

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y RELACIONES HUMANAS



Tesis de grado

**“Relación entre el clima social escolar y el rendimiento escolar  
de niños en la escuela primaria”**

Presentada por

**MARÍA CECILIA CERNADAS**

**DIRECTORA: LIC. SILVIA MERCADÉ**

Título a obtener con la presentación de la tesis: Licenciatura en  
psicología

Junio de 2016

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a la vida por darme la oportunidad de concretar un sueño, un anhelo que parecía difícil de alcanzar.

A mi familia por su amor y sus ganas de verme crecer. A mis padres por enseñarme, a veces, sin darse cuenta de que siempre hay que luchar y volver a empezar y reinventarse. A mis hermanas que han sido un pilar emocional fundamental en todos estos años. A mi amor por acompañarme en el tramo final y a mi hijo por darme la luz necesaria para culminar esta carrera.

Gracias a los amigos que la carrera me obsequio y aquellos que acompañaron mi carrera en cada momento.

A mis profesores que fueron guías en todo este proceso maravilloso de aprendizaje y crecimiento. Y en especial a mi tutora, Silvia por su calidad humana, su guía y por todo el tiempo dedicado. Gracias.

# RELACIÓN ENTRE EL CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR DE NIÑOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

*María Cecilia Cernadas*

## **Resumen**

El clima social escolar ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas como la sociología, psicología y pedagogía, dada su complejidad y multifactorialidad. El presente estudio aborda la relación entre el clima social escolar (Cassullo, Alvarez y Paskan, 1998) y el rendimiento escolar en niños de escuela primaria en la provincia de Buenos Aires, cuyo objetivo es describir ambas variables, así como relacionar y asociar las subvariables del clima social escolar (implicación, afiliación, ayuda, tarea, competitividad, organización, claridad, control, innovación) con el rendimiento académico evaluado en función del Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la provincia de Buenos Aires. La muestra la constituyen 254 estudiantes de los grados 4º, 5º y 6º, de una institución privada de Luis Guillón, con edades entre los 9 y 12 años. Los resultados permiten inferir, en primer lugar, que las características intergrupales e intragrupalas (edad, trabajo en la familia, nivel educativos de los padres, práctica de deportes grupales, acceso a actividades culturales, afinidad o no por la materias) generan variaciones no solo en el rendimiento escolar de los alumnos sino también en las herramientas sociales que desarrollan los alumnos dentro de su grupo de pares en la dinámica áulica. En segundo lugar, que las expectativas que tiene la familia, los docentes y el mismo profesor sobre el alumno influyen en los prejuicios, actitudes y conductas del individuo y estas pueden ser una ventaja o desventaja para el rendimiento escolar de la persona; aspectos que no están contemplados en el modo de evaluación del sistema educativo actual, donde la evaluación se enfoca en la mera demostración de dominio de contenidos curriculares.

**Palabras clave:** Clima social escolar - Implicación - Afiliación - Ayuda - Tarea - Competitividad - Organización - Claridad - Control - Innovación - Rendimiento escolar.

# RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL SOCIAL CLIMATE AND SCHOOL PERFORMANCE OF STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

*María Cecilia Cernadas*

## **Abstract**

The school social climate has been taken as an object of study by different disciplines such as sociology, psychology and pedagogy because of its complexity and multifactoriality. The present study shows the relationship between school social climate (Cassullo, Alvarez y Pasman, 1998) and the school performance of kids in primary school in the province of Buenos Aires. The objective of this paper is to describe both variables, relate them and associate them with the school social climate sub-variables: implication, affiliation, help, homework, competitiveness, organization, clarity, control and innovation. The idea is also to relate these topics with the academic performance evaluated according to the Curricular Design for Primary School of the province of Buenos Aires. The sample was made up with two hundred and fifty-four (254) students from 4th, 5th and 6th forms from a private school in Luis Guillón. They are between nine and twelve years old. On the one hand, the results allow us to infer the intergroup and intragroup characteristics (age, work in the family, educational level of parents, group sports, access to cultural activities and like or dislike for the subjects). These aspects are generated not only in the students' school performance but also in the social tools that they develop in their group and in the classroom. On the other hand, it can be seen that the family or teachers' expectations over a kid influence in prejudice, attitudes and behaviour and these can be advantageous or disadvantageous for the learner's school performance. These facets are not contemplated in the way of testing children in our educational system, where assessment only focuses on showing the curricular contents knowledge.

**Main words:** School social environment - Implication - Affiliation - Help - Homework - Competitiveness - Organization - Clarity - Control - Innovation – School performance.

## ÍNDICE GENERAL

<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>1</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>2</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>3</b>
<b>ÍNDICE GENERAL.....</b>	<b>4</b>
<b>CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO II. LA ESCUELA PRIMARIA.....</b>	<b>9</b>
2.1. Evolución histórica del sistema educativo.....	9
2.1.1. Educarse en la cultura dominante.....	10
2.1.2. Camino a una educación independiente y progresista.....	11
2.1.3. El positivismo pedagógico.....	12
2.1.4. La escuela activa.....	13
2.1.13. La educación: desafío del futuro.....	14
2.2. Los propósitos de la educación primaria.....	15
2.3. Ley de Educación Nacional 26.206.....	16
2.4. Educación primaria en la provincia de Buenos Aires.....	17
2.4.1. Rendimiento escolar individual como producto del aprendizaje en el espacio grupal.....	17
2.4.2. El aula como conjunto de personas diferentes.....	18
2.4.3. El sentido de evaluar.....	18
<b>CAPÍTULO III. CLIMA SOCIAL ESCOLAR.....</b>	<b>19</b>
3.1. Psicología ambiental.....	19
3.1.1. Principales enfoques teóricos de la psicología ambiental.....	20
3.1.2. Algunos antecedentes de la psicología ambiental en nuestro país.....	21
3.2. Concepto de clima social.....	22
3.2.1. Clima social escolar.....	25
<b>CAPITULO IV. RENDIMIENTO ACADÉMICO.....</b>	<b>27</b>
4.1. El rendimiento académico.....	27

4.2. Variables asociadas al rendimiento académico.....	28
<b>CAPÍTULO V. METODOLOGÍA.....</b>	<b>34</b>
5. Objetivos.....	34
5.1. Objetivo general.....	34
5.2. Objetivos específicos.....	34
5.3. Hipótesis.....	35
5.4. Justificación y relevancia.....	35
5.5. Tipo de estudio o diseño.....	36
5.6. Población.....	36
5.7. Participantes.....	37
5.8. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	40
5.9. Procedimiento.....	41
<b>CAPÍTULO VI. RESULTADOS.....</b>	<b>42</b>
<b>CAPÍTULO VII. DISCUSIÓN.....</b>	<b>93</b>
<b>7. ANEXOS.....</b>	<b>99</b>
7.1. Instrumentos de recolección de datos.....	99
<b>8. REFERENCIAS.....</b>	<b>112</b>

## CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han generado nuevas maneras de ver el mundo, lo cual se refleja en los ámbitos académicos como la necesidad de plantear nuevos modos de enseñar y de evaluar a los educandos. Estos cambios han sido influenciados por los cambios tecnológicos, que conllevan una nueva sociedad y por ende una cultura diferente, en relación a la adquisición y asimilación de nuevos conocimientos, nuevas maneras de ver el mundo, nuevas técnicas y pautas de comportamiento (Domínguez, 2009).

La escuela ha sido producto de otro momento histórico ya que nació asociada a otras circunstancias sociales, políticas, culturales y dispositivos escolares (Tiramonti, 2005). Ante los cambios producidos en la sociedad la escuela debería haber generado la necesidad de reestructuración en los objetivos educativos y las formas de enseñanza. Pero la realidad nos indica que a pesar de la demanda social no se han planteado alternativas pedagógicas diversas y diferentes. Es entonces la escuela la que debería enfocarse en educar para enfrentar las novedades que se presenten, al margen de cuáles y cuán novedosas éstas puedan ser (Puente, 2014).

Por lo tanto, es importante revisar el rol de la escuela con la cultura, su organización institucional, sus articulaciones con el entramado social, su papel en la reproducción de las diferencias sociales y en la búsqueda de la igualdad para plantear la pregunta de ¿Cómo educar hoy?, que ofrezcan conocimientos socialmente útiles para poder desenvolverse en un mundo laboral tecnificado, por eso es claro que la escuela debe comenzar a redefinirse para dar respuesta a estos reclamos (Scialabba, 2009).

En este escenario educativo, frente a un concepto de educación que cobra un nuevo sentido (Borrajo, 1998), ya que ha dejado de tener importancia acumular información y dando paso a un modelo en el que se valora más saber qué información necesitamos en cada momento, dónde conseguirla, cómo tratarla, transformarla, recrearla y cómo crear a partir de ella y el modo de enseñar tendría que ser modificado en función de los nuevos objetivos educativos. Podríamos pensar que en el mismo proceso de cambio deberían enmarcarse el modo y las herramientas de evaluación de estos aprendizajes. Por ello es fundamental entender que hay una estrecha relación entre la expresión de sus competencias y la seguridad o confianza que tenga la persona en sus propias capacidades (Harter, 1993). Entonces a la hora de evaluar se debería considerar

que es posible apreciar la influencia que tienen los factores afectivos en el desarrollo del concepto de sí mismo.

Tal como plantea (Harter, 1993) en la escuela este autoconcepto se estructura en función del rendimiento del alumno que se enmarca en los objetivos que se pone a sí mismo como sujeto y que el educador le marca como esperables. Por lo tanto, el espacio de construcción del autoconcepto del alumno se da como tal en el aula con su grupo de pares.

Entonces, otro de los aspectos que presentan influencia trascendente respecto del rendimiento esperado en el ámbito escolar es el clima social escolar que condicionará la formación del autoconcepto del alumno (Prado y Ramirez, 2010); ya que la implicación activa del sujeto en el proceso de aprendizaje aumenta su sensación de autocompetencia.

El concepto de clima es definido para el presente estudio como el ambiente social que se vive en un escenario educativo, cuya calidad depende de las características de las relaciones entre los agentes educativos, las formas específicas de organización de la institución y el contexto socioeconómico y político en donde se inserta (Prado V. y Ramírez L. 2009).

Cuando el alumno confía en sus propias capacidades y tiene altas expectativas de autoeficacia, valora las tareas y se siente responsable de los objetivos de aprendizaje (Miller, Behrens y Greene, 1993; Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons, 1992). Todo ello influye tanto sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que pone en marcha a la hora de abordar las tareas como sobre la regulación del esfuerzo y la persistencia, lo que a su vez incide de forma directa y positiva sobre el rendimiento académico de los alumnos (González-Pienda, 1997).

Es importante, entonces, repensar en la escuela las herramientas de enseñanza y evaluación de los conocimientos, ya que lo que actualmente se pondera como calificación y rendimiento escolar dista mucho de la idea de fomentar las capacidades y competencias del alumnos en función de las necesidades sociales; y tampoco se evalúan las mismas contemplando las características del sujeto y del grupo en el que se generan los aprendizajes, desentendiéndose así de la importancia de evaluar también en función del clima social escolar.

Actualmente, el rendimiento académico es entendido como una variable que contempla las diferencias individuales entre los estudiantes, pues cada uno tiene sus propias características de personalidad, maneras de aprender y expectativas personales;

no todos los niños y niñas tienen el mismo tipo de inteligencia, ni experimentan el mismo interés hacia todos los campos del conocimiento que les propone la escuela.

Teniendo en cuenta que la característica a destacar del rendimiento escolar es justamente la subjetividad propia del proceso, un modo de abordarlo contemplando este aspecto es evaluarlo desde la orientación extrínseca o intrínseca del alumno dentro del aula (Harter, 1980). Pero la dificultad para apreciar el progreso de los niños no significa que no deba hacerse, ya que los maestros y las familias tienen la obligación de buscar todas las formas posibles para comprender lo que les ocurre, identificar sus fortalezas para afianzarlas y tratar de acompañarlos para que superen sus dificultades.

Por eso la evaluación del desempeño escolar es una visión comprensiva, centrada en los niños y niñas como seres humanos completos, dotados de talento intelectual y de sentimientos, dueños de expectativas propias y de frustraciones, necesitados de estímulo y de afecto. En este contexto de la pedagogía es posible establecer formas de evaluación adecuadas para aspectos específicos, como el aprendizaje concreto de disciplinas intelectuales, competencias comunicativas, adquisición y manejo de información, habilidades laborales, etc.

Lo anteriormente presentado da cuenta de la fuerte incidencia que se puede generar entre el desempeño escolar y el clima social, en paralelismo con lo que marca la cultura, ya que a partir de lo postulado por Prado y Ramírez (2010) podría pensarse que resulta directamente proporcional al grado en el que los estudiantes perciben que sus docentes les apoyan frente a sus individualidades, así se construye una relación de soporte y de cuidado en los profesores y en los estudiantes.

Esto fundamenta que los vínculos de socialización dentro del grupo inciden directamente en los niveles de adquisición de habilidades para enfrentarse a los desafíos asociados con la etapa del desarrollo en donde se encuentren los educandos (Prado y Ramírez, 2010).

Analizar entonces el clima social escolar es desmenuzar la esencia de los grupos de sujetos escolarizados de cara a la evolución del sistema de enseñanza aprendizaje con el objetivo de reivindicar espacios donde la interacción con otros contribuya al crecimiento educativo como estrategia pedagógica.

Puntualizar en el aspecto social nos permite sacar el foco de las dificultades puntuales de cada educando, permitiendo desdibujar los rótulos que se le han colocado y convocándolo a ser un sujeto; pero manifestándose en el grupo y tomándolo de referente

no para comparar su desempeño sino para valerse de los recursos que le proporciona para aprender mejor.

## **CAPÍTULO II. LA ESCUELA PRIMARIA**

### **2.1. Evolución histórica del sistema educativo**

La escuela que hoy conocemos fue conformada como tal, con sus características, a lo largo de muchísimos años y mediante el trabajo y la aplicación de ideas y políticas que propusieron una cantidad importante de sujetos que fueron relevantes para la Argentina como nación.

Por ello es fundamental revisar el aspecto histórico para comprender de qué escuela estamos hablando en la actualidad, cuáles son los enfoques y las miradas a través de las cuales se puede evaluar el clima social escolar en las mismas.

“El educador puede tomar los relatos históricos y utilizarlos como un hilo de oro con el cual engarzar los enunciados, relativizando su supuesta eternidad” (Puiggrós, 2003, p. 20). Por ello es fundamental enmarcar el contexto histórico en que la escuela surge y se expresa; siendo estos momentos constituyentes de su actual esencia

#### **2.1.1 Educarse en la cultura dominante**

Esta historia comienza dos décadas antes de la Conquista de América. Plantea Puiggrós (2003) que los españoles se instauraron a sí mismos como los únicos con derecho a educar, tarea que identificaban con la evangelización.

Gran parte de estas políticas y propuestas que se fueron desarrollando en el ámbito educacional a lo largo de estos años dan cuenta de lo que es hoy la educación como tal. Estos son los antecedentes de las primeras escuelas católicas que aún perduran con características similares en función de la guía de las órdenes religiosas.

También a partir de esta época se fundó para siempre la división de escuelas según sus características; y al momento de evaluar el clima social escolar, comprender las características institucionales de la escuela son un eje fundamental de interpretación en función de la influencia social que genera la escuela y el tipo de educación que esta institución propone como tal.

Cabe mencionar además que este período histórico sienta los precedentes de que la educación también puede ser un factor de desigualdad social y un arma de dominación del pueblo lo que en el transcurrir de la historia será eje central de las políticas que propondrán los diferentes gobiernos.

### **2.1.2. Camino a una educación independiente y progresista**

Manifiesta Puiggros (2003) que en 1800 con la decadencia del virreinato, y comenzó a marcarse la transición entre la modalidad educativa colonial, con sus valores y rituales, y una educación independiente y progresista. Resulta evidente que la cultura independiente sólo podía construirse como producto de la conjunción de los trozos de la vieja cultura colonial con los aportes modernos.

Pero no todos en aquella época pensaban igual. Como plantea Puiggros (2003), aún las ideas coloniales se mantenían firmes en las mentes de algunos funcionarios que tenían claros intereses personales y de poder. El enfrentamiento entre Cornelio Saavedra y Mariano Moreno se reflejó también en distintas opciones pedagógicas. El primero prefería la concepción colonial; el segundo abría las puertas a la educación de ciudadanos modernos y democráticos.

En este transcurrir histórico, que es preludio de la educación actual, se matizan las características de las escuelas actuales. Pero el pensamiento fundamental que comienza a expresarse a nivel educativo es que la escuela sea pensada para la igualdad, sea propuesta para todos. No obstante estos enfrentamientos históricos que se propagaron a nivel político y en el marco de las ideas, se visibilizan y se continúan hasta la actualidad. Por lo tanto, es trascendente analizar a la escuela como tal desde esta perspectiva histórica pero también a cada institución en particular y comprender que los diferentes actores institucionales no siempre tienen los mismos objetivos, aunque sabemos que ello implica una falla en la institución. La escuela refleja, desde esta posición, los aspectos que se dan en la sociedad que la circunda.

### **2.1.3 El positivismo pedagógico**

Brigido (2004) sostiene que desde 1880 dominó en el ámbito de la educación el positivismo. El proceso de institucionalización correspondiente a este período se realizó con personal norteamericano, con textos traducidos del inglés y con doctrinas y procedimientos también norteamericanos.

Según Puiggros (2003) el positivismo pedagógico elaboró modelos dirigidos a ordenar, reprimir, expulsar y promover en la escuela sistemáticamente a la mayor correlación posible entre sector social y educación proporcionada por el Estado. Se elaboró un diagrama disciplinario basado en la oposición delincuente/adaptado que organizaría la vida escolar. Pretendían organizar grupos escolares perfectamente homogéneos, de los cuales se hubiera excluido a quienes no alcanzaran el perfil del buen alumno.

No es un dato menor a considerar que en la formación de muchos docentes ha dejado su huella el positivismo como único modo de aprender y evaluar, sin contemplar los aspectos sociales que se entrelazan profundamente con los aprendizajes escolares de los niños, que son construidos en un ámbito grupal y provienen de una sociedad que los atraviesa como sujetos. Estas características del vínculo docente - alumno nos hablarán manifestándose en el clima social escolar que se enlazará de modo positivo o no con el desempeño escolar de los niños.

En las últimas décadas del siglo XIX según Puiggros (2003) el modelo educativo liberal alcanzaba una expansión explosiva. Un hecho fundamental a destacar en la historia de la educación que se dio en esos años fue el Congreso Pedagógico Sudamericano donde se reafirmó a la educación como medio para combatir las tendencias que buscaban disolver el papel de la religión como fundamento de la moral, de la familia, de la ley, de la concordia social y de la paz pública.

A fines de 1905 queda organizado legalmente el sistema educativo argentino, pero uno de los hitos fundamentales se da en 1884 cuando el Congreso de la Nación debatió ampliamente y luego aprobó la ley 1.420 de educación común, laica, gratuita y obligatoria. Según Puiggros (2003) la ley reconoce la importancia de las sociedades populares de educación y las bibliotecas populares y aconseja promoverlas, pero como organismos complementarios del sistema de instrucción pública.

Esta estructuración legal de la educación será posteriormente marco para las acciones políticas que se desarrollarán en las diferentes épocas; pero son importantes fundamentalmente en la actualidad porque son referencia estructural del sistema educativo y dan por supuesto una serie de condiciones que hoy nos encontramos en la escuela que no eran tales hace tantos años.

A la luz de esta legalidad educativa es más sencillos contemplar el modo de evaluar y la conceptualización del desempeño escolar sabiendo que cada sujeto-alumno es único para la escuela y que las construcciones pedagógicas se realizan en el ámbito áulico que constituye una pequeña sociedad en la cual se vivencia un clima particular.

#### **2.1.4 La escuela activa**

Más allá de las buenas intenciones de algunos sujetos que fueron parte de la historia de la educación y ha querido rever el modo y las características de la evaluación de lo enseñado-aprendido; sólo se han manifestado a lo largo de los años intentos, en su mayoría fallidos, de establecer una nueva concepción de la forma de evaluar. Una de las pioneras de una nueva visión educativa han sido las hermanas Cossettini en el marco de lo que se llamo la escuela nueva o activa.

Según Puiggros (2003) el positivismo estaba en caída libre en la escena política e intelectual latinoamericana alrededor de 1910 y comenzaba a gestarse el movimiento de la Escuela Activa. La problemática educativa de este período estuvo influida por las demandas de participación en la planificación, gestión y conducción de las políticas educativas.

Un exponente de ello son las hermanas Cossettini que, según Diaz & Serra (2009), entre los años 1935 y 1950 llevaron adelante una experiencia pedagógica innovadora en la escuela pública Dr. Gabriel Carrasco de la ciudad de Rosario. Este movimiento rompió con los cánones de la escuela tradicional, enciclopedista, que tenía el castigo como recurso pedagógico y al maestro como el centro de la institución.

Las hermanas Cossettini pusieron al alumno como centro del aprendizaje, aprendieron a escucharlo y observarlo, le dieron protagonismo, voz y voto; se encargaron de impulsar un aprendizaje activo, fuera de las aulas y comprometido con la comunidad. Las innovaciones fueron múltiples; pero la que es menester destacar se relaciona con la calificación que en lugar de ser cuantitativa, eran exhaustivos de las fortalezas y debilidades de sus hijos. No se hacían comparaciones entre chicos y el énfasis estaba puesto no tanto en los resultados, sino en el camino de aprendizaje individual (Diaz & Serra, 2009).

Esta nueva manera de encarar la educación no ha logrado difundirse ni propagarse. Siempre el sistema educativo se estructuró de un modo tradicional y su modo de evaluar conservó esa rigidez a pesar del paso del tiempo.

### **2.1.5 La educación: desafío del futuro**

Actualmente nos encontramos en un escenario especial, ya que los cambios producidos en la sociedad y a lo largo de la historia escolar requieren que los educadores se actualicen redefiniéndose como sujetos de un escenario educativo en el cual han perdido el lugar de depositarios de todo el saber.

Sin embargo pocos han sido los cambios que efectivamente se producen en la escuela y sus actores ya que en la actualidad el único tipo de escuela que ha buscado nuevos modos no solo de enseñar sino de evaluar lo enseñado son las escuelas Waldorf.

Según Gandarillas (2012) Rudolf Steiner, el creador de esta modalidad educativa, desarrolló un método basado en el conocimiento que tenía desde el punto de vista físico y psíquico de la evolución del niño desde su infancia. El hombre como un ser integral que forma parte de la naturaleza con una serie de procesos más o menos determinados. Cómo piensan, cómo sienten y cuál es la motivación/ aspiración que rige su voluntad en cada edad son básicos para acompañar al niño en ese proceso de crecimiento que lo convierten en un ser libre y autónomo. Capaz de tomar sus propias decisiones, seguro de sí mismo y de su entorno.

Actualmente hay pocos espacios educativos que incorporan este modo de abordar la pedagogía, motivo por el cual el modelo imperante sigue siendo el tradicional; por ello es necesario repensar a la escuela y poder contemplar como posibles los discursos alternativos al formato hegemónico. Es necesario recordar que la educación bancaria de la que nos hablaba Freire (2005) va hacia la quiebra y que es deber de todos nosotros reivindicar un nuevo formato.

#### **2.2.1. Los propósitos de la educación primaria**

“El desafío es aunar nuestros esfuerzos para alfabetizar a todos los alumnos, para asegurar que todos tengan oportunidades de apropiarse de la lectura y la escritura como herramientas esenciales del progreso cognoscitivo y del crecimiento personal” (Lerner, 2001, p. 89).

La escuela primaria compromete el futuro de quienes transitan por sus aulas. Los propósitos que orientan su acción deben ser sistemáticamente repensados en relación con la sociedad en que la escuela se instala y con lo que, a su vez, la sociedad plantea a la escuela como nuevas exigencias.

En el marco definido por la Ley Provincial de Educación, son propósitos de la Educación Primaria:

- Garantizar el derecho a la educación y hacerlo posible en los límites de edad previstos para la escolaridad primaria.
- Asegurar la alfabetización de los alumnos/as y su inserción progresiva en el mundo de la cultura escrita.
- Promover el acercamiento a la cultura y la ciencia desde los primeros años de la escuela.
- Garantizar la participación de los alumnos/as en una experiencia escolar-institucional pluralista y democrática que les permita crecer en el pleno ejercicio de la ciudadanía.
- Ofrecer a los niños/as espacios de evaluación de su desempeño y de sus aprendizajes como instancias de reconocimiento de sus progresos y de identificación de “lo que falta aprender”.
- Posibilitar la adquisición y los resultados efectivos de aprendizaje adecuados a cada año y ciclo, conforme a acuerdos establecidos a partir de este diseño curricular.

### **2.3. Ley de Educación Nacional 26.206**

La Ley de Educación Nacional (26.206) que enmarca y delimita las funciones, deberes y derechos de la gestión de la escuela primaria se estructura en una serie de pilares que dan lugar a su estructura.

Uno de los pilares es la unificación que hace referencia al alcance y naturaleza de la administración escolar que se ve reflejada en los controles que emanan del centro y regulan parcial o totalmente diferentes aspectos de la actividad educativa de un país. Otro es la sistematización que alude al grado de coordinación que alcanza el sistema. Otro pilar es la diferenciación que se refiere al hecho de que el sistema educativo se perfila como una unidad perfectamente distinguible del resto de la estructura social. Y el último pilar es la especialización que se refiere a los cambios internos que se producen en los sistemas educativos para atender a necesidades especiales.

Estas características propias del sistema educativo darán marco a la investigación en función de la variable rendimiento académico, siendo un criterio señalador de la forma de conducirse en el ámbito escolar ya que habrá un modo único, general y consensado de evaluar a los alumnos. La escuela en este caso se maneja como un modelo único de enseñanza-aprendizaje-evaluación en función de los objetivos propuestos desde el espacio político sobre cómo debe conducirse.

A la variable antes mencionada, se la vinculará con el clima social escolar que aportará las características propias de estos alumnos específicos, este grupo, esta comunidad y esta escuela particular que se intenta usar como modelo de población a investigar. El vínculo entre ambos enriquecerá el análisis fluyendo desde lo general del sistema educativo hacia lo particular de un grupo de trabajo áulico y viceversa.

#### **2.4. Educación primaria en la provincia de Buenos Aires**

“Con la voluntad de sostener una institución que ponga en relación con otros saberes, que ayude a habilitar otros futuros y que también con la apertura para inventar, para apropiarse, para enriquecer un espacio que, de no renovarse, parece destinado a convertirse en ruinas” (Dussel, 2006. P. 56).

Según el Diseño Curricular para la escuela Primaria de la provincia de Buenos Aires (2004), la primaria estuvo y está materialmente instalada en el núcleo mismo del profundo padecimiento social que afecta a amplios sectores de niños y a sus familias y que ha debilitado también algunos de los cimientos sobre los que ella misma creció. Entonces la universalidad se ve afectada por el ausentismo y el abandono; frente a la crisis.

Además el Diseño Curricular (2004), plantea que la recuperación de la centralidad de la enseñanza es el único camino para garantizar el derecho de los niños a la educación; el estado, a través de la escuela, tiene la responsabilidad de hacer posible el ejercicio de ese derecho en los límites de edad previstos para la escolaridad primaria. Este aspecto, la centralidad de la enseñanza, es fundamento de una reforma curricular en la educación primaria. La enseñanza incluye, en cierto modo, la nueva responsabilidad del nivel de habilitar plenamente a los chicos para su permanencia productiva en el sistema educativo.

### **2.4.1. Rendimiento escolar individual como producto del aprendizaje en el espacio grupal**

“Los niños elaboran sus propias ideas, más allá de que sean compartidas, mediante un trabajo productivo, en el cual, lejos de reproducir lo que ven, realizan esfuerzos personales para interpretar los fenómenos y problemas a los que se enfrentan” (Broitman, 2007, p. 61). La producción de conocimientos permite explicar tanto los pequeños avances en las ideas, los grandes saltos y aciertos, las originalidades en el camino de elaboración de nuevas ideas y puntos de vista, como los errores que se producen en los procesos de aprendizaje.

Si bien el aprendizaje es un proceso individual, la enseñanza está organizada de manera colectiva. Lo grupal y lo individual se interrelacionan permanentemente en la vida del aula. Las interacciones con los pares y con los docentes promueven avances en los conocimientos. Posibilitan que los alumnos se descentren de sus puntos de vista, se apropien de ideas y conocimientos de sus compañeros.

Por otra parte, el trabajo colectivo favorece la inmersión en experiencias de debate, en la responsabilidad compartida para la elaboración de saberes comunes, en la necesidad de organizarse para realizar tareas compartidas. Las interacciones sociales son un contenido en sí mismo. El trabajo colectivo es parte de lo que la escuela enseña. El trabajo colectivo no se opone a la producción y responsabilidad en el aprendizaje de cada niño, al trabajo individual.

La escuela debe generar momentos en las clases para que aquellas cuestiones que pueden resolverse en forma grupal puedan, progresivamente, transformarse en aprendizajes individuales (Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la provincia de Buenos Aires, 2004).

Es entonces vital analizar el espacio de vinculación social de los alumnos. Es el clima social escolar quien nos dará indicadores ricos en análisis para comprender los procesos de aprendizajes que se generan de modo grupal; entendiendo que en esta variable radican las características y las interacciones de los sujetos que conforman el grupo. Por ello las posibles modificaciones estratégicas que se propongan en la escuela deben hacerse en función de los objetivos curriculares, pero además debe estar fundada en las características y los potenciales propios del grupo de alumnos al cual se quiere educar.

#### **2.4.2. El aula como un conjunto de personas diferentes**

El Diseño Curricular (2004) tiene como premisa que la escuela pública, gratuita y obligatoria del siglo XX es heredera de la del siglo anterior, encargada de misiones históricas de suma importancia: crear un solo pueblo, una sola nación, liquidando las diferencias entre los ciudadanos, considerados como iguales ante la ley.

La tendencia principal fue equiparar igualdad con homogeneidad. Si los ciudadanos eran iguales ante la ley, la escuela debía contribuir a generar esos ciudadanos homogeneizando a los niños, independientemente de sus diferencias iniciales.

La escuela tal como la conocemos tiene características que subrayan la homogeneidad como rasgo relevante: un grupo de alumnos de una edad similar que cursan un mismo año, un mismo espacio, un mismo tiempo, un docente que desarrolla una propuesta de enseñanza para todos en forma simultánea, un ciclo lectivo completo para enseñar determinados contenidos cuyo dominio permitirá a ese grupo aprobar ese año y pasar al siguiente. Sin embargo, al iniciar el trabajo con los alumnos, se advierte que, en unas y otras instituciones, la diversidad atraviesa las puertas de la escuela e invita a repensarla.

El Diseño Curricular (2004) nos invita a reflexionar sobre que la diversidad se expresa en los saberes de los alumnos, en sus condiciones de vida, en la conformación de la matrícula de cada año, en las diferencias culturales de los maestros y los alumnos, en la sobreedad de unos con respecto a otros del mismo año, en las representaciones acerca de la vida institucional en una escuela: los roles, las normas de convivencia, las obligaciones tácitas o explícitas. Es indispensable, entonces, hacerse cargo de esta diversidad reconocida y transformarla en una ventaja pedagógica, ya que el potencial de cada alumno y de cada sujeto como parte de un grupo puede exceder a las expectativas depositadas y evaluadas por el educador.

“La mirada de la escuela, a partir de las experiencias formativas que propone, puede ayudar a los niños a sentirse parte de un mundo diverso en el cual tienen lugar distintas formas sociales y culturales” (Diseño Curricular para la Educación Primaria, Provincia de Buenos Aires, 2004).

Esta opción se sostiene no solamente en razones que tienen que ver con los procesos cognitivos de los niños sino también, y fundamentalmente, porque interesa poner en valor las diferencias, incluir dentro de la experiencia escolar los recorridos y las biografías de los niños/as y sus familias, habilitar puntos de vista y expresiones

disímiles tanto como encontrar todo aquello que nos hace semejantes en tanto sociedades humanas.

#### **2.4.3. El sentido de evaluar**

Culminando esta serie de reflexiones entorno del modo e enseñanza es fundamental dejar planteada con concepción de evaluación que se establecerá en relación con los anteriores conceptos.

La evaluación como tal se torna relevante si logra contribuir a la calidad educativa. En este sentido, su propósito será proveer información y conocimiento sobre los desempeños de los estudiantes y los factores asociados. Estos serán a su vez insumos para la toma de decisiones de políticas educativas y la mejora de las prácticas pedagógicas.

Asimismo, cobra valor pedagógico si profundiza en una auténtica cultura de la evaluación, dotada de rigor científico, de protagonismo democrático y de compromiso público con sus resultados. Pero además de la evaluación individual de cada sujeto es fundamental ponderar la construcción grupal del conocimiento de los alumnos, evaluando así desde una mirada más global y abarcativa de la realidad del alumno en su grupo de pertenencia. En este marco, es oportuno señalar la necesidad de cambios en la evaluación escolar del rendimiento académico a función de una visión más holística del hecho educativo en sí, contemplando el clima social escolar, que es marco de los momentos de aprendizaje.

## **CAPÍTULO III. CLIMA SOCIAL ESCOLAR**

### **3.1. Psicología ambiental**

El concepto de clima social escolar se enmarca en el ámbito de la psicología ambiental.

“La psicología ambiental parte de la base que la conducta humana se da en un espacio o contexto interviniente y significativo para el individuo. En este sentido el contexto es de excepcional trascendencia en el estudio de la conducta humana” (Cassullo, 1998, p.7)

Según Moos (1976) el objetivo de investigación que un psicólogo ambiental propone es el comportamiento del individuo, su ajuste, su adaptación, la forma en la que maneja su entorno y cómo éste determina su conducta. El psicólogo ambiental al investigar el ambiente le preocupa el hallazgo de ciertas constancias en la relación individuo-medio ambiente con el fin de poder establecer principios de tipo general para tales relaciones.

#### **3.1.1 Principales enfoques teóricos de la psicología ambiental**

Las principales orientaciones teóricas que originan diferentes enfoques evaluativos se presentan a continuación:

a) Psicología Ecológica propone analizar escenarios de conducta o que se dan en contextos naturales y sociales delimitados a través de los cuales se constata los patrones de conducta que son dependientes de las características físicas y sociales del contexto. Según Wicker (1979) la psicología ecológica es el estudio de las relaciones interdependientes entre las acciones de la persona dirigida a la meta y los escenarios de conducta en que tales acciones acontecen. Según Barker (1968) los escenarios de conducta poseen propiedades variables: lugar geográfico donde se desarrollan (una clase, un estadio de fútbol, etc.); la dimensión temporal (puede ocurrir una vez, en días específicos o según períodos de tiempo); pautas de acción de las personas (religiosa, profesional, recreativa, etc.); autonomía (según se hallen más o menos influidos por eventos de dentro o de fuera de la comunidad).

b) Ecología Social cuyo concepto central es el de clima social. Se tienen en cuenta variables ecológicas, dimensiones estructurales de la organización, características de los sujetos, dimensiones psicosociales de grupos o instituciones. (Moos, 1974. 1976)

c) Conductismo Ecológico estudia las conductas ambientalmente relevantes (por ejemplo control de la población, conservación de la energía, limpieza, etc.) desde el análisis experimental de la conducta con el objetivo de resolver los problemas ambientales. Utilizan fundamentalmente los métodos de observación y el foco principal se centra en el alcance, intensidad, y frecuencia de las interacciones organismo/ambiente en la vida cotidiana (Willems, 1974).

d) Cognitivo-perceptiva estudia el ambiente tal y como éste es percibido, experimentado y valorado por los sujetos. Los recursos básicos para interpretar subjetivamente la información que ofrece el ambiente depende del contexto socio-cultural en el cual se desenvuelve. “El contexto sociocultural definido en variables operacionalizadas, actúa como variable interviniente en la explicación de la relación entre el sujeto y la situación”. (Corraliza, 1987, p. 42)

A pesar de que cada uno de estos enfoques enfatiza aspectos distintos del ambiente, todos ellos pueden ser importantes a la hora de realizar una evaluación ambiental. Por ejemplo si se trata de evaluar el clima social de una determinada empresa no cabe duda que el análisis de la política organizativa será uno de los objetivos prioritarios. Si se pretende estudiar un determinado contexto escolar, se deberá analizar la percepción que los alumnos y que los profesores tienen sobre él. Si bien se podría continuar ejemplificando acerca de las diferentes condiciones y características que pueden ser incluidas en una evaluación ambiental, se debe destacar la importancia que cumplen los objetivos en la evaluación ambiental.

### **3.1.2 Algunos antecedentes de la psicología ambiental en nuestro país**

En el ámbito científico local la producción de estudios publicados centrados en el área de la Psicología Ambiental es mínima comparando el recorrido realizado por los investigadores en Europa y Estados Unidos.

Algunos de los trabajos desarrollados en nuestro país merecen ser mencionados, el de las Dras. A Kornblit y A. Mendes Diz (Clima social en la Escuela Media), A. Ibarlucía (Habitat y Salud Mental), de la Dra. I. M. Mikulic (Investigación sobre “Enfoque ecoevaluativo del bienestar psicológico y su relación con el ambiente, SECYT.)

“La carencia de desarrollos teóricos y trabajos de investigación de la Psicología Ambiental en nuestro país puede deberse a la reciente importancia otorgada a la relación entre el ambiente y el sujeto, si bien se desconocía la influencia recíproca entre ambos.

No debe olvidarse tampoco la tendencia asistencialista de la Psicología aún vigente, que pone el acento en el estudio del sujeto y deja muchas veces de lado el contexto el cual el sujeto modifica y es modificado recíprocamente.” (Cassullo, 1998 p. 6)

Por otro lado, la realidad cotidiana nos enfrenta a nivel nacional y desde ya mundial, con la necesidad cada vez más prioritaria de defender el medio ambiente. Hay una serie de problemas ambientales (contaminación del aire, agua, auditiva, hacinamiento en determinadas zonas entre otros) que generan directa o indirectamente consecuencias negativas sobre la calidad de vida de la población presente y/o futura.

Es así que los términos Desarrollo Sustentable y Evaluación del Impacto Ambiental comienzan a ser más conocidos y utilizados, demostrando un paulatino viraje hacia la toma de conciencia de la relación existente entre el sujeto y el ambiente.

El hombre a través de la historia ha transformado y transforma la Naturaleza, no sólo para cubrir sus necesidades básicas y alcanzar el crecimiento económico, sino también para desarrollar su capacidad creadora. Para ello es impensable detener el desarrollo, pero se debe actuar con criterios que aseguren la “sustentabilidad ambiental” a largo plazo.

La Evaluación de Impacto Ambiental es hoy una de las bases para evitar los abusos directos e indirectos que sobre el medio ambiente pueden producir las acciones humanas. En la actualidad, se considera que la viabilidad ambiental de un proyecto es tan importante como la viabilidad económica y/o social. Es decir que un proyecto será viable si es económica, social y ambientalmente sustentable.

Según Guaresti y Mendiburo (1996) se define a la Evaluación del Impacto Ambiental como la identificación, predicción e interpretación de los efectos, consecuencias o modificaciones perniciosas o beneficiosas que determinado proyecto o acción de un proceso futuro puede ocasionar sobre el medio ambiente, en lo que atañe a la salud, el bienestar humano y al entorno.

Si bien todo aquello vinculado con el cuidado y protección del ambiente es una decisión política, se trata de un campo interdisciplinario, el cual requiere de una mirada amplia, no sólo desde lo biológico sino desde disciplinas tales como biología, sociología, psicología, química, etc.

Aunque todas estas cuestiones y planteos tienen un matiz político, contribuyen indirectamente y a largo plazo, al avance de los estudios vinculados con la Psicología Ambiental, al exigir la consideración de la relación ambiente-individuo en todo proyecto a implementarse.

### **3.2. Concepto de clima social**

“El análisis del contexto es de excepcional importancia en el estudio de la conducta de un sujeto, tanto para caracterizar la conducta en sí misma como para captar el valor de significación que tal conducta toma en el grupo de social de referencia.”(Cassullo, Alvarez y Pasman, 1998, p. 187) La conducta humana se da en un espacio o contexto interviniente y significativo para el individuo, siendo el sujeto interactivo en el sentido que asimila, juzga e intenta modificar sus propios contextos a la vez que a sí mismo.

El clima social es una de las más importantes conceptualizaciones en el estudio de la conducta humana en contextos sociales. Surgido de la Ecología Social, se constituye en un enfoque que estudia la conducta humana desde diferentes perspectivas.

El primer estudio que se realizó sobre el tema fue desarrollado por Kurt Lewin por los años 30. Este autor se propuso caracterizar el campo psicológico tomando en cuenta algunos factores tales como objetivos, estímulos, necesidades, relaciones sociales y por sobretodo, una característica más general del campo: “la atmósfera facilitativa, tensa u hostil”.

Otros estudios, como los desarrollados por Litvin, 1966; Meyer, 1968 y Scneider (1968) propusieron para su análisis, algunas dimensiones de clima que pudieran afectar la motivación de los trabajadores. “Los resultados confirmaron que las dimensiones, tales como la estructura, responsabilidad, calidez humana y el apoyo, reconocimiento y recompensa, tolerancia para los conflictos, identidad y lealtad hacia la organización y el riesgo, constituían las dimensiones que pueden reducir, aumentar o sencillamente no afectar a las motivaciones hacia el logro, a la afiliación y al poder de las personas en una organización.” (Williams, 1993, p.24)

El clima social ha sido también estudiado por Moos et al (1975, 1976, 1979, 1981) por lo menos en 180 investigaciones realizadas en ambientes hospitalarios, residencias estudiantiles, comunidades terapéuticas, centros de rehabilitación, centros psiquiátricos y prisiones norteamericanas, con el fin de analizar las modificaciones de conducta que se producen en las personas como resultado de los cambios en algunas dimensiones importantes en el clima social en el cual se desarrollan programas de tratamiento.

Moos (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales. Así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, etc.

Asimismo, una específica familia puede ser mas o menos controladora, cohesiva, organizada, etc. El objetivo de Moos y sus colegas ha sido encontrar invariantes de tales atributos a través de diferentes ambientes sociales. (Fernández Ballesteros, 1982).

“Al evaluar a los sujetos en contextos específicos podemos identificar y caracterizar la gama de relaciones interpersonales percibidas y valoradas por aquellos. Uno de los aspectos más importantes al abordar el estudio del clima, es la posibilidad de vincularlo con otras variables, ya no desde la perspectiva de lo percibido, sino centradas en características objetivas.” (Cassullo, Alvarez y Pasman, 1998, p.187)

Con el fin de hallar empíricamente estas características, Moos ha desarrollado una serie de trabajos que han permitido establecer las más importantes dimensiones de clima social. Según Fernández Ballesteros y Sierra (1982) tales estudios fueron realizados en diez diferentes ambientes sociales representantes de cuatro contextos.

- Situaciones de tratamiento: comunitario, psiquiátrico.
- Instituciones: correccionales de adultos y adolescentes, compañías militares, residencias de ancianos.
- Contextos educativos: colegios mayores universitarios, escuelas.
- Ambientes comunitarios: familia, trabajo, grupos sociales y terapéuticos.

En estos contextos se han encontrado una serie de dimensiones básicas del ambiente social percibido. La **dimensión relacional** expresa la intensidad y la naturaleza de las relaciones interpersonales que se dan en el lugar. La **dimensión de desarrollo personal** destaca el apoyo y promoción que un determinado grupo presta a mediadores de crecimiento positivo. La **dimensión de mantenimiento y cambio** (que en algunos contextos se presentan como una sola dimensión), expresan características de la organización, el orden, el control o la innovación. Cada una de estas dimensiones está constituida por una serie de subescalas.

Las Escalas de Clima Social fueron diseñadas y elaboradas en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California).

Se trata de ocho escalas de estructura similar que evalúan el clima social en los ambientes arriba mencionados: la Escala de Clima Social Escolar (Classroom Environment Scale, CES), la Escala de Clima social Familiar (Family Environment Scale FES), la Escala de Clima Social Laboral (Work Environment Scale, WES) y la Escala de Clima Social en Instituciones Penitenciarias (Correctional Institutions Environmental Scale, CIES). Todas estas Escalas son una adaptación española llevada a cabo por Fernández Ballesteros y Sierra de la Universidad Autónoma de Madrid, 1984.

1) **DIMENSIÓN RELACIONAL O RELACIONES:** evalúa el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión. Es decir mide en qué medida los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí.

Sus subescalas son:

**Implicación (IM):** Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

**Afiliación (AF):** Nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

**Ayuda (AY):** Grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).

2) **DIMENSION DE DESARROLLO PERSONAL O AUTORREALIZACIÓN:** a través de esta dimensión se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las materias, comprende las siguientes subescalas:

**Tarea (TA):** Importancia que se le da a terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias.

**Competitividad (CO):** Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

3) **DIMENSION DE ESTABILIDAD O DEL SISTEMA DE MANTENIMIENTO:** evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma.

Integran esta dimensión las siguientes subescalas:

**Organización (OR):** Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

**Claridad (CL):** Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

**Control (CN):** Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.)

4) **DIMENSION DEL SISTEMA DE CAMBIO:** evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase. Formada por la subescala **Innovación** (grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno).

El CES es un instrumento de papel y lápiz que consta de 90 frases a las cuales deben contestar verdadero o falso. Se comienza la administración leyendo en voz alta las instrucciones de la prueba mientras que los sujetos lo hace en voz baja con su propio protocolo. Luego deberán contestar haciendo un círculo en V o F según consideren verdadero o falso las frases en su caso. Se enunciará: “Si usted piensa que lo que dice esta frase es cierto la mayoría de las veces, la respuesta será verdadera. Si por lo contrario, cree que la mayor parte de las veces no es cierto, la respuesta es falso”. Si mientras están contestando, se plantea, alguna duda se pueden hacer aclaraciones cuando los sujetos lo soliciten, pero se debe poner mucho cuidado para no influir en la dirección de las respuestas. Antes de retirar el protocolo, el examinador debe revisar que se encuentren todos los datos de identificación que se solicitan y las respuestas a todas las afirmaciones.

Para calcular la puntuación directa se deberá utilizar la clave de corrección, se contarán las marcas que aparezcan en cada una de las columnas, en las que está dividida y se anotará el total en la casilla PD (puntuación directa) en el lugar correspondiente a la subescala que se está puntuando. Las puntuaciones obtenidas se transformarán en puntuaciones derivadas.

### **3.2.1. Clima social escolar**

El estudio de las interacciones hombre-ambiente ha llegado prácticamente a todos los ámbitos en los que transcurre la vida cotidiana. Los escenarios educativos no han sido la excepción.

El entorno escolar, más específicamente el aula, presenta características particulares. Los alumnos permanecen durante largos períodos de tiempo en un mismo espacio físico, manteniendo una rutina poco comparable con cualquier otro lugar en nuestra sociedad.

El clima escolar implica la percepción de la característica del ambiente que emerge de un estado fluido de la compleja transacción de varios factores ambientales tales como variables físicas, materiales, organizacionales, operacionales y sociales. Tanto el clima

de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones (Adelman y Taylor, 2005).

Las interacciones interpersonales, entre el docente y los alumnos se desarrollan en este espacio que no permanece ni ajeno ni indiferente en la trama de relaciones personales.

El foco de interés ha sido para Moos la clase como el conjunto de profesor-alumnos reunidos en un lugar específico (el aula) para la realización de una tarea escolar (matemática, lengua, etc.) (Fernández Ballesteros y Sierra, 1982)

“Una de las motivaciones más fuertes de la investigación de clima escolar es la de poner de relieve las percepciones de los alumnos de determinados aspectos del ambiente donde reciben la enseñanza y variables tales como el rendimiento académico, satisfacción, cohesión grupal, organización de la clase, etc.” (Cassulo, Alvarez y Pasman, 1998, p.187)

Moos y colegas identificaron los aspectos psicosociales del ambiente escolar que fueron significativos para los estudiantes y docentes. El marco conceptual permitió delinear tres tipos de variables:

- a) variables vinculadas con aspectos afectivos de las interacciones entre alumnos y entre alumnos y docentes.
- b) variables de mantenimiento y cambio que incluyen aspectos de normas y regulaciones de la clase y la innovación introducida por el profesor
- c) variables de crecimiento personal, conceptualizadas en relación a funciones específicas del ambiente escolar

Fueron observadas varias clases, manteniendo entrevistas con alumnos y docentes, siendo el foco el interés la percepción de los aspectos importantes de los ambientes de la clase y como las clases diferían entre sí.

Las entrevistas con los docentes y directivos se focalizaron sobre los estilos de enseñanza y el tipo de ambientes escolares que ellos intentaban crear. Sobre la base de estos datos, se identificaron dimensiones conceptuales y se formuló un cuestionario cuyos ítems constituían indicadores de la misma dimensión. Se intentó incluir un número igual de ítems verdaderos y falsos en cada subescala para controlar la tendencia a la aquiescencia.

## **CAPITULO IV. RENDIMIENTO ACADÉMICO**

### **4.1. El rendimiento académico**

El Rendimiento Académico (R.A), es entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, dichos conocimientos son creados por las intervenciones de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia (Zapata, De Los Reyes, Lewis y Barceló, 2009).

Aquí hay varios conceptos de rendimiento escolar o académico, existen tres tipos de estudiantes según Covington (1984):

- Los sujetos que están orientados al dominio. Son aquellos que tienen éxito escolar y además se consideran capaces, mostrando una alta motivación de logro y confianza en sí mismos.
- Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto, renuncian al esfuerzo.
- Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño para “proteger su imagen” ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso y la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc.

Con estos conceptos vemos, que todos describen lo que sucede en la realidad de nuestros días, donde todo el aprendizaje que adquieren los alumnos se mide mediante la nota, y esta tiene que ser positiva, porque si no de esa manera demuestras que no has estudiado y no has adquirido los conocimientos necesarios para seguir avanzando.

Podemos decir que en los estudios sobre el rendimiento académico y la bibliografía consultada sobre este tema, nos dicen que existe una manera generalizada, utilizada por la gran mayoría para medir el rendimiento, es decir, las calificaciones obtenidas por el alumno, y esta manera es mediante pruebas o exámenes escritos u orales.

Estas calificaciones, son solo notas, que se dan a final de curso, con la cual los profesores pueden certificar el expediente académico del alumno (Azcárate, Ruíz y Victor, 2011). Pero no solo se utiliza este criterio, sino también otros aspectos de la

conducta del alumno, como el esfuerzo, la atención en clase, asistencia, etc. Con lo cual el concepto de rendimiento se convierte en un criterio bastante subjetivo, que no se puede comparar con los resultados de otros centros, o incluso dentro del mismo centro.

Las calificaciones son también un producto social que responden a unas demandas de la Legislación Educativa y que tendrán en un futuro importantes repercusiones tanto a nivel académico como a nivel personal. Este hecho condicionara y configurara las posibilidades que puedan tener el alumno social y profesionalmente en su futuro.

También es cierto que existen otras formas de evaluar el rendimiento del alumno como por ejemplo los test y observaciones, que también tienen sus limitaciones, o la eliminación de la evaluación, realizando otro tipo de trabajos, como la redacción entre otros, pero ambos métodos para medir el rendimiento académico poseen ventajas e inconvenientes, aun así, a pesar de las diferentes opciones para evaluar, las calificaciones mediante examen siguen siendo las más utilizadas por los docentes (Shores y Grace, 2004).

#### **4.2. Variables asociadas al rendimiento académico**

Tradicionalmente nunca se han relacionado los aspectos cognitivos y los motivacionales o de otro tipo a la hora de estudiar su influencia en el rendimiento escolar, de esta manera hasta finales del siglo XIX, principios del siglo XX los autores solo se limitaban a relacionar el rendimiento escolar con el conocimiento, dejando de lado totalmente la motivación y otros aspectos que también están relacionados.

Con el paso del tiempo, en el segundo tercio del siglo XX, los investigadores descubrieron mediante sus investigaciones, que también existía importancia entre los componentes de tipo afectivo y que estos tenían una gran influencia y además de manera decisiva en los procesos de aprendizaje, estos descubrimientos dieron un giro completo a la manera de ver rendimiento, olvidándose casi por completo en los aspectos cognitivos, y centrándose exclusivamente en estas variables que también influían en el rendimiento.

Este cambio fue tan brusco que se extendió el interés por estudiar ambos componentes el cognitivo y el motivacional para la búsqueda del mejor rendimiento académico, ya que es imprescindible tanto los conocimientos, las estrategias y las destrezas necesarias, como además de querer aprender, tener disposición, intención y la motivación suficientes.

Desde el momento en que comenzó a generalizarse la escolarización, creció el interés por el rendimiento académico y las ganas constantes de ser estudiado por la Psicología. Las diferencias entre la actuación como en el rendimiento que tienen los alumnos dentro del ámbito educativo, han sido observados siempre, pero se han podido conocer en toda su extensión a partir de la aplicación de test estandarizados, y esto ha sido un reto permanente para los investigadores (Cabanach, 1996).

De la misma manera, que un trabajo está remunerado, en el ámbito escolar, este viene dado por las calificaciones de los exámenes, y dependiendo de esto Pozar (1989) distingue dos tipos de rendimiento escolar:

- Rendimiento efectivo: este rendimiento es el que el alumno ve reflejado en sus notas, de exámenes, pruebas, trabajos, etc. Son los términos que utilizamos como Sobresaliente, Notable, Insuficiente.
- Rendimiento satisfactorio: este rendimiento es la diferencia entre lo que se ha obtenido realmente el alumno en su calificación y lo que podría haber obtenido en función de su inteligencia, esfuerzo, circunstancias personales, etc, y este viene condicionado por la actitud satisfactoria o insatisfactoria.

Existe otra teoría sobre las variables que influyen en el rendimiento académico en la cual los condicionantes del rendimiento escolar, están formados por un conjunto de factores, acotados operativamente como variables, que se pueden agrupar en dos niveles: las variables de tipo personal y las variables de tipo contextual, como las socioambientales, institucionales e instruccionales (González-Pienda, 2003).

- *Las variables personales*: son aquellas que caracterizan al alumno como el aprendiz, esto incluye la inteligencia, las aptitudes del alumno, el estilo de aprendizaje que tiene, los conocimientos previos adquiridos, el género de la persona y su edad y también variables motivacionales, como por ejemplo, el autoconcepto, las metas de aprendizaje del alumno, las atribuciones causales, etc.

- *Las variables socioambientales*: con esto nos queremos referir al estatus social, familiar y económico, que se dan en un medio lingüístico y cultural, específico en donde se desarrolla la persona.

-Las variables institucionales, se refieren sobre todo al colegio, como institución educativa y donde influyen los factores de organización escolar, la dirección, formación de los docentes, el clima de trabajo que se percibe por los participantes en la comunidad educativa.

-Las variables instruccionales, son aquellas que incluyen los contenidos académicos, o escolares, los métodos de enseñanza empleados, las prácticas y tareas escolares y por ultimo las expectativas de los estudiantes y los profesores.

Dentro de este conjunto de variables que forman el rendimiento, las más estudiadas son las personales y dentro de las personales, las de tipo cognitivo, como las aptitudes, las estrategias y los estilos. Poco a poco se fueron añadiendo otras variables que se iban reconociendo a medida que aumentaba la complejidad sobre este tema, y se va disponiendo de medidas fiables pero más complejas como es la de autoconcepto, las expectativas, las metas de aprendizaje del individuo, etc (González-Pienda, 2003).

De esta manera podemos decir que, las *aptitudes* del alumno es otra variable cognitiva que influye en el rendimiento del alumno, pero la eficacia del aprendizaje no solo está relacionada con la capacidad cognitiva (inteligencia), y las aptitudes del alumno para retener esos conocimientos en su cabeza, depende también mucho de otras variables muy importantes, como lo son los *estilos de aprendizaje*, ya que estos son los diferentes modos en que el alumno, percibe, estructura, memoria, aprende y resuelve las tareas y los problemas que se le presentan en la escuela. Así que podemos decir, que dependiendo del estilo personal que el individuo adopte para estudiar (maneras de aprender), se tendrá una mayor o menor probabilidad de rendimiento escolar, positivo o negativo.

Además de tener estas habilidades y saber cómo utilizarlas para tener un rendimiento escolar satisfactorio, es necesario contar con lo que el alumno ya sabía antes, otra variable llamada *conocimientos previos*, y de esta manera poder conseguir un aprendizaje significativo. Estos conocimientos son cada vez más necesarios para poder ir avanzando en los niveles educativos, y de hecho la falta de esta “base”, pueden llevar a que no sea posible la comprensión de futuros aprendizajes, y sobre todo en determinadas asignaturas, como, matemáticas, ciencias sociales, química o la física, donde puede que el fracaso esté asegurado (González-Pienda, 2003).

En muchas ocasiones, hay alumnos que tienen la capacidad suficiente, pero, por lo contrario, no saben qué hacer ante una actividad o tarea determinada, fallan en su planificación, no se sienten capaces de resolverla o no eligen la estrategia adecuada en el momento oportuno. Y esto no dice que aunque tienen los medios cognitivos y recursos suficientes para resolverla, tienen una forma poco adecuada de estudiar, y por este motivo no se consiguen los resultados que se esperan.

Para esto hay que saber utilizar unas *estrategias de aprendizaje* que sean adecuadas, para planificar y controlar lo que se está haciendo a la hora de estudiar, estos métodos o estrategias de aprendizaje, van a aumentar nuestro rendimiento, dando unos resultados mucho más satisfactorios para el alumno (González-Pianda, 2003).

Utilizar o no correctamente estas estrategias, nos va a servir como factor decisivo para el éxito o el fracaso escolar, porque para aprender hay que poder hacerlo, pero sobre todo saber cómo hacerlo, disponer de las variables cognitivas, (destrezas necesarias, estrategias y conocimientos, y también unas variables motivacionales para hacerlo, como la disposición, la intención y la motivación (González-Pianda, 2003).

Otra variable a tener en cuenta es el *autoconcepto*. El autoconcepto es el conjunto de características, (físicas, intelectuales, afectiva, sociales, etc) que construyen la imagen que el sujeto tiene sobre sí mismo, pero este concepto no permanece estático a lo largo de toda su vida, sino, que se va construyendo y desarrollando gracias a factores cognitivos y la interacción social a lo largo de toda la vida. El autoconcepto tiene gran relevancia en la conducta académica del alumno, pero también por la importancia del contexto escolar en el desarrollo del niño (Gonzalez-Pianda *et al*, 1997).

Dentro del grupo variables contextuales, se encuentran las variables socio-ambientales y dentro de estas la más importante es la *familia*. La escuela no trabaja con un grupo de gente homogéneo, no todos son iguales, cada alumno tiene una herencia genética, y empieza con la familia un proceso de socialización, que es la que crea la primera base de su personalidad, por eso dentro de la familia aprende los primeros roles, los primeros modelos de conducta y se empieza a formar la primera imagen de sí mismo, aprende normas, sabe sobre premios y castigo, entre una infinidad de acciones, que más adelante pondrá en práctica.

Dentro de la familia se encuentran diferentes variables, como la estructura y la configuración familiar, el origen y la clase social de la familia (estatus social e ingresos económicos), el clima educativo familiar, es decir la atención que prestan los padres a los estudios de sus hijos y su clima afectivo-familiar, es decir, el cariño y las expectativas que se depositan en el por parte de la familia. Dentro de la variable familia, la que más peso tiene, referente al rendimiento escolar, es el clima educativo familiar (González-Pianda, 2003).

Otra variable dentro del contexto son las *variables institucionales*, ya que también influye el centro escolar, ya que es el lugar donde el niño pasa gran parte de su tiempo, y es un lugar que forma parte dentro de su vida, dentro del colegio la manera de

organización de este y la dirección es parte imprescindible para que el rendimiento del alumno sea positivo o negativo, ya que está en sus manos los métodos de enseñanza que se puede aplicar en el aula, de manera pasiva o de manera participativa, y este debe de ser llevado a cabo por los docentes del centro, aunque sabemos que no todos tienen la misma manera de trabajar y esto influye directamente en la motivación del alumno, que a su vez influye en el rendimiento (González-Pienda, 2003).

De esta manera, es igual de importante crear en el centro y sobre todo dentro del aula, un buen clima escolar para los alumnos, donde se sientan seguros de sí mismos, y no tengan miedo a preguntar o a responder las dudas que se les planteen.

Si tenemos en cuenta la siguiente definición de Jiménez (2000) de rendimiento escolar, habla de él como el nivel de conocimientos que demuestra el alumno en una materia o área comparado con la edad de este y el nivel académico.

De esta manera entendemos que el rendimiento debe de ser entendido a partir de sus procesos de *evaluación*, pero esos simples procesos de evaluación y medición del rendimiento del alumno, no hace mejorar la calidad educativa.

Pero no se puede conceptualizar el rendimiento solo por su evaluación, sino que también influyen el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo, y otros factores del rendimiento son el género y las expectativas (Cominetti y Ruíz, 1997), con estos se quiere decir, que las expectativas que tiene la familia, los docentes y el mismo profesor, sobre el alumno influye en los prejuicios, actitudes y conductas del individuo y estas pueden ser una ventaja o desventaja para el rendimiento escolar de la persona.

Por todo esto, una de las variables más consideradas por todos, docentes e investigadores, para conocer el rendimiento escolar de un alumno, son las *calificaciones* del mismo. Estas calificaciones se utilizan con el fin de intentar que el sistema educativo sea efectivo y a la vez eficaz, además estas calificaciones, mediante evaluaciones y/o exámenes que se les realizan al alumno en las cuales muestra sus conocimientos acerca de las asignaturas o áreas que se consideran necesarias para el suficiente desarrollo del alumno como miembro activo de la sociedad (Cominetti y Ruíz, 1997).

Intentar aclarar todas las variables que pueden influir o influyen en el rendimiento escolar o académico, es un tema que todavía, resulta difícil de conocer, ya que cada autor, nos muestra las habilidades que según él, se pueden considerar como importantes a la hora de relacionarlas con el rendimiento escolar de un alumno, pero aunque no todos los autores consideran las mismas variables, y no todas están incluidas

dentro de los mismos grupos, hay varias que permanecen iguales para todos, como son las variables intelectuales, o de conocimiento, donde se incluye la inteligencia o las aptitudes de la persona como factor más importante (Cominetti y Ruíz, 1997).

La motivación es siempre tratada por los autores como variable esencial para el rendimiento del alumno. La personalidad del individuo, como el auto-concepto y autocontrol es nombrado casi siempre como factores que intervienen en el rendimiento y por otra parte el contexto social del individuo, también es nombrado y sobre todo se hace hincapié en las relaciones con la familia, como factor muy importante.

Otro concepto tratado en el tema de las variables son la influencia de las estrategias y hábitos de estudio, y la influencia del centro escolar, como institución en continuo contacto con el alumno. Por último una de las variables menos nombradas por los autores en general pero que está vinculada directamente con el rendimiento escolar y es la variable más tenida en cuenta a la hora de conocer este rendimiento, es la evaluación de esta mediante las calificaciones, utilizada mundialmente, ya sean obtenidas por exámenes, trabajos, etc.

## **CAPÍTULO V. METODOLOGÍA**

El propósito del presente trabajo es indagar la influencia del clima social escolar en el rendimiento escolar de niños en escuelas primarias del partido de Esteban Echeverría en pos de proporcionar las herramientas necesarias a la institución escolar, sus directivos y docentes de que aspectos pueden mejorarse en función del clima social escolar para favorecer el desempeño del alumnado y dar lugar a que puedan repensarse los modos de evaluar el rendimiento escolar en función de las variables del clima social escolar.

### **5. Objetivos**

#### **5.1. Objetivo general**

Indagar la relación entre el clima social escolar y el rendimiento escolar de alumnos que cursan su educación primaria.

#### **5.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar a la muestra, según variables sociodemográficas, a saber: edad, sexo y nivel socioeconómico.
- Describir el clima social escolar.
- Evaluar los niveles de clima social escolar en niños de educación primaria de Esteban Echeverría.
- Indagar los niveles de rendimiento escolar en niños de educación primaria de Esteban Echeverría.
- Comparar los niveles de clima social escolar según los datos sociodemográficos en niños de educación primaria de Esteban Echeverría.
- Comparar los niveles de rendimiento escolar según los datos sociodemográficos en niños de educación primaria de Esteban Echeverría.
- Determinar la asociación de los niveles de clima social escolar con los niveles de rendimiento escolar en niños de educación primaria de Esteban Echeverría.

### **5.3. Hipótesis**

H1: Las deficiencias en el clima social escolar afectarán el rendimiento académico escolar de niños en la escuela primaria.

H2: El modo de evaluar el rendimiento académico en las instituciones escolares actuales no se corresponde con los procesos de enseñanza plasmados en el clima social escolar.

H3: Existen variables sociodemográficas que inciden en el rendimiento escolar de niños en la escuela primaria.

H4: Existen variables sociodemográficas que inciden en el clima social escolar.

### **5.4. Justificación y relevancia**

Según Lerner (2001), el desafío que debemos enfrentar quienes estamos comprometidos con la institución escolar es aunar nuestros esfuerzos para asegurar que todos tengan oportunidades de apropiarse de las herramientas esenciales del progreso cognoscitivo y del crecimiento personal.

Por ello se considera que la temática abordada por este trabajo es relevante a nivel social y educativo, por los aportes que brindará respecto la influencia del clima social escolar en el rendimiento escolar esperado, teniendo en cuenta el rol socializantes de la escuela y la función de la misma de proporcionar herramientas para la inserción de los sujetos en el mercado laboral y profesional.

Los resultados arrojados en este estudio darán lugar a revisar el rol de la escuela con la cultura, su organización institucional, sus articulaciones con el entramado social, su papel en la reproducción de las diferencias sociales y en la búsqueda de la igualdad respecto de cómo educar en la actualidad, ofreciendo conocimientos socialmente útiles para poder desenvolverse en un mundo laboral tecnificado, para lo cual, como plantea Scialabba (2004) la escuela deberá redefinirse para dar respuesta a estos reclamos.

Si entendemos el rendimiento académico como una variable que contempla las diferencias individuales entre los estudiantes, en función de la subjetividad propia del proceso dentro del aula (Harter, 1980), la evaluación del desempeño escolar debe ser una visión comprehensiva. Este estudio entonces permitirá repensar las instancias y modos de evaluación de los alumnos no sólo en funcione de los objetivos escolares sino

en consonancia con las características del sujeto escolar y las características del clima social escolar.

Al mismo tiempo, es relevante desde un punto de vista teórico ya que los estudios realizados (Prado y Ramirez, 2010) desde la escala social escolar no se aplicaron en población escolar primaria para asociarlo a la variable de desempeño escolar, ya que solo evaluaron los aspectos propios de la escala en cuestión. Por su parte existen otras investigaciones (Nuñez y Gonzalez, 1998) que vinculan el autoconcepto con el desempeño escolar pero no contemplan las características contextuales de la institución que se incluyen en el estudio del clima social escolar.

Por estas razones, el presente estudio se inclinará a identificar el tipo de relación que se establece entre el clima social escolar y el desempeño escolar del niño, teniendo en cuenta que esta vinculación de variables no se ha realizado de tal modo en investigaciones ulteriores.

### **5.5 Tipo de estudio o diseño**

Se realizó un estudio exposfacto, correlacional (Cancela Gordillo, Cea Mayo, Gabildo Lara & Valilla Gigante, 2010).

### **5.6 Población**

La población se compone por 254 estudiantes de una escuela primaria de Esteban Echeverría: 72 cursando 4<sup>to</sup> año, 96 cursando 5<sup>to</sup> año y 86 cursando 6<sup>to</sup> año, durante el primer y segundo trimestre del año 2015.

La unidad de análisis sería cada una de estas personas que cumpliera con los siguientes criterios:

#### *Criterios de inclusión:*

- Alumnos varones y mujeres de 4<sup>o</sup>, 5<sup>o</sup> y 6<sup>o</sup> grado de segundo ciclo de escuelas primarias de Esteban Echeverría.
- Que sea autorizado a participar de la investigación bajo consentimiento informado de sus padres.

#### *Criterios de exclusión:*

- Estudiantes de escuelas primarias que no se encuentren en Esteban Echeverría.
- Alumnos de 1<sup>o</sup>, 2<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup> grado de la escuela primaria.

- Aquellos que no sean autorizados por sus padres bajo consentimiento informado a participar de la investigación.

## 5.7 Participantes

Se tomó una muestra no probabilística accidental simple, durante los meses comprendidos desde: marzo a octubre del año 2015. Compuesta por 254 alumnos de la escuela primaria, 118 varones y 136 mujeres, con una edad promedio de 10,37 (DT=9,98 , Max= 12 , Min= 9)

<i>Tabla</i>			
Tabla resumen variables globales descriptoras de la muestra			
Variable	Etiqueta	N	Porcentaje
GRADO	4°	75	29,6
	5°	89	35,0
	6°	90	35,4
EDAD	9 años o menos	52	20,5
	10 años	85	33,5
	11 años	87	34,3
	12 años o más	30	11,8
PERSONAS CON LAS QUE CONVIVE	Sólo padre	4	1,6
	Sólo madre	32	12,6
	Padre y madre	36	14,2
	Padres y hermanos	178	70,1
	Otras familiares	3	1,2
	Otros no familiares	1	0,4
CANTIDAD DE CONVIVIENTES	2	7	2,8
	3	47	18,5
	4	128	50,4
	5	50	19,7
	6 o más	22	8,7
NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE	Primaria incompleta	2	0,8
	Primaria completa	9	3,5
	Secundario	49	19,3

	incompleto		
	Secundario completo	105	41,3
	Título terciario	34	13,4
	Título universitario	31	12,2
	Sin información	24	9,4
NIVEL EDUACTIVO DE LA MADRE	Primario incompleto	3	1,2
	Primario completo	5	2,0
	Secundario incompleto	22	8,3
	Secundario completo	103	40,6
	Título terciario	64	25,2
	Título universitario	36	14,2
	Sin información	21	8,3
TRABAJO EN LA FAMILIA	Padre	239	94,1
	Madre	195	76,8
	Hermanos	20	7,9
	Otros convivientes	50	19,7
LIBROS EN LA CASA	Menos de 100	171	67,2
	Más de 100	83	32,7
LIBROS LEIDOS EN EL AÑO	2 libros o menos	135	53,2
	3 libros o más	119	41,8
ACTIVIDADES CULTURALES	Cine	231	90,9
	Teatro	41	16,1
	Conciertos	61	24,0
	Exposiciones	62	24,4
	Plazas	202	79,5
	Parques temáticos	106	41,7
	Museos	74	29,1
	Bibliotecas	27	10,6
DOCENTE PARTICULAR	Concurren	90	35,4
	No concurren	164	64,6

AMIGOS EN LA ESCUELA	Menos de 10 amigos	85	33,4
	Más de 10 amigos	169	66,6
AMIGOS FUERA DE LA ESCUELA	Menos de 10 amigos	116	45,6
	Más de 10 amigos	138	54,4
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	Fútbol	79	31,1
	Vóley	25	9,8
	Jockey	24	9,4
	Natación	34	13,4
	Rugby	4	1,6
	Artes marciales	14	5,5
	Danza	45	17,7
	Inglés	103	40,6
	Ninguna	36	14,2
HORAS DEDICADAS A LO EXTRAESCOLAR	1 o 2	79	31,0
	3 o 4	84	33,0
	5 o más	57	22,4
	Sin actividades	34	13,4
MATERIAS FÁCILES	Prácticas del lenguaje	98	38,6
	Matemática	89	35,0
	Ciencias Naturales	85	33,5
	Ciencias Sociales	58	22,8
	Inglés	83	32,7
	Computación	107	42,1
	Ed. Artística	103	40,6
	Ed. Física	181	71,3
MATERIAS DIFÍCILES	Prácticas del Lenguaje	107	42,1
	Matemática	141	55,5
	Ciencias Naturales	107	42,1
	Ciencias Sociales	139	54,7
	Inglés	131	51,6

	Computación	39	15,4
	Ed. Artística	42	16,5
	Ed. Física	18	7,1
FICHAS DE CONVIVIENCIA	Fueron sancionados	39	15,4
	No fueron sancionados	215	84,6
TIPO DE FICHA DE CONVIVIENCIA	A (leve)	34	13,4
	B (grave)	5	2,0
	C (suspensión)	0	0

## 5.8 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

### Instrumentos

**Rendimiento escolar:** Se solicita a los docentes las calificaciones por áreas (Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación artística, Educación física, computación, Lengua extranjera - inglés) y de convivencia del primer y segundo trimestre de cada uno de sus alumnos evaluados según los criterios establecidos por las reglamentaciones generales de evaluación en función del diseño curricular vigente y las normativas que rigen la educación escolar de segundo ciclo de la primaria en la provincia de Buenos Aires. Tales evaluaciones numéricas se compendian en un promedio que propone una calificación numérica y se complementa con el concepto de convivencia plasmado en una calificación conceptual.

**Clima social escolar:** Se suministra a los alumnos la escala de clima social escolar (Classroom Environment Scale, CES) desarrollada por R. Moos y E. Tricket (1974) con el propósito de estudiar los climas escolares. Según Moos (1979) el objetivo fundamental de la CES es “la medida de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, así como el tipo de estructura organizativa de un aula”(Moos, Moos & Tricket, 1989, p. 12).

La Escala CES (la versión adaptada por Casullo, 1998) cuenta con 90 ítems en su modalidad de respuesta V (verdadero) o F (falso) que miden 9 subescalas diferentes comprendidas en cuatro grandes dimensiones (implicación, afiliación, ayuda, tarea, competitividad, organización, claridad, control e innovación)

En su validación argentina (Casullo, 1998) se encontró que presenta una adecuada consistencia interna, medida con un Alpha de Cronbach equivalente a 0.9.

**Cuestionario de variables sociodemográficas:** Preguntas sociodemográficas relativas a: Edad, sexo, nivel educativo de los padres, tipo de familia conviviente, cantidad de amigos, actividades extraescolares, relación con actividades culturales, afinidad a ciertas materias, sanciones disciplinarias escolares.

## **5.9 Procedimiento**

Se concurrió a la escuela Instituto Mariano Moreno de Luis Guillón, partido de Esteban Echeverría. Se solicitó a los docentes las calificaciones registradas de cada uno de sus alumnos y se administró el CES a los alumnos que cumplían con los criterios de inclusión/exclusión, que estuvieron presentes los días que se realizó la recolección de los datos.

El personal a cargo de la recolección de los datos fue la alumna de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Abierta Interamericana, que conocía los objetivos del estudio y estaba motivada para llevarlo a cabo. El instrumento fue autoadministrado con guía de la administradora (seguimiento y asistencia a las dudas de los alumnos). Se contempló las respuestas de aquellos alumnos que fueron autorizados por sus padres, bajo consentimiento informado, a participar en la investigación.

## CAPÍTULO VI. RESULTADOS

Se calcularon los estadísticos descriptivos de los ítems de ambas escalas y se obtuvieron los valores de asimetría y curtosis para analizar la normalidad de las mismas. Se obtuvieron índices comprendidos entre  $\pm 2,5$  en todas las variables, lo cual resulta óptimo para realizar análisis estadísticos paramétricos (George & Mallery, 2003).

*Tabla 1*  
*Estadísticos descriptivos de las subescalas de Clima Social Escolar*

Factor	Ítems	Media	Desv. Típico
Implicación	1-Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase	0,45	0,49
	10-Los alumnos de esta clase “están en las nubes”	0,30	0,46
	19-A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase	0,15	0,35
	28-En esta clase casi todos prestan realmente a lo que dice el profesor	0,56	0,49
	37-Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase	0,43	0,49
	46-Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos	0,15	0,35
	55-A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho	0,80	0,40
	64-En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medios dormidos	0,42	0,49
	73-Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por	0,35	0,47

	su propia iniciativa		
	82-A los alumnos realmente les agrada esta clase	0,67	0,47
Afiliación	2-En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros	0,80	0,40
	11-Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros	0,84	0,36
	20-En esta clase se hacen muchas amistades	0,86	0,34
	29-Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas	0,85	0,36
	38-En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos	0,67	0,47
	47-A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	0,77	0,42
	56-Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros	0,79	0,41
	65-Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre	0,70	0,46
	74-En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien	0,22	0,41
	83-Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase	0,15	0,35
Ayuda	3-El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos	0,85	0,35
	12-El profesor muestra interés personal por los alumnos	0,83	0,37
	21-El profesor parece más un amigo que una autoridad	0,63	0,48

	30-El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos	0,85	0,36
	39-Cuando un alumno no sabe las respuestas el profesor lo hace sentir vergüenza	0,73	0,44
	48-El profesor habla a los alumnos como si se trataran de niños pequeños	0,72	0,45
	57-Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará el tiempo para hacerlo	0,78	0,41
	66-Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos	0,69	0,46
	75-El profesor no confía en los alumnos	0,84	0,35
	84-Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen	0,15	0,36
Tarea	4-Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día	0,52	0,50
	13-Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase	0,31	0,46
	22-A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase	0,30	0,45
	31-Aquí, es muy importante haber hecho las tareas	0,85	0,35
	40-En esta clase los alumnos no trabajan mucho	0,56	0,49
	49-Aquí, generalmente hacemos lo que queremos	0,32	0,46
	58-Si un alumno falta a una clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido	0,85	0,35
	67-A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema	0,38	0,48

	76-Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	0,63	0,48
	85-El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él	0,55	0,49
Competitividad	5-Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos	0,40	0,49
	14-Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas	0,80	0,40
	23-Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder	0,86	0,34
	32-En esta clase los alumnos no compiten para hacer tareas escolares	0,46	0,50
	41-Aquí si uno tarde los deberes, te bajan la nota	0,71	0,45
	50-En esta clase no son muy importantes las calificaciones	0,81	0,38
	59-Aquí, a los alumnos no les importa que nota reciben otros compañeros	0,63	0,48
	68-Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas	0,85	0,36
	77-A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros	0,43	0,49
	86-Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho	0,64	0,48
Organización	6-Esta clase está muy bien organizada	0,63	0,48
	15-En esta clase, los alumnos casi siempre están callados	0,16	0,36
	24-Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo	0,17	0,37

	jugando		
	33-A menudo, en esta clase se forma un gran lío	0,82	0,38
	42-El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar	0,52	0,50
	51-Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que pedir que no haga tanto lío	0,25	0,43
	60-Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer	0,81	0,39
	69-Esta clase rara vez comienza a su hora	0,44	0,49
	78-Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	0,85	0,35
	87-Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando	0,27	0,44
Claridad	7-Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir	0,83	0,37
	16-Aquí parece que las normas cambian mucho	0,64	0,48
	25-El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple con las normas de clase	0,83	0,37
	34-El profesor aclara cuales son las normas de la clase	0,81	0,39
	43-El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase	0,85	0,35
	52-Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día	0,52	0,50
	61-Existen unas normas claras para hacer las tareas en clases	0,82	0,38
	70-El profesor explica en las primeras semanas las	0,78	0,41

	normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí		
	79-Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas	0,39	0,48
	88-El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	0,48	0,50
Control	8-En esta clase, hay pocas normas que cumplir	0,81	0,38
	17-Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro será castigado	0,59	0,49
	26-En general, el profesor no es estricto	0,55	0,49
	35-Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben	0,82	0,38
	44-Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas	0,76	0,43
	53-Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase	0,47	0,50
	62-Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases	0,34	0,47
	71-El profesor “aguanta” mucho	0,22	0,41
	80-El profesor expulsará a un alumno fuera de la clase si se porta mal	0,39	0,48
	89-Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir	0,80	0,40
Innovación	9-Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas	0,83	0,37
	18-Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros	0,58	0,49

27-Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza	0,61	0,48
36-Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales	0,86	0,34
45-Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase	0,45	0,49
54-El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos	0,85	0,36
63-Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas	0,19	0,38
72-Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase	0,33	0,47
81-Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas	0,67	0,47
90-En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos	0,61	0,48

En la tabla 1 se observan las puntuaciones medias y desvíos típicos de los ítems de las diferentes subescalas de Clima Social Escolar.

En la tabla 2 se observan las puntuaciones medias y desvíos típicos de las variables Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar.

<i>Tabla 2</i>		
<i>Estadísticos descriptivos de las variables Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar</i>		
<b>Variables</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Típica</b>
Implicación	4,27	1,86

Afiliación	6,64	1,60
Ayuda	7,09	1,48
Tarea	5,26	1,67
Competitividad	6,59	1,45
Organización	4,92	1,44
Claridad	6,96	1,53
Control	5,74	1,90
Innovación	5,98	1,49
Rendimiento escolar	8,07	0,63

En la tabla 3 se observan las medias y los desvíos típicos de los ítems de la escala de rendimiento escolar.

Factor	Ítems	Media	Desv. Típico
Rendimiento escolar	Prácticas del Lenguaje	7,95	0,83
	Matemática	7,73	0,83
	Ciencias Sociales	8,02	0,84
	Ciencias Naturales	8,05	0,87
	Inglés	8,09	0,92
	Educación Física	8,30	0,68
	Educación Artística	8,32	0,83
	Informática	8,15	0,73
	Convivencia	3,48	0,52

Se analizó la existencia de diferencias significativas entre las medias de las variables Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización Claridad, Control e innovación de la Escala de Clima Social Escolar y el Rendimiento Escolar; en los grupos de pares: 1) Sexo, 2) Si padre, madre hermanos u otros familiares trabajan o no, 3) Si acuden a actividades culturales o no, 4) Si asiste o no a maestra particular, 5) Si realiza actividades extraescolares o no, 6) Si las materias le resultan fáciles o no, 7) si las materias le resultan difíciles o no, 8) si ha firmado o no fichas de convivencia, 9) personas con las que vive, recodificado, por un lado si vive con los dos padres, sólo con la madre o sólo con el padre; y por otro lado si viven con padres y hermanos, otros familiar o no familiares. Solo se obtuvieron diferencias significativas en los grupos de pares: Si realiza alguna actividad extraescolar o no, Si les resulta más fácil una materia o no, Si les resulta más difícil una materia o no y Si firmo una ficha de convivencia o no.

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización Claridad, Control, innovación y Rendimiento Escolar; entre el grupo de varones y el grupo de mujeres no se observaron diferencia significativas. En la mayoría de las variables los varones mostraron puntuaciones medias más altas en comparación con las mujeres, excepto en la afiliación y el Rendimiento Escolar (Ver tabla 4).

<i>Tabla 4</i>				
<i>Prueba t de Student para muestras independientes de los valores <b>Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación</b> de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar</i>				
<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Varón	Mujer	
Implicación	4,27 (1,86)	4,33 (1,86)	4,23 (1,87)	0,40
Afiliación	6,64 (1,60)	6,67 (1,65)	6,61 (1,55)	0,33
Ayuda	7,09 (1,48)	7,11 (1,48)	7,08 (1,48)	0,11

Tarea	5,26 (1,67)	5,13 (1,60)	5,37 (1,73)	-1,13
Competitividad	6,59 (1,45)	6,57 (1,49)	6,61 (1,42)	-0,22
Organización	4,92 (1,44)	5,02 (4,84)	4,84 (1,33)	0,98
Claridad	6,96 (1,53)	7,08 (1,56)	6,86 (1,50)	1,16
Control	5,74 (1,90)	5,86 (1,93)	5,63 (1,88)	0,93
Innovación	5,98 (1,49)	6,01 (1,58)	5,95 (1,41)	0,32
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,01 (0,66)	8,12 (0,61)	-1,33

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización Claridad, Control, innovación y Rendimiento Escolar; entre el grupo de alumnos cuya madre, padre, hermanos u otro familiar trabaja o no trabaja no se observaron diferencias significativas. En el caso del padre la mitad de las variables mostraron puntuaciones medias más altas cuando el padre no trabaja (Ver tabla 5) y lo mismo sucede en el caso de la madre (Ver tabla 6). En el caso de los hermanos y de otros familiares que trabajan la mayoría de las variables mostraron puntuaciones medias más altas en comparación con los que no trabajan (Ver tablas 7 y 8).

<i>Tabla 5</i>				
<i>Prueba t de Student para muestras independientes de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar</i>				
Dimensión	Media			t
	Total	Padre trabaja	Padre no trabaja	
Implicación	4,27 (1,86)	4,29 (1,89)	4,06 (1,43)	0,45

Afiliación	6,64 (1,60)	6,70 (1,58)	5,60 (1,45)	2,62
Ayuda	7,09 (1,48)	7,12 (1,46)	6,66 (1,79)	1,16
Tarea	5,26 (1,67)	5,23 (1,69)	5,80 (1,20)	-1,27
Competitividad	6,59 (1,45)	6,56 (1,47)	7,06 (1,09)	-1,28
Organización	4,92 (1,44)	4,92 (1,46)	5,06 (1,22)	-0,37
Claridad	6,96 (1,53)	7,00 (1,53)	6,40 (1,54)	1,47
Control	5,74 (1,90)	5,66 (1,89)	7,00 (1,64)	-2,66
Innovación	5,98 (1,49)	5,97 (1,52)	6,20 (0,86)	-0,57
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,09 (0,64)	7,84 (0,63)	1,47

*Tabla 6*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Madre trabaja	Madre no trabaja	
Implicación	4,27 (1,86)	4,25 (1,86)	4,37 (1,88)	-0,43
Afiliación	6,64 (1,60)	6,68 (1,57)	6,49 (1,67)	0,82
Ayuda	7,09 (1,48)	7,02 (1,48)	7,35 (1,45)	-1,52

Tarea	5,26 (1,67)	5,27 (1,68)	5,22 (1,65)	0,22
Competitividad	6,59 (1,45)	6,56 (1,52)	6,69 (1,19)	-0,58
Organización	4,92 (1,44)	4,90 (1,44)	5,01 (1,46)	-0,53
Claridad	6,96 (1,53)	6,97 (1,52)	6,91 (1,57)	0,28
Control	5,74 (1,90)	5,78 (1,90)	5,61 (1,90)	0,61
Innovación	5,98 (1,49)	5,92 (1,48)	6,16 (1,51)	-1,08
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,13 (0,63)	7,88 (0,60)	2,61

*Tabla 7*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Hermanos trabajan	Hermanos no trabajan	
Implicación	4,27 (1,86)	4,35 (1,81)	4,27 (1,87)	0,17
Afiliación	6,64 (1,60)	7,10 (1,25)	6,60 (1,62)	1,33
Ayuda	7,09 (1,48)	7,50 (1,05)	7,06 (1,51)	1,26
Tarea	5,26 (1,67)	4,80 (1,15)	5,30 (1,71)	-1,29
Competitividad	6,59 (1,45)	6,90 (1,16)	6,57 (1,47)	0,96

Organización	4,92 (1,44)	4,65 (1,38)	4,95 (1,45)	0,89
Claridad	6,96 (1,53)	6,95 (1,66)	6,96 (1,52)	-0,04
Control	5,74 (1,90)	5,75 (2,42)	5,74 (1,86)	0,01
Innovación	5,98 (1,49)	6,40 (1,14)	5,94 (1,51)	1,29
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,21 (0,64)	8,06 (0,63)	1,03

*Tabla 8*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación* de la escala *Clima Social Escolar* y de la escala de *rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Otro familiar trabaja	Otro familiar no trabaja	
Implicación	4,27 (1,86)	4,34 (2,10)	4,27 (1,81)	0,20
Afiliación	6,64 (1,60)	6,34 (1,53)	6,72 (1,60)	-1,51
Ayuda	7,09 (1,48)	7,08 (1,32)	7,09 (1,48)	-0,08
Tarea	5,26 (1,67)	5,52 (1,82)	5,14 (1,64)	1,22
Competitividad	6,59 (1,45)	6,36 (1,54)	6,64 (1,42)	-1,24
Organización	4,92 (1,44)	4,96 (1,29)	4,92 (1,49)	0,17
Claridad	6,96 (1,53)	7,06 (1,74)	6,94 (1,48)	0,47

Control	5,74 (1,90)	6,26 (1,61)	5,60 (1,94)	2,19
Innovación	5,98 (1,49)	6,02 (1,54)	5,99 (1,48)	0,12
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,12 (0,64)	8,06 (0,63)	0,52

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización Claridad, Control, innovación y Rendimiento Escolar; entre el grupo de alumnos que asisten o no a determinadas actividades culturales (cine, teatro, conciertos, exposiciones, plazas, parques temáticos, museos y bibliotecas) no se observaron diferencia significativas. En el caso del cine y parques temáticos la mitad de las variables mostraron puntuaciones medias más altas cuando los alumnos asisten a los mismos (Ver tablas 9 y 14). En el caso de los alumnos que no asisten a teatros, conciertos, exposiciones y museos la mayoría de las variables mostraron puntuaciones medias más altas en comparación con los que si asisten (Ver tablas 10, 11, 12 y 15). Lo contrario sucede en el caso de los que asisten a plazas y bibliotecas, ya que presentan las puntuaciones medias más altas en comparación con el grupo que no asiste a tales actividades (Ver tablas 13 y 16).

<i>Tabla 9</i>				
<i>Prueba t de Student para muestras independientes de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar</i>				
Dimensión	Media			t
	Total	Van al cine	No van al cine	
Implicación	4,27 (1,86)	4,32 (1,87)	3,86 (1,74)	1,15
Afiliación	6,64 (1,60)	6,66 (1,60)	6,43 (1,53)	0,64
Ayuda	7,09 (1,48)	7,06 (1,46)	7,39 (1,64)	-0,99

Tarea	5,26 (1,67)	5,19 (1,68)	6,00 (1,47)	-2,22
Competitividad	6,59 (1,45)	6,61 (1,45)	6,47 (1,50)	0,41
Organización	4,92 (1,44)	4,88 (1,46)	5,39 (1,23)	-1,61
Claridad	6,96 (1,53)	6,97 (1,54)	6,86 (1,51)	0,31
Control	5,74 (1,90)	5,72 (1,91)	5,91 (1,80)	-0,44
Innovación	5,98 (1,49)	6,00 (1,52)	5,78 (1,12)	0,67
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,09 (0,64)	7,90 (0,61)	1,33

*Tabla 10*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Van al teatro	No van al teatro	
Implicación	4,27 (1,86)	4,09 (1,57)	4,31 (1,91)	-0,68
Afiliación	6,64 (1,60)	6,75 (1,35)	6,61 (1,64)	0,49
Ayuda	7,09 (1,48)	6,85 (1,50)	7,14 (1,47)	-1,15
Tarea	5,26 (1,67)	5,39 (1,75)	5,23 (1,66)	0,52
Competitividad	6,59 (1,45)	6,58 (1,41)	6,60 (1,46)	-0,63

Organización	4,92 (1,44)	4,60 (1,06)	4,99 (1,50)	-1,54
Claridad	6,96 (1,53)	7,24 (1,31)	6,91 (1,57)	1,27
Control	5,74 (1,90)	6,02 (1,90)	5,69 (1,90)	1,02
Innovación	5,98 (1,49)	5,73 (1,39)	6,03 (1,50)	-1,18
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	7,96 (0,55)	8,09 (0,65)	-1,23

*Tabla 11*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Van a conciertos	No van a conciertos	
Implicación	4,27 (1,86)	3,85 (1,89)	4,41 (1,84)	-2,06
Afiliación	6,64 (1,60)	6,59 (1,72)	6,65 (1,56)	-0,28
Ayuda	7,09 (1,48)	6,91 (1,58)	7,15 (1,44)	-1,09
Tarea	5,26 (1,67)	5,39 (1,67)	5,22 (1,67)	0,69
Competitividad	6,59 (1,45)	6,67 (1,54)	6,57 (1,42)	0,45
Organización	4,92 (1,44)	4,85 (1,61)	4,95 (1,39)	-0,47
Claridad	6,96 (1,53)	6,93 (1,52)	6,97 (1,54)	-0,17

Control	5,74 (1,90)	5,90 (1,81)	5,69 (1,93)	0,74
Innovación	5,98 (1,49)	5,86 (1,39)	6,02 (1,52)	-0,69
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,04 (0,58)	8,08 (0,65)	-0,49

*Tabla 12*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Van a exposiciones	No van a exposiciones	
Implicación	4,27 (1,86)	3,96 (1,74)	4,38 (1,89)	-1,51
Afiliación	6,64 (1,60)	6,85 (1,72)	6,57 (1,55)	1,20
Ayuda	7,09 (1,48)	7,09 (1,48)	7,09 (1,48)	-0,10
Tarea	5,26 (1,67)	5,04 (1,63)	5,33 (1,63)	-1,16
Competitividad	6,59 (1,45)	6,41 (1,56)	6,65 (1,41)	-1,11
Organización	4,92 (1,44)	4,64 (1,38)	5,02 (1,46)	-1,78
Claridad	6,96 (1,53)	7,12 (1,59)	6,91 (1,51)	0,97
Control	5,74 (1,90)	5,59 (1,82)	5,79 (1,93)	-0,70
Innovación	5,98 (1,49)	6,19 (1,56)	5,91 (1,46)	1,27

Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,16 (0,63)	8,04 (0,63)	1,26
---------------------	----------------	----------------	----------------	------

*Tabla 13*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Van a las plazas	No van a las plazas	
Implicación	4,27 (1,86)	4,33 (1,93)	4,05 (1,57)	0,96
Afiliación	6,64 (1,60)	6,64 (1,58)	6,61 (1,69)	0,13
Ayuda	7,09 (1,48)	7,11 (1,45)	7,01 (1,61)	0,43
Tarea	5,26 (1,67)	5,12 (1,65)	5,44 (1,73)	-0,86
Competitividad	6,59 (1,45)	6,49 (1,44)	7,00 (1,44)	-2,25
Organización	4,92 (1,44)	4,96 (1,51)	4,80 (1,17)	0,67
Claridad	6,96 (1,53)	6,96 (1,56)	6,96 (1,42)	0,16
Control	5,74 (1,90)	5,75 (1,90)	5,71 (1,93)	0,13
Innovación	5,98 (1,49)	6,00 (1,54)	5,88 (1,27)	0,53
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,07 (0,63)	8,07 (0,66)	-0,03

*Tabla 14*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Van a parques temáticos	No van a parques temáticos	
Implicación	4,27 (1,86)	4,19 (1,92)	4,33 (1,82)	-0,58
Afiliación	6,64 (1,60)	6,67 (1,65)	6,61 (1,56)	0,31
Ayuda	7,09 (1,48)	6,83 (1,46)	7,28 (1,47)	-2,37
Tarea	5,26 (1,67)	5,25 (1,68)	5,27 (1,67)	-0,07
Competitividad	6,59 (1,45)	6,64 (1,43)	6,56 (1,47)	0,39
Organización	4,92 (1,44)	4,87 (1,57)	4,96 (1,35)	-0,48
Claridad	6,96 (1,53)	7,18 (1,49)	6,80 (1,55)	1,98
Control	5,74 (1,90)	5,75 (1,89)	5,73 (1,92)	0,07
Innovación	5,98 (1,49)	5,95 (1,59)	6,00 (1,41)	-0,28
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,16 (0,59)	8,01 (0,66)	1,83

*Tabla 15*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Van a museos	No van a museos	
Implicación	4,27 (1,86)	4,10 (1,80)	4,35 (1,89)	-0,93
Afiliación	6,64 (1,60)	6,50 (1,68)	6,70 (1,56)	-0,90
Ayuda	7,09 (1,48)	6,87 (1,60)	7,18 (1,42)	-1,52
Tarea	5,26 (1,67)	5,28 (1,75)	5,25 (1,64)	0,12
Competitividad	6,59 (1,45)	6,37 (1,53)	6,68 (1,41)	-1,55
Organización	4,92 (1,44)	4,72 (1,49)	5,01 (1,42)	-1,41
Claridad	6,96 (1,53)	6,98 (1,60)	6,95 (1,50)	0,14
Control	5,74 (1,90)	5,55 (1,88)	5,82 (1,91)	-1,01
Innovación	5,98 (1,49)	6,08 (1,71)	5,94 (1,39)	0,66
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,19 (0,62)	8,02 (0,64)	1,87

Tabla 17

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Van a bibliotecas	No van a bibliotecas	
Implicación	4,27 (1,86)	4,66 (1,81)	4,23 (1,87)	1,14

Afiliación	6,64 (1,60)	6,77 (1,84)	6,62 (1,57)	0,46
Ayuda	7,09 (1,48)	7,00 (1,64)	7,11 (1,46)	-0,36
Tarea	5,26 (1,67)	4,96 (1,69)	5,29 (1,67)	-0,98
Competitividad	6,59 (1,45)	6,51 (1,55)	6,60 (1,44)	-0,30
Organización	4,92 (1,44)	5,55 (1,52)	4,85 (1,42)	2,40
Claridad	6,96 (1,53)	6,85 (1,68)	6,97 (1,52)	-0,40
Control	5,74 (1,90)	6,37 (1,69)	5,66 (1,91)	1,81
Innovación	5,98 (1,49)	6,51 (1,36)	5,92 (1,49)	1,97
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,02 (0,54)	8,08 (0,65)	-0,41

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización Claridad, Control, innovación y Rendimiento Escolar; entre el grupo de alumnos que asisten o no asisten a maestra particular no se observaron diferencias significativas. En el caso de bs que asisten a maestra particular la mitad de las variables mostraron puntuaciones medias más altas y la otra mitad cuando los alumnos no asisten a maestra particular (Ver tabla 18).

<i>Tabla 18</i>	
<i>Prueba t de Student para muestras independientes de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar</i>	
<b>Media</b>	

<b>Dimensión</b>	<b>Total</b>	<b>Asisten a maestra particular</b>	<b>No asisten a maestra particular</b>	<b>t</b>
Implicación	4,27 (1,86)	4,33 (1,77)	4,27 (1,92)	0,20
Afiliación	6,64 (1,60)	6,70 (1,59)	6,59 (1,60)	0,51
Ayuda	7,09 (1,48)	7,11 (1,38)	7,06 (1,52)	0,25
Tarea	5,26 (1,67)	5,18 (1,70)	5,31 (1,66)	-0,56
Competitividad	6,59 (1,45)	6,60 (1,52)	6,58 (1,41)	0,07
Organización	4,92 (1,44)	5,14 (1,45)	4,80 (1,44)	1,76
Claridad	6,96 (1,53)	6,62 (1,51)	7,15 (1,51)	-2,67
Control	5,74 (1,90)	5,53 (1,94)	5,85 (1,88)	-1,26
Innovación	5,98 (1,49)	6,00 (1,58)	5,97 (1,44)	0,12
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	7,93 (0,59)	8,15 (0,65)	-2,64

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización Claridad, Control, innovación y Rendimiento Escolar; entre el grupo de alumnos que practican o no practican actividades extraescolares se observaron diferencias significativas en el caso del rugby (Ver tabla 23), donde las variables Competitividad y Ayuda mostraron sus puntuaciones medias más altas en el grupo de los alumnos que no practicas la actividad; y en el caso de las artes marciales (Ver tabla 24), donde la variable Afiliación mostró sus puntuaciones medias más altas en el grupo de los alumnos que no practicas la actividad. En el resto de las actividades extraescolares (fútbol, vóley, jockey, natación,

danza e inglés) las variables mostraron puntuaciones medias más altas en los grupos que practican tales actividades, pero no se observaron diferencias significativas (Ver tablas 19, 20, 21, 22, 25 y 26).

*Tabla 19*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Practican fútbol	No practican fútbol	
Implicación	4,27 (1,86)	4,45 (1,69)	4,20 (1,93)	1,01
Afiliación	6,64 (1,60)	6,78 (1,51)	6,57 (1,63)	0,95
Ayuda	7,09 (1,48)	7,21 (1,35)	7,04 (1,53)	0,84
Tarea	5,26 (1,67)	4,94 (1,51)	5,40 (1,72)	-2,02
Competitividad	6,59 (1,45)	6,62 (1,53)	6,58 (1,41)	0,16
Organización	4,92 (1,44)	5,20 (1,53)	4,80 (1,41)	2,03
Claridad	6,96 (1,53)	6,92 (1,51)	6,98 (1,54)	-0,28
Control	5,74 (1,90)	5,88 (1,86)	5,68 (1,92)	0,79
Innovación	5,98 (1,49)	6,30 (1,48)	5,84 (1,47)	2,31
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,01 (0,66)	8,10 (0,62)	-1,04

Tabla 20

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Practican vóley	No practican vóley	
Implicación	4,27 (1,86)	4,08 (1,70)	4,30 (1,88)	-0,56
Afiliación	6,64 (1,60)	7,12 (1,33)	6,58 (1,62)	1,57
Ayuda	7,09 (1,48)	6,68 (1,14)	7,14 (1,51)	-1,48
Tarea	5,26 (1,67)	5,36 (1,49)	5,25 (1,69)	0,30
Competitividad	6,59 (1,45)	6,88 (1,20)	6,56 (1,47)	1,02
Organización	4,92 (1,44)	5,36 (1,25)	4,88 (1,46)	1,57
Claridad	6,96 (1,53)	7,04 (1,69)	6,95 (1,52)	0,25
Control	5,74 (1,90)	5,60 (1,95)	5,75 (1,90)	-0,39
Innovación	5,98 (1,49)	6,24 (1,23)	5,95 (1,51)	0,90
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	7,99 (0,71)	8,08 (0,63)	-0,66

Tabla 21

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Practican jockey	No practican jockey	
Implicación	4,27 (1,86)	4,08 (1,81)	4,30 (1,87)	-0,54
Afiliación	6,64 (1,60)	6,33 (1,49)	6,67 (1,61)	-0,99
Ayuda	7,09 (1,48)	7,20 (1,58)	7,08 (1,47)	0,38
Tarea	5,26 (1,67)	5,41 (1,69)	5,24 (1,67)	0,46
Competitividad	6,59 (1,45)	7,08 (1,38)	6,54 (1,45)	1,72
Organización	4,92 (1,44)	5,08 (1,31)	4,91 (1,46)	0,54
Claridad	6,96 (1,53)	7,12 (1,62)	6,94 (1,52)	0,53
Control	5,74 (1,90)	6,33 (1,55)	5,68 (1,93)	1,59
Innovación	5,98 (1,49)	5,91 (1,52)	5,99 (1,49)	-0,23
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,07 (0,71)	8,07 (0,63)	-0,02

Tabla 22

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Practican natación	No practican natación	
Implicación	4,27 (1,86)	4,29 (2,03)	4,27 (1,84)	0,49
Afiliación	6,64 (1,60)	6,11 (1,68)	6,72 (1,57)	-2,06
Ayuda	7,09 (1,48)	7,00 (1,43)	7,11 (1,49)	-0,41
Tarea	5,26 (1,67)	5,23 (1,81)	5,26 (1,65)	-0,10
Competitividad	6,59 (1,45)	6,61 (1,49)	6,59 (1,45)	0,08
Organización	4,92 (1,44)	5,11 (1,47)	4,90 (1,44)	0,81
Claridad	6,96 (1,53)	6,91 (1,44)	6,97 (1,55)	-0,21
Control	5,74 (1,90)	6,23 (1,79)	5,66 (1,91)	1,62
Innovación	5,98 (1,49)	6,26 (1,44)	5,94 (1,49)	1,17
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	7,94 (0,47)	8,09 (0,65)	-1,25

Tabla 23

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Practican rugby	No practican rugby	
Implicación	4,27 (1,86)	3,50 (1,29)	4,29 (1,87)	-0,84
Afiliación	6,64 (1,60)	5,25 (1,89)	6,66 (1,59)	-1,76
Ayuda	7,09 (1,48)	5,00 (1,41)	7,13 (1,46)	-2,89
Tarea	5,26 (1,67)	5,25 (2,87)	5,26 (1,66)	-0,01
Competitividad	6,59 (1,45)	4,25 (1,25)	6,63 (1,42)	-3,31
Organización	4,92 (1,44)	5,00 (2,16)	4,92 (1,44)	0,09
Claridad	6,96 (1,53)	7,00 (1,82)	6,96 (1,53)	0,04
Control	5,74 (1,90)	5,75 (0,50)	5,74 (1,91)	0,00
Innovación	5,98 (1,49)	4,00 (2,58)	6,01 (1,45)	-2,71
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,43 (0,63)	8,07 (0,63)	1,14

Tabla 24

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Practican artes marciales	No practican artes marciales	
Implicación	4,27 (1,86)	4,14 (1,40)	4,28 (1,89)	-0,28
Afiliación	6,64 (1,60)	5,21 (1,80)	6,72 (1,55)	-3,50
Ayuda	7,09 (1,48)	6,71 (1,63)	7,12 (1,47)	-0,99
Tarea	5,26 (1,67)	5,14 (1,46)	5,27 (1,69)	-0,27
Competitividad	6,59 (1,45)	6,57 (1,94)	6,60 (1,42)	-0,07
Organización	4,92 (1,44)	4,64 (1,73)	4,94 (1,43)	-0,76
Claridad	6,96 (1,53)	7,12 (1,76)	6,95 (1,52)	0,62
Control	5,74 (1,90)	6,14 (2,10)	5,72 (1,89)	0,80
Innovación	5,98 (1,49)	6,21 (1,25)	5,97 (1,50)	0,59
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	7,99 (0,45)	8,08 (0,64)	-0,51

*Tabla 25*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Practican danza	No practican danza	
Implicación	4,27 (1,86)	4,02 (2,11)	4,33 (1,80)	-1,02
Afiliación	6,64 (1,60)	7,06 (1,61)	6,55 (1,58)	1,97
Ayuda	7,09 (1,48)	7,33 (1,34)	7,04 (1,50)	1,17
Tarea	5,26 (1,67)	5,68 (1,84)	5,17 (1,62)	1,88
Competitividad	6,59 (1,45)	6,64 (1,50)	6,58 (1,44)	0,23
Organización	4,92 (1,44)	5,06 (1,51)	4,89 (1,43)	0,70
Claridad	6,96 (1,53)	6,93 (1,46)	6,97 (1,55)	-0,15
Control	5,74 (1,90)	5,88 (1,96)	5,71 (1,89)	0,56
Innovación	5,98 (1,49)	5,80 (1,12)	6,02 (1,56)	-0,91
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,07 (0,51)	8,07 (0,66)	-0,04

Tabla 26

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Practican inglés	No practican inglés	
Implicación	4,27 (1,86)	4,30 (1,80)	4,26 (1,91)	0,15
Afiliación	6,64 (1,60)	6,52 (1,64)	6,72 (1,57)	-0,96
Ayuda	7,09 (1,48)	7,11 (1,43)	7,08 (1,51)	0,16
Tarea	5,26 (1,67)	5,22 (1,77)	5,29 (1,61)	-0,31
Competitividad	6,59 (1,45)	6,40 (1,48)	6,72 (1,42)	-1,73
Organización	4,92 (1,44)	5,01 (1,52)	4,86 (1,39)	0,82
Claridad	6,96 (1,53)	6,84 (1,51)	7,04 (1,55)	-1,02
Control	5,74 (1,90)	5,76 (1,91)	5,72 (1,90)	0,15
Innovación	5,98 (1,49)	6,12 (1,45)	5,88 (1,51)	1,25
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,13 (0,63)	8,03 (0,64)	1,15

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar; entre el grupo de alumnos a los que le resulta fácil alguna materia o no eligen esa materia dentro de las que le resultan fáciles, se observaron diferencias significativas en el caso del Ciencias Sociales (Ver tabla 30),

donde las variables Organización mostró sus puntuaciones medias más altas en el grupo de los alumnos a los que les resulta fácil esta materia; y en el caso de Educación Física (Ver tabla 34), donde la variable Rendimiento Escolar mostró sus puntuaciones medias más altas en el grupo de los alumnos que no elige esta materia como fácil y notoria relación entre la competitividad en los grupos que si la eligen. En el resto de las materias (Prácticas del Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales) las variables mostraron puntuaciones medias más altas en ambos grupos por mitades (Ver tablas 27, 28, 29). En el caso de Computación (Ver tabla 32) son mayores las puntuaciones medias en los grupos que si eligen esta materia y; aunque no presentan puntuaciones medias significativas, son notorias la variación de las variable Rendimiento escolar en los grupos en los que no eligen esta materia (Ver tabla 31). Lo mismo sucede con Educación Artística donde no hay diferencias significativas, pero se presentan variación notoria en las variables Implicación y Organización en los grupos de alumnos que no la eligen (Ver tabla 33).

*Tabla 27*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Practicas del Lenguaje	No elige Prácticas del Lenguaje	
Implicación	4,27 (1,86)	4,47 (1,94)	4,15 (1,81)	1,35
Afiliación	6,64 (1,60)	6,83 (1,43)	6,51 (1,69)	1,54
Ayuda	7,09 (1,48)	7,21 (1,43)	7,02 (1,51)	0,98
Tarea	5,26 (1,67)	5,40 (1,78)	5,17 (1,60)	1,08
Competitividad	6,59 (1,45)	6,47 (1,45)	6,67 (1,45)	-1,03
Organización	4,92	5,01	4,87	0,70

	(1,44)	(1,44)	(1,45)	
Claridad	6,96 (1,53)	6,86 (1,56)	7,02 (1,51)	-0,79
Control	5,74 (1,90)	5,70 (1,90)	5,76 (1,91)	-0,26
Innovación	5,98 (1,49)	6,11 (1,33)	5,90 (1,58)	1,08
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,10 (0,64)	8,05 (0,63)	0,63

*Tabla 28*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Matemática	No elige Matemática	
Implicación	4,27 (1,86)	4,52 (1,92)	4,14 (1,82)	1,56
Afiliación	6,64 (1,60)	6,61 (1,57)	6,65 (1,62)	-0,17
Ayuda	7,09 (1,48)	6,97 (1,49)	7,16 (1,47)	-0,95
Tarea	5,26 (1,67)	5,29 (1,64)	5,24 (1,69)	0,19
Competitividad	6,59 (1,45)	6,47 (1,53)	6,66 (1,41)	-1,01
Organización	4,92 (1,44)	4,85 (1,43)	4,96 (1,45)	-0,60
Claridad	6,96 (1,53)	7,06 (1,55)	6,90 (1,52)	0,78
Control	5,74 (1,90)	5,87 (1,85)	5,67 (1,93)	0,81

Innovación	5,98 (1,49)	5,80 (1,57)	6,07 (1,44)	-1,37
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,13 (0,63)	8,04 (0,64)	1,04

*Tabla 29*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Ciencias Naturales	No elige Ciencias Naturales	
Implicación	4,27 (1,86)	4,41 (1,84)	4,21 (1,87)	0,80
Afiliación	6,64 (1,60)	6,58 (1,55)	6,66 (1,62)	-0,37
Ayuda	7,09 (1,48)	7,09 (1,45)	7,10 (1,50)	-0,03
Tarea	5,26 (1,67)	5,38 (1,62)	5,20 (1,70)	0,83
Competitividad	6,59 (1,45)	6,60 (1,37)	6,59 (1,49)	0,01
Organización	4,92 (1,44)	4,95 (1,37)	4,91 (1,48)	0,18
Claridad	6,96 (1,53)	6,88 (1,38)	7,00 (1,60)	-0,60
Control	5,74 (1,90)	5,45 (1,86)	5,88 (1,91)	-1,69
Innovación	5,98 (1,49)	6,12 (1,47)	5,91 (1,50)	1,09
R. escolar	8,07 (0,63)	8,07 (0,62)	8,07 (0,64)	-0,07

Tabla 30

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Ciencias Sociales	No elige Ciencias Sociales	
Implicación	4,27 (1,86)	4,55 (1,75)	4,19 (1,89)	1,26
Afiliación	6,64 (1,60)	6,67 (1,44)	6,63 (1,64)	0,16
Ayuda	7,09 (1,48)	7,39 (1,37)	7,01 (1,50)	1,75
Tarea	5,26 (1,67)	5,15 (1,81)	5,29 (1,63)	-0,56
Competitividad	6,59 (1,45)	6,51 (1,35)	6,62 (1,48)	-0,48
Organización	4,92 (1,44)	5,48 (1,34)	4,76 (1,44)	<b>3,38</b>
Claridad	6,96 (1,53)	6,86 (1,46)	6,99 (1,55)	-0,51
Control	5,74 (1,90)	5,86 (1,84)	5,70 (1,92)	0,53
Innovación	5,98 (1,49)	5,87 (1,36)	6,01 (1,53)	-0,60
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,01 (0,61)	8,09 (0,64)	-0,77

Tabla 31

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Inglés	No elige Inglés	
Implicación	4,27 (1,86)	4,30 (1,55)	4,26 (2,00)	0,12
Afiliación	6,64 (1,60)	6,62 (1,77)	6,64 (1,51)	-0,10
Ayuda	7,09 (1,48)	7,01 (1,65)	7,14 (1,39)	-0,64
Tarea	5,26 (1,67)	5,07 (1,74)	5,35 (1,64)	-1,27
Competitividad	6,59 (1,45)	6,62 (1,55)	6,58 (1,40)	0,21
Organización	4,92 (1,44)	5,00 (1,50)	4,89 (1,42)	0,54
Claridad	6,96 (1,53)	6,96 (1,62)	6,96 (1,49)	-0,00
Control	5,74 (1,90)	5,44 (1,92)	5,88 (1,88)	-1,74
Innovación	5,98 (1,49)	5,93 (1,50)	6,00 (1,49)	-0,33
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,21 (0,58)	8,00 (0,65)	2,46

Tabla 32

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Computación	No elige Computación	
Implicación	4,27 (1,86)	4,05 (1,79)	4,44 (1,90)	-1,63
Afiliación	6,64 (1,60)	6,56 (1,63)	6,70 (1,58)	-0,68
Ayuda	7,09 (1,48)	7,10 (1,46)	7,09 (1,50)	0,04
Tarea	5,26 (1,67)	5,28 (1,69)	5,24 (1,66)	0,21
Competitividad	6,59 (1,45)	6,54 (1,53)	6,63 (1,39)	-0,52
Organización	4,92 (1,44)	5,05 (1,52)	4,83 (1,38)	1,19
Claridad	6,96 (1,53)	7,13 (1,60)	6,84 (1,47)	1,47
Control	5,74 (1,90)	5,88 (2,00)	5,63 (1,82)	1,02
Innovación	5,98 (1,49)	5,88 (1,62)	6,05 (1,38)	-0,87
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,01 (0,65)	8,11 (0,62)	-1,22

Tabla 33

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Ed. Artística	No elige Ed. Artística	
Implicación	4,27 (1,86)	3,83 (1,83)	4,54 (1,85)	-2,76
Afiliación	6,64 (1,60)	6,54 (1,60)	6,70 (1,60)	-0,80
Ayuda	7,09 (1,48)	7,01 (1,35)	7,15 (1,56)	-0,70
Tarea	5,26 (1,67)	5,24 (1,48)	5,27 (1,80)	-0,16
Competitividad	6,59 (1,45)	6,60 (1,52)	6,59 (1,40)	0,03
Organización	4,92 (1,44)	4,62 (1,40)	5,13 (1,44)	-2,83
Claridad	6,96 (1,53)	7,09 (1,53)	6,87 (1,53)	1,13
Control	5,74 (1,90)	5,74 (2,04)	5,74 (1,81)	0,02
Innovación	5,98 (1,49)	5,90 (1,54)	6,03 (1,45)	-0,71
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,11 (0,66)	8,05 (0,62)	0,77

Tabla 34

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Fácil Ed. Física	No elige Ed. Física	
Implicación	4,27 (1,86)	4,13 (1,84)	4,63 (1,87)	-1,91
Afiliación	6,64 (1,60)	6,64 (1,62)	6,63 (1,54)	0,07
Ayuda	7,09 (1,48)	7,04 (1,45)	7,21 (1,55)	-0,82
Tarea	5,26 (1,67)	5,37 (1,62)	5,00 (1,77)	1,59
Competitividad	6,59 (1,45)	6,75 (1,49)	6,21 (1,29)	2,67
Organización	4,92 (1,44)	4,85 (1,47)	5,10 (1,35)	-1,26
Claridad	6,96 (1,53)	6,93 (1,52)	7,04 (1,56)	-0,50
Control	5,74 (1,90)	5,77 (1,95)	5,67 (1,78)	0,38
Innovación	5,98 (1,49)	5,96 (1,46)	6,04 (1,56)	-0,38
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	7,99 (0,62)	8,27 (0,63)	-3,21

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar; entre el grupo de alumnos a los que le resulta difícil alguna materia o no eligen esa materia dentro de las que le resultan difíciles, se observaron diferencias significativas en el caso del Inglés (Ver tabla 39),

donde las variable Rendimiento escolar mostró sus puntuaciones medias más altas en el grupo de los alumnos a los que les resulta difícil esta materia. En el caso de Prácticas del lenguaje (Ver tabla 35), no se hallaron diferencias significativas, pero es notoria la relación de la puntuación media en la variable Innovación en el grupo de alumnos al cual esta materia no les resulta difícil. En el resto de las materias (Matemática, Ciencias Naturales, Computación y Ed. Artística) las variables mostraron puntuaciones medias más altas en los grupos en los que estas materias resultan más difíciles (Ver tablas 36, 37, 40 y 41). En el caso de Ciencias Sociales y Educación Física (Ver tablas 38 y 42) son mayores las puntuaciones medias en los grupos que no eligen esta materia como difícil.

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Difícil Prácticas del Lenguaje	No elige Prácticas del Lenguaje	
Implicación	4,27 (1,86)	4,21 (1,77)	4,32 (1,93)	-0,47
Afiliación	6,64 (1,60)	6,53 (1,65)	6,72 (1,56)	-0,92
Ayuda	7,09 (1,48)	6,83 (1,57)	7,29 (1,38)	-2,46
Tarea	5,26 (1,67)	5,06 (1,70)	5,40 (1,65)	-1,61
Competitividad	6,59 (1,45)	6,35 (1,50)	6,77 (1,39)	-2,29
Organización	4,92 (1,44)	5,03 (1,48)	4,85 (1,42)	1,01
Claridad	6,96 (1,53)	6,94 (1,53)	6,97 (1,54)	-0,18
Control	5,74 (1,90)	5,77 (1,83)	5,72 (1,95)	0,22

Innovación	5,98 (1,49)	5,69 (1,66)	6,19 (1,31)	-2,69
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,10 (0,71)	8,05 (0,58)	0,71

*Tabla 36*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Difícil Matemática	No elige Matemática	
Implicación	4,27 (1,86)	4,26 (1,88)	4,29 (1,85)	-0,09
Afiliación	6,64 (1,60)	6,68 (1,54)	6,58 (1,67)	0,51
Ayuda	7,09 (1,48)	7,15 (1,47)	7,02 (1,49)	0,69
Tarea	5,26 (1,67)	5,26 (1,69)	5,25 (1,65)	0,06
Competitividad	6,59 (1,45)	6,72 (1,39)	6,44 (1,51)	1,53
Organización	4,92 (1,44)	5,00 (1,47)	4,84 (1,41)	0,87
Claridad	6,96 (1,53)	6,85 (1,53)	7,09 (1,52)	-1,23
Control	5,74 (1,90)	5,65 (1,92)	5,85 (1,87)	-0,85
Innovación	5,98 (1,49)	6,02 (1,42)	5,93 (1,58)	0,44
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,05 (0,61)	8,09 (0,67)	-0,47

*Tabla 37*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Difícil Ciencias Naturales	No elige Ciencias Naturales	
Implicación	4,27 (1,86)	4,22 (1,86)	4,31 (1,86)	-0,40
Afiliación	6,64 (1,60)	6,70 (1,63)	6,59 (1,58)	0,50
Ayuda	7,09 (1,48)	7,16 (1,43)	7,04 (1,51)	0,63
Tarea	5,26 (1,67)	5,27 (1,66)	5,25 (1,68)	0,05
Competitividad	6,59 (1,45)	6,69 (1,44)	6,53 (1,46)	0,87
Organización	4,92 (1,44)	4,91 (1,48)	4,93 (1,42)	-0,12
Claridad	6,96 (1,53)	7,00 (1,64)	6,93 (1,45)	0,31
Control	5,74 (1,90)	5,63 (1,91)	5,82 (1,90)	-0,77
Innovación	5,98 (1,49)	6,02 (1,36)	5,95 (1,58)	0,39
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,08 (0,66)	8,07 (0,62)	0,09

**Tabla 38**

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Difícil Ciencias Sociales	No elige Ciencias Sociales	
Implicación	4,27 (1,86)	4,24 (1,98)	4,32 (1,71)	-0,32
Afiliación	6,64 (1,60)	6,56 (1,70)	6,73 (1,47)	-0,80
Ayuda	7,09 (1,48)	6,99 (1,53)	7,22 (1,41)	-1,24
Tarea	5,26 (1,67)	5,27 (1,76)	5,25 (1,57)	0,10
Competitividad	6,59 (1,45)	6,55 (1,54)	6,65 (1,34)	-0,53
Organización	4,92 (1,44)	4,92 (1,47)	4,93 (1,41)	-0,10
Claridad	6,96 (1,53)	6,95 (1,54)	6,97 (1,53)	-0,08
Control	5,74 (1,90)	5,77 (1,83)	5,70 (1,99)	0,30
Innovación	5,98 (1,49)	5,97 (1,52)	6,00 (1,45)	-0,15
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,09 (0,65)	8,05 (0,61)	0,47

Tabla 39

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Difícil Inglés	No elige Inglés	
Implicación	4,27 (1,86)	4,16 (2,01)	4,39 (1,68)	-0,98
Afiliación	6,64 (1,60)	6,62 (1,62)	6,65 (1,58)	-0,16
Ayuda	7,09 (1,48)	7,16 (1,39)	7,02 (1,57)	0,77
Tarea	5,26 (1,67)	5,32 (1,60)	5,19 (1,75)	0,63
Competitividad	6,59 (1,45)	6,64 (1,39)	6,52 (1,51)	0,74
Organización	4,92 (1,44)	4,75 (1,40)	5,11 (1,47)	-1,98
Claridad	6,96 (1,53)	6,94 (1,48)	6,98 (1,59)	-0,19
Control	5,74 (1,90)	5,85 (1,89)	5,62 (1,91)	0,95
Innovación	5,98 (1,49)	5,84 (1,49)	6,13 (1,48)	-1,51
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,20 (0,61)	8,17 (0,63)	-3,20

*Tabla 40*

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Difícil Computación	No elige Computación	
Implicación	4,27 (1,86)	4,58 (2,07)	4,22 (1,82)	1,19
Afiliación	6,64 (1,60)	6,79 (1,74)	6,61 (1,57)	0,64
Ayuda	7,09 (1,48)	7,23 (1,36)	7,07 (1,50)	0,60
Tarea	5,26 (1,67)	5,58 (1,56)	5,20 (1,69)	1,32
Competitividad	6,59 (1,45)	6,58 (1,40)	6,60 (1,46)	-0,04
Organización	4,92 (1,44)	4,76 (1,30)	4,95 (1,47)	-0,74
Claridad	6,96 (1,53)	7,17 (1,44)	6,92 (1,55)	0,95
Control	5,74 (1,90)	5,51 (1,53)	5,78 (1,96)	-0,82
Innovación	5,98 (1,49)	6,38 (1,28)	5,91 (1,51)	1,82
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,20 (0,58)	8,05 (0,64)	1,37

Tabla 41

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Difícil Ed. Artística	No elige Ed. Artística	
Implicación	4,27 (1,86)	4,90 (1,91)	4,15 (1,83)	2,39
Afiliación	6,64 (1,60)	6,52 (1,54)	6,66 (1,61)	-0,52
Ayuda	7,09 (1,48)	7,26 (1,59)	7,06 (1,46)	0,78
Tarea	5,26 (1,67)	5,61 (1,66)	5,19 (1,67)	1,50
Competitividad	6,59 (1,45)	6,78 (1,44)	6,56 (1,45)	0,91
Organización	4,92 (1,44)	5,11 (1,25)	4,89 (1,48)	0,93
Claridad	6,96 (1,53)	7,04 (1,32)	6,94 (1,57)	0,38
Control	5,74 (1,90)	5,90 (1,89)	5,71 (1,90)	0,59
Innovación	5,98 (1,49)	6,04 (1,54)	5,97 (1,48)	0,30
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,11 (0,59)	8,06 (0,64)	0,47

Tabla 42

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Difícil Ed. Física	No elige Ed. Física	
Implicación	4,27 (1,86)	4,11 (1,36)	4,29 (1,90)	-0,39
Afiliación	6,64 (1,60)	5,94 (1,43)	6,69 (1,60)	-1,92
Ayuda	7,09 (1,48)	7,33 (1,64)	7,08 (1,47)	0,69
Tarea	5,26 (1,67)	5,11 (1,77)	5,27 (1,67)	-0,40
Competitividad	6,59 (1,45)	5,94 (1,79)	6,64 (1,41)	-1,99
Organización	4,92 (1,44)	4,72 (1,74)	4,94 (1,42)	-0,62
Claridad	6,96 (1,53)	7,33 (1,18)	6,93 (1,55)	1,05
Control	5,74 (1,90)	5,61 (2,06)	5,75 (1,89)	-0,30
Innovación	5,98 (1,49)	6,22 (1,11)	5,96 (1,51)	0,70
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,40 (0,49)	8,05 (0,64)	2,26

En el análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar*; entre el grupo de alumnos que firmaron fichas de convivencia y los que no firmaron fichas de convivencia, no se observaron diferencias significativas en los puntajes medios pero si son notorias las puntuaciones en el Rendimiento académico en los grupos de alumnos que han firmado fichas de convivencia (Ver tabla 43).

Tabla 43

Prueba t de Student para muestras independientes de los valores *Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar*

Dimensión	Media			t
	Total	Firmó ficha de convivencia	No firmó ficha de convivencia	
Implicación	4,27 (1,86)	3,97 (2,04)	4,33 (1,83)	-1,11
Afiliación	6,64 (1,60)	6,56 (1,75)	6,65 (1,57)	-0,32
Ayuda	7,09 (1,48)	7,28 (1,33)	7,06 (1,50)	0,84
Tarea	5,26 (1,67)	5,17 (1,46)	5,27 (1,71)	-0,34
Competitividad	6,59 (1,45)	6,64 (1,28)	6,59 (1,48)	0,19
Organización	4,92 (1,44)	5,07 (1,54)	4,90 (1,43)	0,69
Claridad	6,96 (1,53)	6,71 (1,27)	7,00 (1,57)	-1,09
Control	5,74 (1,90)	5,64 (1,72)	5,76 (1,93)	-0,36
Innovación	5,98 (1,49)	5,89 (1,61)	6,00 (1,47)	-0,39
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	7,81 (0,53)	8,12 (0,64)	-2,78

Se analizó la existencia de diferencias significativas entre las medias de las variables Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar; en los grupos según con quién vive el alumno, recodificados: 1) con uno de los padres o con ambos 2) con hermanos,

familiares o no familiares. En ninguno de los grupos se observaron diferencias significativas (Ver tabla 44).

<i>Tabla 44</i>				
<i>Prueba t de Student para muestras independientes de los valores <b>Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y de la escala de rendimiento escolar</b></i>				
<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>			<b>t</b>
	Total	Vive con uno de los padres o ambos	Vive con hermanos, otros familiares o no familiares	
Implicación	4,27 (1,86)	4,05 (1,80)	4,36 (1,88)	-1,20
Afiliación	6,64 (1,60)	6,47 (1,39)	6,70 (1,67)	-1,06
Ayuda	7,09 (1,48)	6,95 (1,36)	7,15 (1,52)	-0,94
Tarea	5,26 (1,67)	5,38 (1,62)	5,21 (1,69)	0,74
Competitividad	6,59 (1,45)	6,75 (1,29)	6,53 (1,51)	1,04
Organización	4,92 (1,44)	4,79 (1,29)	4,98 (1,50)	-0,95
Claridad	6,96 (1,53)	6,93 (1,65)	6,97 (1,49)	-0,22
Control	5,74 (1,90)	6,08 (1,73)	5,60 (1,95)	1,79
Innovación	5,98 (1,49)	6,27 (1,32)	5,86 (1,54)	1,98
Rendimiento escolar	8,07 (0,63)	8,03 (0,65)	8,09 (0,63)	-0,62

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según cuántas personas conviven en la misma casa de alumno: 1) 2 personas, 2) 3 personas, 3) 4 personas, 4) 5 personas, 5) 6 o más personas, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(2,319) = 2,070$ ;  $p < .008$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según cuántos libros hay en la casa del alumno: 1) 0 a 10 libros, 2) 10 a 25 libros, 3) 25 a 100 libros, 4) más de 100 libros, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(2,192) = 4,817$ ;  $p < .009$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según la cantidad de libros que lee por año el alumno: 1) 0 libros, 2) 1 libro, 3) 2 libros, 4) 3 libros, 5) 4 libros o más, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(2,388) = 5,208$ ;  $p < .052$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según cuántos amigos tiene el alumnos adentro de la escuela: 1) 0 a 5 amigos, 2) 5 a 10 amigos, 3) 10 a 20 amigos, 4) más de 20 amigos, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(2,762) = 6,933$ ;  $p < .043$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según cuántos amigos tiene el alumnos afuera de la escuela: 1) 0 a 5 amigos, 2) 5 a 10 amigos, 3) 10 a 20 amigos, 4) más de 20 amigos, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(2,43) = 5,071$ ;  $p < .065$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según la cantidad de horas que el alumno dedica a actividades extraescolares: 1) 1 hora, 2) 2 horas, 3) 3 horas, 4) 4 horas, 5) 5 horas, 6) más de 5 horas, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(2,734) = 5,852; p < .014$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según el tipo de ficha de convivencia que ha firmado el alumno: 1) ficha A, 2) ficha B, 3) ficha C (suspensión), 4) no firmó fichas, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(3,897) = 1,555; p < .022$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según el nivel académico del padre: 1) no terminó la primaria, 2) terminó la primaria, 3) no terminó el secundario, 4) terminó el secundario, 5) obtuvo un título terciario, 6) obtuvo un título universitario, no mostró diferencias significativas entre los grupos ( $F(3,000) = 1,168; p < .008$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos según el nivel académico de la madre: 1) no terminó la primaria, 2) terminó la primaria, 3) no terminó el secundario, 4) terminó el secundario, 5) obtuvo un título terciario, 6) obtuvo un título universitario; muestran la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el valor de Rendimiento Escolar ( $F(4,567) = 1,718; p < .000$ ). Lo anterior indica que aquellos alumnos cuya madre obtuvo un título universitario presentan mayor Rendimiento Escolar ( $M = 8,31$ ) a diferencia de aquellos cuya madre no terminó el secundario ( $M = 7,75$ ).

En el análisis estadístico ANOVA de un factor de las diferencias de las puntuaciones de los valores Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control, Innovación y Rendimiento Escolar, entre los grupos de edad: 1) 9

años o menos, 2) 10 años, 3) 11 años, 4) 12 años o más; muestran la existencia de diferencias estadísticamente significativas en los valores Implicación ( $F(3,147) = 9,988$ ;  $p < .000$ ), Tarea ( $F(2,633) = 6,714$ ;  $p < .000$ ) y Organización ( $F(1,922) = 8,711$ ;  $p < .000$ ). Lo anterior indica, por un lado, que aquellos alumnos que tiene 11 años presentan menor Implicación ( $M = 3,70$ ) a diferencia de aquellos que tienen 10 años ( $M = 5,11$ ), por otro lado, aquellos que tienen 9 años presentan mayor predisposición para la Tarea ( $M = 5,69$ ) a diferencia de aquellos que tienen 12 años o más ( $M = 4,43$ ); por último, los alumnos que tiene 10 años presentan mayor Organización ( $M = 5,42$ ) a diferencia de aquellos que tienen 11 años ( $M = 4,41$ ).

Entre las escalas Clima Social Escolar y Rendimiento escolar se encontró una correlación significativa en la muestra evaluada, para lo cual se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson; es decir, se asocian las variables Organización y Rendimiento escolar (Ver tabla 45).

<i>Tabla 45</i>	
<i>Correlaciones entre las variables Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización, Claridad, Control e Innovación de la escala Clima Social Escolar y la escala Rendimiento escolar</i>	
<b>Variables</b>	<b>Rendimiento Escolar</b>
Implicación	-0,11
Afiliación	-0,25
Ayuda	-0,56
Tarea	-0,10
Competitividad	-0,37
Organización	<b>-0,17</b>
Claridad	0,05
Control	-0,00
Innovación	0,02

## CAPITULO VII DISCUSIÓN

A partir de la muestra integrada por alumnos de 4°, 5° y 6° (segundo ciclo) de la escuela primaria se puede decir que en la actualidad el sistema educativo se encuentra con el desafío de aunar esfuerzos para asegurar que todos tengan oportunidades de apropiarse de las herramientas esenciales del progreso cognoscitivo y del crecimiento personal (Lerner, 2001). Y el modo de evaluar ese proceso en el cuál se entienda el rendimiento académico como una variable que contempla las diferencias individuales entre los estudiantes, en función de la subjetividad propia del proceso dentro del aula (Harter, 1980); repensando las instancias y modos de evaluación de los alumnos no sólo en función de los objetivos escolares sino en consonancia con las características del sujeto escolar y las características del clima social escolar.

El presente estudio tuvo por finalidad evaluar a dicha muestra, orientando la investigación a caracterizar la misma, según variables sociodemográficas, identificar la variación de las variables Implicación, Afiliación, Ayuda, Tarea, Competitividad, Organización Claridad, Control, Innovación (dentro de la escala de Clima Social Escolar) y del Rendimiento Escolar, según sexo, edad, nivel educativo de padre y madre, si padre, madre hermanos u otros familiares trabajan o no, personas con las que convive, si acuden a actividades culturales o no, si asiste o no a maestra particular, si realiza actividades extraescolares o no, cantidad de libros que tiene y lee, cantidad de amigos dentro y fuera de la escuela, si las materias le resultan fáciles o no y si ha firmado o no fichas de convivencia. Por otro lado determinar la asociación existente entre Clima Social Escolar y Rendimiento Académico en población escolar según sus diferencias sociodemográficas.

Primeramente los resultados del proceso de evaluación de los alumnos de segundo ciclo de la escuela primaria, dan cuenta en la escala Clima Social Escolar, en sus nueve dimensiones, de una puntuación moderada con tendencia hacia la alta; sin embargo, en el análisis de los ítems dentro del factor *“Implicación”*, nos encontramos con valores altos o por encima de la media en premisas tales como: *“A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho”*, dentro del factor *“Afiliación”* en premisas como: *“En esta clase se hacen muchas amistades”*, dentro del factor *“Ayuda”* en premisas como: *“El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos”* y *“El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos”*. Dentro del factor *“Tarea”* encontramos valores altos en premisas como:

*“Aquí, es muy importante haber hecho las tareas” y “Si un alumno falta a una clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido”, dentro del factor “Competitividad” en premisas como: “Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder”, dentro del factor “Organización” en premisas como: “Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente”, dentro del factor “Claridad” en premisas como: “El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase”, dentro del factor “Control” en premisas como: “Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben” y dentro del factor “Innovación” en premisas como: “Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales”.*

En función de tales resultados podemos inferir que dentro de esta muestra los alumnos no presentan gran implicación en las producciones de los demás, que requieren mucho apoyo del docente para avanzar en el desarrollo grupal, que no se pondera mayormente la originalidad de los trabajos de los alumnos y que los pilares a destacar son el control, la organización, el cumplimiento de las normas, siendo estos indicadores en los que el docente se destaca. Podemos suponer entonces que el docente de tal institución en su perfil es más un controlador de las situaciones de clase antes que un guía que permitirá andamiar el conocimiento de cada educando en su relación con el grupo. El único aspecto a destacar de los integrantes del grupo es la valoración por la amistad.

En el análisis de los ítems los valores más bajos o por debajo de la media se encontraron en los factores *“Implicación”* en premisas como: *“Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos”, el factor “Afiliación”* en premisas como: *“Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase”* y el factor *“Ayuda”* en premisas como: *“Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen”.*

En estos resultados nuevamente se destaca la figura del docente como controlador del orden áulico como premisa fundamental para que se efectúe la transferencia educativa.

Los resultados han sido comparados con la media poblacional obtenida en evaluación de niños pertenecientes a la Ciudad de Buenos Aires (Casullo, 1998). Y en función de esta comparación se puede decir que los grupos evaluados en ambas investigaciones presentan puntajes similares en función de las variables propuestas por

la escala. Se plantea así que los alumnos han respondido de acuerdo a lo esperado en función de la técnica comprendiendo el ciclo escolar y la edad de los mismos.

Este grupo presentaría las siguientes percepciones del clima social escolar: Muestran marcado interés por el cumplimiento actividades de la clase como parte del orden del aula, siendo el docente quien incentiva la producción personal pero no así el disfrute por la producción del grupo. Es elevado el nivel de amistad entre los alumnos, así, como también el grado de ayuda, y preocupación de los maestros por los alumnos, pero no la apertura al dialogo. Perciben la terminación de las tareas propuestas y el esfuerzo por lograr buenas notas y reconocimiento de una manera elevada, siendo el docente con su forma de evaluar el que estimula la valoración de la calificación tal como la escuela la propone. Es destacable la importancia percibida del orden y organización. Hay una elevada percepción de las normas claras y del conocimiento de las consecuencias de su incumplimiento. Este grupo, a su vez, no expresa alto interés en los cambios que introducen los maestros, ni por proponer nuevas ideas o producciones creativas. Por último, ellos perciben que los maestros son estrictos en el control de las normas en el aula. En función de las comparaciones con el estudio planteado por Casullo, se destaca como diferencias la marcada valoración de los alumnos respecto de la figura del docente como el ordenador del grupo, planteando la organización como aspecto fundamental de la clase y la falta de interés en la innovación.

A partir de esta caracterización grupal se puede destacar la figura del docente como factor de control y no de mediación de los que ocurre en la situación grupal escolar; así como la necesidad de establecer claridad en las normas y sobrevalorar el orden como factores que garantizaran en el imaginario del docente a un mejor rendimiento de sus alumnos. Se puede inferir entonces que esta muestra representa la realidad escolar primaria actual en la actual los modos de enseñanza aprendizaje y de evaluación no hay sido repensados en función de los cambios sociales y en consonancia con las necesidades personales del alumnos como sujeto y del grupo. Manifestándose entonces que el mejor modo de enseñar es garantizar la organización, el orden y el control del aula.

A partir del rendimiento escolar se puede comprender cómo el nivel de conocimientos que demuestra el alumno en una materia o área comparado con la edad de este y el nivel académico (Jiménez, 2000), pero debe además contemplarse como

parte de él, su procesos de evaluación y también la influencia del grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo (Cominetti y Ruíz, 1997). En cuanto a los valores obtenidos en la escala Rendimiento Académico, los mismos son moderados, destacándose un valor superior a la media en el caso de Educación Artística en comparación con el resto de los ítems y destacándose en el valor más bajo, pero moderado respecto de la media, Matemática. Se puede inferir entonces que los aspectos asociados al arte y la innovación aunque no son valorados por los docentes si son elegidos por los alumnos y no suele ser así en asignaturas más asociadas a el orden que propone en pensamiento lógico matemático. Conocer los gustos y competencias del grupo debería guiar al docente para encarar los modos de enseñanza aprendizaje de una manera más personalizada, generando así la posibilidad de que el educando explote sus capacidades,

Esto quiere decir, que las expectativas que tiene la familia, los docentes y el mismo profesor, sobre el alumno influye en los prejuicios, actitudes y conductas del individuo y estas pueden ser una ventaja o desventaja para el rendimiento escolar de la persona; aspectos que no están contemplados en el modo de evaluación del sistema educativo actual, donde la evaluación se enfoca en la mera demostración de dominio de contenidos curriculares.

En segundo lugar, a partir de las pruebas de diferencias de medias (t de Student y ANOVA de un factor) los datos ofrecen información de las características intergrupales e intragrupalas donde por ejemplo la diferencia de edad es un factor influyente en la Implicación y predisposición a la Tarea cuando son menores y mayor Organización cuando tienen edades más avanzadas. Estas características propias del desarrollo del alumno se van gestando en la institucional pero resulta eslabón fundamental de tal labor la familia del niño, que complementa lo trabajado siendo participe de la comunidad educativa.

Dentro de la familia se encuentran diferentes variables, como la estructura y la configuración familiar, el origen y la clase social de la familia (estatus social e ingresos económicos), el clima educativo familiar, es decir la atención que prestan los padres a los estudios de sus hijos y su clima afectivo-familiar, es decir, el cariño y las expectativas que se depositan en el por parte de la familia. Dentro de la variable familia,

la que más peso tiene, referente al rendimiento escolar, es el clima educativo familiar (González-Pianda, 2003).

En consonancia con esto se ha observado en este estudio que el acompañamiento de las madres que no trabajan fuera de casa, el nivel de estudios de los padres, el incentivar a realizar actividades culturales en las rutinas de los niños, fomentar la práctica de deportes grupales y ayudar al gusto o no de alguna materia en particular, generan variaciones no solo en el rendimiento escolar de los alumnos sino también en las herramientas sociales que desarrollan los alumnos dentro de su grupo de pares en la dinámica áulica.

Por último, entre las escalas Clima Social Escolar y Rendimiento escolar, en estos grupos evaluados, sólo se asocian las variables Organización y Rendimiento escolar y tal resultado se corresponde con la idea de que la escuela en la actualidad dentro del sistema escolar no corresponde el modo de evaluar con los objetivos que se pretenden desde la enseñanza. Es por ellos que hay que pensar alternativas pedagógicas diversas y diferentes porque se debe educar para enfrentar las novedades que se presenten (Puente, 2014) y es importante revisar el rol de la escuela para que ofrezcan conocimientos socialmente útiles para poder desenvolverse en un mundo laboral (Scialabba, 2009).

En síntesis, en la actualidad el sistema educativo debe cobrar un nuevo sentido (Borrajo, 1998), dejado de priorizar la acumulación de información y valorando más el saber qué la información que necesitamos en cada momento, dónde conseguirla, cómo tratarla, transformarla, recrearla y cómo crear a partir de ella; por ello el modo de enseñar y de evaluar se debería modificar en función de los nuevos objetivos educativos. Además los docentes deberían estar capacitados para enseñar y evaluar a sus alumnos en función de las demandas sociales, pero también de las necesidades personales y grupales de sus alumnos; comprendiendo que el espacio académico se transita con un determinado clima social y que cada una de las variable que lo integran definen no solo a la población con la que está trabajando sino también las estrategias que debe implementar y los modos de evaluar esa diversidad de competencias, dejando de lado una calificación como el reflejo de un conocimiento limitado y estanco, que se produce con un estilo de inteligencia lógico-matemática.

El desafío actual es organizar nuevos modos de evaluar, no solo las múltiples inteligencias del sujeto, sino de reorganizar las categorías y modos de evaluación del

rendimiento académico en función de las características del clima social escolar que define a cada población escolar en particular.

No obstante, deberían pasar por este mismo proceso de reestructuración el modo y las herramientas de evaluación de estos aprendizajes. Claramente, dentro del clima social escolar, el único aspecto relevante en función de cómo se evaluar el rendimiento académico es la organización del grupo de de las tareas que son los dos objetivos por excelencia a evaluar cuando se califica a un alumno. Dejando de lado entonces, la capacidad de los alumnos para trabajar con otros e innovar, entre otros factores relevantes dentro del trabajo grupal que se reflejarán en la dinámica del clima social escolar.

Históricamente las diversos cambios en la estructura del sistema educativo han apuntado a la modificación del tipo y modo de enseñanza, los contenidos a abordar, el vínculo alumno docente y el aspecto conductual del alumno como individuo. Es tiempo entonces de repensar y ejecutar nuevo modos de evaluación, donde no solo se contemple al sujeto como individuo sino como sujeto social, en una dinámica grupal y en función de las características de enseñanza de un tipo de docente. Sólo de este modo se lograra un abordaje más acabado y completo de aquellas herramientas que el alumno domina o no para enfrentarse al mundo laboral y social en el que se insertará como adulto.

## 7. ANEXOS

### 7.1. Instrumentos de recolección de datos

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico en alumnos de la escuela primaria.

Investigadora: María Cecilia Cernadas – Lic. en Psicología – Universidad Abierta Interamericana

Su hijo(a) ha sido invitado(a) a participar en el estudio “Relación entre el clima social escolar y el rendimiento académico en alumnos de la escuela primaria” a cargo de la investigadora María Cecilia Cernadas, tesista de la Universidad Abierta Interamericana. El objeto de este acta es ayudarlo a tomar la decisión sobre si aprueba o no la participación de su hijo(a) en este estudio.

¿Cuál es el propósito de esta investigación? El objetivo de este estudio es analizar cómo se relaciona el rendimiento escolar de los alumnos en relación al clima social escolar. Para cumplir con este objetivo se explorarán las percepciones de los alumnos sobre el clima escolar, características socioculturales del ámbito familiar y las calificaciones del alumno.

¿En qué consiste la participación? Para participar en este estudio necesitamos: (1) que usted como padre, madre o apoderado legal firme este consentimiento informado que permite la evaluación; (2) que su hijo(a) acepte participar voluntariamente de la resolución de los cuestionarios presentados, acordes a su edad y capacidad cognitiva.

¿Cuánto durará la participación? La participación en este estudio considera un encuentro dentro de las horas de clase para responder los cuestionarios. Puede ser guiado por su docente con lectura en voz alta que permita aclarar dudas.

¿Qué riesgos están presentes al participar? El niño(a) no corre riesgo alguno al participar de este estudio. Por el contrario, completará los cuestionarios sin presiones y de modo cuasi lúdico.

¿Qué beneficios se obtienen con la participación? Participar en este estudio le permitirá reflexionar acerca de su perspectiva del clima social escolar en función de la

estructuración de su grupo de pares. Tal reflexión dará lugar a mejorar los aspectos que se consideren necesarios y puedan beneficiar la convivencia y el rendimiento de los alumnos.

¿Qué pasa con la información y datos que se entregan? Todos los cuestionarios son anónimos y se mantendrá confidencialidad con respecto a cualquier información obtenida en este estudio.

¿Es obligación participar? Usted no está obligado de ninguna manera a participar en este estudio.

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y ACEPTO QUE MI HIJO/A PARTICIPE EN ESTE PROYECTO.

Firma y aclaración de padre, madre o tutor:.....

Fecha:.....

Firma de la Investigadora:.....

## P.1

### Clima social: Escuela

*Las frases siguientes se refieren a tu escuela: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc.*

*Después de leer cada frase deberás hacer un círculo alrededor de lo que crees corresponde a tu clase.*

*Debes decidirte por Verdadero o Falso pensando lo que sucede la mayoría de las veces. Recordá que se trata de tu opinión sobre tu clase y que no hay respuestas correctas o incorrectas. Cuando se habla de alumnos/ profesores puede entenderse también alumnas/ profesoras.*

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase **V F**
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros **V F**
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos **V F**
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día **V F**
5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos **V F**
6. Esta clase está muy bien organizada **V F**
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir **V F**
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir **V F**
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas **V F**
10. Los alumnos de esta clase “están en las nubes” **V F**
11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer  
a sus compañeros **V F**
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos **V F**
13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase **V F**

- 14.Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas **V F**
- 15.En esta clase, los alumnos casi siempre están callados **V F**
- 16.Aquí parece que las normas cambian mucho **V F**
- 17.Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro será castigado **V F**
- 18.Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros **V F**
- 19.A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase **V F**
- 20.En esta clase se hacen muchas amistades **V F**
- 21.El profesor parece más un amigo que una autoridad **V F**
- 22.A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin  
relación con la materia de clase **V F**
- 23.Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder **V F**
- 24.Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando **V F**
- 25.El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple con  
las normas de clase **V F**
- 26.En general, el profesor no es estricto **V F**
- 27.Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes  
métodos de enseñanza **V F**
- 28.En esta clase casi todos prestan realmente a lo que dice el profesor **V F**
- 29.Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas **V F**
- 30.El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos **V F**
- 31.Aquí, es muy importante haber hecho las tareas **V F**
- 32.En esta clase los alumnos no compiten para hacer tareas escolares **V F**
- 33.A menudo, en esta clase se forma un gran lío **V F**

- 34.El profesor aclara cuales son las normas de la clase **V F**
- 35.Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor  
por hablar cuando no deben **V F**
- 36.Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales **V F**
- 37.Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades  
de clase **V F**
- 38.En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos **V F**
- 39.Cuando un alumno no sabe las respuestas el profesor lo hace sentir  
vergüenza **V F**
- 40.En esta clase los alumnos no trabajan mucho **V F**
- 41.Aquí si uno tarde los deberes, te bajan la nota **V F**
- 42.El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten  
en su lugar **V F**
- 43.El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase **V F**
- 44.Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas **V F**
- 45.Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear  
el tiempo en la clase **V F**
- 46.Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o  
pasándose papelitos **V F**
- 47.A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes **V F**
- 48.El profesor habla a los alumnos como si se trataran de niños pequeños **V F**
- 49.Aquí, generalmente hacemos lo que queremos **V F**
- 50.En esta clase no son muy importantes las calificaciones **V F**

- 51.Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que pedir que no  
haga tanto lío **V F**
- 52.Los alumnos podrán aprender algo más, según como se  
sienta el profesor ese día **V F**
- 53.Los alumnos pueden ser castigados si no están en su  
lugar al comenzar la clase **V F**
- 54.El profesor propone trabajos originales para que los hagan  
los alumnos **V F**
- 55.A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos  
trabajos que han hecho **V F**
- 56.Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse  
unos a otros **V F**
- 57.Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor  
buscará el tiempo para hacerlo **V F**
- 58.Si un alumno falta a una clase un par de días, tiene que recuperar  
lo perdido **V F**
- 59.Aquí, a los alumnos no les importa que nota reciben otros compañeros **V F**
- 60.Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene  
que hacer **V F**
- 61.Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase **V F**
- 62.Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases **V F**
- 63.Los alumnos tiene que seguir normas establecidas al hacer sus tareas **V F**
- 64.En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medios dormidos **V F**

65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre **V F**
66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos **V F**
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema **V F**
68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas **V F**
69. Esta clase rara vez comienza a su hora **V F**
70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí **V F**
71. El profesor “aguanta” mucho **V F**
72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase **V F**
73. Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa **V F**
74. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien **V F**
75. El profesor no confía en los alumnos **V F**
76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo **V F**
77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros **V F**
78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente **V F**
79. Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas **V F**
80. El profesor expulsará a un alumno fuera de la clase si se porta mal **V F**
81. Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas **V F**
82. A los alumnos realmente les agrada esta clase **V F**

83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase V F
84. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen V F
85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él V F
86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho V F
87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando V F
88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas V F
89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir V F
90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos V F

**COMPRUEBA SI HAS CONTESTADO TODAS LAS FRASES**

## P.2

### Rendimiento académico

Completá el cuadro con las calificaciones de este trimestre según lo consignado en tu boletín:

	Primer Trimestre	Segundo Trimestre
Prácticas de Lenguaje		
Matemática		
Ciencias Sociales		
Ciencias Naturales		
Inglés		
Educación Física		
Artística		
Informática		
Convivencia		

### P.3

#### Cuestionario sociodemográfico

Leé con atención y pintá los cuadraditos de la opción seleccionada.

1. Sexo:
  - Varón
  - Mujer
2. ¿Cuántos años tenés?
  - 9 años o menos
  - 10 años
  - 11 años
  - 12 años o más
3. ¿Con quiénes vivís? (marcar sólo una opción)
  - Sólo con mi padre.
  - Sólo con mi madre.
  - Con mi padre y mi madre.
  - Mis padres y mis hermanos.
  - Otras personas de tu familia (abuelos, tíos).
  - Personas que no son de tu familia
4. ¿Cuántas personas viven en tu casa?
  - 2
  - 3
  - 4
  - 5
  - 6 o más
5. Nivel educativo que ha alcanzado tu padre, padrastro o padre adoptivo:
  - No terminó la primaria
  - Terminó la primaria
  - No terminó el secundario
  - Terminó el secundario
  - Obtuvo un título terciario
  - Obtuvo un título universitario

- No sé
6. Nivel educativo que ha alcanzado tu madre, madrastra o madre adoptiva:
- No terminó la primaria
  - Terminó la primaria
  - No terminó el secundario
  - Terminó el secundario
  - Obtuvo un título terciario
  - Obtuvo un título universitario
  - No sé
7. ¿Qué integrantes de tu familia trabajan? (podés marcar más de una opción)
- Padre, padrastro o padre adoptivo
  - Madre, madrastra o madre adoptiva
  - Hermanos o hermanas mayores
  - Otras personas de tu familia
8. Sin contar revistas, diarios y tus libros de la escuela, ¿Cuántos libros hay en tu casa?
- 0 a 10 libros
  - 10 a 25 libros
  - 25 a 100 libros
  - Más de 100 libros
9. ¿Cuántos libros lees por año (sin contar los de la escuela)?
- 0 libros
  - 1 libro
  - 2 libros
  - 3 libros
  - 4 libros o más de 4 libros
10. ¿Cuáles de las siguientes actividades realizaste con tu familia durante el último año? (podés marcar más de una opción)
- Ir al cine
  - Asistir al teatro
  - Asistir a conciertos o recitales
  - Visitar exposiciones (fotografía, pintura, etc.)
  - Visitar parques o plazas

- Visitar parque temáticos o de diversiones
- Visitar museos
- Ir a la biblioteca

11. ¿Concurrís a una maestra particular fuera de la escuela?

- Sí
- No

12. ¿Cuántos amigos tenés dentro de la escuela?

- 0 a 5 amigos
- 5 a 10 amigos
- 10 a 20 amigos
- Más de 20 amigos

13. ¿Cuántos amigos tenés fuera de la escuela?

- 0 a 5 amigos
- 5 a 10 amigos
- 10 a 20 amigos
- Más de 20 amigos

14. ¿Qué actividad extraescolar realizas? (podés marcar más de una opción)

- Fútbol
- Vóley
- Jockey
- Natación
- Rugby
- Artes marciales
- Danza/gimnasia
- Inglés
- Ninguna (si marcaste esta opción no contestes la pregunta 14)

15. ¿Cuántas horas semanales dedicas a tus actividades extraescolares?

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas

Más de 5 horas

16. Marca las tres materias que te resulten más fáciles

Prácticas del Lenguaje

Matemática

Ciencias Naturales

Ciencias Sociales

Inglés

Computación

Educación Artística

Educación Física

17. Marcá las tres materias que te resulten más difíciles

Prácticas del Lenguaje

Matemática

Ciencias Naturales

Ciencias Sociales

Inglés

Computación

Educación Artística

Educación Física

18. ¿Firmaste alguna vez una ficha de convivencia?

Sí

No (si marcaste esta opción no contestes la pregunta 19)

19. ¿Qué ficha de convivencia firmaste? (marcar sólo una opción)

Ficha A

Ficha B

Ficha C

## 8.REFERENCIAS

- Adelman, H.S. & Taylor, L. (2005). "Classroom Climate" in S.W. Lee, P.A. Lowe.
- Altman, D. (1991) "Practical statistics for medical research". Chapman and Hall; New York.
- Azcárate, D.O., Ruíz, M. y Victor, M. (2011). "La evaluación en el aula de primaria. Factor clave para el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas". *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 8 (2), 212-220.
- Balli, S.J., Demo, D.H. y Wedman, J.F. (1998). "Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades". *Family Relations*, 47, 149-157.
- Barbero, M.I.G., Holgado, P.T.F., Vila, E.A. y Chacón, S.M. (2007). "Actitudes, hábitos de estudio y rendimiento en matemáticas: Diferencias por género". *Psicothema*, 19(3), 413-421.
- Baumrind, D. (1971). "Current patterns of parental authority". *Developmental Psychology*, 4, 1-103.
- Blat, J. (1985). "El fracaso escolar en la enseñanza primaria: medios para combatirlo". Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ginerbra: ATAR S.A.
- Borrajo, G. (1998) "Expresión creativa desde la cuna". Santiago de Compostela, España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Brígido, A. M. (2004). "El sistema educativo argentino". Brujas.
- Broitman, C (2007). Ponencia Panel de Apertura, 2do Encuentro de Inspectores, Dirección Provincial de Educación Primaria, La Plata.
- Bronfrenbrenner, U. (1976) "The Experimental Ecology of Education". *Educational Research Journal*, Mayo: 5-15
- Cabanach, G. (1996). "Aspectos históricos explicativos y metodológicos". Barcelona: E.U.B.
- Cancela Gordillo, R., Cea Mayo, N., Gabildo Lara, G. & Valilla Gigante, S. (2010). "Metodología de la investigación educativa: investigación ex post facto". Universidad Autónoma de Madrid.
- Cassullo, G. L. (1998) "Evaluación psicológica del impacto de la densidad social en diferentes contextos, Informe final, Beca de iniciación, UBACYT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires: 186-198.

- Cassullo, G.L.; Alvarez L. V. & Pasman, P. (1998). "Adaptación de las escalas de clima social escolar y familiar", VI Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires: 186-198.
- Castaños López – Mesas, C. (1975). "Selección de los elementos de una escala de personalidad en función de su contribución a la fiabilidad". Revista de Psicología general y aplicada: Revista de la federación española de Asociaciones de psicología, vol. 30, núm. 135, pp. 609-618.
- Castejón, J.L. y Pérez, A.M. (1998). "Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico". Bordón, 50, 171-185.
- Castejón, J.L., Navas, L. y Sampascual, G. (1996). "Un modelo estructural sobre los determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico". Revista de Psicología General y Aplicada, 49, 27-43.
- Coll, S.C. (1988). "Significado y sentido en el aprendizaje escolar: Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo". Infancia y aprendizaje, (41), 131-142.
- Cominetti, M. y Ruíz, R. (1997). "Algunos factores del rendimiento: Las expectativas y el género". Grupo de desarrollo humano de América Latina y el Caribe.
- Cordero, J.M.E. Crespo, F. y Santín, D. (2011): "Exploring educational efficiency divergences across Spanish regions in PISA 2006". Revista de Economía Aplicada, 19(57), 117-145.
- Corraliza, J.A. (1987) "La experiencia del ambiente", Tecnos: Madrid.
- De Girardo, L. y Mera, R. (2000). "Clima social escolar: percepción del estudiante". Revista salud y educación, 31, 23-27.
- Díaz, J. y Serra, M. (2009). "Olga y Leticia Cossettini: ¿maestras, mujeres e intelectuales?" IRICE / CONICET - Universidad Nacional de Rosario.  
diferentes contextos", Informe Final, Beca de Iniciación, UBACYT, Facultad de Psicología.
- Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.
- Dominguez, A. (2009) "Eduacción para la inclusión de alumnos sordos" Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa. vol. 3, núm. 1, Brasil.

- Dussel, I. (2006) “De la primaria a la EGB”, en Diez miradas sobre la escuela primaria, Flavia Terigi (comp), Paidós, Buenos Aires.
- Edel Navarro, R. (2003). “El rendimiento académico. Concepto, investigación y desarrollo”. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2003, Vol. 1, No. 2. Recuperado en <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Feito, R. (1993). “¡Deprisa! ¡Deprisa! Escuelas aceleradas: la lucha contra el fracaso escolar”. Euroliceo, 6.
- Feito, R. (1998). “Escuela pública, escuela concertada y escuela privada”. Revista Claves de Razón Práctica 86, 49.
- Feito, R.A. (2009). “Éxito escolar para todos”. Revista iberoamericana de educación, (50), 131-151.
- Fernández Ballesteros, R. & Sierra, B. (1982) “Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar”, en R. Fernández Ballesteros (1982) Evaluación de Contextos, Reunión Nacional sobre intervención Psicológica, Universidad de Murcia, España.
- Fernández Ballesteros, R. (1987). “El ambiente”, Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández Ballesteros, R. (1995). “Introducción a la Evaluación Psicológica I”, Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández, J.J. y Rodríguez, J.C. (2008). “Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico”. Mediterráneo Económico, 14.
- Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2012). “Fracaso y abandono escolar en España”. Obra social ‘Fundación la Caixa’. Colección estudios sociales, 29.
- Fernández, M.E. (2004). “Elección de escuela: efectos sociales y dilemas en el sistema educativo público en Andalucía”. Revista de Educación, 334, 377-390.
- Fernández-Ballesteros, R. y Sierra, J. (1984). “CES, Adaptación española”. Madrid: Sección de Estudios S.A., Universidad Autónoma de Madrid.
- Franco Justo, Clemente. (2006) “Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil”. Revista electrónica de investigación educativa Vol 8, No 1.

- Freedman, G. (1980). "Family and environment: An Ecosystem Perspective". Minneapolis: Burgess Publishing Co.
- Freire, P. (2005) "Pedagogía del oprimido" Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Frigerio, G. (2006), "Infancia (apuntes sobre los sujetos)", en Diez miradas sobre la escuela primaria, Paidós, Buenos Aires.
- Gagliano, R. (2006), "Personas, consumidores y ciudadanos: espacios íntimos, privados y públicos de sujetos en proceso de formación", conferencia pronunciada en el Encuentro Escuelas, 6 de noviembre de 2006. Recuperado en [http://www.compromiso.org/inc/file.php.sion-novedades\\_blob&name-file&download](http://www.compromiso.org/inc/file.php.sion-novedades_blob&name-file&download).
- Gandarillas, A, Ilich S., Peña, G. (2012). "La educación prohibida. Nuevos paradigmas en América Latina". Polis, Revista Latinoamericana, Volumen 11, N° 33, 2012, p. 485-489.
- García & Pintrich (1994). "Students motivational beliefs, self-regulation strategies and mathematics achievement", Nkos Mousoulides and George Philippou, Department of Education, University of Cyprus. Recuperado de <http://www.emis.de/proceedings/PME29/PME29RRPapers/PME29Vol3MousoulidesPhilippou.pdf>.
- García Nuñez Del Arco, Carmen. (2005). "Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios". Liberabit vol.11, núm. 11, Lima.
- García, T. y Pintrich, P.R. (1994). "Regulating motivation and cognition in the classroom: The role of self-schemas and self-regulatory strategies". Issues and educational applications, 127-154.
- George, D. & Mallery, P. (2003) "Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient and Likert-Type Scale", Midwest Research to Practice Conference in adult, Continuing and Community Education.
- Gimeno, J. (1976). "Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar". Madrid: Instituto Nacional de Ciencias de la Educación.
- Gonzalez, C. & Touron, J. (1994) "Orientación motivacional extrínseco-intrínseca en el aula: validación de un instrumento". Recuperado de <http://dspace.unav.es>.

- González-Pienda, J. (1997) "Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar". *Psicothema*, Vol. 9, nº 2, pp. 271-289.
- González-Pienda, J.A. (2003). "El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan". *Revista galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 9, 247-258.
- González-Pienda, J.A. y Núñez, J.E. (2002). "Manual de Psicología de la Educación". Madrid: Pirámide.
- González-Pienda, J.A., Núñez, J.E., González-Pumariega, S. y García, M. (1997). "Self-concept, self-esteem and school learning". *Psicothema*, 9, 271-289.
- Guaresti, M. & Mendiburo, N. (1996) "Apuntes sobre Estudios de la Evaluación del Impacto Ambiental". Maestría en Salud Pública, UBA.
- Harter (1980) "Creatividad e inteligencia" (Estudio exploratorio con escolares de primaria)" Centro de Investigaciones Psicológicas. ULA. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16186/1/creatividad-inteligencia.pdf>
- Harter, S.(1993) "Vision of self:beyond the me in the mirror". Lincoln, NE: University o Nebraska Press.
- Hernández, P.H. y García, L.A.G. (1991). "Psicología y enseñanza del estudio: Teorías y técnicas para potenciar las habilidades intelectuales". Madrid: Ediciones Pirámide.
- Hernández, R.; Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2007). "Metodología de la Instituciones Educativas Públicas y Privadas". Bogotá: Grupo de Investigación internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica (segundo informe)". Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.
- Jiménez, J. (2000). "La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística. *Revista de la Universidad de Oviedo*. Vol. 12, núm. 2. Asturias.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002) "Investigación del Comportamiento". México: McGraw-Hill.
- Lerner, D. (2001). "Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario". Fondo de Cultura Económica, México.

Ley Nacional de Educación 26.206

- López, G. y Fernández, P. (2001). "Metodología de la Investigación. Medidas de concordancia: el índice Kappa". Universidad de la Coruña. Recuperado de <http://www.fisterra.com/mbe/investiga/jappa/kappa/htm>.
- Maquilón, J.J.S. y Hernández, F.P. (2011). "Identificación de las características del aprendizaje de los estudiantes de Educación Primaria con el cuestionario CEAPS". *Anales de psicología*, (27), 1, 126-134.
- Marín, G. (1986). "Metodología de la Investigación Psicológica en América Latina", *Acta Psiquiátrica y Psicológica*, 32: 183-192.
- Martinez-Pons, M. (1996). "Test of a model of parental inducement of academic self-regulation". *The Journal Of Experimental Education*, 64,213-227. McGraw-Hill. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* Volumen 10, Número 2, Año 2010, ISSN 1409-4703.
- Miller, RB., Behrens, JT. y Greene, BA. (1993). "Goals and perceived ability: Impact on student valuing, self-regulation and persistence". *Contemporary Educational Psychology*, 18, 2-14.
- Moos, R. & Trickett, E. (1974) "Classroom environment scale manual". Palo Alto:Consulting Psychologist Press.
- Moos, R. (1974). "The Social Climate Scale: An overview", Palo alto, California. Consulting Psychologists Press.
- Moos, R. (1975). "Evaluating correctional environment with implications for community setting", New York: Willey.
- Moos, R. (1976). "A tipology of family social environment", *Family Process Journal*, 15(4): 357 - 371.
- Moos, R. (1981) "Family Environment Scale", Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Moos, R. H. & Trickett, E.J. (1974) "Classroom Environment Scale Manual", Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Moos, R. H.; Moos, B.S. & Trickett, E.J. (1987) "Escala de Clima Social, Familia, trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar". Adaptación Española, Manual 3ra Edición, TEA Investigación y Publicaciones Psicológicas: Madrid.
- Moos, R. y Trickett, E. (1974). "Classroom environment scale manual". Palo Alto, California. Consulting Psychologists Press.

- Muñoz Izquierdo, C. & Guzmán, J. (1971) “Una exploración de los factores determinantes del rendimiento escolar en la educación primaria”. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, vol. I, Núm. 2.
- Murray, C. y Greenberg, D. (2001). “A child’s Relationship with teachers and Bonds with school: Social emotional adjustment correlates for children with and without disabilities”. En *Psychology in the Schools*, vol. 38, Issue 1, pp.25-41.
- Murray, H. y Macadams, D. (1938). “Explorations in personality”. New York, NY: Harvard Psychological clinic.
- Noam, G. ; Fiore, N. (2004). ‘Relationships across Multiple setting’. An Overview. *New Direction for Youth Development* (Nº 103). Wiley Periodicals Inc.
- Núñez, J. & González, J. (1998). “Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico”. *Psicothema*, vol. 10, núm. 1, Universidad de Oviedo, España.
- Núñez, J. (2009) “Motivación, aprendizaje y rendimiento académico”. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, Universidad de Oviedo.
- Núñez, J.C., Fernández, N.S., Fernández, M.E., Cerezo, R., Rodríguez, C. y Rosário, P. (2012). “Tareas para casa, implicación familiar y rendimiento académico”. *Aula abierta*, 40(1), 73-84.
- Page, R. C. & Chandler, J. (1994) “Effects of group counseling on ninth-grade-at-risk students”. *Journal of Mental Health Counseling*, 16(3), 340-351.
- Parra, C. (2006). “Miradas sobre la escuela primaria”. F. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Peralta Sánchez, F. & Sánchez Roda, M. (2004) “Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de educación primaria”, Almería, España. Recuperado en [www.franperas arroba terra.es](http://www.franperas.arroba.terra.es).
- Pérez Carbonell, A.; Ramos Santana, G. (2009). “Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 1998. Vol. 10, nº 1, pp. 97-109.
- Pérez, V. M. O. (1997). “Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico”. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Pérez, V.M.O. (1997). “Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico”. Madrid: Editorial Fundamentos.

- Pozar (1989). "Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico". Madrid: Editorial Fundamentos.
- Prado, V.; Ramírez, L. (2009). "Reacción Emocional y Clima Social Escolar en personalidad en función de su contribución a la fiabilidad". *Revista de Psicología General y Aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*. 30 (135), 609- 618.
- Prado, V.; Ramírez, L. (2009). "Reacción Emocional y Clima Social Escolar en Instituciones Educativas Públicas y Privadas". Bogotá: Grupo de Investigación Escuela Sistema Complejo. Universidad Antonio Nariño.
- Prado, V.; Ramírez, L. (2010). "Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)". *Actualidades investigativas en educación*, vol. 10, núm. 2, Universidad de Costa Rica.
- Puiggrós, A. (2003). "Qué pasó en la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente". Buenos Aires : Galerna. 224 p.
- Puiggrós, A. "Enfoques de la educación latinoamericana en el siglo XXI". Clase 8 - Puiggros.pdf - cidac - Universidad de Buenos Aires. Recuperado en [cidac.filo.uba.ar/.../Clase%208%20-%20Puiggros.pdf](http://cidac.filo.uba.ar/.../Clase%208%20-%20Puiggros.pdf)
- Reboloso Pacheco, E.; Gaviria Stewart, E. & Rodríguez Crespo, T. (1990) "Efecto y Relevancia del Clima del Aula en dos niveles diferenciales de enseñanza" en I. Robinson (Eds.), *Encyclopedia of School Psychology*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rodríguez Diaz, F. & Grossi Quiapo, F. (1991) "Reflexiones en torno a un marco de estudio de las diferencias individuales: perspectiva de la individualidad". *Psicothema*, vol. 3, n°1, pp.153-164
- Rodríguez, N. (2004). "El Clima Escolar". *Revista Digital Investigación y Educación*. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/mod\\_sevilla-marzo2004v3.html](http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_sevilla-marzo2004v3.html).
- Ros, I. (2009). "La implicación del estudiante con la escuela". *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 79-92.
- Rossano, A. (2007) Ponencia Mesa Redonda, 1er Encuentro de Inspectores, Dirección Provincial de Educación Primaria, Mar del Plata.
- Royce, J. & Powell, A. (1983) "Theory of personality and individual differences: Factors, systems, and processes", Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J

- Ruiz, J.H. (2011). "Rendimiento académico y ambiente social". *Política y Sociedad*, 48(1), 155-174.
- S., Peña, J.V. e Inda, M. (2008). "Estilos de educación familiar". *Psicothema*, 2(1), 62-70.
- Sancho, J.M.G. (2005). "Hacia la escuela del futuro desde transformación de la del presente". *Revista de Cooperación educativa*. (75), 23-28.
- Scialabba, A. (2009) "¿Qué escuela quiero para mi hijo?", *Dieresis*, consultoría de educación, Buenos Aires.
- Shores, E.F. y Grace, C. (2004). "El portafolio paso a paso". Barcelona: Graó.
- Suárez, J.M., Amaya, D. y Fernández, A.P. (2006). "Referentes para la orientación del aprendizaje desde la perspectiva del aprendizaje autorregulado". *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (1), 19-32.
- Tejedor, F.J.T. (2010). "Aportaciones de las TIC al desarrollo social". *Educación, investigación y desarrollo social*, 135-153.
- Tiramonti, G. (2005) "La escuela en la encrucijada del cambio epocal" *Educación y sociedad*, vol 26, núm. 92, pp.899-910. Centro de estudios Educación y sociedad, Campinas, Brasil.
- Torío, S.L., Peña, J.V.C. y Rodríguez, M.D.C. (2008). "Estilos educativos parentales". *Revisión bibliográfica y reformulación teórica, Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20, 151-178.
- Wicker, A.W. (1979) "Ecological psychology. Some recent and prospective developments", *American Psychologist*, 34: 755-765
- Willems, E. P.(1974) "Behavioral technology and behavioral ecology". *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 7, issue 1, pp. 151-165.
- Williams, N. (1993) "Una aproximación a la medición del clima o ambiente de un sistema social-familiar", *Comportamiento*, Vol. 2, N°1, Universidad Simón Bolívar, Caracas, Venezuela.
- Wubbels, T. ; Brekelmans, M. ; Denbrook, P. y Tartwijk, J. (2006). "An interpersonal perspective. On classroom management in secondary classroom in the Netherlands". En Carolyn Evertson y Carol Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management:*

Research practice in contemporary issues, (pp. 1161-1192). Mahawm NJ: Lawrence Erlbaum Associates

Zapata, L., De Los Reyes, C., Lewis, S. y Barceló, E. (2009). “Memoria de trabajo y rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de una universidad de la ciudad de Barranquilla”. *Psicología desde El Caribe*, 23, 66-82.

Zimmerman, B.J., Bandura, A. y Martínez-Pons, M. (1992). “Self motivation for academic attainment: The role of Self-efficacy beliefs and personal goal setting”. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.