

CLIMA ESCOLAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PREPARATORIA

SCHOOLCLIMATE AND ACADEMIC PERFORMANCE IN HIGH SCHOOL STUDENTS

MC Francisco Javier Barreto Trujillo, UANL, San Nicolás, N. L. México, 66454, fj_barreto@hotmail.com, (01) 811-556-5151

Dr. Javier Álvarez Bermúdez, UANL, San Nicolás, N. L. México, 66454, jabnl@hotmail.com, (01) 811-749-1499

Resumen. El rendimiento académico en la educación media superior es un fenómeno que se puede ver afectado por diversas variables. El presente trabajo explora cómo influye el clima escolar en el rendimiento académico de estudiantes de una preparatoria pública del estado de Nuevo León, México. Se contó con la participación de 303 jóvenes cuyas edades oscilaron entre 15 a 22 años. Se utilizó la escala de Clima Escolar en la revisión de Fernández-Ballesteros para identificar cómo es la relación de los alumnos con los maestros, los alumnos con sus pares y en general para medir cómo se desarrollan las relaciones dentro del aula. Por otro lado para medir el rendimiento se tomaron los promedios generales de los alumnos reportados por la institución y calificación autopercebida. Se llevó a cabo una regresión lineal entre el clima escolar y el promedio general descartando la relación de dependencia. Los resultados mostraron que el clima escolar no es determinante para obtener altas calificaciones. No obstante, promover un clima escolar positivo es benéfico para el desarrollo académico.

Palabras clave: correlación, clima escolar, educación media superior, rendimiento académico.

Abstract. The academic performance of middle education students is a phenomena that can be affected by several variables. The present study explores how school climate influences the academic performance of students from a public high school in the state of Nuevo León, México. The sample was of 303 students whose ages oscillated between 15 and 22 years. The version of Fernandez-Ballesteros of the School Climate Scale was used to approach how is the relationship of the students with the teachers, the students with their peers and in general to measure how they develop relationships with in the classroom. On the other hand, to measure the academic performance the researchers took the students GPA reported by the institution and the scores reported by the participants. The influence was analyzed using a linear regression, resulting on the discarding of the dependency relationship of school climate over academic performance. The results showed that school climate don't determine high grades. Never the less, to promote a positive school climate is benefic for the academic development.

Key words. Academic performance, correlation, high school, school climate.

Introducción.

La educación es uno de los principales bienes que las personas buscan para su desarrollo personal y profesional. Al cursar los diversos niveles educativos, las personas desarrollan habilidades, conocimientos y actitudes, los cuales incrementan sus posibilidades de emplearse en un determinado lugar o continuar con su preparación académica. La educación media superior representa un punto importante, pues los jóvenes definen por una parte continuar su desarrollo a nivel profesional o, por el contrario, abandonar los estudios e insertarse en el ámbito laboral (Cantú, 2008).

La escuela representa una institución formal, donde se presenta el primer contacto del niño y adolescente en un contexto de relaciones sociales organizadas, con una autoridad formalmente establecida (Molpeceres, Lucas y Pons, 2000). Es en este contexto donde se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje en base a contenidos y actividades establecidas por la institución, asimismo se presentan interacciones sociales significativas de los alumnos con sus pares y con los maestros (Ponto, 1996). Estas reglas institucionales y las relaciones entre las diferentes personas que ahí interactúan crean un clima escolar.

En este sentido la importancia de comprender lo que engloba el clima escolar, que se define como el conjunto de percepciones subjetivas que maestros y alumnos comparten sobre las características del contexto escolar (Trickett, Leone, Fink y Braaten, 1993). Diversas investigaciones han demostrado que el clima escolar influye en el comportamiento de los alumnos (Cunningham, 2002). Para Claro (2013) el clima escolar es un fenómeno que surge de las comunidades escolares, el cual influirá de forma significativa en los procesos de aprendizaje en los alumnos, ya sea de forma positiva o negativa. A través de la construcción de una relación positiva y de identidad con la institución, los estudiantes mejoran sus actitudes en el ámbito escolar, y por ende, se facilita la realización apropiada de las actividades propias del que hacer educativo.

Concepto y antecedentes del clima escolar y de rendimiento académico.

Clima escolar.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en un clima escolar determinado por la calidad de la relación profesor-alumno, la calidad de las amistades entre alumnos, el rendimiento e implicación de las tareas que se desarrollan en torno a actividades escolares (Cava y Musitu, 2002; Moos, Moss y Trickett, 1984).

El clima escolar involucra la cohesión, la comunicación, la cooperación, la autonomía, la organización y el estilo de dirección docente. El profesor que practica el dialogo, que es cercano a los estudiantes, es el que más aporta al logro de resultados positivos, a la creación de un ambiente de cordialidad. En este sentido la interacción entre el maestro y los alumnos, el establecimiento de normas de convivencia, la participación de los alumnos en su educación, el establecer responsabilidades propicia un clima positivo dentro del aula.

Un clima escolar positivo se presenta cuando los alumnos se sienten a gusto, cuando son valorados y aceptados, donde existe el apoyo, la confianza y el respeto entre profesores y alumnos y entre pares (Moos, 1974). La relación que se tiene con el maestro tiende a beneficiar, por una parte el clima escolar, especialmente cuando las interacciones con el mismo son de calidad, y el alumno percibe apoyo y respeto recíproco.

Cuando existe trato indiferente y autoritario por parte del docente hacia los alumnos, tiende a generarse un ambiente negativo, y por consiguiente el clima escolar se ve afectado negativamente (Meehan, Hughes y Cavell, 2003; Reddy, Rhodes y Mulhal, 2003).

Adicionalmente a la relación alumno-maestro, el clima escolar se ve afectado también por las relaciones entre pares. Se ha identificado que la aceptación o el rechazo de los compañeros de clases (Cava y Musitu, 2001; Estévez, Herrero, Martínez y Musitu, 2006) son elementos importantes en la explicación de problemas de comportamiento en la escuela (Gifford-Smith y Brownell, 2003; Woodward y Fergusson, 1999).

Cuando el clima escolar no es el óptimo, se tiende a presentar distanciamiento emocional entre los profesores y los alumnos, lo cual impide un adecuado desarrollo social dentro del aula (Mainhard, Brekelmans, y den Brok, 2011). Un clima escolar no óptimo, a la vez obstaculiza la dinámica enseñanza-aprendizaje. Una relación positiva, permite la creación de un clima de confianza, amistad y participación, de tal forma que este ambiente puede permitir un desarrollo escolar satisfactorio y propicio para la enseñanza y el aprendizaje en los alumnos (Zúñiga y Amador, 2010).

Rendimiento académico.

Existen diferentes formas de concebir al rendimiento académico, desde quienes hablan de una simple evaluación de un examen hasta una evaluación más profunda donde se pueden examinar nociones como socialización del alumno, relaciones escolares entre otras. Para Rodríguez (2004) el rendimiento académico es el resultado de procesos educativos que expresan los cambios que se han producido en los alumnos, en relación a los objetivos de la institución educativa.

Por otro lado, algunos autores conciben de manera más compleja el rendimiento académico. Cartagena (2008) señala que este, conlleva cambios en el aspecto cognoscitivo, así como involucra a un conjunto de hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, ideales e intereses que surgen en la dinámica de los alumnos junto a los maestros y autoridades educativas.

De la misma manera, Mariategui (1979) indica que el rendimiento académico, es en resumidas cuentas todos los factores del alumno, profesor, objetivos, contenidos, metodología, recursos didácticos, sistemas de evaluación, infraestructura, hogar, sociedad, que logran influir o no, para conseguir los objetivos programados por la institución.

Para Kaczynska (1986) el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y las iniciativas del maestro, de los padres y de los alumnos, esto se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos. Por su parte Novaez (1986) señala que el rendimiento académico

es la suma obtenida por el alumno en determinada actividad escolar. Siendo así que se le considera como el resultado de una serie de elementos y a la vez lo que tienen por objetivo los esfuerzos didácticos.

Dada la complejidad de este constructo, es frecuentemente aproximado a través de los comportamientos en los que se ve reflejado. Chadwick (1979) indica que el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas del alumno, que son desarrolladas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, son logros académicos a lo largo de un periodo o semestre, se sintetiza en una calificación final, evaluación del nivel alcanzado.

Otros autores (García, Alvarado y Jiménez, 2000), definen el rendimiento académico como la productividad del sujeto, el producto final de la aplicación del esfuerzo, matizado por sus actividades, rasgos y la percepción más o menos acertada de los objetivos asignados.

En este sentido se aborda al rendimiento académico como lo expresa Figueroa (2004), identificándolo como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, que se expresa en calificaciones dentro de una escala convencional, calificaciones de 0 a 100. Esto se refiere al resultado cuantitativo que el alumno obtiene en el proceso de aprendizaje, de acuerdo a las evaluaciones del docente por medio de exámenes y diferentes actividades que complementan la evaluación.

El rendimiento académico, en su vertiente positiva como negativa, es el fruto del aprendizaje, es decir de la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas por mediación de la acción del profesor, del estudio y de la experiencia. De esta manera, frecuentemente se toma al promedio general como indicador del rendimiento académico.

Rendimiento académico y clima escolar.

En cuanto a la relación entre el clima escolar y el rendimiento académico, investigadores como Gázquez, Pérez y Carrión (2011) encontraron que la relación entre alumnos y profesores es muy importante, ya que una relación de respeto y apoyo propician un espacio adecuado para poder estudiar, es donde los adolescentes tendrán mejor oportunidad de enfrentar los problemas que se puedan presentar en el ámbito de la educación. Las relaciones de los estudiantes con sus pares y con maestros, son las que más influyen de forma importante en el logro educativo (Guerrero, De Fraine, Cueto y León, 2011).

Ha sido posible identificar los factores que impiden el vínculo de alumnos de escuela secundaria con la comunidad, Rawatlal y Petersen (2012) encontraron que eran las propias políticas de educación, las prácticas de gestión y estrategias de disciplina como elementos que evitan que se desarrolle este vínculo. Estos autores concluyen que un clima escolar poco favorable para los alumnos dificulta a nivel intrapersonal las habilidades de autorregulación, la competencia emocional y una orientación positiva hacia el futuro. Es decir el alumno no se identifica con la escuela y por lo tanto no apuesta por ella, no apuesta por su educación misma.

El sentido de pertenencia de los alumnos en escuela secundaria puede funcionar como protección, lo que favorece las actividades escolares en general, es decir la relación que se presenta en el aula es de suma importancia para los alumnos (Wallace, Ye y Chhuon, 2012). Así mismo, se ha descubierto que la probabilidad de fracaso escolar en los alumnos de educación primaria, está relacionada con el trato que tienen con sus maestros. Por lo cual se argumenta que las variables de socialización en el docente y el apoyo académico explican mejor la adaptación escolar en los alumnos (Spilt y Hughes, 2012).

En un estudio realizado por Reyes et al. (2012) se observó cómo los alumnos aprende mejor cuando en el aula existen relaciones cálidas, respetuosas y de apoyo emocional, de esta forma el clima escolar influye en el compromiso del alumno en sus aprendizajes, actividades escolares y por otro lado favorece un mayor rendimiento académico (La Paro, Pianta, & Stuhlman, 2004; Reyes et al., 2012).

Por otro lado Rodríguez, (2011), observo que es importante un clima escolar positivo en el aula, donde el profesor debe desarrollar un ambiente de cordialidad, respeto y tolerancia para que potencialice el proceso de aprendizaje en los alumnos.

Por su parte Sánchez (2012), encontró que el establecimiento de un clima escolar positivo en el aula permite desarrollar de mejor forma el rendimiento académico en los alumnos de bachillerato, esto se presenta cuando el docente se preocupa por las necesidades del alumno y entabla una relación cordial con él.

Sin embargo para Maul (2011) en una investigación sobre el clima escolar en estudiantes de bachillerato, encontró que no existe una relación entre el clima escolar y el rendimiento académico, señala que no existe una relación entre el rendimiento académico y la implicación de los alumnos en clase, reporta que no se encontró una relación entre el rendimiento académico y el apoyo entre pares; por otro lado no se observó una relación entre los promedios más altos y la relación que surge entre los alumnos y el profesor.

Lo anteriormente expuesto ha llevado a los autores de este estudio a desarrollar una investigación en la que objetivo es conocer la relación entre el clima escolar y el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de una escuela Preparatoria pública del Área Metropolitana del Estado de Nuevo León, México.

Metodología.

Muestra.

Participaron en la investigación un total de 303 estudiantes de los cuales 149 (49.1%) eran mujeres y 154 (50.9%) hombres, de una escuela preparatoria pública del área Metropolitana del estado de Nuevo León, México con edad promedio de 16.36 años (DE=1.09) en un rango de entre 15 a 22 años. Los mismos se eligieron por medio de un muestreo aleatorio simple sorteando al azar en grupos ya conformados por la institución educativa.

Instrumentos.

Escala de Clima Social en el Aula (CES). Para medir el clima escolar se utilizó la Escala de Clima Social del Aula (CES) (Moss y Trickett, 1984). La escala evalúa el clima psicosocial en el aula, conceptualizando el ambiente como un sistema dinámico, donde se incluye las conductas de los maestros como la interacción profesor-alumno y la interacción entre pares (alumno-alumno).

Para este estudio se utilizó la versión reducida de 30 ítems (Moos, Moss & Trickett, 1984). Tomando en cuenta la adaptación al castellano de Fernández-Ballesteros y Sierra (1984) quienes reportan un Alfa de Cronbach de .68. Las variables que se evalúan dentro de la escala son: interacción con el profesor, actitud hacia la clase, actitud del profesor, interacción con los pares y rol del maestro. Para este estudio, se adaptó el instrumento a tipo Likert con cinco opciones de respuesta referentes a frecuencia: 1 (Nunca), 2 (Casi nunca), 3 (A veces), 4 (Casi siempre), 5 (Siempre), esto con el objetivo de obtener respuestas más específicas por parte de los alumnos.

Rendimiento Académico. Para esta variable se usó el promedio general de los participantes. Dicho promedio se obtuvo por medio de la institución educativa. En primer lugar se muestra la calificación del promedio general (como elemento objetivo), en segundo lugar se muestra la percepción de la calificación actual (elemento subjetivo) de los alumnos.

Resultados.

Con respecto al clima escolar se encontró una media de 99.76 (DE=10.46). De entre los participantes, el valor mínimo que se encontró en la suma de la escala fue de 64 y el valor máximo de 141. Así mismo se analizó la consistencia interna de la escala CES, obteniendo un coeficiente de Alfa de Cronbach de .77 para la escala completa. Los coeficientes de consistencia interna por subescala se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Coeficientes de Alfa de Cronbach por subescala de la Escala de Clima Social en el Aula.

Subescala	Ítems	Alfa de Cronbach
Interacción con el profesor	4, 6, 9, 12, 15, 17, 28 y 30	.75
Actitud hacia la clase	1, 10, 14, 19 y 24	.22
Actitud del profesor	15, 16, 21, 22, 26 y 27	.62
Interacción alumno-alumno	2, 11 y 20	-.13
Rol del maestro	3, 8 y 23	.40

En relación al rendimiento académico, se obtuvo el promedio general y la calificación de autorreporte por los estudiantes. De acuerdo con el promedio general, se encontró que el 40.8% (116 alumnos) tiene un promedio correspondiente al rango 80-89. El rango de calificaciones más alto (90-100) es en el que menor distribución de la muestra se encontró con solo 5% (15 alumnos). Los alumnos con promedio por debajo de 69, representan el 23.1% de la muestra (70 alumnos) (ver Tabla 2). Se analizaron 284 promedios de los 303 participantes debido a que 19 casos se presentan como perdidos, ya sea por duplicación de identificación (matricula) o por que no se proporcionaron al momento de la aplicación de las escalas.

Por otra parte, al analizar las calificaciones que los mismos participantes reportan, es posible apreciar que 189 (62.4%) indican tener calificaciones correspondientes al rango de 80-89 (ver Tabla 2) y que solo 2 alumnos reportan calificaciones menores de 69. Así mismo la cantidad de alumnos que reportan calificaciones de 70 a 79 es muy similar a la cantidad que tiene un promedio general correspondiente a este rango.

Tabla 2. Frecuencia y porcentaje de promedio general y calificación autorreporte.

		Frecuencia Promedio general	Porcentaje promedio general	Frecuencia calificación autorreporte	Porcentaje calificación autorreporte
Válido	menor de 69	70	23.1	2	7
	de 70 a 79	83	27.4	82	27.1
	de 80 a 89	116	38.3	189	62.4
	de 90 a 100	15	5.0	30	9.8
	Total	284	93.7	303	100
Perdidos	Sistema	19	6.3	0	0
Total		303	100.0		

Dada la similitud de los datos en estas dos variables se procedió a analizar la correlación de Pearson entre las mismas. Se encontró que la correlación entre ambas calificaciones es fuerte, positiva y significativa (.557, $p \leq .01$). Así mismo se analizaron las correlaciones de calificaciones con cada una de las subescalas (ver Tabla 3). No se encontró correlación significativa con ninguna de las subescalas.

Tabla 3. Correlaciones entre calificaciones y subescalas de Escala de Clima Social en el Aula

	Calificación autoreporte	Promedio general	Interacción con el profesor	Actitud hacia la clase	Actitud del profesor	Interacción alumno- alumno	Rol del maestro
Calificación autoreporte	1	.557**	.075	-.096	.104	-.014	.014
Promedio general	.557**	1	-.004	-.094	-.023	-.007	-.107

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

A continuación se llevó a cabo la regresión lineal con ambas calificaciones. Para ambas variables se encontraron valores no significativos. Para la variable promedio general se encontró una $R=.04$ y $R^2=.002$, así mismo, con $F=.543$ $p \geq .05$. Para la variable calificación autopercebida, se encontraron los siguientes valores, $R=.064$ y $R^2=.004$, con $F=1.223$ $p \geq .05$. En la Tabla 4 se muestran los valores de B y Beta.

Tabla 4. Valores de regresión lineal con clima escolar como variable independiente.

Variable	B	Beta	Sig.
Promedio general	.004	.064	.270
Calificación autorreporte	-.004	-.044	.462

En las figuras 1 y 2 se puede apreciar el comportamiento de ambas variables dependientes en la regresión con la variable independiente clima escolar. Se observa un comportamiento similar en los dos casos.

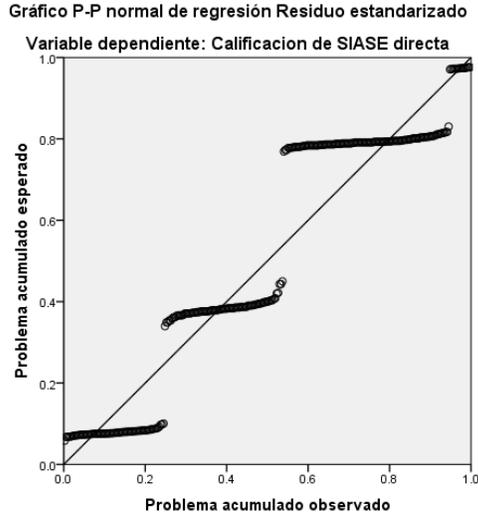


Figura 1. Gráfico de sedimentación de regresión lineal de clima escolar con promedio general

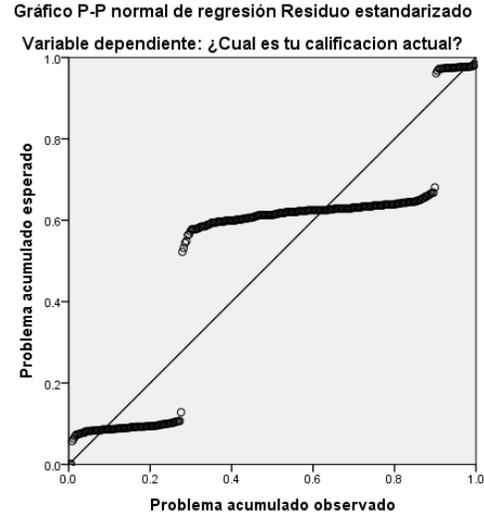


Figura 2. Gráfico de sedimentación de regresión lineal de clima escolar con calificación de autorreporte

Discusión.

En este estudio se planteó conocer cuál es la influencia de la variable clima escolar en el rendimiento académico en alumnos de educación media superior. Para ello se revisó la literatura correspondiente acerca del fenómeno. Dentro de esta línea de investigación se han hecho aportes de amplia relevancia desde el abordaje psicológico. La presente investigación pretende contribuir a los esfuerzos por determinar cuáles son aquellas variables que influyen en el rendimiento académico.

Se conceptualiza a las calificaciones como el criterio social y legal de rendimiento académico de los alumnos en el ámbito escolar, así las calificaciones representan el mecanismo más importante, educativamente hablando, para medir rendimiento académico. Las calificaciones son indicadores que funcionan para establecer los grados del logro académico (Montero, Villalobos y Valverde, 2007).

Así mismo, se hizo una revisión extensa de la literatura respecto al clima escolar. Se ha tomado como base definición que hace referencia a las percepciones subjetivas que los alumnos y maestros comparten incluyendo así las características del contexto escolar. Numerosas investigaciones han encontrados que un clima escolar positivo permite un mejor desarrollo escolar (Moss, 1974). Estos hallazgos permiten suponer que de posiblemente el clima escolar explicaría en parte el comportamiento del promedio general de los alumnos, así como sus calificaciones autopercibidas.

Primeramente se encuentra que si existe correlación entre ambas calificaciones, lo que indica que la calificación que el alumno reporta es cercana a la que en realidad tiene como promedio general. En la investigación que se lleva a cabo en la línea de la educación, comúnmente se utiliza el autoreporte para la recogida de datos. Existen críticas con respecto a que este medio realmente refleje la realidad que se pretende estudiar. No obstante, los resultados de este estudio corroboran lo que sugiere Randolph (2008) al describir a las encuestas como un método de acopio ideal para la investigación descriptiva de tipo cuantitativo.

Pese a lo reportado en la literatura revisada, en el presente estudio no se encuentra la influencia del clima escolar sobre el rendimiento académico. Esta discrepancia con respecto a lo ya sustentado empíricamente por otros autores puede deberse a diversos factores. Entre estos factores pudieran estar el no haber trabajado con puntajes brutos de calificaciones, el sistema de calificar que tenga la institución y si estos puntajes en verdad reflejan el rendimiento que ha tenido el alumno durante su formación, entre otros.

Así mismo, esto puede tener su origen debido a que los alumnos se les ha instruido el aprendizaje por competencias, motivándolos a ser autosuficientes, y dotándoles de un papel activo en las calificaciones numéricas que se asignan a su desempeño, relegando en un plano secundario a las posibles relaciones de compañerismo y de apoyo que se desarrollan en el clima escolar.

Existen estudios que señalan que las relaciones que se presentan entre los alumnos de las escuelas tienen un efecto positivo en el sentido de pertenencia, en el rendimiento académico y en el logro educativo (Guerrero, De Fraine, Cueto y León, 2011); otros estudios sobre clima escolar señalan la importancia de que el maestro se involucre más en la educación de los alumnos (Guerra, Castro y Vargas 2011); otros estudios señalan la importancia de un clima escolar positivo en la escuela y en el aula, como condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen en la clase (López, Bilbao y Rodríguez, 2012; Gaxiola y Armenta, 2016); otras investigaciones señalan que el clima escolar positivo potencializa el rendimiento escolar y contribuye en el desarrollo socio-personal del alumno (Oliva, Antolín y Pertegal, 2011; Rosario, 2012); sin embargo en este estudio el clima escolar no es la variable que explique de mejor forma el rendimiento académico.

Pese a que la variable clima escolar no explica el comportamiento del rendimiento académico en este estudio, no resta importancia a su atención y promoción. Para el desenvolvimiento académico del estudiante son importantes las relaciones afectivas que se desarrollan en el ámbito educativo aunque no predicen mejores calificaciones de manera directa. El clima escolar positivo en estudiantes de preparatoria es un fenómeno que indudablemente influye en el alumnado y como tal, debe ser tomado en cuenta por todos los involucrados en el proceso educativo.

Si bien, en esta investigación no fue posible detectar alguna variable predictora del rendimiento académico, es importante continuar los esfuerzos por esclarecer el comportamiento del mismo. Previniendo así el bajo rendimiento académico y, por ende, la deserción escolar en el nivel medio superior. Buscando el incremento de la eficiencia terminal en este nivel.

Recomendaciones.

Se recomienda que se sigan llevando a cabo estudios en nivel medio superior, analizando el comportamiento de los estudiantes, para observar si existen coincidencias en los resultados con otros trabajos. Por otro lado se recomienda trabajar en investigaciones futuras donde se pueda observar no solo el rendimiento académico en función del clima escolar sino también con otras variables como, clima familiar, hábitos de estudio, motivación, autoeficacia, resiliencia, entre otras variables que pueden ser importantes para estudiar y explicar esta variable.

Por último se reconoce la importancia de la adaptación y validación de escalas. Los cambios generacionales, las condiciones de vida y el ambiente en el que se desalloran los individuos son solo algunos de los elementos que se mantienen en constante cambio y que pueden que ser tomados en cuenta a la hora de adaptar una escala. La constante validación de escalas a la vez permite tanto retroalimentar a las mismas como la innovación psicométrica.

Referencias

Cantú, R. (2008). Representaciones docentes sobre planeación y evaluación de la educación superior. México. Facultad de Filosofía UANL, 331-354.

Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia en el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en el rendimiento académico en alumnos de secundaria. Revista Iberoamericana Sobre Cambio y Eficacia Escolar, 6(3), 59-99.

Cava, M. & Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. Revista de Psicología General y Aplicada, 54(2), 297-311.

Cava, M. & Musitu, G. (2002). La convivencia en las escuelas. Barcelona, España: Paidós.

Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje. Santiago: Ed. Tecla.

Claro J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. Estudios Pedagógicos, 39(1), 347-359.

Cunningham E. (2002). Developing a measurement model for coping research in early adolescence. Educational and Psychological Measurement, 62, 147-163.

Estévez, E., Herrero, J., Martínez, B. & Musitu, G. (2006). Aggressive and non-aggressive rejected students: An analysis of their differences. Psychology in the Schools, 43, 387-400.

Fernández-Ballesteros, R. & Sierra, B. (1984). Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar. Manual: Investigación y publicaciones psicológicas. Madrid: Tea Ediciones, S.A

García, M., Alvarado, J. y Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico. *Psicothema*, 12(2), 248-252.

Gaxiola, M., & Armenta, M. (2016). Factores que Influyen en el Desarrollo y Rendimiento Escolar de los Jóvenes de Bachillerato. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 63.

Gázquez, J., Pérez, M. & Carrión J. (2011). Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 39-58.

Gifford-Smith, M. & Brownell, C. (2003). Childhoodpeer relationships: Social acceptance, friendships, and socialnetwork. *Journal of SchoolPsychology*, 41(4), 235-284. doi:10.1016/S0022-4405(03)00048-7.

Guerra, C., Castro, L., & Vargas, J. (2011). Examen psicométrico del Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar en estudiantes chilenos. *Psicothema*, 23(1), 140-145.

Guerrero, G., De Fraine, B., Cueto S. & León, J. (2011). El efecto del clima escolar en los resultados cognitivos y socio-emocionales de los estudiantes al final de la educación secundaria. El caso de instituciones educativas urbanas en Lima. *Sociedad de Investigación Educativa Peruana*.

Kaczynska, M. (1986). El rendimiento escolar y la inteligencia. Buenos Aires, Paidós.

La Paro, K., Pianta, R., & Stuhlman, M. (2004). The Classroom assessment scoring system: Findings from the pre-kindergarten year. *The Elementary School Journal*, 104, 409–426. doi:10.1086/499760.

López, V., Bilbao, M., & Rodríguez, J. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares.

Mainhard, M., Brekelmans, M. & den Brok, P. (2011). The development of the classroom social climate during the first months of the school year. *Contemporary educational psychology*, 36(3), 190-200.

Mariátegui, J. (1979). Siete ensayos de interpretación de la realidad Peruana. Ayacucho: Caracas.

Maul, S. (2011). Relación entre el clima en el aula y el rendimiento académico en alumnos de Tercero Básico. Universidad Rafael Landívar.Facultad de Humanidades. Guatemala.

Meehan, B., Hughes, J. & Cavell, T. (2003). Teacher-student relationships as compensatory resources for aggressive children. *Child development*, 74, 1145-1157.

Molpeceres, M., Lucas, A., & Pons, D. (2000). Experiencia escolar y orientación hacia la autoridad institucional en la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 15, 87-105.

Montero, E., Villalobos, J. & Valverde, A. (2002). Factores Institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un Análisis multinivel. *Relieve*, 13(2), 215-234. www.uv.es/relieve/ubn2.htm

Moos R. (1974). *The Social Climate Scales: An Overview*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Moos, R., Moss, S. & Trickett, E. (1984). FES, WES y CES. Escalas de clima social. Madrid, España: TEA Ediciones.

Novaez, M. (1986). *Psicología de la actividad escolar*. México: Editorial Iberoamericana.

Oliva, A., Antolín, L., & Pertegal, M. (2011). Activos para el desarrollo positivo y la salud mental en la adolescencia. España: Junta de Andalucía.

Randolph, J. (2008). *Multidisciplinary methods in educational technology research and development*. JULKAISIJA, Finland.

Rawatlal, K., & Petersen, I. (2012). Factors impeding school connectedness: a case study. *South African Journal of Psychology*, 42(3), 346-357. doi: 10.1177/008124631204200306.

Reddy, R., Rhodes, J. & Mulhall, P. (2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study. *Development and Psychopathology*, 15(1), 119-138.

Reyes, M., Brackett, M., Rivers, S., White, M., & Salovey, P. (2012) Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104, 700-712. doi: 10.1037/a0027268.

Rodríguez, N. (2004). El Clima Escolar. *Revista Digital Investigación y Educación*, 3(7). Disponible en http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_sevilla-marzo2004v3.html

Rodríguez. P. (2011). Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-12. Nursia, España.

Rosário, P. (2012). Predicción del rendimiento en matemáticas: efecto de variables personales, socioeducativas y del contexto escolar. *Psicothema*, 24(2), 289-295.

Sánchez, C. (2012). Actitudes de las maestras de preparatoria del instituto Austriaco Guatemalteco y Colegio Viena Guatemalteco que contribuyen a establecer un clima de trabajo y aprendizaje positivo en el aula. Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades. Guatemala.

Spilt, J., & Hughes, J. (2012). Dynamics of Teacher-Student Relationships: Stability and Change Across Elementary School and the Influence on Children's Academic Success. *Child Development*, 83(4), 1180-1195. doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01761

Trickett E., Leone P., Fink C. & Braaten S. (1993). The perceived environment of special education classrooms for adolescents: A revision of the classroom environment scale. *Exceptional Children*, 59(5), 441-420.

Wallace, T., Ye, F. & Chhuon, V., (2012). Subdimensions of Adolescent Belonging in High school. *Applied Developmental Science*, 16(3), 122-139

Woodward, L., & Fergusson, D. (1999). Childhood peerrelationshipproblems and psychosocialadjustment in lateadolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27, 87-104.

Zúñiga, A. & Amador, P. (2010) Descripción del clima escolar en el rendimiento académico del grado noveno de la institución educativa Laura Vicuña Santa Marta Magdalena. Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad del Magdalena.