



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 21/03/2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

Los suscritos:

Johana Andrea Garcia Meneses con C.C. No. 1075251067

Julieth Rocio Ruiz Ramirez con C.C. No. 1075233250

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado **Actitudes hacia el Confinamiento por Covid – 19 y Clima Escolar Inclusivo en estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, en el nivel de Bachillerato**

presentado y aprobado en el año 2023 como requisito para optar al título de

Magister en Educación para la Inclusión;

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Johana Andrea Garcia

Firma: _____

Firma: _____



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Actitudes hacia el Confinamiento por Covid – 19 y Clima Escolar Inclusivo en estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva, en secundaria

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
García Meneses	Johana Andrea
Ruiz Ramirez	Julieth Rocío

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
----------------------------	--------------------------

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Sierra Barón	William

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación para la Inclusión

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación para la inclusión

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2023

NÚMERO DE PÁGINAS: 138

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías x Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros x



SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

1. Actitudes
2. Confinamiento por Covid-19
3. Clima escolar inclusivo
4. Pandemia
5. Encierro

inglés

1. attitudes
2. Confinement by Covid-19
3. inclusive school climate
4. pandemic
5. confinement

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La pandemia por Covid-19, desató en el campo educativo múltiples desafíos que estudiantes y docentes tuvieron que afrontar; lo que ocasionó gigantes sacrificios por la comunidad educativa para poder brindar una educación de calidad, esto permitió conocer las percepciones que tuvieron los individuos como lo establecen Sierra et al. (2020) en la definición de clima escolar inclusivo. Alcívar et al. (2021) expresan que las personas al vivir un confinamiento total alteraron sus rutinas diarias. Por tal motivo el objetivo de esta investigación fue identificar las actitudes que se generaron a partir del confinamiento por Covid-19, sobre el clima escolar inclusivo en los estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero en el nivel de bachillerato. Este estudio empleó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. La muestra fue de 700 adolescentes en edades entre 10 y 20 años seleccionada por conveniencia. Se aplicaron 2 cuestionarios de respuesta cerrada con escala tipo Likert. Los resultados arrojaron que los estudiantes siguieron las recomendaciones dadas por el ministerio de salud, con el fin de proteger su bienestar, por otra parte, se evidenció que se sentían cansados por el encierro, a pesar de esto, no consideraban estar en riesgo, ni agobiados, por el contrario, disfrutaban de la compañía de su familia y los encuentros virtuales de clase, valorando aún más la opinión del otro y el respeto por la diversidad. Lo que permite establecer que las relaciones entre pares hacen posible la disminución del estrés y el agotamiento que les causó estar confinados.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The Covid-19 pandemic unleashed multiple challenges in the educational field that students and teachers had to face; which caused gigantic sacrifices by the educational community to be able to



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

3 de 3

provide a quality education, this allowed to know the perceptions that individuals had as established by Sierra et al. (2020) in the definition of inclusive school climate. Alcívar et al. (2021) express that when people lived in total confinement, their daily routines were altered. For this reason, the aim of this research was to identify the attitudes generated by the confinement by Covid-19, on the inclusive school climate in the students of the Oliverio Lara Borrero Educational Institution at the high school level. This study used a descriptive quantitative approach. The sample consisted of 700 adolescents between 10 and 20 years of age, selected by convenience. Two closed-response questionnaires with a Likert-type scale were administered. The results showed that the students followed the recommendations given by the Ministry of Health, in order to protect their integral wellbeing, on the other hand, it was evidenced that they felt tired due to the confinement, in spite of this, they did not consider themselves at risk, nor overwhelmed, on the contrary, they enjoyed the company of their family and the virtual class meetings, valuing even more the opinion of the other and the respect for diversity. This makes it possible to establish that peer relationships make it possible to reduce the stress and exhaustion caused by being confined to the classroom.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Marly Carolina Ortega Imbachí

Firma:

Nombre Jurado: Catalina Trujillo Vanegas

Firma:

Actitudes hacia el Confinamiento por Covid – 19 y Clima Escolar Inclusivo en estudiantes de la
Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva, en secundaria

Johana Andrea García Meneses

Julieth Rocío Ruiz Ramírez

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de investigación Currículo

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

Neiva- 6 de febrero de 2023

Actitudes hacia el Confinamiento por Covid – 19 y Clima Escolar Inclusivo en estudiantes de la
Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva, en secundaria

Johana Andrea García Meneses

Julieth Rocío Ruiz Ramírez

Asesor: Dr Willian Sierra Barón

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de investigación Currículo

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

Neiva- 6 de febrero de 2023

Nota de aceptación

Firma del jurado 1

Firma del jurado 2

Firma del jurado 3

Neiva, 6 de febrero de 2023

Agradecimientos

Primero quiero agradecer a Dios por permitirme terminar este proceso de investigación con éxito, a mi madre por brindarme su apoyo en cada momento de mi vida orando para que siempre me vaya bien, a mi esposo Arley Medina por estar a mi lado motivándome a cumplir mis sueños y creer que todos es posible si se hace con amor y dedicación, a mi hija por ser ese motor para seguir adelante.

También quiero agradecer a mi compañera de tesis Julieth Ruiz por acompañarme en este camino investigativo, por su compromiso, horas dedicadas para que esto sucediera, por su paciencia y amor para conmigo.

Agradezco a mi asesor Willian Sierra Barón por guiarme en este proceso de aprendizaje, por incentivar me el amor a investigar, por su paciencia y sus consejos, sin ellos nada de esto hubiera sido posible.

Finalmente doy gracias a la Universidad Surcolombiana en especial a la Maestría en Educación para la Inclusión por llenarme de conocimientos para aportar al campo de investigativo y por hacer posible la culminación de mi trabajo.

Johana Andrea García Meneses

Resumen

La pandemia por Covid-19, desató en el campo educativo múltiples desafíos que estudiantes y docentes tuvieron que afrontar; lo que ocasionó gigantes sacrificios por la comunidad educativa para poder brindar una educación de calidad, esto permitió conocer las percepciones que tuvieron los individuos como lo establecen Sierra et al. (2020) en la definición de clima escolar inclusivo. Alcívar et al. (2021) expresan que las personas al vivir un confinamiento total alteraron sus rutinas diarias. Por tal motivo el objetivo de esta investigación fue identificar las actitudes que se generaron a partir del confinamiento por Covid-19, sobre el clima escolar inclusivo en los estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero en el nivel de bachillerato. Este estudio empleó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. La muestra fue de 700 adolescentes en edades entre 10 y 20 años seleccionada por conveniencia. Se aplicaron 2 cuestionarios de respuesta cerrada con escala tipo Likert. Los resultados arrojaron que los estudiantes siguieron las recomendaciones dadas por el ministerio de salud, con el fin de proteger su bienestar, por otra parte, se evidenció que se sentían cansados por el encierro, a pesar de esto, no consideraban estar en riesgo, ni agobiados, por el contrario, disfrutaban de la compañía de su familia y los encuentros virtuales de clase, valorando aún más la opinión del otro y el respeto por la diversidad. Lo que permite establecer que las relaciones entre pares hacen posible la disminución del estrés y el agotamiento que les causó estar confinados.

Palabras claves: Actitudes, Confinamiento por Covid-19, Clima escolar inclusivo, pandemia y encierro.

Resume

The Covid-19 pandemic unleashed multiple challenges in the educational field that students and teachers had to face; which caused gigantic sacrifices by the educational community to be able to provide a quality education, this allowed to know the perceptions that individuals had as established by Sierra et al. (2020) in the definition of inclusive school climate. Alcívar et al. (2021) express that when people lived in total confinement, their daily routines were altered. For this reason, the aim of this research was to identify the attitudes generated by the confinement by Covid-19, on the inclusive school climate in the students of the Oliverio Lara Borrero Educational Institution at the high school level. This study used a descriptive quantitative approach. The sample consisted of 700 adolescents between 10 and 20 years of age, selected by convenience. Two closed-response questionnaires with a Likert-type scale were administered. The results showed that the students followed the recommendations given by the Ministry of Health, in order to protect their integral wellbeing, on the other hand, it was evidenced that they felt tired due to the confinement, in spite of this, they did not consider themselves at risk, nor overwhelmed, on the contrary, they enjoyed the company of their family and the virtual class meetings, valuing even more the opinion of the other and the respect for diversity. This makes it possible to establish that peer relationships make it possible to reduce the stress and exhaustion caused by being confined to the classroom.

Keywords: Attitudes, Confinement by Covid-19, Inclusive school climate, pandemic and lockdown.

Tabla de Contenido

Resumen	5
Resume	6
Introducción	12
1. Planteamiento del Problema	13
1.1 Descripción de la Situación Problemática	13
1.2 Pregunta de Investigación	22
1.3 Justificación	22
2. Objetivos de la investigación	22
2.1 Objetivo General	25
2.2 Objetivos Específicos	25
2.2.1 Específico 1	25
2.2.2 Específico 2	26
2.2.3 Específico 3	26
3. Marco referencial	26
3.1 Antecedentes	26
3.1.1 A nivel internacional	27
3.1.2 A nivel nacional	35
3.1.3 A nivel regional	40
3.1.4 A nivel local	47
3.2 Marco Contextual	50
3.3 Marco Conceptual	51

3.3.1 Clima escolar (CE)	51
3.3.1.1.1. Conocimiento de la norma.	54
3.3.1.1.2 Compromiso académico.	55
3.3.1.1.3. Clima social del establecimiento (seguridad y entorno)	56
3.3.1.1.4. Clima social de profesores (relaciones interpersonales)	58
3.3.1.1.5. Inclusión.	59
3.3.2 Actitudes	62
3.3.3 Confinamiento	62
3.3.4 Actitudes del confinamiento	63
3.3.5 Describir los factores del instrumento	64
3.3.5.1 Factor Cognitivo	65
3.3.5.2 Factor afectivo.	65
3.3.5.3 Factor conductual.	66
4.1 Enfoque Metodológico de la Investigación	74
4.2. Diseño y Tipo de Estudio	74
4.3 Población de Referencia	75
4.3.1 Población universo	75
4.4.2 Muestra	76
4.4.2.1. Criterio de inclusión.	76
4.4.2.2. Criterios de exclusión.	77
4.5 Descripción Conceptual de las Variables	77
4.5.1 Actitudes hacia el confinamiento por Covid – 19	77
4.5.1 El Clima escolar inclusivo	77

	9
4.6 Técnicas de Recolección de Información	78
5. Resultados	80
6. Discusión	108
7. Conclusiones	116
8. Recomendaciones	116
9. Limitaciones	119
10. Referencias	119

Índice de Tablas

Tabla 1 Población de la investigación	74
Tabla 2 Muestra de la investigación	75
Tabla 3 Población participe por sexo	79
Tabla 4 Población participe por grado	79
Tabla 5 Distribución de estudiantes por edad	80
Tabla 6 Tabla cruzada Grado*Sexo.	81
Tabla 7 Tabla cruzada Estrato*Sexo.	82
Tabla 8 Distribución de la frecuencia de cada ítem ACFC	83
Tabla 9 Análisis descriptivos de los factores de ACF	87
Tabla 10 Distribución de frecuencia de cada ítem ACFC en escala dicotómica	88
Tabla 11 Medias y Desviaciones Estándar de las Dimensiones de ACFC.	90
Tabla 12 Distribución de la frecuencia de cada ítem CSCE	91
Tabla 13 Análisis descriptivos de las dimensiones MCSCE	96
Tabla 14 Distribución de frecuencia de cada ítem CEI en escala dicotómica	98
Tabla 15 Medias y desviaciones estándar de las dimensiones de CSCE	100
Tabla 16 Prueba de normalidad	101
Tabla 17 Correlaciones no paramétricas	102
Tabla 18 Correlaciones	103

Índice de Figuras

Figura 1 Tendencias FC, FA y FCO 92

Figura 2 Tendencias CSE, CSP e DI 102

Introducción

La presente investigación tiene como finalidad conocer las actitudes que tuvieron los estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de nivel de bachillerato con respecto al Clima Escolar Inclusivo (CEI), cuando estuvieron confinados a causa de la pandemia por Covid-19, con el propósito de determinar las características sociodemográficas, establecer las tendencias y explorar posibles asociaciones que hay entre variables.

Durante el año 2020 la situación del mundo tuvo un giro de 180 grados. La salud pública se vio amenazada por una pandemia mundial denominada Covid –19 y con el fin de minimizar el contagio del virus y a su vez robustecer el sistema de salud nacional, el ministerio de educación tuvo la urgente necesidad de suspender las clases presenciales en el país, lo que causó que los docentes y estudiantes trasladaron las jornadas de formación a otros espacios diferentes al colegio, iniciando un proceso de nuevos aprendizajes marcados por la presencia de herramientas tecnológicas y software para encuentros virtuales sincrónicos, donde los estudiantes y sus familias tuvieron que enfrentar una serie de desafíos, de ahí la importancia de conocer las actitudes que tuvieron los estudiantes durante el confinamiento y que tanto afectó esto al clima escolar inclusivo, entendiendo que este es un factor fundamental para la convivencia escolar de las instituciones.

El clima escolar inclusivo se conoce como la conexión positiva que existe en la relación que se construye con los distintos actores educativos, teniendo como base la integralidad y propiciando el respeto por la diferencia. Sierra et al. (2020) afirman que al ser éste un constructo multidimensional y multicausal, debe contener varios elementos que los conlleven a alcanzar algunos objetivos individuales y otros colectivos.

Por otra parte, es importante ahondar en el (CEI) dado que se necesita literatura en su contextualización.

El producto final de esta investigación parte de las percepciones que tienen los estudiantes frente a los factores cognitivo, afectivo y conductuales los cuales hacen parte de las Actitudes hacia el Confinamiento por Covid-19 y las dimensiones del clima escolar (CE). La metodología utilizada en esta investigación fue cuantitativa, con un diseño descriptivo, los instrumentos desarrollados fueron aplicados a 700 estudiantes con una adaptación al contexto, que permite garantizar la validez y confiabilidad de la información recolectada e integrado por el macro proyectó de diseño y evolución de un modelo de CE desde la educación para la inclusión al que hace parte este estudio.

1. Planteamiento del Problema

1.1 Descripción de la Situación Problemática

El año 2020 fue un año atípico para toda la humanidad, con la llegada de la COVID-19 la cual se extendió rápidamente por todo el mundo, infectando a más de 5 millones de individuos y arrebatando la vida de casi 500.000 en menos de medio año (Koetke et al., 2021).

Durante este tiempo todos los sistemas nacionales se vieron amenazados por la pandemia, y en su afán por detener la propagación de la enfermedad, todos los países establecieron medidas sanitarias, una de esas fue llevar a un confinamiento total a las personas, haciendo poner en riesgo la subsistencia de la población, según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020) gran parte del sector productivo de los países confinados se paralizaron donde las áreas más afectados fueron el comercio, las actividades comunitarias sociales y personales, hoteles, restaurantes, actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler.

Otra medida clave para mitigar el virus, fue el cierre masivo de los colegios en más de 190 países del mundo, para mediados de mayo del año 2020 el 91% de los estudiantes a nivel global ya no estaban recibiendo la enseñanza en las escuelas y de estos, más de 160 estudiantes pertenecían a América latina y el Caribe, incluidos Costa Rica, El Salvador, el Paraguay, el Perú, la República Bolivariana de Venezuela y Colombia (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

En el caso de Colombia los periodos académicos transcurrían con normalidad y en el mes de marzo se presentaron los primeros casos de Covid 19, por tal razón la educación presencial de inmediato tuvo que transitar para estar mediada por las TIC y con ella muchos cambios se dieron al mismo tiempo.

Frente a la educación mediada por las TIC por el Covid -19 llevada al confinamiento, es importante enunciar cuatro problemáticas las cuales son las más notorias en todos los cambios que se han venido presentado durante este tiempo; **la primera**, es el no tener acceso a los recursos tecnológicos y de conectividad, que presentan muchos estudiantes por la crisis económica que pasan muchas familias de los estratos más bajos, como lo afirma la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2020); que en la crisis sanitaria, muchos países utilizaron herramientas pedagógicas digitales, para brindar educación a medida que las escuelas cerraban, de esta manera es posible que los estudiantes de escasos recursos carezcan de estas herramientas y necesiten más apoyo.

Argumentando lo anterior la ONU (2020) expresa que a causa de la pandemia a nivel mundial unos 826 millones de alumnos no pueden asistir a las instituciones educativas y de esos estudiantes el 43% no tienen acceso a una computadora en sus hogares ni internet para continuar la enseñanza a distancia por medios digitales. En los países donde su economía es baja se ven

aún más elevadas estas cifras como es en África Subsahariana, donde 89% de los alumnos carecen de acceso a ordenadores o máquinas de uso doméstico y el 82% no tienen Internet

Por otra parte, según el informe del Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana (2020) en los resultados de las encuestas aplicadas en las instituciones educativas de carácter público de Colombia en el año 2018, se evidencia que el 49% los estudiantes del grado 5° tienen internet, los de grados 9° el 53% cuentan con este servicio y el grado 11° con el 48%; en promedio el 50% de los estudiantes tienen computador y el 37% tiene internet y computador. En los colegios públicos del Huila se reportó tener internet y computador en el grado 5° un 30%, el grado 9° un 36% y mientras el grado 11° un 28%. De igual forma es importante mencionar que incluso si los estudiantes cuentan con conexión a internet y computador en sus casas, eso no significa que pueden recibir clases mediados por las TICS de manera adecuada, pues hay otras consideraciones que debemos tener en cuenta como el número de computadores por hogar, si los computadores cumplen con las características técnicas para realizar las jornadas de formación o si los colegios pueden prestar sus equipos de cómputo a los estudiantes.

En el mismo sentido, LEE (2020) analizó que el 96% de los municipios de Colombia carecen de recursos y de cobertura para seguir clases mediadas por las TIC y que a pesar de las gestiones en marcha a través del Decreto 464 de 2020, el cual asegura un paquete mínimo vital de comunicaciones dado por los operadores de la industria móvil del país, existen lugares sin conectividad donde no hay red y no aplica. Por tal razón más de un millón de la población de las zonas rurales no tienen servicios de internet según el último estimado realizado por Mineducación en el marco de su Plan Especial de Educación Rural en 2018 estas cifras son alarmantes.

La segunda y una de las más preocupantes es la deserción escolar, Bustamante et al. (2021) afirman que la deserción escolar siempre ha sido un problema, pero ha ido en aumento a causa del cierre de las instituciones, puesto que los estudiantes al no estar familiarizados con la educación desde la virtualidad se les dificulta tener una relación activa con sus pares y un aprendizaje significativo, haciendo que los jóvenes no asuman sus responsabilidades y compromisos académicos de forma autónoma, de esta manera los padres de familia al ver esta situación se ven obligados algunos a retirarlos de la institución porque no les queda tiempo para apoyarlos en las actividades escolares, la mayoría tienen que salir a buscar el sustento económico dejando como acción principal sobre vivir en medio de una pandemia.

Por otra parte, Pachay-López y Rodríguez-Gámez (2020) establecen:

Que dada la emergencia sanitaria del Covid-19, las instituciones educativas se vieron en la obligación de aplicar estrategias que validen el proceso de educación, afianzando la contención emocional no solo para las familias y estudiantes, sino también para el grupo de profesional docentes que atravesaron por situaciones difíciles, las estrategias implementadas por la mayoría de países en Latinoamérica fue la educación a distancia y virtual, dando resultados en ciudades donde la accesibilidad del internet era eficiente; sin embargo, en las zonas o sectores vulnerables no han contado con una estabilidad educativa, ocasionando la deserción escolar (p. 4).

De la misma manera Cáceres-Correa (2021) argumenta que adicional a la coyuntura de pandemia por Covid-19, también se enfrenta a la problemática de la deserción escolar que de manera directa es una preocupación educativa. Para contextualizar se estiman cifras alarmantes de los ministerios de educación de algunos países, es el caso de Chile que para el 2021, se evidencio que 81 mil estudiantes abandonaron el sector educativo, totalizando 264 mil personas

excluidas de la educación lo que conlleva a problemas judiciales debido a que dicho país contempla la educación primaria y secundaria obligatoria. En lo anterior se evidencia que la pandemia por Covid-19 es un factor decisivo para la deserción escolar, haciendo que muchos estudiantes dejen atrás su formación académica y se dedique a actividades diferentes de acuerdo a su contexto social y su ubicación geográfica, el confinamiento y las no relaciones interpersonales entre los docentes y los estudiantes favorecen que estos abandonen los procesos educativos.

La tercera son las actitudes que se adoptaron en el confinamiento por causa del Covid 19, Ruiz et al. (2021) afirma que todas las personas deben tener una actitud de precaución, siendo conscientes y responsables, tanto a nivel personal como grupal. Otro factor que incide en las actitudes negativas es el desconocimiento frente a las acciones de cuidado personal en la salud. Las actitudes que tuvieron los estudiantes hacia el confinamiento por la COVID-19, puesto que el virus hizo que fuese un momento histórico que paralizara el mundo entero, como lo sustenta Cáceres-Correa (2021) que la amenazante crisis del año 2020 provocó una gran problemática mundial. (p. 11)

Esto indica que los sistemas económicos, social, sanitario y educativo no estaban preparados para enfrentar la compleja situación, a su vez, hizo que se alteraran súbitamente los estilos de vida de toda la población, provocando un sin sabor al desconocer cómo actuar en situaciones difíciles y más en esos momentos en donde todo parecía empeorar, como sentir perder a un ser querido, desapegarse de las interacciones entre compañeros y docentes, el no tener una estabilidad económica y ser forzado a tener que adaptarse a un encierro del cual no se sabía cuándo culminaría, esto hizo que se transformaran las estructuras culturales y las conceptualizaciones que se tenían de sociedad.

Complementando lo anterior Cabrera (2020) afirma que estas restricciones están enmarcadas en una separación forzosa de los seres queridos y la libre circulación por los diferentes entornos, para no ser contagiados o contagiar a alguien más, esto hace que se interrumpan las rutinas diarias y las actividades de ocio de cada persona y más cuando es de manera prolongada, este confinamiento trae consigo grandes consecuencias provocando en el ser humano, el aumento del estrés, por miedo a tener el virus, la pérdida económica, disminuyendo los ingresos, de igual forma produce daños psicológicos (confusión, irritabilidad y tristeza) que aparecen ante circunstancias de soledad.

En el mismo sentido Ruiz et al. (2021) expresa que la pandemia debilitó el sistema de salud en todos los países del mundo ocasionando una fatal crisis en este sector público, a causa de la Covid 19 los países desarrollados y no desarrollados entraron en sobrecogimiento y empezaron a crear las medidas sanitarias para prevenir la transmisión del virus, a su vez se vieron obligados a forzar a la población para que entraran en un confinamiento, donde se cerraron temporalmente fronteras, instituciones educativas y lugares públicos, agravando el factor económico emocional, político y psicológico. Por otra parte, otro factor es el desconocimiento que hace tener una actitud renuente a las prácticas del autocuidado de la salud.

De igual forma, Ruiz et al. (2021) al sacar los porcentajes para valorar las actitudes frente a la COVID-19, observó que un 45.8% (77) nunca cumple las reglas impuestas por el gobierno, contrastado con un 42.3% (71) que considera que nunca el hecho de estar saludable es resultado de la responsabilidad del autocuidado individual.

En el mismo sentido Matus y Matus (2020) establecen que las personas desde sus hogares tuvieron que cambiar sus prácticas diarias y escuchar información, tanto veraz como falsa. La convivencia con sus familiares al interior del hogar antes era escasa, aunque en el mejor de los

casos, buena, en estos momentos se ha vuelto difícil, de mala calidad, por el encierro que las personas viven perdiendo la noción del tiempo.

Alcívar *et al.* (2021) en su estudio plantea que el confinamiento de las personas, ha generado cambios en los hábitos con sus familias, en el trabajo y en las actitudes que adoptan las personas como, por ejemplo, sentir miedo al contagio, miedo al quedar sin empleo y al encierro.

Por último, la **cuarta**, las afectaciones del clima escolar inclusivo (CEI), desde éste sentido es pertinente exponer que el CEI debe ser un engranaje junto con las percepciones, actitudes y comportamientos que se dan en las relaciones interpersonales, entre los sujetos que hacen parte de la institución educativa, donde estas articulaciones que se establecen deben ser tenidas en cuenta para la comprensión del mismo de forma integral (Sierra et al., 2020).

Teniendo en cuenta lo anterior y la crisis que miles de personas vivieron al adherirse a las medidas sanitarias que los gobiernos formularon, como el cierre total de las escuelas para reducir el contacto y salvar vidas, hizo que el CEI se cristalizara y se movilizara a los hogares perdiendo la posibilidad de interactuar entre sí, persona a persona en las instituciones, como lo expresan Mandapat y Farin (2021) que la pandemia interrumpió el aprendizaje y con ello la disminución del crecimiento de las habilidades cambiando la vida social, al estar en confinamiento la enseñanza se transportó en línea, suceso que nunca se había visto ni probado, marcando notablemente la configuración del CEI.

De esta manera asistir a la escuela es la mejor herramienta políticas para mejorar las habilidades sociales, dando la oportunidad de establecer realizaciones para un desarrollo integral aumentando la conciencia social, esto afecta puntualmente las relaciones entre compañeros y estudiantes.

Por tal motivo el confinamiento cambió las reglas del juego del CEI, siento esto un reto para los docentes, los cuales deben tratar de mantener conexiones personales con sus alumnos y tener en cuenta el constructo y experiencias que cada estudiante vive en su nuevo entorno para crear un engranaje en el CEI.

Del mismo modo, Sierra et al. (2020) consideran que al ser el CEI un elemento tan extenso, debe establecer puntos de partida desde lo subjetivo donde destaque las características propias de los seres humanos y objetivos donde reconozca los datos acerca de las condiciones estructurales, ambientales y contextuales.

Según la OCDE (2020) expresan que el 91% de los estudiantes matriculados en todas las escuelas del mundo, cerraron sus puertas para evitar la propagación del Covid 19, teniendo un impacto significativo especialmente para los más vulnerables, los cuales se ven enfrentado a barreras adicionales, sufriendo por el confinamiento, por un aprendizaje físico y la pérdida de todos los servicios que brinda la escuela en la parte emocional, social y alimentaria, afectando directamente el CEI, de ahí la necesidad que los países tomen decisiones acordes que promuevan la equidad e inclusión educativas.

Según Rojas (2020) en su investigación realizada con una muestra de 100 estudiantes de secundaria entre los 14 y 17 años de edad, se encontró que:

El nivel de clima escolar de educación secundaria durante la pandemia presentó los siguientes resultados: el interés y motivación bajó un 67%, así como el compañerismo también con niveles descendentes de 71%, y el trabajo en equipo (90%), aunque la relación docente - estudiante fue alta para el 73% de participantes. Esta situación nos lleva hacer hincapié en el contexto actual, puesto que éste no permite mayor interacción entre compañeros, así como una

deficiente motivación para aprender, debido a la falta de actividades extracurriculares que le dan el toque particular al trabajo escolar (p. 52 ,53).

Esto indica que aspectos como el interés, la motivación, el trabajo en equipo y el compañerismo son elementos claves necesarios para cada estudiante dentro de su proceso educativo, si el nivel de motivación de un estudiante disminuye, también se ve afectado su proceso académico, la comunicación con sus docentes, la responsabilidad con sus compromisos educativos y la relación con sus compañeros, por esto la importancia de que los estudiantes se sientan motivados para que su aprendizaje sea significativo.

A partir de estas afirmaciones se puede decir que el confinamiento incide de forma negativa dentro del CEI, así los docentes traten de pacificar el fuerte efecto producido por el hecho de no estar en las instituciones educativas, hay variables mucho más fuertes, como la restricción de las actividades sociales que no se pueden controlar, a causa del encierro por la pandemia del Covid – 19 y es revelador lo que les tocó afrontar a los alumnos a consecuencia de dicha epidemia.

La educación inclusiva durante un confinamiento obligatorio ha sido un reto complejo para la comunidad en general y la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva, no fue la excepción puesto que los estudiantes tuvieron que configurar sus rutinas diarias, esforzándose aún más para poder seguir con la enseñanza mediadas por la Tic, de ahí la necesidad de realizar este estudio con el fin de tener una visión general del impacto de la pandemia en las actitudes de los estudiantes y en clima escolar inclusivo de institución ya mencionada.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las actitudes hacia el confinamiento por Covid - 19 y las características del clima escolar inclusivo en estudiantes, de la institución educativa Oliverio Lara Borrero en el nivel de bachillerato?

1.3 Justificación

El mundo entero vivió un enorme cambio a nivel académico, a causa de la Covid - 19 las instituciones educativas se vieron obligadas a desplazar a sus estudiantes de las aulas físicas y enviarlos a la virtualidad; UNESCO (2020) afirma que debido a la pandemia la educación entró en fases peligrosas que causaron riesgos de dividir y debilitar todos los entornos escolares, de igual forma es de resaltar que el Covid -19 nos forzó a dejar a un lado interacciones físicas. Todo esto constituye una gran preocupación puesto que los niños y niñas son los más afectados ya que depende de estos entornos físicos para obtener materiales y en ocasiones su alimentación, la falta de recursos digitales e internet hace que en la emergencia sanitaria los costos sean mayor para los más vulnerables creando una elevada desigualdad social.

De esta manera se vio afectado el clima escolar inclusivo (CEI) entendiendo que es la base fundamental para la convivencia al interior de las instituciones, así como lo afirma Sierra et al. (2021) en donde establece que el CEI se entiende como las relaciones que existen entre la comunidad educativa en general, en donde prevalece la comprensión y el respeto por las diferencias. De igual manera, Zambrano (2020) plantea que entre mejor sea el CEI mejor será la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes, lo que reafirma aún más la necesidad de trabajar por obtener un CEI al interior de los planteles educativos.

Por eso, resulta **conveniente realizar** el presente estudio, identificando los desafíos educativos que vivieron los estudiantes en medio de una pandemia, teniendo la oportunidad de

conociendo las actitudes adoptadas en un confinamiento por Covid- 19 y como estas afectaron el CEI en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero en el nivel de bachillerato.

De esta manera hablar educación inclusiva permite aceptar la diversidad de los individuos dentro y fuera de la escuela, haciendo de ésta una pieza clave para combatir la exclusión social, según Servetto et al. (2022) el desafío de la educación inclusiva es lograr que todos los estudiantes pudieran participar en esta nueva propuesta de la escuela en casa mientras duró la pandemia, de ahí la importancia de tener en cuenta a los más desfavorecidos elaborando adecuadas estrategias didácticas.

Por otra parte, la **relevancia social** se establece desde la apropiación del CEI, adherido a un macroproyecto institucional que beneficia al sector educativo de carácter público del municipio de Neiva, para robustecer los procesos que se forjan desde la formación integral de los educandos, iniciando desde una caracterización de las dimensiones del CEI y el reconocimiento de los factores del confinamiento por Covid – 19 que incidieron sobre éste durante la época de contingencia.

Las implicaciones prácticas de esta investigación al determinar las tendencias que componen el clima escolar inclusivo y los factores de las actitudes, ayudara a comprender los aspectos que necesitan ser modificados en la institución educativa Oliverio Lara Borrero, en secundaria, después de una pandemia, evidenciando como las actitudes modificaron el CEI en medio de un confinamiento y así poder apuntar a minimizar el índice de deserción escolar en los estudiantes, permitiendo una mayor participación de la comunidad en la formación académica de los alumnos y se favorezcan las interacciones sociales, que conlleven a cambios individuales y colectivos en los diferentes contextos de la vida. A través de este estudio se fortalecerá el respeto por la diversidad que tiene cada individuo permitiendo una participación social, desde

los entornos escolares, con su implementación aportará significativamente reconociendo comunidades heterogéneas, identificando que todos no son iguales y por ende cada uno se le debe dar lo que le corresponde resaltando la equidad e inclusión en cada uno de los contextos, de esta manera servirá como guía en otras latitudes que permitirá trascender y tener una relevancia social en el país.

El propósito a **corto plazo** es realizar un diagnóstico en la institución educativa Oliverio Lara Borrero el cual nos indique cómo se encuentra la institución teniendo en cuenta la población para el fortalecimiento de las características propias del individuo reconociéndose como único, de acuerdo a lo que arroje la caracterización.

La meta a **mediano plazo** es reforzar los planes de estudio de acuerdo a las necesidades y caracteres que presente la comunidad educativa, teniendo en cuenta los cambios culturales que tiene cada contexto reflejado en un entorno más incluyente, a **largo plazo** se busca promover estrategias y metodologías que permitan incluir cambios representativos en el currículo basados en las particularidades de los actores educativos, con herramientas adecuadas y flexibles que desarrollen competencias que sean afines a los procesos de enseñanza -aprendizaje de cada individuo buscando una diversidad social y por ende un ambiente más favorable.

De igual forma se podrán generar cambios grandes puesto que al medir el clima escolar inclusivo e incorporar a toda la comunidad, se podrá tener en cuenta las experiencias al interior del plantel educativo, así como también los aspectos académicos, éticos, normativos mediados por las Tics.

Como **utilidad metodológica** se contribuirá al desarrollo de los instrumentos en torno a la caracterización del clima escolar inclusivo desde el confinamiento a causa del Covid – 19 en el país y en el departamento del Huila, pues esta investigación tendrá un enfoque cuantitativo, lo

que permite tener una mirada más exacta frente a los resultados ya que se podrán medir los datos obtenidos mediante un proceso sistemático y con criterios más puntuales, de acuerdo a como lo expresan Hernández y Mendoza (2018).

El **valor teórico** (Académico, social y temático) de acuerdo a lo expuesto y a las circunstancias que hicieron obligatorio el aprendizaje en casa se busca subsanar los vacíos que hay en la literatura frente a las afectaciones que causa las actitudes en el clima escolar inclusivo en tiempos de pandemia a nivel regional. Según los resultados del estudio se obtendrá un claro panorama que permitirá a muchos teóricos obtener una mirada más amplia de los factores que inciden en la enseñanza durante la época de confinamiento a causa del Covid – 19, permitiendo aportar en la mejora de las relaciones interpersonales, la participación escolar y el apoyo mutuo en el sector educativo y la sociedad, de igual forma expande el conocimiento de clima escolar inclusivo dando la oportunidad de cambiar la mirada que se tiene según las experiencias del entorno social y permitirá establecer las tendencias y las posible correlaciones existentes entre las variables.

2. Objetivos de la investigación

2.1 Objetivo General

Identificar las actitudes que ha tenido el confinamiento por Covid – 19, sobre el clima escolar inclusivo en los estudiantes de la institución educativa Oliverio Lara Borrero.

2.2 Objetivos Específicos

2.2.1 Específico 1

Determinar las características sociodemográficas del confinamiento por Covid – 19, en los estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero nivel de bachillerato.

2.2.2 Específico 2

Establecer las tendencias de las actitudes del confinamiento por Covid 19 y el clima escolar inclusivo en los estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero nivel de bachillerato.

2.2.3 Específico 3

Explorar posibles asociaciones entre las actitudes hacia el confinamiento y el Clima Escolar Inclusivo de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero nivel de bachillerato.

3. Marco referencial

Para el desarrollo del marco referencial de la presente investigación se tienen en cuenta los siguientes marcos: antecedentes, contextual, conceptual y legal que mostraran un abordaje sobre los aspectos más representativos frente al campo a investigar.

3.1 Antecedentes

En este apartado se recopilan los antecedentes a partir de las bases de datos Taylor & Francis, Sage, Springer, Scienedirect, Scopus, los gestores de búsqueda como Google Scholar, Microsoft Academic Search, los Gestores bibliográficos Mendeley y redes sociales de cooperación científica como Researchgate, de igual forma en repositorios universitarios, evidenciando varias tesis de grado y artículos de investigación, que se han elaborado con relación al clima escolar y el distanciamiento social, a nivel internacional, nacional, regional y local dando a conocer aspectos muy importantes a tener en cuenta para el desarrollo de la investigación; los resultados, las conclusiones y las limitaciones que cada trabajo muestra, permite direccionar de una forma objetiva la finalidad del proyecto.

3.1.1 A nivel internacional

El estudio de López y Ávila (2021) tuvo como objetivo analizar cuáles han sido los retos que han tenido los docentes de educación inicial frente a la pandemia en Ecuador y determinar su rol en este proceso educativo, el estudio tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo, no experimental y de corte transversal, los instrumentos que se implementaron fueron encuestas a docentes, la población que participó fueron 384 docentes de educación inicial de Ecuador con una muestra de 345 encuestados, para la recolección de la información se implementó la plataforma Google Forms; de esta manera, se pudo enviar a distintas redes sociales como whatsapp, Facebook e Instagram con el objetivo de consolidar las respuestas.

El software estadístico usado para el análisis de datos fue SPSS; Por lo tanto, el análisis de normalidad de los datos determinó que todas las variables son paramétricas, los resultados del estudio fueron el 36.2% que los docentes están de acuerdo, acerca de que las instituciones educativas del Ecuador deben utilizar recursos digitales en el proceso de enseñanza, el 33.3% de los docentes están de acuerdo que deben estar en constante preparación para cubrir los desafíos tecnológicos, el 39.4% responden que están de acuerdo que los niños de educación inicial deben poseer conocimientos básicos del uso de instrumentos tecnológicos para su aprendizaje, el 38% de docentes conocen la importancia de emplear herramientas digitales para mejorar el proceso educativo, el estudio concluye que los docentes de educación inicial carecían de conocimientos acerca del uso de la tecnología; por ello, fue un reto para los maestros implementar la tecnología en las jornadas de formación virtuales; los docentes estuvieron de acuerdo en que se deben implementar más medios digitales en el proceso educativo.

El estudio de Lahoz (2021) tuvo como objetivo evaluar la dimensión social del Clima Escolar, la calidad de vida y la definición de autoconcepto académico determinada por estudiantes de secundaria, de escuelas y liceos del área metropolitana que hacían parte de grupos culturalmente diversos.

El estudio tuvo un enfoque transversal, donde participaron 905 estudiantes (51.1% fueron hombres y 48.9% mujeres) de distintas nacionalidades, entre ellas: venezolanos, peruanos y haitianos. Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios, para llevar a cabo la recolección de la información se implementó la escala homónima del cuestionario Autoconcepto AF -5, el Kidscreen - 27 y en Inventory of School Climate – Student (ISC - S). Los resultados de la investigación dan cuenta que el apoyo de los docentes es la dimensión que obtuvo el mayor puntaje, seguida por el apoyo al pluralismo cultural. la dimensión interacciones negativas entre compañeros fue la que obtuvo la menor puntuación, al momento de comparar entre alumnos y alumnas los resultados fueron no significativos en cuanto a la dimensión social del Clima Escolar, al comparar entre las cuatro nacionalidades, se presentaron diferencias significativas entre todas ellas y en todas las dimensiones: apoyo al pluralismo cultural (H de Kruskal Wallis = 29.39; $p = .000$), apoyo por parte los docentes (H de Kruskal-Wallis = 13.04; $p = .005$) e interacciones positivas entre compañeros/as (H de Kruskal-Wallis = 23.63; $p = .000$) en las que el alumnado de nacionalidad chilena obtiene las menores puntuaciones, e interacciones negativas entre compañeros/as (H de Kruskal-Wallis = 13.60; $p = .004$) la que es peor percibida por los y las alumnas de nacionalidad haitiana. En el alumnado de nacionalidad haitiana los resultados muestran correlaciones positivas y fuertes con relación al clima escolar y autoconcepto académico, la escala de calidad de vida con relación al entorno escolar muestra una correlación media y fuerte con las escalas de autoconcepto académico, también se presentó una relación

positiva entre clima escolar y calidad de vida para los estudiantes peruanos y no se observaron relaciones entre clima escolar y calidad de vida, para el alumnado de nacionalidad venezolana, no se halla relación entre el clima y el autoconcepto académico. Encuentra relación entre calidad de vida y autoconcepto académico para todos los estudiantes a excepción del estudiantado venezolano, los estudios realizados en Chile han señalado situaciones de discriminación del alumnado de nacionalidad haitiana en centros educativos. Las limitaciones del estudio son la baja confiabilidad que mostraron las subescalas de entorno escolar en la escala de calidad de vida, en el alumnado de nacionalidad haitiana.

El estudio de Chanca y Díaz (2021) tuvo como objetivo mostrar la actitud sociocultural de los estudiantes universitarios sobre el confinamiento por el COVID-19 en la Universidad Nacional del Centro del Perú, la investigación se caracterizó por tener un enfoque cuantitativo, Por otro lado, el estudio es de tipo aplicado no experimental, con el fin de mostrar la actitud sociocultural que tienen los estudiantes frente al confinamiento que han afrontado, Se utilizó la técnica de la encuesta con la escala de Likert, (Likert, 1932) con 42 preguntas, aplicado a 292 estudiantes, entre hombres y mujeres de las 25 facultades que tiene la universidad del nivel de pregrado. Los resultados en términos de frecuencia de escala de Likert fue la siguiente: un 4% dijo que en el confinamiento le fue muy bien; un 27% dijo que le fue bien. En tanto que el 45% decía que le fue regular o a medias (indiferente), mientras que un 17% decía que le fue mal y un 8% muy mal. La investigación concluye que la actitud sociocultural de los estudiantes universitarios de la UNCP muestra una distribución equitativa entre actitud negativa e indiferente frente a los peligros de la pandemia y el confinamiento.

El estudio de Pérez (2021) tuvo como objetivo determinar la relación entre los factores de riesgo psicosociales y las actitudes ante el aprendizaje frente a las

clases virtuales en estudiantes de secundaria una IE de Comas, 2021, respecto al estudio de la variable, la presente investigación fue de tipo básica, elaborada a través de un diseño no experimental de corte transaccional y modo correlacional, el instrumento aplicado fue a partir de dos cuestionarios de escala tipo Likert con 5 niveles de acuerdo y desacuerdo; uno mide los factores de riesgo psicosociales y el otro las actitudes ante el aprendizaje, la población fueron 178 estudiantes de primero a quinto año de secundaria. Respecto a los resultados, se obtuvo que entre las variables de estudio existe relación significativa e inversa ($\rho=-0.564$) por lo que, a mayor presencia de factores psicosociales de riesgo, menores actitudes ante el aprendizaje frente al entorno virtual y viceversa. Asimismo, se identificó relación significativa e inversa entre los factores de riesgo psicosocial y la dimensión cognitiva ($\rho=-0.688$) así como con la dimensión comportamental ($\rho=-0.457$, el estudio concluyó que la presencia de situaciones o personas que afectan la salud mental de los estudiantes, impulsa una tendencia a una menor disposición para el aprendizaje frente a las clases virtuales o viceversa.

La investigación de Corral y Castro (2020) tuvo como objetivo describir las actitudes de los estudiantes de 5to año de Educación Media General hacia la Física en sus componentes cognoscitivo, afectivo y conductual en el Liceo Naguanagua, durante el confinamiento por COVID-19. El alcance metodológico es cuantitativo de tipo descriptivo, con diseño de campo transaccional. Los datos se recabaron a través de un cuestionario de respuestas cerradas con escala Likert conformada por 25 reactivos (confiabilidad alta: $\alpha = 0.81$). La muestra estuvo constituida por 73 estudiantes adolescentes del grupo etario 16 a 17 años, los resultados, en Indicador Acciones, se evidencia tendencia negativa en el ítem 5 (Participo activamente en clase) 57,6% (42 estudiantes) en desacuerdo, 19,2% indeciso; se observa una tendencia positiva (52,1% de acuerdos) en el ítem 8 (Realizo con responsabilidad los ejercicios en clase y las asignaciones),

17,8% desacuerdo, existe un porcentaje relativamente alto de indecisión 27,4%. Además, 63% resuelve los ejercicios de Física sólo cuando se lo indican se pudo concluir: los discentes mostraron una actitud entre desfavorable y poco favorable. Las actitudes favorecen u obstaculizan el aprendizaje de saberes, éstas se ven condicionadas por los ambientes, recursos y medios de aprendizaje planificados por el docente. En tiempos de pandemia la incertidumbre y el desasosiego pueden afectar negativamente las actitudes hacia el aprendizaje.

El estudio de Dávila (2020) tuvo como objetivo investigar las actividades docentes online y el desarrollo de la empatía en la fase de aislamiento de la pandemia COVID 19, la investigación se caracterizó por tener un enfoque mixto, debido a que se precisó alcanzar una idea más amplia y profunda del tema, el instrumento de entrevista se aplicó a 4 docentes de la carrera de Educación Inicial, y el test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) fue aplicado 40 estudiantes. Los resultados del estudio fueron que los estudiantes, para tomar una decisión o realizar una actividad, necesitan un criterio, sugerencia y previa aprobación del docente para conocer si lo que realizan está o estará bien realizado, ellos tienen un alto grado de empatía y respeto por su espacio educativo, puesto que tienen el hábito de ponerse en el lugar de los docentes y compañeros de clases para saber cómo se sienten, poseen un alto grado de solidaridad y no existe envidia entre los estudiantes, puesto que ellos sienten alegría por sus compañeros e incluso docentes cuando a estos les ocurre algo bueno, esto demuestra un buen entorno educativo, también se evidencia que a pesar de tener un dominio sobre un determinado tema, estos demuestran respeto y obediencia hacia el criterio de los docentes, los estudiantes no presentan envidia hacia las otras personas, en cambio muestran un alto grado de felicidad al ver a otras personas felices, tienen un alto grado de empatía hacia sus compañeros de clase y docentes, puesto que estos entienden el estado de ánimo de estas personas cuando tienen dificultades, por

ende, muestran tacto y respeto cuando estos atraviesan una situación difícil, respetan la opinión de las demás personas y tienen gran facilidad de entender la situación o emociones que tienen las personas de su entorno. El estudio concluye que la implementación de las distintas plataformas virtuales, contribuyen a desarrollar la empatía en los estudiantes, al igual el desarrollar las actividades con sus docentes en medio de la virtualidad durante la fase de aislamiento por Covid - 19, con el uso de las diferentes plataformas online, estas actividades cumplieron un rol importante, mejorando así en los docentes la comprensión de cualquier adversidad que estén atravesando su grupo de estudiantes, y en los estudiantes mejoró su equilibrio emocional, la solidaridad, el respeto y la comprensión hacia todas las personas y también frente a la pantalla de su computador, las recomendaciones del estudio arrojaron que las instituciones de educación requieren brindar capacitación a docentes para el manejo adecuado de las herramientas digitales necesarias en la nueva modalidad de estudio y trabajo virtual, es necesario en cuanto al aporte de los docentes que planifiquen actividades que contribuyan el desarrollo de la empatía, para que de esta manera los estudiantes aprendan a respetar y comprender el dolor ajeno ante las dificultades que puedan sufrir las demás personas

El estudio de Monárrez (2018) tuvo como objetivo identificar el nivel de confiabilidad y validez del Cuestionario para medir el Clima Escolar (CMCE) y poder determinar los factores que integran el clima escolar. La investigación se llevó a cabo desde un enfoque cuantitativo, donde participaron 331 docentes de primaria de la ciudad de Durango en México. los instrumentos usados fueron la encuesta y el cuestionario. los resultados del estudio encontraron que era pertinente desarrollar el cuestionario para medir el Clima Escolar (CMCE), de terminados en tres factores, el Análisis Factorial Exploratorio determinando previamente el número de grupos; este se desarrolló solicitando la extracción de tres factores, El primer factor

denominado Acciones directivas está integrado por los ítems 1 al 23 y se refiere a los actos del director en su relación laboral y afectiva con los maestros, este factor presenta un alfa de Cronbach de $\alpha=.96$. El segundo factor denominado Compromiso laboral del docente lo componen los ítems 24 al 39 y contemplan los actos laborales de los maestros, el alfa de Cronbach es de $\alpha=.92$. El tercer factor se llamó Relaciones personales del docente, está compuesto por los ítems 40 al 49; este factor hace referencia a la manera en que el docente se relaciona con sus compañeros de trabajo dentro y fuera de la escuela, para este factor, el alfa es de $\alpha=.87$. El estudio concluye que el Cuestionario para medir el Clima Escolar (CMCE) presenta una confiabilidad alta y reúne las evidencias de validez necesarias para medir el Clima Escolar, por lo cual, se integra el CMCE con los ítems que se usaron en el muestreo, pero se reestructura el orden teniendo en cuenta los factores y elementos que resultaron de este estudio. con respecto a la validez plateada, se obtuvo que los 49 ítems del CMCE, muestran una correlación positiva ya que el resultado fue .00, lo que devela una homogeneidad en la estructura interna del cuestionario.

Además, mediante el análisis de grupos contrastados se obtuvo que todos los ítems tienen una misma direccionalidad. Se estableció la estructura factorial del instrumento en tres factores, siendo el más importante de ellos el denominado Acciones directivas. Mientras que el factor que presentó mayores problemas fue el Relaciones personales del docente.

El estudio de Gálvez et al. (2020) tuvo como objetivo identificar y describir perfiles de clima escolar evaluando variables individuales, familiares y comunitarias en estudiantes chilenos, La muestra está conformada por 2683 estudiantes (51.2% hombres y 48.8% mujeres), de edades comprendidas entre 12 y 20 años (M = 15.78, DT = 1.35), provenientes de 32 establecimientos educativos, los instrumentos utilizados fueron el cuestionario y el autoinforme,

los resultados del estudio demuestran que el grupo de seis modelos de estudiante y dos clases de tipo de escuela es el más parsimonioso y con el mejor ajuste a los datos. En relación con las dos clases de escuela, opuestas o antagónicas se observan perfiles, con tamaños relativos bastante similares que deben ser el objetivo de intervenciones diferenciales en materia de política educativa en Chile. Con respecto a los grupos de estudiantes, se observa en particular que un significativo 48.7% de los adolescentes se encuentran en grupos que evalúan el clima escolar negativamente. Ambos conglomerados 1 y 3 presentan indicadores de clima escolar deteriorados o tóxicos. Desafortunadamente, esto agregó una actitud positiva y preocupante a la transgresión de la norma presente en algunos de los conglomerados, donde la percepción del clima social escolar parece más alentadora, ambos están agrupados en el grupo 2 de escuelas. El estudio concluye que las políticas de convivencia escolar actualmente vigentes, del Ministerio de Educación república de Chile (MINEDUC, 2015); afirma que son insuficientes para abordar el problema como se requiere, los estudiantes que perciben climas escolares saludables, que experimentan relaciones respetuosas entre estudiantes y maestros, quienes siguen las reglas y quienes presentan bajos niveles de transgresión, son un grupo pequeño. Estos son estudiantes que asisten a escuelas privadas, provienen de familias tradicionales (padre y madre) y viven en comunidades bastante seguras y donde prima el control social. Desafortunadamente, esta situación no representa la realidad de la mayoría de los adolescentes del país, donde solo el 8.5% tiene la oportunidad de asistir a escuelas privadas. En el ámbito individual, la edad es una variable significativa, la percepción de la escuela el clima mejora a una edad más temprana, una limitación importante de este estudio es que se trabajó únicamente con la percepción que los estudiantes tienen acerca del clima escolar, es factible que esta perspectiva esté sesgada debido a que hizo falta incluir otros actores que pertenecen a la comunidad educativa. por tanto para

futuras líneas de investigación deben incluirse las percepciones de los docentes sobre el clima escolar, para dar respuesta de una mejor manera en cuanto a lo relacionado con las dimensiones que deben ser consideradas para su estudio e intervención.

3.1.2 A nivel nacional

El estudio de Reinoso (2018) tuvo como objetivo caracterizar el clima de aula de grado sexto desde la perspectiva de los estudiantes de la institución educativa Liceo de Cervantes Norte. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo. Los participantes fueron 3 docentes del grado sexto de las asignaturas: español, ciencias y matemáticas y 76 estudiantes del grado sexto. Los instrumentos implementados fueron la encuesta y la entrevista. Se utilizaron técnicas combinadas de análisis documental y observación de clases. los estudios arrojaron que las relaciones docentes – estudiante está altamente descuidada en un 53.5% de los estudiantes se inclina a estar parcialmente en desacuerdo, se muestra la poca empatía de los estudiantes en sus relaciones con sus compañeros, las relaciones entre estudiantes no se muestran efectivas, cooperativas y mucho menos firmes, en los estudiantes la franja de los porcentajes de insatisfacción supera los demás componentes, los datos demuestran la poca conformidad de los estudiantes frente a las actitudes de estos docentes en situaciones específicas de motivación e interrelación con sus estudiantes, es notoria la percepción poco positiva respecto del ambiente físico influyente en el clima de aula, la percepción de este grupo de estudiantes respecto de sus profesores con relación a las prácticas de evaluación muestran una inclinación hacia la aceptación del grupo en general. mientras que lo que concierne al trato cordial, respetuoso y motivacional de los docentes se muestran negativos, lo que concluye que el clima escolar del aula se puede caracterizar como admisible, pero no óptimo. Las dinámicas y metodologías pedagógicas ofrecidas por los docentes se muestran marcadamente inductivas, deductivas y

pasivas, los estudiantes obtienen únicamente la nota necesaria para pasar de año, este ejercicio investigativo no encontró relación directa entre el clima escolar en el aula y el rendimiento académico. Se puede definir que existe una reciprocidad entre los dos constructos.

El estudio de Hooker y Roa (2018) tuvo como objetivo analizar los factores que intervienen en la transformación del clima escolar, como una estrategia para el fortalecimiento de la convivencia y el mejoramiento de la calidad educativa.

La investigación se adelantó desde un enfoque mixto, donde participaron 22 estudiantes de los grados décimo y once y 6 docentes. Los instrumentos implementados fueron la encuesta y el cuestionario. Para el proceso de recolección de información se utilizó la escala de likert y el registro de observación documental. Los resultados del estudio determinaron que en la institución educativa se requieren mejorar las prácticas pedagógicas, al igual que los hábitos comportamentales de los educandos y toda la infraestructura para lograr una transformación completa del clima escolar. El estudio concluye que la interrelación entre las variables abordadas es fundamental para mejorar la convivencia escolar y la calidad educativa, que los estamentos de las comunidades educativas deben disponer de todo su andamiaje en pro a la gestión pedagógica e institucional, para así permitir que los estudiantes expandan sus habilidades y amplíen sus perspectivas cognitivas, con las que logren realizarse como persona, introducirse a la sociedad bajo el respetar de sus derechos y el adecuado cumplimiento de sus deberes. Las limitaciones del estudio muestran que los cada integrantes de la comunidad educativa necesitan asumir con responsabilidad y compromiso su rol, cumplir con su trabajo con mayor sentido de pertenencia ayudando a generar un clima escolar de calidad, que propicie las buenas relaciones en su interior en un espacio productor no solo de excelentes aprendizajes, sino de didácticas que reafirmen el

ser, hacer y convivir del estudiante, proyectándose hacia un futuro profesional promisorio y de calidad.

El estudio de Semenova et al. (2017) determinaron la relación entre el clima escolar, el funcionamiento familiar y la intimidación escolar en estudiantes de Antioquia, Colombia. La investigación se desarrolló desde un enfoque tipo transversal, en donde participaron 2421 estudiantes desde los grados quinto hasta noveno en edades entre los 9 y 18 años, pertenecientes a instituciones educativas de nueve subregiones de Antioquia, los instrumentos implementados fueron los cuestionarios. Para el proceso de recolección de información, la escala de clima escolar APGAR familiar y CIE-A abreviada. Los resultados del estudio determinaron que los estudiantes del Valle de Aburrá que reportaron un clima escolar inadecuado tienen una probabilidad de presentar una alta intimidación escolar 4 veces más alta, mientras que la probabilidad de riesgo medio de intimidación es 3 veces mayor, frente a los jóvenes que reportaron una percepción de un clima escolar adecuado. También el reporte de disfunción familiar indicó que hay mucha relación con un clima escolar inadecuado. El estudio concluye que no solo hay una estrecha conexión entre la percepción de un clima escolar inadecuado y la aparición de la intimidación escolar en este contexto, sino que la base fundamental es una familia funcional para que exista la resolución de problemáticas tanto en el ambiente escolar como familiar para lograr relaciones asertivas. Dar a conocer lo encontrado en la investigación permitirá que la comunidad educativa comprenda la importancia de la crianza de los jóvenes y la necesidad de participar activamente en su contexto escolar.

El estudio de Olivo (2016) tuvo como objetivo comprender la percepción de clima escolar que tiene los estudiantes de secundaria de la institución educativa Juan Acosta Soleta de la ciudad de Barranquilla, este estudio tuvo un enfoque cuantitativo y se basó en la recolección

de datos, su medición numérica y su análisis estadístico usando el software (SPSS); en el estudio participaron 189 estudiantes y la edad promedio fue de 14 años. El instrumento seleccionado para la investigación fue una prueba llamada Escala de clima social escolar (CES), según los resultados del estudio se puede considerar que la percepción promedio sobre el clima social escolar en la Institución Educativa Distrital Juan Acosta Solera es insatisfactoria, probablemente puede estar asociada a los bajos rendimientos académicos en la institución, la dimensión relaciones por su parte, también revela un malestar ligeramente percibido en la categoría o subescala ayuda, los estudiantes consideran que por parte de los docentes hay una preocupación, intensidad de ayuda y de empatía más a nivel cognitiva que afectiva, interpretación de la intención comunicativa en mención que los aleja de tales propósitos en vez de acercarlos a las reflexiones, en la dimensión estabilidad, la categoría control muestra que hay un malestar entre los estudiantes con respecto a la inspección, manejo y control que los docentes hacen de la disciplina. El estudio concluye que el clima social escolar de aula en la Institución Educativa Distrital Juan Acosta Solera es percibido en el nivel de malestar, estos resultados sugieren iniciar jornadas de reflexión, mejoramiento y construcción de una política institucional que promueva estrategias de transformación de conductas sistemáticas, coherentes y persistentes aplicadas por todos los docentes y directivos docentes de la institución en procura de una gestión intencional de un clima escolar propicio para la enseñanza y el aprendizaje, las recomendaciones que se dan en el proyecto son las siguientes: sería conveniente diseñar un programa de intervención educativa orientado a la modificación de la percepción de los constructos hallados como sensibles para la mejora del ambiente de aula y propiciar un mejor ambiente de aprendizaje, implementar estudios que posibiliten correlacionar los datos del seguimiento a la percepción de

éstos constructos con el desempeño académico, exploración pertinente para confirmar los hallazgos empíricos sobre la asociación entre éstas dos variables en la institución.

El estudio de Jiménez y Maldonado (2019) tuvo como objetivo caracterizar el clima escolar de los estudiantes del grado quinto de primaria, desde la perspectiva de la comunidad educativa de la institución educativa técnica microempresarial de Soledad. La investigación tuvo un enfoque epistemológico racionalista deductivo, con un diseño mixto y un paradigma complementario, orientado por el método deductivo y su abordaje metodológico fue de orden mixto. Contó con la participación de 48 estudiantes, 11 docentes, 1 coordinador y 20 padres de familia. Los instrumentos utilizados fueron entrevistas semi-estructuradas y el cuestionario, los resultados del estudio fueron la percepción de los estudiantes es positiva acerca del proceso normativo de la escuela, los estudiantes no consideran que acatar las normas establecidas en la escuela tenga beneficios para ellos, los estudiantes, manifiestan que no son tenidos en cuenta en el aspecto de la toma de decisiones en la escuela, pero también que sus maestros son dignos de confianza, por otro lado se establece que la relación entre docentes se mantiene dentro de los parámetros positivos pero la relación que existe entre los estudiantes no es positiva, los docentes no se sienten satisfechos con las políticas existentes en la institución, el colegio no tiene una percepción positiva frente a la comunidad y de acuerdo con las respuestas de los estudiantes la relación entre pares tiende a las opciones negativas, siendo raramente y algunas veces las respuestas más usadas, lo que da a conocer un clima escolar negativo. El estudio concluye que en las escuelas donde asisten los jóvenes, no cumplen con las mínimas condiciones físicas que exige el ministerio de educación, por tanto, este hallazgo da cuenta que los estudiantes no se sienten a gusto en su entorno escolar y que las relaciones entre estudiantes no son óptimas, como también se evidencia la relación de profesores la cual tampoco es buena; lo que se traduce en que existe

un clima escolar negativo. También se encontró que las decisiones de las directivas de la institución no son incluyentes y no se tienen en cuenta la participación de los padres de familia en los procesos educativos, así mismo tampoco existe una proyección del sector donde se encuentra ubicada puesto que no se implementan actividades que involucren a la comunidad, por este motivo se concluye que el clima escolar no presenta condiciones favorables y que se presentan bastantes situaciones negativas que lo hacen deteriorar.

3.1.3 A nivel regional

El estudio de Díaz y Losada (2021) tuvo como objetivo caracterizar los modelos teóricos y explicativos de Clima Escolar en los procesos de investigación científica realizados entre 1985 y 2020 publicados en las bases de datos seleccionadas. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, la población se obtuvo después de consultar 30 artículos científicos, se implementó el instrumento de rejilla de análisis en Excel, para la recolección de información se escogieron las bases de datos Sage Journal (SJ), Oxford Academic (OA), Science Direct (SD), Taylor & Francis (TF) y Google Academic (GA). Los resultados del estudio fueron título del artículo, nombre del autor, número de autores que fueron entre uno (1) con el 10% dos (2) con el 34% tres (3) con el 13% y cuatro (4) con el 7%, año de publicación siendo el 2019 (16.7%) y 2020 (10%) los porcentajes más alto, país de origen de la investigación (Estados Unidos, Australia, Turquía , Brasil, Indonesia, Alemania, España y China) idioma del artículo (95% inglés, 4% español y 3% portugués), las tendencias según el alcance fueron el explicativo, el menos representado, Se resalta el alcance descriptivo en un 57%, las palabras más destacadas escolar, clima, estudiantes, ambiente, académico y escuela. Dimensiones encontradas en los artículos Afectiva, Seguridad y conocimiento de normas, Relaciones interpersonales y compromiso académico, El clima escolar es mencionado de diferentes maneras, según el continente en que ubicaron la investigación, el

significado de las palabras utilizadas es el mismo. Fue posible encontrar la correlación que hay entre la comunicación asertiva y la sana convivencia para empoderar instituciones educativas y hacer que estas empiecen a construir espacios de desarrollo donde se reconozca y se priorice la diversidad, de igual manera tener un panorama claro acerca de las investigaciones existentes sobre modelos de clima escolar, encontrando que hay muy poca producción científica. Es necesario que futuras investigaciones ahonden el tema de educación inclusiva como medio para potencializar el conocimiento. El modelo introspectivo vivencial, se posicionó como el de mayor tendencia para conocer las experiencias de los estudiantes, y lograr fortalecer las relaciones entre pares.

El estudio de Mendoza y Ortega (2021) tuvo como objetivo caracterizar el Clima Escolar en los actores educativos de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo. La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto. Participaron 104 estudiantes, 21 docentes, 2 directivos, la rectora y el coordinador, 1 administrativo, la secretaria del colegio, 40 participantes por comunidad externa y 4 padres de familia. Se utilizaron los instrumentos fueron el cuestionario y la entrevista. Para el proceso de recolección de información se tomó como base la estadística multivariada y el análisis de contenido. Los resultados del estudio fueron: la población estudiantil está conformada de equitativamente por hombres como por mujeres, las edades de 7 y 12 años, en los grados 1°,2°,3, y los estratos 1 y 2, para los estudiantes la dimensión compromiso académico es la que puntúa más alto, a diferencia de seguridad en el entorno escolar, dimensión cuya puntuación es más negativa, de los docentes edades de 23 y 59 años, los estratos 1, 2 y 3, la formación académica es de pregrado, posgrado y una minoría son normalistas, El 42.9% son casados y el 28.5% en unión libre, la dimensión con mayor puntuación es compromiso académico al igual que conocimiento de la norma, la dimensión más

baja es inclusión seguida de seguridad en el entorno escolar. En la Comunidad Externa el 32.5% son hombres y el 67.5% son mujeres, el estrato es 1 y 2, edades entre 20 y 58 años, en gran mayoría son casados y unos pocos son solteros, las dimensiones con mayor puntuación son: conocimiento de la norma, relaciones interpersonales y la dimensión de compromiso académico. La dimensión seguridad en el entorno escolar es la menor favorecida. Rectora-Directivos expresaron que las normas son cumplidas cuando en los comportamientos están acompañados de valores, en la dimensión seguridad en el entorno escolar, centraron sus relatos en la infraestructura, consideran un espacio seguro, se reconoce que hay autonomía por parte del docente para la elección de material de trabajo y estudio, así como la metodología de enseñanza, hay participación de padres de familia al interior de los procesos de enseñanza, aprendizaje, para la dimensión 1 los directivos afirmaron que los procesos de inclusión se dan entre acuerdos que benefician a toda la comunidad, obteniendo un trabajo mancomunado en pro del bienestar institucional. La investigación concluye que el clima escolar está caracterizado como seguro, los docentes participan activamente en el fortalecimiento de este clima escolar interactuando de forma positiva con los estudiantes, creando entornos favorables para el desarrollo académico y ciudadano e involucrando fundamentalmente a la familia. Las limitaciones del estudio fue que se recolectaron datos en un solo momento por las características sanitarias del COVID-19.

Rubiano y Tafur (2021) tuvieron como caracterizar los factores que contribuyen a la construcción del Clima Escolar en los actores de la comunidad educativa del nivel de básica primaria y grado sexto de básica secundaria de las Instituciones Educativas urbanas Técnica Comercial Caldas del Municipio del Guamo (Tolima) y Ana Elisa Cuenca Lara del Municipio de Yaguará (Huila). La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto. Participaron 3 sedes del nivel de básica primaria (1° a 5°) y 1 sede de básica secundaria (grado 6°) para un total de 8

sedes, la muestra fue de 304 entre estudiantes, padres de familia, docentes y personal administrativo. Se utilizaron los instrumentos de la entrevista, el grupo focal y los cuestionarios. Para el proceso de recolección de información se utilizó el diseño de Anidado Concurrente de Varios Niveles (DIACTIV). Los resultados del estudio fueron que en la Instituciones del Guamo el 68.8% de las docentes mujeres tienen posgrado y el 31.2% de hombres tienen pregrado. En la institución del Huila, el 59.3% mujeres su nivel educativo es posgrado y el 40.7% de sus colegas están en pregrado. los estrato en 2 y 3, de los estudiantes, padres de familia comunidad externa, Directivos y Administrativos de diferentes sedes vinculadas están en los estratos 1, 2, 3 y 4, la formación académica en el nivel de posgrado y llevan laborando en las institución entre 2 y 20 años, con contrato a término indefinido y por prestación de servicios, la percepción de los actores educativos, identificaron las relaciones interpersonales de forma positiva, con relación al cumplimiento de las normas establecidas en las dos instituciones, todos los actores aseguraron que son precisas, confiables y que los problemas de disciplina se manejan de forma justa, la facilidad en el uso de tecnologías y espacios que permiten identificar, manejar y resolver conflictos, estas acciones son adecuados para el proceso de formación de los estudiantes, indicaron que la planta física cumple con las normas mínimas de seguridad en caso de emergencia, en relación con el trabajo y el compromiso, que es valorado, que se sienten realizados profesionalmente y que los estudiantes cuentan con el apoyo para desarrollar las actividades y no cuentan con los ambiente apropiados en casa para el aprendizaje. El estudio concluye que por medio de los instrumentos se logró minimizar el vacío que existe para la medición del clima escolar, se contó con la participación de los actores educativos, se identificaron las percepciones de los actores en las dimensiones identificó los cinco factores que determinan CE; el factor de ambiente institucional es el que afecta de forma negativa el CE

debido a las condiciones físicas en mal estado, el factor de interacción se considera clave y se da en forma positiva ya que se enfoca en mantener la armonía a partir de la escucha activa y la oportuna resolución de conflictos de estos, permitir a los participantes reflexionar acerca del rol que asumen y así reconocer y valorar el papel que desempeñan en el contexto educativo.

El estudio de Barrios y Guarnizo (2021) tuvo como objetivo caracterizar el clima escolar en los actores educativos de la Institución Educativa Núcleo Escolar el Guadual del Municipio de Rivera. La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto. Contó con la participación de 39 docentes de primaria y secundaria, pertenecientes a las 14 sedes, 2 directivos docentes y 3 administrativos, 147 estudiantes de primaria y 10 padres de familia, 15 personas de la comunidad externa. Se utilizaron los instrumentos de entrevista y cuestionario para el proceso de recolección de información se realizó a través de plataformas online, llamadas telefónicas o WhatsApp. Los resultados del estudio fueron los siguientes: en la variable de estrato los estudiantes, los docentes, directivos, administrativos y padres de familia están en el estrato 1 y 2, la mayor parte de los actores son casados, seguido de los solteros, los estudiantes desde los grados 1° a 6° y con mayor participación en grado 5° con un 21.1% seguido de los grados 2° y 3° con el 19% en edades de 5 y 11 años, los docentes el nivel de pregrado y posgrado, edades entre 34 y 66 años. De los padres de familia, nivel educativo está en bachillerato, tecnólogo o universitario, las mayor perspectivas de los docentes fue el conocimientos de las normas (CN), La de seguridad - entorno escolar (SEE) la que obtuvo una menor puntuación; la dimensión de Inclusión (I), con 3,7% de Compromiso académico (CA), fue la segunda dimensión con mayor puntuación y en la dimensión de relaciones interpersonales (RI), la puntuación fue de 3,5, la dimensión entre niñas y niños medidos con más alta puntuación fue CA con 4.3, que tanto los hombres como las mujeres de la comunidad, tienen la misma percepción en el CE, en la dimensión de inclusión los

hombres con 3.9% y las mujeres de 3.4% la dimensión con mayor promedio entre los dos sexos fue la de CN con 3.8 y la de menor es SEE con 2.8. En la dimensión de seguridad y entorno escolar, desde la percepción de los padres de familia, se evidencia que la institución educativa cuenta con una infraestructura amplia, la dimensión de I, los padres de familia manifestaron que es importante resaltar en la institución la disposición a la inclusión y los mecanismos que se tienen para abordar situaciones complejas por medio de sus comités y el talento humano. Se evidencia que los administrativos abordan la dimensión SEE en que la planta física no presenta ningún riesgo, e RI medidas en los administrativos, se evidencia que las buenas relaciones interpersonales se pueden ver afectadas por condiciones externas, la dimensión de I en los administrativos expresan que la planta física no está preparada para responder a las necesidades de actores con discapacidad; sumado a esto el desconocimiento de la normatividad y su implementación en la atención a la diversidad, la dimensión CN manifiestan, que la misión y visión que tiene la institución es prestar el servicio educativo a todas las personas, la dimensión de CA .El estudio concluye que amplió la visión del CE desde los diversos roles y se evidencia que no hay mucha diferencia en sus percepciones, la dimensión más baja del CE es la de SEE, dimensiones como la de CN que fue la más alta tanto en docentes como en la comunidad externa, los estudiantes la dimensión con mayor percepción fue la de CA. En directivos, padres de familia y administrativos la dimensión CN coincide en que la institución a través del manual de convivencia hace y cumple los conductos, determinar que el clima escolar es adecuado y positivo en la mayor parte de los actores, la institución, fomenta la cultura inclusiva porque acoge, genera y estimula la participación de toda la comunidad, los factores socioeconómico y geográfico que establece en la zona rural, evidenciando desempleo en las familias y pobreza, esto no afecta el clima escolar en su totalidad. Las limitaciones del estudio fueron la emergencia sanitaria mundial

de la Covid-19 afectando que la investigación no pudiera desarrollarse de forma directa la población sino a través de recursos tecnológicos y fotocopias de los cuestionarios, estos carecen del servicio de conectividad, lo que dificultó y tardó la recepción de los datos.

El estudio de Sierra et al. (2021) tuvo como finalidad ayudar en el entendimiento del clima escolar en la población de las instituciones educativas del Huila. El estudio se efectuó desde un enfoque de tipo descriptivo, los participantes fueron 783 actores del sector educativo entre esos está 18% de docentes, 71.13% estudiantes y 10.87% la comunidad. Los instrumentos utilizados fueron la encuesta y el cuestionario, el proceso de recepción de datos se dio a partir de un diseño transversal. Los resultados arrojaron gran participación femenina, el estado civil fue casado, el estrato socio económico de 1 a 2, en un alto porcentaje los docentes están en el sector público y los estudiantes están en el estrato 1, en cuanto a las dimensiones los porcentajes más representativos de los docentes, alumnos y comunidad, estaban en el compromiso académico (CA) y conocimiento de las normas (CN), el porcentaje más débil fue en la dimensión (SEE) en todos la población, sin embargo, en los estudiantes la dimensión más alta fue la de relaciones interpersonales. La investigación concluye que los elevados porcentajes de las dimensiones CA Y CN en todos los integrantes de las instituciones, hacen acciones positivas hacia las responsabilidades con el desarrollo educativo. Las limitaciones de la investigación se dieron en la variedad entre la cantidad de participantes, por otra parte, los cuestionarios eran muy extensos lo que hizo que los encuestados sintieran fatiga y cansancio y a causa de la pandemia la población estaba en un aislamiento preventivo con restricción al desplazamiento, también había dificultades de conectividad.

3.1.4 A nivel local

En la investigación de Trujillo (2020) el objetivo fue identificar las visiones que tienen los estudiantes de educación de secundaria en la Institución Educativa Agustín Codazzi y Oliverio Lara Borrero, con el ambiente escolar, también valorar las incidencias en el desempeño educativo. El enfoque del estudio fue mixto, con una participación de 1.156 estudiantes de las dos jornadas. Se empleó como instrumentos la encuesta, la entrevista y grupos focales, se utilizó una escala de tipo Likert para los instrumentos, se recolectó la información a través de un Sistema de Medición de Calidad de las instituciones educativas de Medellín. Dentro de los resultados se encontró que el 3.32% fue las Experiencias Académicas obtenidas, con una desviación estándar, el porcentaje de la media fue elevada con relación a los valores comunicación, participación y respeto. La percepción en los estudiantes y de la comunicación indica que es buena, al interior de las instituciones los resultados son en su mayoría homogéneos, a nivel cualitativo se evidenció que los estudiantes están en condiciones para la participación al interior del aula. En lo cualitativo, en los estudiantes marcaron cuatro factores diferenciados para el valor de la comunicación; la similitud entre la comunicación y la convivencia en las instituciones; los perfiles de los docentes repercuten en las maneras de comunicación; las características de los estudiantes y el impacto en el diálogo entre ellos y la vinculación de las familias en el factor de la comunicación. Las visiones sobre seguridad y respeto están en un porcentaje bajo, las vivencias académicas de comunicación y participación con una mirada menor de las condiciones de seguridad y respeto. En relación con el ambiente del aula, en el enfoque cualitativo se observó distintos factores asociados al respeto y a la seguridad, como las interrelaciones con los mismos estudiantes y los docentes con los estudiantes, en el enfoque cualitativo, los estudiantes enlazan el ambiente de aula con los distintos caracteres de la

convivencia y la participación que se da entre ellos. El trabajo concluye que es importante que los estudiantes tengan claro las vivencias académicas en relación con sí mismos, los estudiantes asocian el ambiente del aula con las particularidades de los definen a cada uno, esto da a entender, que los rasgos personales son asociados con esto, el aula se convierte en un entorno de protección y apoyo.

El estudio de Ruiz (2018) presentó como objetivo identificar los factores psicológicos de la sociedad que intervienen en la convivencia escolar y en el aprendizaje de los estudiantes del grado primero de una institución de Neiva. El enfoque de tipo cualitativo. La población fue 8 padres de familia, 4 líderes de la comunidad y un líder llamado Cacique, 6 docentes y 8 estudiantes. Se utilizó la entrevista como instrumento. En el apartado de resultados se observó que fueron los docentes los que describieron las prácticas de convivencia con los estudiantes que fueron categorizados; autoritario: Este tipo de docente maneja un tono de voz fuerte y eleva el volumen sus prácticas de enseñanza son tradicionales, artístico: Este tipo de docente se preocupa por el bienestar de sus estudiantes; promueve el canto, la expresión corporal y la participación grupal en actividades deportivas. nuevo (Estatuto 1278): Da cumplimiento a las programaciones curriculares, se preocupa por los resultados de las pruebas, algunas prácticas son tradicionales, Con respecto al entorno familiar de las niñas y niños se logró determinar que los estudiantes que presentan mayores índices de agresividad dentro del entorno escolar son particularmente aquellos que en su hogar vivencian cotidianamente episodios de violencia intrafamiliar, de 2 a 5 horas los niños y niñas pasan por fuera de la casa sin supervisión de sus padres, según la resolución de conflictos lo hace de forma agresiva, las tareas eran orientadas por las vecinas en ocasiones el papá o mamá están drogados y no pueden hacerlo, en algunos casos los pequeños prefieren no hacer las tareas porque esto implica castigo físico, son maltratados, para los líderes

del barrio los padres y madres de familia poco comparten con los niños del barrio y si lo hacen es en actividades programadas por entidades del estado, se percibe la violencia como una opción válida para sobrevivir en el barrio. El estudio concluye que para los niños la escuela tiene unos sentidos disímiles que van desde la acogida por los amigos, el juego y los alimentos y a veces el rol del docente, hasta la resistencia por los deberes académicos, el papel del docente se circunscribe al cumplimiento de funciones laborales que en muy poco contribuye a la atención integral de los estudiantes, el entorno familiar tiene una serie de elementos como la disfuncionalidad, desatención, la fragmentación, la drogadicción, el maltrato, antecedentes de violencia y lógicas de crianza que aíslan al niño y la niña, las lógicas de crianza se alimentan sobre la noción de supervivencia en entornos violentos y ultrajadores de derechos, el barrio es una esfera de socialización altamente tóxica y nociva en términos sociales, por cuanto viabiliza canales de interacción entre los niños y niñas y las prácticas de intolerancia, irrespeto a la autoridad y aceptación de la delincuencia como camino viable e inexorable en algunos casos.

La investigación de Nieto y Osorio (2017) tuvo como objetivo observar los factores que intervienen en el clima escolar del grado quinto de una institución de Neiva. El enfoque fue cualitativo. Los participantes fueron: 1 docente y 10 estudiantes, el instrumento fue la entrevista, se recolectó la información con un diario de campo, grabaciones de audios, videos y fotografías. Entre los resultados en los estudiantes con 57% no encuentran un entorno agradable en el aula para una sana convivencia, el 43% perciben un ambiente positivo en clase, el 80% de los alumnos expresan que los docentes no ayudan a mantener una sana convivencia en el salón y el 20% de la población encuestada que los docentes contribuyen a una buena convivencia, el 75% de los alumnos expresaron que no se aplica ninguna sanción cuando no se realiza una regla y el 25% expresan que sí cumplen las normas, el 80% de los alumnos no son conocedores del manual

de convivencia y el 20% si lo conoce. La investigación concluye encontraron características de actitudes y comportamiento que inciden en la disposición que tienen los alumnos para convivir en sociedad, con respeto solidaridad e inclusión. Es necesario que se realice un plan estratégico que disminuya la agresividad. Las limitaciones del presente estudio fue que no se trabajó con todos los actores como padres de familia.

En conclusión y teniendo en cuenta los anteriores antecedentes investigados, se precisa que han sido de gran ayuda al proyecto de investigación, ya que se encontró grandes aportes en las relaciones de clima escolar con las acciones que desarrolla los actores dentro de las instituciones, por otra parte, se evidenció la relación directa entre el clima escolar con el rendimiento académico, las interacciones entre las familias y las conductas de agresividad

3.2 Marco Contextual

La presente investigación se realiza en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero se encuentra ubicada en el sur del municipio de Neiva, en la comuna 6, esta institución es de carácter público, actualmente cuenta con tres sedes: Timanco, Santa Isabel y Manuela Beltrán, brindan los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media. En esta última se maneja la modalidad técnica en convenio con el Sena brindando los programas de Turismo y Multimedia. Esta institución atiende alrededor de 1.545 estudiantes, 120 maestros y más de 2.000 familias que se encuentran en los estratos entre 1, 2 y 3, la Institución Educativa maneja dos jornadas académicas la mañana y la tarde de lunes a viernes y los fines de semana tienen la modalidad de validación de los grados noveno, décimo y once.

3.3 Marco Conceptual

Los referentes teóricos de esta investigación giran alrededor de las siguientes variables conceptuales: clima escolar inclusivo (CEI) (dimensiones del clima escolar), y actitudes hacia el confinamiento (distanciamiento social)

3.3.1 Clima escolar (CE)

En esta primera parte se definirá el CE, para poder entender la magnitud de las conceptualizaciones del CEI y su evolución.

Según Sierra (2021) las relaciones con los diferentes actores de los entornos educativos nivelan las características que establecen las dimensiones de las instituciones, fundamentadas en las percepciones de los procesos que se derivan de las representaciones de la escuela, el orden, las interacciones, la convivencia y el ambiente, hace que se configure el clima escolar y a su vez refiere las particularidades propias de cada contexto.

Por el mismo sentido Thapa et al. (2013) conceptualizan el CE como un reflejo de las vivencias de la vida escolar en los ámbitos académicos, sociales, emocionales, éticos que forman a los estudiantes, maestros y padres de familia como ciudadanos. Por otro lado, Cohen et al (2009) exponen que el CE es la calidad y las características del de la vida educativa fundamentados en los patrones de las experiencias que tienen los individuos en donde interfieren las normas, deseos, valores, las conexiones interpersonales, los procesos de aprendizaje y las estructuras instituciones. Los autores mencionados concuerdan con la importancia de tener presente las percepciones de los integrantes del CE considerando como aspectos clave los entornos donde se fortalecen las dimensiones del CE.

Describir Clima Escolar Inclusivo

Desde otra mirada Sierra et al. (2020) afirman que una base conceptual del Clima Escolar Inclusivo (CEI) debe contener aspectos de las percepciones, actitudes, relaciones y

comportamientos que se dan en las relaciones interpersonales entre los individuos que integran la institución educativa. Las interacciones que se establecen entre los actores educativos deben ser tenidas en cuenta para la comprensión del CEI desde lo integral, estableciendo distintos niveles de comprensión, tratando de dar a conocer lo complejo del CEI, como un constructo teórico compuesto por varias dimensiones relacionadas entre sí y que contiene varios factores que se desarrollan por diferentes causas. Al ser un elemento tan extenso, debe establecer puntos de partida desde lo subjetivo donde destaque las características propias de los seres humanos y objetivos donde reconozca los datos acerca de las condiciones estructurales, ambientales y contextuales.

Según Cely (2008) para tener una cultura inclusiva es necesario reconocer que todas las personas, tengan un respeto mutuo y enlacen aquellas acciones que hacen la diferencia. Esto se puede alcanzar posibilitando la participación en la comunidad en donde se den interacciones significativas entre ellos. Por ende, es de importancia crear un clima de respeto por el otro, evaluando las acciones que realizan hacia los demás, para así lograr convivir de manera armoniosa con relaciones de calidad.

Hablar de inclusión significa hablar de justicia. El clima escolar inclusivo, implica un enfoque hacia modelos educativos equitativos para comprender y dimensionar la singularidad y diversidad humana. Estos modelos deben afrontar con justicia los desequilibrios existentes, se debe hablar de oportunidades equivalentes y no de igualdad de oportunidades, ya que un sistema educativo debe garantizar alta calidad para que los alumnos obtengan el máximo de sus posibilidades (López, 2012).

Evidentemente, la disposición de los docentes es un factor indispensable en los procesos pedagógicos inclusivos, ya que si los maestros carecen de la formación necesaria pueden

quebrantar las prácticas que atiende la diversidad en el aula. A nivel metodológico se debe tener en cuenta las capacidades, ritmos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, buscando transformar las instituciones escolares para que brinden atención a cada estudiante sin importar sus diferencias (Mora, 2019).

Según Prieto y Rojas (2018) las prácticas pedagógicas que los docentes realizan desde su formación en el ámbito educativo, evidencian que si estas son diversas alientan la participación del alumnado propiciando un clima escolar positivo, ya que atienden la pluralidad y necesidades de cada uno.

Es importante traer a colación la conceptualización de clima escolar inclusivo aún se encuentra en el proceso de elaboración. Explorando dichos términos, clima escolar e inclusión, encontramos distintas variables en común como: incentivar la participación, equidad de distintas oportunidades para toda la población, es por eso puede decir que estos conceptos se complementan entre sí y se denominan como uno solo, buscando la intervención y éxito de todos. Las instituciones educativas deben prestar atención a la diversidad. Deben tener en cuenta las diferentes capacidades y necesidades de aprendizaje de cada estudiante, creando prácticas pedagógicas diversas. La generación de comunidades y valores inclusivos es vital para formular políticas y prácticas que impacten las bases de las instituciones, para que se permita una verdadera inclusión educativa. En el clima escolar inclusivo se debe evidenciar algunas características latentes como relaciones interpersonales saludables, equidad, respeto y ayuda mutua.

Como se mencionó, es un campo que aún se encuentra en evolución y requiere una investigación rigurosa que se centre en relacionar aspectos del estudiante, con cambios en

componentes del entorno escolar, y en cómo dichos aspectos pueden afectar el desarrollo emocional, cognitivo, cívico y educacional.

Entender que el CEI está compuesto por diversas dimensiones que son flexibles, hacen que perfeccionan el entendimiento de las experiencias de los alumnos en las instituciones, demostrando resultados favorables para el contexto en donde se dan las interacciones.

3.3.1.1 Dimensiones del clima escolar.

Al transcurrir de los años se han aumentado las investigaciones sobre el clima escolar y se han analizado los aspectos particulares que influyen en él, cómo es el caso de esta investigación que retomo el Cuestionario para Evaluar Clima social del Centro Escolar tres dimensiones específicas **Clima Social del (CSE)** relacionado; con los factores físicos y elementos que constituyen la institución educativa, **Clima Social de Profesores (CSP)** estableciendo la relación que hay entre estudiante y docente y por último la **Inclusión (I)** relacionada con la equidad y la diversidad. Se conceptualiza todas las dimensiones que establece el Clima escolar pero solo se trabajarán en este estudio las mencionadas

3.3.1.1.1. Conocimiento de la norma.

En lo que concierne la dimensión del conocimiento de la norma Barrios y Guarnizo (2021) enuncian que el manual de convivencia de las instituciones posibilita el cumplimiento de los principios y normas de esta, haciendo que se sigan los conductos regulares que se establecen de acuerdo a las faltas, esto a su vez hace que sea posible un ambiente escolar acogedor entre los miembros que lo conforman.

Del mismo modo, Hooker y Roa (2018) manifiestan que para promover las prácticas normativas institucionales es conveniente que toda la comunidad educativa se apropie de su rol y participe en la organización y cumplimiento de los deberes pedagógicos, académicos y sociales.

Por otra parte, Rubiano y Tafur (2021) conciben que los actores educativos deben ser formados con conciencia colectiva, conocimiento de la normatividad y estableciendo el diálogo como medida pedagógica, para lograr un clima escolar favorable en el mismo sentido,

Mendoza y Ortega (2021) para una convivencia armoniosa es de vital importancia que los docentes les impartan a los alumnos valores donde se resalta el respeto y la solidaridad por los demás.

3.3.1.1.2 Compromiso académico.

Mendoza y Ortega (2021) señalan que el docente es un dinamizador en la convivencia escolar, ya que es el encargado de brindar a los estudiantes aprendizajes, el cual puede incurrir en el bienestar emocional y mental, esto se ve reflejado después en la calidad de la ejecución de los deberes educativos, de esta manera complementan que un factor importante a la hora de propiciar un clima escolar favorable es el buen desempeño y compromiso académico que tienen los docentes en su rol.

Del mismo modo, Bocanegra (2017) expone en su investigación que es necesario que los docentes vivan a la vanguardia de las grandes transformaciones que enfrenta día a día la educación, actualizando sus conocimientos en torno a las nuevas formas de desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje, para no quedarse en lo tradicional. Sin embargo, para el sector rural este aspecto se ve afectado por las diferencias culturales y frente a otros contextos de mayor desarrollo social, económico, laboral y político. De igual manera este autor enmarca que para lograr impulsar un adecuado rendimiento escolar de los estudiantes, es de gran importancia robustecer las dimensiones que conforman el CE, también tener en cuenta las metodologías evaluativas ya que esta puede enmarcar al estudiante de manera positiva o negativa frente al desempeño educativo.

Desde otra mirada González y Pérez (2020) opinan que hay una serie de elementos que conforman los contextos educativos inclusivos como son lo que generalmente esperan las instituciones y el sistema educativo del docente, por un lado, les exigen la implementación de prácticas de educación inclusiva y por el otro, la obtención de buenos resultados en pruebas estandarizadas.

3.3.1.1.3. Clima social del establecimiento (seguridad y entorno)

Díaz y Losada (2021) exponen que es importante conocer las necesidades y características de todos los ambientes escolares para que haya un buen CE, desde otra mirada Bocanegra (2017) establece que una de las falencias de las instituciones es la carencia de materiales y la infraestructura inadecuada el cual afecta el alcance de un clima escolar favorable, de igual forma dificulta el proceso enseñanza-aprendizaje de la escuela.

Adicionalmente Rubiano y Tafur (2021) expresan que la calidad y el mantenimiento de las instalaciones escolares son indicadores importantes en torno a la seguridad física y emocional para mejorar el clima escolar, también se evidencia que la accesibilidad de los espacios y la ubicación de las instituciones en zonas adecuadas posibilitan un buen ambiente, entre la comunidad. Así mismo.

Mendoza y Ortega (2021) en su investigación enuncia que al tener la institución una infraestructura física adecuada y aceptable genera que toda la comunidad tenga una percepción de seguridad dentro de la institución haciendo un clima escolar acogedor, por otra parte, este autor menciona que los docentes son una ficha clave para mejorar el CE, son ellos los que se relacionan constantemente con los estudiantes.

Según Wang y Degol (2016) definen que las dimensiones del clima escolar de tres formas, al saber **CSE**: 1) académica, la cual se enfoca en la calidad general de la atmósfera

académica, incluidos los planes de estudio y la capacitación docente; 2) seguridad **CSE**, que implica el grado de seguridad física y emocional que brinda la escuela y las prácticas disciplinarias efectivas y justas; y 3) el ambiente institucional **CSE**, que da cuenta de las características organizativas o estructurales del entorno escolar.

Podemos encontrar similitudes entre las distintas definiciones de la dimensión del Clima Social Establecimiento en donde incluye todo lo relacionado con la seguridad percibida, el respeto, el conocimiento y seguimiento de las políticas disciplinarias efectivas y justas de igual manera incluye las características organizativas y estructurales del entorno escolar, como condiciones de la escuela, la temperatura y el ruido (Bradshaw et al., 2014; Thapa et al., 2013; Zullig et al., 2010; y Wang y Degol, 2016).

Cohen (2006) reconoce la complejidad de lo que compone el clima escolar, pero siguiendo las revisiones de y una revisión adicional de la literatura, encuentran dominios comunes que se correlacionan con las dimensiones del estudio, 1) *orden, seguridad y disciplina*: relacionada con la primera dimensión **CSE** que incluyen todo lo correspondiente con los dominios, la seguridad, el respeto y el conocimiento y seguimiento de las políticas disciplinarias 2) *resultados académicos*, que abarca todo lo relacionado con la vida académica y su desempeño teniendo relación con **CSE** 3) *instalaciones escolares*, que hace referencia al **CSE** que incluyen las condiciones de la escuela, ruido ambiental, temperatura y decoraciones. Estos dominios brindan varias pistas sobre lo que realmente constituye un clima escolar, incluyendo normas, valores y expectativas que promueven activamente el desarrollo social del estudiante, que permiten la exploración de las emociones, brindando un ambiente protector.

Por otra parte, Bradshaw et al. (2014) establece que los factores de seguridad que se relacionan con el **CSE**, incluye la seguridad que perciben los estudiantes, el maltrato, el acoso

escolar y la violencia que se enlaza con el **CSE**, aquí se encuentran las reglas y sus consecuencias y el confort físico.

Por otro lado, para Thapa et al. (2013) las dimensiones de interés son: 1) *Seguridad* que se relaciona con **CSE**: si los estudiantes se sienten seguros, se promueve el aprendizaje y tendrán un desarrollo saludable. 2) el ambiente institucional se relaciona con **CSE**: una pobre calidad de las instalaciones afecta el ambiente institucional, influyendo negativamente en el rendimiento de los estudiantes.

3.3.1.1.4. Clima social de profesores (relaciones interpersonales)

Rubiano y Tafur (2021) manifiestan que las relaciones positivas entre los diferentes actores educativos hacen la sana convivencia y fortalecen los valores y los principios, a partir de una escucha activa entre ellos, posibilitando las prácticas educativas de manera eficaz.

De igual manera, Hooker y Roa (2018) exponen que las interacciones proactivas y productivas entre los educandos y los educadores propician espacios de trabajos competentes, donde el desempeño y el potencial de toda la escuela sean eficaces para crear una buena convivencia escolar.

Así mismo Mendoza y Ortega (2021) expresan que el papel de la familia y los docentes es de vital importancia en la configuración del clima escolar, debido a que éstos entornos se configuran como una base segura para los alumnos, permitiéndoles aprender a sortear de forma asertiva los conflictos que se presenten dentro de la institución educativa.

Por otro lado, Sierra et al. (2021) precisan que es necesario que los docentes escuchen activamente las voces de los estudiantes, para crear prácticas potencialmente transformadoras que promuevan la participación en la cultura y en la comunidad educativa.

Así mismo, González y Pérez (2020) refieren que el componente afectivo juega un papel importante en la implementación del enfoque comunicativo ya que percibe dentro de sus principios la motivación como uno de los elementos afectivos base del proceso, por tal razón es conveniente que los docentes en su ejecución consideren las necesidades e intereses de los estudiantes. También, estos autores piensan que la actitud de los docentes en torno al componente afectivo, permite que se establezca como un motor que impulsa la ejecución de las prácticas inclusivas que establecen la agrupación del aprendizaje, esto hace que al mismo tiempo que la actitud del docente se de manera positiva.

Según Wang y Degol (2016) definen que la dimensión del clima escolar, comunidad **CSP**, se centra en la calidad de las relaciones interpersonales en la institución.

Bradshaw et al. (2014) plantean que el compromiso del **CSP**, es relevante la conexión con los maestros y estudiantes, el compromiso académico, la equidad y la óptima contribución de las familias.

De igual manera, Thapa et al. (2013) expone la dimensión **CSP** como las relaciones positivas reducen los problemas subsiguientes y favorece la resolución de conflictos.

Se puede encontrar similitudes entre las distintas definiciones de la dimensión de **CSP**; establecida con las buenas interacciones que se dan en las escuelas, entre compañeros, profesor-alumno (Bradshaw et al., 2014; Thapa et al., 2013; Zullig et al., 2010; y Wang y Degol, 2016).

3.3.1.1.5. Inclusión.

En la dimensión de Inclusión Barrios y Guarnizo (2021) establecen que, para fomentar la cultura inclusiva dentro de las instituciones educativas, hay que generar y estimular la participación de toda la comunidad, proponiendo actividades y ajustando espacios para que se

perciba la diversidad no como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

De igual forma, es indispensable conocer las percepciones que tiene la población escolar, valorando el papel que desempeñan, pues éste permite generar aportes a la construcción de un clima escolar inclusivo dentro y fuera la institución (Rubiano y Tafur, 2021)

Por otra parte, Mendoza y Ortega (2021) mencionan que el respeto por la diferencia, contemplado de manera transversal en los currículos educativos posibilita una educación inclusiva.

Sin embargo, González y Pérez (2020) exponen que la educación inclusiva debe ser vista como un componente inherente a la educación en sí y no como un elemento transversal en cada una de las áreas del currículo.

La inclusión no debe ser entendida como simplemente permitir el ingreso de personas en situación de discapacidad, sino que también puedan participar activamente todos los individuos y en donde acojan responsabilidades. Mediante la intercepción de las relaciones interpersonales y el aprendizaje, se crea un contexto que favorece la inclusión en donde prime eliminación de barreras.

Palacio (2019) afirma que la inclusión debe ser vista como el estado que experimenta una persona cuando participa dentro de un grupo, no solo como la integración de aquellas personas que son marginadas del sistema social por su discapacidad. Por ende, la educación inclusiva da la posibilidad de cobijar en la institución educativa a cualquier estudiante sin importar sus diferencias personales o culturales. La inclusión construye un país democrático, tolerante y respetuoso a la diversidad, logrando brindar las mismas posibilidades para su realización personal.

Como señala Echeita (2017) la educación inclusiva no se debe ver como un simple concepto que está direccionado a una población específica, sino que abarque a todos, provocando un cambio institucional, para que todos los alumnos sin excepción tengan las mismas oportunidades, de eso se trata la inclusión en las instituciones.

En la educación inclusiva, es fundamental el papel que establecen los docentes para que se dé la inclusión en el aula. Por ese motivo es importante reconocer las prácticas que desempeñan los educandos. Prieto y Rojas (2018) afirman que, desde el comportamiento en el aula, hasta la planeación y ejecución de las temáticas, se evidencia que, si dichas prácticas cubren las distintas necesidades de aprendizaje, genera una mayor participación de parte de todos los estudiantes, creando un clima escolar muy favorable.

Calvo (2013) propone que los currículos deben ser reestructurados por parte del docente de acuerdo a su contexto educativo para motivar la participación de los alumnos, además de que se sientan incluidos y valorados.

El interés en estudiar estos temas, se establece en contribuir en la transformación de las estructuras educativas, para que se dé la inclusión y la equidad, reconociendo la plena participación de todos los actores educativos y eliminando las barreras que son las que no hacen posible el cambio en las instituciones. De ahí se demuestra que la inclusión no es el éxito de unos pocos, sino de todos.

Ainscow (2019) menciona que la inclusión y la equidad es conseguir la participación de todas las personas en los diferentes ámbitos de la vida. Para que de esta manera los individuos derrumben todas las barreras que se presentan en su entorno que limita su libre desarrollo personal de acuerdo a lo anterior la ausencia de la participación en la sociedad hace un mundo

más excluyente, con desigualdades enormes, permeando el sector educativo notoriamente dentro de su convivencia escolar.

3.3.2 Actitudes

Briñol et al. (2007) hablan del fenómeno de actitudes que ha sido y es actualmente uno de los temas más abordados en lo psicosocial, generalmente, el ser humano toma decisiones y partido de miles de temas como, por ejemplo, escoger qué marca de zapatos comprar o qué música escuchar o decidir si salir o no, es alude a comportamientos que se dan con un punto en común, cada uno de ellos componen valoraciones que los individuos poseen sobre las distintas cuestiones mencionadas, cabe resaltar que estas valoraciones se denominan como actitudes.

Según Romero (2016) indica que las actitudes positivas hacia una asignatura facilitan el aprendizaje y las negativas crearían obstáculos. Esto puede encaminar incluso a la deserción académica.

3.3.3 Confinamiento

Entendemos por confinamiento, una decisión que se toma por fuerza mayor a causa de una emergencia, definida por el gobierno como el cierre de todos los establecimientos turísticos y de esta índole, así como la movilidad de la ciudadanía por toda la zona hacia sus distintas actividades habituales (La red de todos somos todos, 2020). Este concepto concuerda con el estudio de Sánchez y de la Fuente (2020) donde resumen que el confinamiento es una medida que se pone en práctica con la comunidad cuando se combinan estrategias para reducir las interacciones sociales como el distanciamiento social, el uso obligatorio de tapabocas, limitación de horarios de circulación, suspensión del transporte, cierre de fronteras y demás.

Senci (2020) expone que pensar en quedarse en el hogar constituye una norma de distanciamiento social, hace que las personas se separen de sus seres queridos y dejen de realizar actividades que les gusta realizar cuando salen o socializan con los demás.

Estas normas se implementan para que toda la población las cumpla como medida de protección para sí mismo y la comunidad como lo son: el uso de tapabocas, el lavado de manos continuo y la **distancia entre unos y otros**.

En el mismo sentido este autor menciona que “para construir estrategias individuales y como un elemento principal de la interacción para conocer las líneas sobre las cuales deberán reorganizar su conducta si desean minimizar” (Goffman, 2001, p. 97). Nos muestra la importancia de organizarnos como sociedad, para que las decisiones sean tomadas en forma colectiva buscando el beneficio de todos los ciudadanos en una época tan crucial como lo ha sido la pandemia por causa del Covid-19 donde el distanciamiento social y el confinamiento es la base para minimizar y contrarrestar el contagio.

En actualidad y como se mencionó anteriormente, donde el distanciamiento social juega un papel tan importante, desde que empezó en confinamiento social obligatorio, las personas conociendo otras formas de relacionarnos, lo que resulta ser cierto en muchas situaciones, el contacto físico es necesario para entender al otro, aprender del otro, relacionarnos de manera armónica con el otro y así entablar lazos afectivos que nos hagan sentir seguros emocionalmente.

3.3.4 Actitudes del confinamiento

Tras muchas semanas de estar en confinamiento a causa de la pandemia por Covid-19, la incertidumbre en la población es muy notoria, Aksongur (2020) plantea que muchas personas en el mundo empezaron a presentar cuadros de ansiedad e inestabilidad emocional por el hecho de pensar que sucederá en medio de una pandemia, muchos presentaron sensaciones de inseguridad

al tratar de lidiar con preguntas como: ¿cuándo terminará la pandemia? ¿Me enfermaré? ¿Le pasará algo a mis seres queridos? y niveles altos de estrés causaron síntomas como angustia y enojo durante la época de encierro.

Alcívar et al. (2021) en su estudio plantea que el confinamiento de las personas, ha generado cambios en los hábitos con sus familias, en el trabajo y en las actitudes que adoptan las personas como, por ejemplo, sentir miedo al contagio, miedo al quedar sin empleo y al encierro.

Por otro lado, en la población general de niños y jóvenes españoles se han comprobado los efectos negativos de los periodos de confinamiento por COVID-19 sobre la salud mental.

Ruiz et al (2021) en su estudio explicaron que:

al valorar las actitudes frente a la COVID-19, se evidenció que un 45.8% (77) nunca cumple las reglas impuestas por el gobierno, frente a un 42.3% (71) que considera que nunca el hecho de estar saludable es resultado de la responsabilidad del autocuidado individual. El 35.1% de la muestra en estudio (59) prefirió siempre realizar el autocuidado, dado que no hay suficiente disponibilidad de servicios de salud. Al analizar el tipo de actitudes de forma global, se halló que el 63.1% (106) de los encuestados evidenció actitudes negativas, frente a un 36.9% (62) con actitudes positivas. Se encontró asociación entre la percepción del conocimiento y las actitudes frente a la COVID-19, indicando que, ante la percepción de desconocimiento, menor proporción de actitudes negativas (p.295).

3.3.5 Describir los factores del instrumento

Las estadísticas mundiales indican que la propagación de la COVID-19 trae consigo consecuencias psicológicas, económicas, sociales y políticas. Afectando incluso las actitudes de

las personas, y sus distintos componentes, de esta manera describiremos los factores de las actitudes hacia el confinamiento como es el Cognitivo (FC), Afectivo (FA) y Conductual (FCO).

Ampliando lo anterior Gómez-Chacón (2000) considera a la actitud como una predisposición evaluativa (positiva o negativa, favorable o desfavorable), el cual tiene tres componentes: cognoscitivo, afectivo-emocional y componente conductual.

3.3.5.1 Factor Cognitivo

Gómez-Chacón (2000) considera que el factor cognitivo es el conocimiento y percepciones que tiene de sí mismo y del mundo que lo rodea, en otras palabras, son todas las creencias subyacentes que tiene el individuo teniendo relación con el autoconcepto.

En el mismo sentido Gamboa (2014) expresa que el componente cognoscitivo abunda más en el sistema de creencias, conocimientos y opiniones, expresándose mediante las percepciones, ideas, opiniones que tiene un estudiante sobre las asignaturas. Las creencias pueden ocasionar o evitar sesgos en el aprendizaje. Por ello, el docente deberá favorecer el desarrollo cognitivo fortaleciendo un clima favorable en el aprendizaje, mientras promueve el trabajo en equipo y el apoyo de los padres para ejecutar las distintas tareas que se presenten.

Por la misma línea Jain (2014) afirma que la dimensión cognitiva, es la evaluación que generan los individuos sobre las creencias en base a un objeto de actitud.

3.3.5.2 Factor afectivo.

En lo que concierne el factor afectivo Gómez-Chacón (2000) expone que es afectivo-emocional donde se expresan sentimientos de aceptación o rechazo hacia las actividades que se realizan, o el agrado y el desagrado de las acciones.

Goleman (1998) plantea que factor afectivo, en cuanto a que generan una respuesta positiva y motivación hacia el desarrollo de una conducta. Hace referencia a las emociones y

sentimientos. Se expresan mediante la comunicación verbal de los estudiantes que puede ser en contra o a favor, evidenciando sus sentimientos, ya sean de amor, interés, de odio o frustración; son sus emociones y estados de ánimo hacia el aprendizaje en general. El estudiante tiene un sistema de valores personales, los cuales, si resultan en actitudes positivas, favorece significativamente el aprendizaje, pero si estas emociones y sentimientos son de miedo o desinterés, puede influenciar y culminar en experiencias negativas.

González et al. (2017) expresa que la dimensión afectiva se entiende por la reacción emocional que puede dar a una respuesta de acuerdo a sus sentimientos el cual puede ser positiva o negativa motivada por un estímulo.

3.3.5.3 Factor conductual.

Por último, Briñol et al. (2007) conciben el componente comportamental como las acciones que son observables a causa de una acción las cuales pueden ser buenas o malas. Por lo tanto, las actitudes comportamentales se caracterizan de acuerdo a su valencia, intensidad o polaridad.

3.4 Marco legal

A continuación, se describen algunos apartados de la ley 115 de 1994, la ley 1620 del 2013 y el decreto 1860 de 1994 que ayudará ampliar la mirada en las acciones normativas del trabajo en curso.

Según lo anterior se iniciará con la Ley 115 de 1994 en donde establece que el artículo 5 hace referencias a los fines educativos. por otra parte, el artículo 67 de la Constitución Política en donde la educación se da en unos fines específicos los cuales son:

1. el pleno desarrollo de la personalidad teniendo en cuenta los derechos de los demás y el orden jurídico. desde un aspecto de formación integral.

2. la preparación en el respeto a la vida y a todos los derechos humanos, entre ellos la paz, a los principios democráticos, de convivencia, justicia, y equidad entre otros.

Por otra parte, la ley 1620 del 2013 que establece la creación del sistema nacional de convivencia en las instituciones, también la preparación para el ejercicio de los derechos humanos, esta ley permite contribuir a la formación de la educación para la sexualidad, la prevención y atenuación de la violencia educativa, de ahí la importancia de conocer las percepciones de todos los autores para poder velar por el bienestar colectivo.

Capítulo I: son las disposiciones generales. dentro de este el artículo 2.

El artículo 2o. es comprendido como las competencias ciudadanas: estas se determinan como el conjunto de conocimiento y habilidades básicas las cuales se relacionan entre sí, las cuales posibilitan que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática.

La educación para el ejercicio de los derechos humanos, establecida a formar población capaces de reconocerse como sujetos activos titulado de derechos humanos, sexuales y reproductivos, forma personas que interactúen con ellos mismos y los demás, existiendo criterios de respeto por el otro y de sí mismo con el propósito de obtener un estado de bienestar físico, mental y social, que le permita tomar decisiones asertivas en torno a la construcción del proyecto de vida y dinámicas transformadoras en el desarrollo de relaciones justas y democráticas

Capítulo II: sistema de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, el artículo 4 contempla los objetivos de este sistema, los cuales son ocho

1. fomentar, fortalecer y articular acciones de diferentes instancias del estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de preescolar, básica y media.

2. Garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos, a través de la puesta en marcha y el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales particulares.

3. Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.

4. Promover el desarrollo de estrategias, programas y actividades para que las entidades en los diferentes niveles del Sistema y los establecimientos educativos fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica, la promoción de derechos y estilos de vida saludable, la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos e incidir en la prevención y mitigación de los mismos, en la reducción del embarazo precoz de adolescentes y en el mejoramiento del clima escolar.

5. Fomentar mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar.

6. Identificar y fomentar mecanismos y estrategias de mitigación de todas aquellas situaciones y conductas generadoras de situaciones de violencia escolar.

7. Orientar estrategias y programas de comunicación para la movilización social, relacionadas con la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la promoción de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

8. Contribuir a la prevención del embarazo en la adolescencia y a la reducción de enfermedades de transmisión sexual.

Parágrafo. Los medios de comunicación realizarán las funciones de promoción de acuerdo con las responsabilidades asignadas en el artículo 47 de la Ley 1098 de 2006.

Artículo 10. Funciones de los Comités Municipales, distritales o departamentales de Convivencia Escolar. Son funciones de estos comités, en el marco del Sistema Nacional:

1. Armonizar, articular y coordinar las acciones del Sistema con las políticas, estrategias y programas relacionados con su objeto en la respectiva jurisdicción, acorde con los lineamientos que establezca el Comité Nacional de Convivencia Escolar y la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

2. Garantizar que la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar sea apropiada e implementada adecuadamente en la jurisdicción respectiva, por las entidades que hacen parte del Sistema en el marco de sus responsabilidades.

3. Contribuir con el fortalecimiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar en su respectiva jurisdicción.

4. Fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas a través de procesos de formación que incluyan además de información, la reflexión y la acción sobre los imaginarios colectivos en relación con la convivencia, la autoridad, la autonomía, la perspectiva de género y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

5. Fomentar el desarrollo de proyectos pedagógicos orientados a promover la construcción de ciudadanía, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

6. Promover la comunicación y movilización entre niños, niñas, adolescentes, padres y madres de familia y docentes, alrededor de la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar y del embarazo en la adolescencia.

7. Identificar y fomentar procesos territoriales de construcción de ciudadanía en el marco del ejercicio responsable de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes.

8. Coordinar el registro oportuno y confiable de información regional en el Sistema de Información Unificado de que trata el artículo 28 de esta ley, que permita realizar seguimiento y evaluar las acciones y resultados del sistema en el nivel municipal, distrital o departamental.

9. Vigilar, revisar y ajustar periódicamente las estrategias y acciones del Sistema en el nivel municipal, distrital o departamental, de conformidad con los reportes y monitoreo del Sistema de Información Unificado de que trata el artículo 28 de la presente ley y teniendo en cuenta la información que en materia de acoso escolar, violencia escolar y salud sexual y reproductiva sea reportada por las entidades encargadas de tal función.

10. Formular recomendaciones para garantizar el adecuado funcionamiento del Sistema en el nivel municipal, distrital o departamental.

11. Las demás que defina el Comité Nacional de Convivencia.

Capítulo III: el sector educativo en el sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Artículo 21. manual de convivencia.

en el marco del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, y además de lo establecido en el artículo 87 de la ley 115 de 1994, los manuales de convivencia deben identificar nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como de posibles situaciones y conductas que atenten contra el ejercicio de sus derechos.

El manual concederá al educador el rol de orientador y mediador en situaciones que atenten contra la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como funciones en la detección temprana de estas mismas situaciones, a los estudiantes, el manual les concederá un rol activo para participar en la definición de acciones para el manejo de estas situaciones, en el marco de la ruta de atención integral.

El manual de convivencia deberá incluir la ruta de atención integral y los protocolos de qué trata la presente ley.

Acorde con el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, el manual de convivencia define los derechos y obligaciones de los estudiantes de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, a través de los cuales se rigen las características y condiciones de interacción y convivencia entre los mismos y señala el debido proceso que debe seguir el establecimiento educativo ante el incumplimiento del mismo. Es una herramienta construida, evaluada y ajustada

por la comunidad educativa, con la participación activa de los estudiantes y padres de familia, de obligatorio cumplimiento en los establecimientos educativos públicos y privados y es un componente esencial del proyecto educativo institucional.

El manual de qué trata el presente artículo debe incorporar, además de lo anterior, las definiciones, principios y responsabilidades que establece la presente ley, sobre los cuales se desarrollarán los factores de promoción y prevención y atención de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

El Ministerio de Educación Nacional reglamentará lo relacionado con el manual de convivencia y dará los lineamientos necesarios para que allí se incorporen las disposiciones necesarias para el manejo de conflictos y conductas que afectan la convivencia escolar, y los derechos humanos, sexuales y reproductivos, y para la participación de la familia, de conformidad con el artículo 22 de la presente ley.

Artículo 22. participación de la familia. la familia, como parte de la comunidad educativa, en el marco del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, además de las obligaciones consagradas en el artículo 67 de la constitución política, en la ley 115 de 1994, la ley 1098 de 2006, la ley 1453 de 2011 y demás normas vigentes, deberá

1. Proveer a sus hijos espacios y ambientes en el hogar, que generen confianza, ternura, cuidado y protección de sí y de su entorno físico, social y ambiental.

2. Participar en la formulación, planeación y desarrollo de estrategias que promuevan la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos, la participación y la democracia, y el fomento de estilos de vida saludable.

3. Acompañar de forma permanente y activa a sus hijos en el proceso pedagógico que adelanta el establecimiento educativo para la convivencia y la sexualidad.
4. Participar en la revisión y ajuste del manual de convivencia a través de las instancias de participación definidas en el proyecto educativo institucional del establecimiento educativo.
5. Asumir responsabilidades en actividades para el aprovechamiento del tiempo libre de sus hijos para el desarrollo de competencias ciudadanas.
6. Cumplir con las condiciones y obligaciones establecidas en el manual de convivencia y responder cuando su hijo incumple alguna de las normas allí definidas.
7. Conocer y seguir la Ruta de Atención Integral cuando se presente un caso de violencia escolar, la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos o una situación que lo amerite, de acuerdo con las instrucciones impartidas en el manual de convivencia del respectivo establecimiento educativo.
8. Utilizar los mecanismos legales existentes y los establecidos en la Ruta de Atención Integral a que se refiere esta ley, para restituir los derechos de sus hijos cuando estos sean agredidos.

Por último, en el Decreto 1860 1994 se establece en el Artículo 17. Reglamento o manual de convivencia. De acuerdo con lo dispuesto en los artículos 73 y 87 de la Ley 115 de 1994, todos los establecimientos educativos deben tener como parte integrante del proyecto educativo institucional, un reglamento o manual de convivencia. El reglamento o manual de convivencia debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa.

4. Diseño Metodológico

El presente apartado dará a conocer el enfoque metodológico, el tipo de estudio y la población objeto que permitirá dar mayor orientación al ejercicio investigativo.

4.1 Enfoque Metodológico de la Investigación

Este proyecto de investigación se fundamenta con una metodología de tipo cuantitativo, el cual implica un conjunto de procesos rigurosamente organizados y secuenciados, partiendo de una idea para generar objetivos claros que den a construir una perspectiva teórica y medir variables en contextos específicos. Es así que desde este enfoque se buscará representar una realidad objetiva. De igual manera mide, recolecta datos y reportan información sobre diversos conceptos, variables, aspectos, o componentes del fenómeno o problema a investigar, después recaba información sobre cada una de ellas, para así representar lo que se investiga. (Hernández y Mendoza, 2018).

4.2. Diseño y Tipo de Estudio

Este proyecto se basará en el tipo de estudio descriptivo que tiene como propósito establecer propiedades, de los diferentes fenómenos y conceptos, de igual manera establece variables o eventos en un determinado contexto. En este caso las actitudes hacia el confinamiento por Covid-19 y el clima escolar.

De acuerdo a lo anterior es pertinente este diseño dentro del presente estudio, porque permite conocer la concepción que tienen la población que se va a investigar, también permite determinar las cifras exactas de los fenómenos a analizar. Acerca de las problemáticas que se tomarán dentro de la Actitudes hacia el confinamiento por Covid-19 y el clima escolar inclusivo de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de Neiva, esto permitirá que el estudio sea más

asertivo y concreto, con agilidad y veracidad a la hora de la recolección y análisis de la información.

4.3 Población de Referencia

4.3.1 Población universo

En este apartado se describe cuál fue la población, pero antes Hernández y Mendoza (2018) definirá el concepto entendiendo que es la agrupación de casos que tienen el mismo sentido con unas series específicas.

Para esta investigación se tuvo en cuenta la población, de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, localizada en el área urbana, del municipio de Neiva (Huila), esta cuenta con un total de 1.545 estudiantes entre la jornada mañana y tarde comprendido desde el grado sexto hasta el grado once. En este colegio hay 1 rectora, 2 coordinadores académicos, 150 docentes, 1 orientadora escolar, 5 secretarias, 1 almacenista, 2 contadores, 1 pagador, 6 auxiliares, 1.545 familias y aproximadamente 2.000 personas como comunidad externa de acuerdo al último reporte del DANE (tabla1).

Tabla 1

Población de la investigación

Población	Cantidad
Estudiantes	1.545
Docentes	150
Administrativos	15
Directivos	3
Padres de familias	1.784
Comunidad externa*	2.000

Nota. Esta tabla muestra la cantidad de población de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero *Dato extraído DANE reportado por la alcaldía de Neiva (2021)

Es importante aclarar que en esta investigación solo se tuvo en cuenta a los estudiantes como actores principales y únicos para el proceso de recolección de datos.

4.4.2 Muestra

Para esta investigación se implantó el muestreo no probabilístico o por conveniencia. Hernández y Mendoza (2018) define este tipo de estrategia como la selección de las unidades que depende de las razones que se relacionan entre sí, con las características y el contexto de la investigación. El procedimiento no es al azar, sino que depende de las decisiones que toma un investigador y desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios.

Según lo anterior plasmado escogió únicamente como unidad de análisis a los estudiantes de bachillerato de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, quienes recibieron la educación desde casa con ayuda de las TICS observar tabla 2

Tabla 2

Muestra de la investigación

Descripción	Población universo	Muestra
Estudiantes	1.545	700

Nota. Elaboración propia

Para determinar esta muestra se establecieron unos criterios de inclusión y exclusión.

4.4.2.1. Criterio de inclusión.

- ❖ Estudiantes que pertenezcan al nivel de secundaria.
- ❖ Estudiantes que recibieron su educación desde casa por causa de la Covid -19.
- ❖ Estudiantes que tengan el consentimiento informado debidamente diligenciado y firmado por sus acudientes.
- ❖ Estudiantes que asistan cuando se emplee el instrumento.

- ❖ Estudiante que desee y tenga interés para participar en el estudio.

4.4.2.2. Criterios de exclusión.

- ❖ Estudiantes que no asistan el día de la aplicación del instrumento
- ❖ Los estudiantes que no deseen participar en la investigación.
- ❖ Estudiantes que no tengan firmado por sus padres de familia o acudientes el consentimiento informado.

4.5 Descripción Conceptual de las Variables

4.5.1 Actitudes hacia el confinamiento por Covid – 19

Alcívar et al. (2021) en su estudio plantea que el confinamiento de las personas, ha generado cambios en los hábitos con sus familias, en el trabajo y en las actitudes que adoptan las personas como, por ejemplo, sentir miedo al contagio, miedo al quedar sin empleo y al encierro.

Por otro lado, en la población general de niños y jóvenes españoles se han comprobado los efectos negativos de los periodos de confinamiento por COVID-19 sobre la salud mental.

4.5.1 El Clima escolar inclusivo

Sierra et al. (2020) establece que para determinar la conceptualización del CEI se debe enlazar y contener las percepciones, acciones actitudinales y comportamentales donde se den las relaciones entre los actores que conforman la institución educativa. Se deben tener en cuenta las interacciones para la comprensión del CEI desde lo integral, estableciendo distintos niveles de comprensión, tratando de dar a conocer lo complejo del CEI, como un constructo teórico compuesto por varias dimensiones relacionadas entre sí y que contiene varios factores que se desarrollan por diferentes causas.

4.6 Técnicas de Recolección de Información

La presente investigación se trabajó desde el enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo -No experimental – Transversal donde se aplicarán las siguientes técnicas de recolección de datos, la cual es la encuesta que permitirá medir las variables ya descritas. Este trabajo se realizó a partir de ocho fases, el cual permitió establecer organizadamente un plan donde se trazaron unos objetivos.

En la **primera fase** se realizó una revisión detallada de la literatura sobre el clima escolar inclusivo y las actitudes hacia el confinamiento por Covid-19, para poder elaborar el apartado del planteamiento del problema y todo lo que tiene que ver con la base conceptual.

En la **segunda fase** se determinaron una serie de variables ya nombradas anteriormente para ser medidas y observadas para conocer las actitudes adoptadas por los estudiantes de bachillerato en el confinamiento por Covid-19 y cómo afectó esto en el clima escolar inclusivo, determinando actores (cognitivo, afectivo y conductual) y dimensiones (dimensión inclusiva, dimensión del establecimiento y dimensión de profesores).

Después de tener todo lo relacionado con la teoría y tener claro a dónde apunta el estudio, determinado el contexto y la población objeto se siguió explorando la **tercera Fase** donde se tomaron decisiones frente al instrumento, el cual fue el **Cuestionarios** entendiendo que es un conjunto de preguntas relacionado con una o más variables a medir, este debe ser coherente con el planteamiento del problema (Bourke et al. 2016; Brace, 2013).

En este caso se utilizó dos cuestionarios uno adaptado por Gálvez et al. (2017) en Colombia y Chile para Evaluar Clima Social del Centro Escolar que constó de 14 ítem dividido por dos dimensiones; Centro Social del Establecimiento (CSE), Centro Social de Profesores (CSP), cabe resaltar que este fue elaborado por Triana et al. (2006) en España, en donde siguieron un

criterio conceptual, los cuales fueron evaluados por tres jueces expertos que afirmaron su alta adecuación en el contenido que deseaban medir. En la dimensión Inclusión las preguntas se extrajeron del cuestionario englobado por el macro proyecto de Clima escolar de la Universidad Surcolombiana que contiene 15 ítems.

El otro cuestionario que se denominó escala de **actitudes hacia el confinamiento por Covid – 19 propiedades psicométricas** con 36 Ítem y tres factores; Cognitivo (FC), Afectivo (FA) y Conductual (FCO), elaborado por Matus y Matus (2020) en Panamá el cual fue validado por cinco jueces de expertos y se aplicó una prueba piloto.

Estos dos instrumentos utilizaron una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta codificadas de 1 a 5 en totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, moderado acuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo y una sesión de 6 preguntas donde se refleja lo sociodemográfico.

Hernández y Mendoza (2018) definen la escala de Likert como un conjunto de ítems representados en forma de afirmaciones o juicios, para observar la reacción de los participantes. Es decir, se expone cada afirmación al individuo y se le solicita que manifieste su reacción eligiendo una de las cinco categorías de la escala. A cada categoría se le asigna un valor numérico. Así, el sujeto tiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, Las afirmaciones o frases califican o evalúan al objeto de actitud que estás midiendo.

La cuarta fase ya listos los instrumentos, se le informa a la comunidad educativa en una reunión de padres de familia en qué consiste la investigación que se va a desarrollo, se dio a conocer los alcances del proyecto explicando que eran fines académicos, finalmente, los acudientes y estudiantes firmaron voluntariamente los consentimientos informados, respetando los principios éticos del estudio.

5. Resultados

El presente estudio recolectó datos al aplicar los dos cuestionarios por medio del diligenciamiento de los formularios de Google Forms, posteriormente, se analizó la información en el programa informático SPSS (v.25) y se llevaron a tablas de frecuencias absolutas y porcentuales para ser analizadas.

Características sociodemográficas de los participantes

La comunidad estudiantil que participó en esta investigación correspondió a 700 estudiantes pertenecientes a las Institución Educativa Oliverio Lara Borrero nivel de bachillerato.

Tabla 3

Población participe por sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Hombre	350	50
	Mujer	350	50
Total	700	100	

Nota. Datos arrojados del programa SPSS

Como se puede observar en la tabla 3, de la totalidad de los encuestados no existe diferencia porcentual entre hombre y mujeres.

Tabla 4*Población participe por grado*

	Grado	Frecuencia	Porcentaje
Válido	6	204	29.1
	7	151	21.6
	8	124	17.7
	9	84	12
	10	51	7.3
	11	86	12.3
	Total	700	100

Nota. Datos arrojados del programa SPSS.

En la tabla 4, se refleja la gran participación que presentaron en esta investigación los estudiantes del grado sexto a octavo, reflejando un acumulado porcentual de más del 68%. De manera adicional el grado con menor participación fue el grado 10 con solamente un 7.3%.

Tabla 5*Distribución de estudiantes por edad*

		Edad (años cumplidos)	
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	10	11	1.6
	11	84	12
	12	142	20.3
	13	125	17.9
	14	103	14.7
	15	89	12.7
	16	84	12
	17	48	6.9
	18	13	1.9
	20	1	0.1
Total		700	100

Nota. Datos arrojados del programa SPSS

De la totalidad de estudiantes del presente estudio, el 38.2% se encuentra en edad de 12 a 13 años con una participación alta mientras que los jóvenes de edades entre los 10, 18 y 20 años tuvieron muy poca participación con un porcentaje de 3.6%. dado que la mayoría de jóvenes terminan su bachillerato en edades entre los 16 y 17 años. Por otro lado. al calcular la media por edad arroja un 13.65, el máximo es de 20. El mínimo es de 10 y la desviación es de 1.943 en 700 participantes.

Tabla 6*Tabla cruzada Grado*Sexo.*

		Sexo			
		Hombre	Mujer	Total	
		Recuento	94	110	204
Grado	6	% dentro de Grado	46.10%	53.90%	100.00%
		% dentro de Sexo	26.90%	31.40%	29.10%
		% del total	13.40%	15.70%	29.10%
		Recuento	89	62	151
	7	% dentro de Grado	58.90%	41.10%	100.00%
		% dentro de Sexo	25.40%	17.70%	21.60%
		% del total	12.70%	8.90%	21.60%
		Recuento	56	68	124
	8	% dentro de Grado	45.20%	54.80%	100.00%
		% dentro de Sexo	16.00%	19.40%	17.70%
		% del total	8.00%	9.70%	17.70%
		Recuento	47	37	84
	9	% dentro de Grado	56.00%	44.00%	100.00%
		% dentro de Sexo	13.40%	10.60%	12.00%
		% del total	6.70%	5.30%	12.00%
		Recuento	27	24	51
	10	% dentro de Grado	52.90%	47.10%	100.00%
		% dentro de Sexo	7.70%	6.90%	7.30%
		% del total	3.90%	3.40%	7.30%
		Recuento	37	49	86
	11	% dentro de Grado	43.00%	57.00%	100.00%
		% dentro de Sexo	10.60%	14.00%	12.30%
		% del total	5.30%	7.00%	12.30%
		Recuento	350	350	700
Total		% dentro de Grado	50.00%	50.00%	100.00%
		% dentro de Sexo	100.00%	100.00%	100.00%
		% del total	50.00%	50.00%	100.00%

Nota. Datos arrojados del programa SPSS

En la anterior tabla se evidencia la participación en el estudio de 700 estudiantes, los cuales fueron analizados por sexo y grado, reflejando una mayor participación en el curso sexto tanto por mujeres como de hombre con una muestra porcentual de 53.9% y 46.1% respectivamente para un

total de 204 encuestados en este grupo, mostrando una relación mujer-hombre de 1.71. Si comparamos con los encuestados del grado décimo encontramos la más baja participación del estudio con solo 51% respuestas las cuales el 52.9% fueron hombres.

Tabla 7

*Tabla cruzada Estrato*Sexo.*

		Sexo			
		Hombre	Mujer	Total	
Estrato	1	Recuento	102	101	203
		% dentro de Estrato	50.20%	49.80%	100.00%
		% dentro de Sexo	29.10%	28.90%	29.00%
		% del total	14.60%	14.40%	29.00%
	2	Recuento	216	229	445
		% dentro de Estrato	48.50%	51.50%	100.00%
		% dentro de Sexo	61.70%	65.40%	63.60%
		% del total	30.90%	32.70%	63.60%
	3	Recuento	32	20	52
		% dentro de Estrato	61.50%	38.50%	100.00%
		% dentro de Sexo	9.10%	5.70%	7.40%
		% del total	4.60%	2.90%	7.40%
Total	Recuento	350	350	700	
	% dentro de Estrato	50.00%	50.00%	100.00%	
	% dentro de Sexo	100.00%	100.00%	100.00%	
	% del total	50.00%	50.00%	100.00%	

Nota. Datos arrojados del programa SPSS

De los 700 estudiantes participantes en esta investigación se evidencia que la mayoría de mujeres y hombres pertenecen al estrato socioeconómico 2 con un porcentaje del 32.7% y 30.9%

respectivamente. Mientras que la menor población de mujeres y hombres se encuentran en el estrato 3 con un porcentaje de 5.7% y 9.1%.

Actitudes hacia el confinamiento

A continuación, se presentan los resultados de la variable actitudes hacia el confinamiento:

Tabla 8

Distribución de la frecuencia de cada ítem ACFC

Ítems	Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	Moderado acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	%	%	%	%	%
1. Me informo sobre el Covid-19	7.7	7.6	24.3	43.1	17.3
2. Me lavo las manos	2.1	3.1	18.7	46.0	30.0
3. Sé cómo se transmite el Covid-19	5.7	5.0	12.6	41.1	35.6
4. Sé que hacer en caso de enfermar de Covid-19	5.9	7.7	14.1	43.9	28.4
5. Hablo con mi familia sobre el Covid-19	11.1	16.9	26.7	32.9	12.4
6. Identifico los síntomas de Covid-19	9.4	8.9	16.6	41.3	23.9
7. Cumpló con la cuarentena	4.1	7.0	18.7	45.0	25.1
8. Veo noticias	14.1	21.9	30.6	21.6	11.9
9. Conozco los decretos del Ministerio de Salud	14.7	24.7	26.1	25.9	8.6
10. Como lo necesario	4.1	5.9	18.6	44.4	27.0
11. Trabajo desde casa	17.0	20.9	17.9	29.3	15.0
12. Reenvío información verdadera	8.4	9.7	22.6	40.9	18.4
13. Me siento confundido	18.3	29.7	24.4	18.4	9.1
14. Me siento vulnerable	23.0	30.3	21.6	16.9	8.3
15. Me siento indefenso	27.0	38.9	18.3	10.7	5.1
16. Me siento agobiado	22.0	37.0	19.0	15.0	7.0
17. Me siento en peligro	33.1	40.4	12.0	9.3	5.1
18. Me siento con miedo	33.1	38.3	13.1	9.3	6.1
19. Me siento molesto	26.1	39.6	16.0	11.6	6.7

20. Me siento aislado	27.6	32.9	15.9	16.3	7.4
21. Me siento enojado	29.7	36.3	17.3	11.3	5.4
22. Me siento con incertidumbre	29.0	37.1	19.1	10.4	4.3
23. Me siento cansado	20.3	27.6	19.7	19.7	12.7
24. Me siento preocupado	24.1	30.4	20.4	18.3	6.7
25. Me siento preso	35.7	35.9	13.0	9.4	6.0
26. Me siento en riesgo	37.1	37.4	12.6	8.4	4.4
27. Desconfío de las autoridades	19.7	24.4	29.4	18.3	8.1
28. Canto	24.3	21.1	16.9	22.3	15.4
29. Bailo	23.0	16.7	16.4	25.4	18.4
30. Escribo	8.1	6.3	17.1	40.3	28.1
31. Hago actividades manuales	9.9	9.9	24.4	33.4	22.4
32. Leo	9.1	12.1	23.4	33.0	22.3
33. Hago ejercicio	7.1	13.4	26.3	29.0	24.1
34. Hablo con mis amigos	4.0	3.3	17.1	39.3	36.3
35. Veo Televisión	6.1	7.3	20.1	36.0	30.4
36. Estudio lo que me gusta	5.7	6.4	21.1	38.4	28.3

Fuente: Elaboración Propia. 2022

La tabla número 8 refleja las respuestas del estudio en lo que tiene que ver con los tres factores de las Actitudes hacia el confinamiento por COVID-19, las cuales se clasifican de la siguiente manera: de la 1-12 factor cognitivo, 13-27 factor afectivo y de la 28-36 factor conductual y que se presentan ítem por ítem.

Teniendo en cuenta lo anterior. Se puede interpretar el primer factor de la siguiente manera: Al ser abordados en el cuestionario a la población objeto del estudio a la pregunta sobre **si se encontraban informados sobre el COVID-19**, el 60.4% estaban de acuerdo y totalmente de acuerdo, mientras que tan solo el 7.7% se encontraban en desacuerdo.

Al ir avanzando con respecto a **lavado de manos** encontramos un gran porcentaje estaba de acuerdo y totalmente decorado con la *medida aproximadamente el 76% de los participantes*. mientras que un porcentaje muy bajo 2.1% estaba en total desacuerdo.

Cuando se profundizó en el **conocimiento de la transmisión del virus** el *41.1% estaba de acuerdo* en contraste el *5.7% estaba en totalmente desacuerdo*. Al ser un poco más concretos con las **acciones en caso de enfermar por tal patología** viral con un porcentaje de *28% estaban totalmente de acuerdo* diferente al *5.5% que estaba totalmente en desacuerdo*. Llama la atención dentro de lo que refleja la tabla, si bien no es un porcentaje tan alto sí muestra un aumento en el porcentaje en lo que tiene que ver de **hablar con la familia sobre COVID-19** el *16.1% totalmente estaba en desacuerdo* y solamente el *12.4% estaba de acuerdo con ese diálogo*.

Al seguir observando las respuestas el *41.3% estaban de acuerdo* con que **identificaban los síntomas del COVID -19**, mientras el *8.9% estaba en desacuerdo* queriendo decir que no sabían qué hacer si sucediera lo anterior. Cuando se indagó **si cumplían con la cuarentena** el *45.0% contestó que estaban de acuerdo* y tan solo un *4.1% no la cumplía con totalmente en desacuerdo*.

Al **observar noticias sobre el virus y conocer los decretos por parte del ministerio** presentan un porcentaje *totalmente en desacuerdo de 14.1 % y 14.7 %* respectivamente, sin embargo, lo anterior no alteró el estar de *acuerdo o totalmente de acuerdo con el cumplimiento de la cuarentena con 70%*. El *44.4% de la población respondió que estaba de acuerdo* con su **alimentación comían lo necesario** y el *4.1% estaba totalmente en desacuerdo*. En los que concierne **si trabajaban desde casa y reenviaban información verdadera** estuvieron en *de acuerdo con 29.3% y 40.9%*.

El segundo factor medido fue el afectivo, donde los participantes del estudio dan respuesta a sentimientos durante la pandemia como lo es el **sentirse confundido** donde el *27.5% están de acuerdo y totalmente de acuerdo* y un *29.7% se encuentran en desacuerdo*. Cuando se observa las respuestas en cuanto a **sentirse vulnerable e indefenso** el *30.3% y el 38.9% respectivamente están*

en desacuerdo. mientras que un 8.3% y 5.1% se sentían de esa manera respondiendo totalmente en desacuerdo.

Los estudiantes expresaron estar en desacuerdo con que se **sentían agobiado y en peligro** con un porcentaje *del 37% y 40.4%* mientras una minoría estaban *totalmente de acuerdo con 5.1% y 7%*. Algunos estudiantes se **sintieron con miedo y molestos** estando *totalmente de acuerdo con un 6.7% y 7.4%* en contraste el *38.3% y 39.6%* estaban *en desacuerdo* con sentirse con miedo y molestos. La población encuestada respondió que estaban en desacuerdo con **sentirse aislados y enojados** con un *32.9% y 36.3%* mientras que sólo un *7.4% y 5.4%* respondieron estar *totalmente de acuerdo* con lo anterior.

Al observar las afirmaciones donde se determina si se sienten **con incertidumbre. cansado. preocupado. preso y en riesgo** hay una tendencia a estar *en desacuerdo con unos porcentajes de 37.1%. 27.6%. 30.4%. 35.9% y 37.4%*, en contraste a esto se evidencia que sigue una la tendencia en contestar *en totalmente de acuerdo* según lo anterior con unos porcentajes *de 7.4%. 5.4%. 4.3%. 12.7%. 6.7%. 6% y 4.4%*. Los actores de esta investigación determinaron estar *en moderado acuerdo* al **sentirse desconfiado de las autoridades** con un *29.4%* por el contrario solo el *8.1%* de la población estar *en totalmente de acuerdo* es desconfiar en las autoridades en el tiempo de pandemia.

El tercer factor es el conductual del total de ítems el único que tiene un porcentaje mayor en la respuesta *de totalmente en desacuerdo* es **cantar** con un *24.3%* y *un 15.4 %* estaban *totalmente de acuerdo* con cantar en casa. En lo que concierne a **bailar** respondieron estar *de acuerdo con el 25.4%* y *en desacuerdo un 16.7%*. Respecto a las siguientes respuestas de este factor se encontró que estaban *de acuerdo* con **escribir, hacer actividades manuales, leer y hacer**

ejercicio con porcentajes de 40.3%, 33.4%, 33% y 29%, en contraposición de esto respondieron estar en *totalmente en desacuerdo* con un 8.1%, 9.9%, 9.1% y 7.1%.

Al seguir avanzando el 39.3% expresan estar de acuerdo con que **hablaron con amigos en cuarentena** mientras tan solo 3.3% señala que no realizaron eso en la pandemia. El resto de las respuestas del factor mencionado respondieron de acuerdo, sobre todo en **ver televisión y estudiar** lo que le gusta con porcentajes de 36% y 38.4%, en contraste con las anteriores respondieron totalmente de acuerdo con el 6.1% y 5.7%.

De acuerdo a la descripción anterior, que se basó en un análisis ítem a ítem se hace necesario empezar a identificar tendencias acerca de cómo es el comportamiento de las respuestas. La tabla 9 muestra el porcentaje de la distribución de las respuestas de forma agrupada en cada uno de los tres factores. En la tabla se observa que de las tres variables de actitudes hacia el confinamiento por Covid 19 la categoría más representativa es **moderado acuerdo** teniendo mayor número de respuestas por los estudiantes. Analizando individualmente los factores se evidencio que en el Factor Cognitivo la categoría que se resalta es **moderado acuerdo** con el 65.3% donde la población objeto expreso que constantemente se informaban sobre la COVID 19. se lavaban las manos; en contraste se observó que el 1.3% de la muestra no hablaba con la familia sobre la COVID 19. ni cumplían con la cuarentena.

En el Factor Afectivo se refleja que la categoría más representativa es **en desacuerdo** con 51.8% donde los alumnos destacaron que no se sentían en peligro y tampoco indefenso durante el confinamiento. Sin embargo, algunos se sintieron confundidos, vulnerables y desconfiados de las autoridades, en contraposición podemos analizar que el 0.1% de las respuestas encontradas se inclinaron en totalmente de acuerdo con el sentirse cansado. agobiado y aislado por la cuarentena.

Por otra parte, En el Factor Conductual la categoría que se observa más porcentaje es en **moderado acuerdo** con 57.3% arrojando que hacían ejercicio desde casa y veían televisión, en contraste el 1.6% contestaron en totalmente en desacuerdo informando que no cantaban ni bailaban en casa.

Tabla 9

Análisis descriptivos de los factores de ACF

Categorías	MFC	MFA	MFCO
	%	%	%
Totalmente en desacuerdo	1.3	27	1.6
En desacuerdo	13.1	51.8	17
Moderado acuerdo	65.3	17.1	57.3
De acuerdo	19.9	4	22
Totalmente de acuerdo	0.4	0.1	2.1
Total	100	100	100

Fuente: Elaboración Propia 2022.

A partir de lo anterior y con el fin de identificar de manera más precisa la proporción entre quienes respondieron **acuerdo** o **desacuerdo**, se realizó la unificación de las tipologías de respuesta en estas dos categorías. Es decir, se transformaron los datos de una escala Likert a una dicotómica. La tabla 10, muestra la nueva agrupación.

Tabla 10

Distribución de frecuencia de cada ítem ACFC en escala dicotómica

Ítems		Desacuerdo	Acuerdo
1 FC	Me informo sobre el Covid-19	15.3	84.7
2 FC	Me lavo las manos	5.2	94.7
3 FC	Sé cómo se transmite el Covid-19	10.7	89.3
4 FC	Sé que hacer en caso de enfermar de Covid-19	13.6	86.4

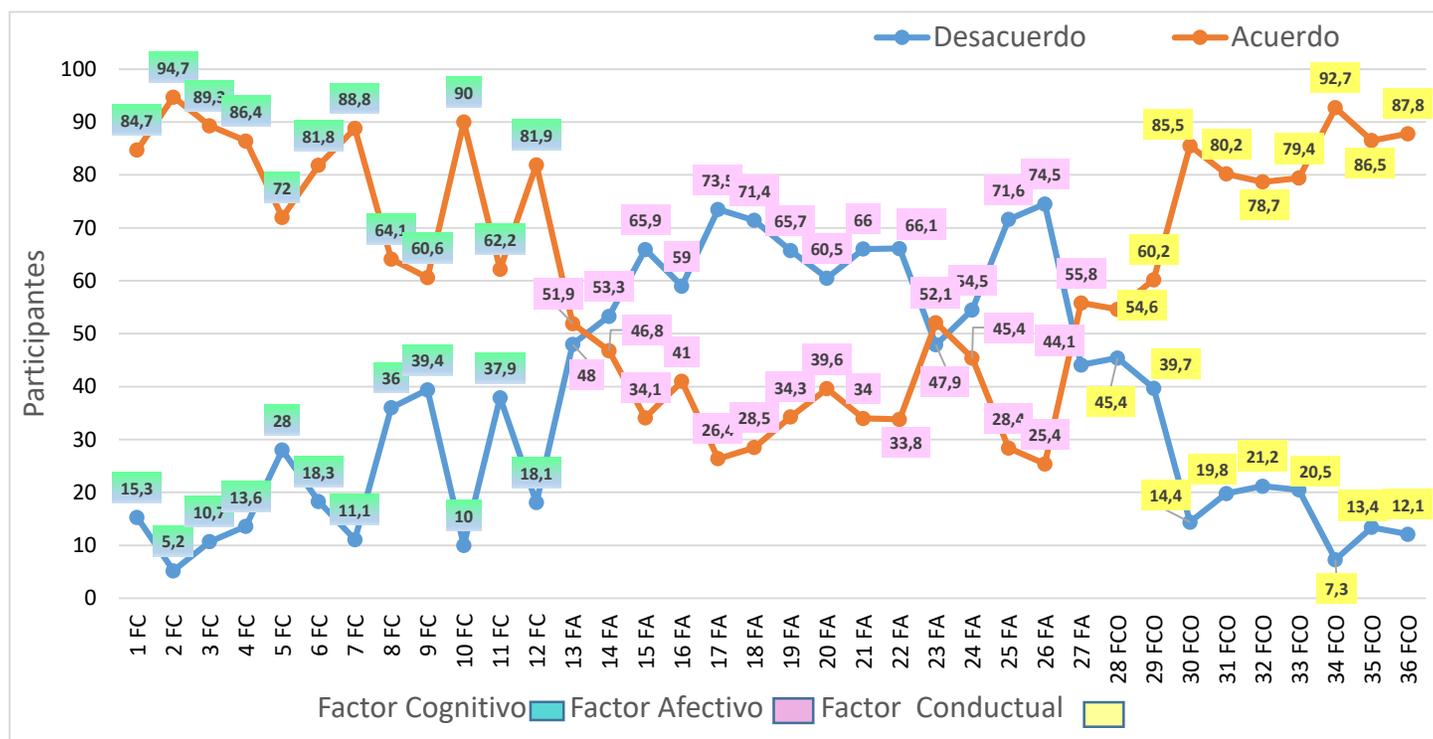
5 FC	Hablo con mi familia sobre el Covid-19	28	72
6 FC	Identifico los síntomas de Covid-19	18.3	81.8
7 FC	Cumplo con la cuarentena	11.1	88.8
8 FC	Veo noticias	36	64.1
9 FC	Conozco los decretos del Ministerio de Salud	39.4	60.6
10 FC	Como lo necesario	10	90
11 FC	Trabajo desde casa	37.9	62.2
12 FC	Reenvío información verdadera	18.1	81.9
13 FA	Me siento confundido	48	51.9
14 FA	Me siento vulnerable	53.3	46.8
15 FA	Me siento indefenso	65.9	34.1
16 FA	Me siento agobiado	59	41
17 FA	Me siento en peligro	73.5	26.4
18 FA	Me siento con miedo	71.4	28.5
19 FA	Me siento molesto	65.7	34.3
20 FA	Me siento aislado	60.5	39.6
21 FA	Me siento enojado	66	34
22 FA	Me siento con incertidumbre	66.1	33.8
23 FA	Me siento cansado	47.9	52.1
24 FA	Me siento preocupado	54.5	45.4
25 FA	Me siento preso	71.6	28.4
26 FA	Me siento en riesgo	74.5	25.4
27 FA	Desconfío de las autoridades	44.1	55.8
28 FCO	Canto	45.4	54.6
29 FCO	Bailo	39.7	60.2
30 FCO	Escribo	14.4	85.5
31 FCO	Hago actividades manuales	19.8	80.2
32 FCO	Leo	21.2	78.7
33 FCO	Hago ejercicio	20.5	79.4
34 FCO	Hablo con mis amigos	7.3	92.7
35 FCO	Veo Televisión	13.4	86.5

Fuente: Elaboración Propia. 2022.

La figura 1, permite mostrar las tendencias de las respuestas de cada uno de los participantes en categorías **acuerdo – desacuerdo**, evidenciando que en el factor cognitivo (FC), la tendencia en el tipo de respuesta decreció luego de estar en el extremo acuerdo (véase líneas desde el ítem 1 FC al 12 FC). Llama la atención lo que ocurre con la tendencia del factor afectivo (FA) que muestra una tendencia clara y sostenida en la zona **desacuerdo**, con un punto notorio en el ítem 26 FA (Me siento en riesgo), lo cual resulta de especial interés. En el caso del factor conductual (FCO), la tendencia es marcadamente inversa en comparación con el factor cognitivo (FC), asunto que se evidencia en mayor medida en el ítem 34 FCO (Hablo con mis amigos).

Figura 1

Tendencias FC, FA y FCO



Fuente: Elaboración Propia 2022.

Tabla 11*Medias y Desviaciones Estándar de las Dimensiones de ACFC.*

Subescalas	Total				Mujeres				Hombres			
	Mín.	Máx	M	DS	Mín.	Máx.	M	DS	Mín	Máx.	M	DS
MFC	1.4	5.0	3.512	.5899	1.4	5.0	3.562	.5553	1.4	5.0	3.462	.6192
MFA	1.0	5.0	2.387	.7771	1.0	4.8	2.494	.7655	1.0	5.0	2.280	.7748
MFCO	1.3	5.0	3.508	.6692	1.9	5.0	3.625	.6560	1.3	5.0	3.391	.6627

Fuente: Elaboración Propia. 2022

En la tabla anterior se observan los factores de la variable de actitudes frente al confinamiento por Covid 19. En cuanto al factor afectivo se evidencia que tuvo una desviación estándar alta de .7771. lo que demuestra que la variación de los datos es muy amplia de acuerdo a la totalidad de las respuestas; en cuanto a la media del FC y FCO arroja que las medias de sus respuestas son similares, cabe resaltar que la subescala de FA tuvo una media de 2.387 en la totalidad de los encuestados haciendo notorio que no se sentían molestos. ni en peligro en la cuarentena por la Covid 19.

Haciendo un contraste entre mujeres y hombres se evidencia que la desviación estándar más alta es la de los hombres con .7748 en el FA. Por el contrario, el FC es el que menos variabilidad presenta con una DS de .5553, mientras que las mujeres tuvieron la media más alta en el FCO con 3.625 respuestas en de acuerdo, esto se refiere a que los estudiantes tuvieron percepciones muy similares y no hay una variabilidad considerable entre hombres y mujeres.

Es importante destacar que teniendo como referencia los puntajes mínimos y máximos obtenidos. en todos los participantes y en la revisión por sexo, las puntuaciones medias obtenidas no son tan altas para el caso de FC y FCO y son relativamente bajas para el caso de FA.

Clima escolar inclusivo

A continuación, se presentan los resultados de la variable clima escolar inclusivo

Tabla 12

Distribución de la frecuencia de cada ítem CSCE

Ítems	Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	Moderado acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	%	%	%	%	%
1. Cuando hay una emergencia. hay alguien para ayudarme.	4.0	5.0	17.9	46.7	26.4
2. El colegio está muy ordenado y limpio.	6.0	12.6	34.0	36.1	11.3
3. Se puede confiar en la mayoría de la gente de éste colegio.	14.6	31.7	34.7	15.1	3.9
4. Los estudiantes realmente quieren aprender.	3.6	11.9	37.4	35.7	11.4
5. Los estudiantes de origen indígena son respetados.	5.6	14.1	28.7	38.4	13.1
6. Mi grado tiene un aspecto muy agradable.	8.4	15.6	28.0	34.0	14.0
7. La gente de este colegio se cuida el uno al otro.	9.0	23.6	37.1	23.7	6.6
8. Mi colegio es un lugar muy seguro.	6.3	13.1	34.0	35.4	11.1
9. Los profesores de este colegio son amables con los estudiantes.	1.3	5.0	26.6	44.3	22.9
10. Realizo mis tareas escolares.	2.1	2.3	17.4	44.7	33.4
11. Cuando los estudiantes rompen las reglas. son tratados justamente.	6.0	9.3	25.9	43.0	15.9
12. Los profesores me dicen cuando hago un buen trabajo.	3.3	5.9	19.6	45.6	25.7
13. Los profesores hacen un buen trabajo identificando a los indisciplinados.	3.1	8.1	23.1	42.6	23.0
14. Me siento cómodo hablando con mis profesores de mis problemas	18.0	23.6	25.3	22.9	10.3
15. Los estudiantes tienen la oportunidad de ayudar a tomar decisiones.	4.1	10.1	28.7	40.7	16.3
16. Todos los estudiantes son tratados de la misma manera.	5.4	16.3	26.1	36.4	15.7
17. Siento que formo parte de mi colegio.	2.7	5.6	20.9	49.6	21.3

18. Son respetados los estudiantes de diferentes culturas (afro), creencias (grupos religiosos) y grupos étnicos (indígenas).	3.7	8.3	28.4	41.7	17.9
19. El color de la piel de una persona puede causar problemas en mi colegio.	28.1	31.6	19.1	15.3	5.9
20. Los profesores preguntan a los estudiantes sobre lo que quieren aprender.	9.9	25.3	25.6	26.7	12.6
21. Los estudiantes de diversas culturas, creencias y etnias participan en las actividades escolares.	2.0	4.4	21.6	51.1	20.9
22. Los profesores ayudan a reconocer lo que cada uno puede aportar al grupo.	3.6	5.6	28.0	47.4	15.4
23. Los profesores nos motivan para conversar acerca de nuestras costumbres y tradiciones.	5.1	11.6	31.9	38.6	12.9
24. En mi colegio los profesores toman tiempo de la clase para apoyar a los estudiantes que van más atrasados.	9.9	17.1	27.4	31.0	14.6
25. Los profesores nos ayudan a integrarnos como grupo.	2.1	6.0	27.3	46.0	18.6
26. Socializo con estudiantes de diferentes culturas.	3.3	7.0	21.7	46.4	21.6
27. Si los estudiantes se visten de forma diferente a lo tradicional, otros estudiantes se burlan de ellos.	14.3	24.7	31.0	21.0	9.0
28. Los estudiantes respetan las diferencias de otros estudiantes.	7.9	12.7	34.7	33.6	11.1
29. Las metodologías de enseñanza utilizadas son diversas.	4.1	5.7	33.1	43.0	14.0

Fuente: Elaboración propia 2022

En la tabla anterior, podemos observar las 3 dimensiones del Clima Social del Centro Escolar y la distribución que concierne a la relación social del establecimiento 1 – 8, clima social profesores 9 – 14 e inclusión 15 – 29. Al revisar la primera dimensión Clima Social del Establecimiento (CSE), se interpreta el **sentimiento de confianza en casos de una emergencia y recibir la ayuda correspondiente** donde *el 73.1% están de acuerdo y totalmente de acuerdo*, sin embargo, tan solo el **4.0% piensan que nadie los puede ayudar, el orden y la limpieza del**

establecimiento juega un rol importante ya que el *36.1%* de los estudiantes observa su institución aseada y ordenada, mientras que el *6%* *percibe lo contrario*, en cuanto **a la confianza que tienen los alumnos por los actores que hacen parte de la institución** el *34.7%* *mantiene una posición neutral* muy similar al *31.7%* *que consideran que no confían en muchas personas del colegio* y tan *solo el 3.9%* de los encuestados dijo poder confiar en las personas que hacen parte del colegio.

Con respecto al **aprendizaje y el querer adquirirlo**, el *73%* *de la población está de acuerdo con* que los jóvenes van al colegio con las ganas de aprender, mientras que *solo el 3.6%* *no está de acuerdo* con ésta posición. Con respecto a los estudiantes que pertenecen a los resguardos indígenas, el *67%* *está de acuerdo y moderado acuerdo* con **el respeto que se les brinda a estos jóvenes**, mientras que sólo el *5.6%* de la población estudiantil manifiesta que los estudiantes de origen indígena no son respetados al interior de la institución.

Por otro lado, retomando el tema de la limpieza nos encontramos con que el *34%* de los jóvenes considera **que el salón tiene un aspecto agradable** y tan solo el *5.6%* piensa lo contrario. En cuanto al valor del cuidado y autocuidado *el 37%* de la población encuestada manifiesta tener una posición neutral. en cuanto al tema **de cuidarse los unos a los otros**, el *23.6%* se encuentra en desacuerdo, en cuanto a **lo seguros que se sienten los jóvenes al interior de su institución**, apenas el *35.4%* manifiesta positivamente **sentir un nivel de seguridad**, mientras que el *6.3%* manifiesta no sentirse seguro.

Pasando a la dimensión de Clima Social de Profesores (CSP) que es relación estudiante – profesor, encontramos que los docentes tienen un **nivel de amabilidad** alto pues el *67%* de la población está de acuerdo y totalmente de acuerdo que sus pares presentan amabilidad con ellos, mientras que el *1.3%* *de los jóvenes expresan no estar de acuerdo*. Con respecto a las **responsabilidades acerca de los compromisos escolares como tareas y trabajos** el *78%* de los

jóvenes muestran interés por cumplir, pero el 2.1% no muestran interés en entregar ni cumplir con sus compromisos asignados. En cuanto al tema de la justicia al interior del colegio, **cuando los estudiantes rompen las reglas son tratados justamente**, el 43% *está de acuerdo*, también el 6% *manifiesta no estar de acuerdo* con el trato dado a los alumnos cuando incumplen las normas de la institución, por otra parte, el 71.3% de los jóvenes concluyen que sus profesores les hacen saber que su buen desempeño es reconocido mientras que solo el 3.3% no está de acuerdo con esta afirmación, en contraste con el tema de los jóvenes **encargados de fomentar la indisciplina al interior del plantel** el 65.6% *está de acuerdo y totalmente de acuerdo* en que los docentes han hecho un trabajo para identificarlos y saben quiénes son y a qué grado pertenecen. mientras que solo el 3.1% *de los jóvenes están en desacuerdo* con esta versión.

Con respecto a **tocar temas personales o familiares en la institución** los estudiantes manifiestan no sentirse cómodos hablando de estos problemas con sus docentes pues el 41.6% de los jóvenes encuestados manifiestan estar en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. mientras que el 25.3% tiene una respuesta muy ambigua o no están seguros de mencionar estos temas con sus docentes.

La tercera dimensión es la Inclusión (DI) y con respecto a poder ayudar a **tomar decisiones al interior del colegio** los estudiantes en un 40.7% *están de acuerdo*, mientras que solo el 4.1% *no está de acuerdo*. En cuanto **al trato que reciben todos y cada uno de los jóvenes al interior del plantel** el 36.4% *responde estar de acuerdo* con que el trato es igual para todos. mientras que un y tan solo el 5.4% *dice no estar de acuerdo*. acerca de **si todos los estudiantes se consideran parte de la institución** el 70.9% *están de acuerdo y totalmente de acuerdo*, mientras que solo una pequeña parte de la población el 2.7% *consideran que no se sienten parte de la institución educativa*. En cuanto al tema del **respeto hacia los estudiantes de diversas culturas, creencias**

y etnias se evidencia que *el 59.6% están de acuerdo y totalmente de acuerdo* que al interior de la institución estos estudiantes son respetados. mientras que solo el 3.7% piensa de forma contraria, en contraste con la pregunta acerca de **si el color de piel de una persona al interior de la institución educativa puede causarle problemas**, el *59.7% de los encuestados manifiestan no estar de acuerdo y en total desacuerdo*. lo que muestra que no hay sesgos raciales identificados con sólo un 5.9% de respuestas positivas frente al tema.

En relación con lo **que los estudiantes quieren aprender en el colegio y la temática de cada grado** el *26.7% está de acuerdo* en que los docentes les preguntan los temas que desean conocer. mientras que el 25.3% de los jóvenes manifiestan que sus docentes nunca preguntan los temas de interés. En cuanto a la participación de actividades por parte de los jóvenes de distintas culturas, creencias y etnias, encontramos que *el 72% de los jóvenes manifiestan que si participan activamente* mientras que solo el 2% manifiesta lo contrario. Con relación a **reconocer las fortalezas de cada estudiante y que éstas aporten positivamente al grupo** el *56.8% están de acuerdo y totalmente de acuerdo*. mientras que solo una pequeña parte de la población el *3.6% no está de acuerdo*. Por otro lado, cuando ahondamos en el tema de costumbres **propias y tradiciones de cada integrante de la comunidad educativa**, sólo el 38.6% manifiesta que los docentes los motivan a conversar acerca de su cultura. mientras que el 31.9% tiene una posición indiferente frente al tema. En cuanto a que **los profesores tomen tiempo de sus clases para apoyar a los estudiantes que se encuentran más atrasados**, el *45.6% respondió de acuerdo y totalmente de acuerdo* mientras que el 9.9% está en total desacuerdo. Acerca de las **relaciones entre pares y sobre si los docentes les ayudan a integrarse como grupo** *el 67% piensa positivamente y tan solo el 2.1% está en desacuerdo*. En la institución educativa **los estudiantes se relacionan de forma satisfactoria con sus compañeros que hacen parte de otras culturas** pues el *68%*

responde de acuerdo y totalmente de acuerdo cuando se toca el tema de relacionarse con los otros. mientras que apenas el 3.3% *no socializan con compañeros que hagan parte de diferentes culturas a la suya*, con relación al **aspecto físico y las burlas que se pueden presentar en caso de que los estudiantes se vistan de forma diferente a lo tradicional** se evidencia que no hay una posición clara frente al tema pues *el 31% de los jóvenes tienen una respuesta ambigua de la situación*, mientras que el 24.7% *de los jóvenes responde que está en desacuerdo* con generar burlas frente al atuendo que usan sus compañeros, **frente al tema del respeto por la diferencia** el 34.7% *de jóvenes tiene una posición neutral*, mientras que el 44.7% *confiesa estar de acuerdo y totalmente de acuerdo* con respetar las diferencias de sus compañeros y por último analizando las metodologías de enseñanza para saber si son diversas el 57% *responde positivamente* mientras que solo el 4.1% *no está de acuerdo* con esta postura.

Tabla 13

Análisis descriptivos de las dimensiones MCSCE

Categorías	MCSE	MCSP	MDI
	%	%	%
Totalmente en desacuerdo	2.7	1.9	0.9
En desacuerdo	24.3	33.0	19.0
Moderado acuerdo	59.6	58.7	65.9
De acuerdo	13.0	4.1	13.7
Totalmente de acuerdo	0.4	2.3	0.6
Total	100	100	100

Fuente: Elaboración Propia. 2022

En la tabla se observa que de las tres variables de Clima Social del Centro escolar la categoría más representativa es moderado acuerdo teniendo mayor número de respuestas por los estudiantes de Oliverio Lara Borrero, Analizando individualmente las dimensiones se evidencio

que la dimensión del Clima Social del Establecimiento la categoría que se resalta es moderado acuerdo con el 59.6%, donde los estudiantes manifiestan poder confiar en los actores que hacen parte de la institución, que la finalidad de asistir a las aulas es para realmente adquirir conocimiento, también encontramos que la categoría que menos resalta dentro de esta dimensión es Totalmente de acuerdo con un 0.4%, en temas acerca de si los estudiantes se cuidan los unos a los otros y cuando se presentan emergencias hay personas que los puedan ayudar.

La dimensión de Clima Social de Profesores refleja que la categoría más representativa es moderado acuerdo con 58.7% donde los alumnos destacaron que los profesores del colegio mencionado son amables con ellos y que se sienten cómodos cuando hablan con sus profesores de sus problemas. en contraposición podemos analizar que el 1.9% de las respuestas encontradas se inclinaron en totalmente en desacuerdo que los profesores les dicen cuando hacen un buen trabajo.

Con respecto a la dimensión de inclusión la categoría más representativa es nuevamente moderado acuerdo con un 65.9%, en el cual los jóvenes señalan que al interior del plantel educativo los estudiantes respetan desde la diferencia. no se presentan burlas en cuanto a sus atuendos y sus docentes los motivan a conversar acerca de sus costumbres y tradiciones, en cambio, se observa que la categoría que menos resalta es también la de totalmente de acuerdo, donde se confirma que el 0.6% de los estudiantes sienten que forman parte del colegio y alumnos de distintas culturas y etnias realizan activamente lo que establece la institución, y a su vez socializan con los compañeros de otras culturas.

Según lo anterior, con el propósito de identificar de manera más precisa la proporción entre quienes respondieron **acuerdo** o **desacuerdo**, se realizó la unificación de dos tipologías de respuesta en estas dos categorías, es decir, se transformaron los datos de una escala Likert a una dicotómica. La tabla 14. muestra la nueva agrupación.

Tabla 14*Distribución de frecuencia de cada ítem CEI en escala dicotómica*

	Ítems	Desacuerdo	Acuerdo
1CSE	Cuando hay una emergencia. hay alguien para ayudarme.	9	91
2CSE	El colegio está muy ordenado y limpio.	18.6	81.4
3CSE	Se puede confiar en la mayoría de la gente de éste colegio.	46.3	53.7
4CSE	Los estudiantes realmente quieren aprender.	15.5	84.5
5CSE	Los estudiantes de origen indígena son respetados.	19.7	80.2
6CSE	Mi grado tiene un aspecto muy agradable.	24	76
7CSE	La gente de este colegio se cuida el uno al otro.	32.6	67.4
8CSE	Mi colegio es un lugar muy seguro.	19.4	80.5
9CSP	Los profesores de este colegio son amables con los estudiantes.	6.3	93.8
10CSP	Realizo mis tareas escolares.	4.4	95.5
11CSP	Cuando los estudiantes rompen las reglas. son tratados justamente.	15.3	84.8
12CSP	Los profesores me dicen cuando hago un buen trabajo.	9.2	90.9
13CSP	Los profesores hacen un buen trabajo identificando a los indisciplinados.	11.2	88.7
14CSP	Me siento cómodo hablando con mis profesores de mis problemas	41.6	58.5
15DI	Los estudiantes tienen la oportunidad de ayudar a tomar decisiones.	14.2	85.7
16DI	Todos los estudiantes son tratados de la misma manera.	21.7	78.2
17DI	Siento que formo parte de mi colegio.	8.3	91.8
18DI	Son respetados los estudiantes de diferentes culturas (afro). creencias (grupos religiosos) y grupos étnicos (indígenas).	12	88
19DI	El color de la piel de una persona puede causar problemas en mi colegio.	59.7	40.3
20DI	Los profesores preguntan a los estudiantes sobre lo que quieren aprender.	35.2	64.9
21DI	Los estudiantes de diversas culturas. creencias y etnias participan en las actividades escolares.	6.4	93.6
22DI	Los profesores ayudan a reconocer lo que cada uno puede aportar al grupo.	9.2	90.8
23DI	Los profesores nos motivan para conversar acerca de nuestras costumbres y tradiciones.	16.7	83.4
24DI	En mi colegio los profesores toman tiempo de la clase para apoyar a los estudiantes que van más atrasados.	27	73
25DI	Los profesores nos ayudan a integrarnos como grupo.	8.1	91.9
26DI	Socializo con estudiantes de diferentes culturas.	10.3	89.7

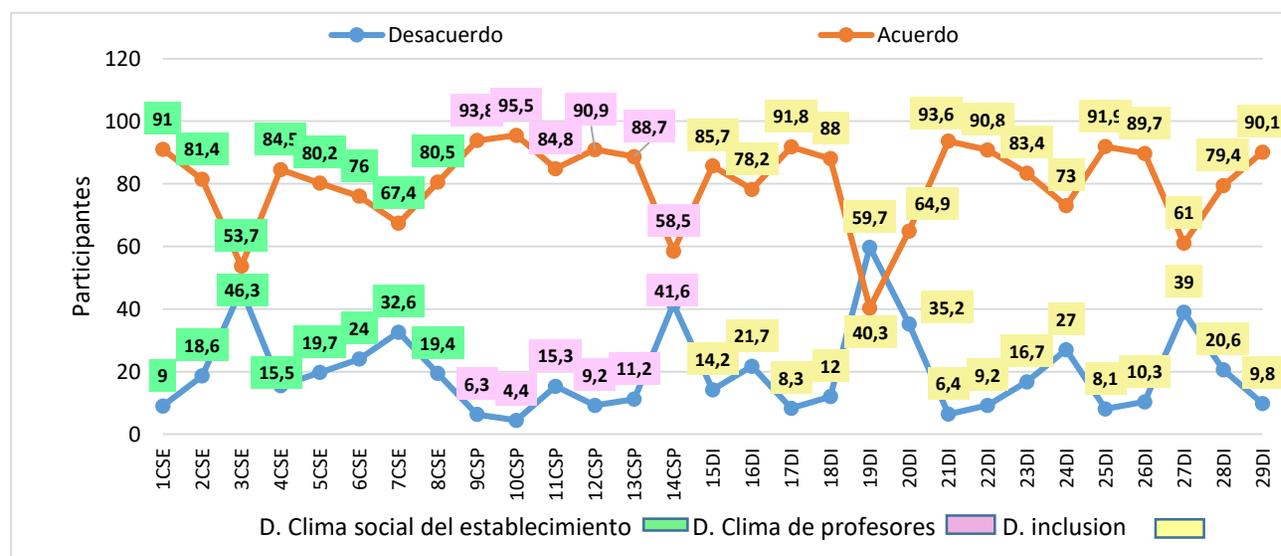
27DI	Si los estudiantes se visten de forma diferente a lo tradicional. otros estudiantes se burlan de ellos.	39	61
28DI	Los estudiantes respetan las diferencias de otros estudiantes.	20,6	79,4
29DI	Las metodologías de enseñanza utilizadas son diversas.	9,8	90,1

Fuente: Elaboración Propia. 2022

La figura 2, permite mostrar las tendencias de las respuestas de cada uno de los participantes en categorías **acuerdo** – **desacuerdo**, evidenciando una tendencia constante común en las tres dimensiones (CSE, CSP, DI). No obstante, se presentan 4 excepciones a dicha tendencia: la primera en el ítem 3 CSE que hace referencia a la confianza que tienen con las personas de la institución; la segunda. en el ítem 14 CSP en relación que los estudiantes se sienten cómodos dialogando con sus pares de sus dificultades; la tercera. en el ítem 19 DI estableciendo que el color de piel de los jóvenes puede provocar inconvenientes con el colegio y la cuarta, en el ítem 27 DI en donde si los estudiantes se visten diferentes de lo normal, los demás estudiantes lo pueden ridiculizar a ellos.

Figura 2

Tendencias CSE, CSP e DI



Nota: Elaboración Propia. 2022

Tabla**15***Medias y desviaciones estándar de las dimensiones de CSCE*

Subescalas	Total				Mujeres				Hombres			
	Mín.	Máx.	M	DS	Mín.	Máx.	M	DS	Mín.	Máx.	Me	DS
MCSE	1.0	5.0	3.273	.6365	1.3	5.0	3.305	.6144	1.0	5.0	3.241	.6571
MCSP	9	4.3	3.119	.5613	1.1	4.3	3.113	.5217	9	4.3	3.126	.5991
MDI	1.1	5.0	3.413	.5525	1.7	5.0	3.421	.5169	1.1	5.0	3.405	.5866

Fuente: Elaboración Propia. 2022

En la tabla anterior se observan las dimensiones de la variable del CSCE en donde se establece que en la totalidad de las respuestas la dimensión que tuvo la media más alta fue DI con 3.413, a comparación de las otras dimensiones, sin embargo, las tres dimensiones obtuvieron una media muy similar destacando que en promedio los encuestados se inclinaron en las preguntas moderado acuerdo, según lo anterior la desviación estándar más alta fue la CSE con .6365 determinando una variación de los datos recolectados.

Al comparar los datos arroja por sexo se evidencia que las mujeres tuvieron un mayor promedio en la media en la DI a comparación del hombre, no obstante, los datos encontrados son muy similares en los dos sexos por haber una participación del 50% de cada uno. En cuanto a desviación estándar fue .6571 con la puntuación más alta en los hombres en la dimensión CSE

Es importante destacar que teniendo como referencia los puntajes mínimos y máximos obtenidos, en todos los participantes y en la revisión por sexo, las puntuaciones medias obtenidas no son tan altas para el caso de CSE y DI y son un poco más bajas para el caso de CSP.

Tendencias de asociación entre ACF y CEI

A continuación, se presenta la ruta analítica de las tendencias de asociación entre **ACF** y

CEI

Tabla 16*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
STACF	.060	700	.000	.985	700	.000
STCSE	.043	700	.003	.991	700	.000

Nota. Datos arrojados del programa SPSS

En la tabla 16 se observa que la significancia de las dos variables es < 0.05 (Kolmogorov-Smirnov para $n > 50$). En este sentido se determina que los datos de las variables STACF y STCSE no tienen una distribución normal. por ser variables ordinales. evidenciando un estadístico no significativo, por lo tanto, se debe estimar el estadístico coeficiente de correlación de Spearman.

Tabla 17*Correlaciones no paramétricas*

		Correlaciones		
			STACF	STCSE
Rho de Spearman	STACF	Coefficiente de correlación	1.000	.108**
		Sig. (bilateral)		.004
		N	700	700
	STCSE	Coefficiente de correlación	.108**	1.000
		Sig. (bilateral)	.004	
		N	700	700

Nota. Datos arrojados del programa SPSS

Según la tabla se evidencia que el coeficiente de correlación de Spearman es de .108, determinando que existe una correlación lineal positiva muy baja entre las variables STACF Y STCSE según el valor de la magnitud. Adicionalmente se observa que el nivel de significancia es menor que 0.05, esto indica que se rechaza la hipótesis nula por existir relación aleatoria entre los dos instrumentos aplicados en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero nivel de bachillerato.

Tabla 18*Correlaciones*

		MTACF	MTCSE	MFC	MFA	MFCO	MCSE	MCSP	MDI
MTACF	Correlación de Pearson	1							
	Sig. (bilateral)								
MTCSE	Correlación de Pearson	.163**							
	Sig. (bilateral)	.000							
MFC	Correlación de Pearson	.631**	.249**						
	Sig. (bilateral)	.000	.000						
MFA	Correlación de Pearson	.740**	-.023	.061					
	Sig. (bilateral)	.000	.537	.108					
MFCO	Correlación de Pearson	.568**	.199**	.436**	.023				
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.540				
MCSE	Correlación de Pearson	.116**	.817**	.224**	-.056	.162**			
	Sig. (bilateral)	.002	.000	.000	.142	.000			
MCSP	Correlación de Pearson	.101**	.837**	.203**	-.052	.140**	.578**		
	Sig. (bilateral)	.007	.000	.000	.169	.000	.000		
MDI	Correlación de Pearson	.179**	.932**	.222**	.016	.199**	.607**	.702**	
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.673	.000	.000	.000	1

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

El valor del estadístico r de Pearson es de .163, siendo esta correlación muy significativa, no obstante, el valor de la significación bilateral es de .000, lo que quiere decir que a pesar de que exista una relación muy significativa, hay una correlación positiva muy baja entre el instrumento del Clima escolar de la institución educativa y el instrumento de las actitudes frente al confinamiento por Covid – 19.

Con relación al factor cognitivo y el instrumento de confinamiento, el valor del estadístico r de Pearson es de .631 presentando una correlación muy significativa, por lo que se puede afirmar que hay un 99% de confianza, en el ámbito de estudio hay una correlación positiva alta porque el valor del sig. (bilateral) es de .000, que se encuentra por debajo del .05 requerido, en cambio, sucede lo contrario con el factor cognitivo y el instrumento del clima escolar del establecimiento. pues presenta una correlación positiva baja en cuanto al valor del estadístico r de Pearson ya que fue .249, mientras que su significación bilateral es de .000, indicando que existe una relación muy significativa. Por otro lado, con respecto al factor afectivo y el instrumento de clima escolar de la institución educativa, presenta un valor del estadístico r de Pearson de -.023 lo que indica que hay una correlación negativa débil y el valor del sig. (bilateral) es de .537 que denota que no existe relación entre las variables.

Muy similar a esto sucede con el valor del estadístico “ r ” de Pearson del factor cognitivo que es de .061, lo que demuestra que hay una correlación muy baja y a su vez el valor del sig. (bilateral) es de .108 lo que nos muestra que tampoco existe relación entre el factor cognitivo y el factor afectivo. Con respecto al factor conductual, con relación al instrumento de actitudes frente al confinamiento, el valor del estadístico del r de Pearson es de .568, es decir, existe una correlación positiva moderada y su sig. (bilateral) es .000 dando a conocer que existe una relación muy significativa, en cambio, sucede lo contrario con el factor conductual y el factor

afectivo puesto que el valor del estadístico del r de Pearson es de .023 lo que representa una correlación positiva muy baja y el sig. (bilateral) es de .54 lo que traduce que no existe relación entre ambos factores.

Por otro lado, analizando la dimensión de clima escolar del establecimiento y el instrumento de clima escolar, se observa que el coeficiente de correlación r de Pearson es de .817, es decir, existe una correlación positiva muy alta y el valor de la significación bilateral es de .000 lo que traduce que hay una relación muy significativa, en contraste con el factor afectivo donde el valor estadístico r de Pearson es de -.056 demostrando una correlación negativa media y el sig. (bilateral) .142 quiere decir que no existe relación entre la dimensión de clima escolar del establecimiento y el factor afectivo.

Con respecto a la dimensión de clima social de profesores, se nota que el coeficiente de correlación de Pearson es de .837 lo que nos dice que hay una correlación positiva muy alta y el valor de la significación bilateral es .000 lo que indica que hay una relación muy significativa, lo contrario pasa con el factor afectivo que presenta una correlación negativa media. siendo su r de Pearson -.052, también teniendo una significancia bilateral de .169. Por ende, podemos concluir que no existe relación entre estas dos variables. Por otro lado, con relación a la dimensión de inclusión y el cuestionario de clima escolar de la institución educativa, se observa que presenta un valor del estadístico r de Pearson de .932, indicando que hay una correlación positiva muy alta y a su vez su sig. (bilateral) es .000 lo que nos dice que hay una relación muy significativa, en cambio, con respecto a **la dimensión de inclusión y el factor afectivo** se evidencia una correlación positiva muy baja pues su “ r ” de Pearson es de .016 y su significación bilateral es .673 lo que nos hace concluir que no existe relación entre el factor afectivo y la dimensión de inclusión.

La tabla anterior nos muestra las variables y las correlaciones y de acuerdo al análisis realizado podemos concluir que MFC: Tiene correlación moderada positiva con MTACF de .631 con significancia estadística. MFA: Existe correlación muy baja negativa con MTCSE no es dada por el azar MFCO: tiene correlación baja positiva con MTACF de .568 y MFC .436 con significancia estadística contrastando con la correlación baja negativa con MFA con un valor de P MENOR A .05 MTACF: Se correlaciona con todas las dimensiones.

6. Discusión

Al analizar los resultados obtenidos, se inicia la discusión, contrastando con lo que dicen los diferentes autores, que han servido de apoyo para poder identificar las actitudes hacia el confinamiento por Covid – 19 y evaluar las dimensiones del CEI dentro de la institución educativa Oliverio Lara Borrero en los estudiantes del nivel de bachillerato.

En cuanto a las características sociodemográficas de los encuestados se observó que no se presentaron diferencias entre ambos sexos, con un porcentaje del 50% en contraste con el estudio publicado por Denis y Kazu (2021) donde el mayor número de participantes son mujeres, sin embargo, esta situación no implica sesgos en nuestros resultados. Por otra parte, según información del DANE (2018) la distribución de la población de Neiva por sexo se encuentra con un 52.1% hombres y 48% mujeres mostrando que no hay una diferencia relevante y que las características de la muestra estudiada tienen los rasgos de las tendencias nacionales y departamentales. Frente a la edad, el promedio fue entre 12 a 15 años con 65.6%, el estrato socioeconómico más frecuente fue el 1 y 2, con 63.6%.

De acuerdo a lo anterior el DANE (2021) constata que el índice de pobreza monetaria incrementó en el Huila en el 2020 con el 55.4% a comparación del 2019 el cual tenía un porcentaje del 51.2 %. Esto devela que a causa del Covid-19 las familias se vieron afectadas

económicamente ampliando las brechas de desigualdad social. En cuanto al curso que más participación tuvo fue el grado sexto con 53.9%.

Esta investigación también determinó las actitudes de los estudiantes durante la época de confinamiento a causa de la Covid-19, permitiendo observar que en el factor cognitivo el ítem mejor calificado por los estudiantes fue el dos, estableciendo que se lavaban las manos con frecuencia a causa del Covid – 19 con un 95%.

Similar al hallazgo de Pérez (2020) que hace referencia a que las actitudes de prevención por el virus están determinadas por el conocimiento, la responsabilidad y el control, en donde el control de la COVID-19, está en las propias personas, en el cumplimiento de las medidas sanitarias, como el autocuidado personal y grupal. En el mismo sentido Muñoz (2020) afirma que en la pandemia toda la población debe requerir una actitud donde prime la solidaridad por el otro, para poder mitigar y contrarrestar riesgo para la salud. Lo anterior nos da a entender que para hacerle frente a la enfermedad del Coronavirus era importante tener una actitud de protección, pensando en el bien común y el bien de uno mismo, implementado los protocolos de bioseguridad establecidos en la pandemia por el Ministerio de Salud y Protección Social.

Otro punto importante estaba relacionado con la alimentación, estableciendo que comían lo necesario mientras que estaban en confinamiento, con relación a lo anterior Ruiz et al. (2021) manifiesta que la enfermedad del COVID 19 ataca a los más débiles de tal manera el 36.40 % manifestaban estar bien alimentados. Por otra parte, Perez-Rodriguez et al. (2020) en su investigación afirman que en tiempos de confinamiento a causa la Covid-19, se dieron cambios positivos en los hábitos saludables inclinándose al consumo de alimentos nutritivos y a la realización de actividad física. Esto hace ver que la pandemia recordó a toda la población la

importancia de llevar una buena alimentación no solamente para mitigar el contagio, si no para tener un cuidado de la salud y por ende una mejor calidad de vida.

Ya en el factor afectivo los hallazgos encontrados reportan que algunos estudiantes sentían confusión por los múltiples cambios que están afrontando en su entorno, porque estaban acostumbrados a desarrollar ciertas acciones que ahora eran imposible realizar, como salir con su familia y compartir todos los días con sus compañeros, la pandemia los dejó aislados del mundo , sin embargo, la mayoría no se sentía con miedo, ni en peligro con un porcentaje del 75% demostrando que el estar con sus familiares les generaba tranquilidad y protección, por otro lado, el 52% de la población se sentían cansados de estar confinados y sin saber cuándo podían tener de nuevo su vida normal y el encierro los hizo desconfiar de las autoridades.

En contraste Dávila (2020) en su investigación expone que los estudiantes expresan un alto grado de felicidad al observar la alegría de los demás, teniendo empatía hacia sus pares, entendiendo cuando sus compañeros tienen alguna dificultad. En oposición a este estudio Corral y Castro (2020) expresan que, en el componente afectivo, los estudiantes demostraron sentirse nerviosos en las evaluaciones, desagrado en clases, determinando que en pandemia la incertidumbre y el desasosiego incide negativamente en el aprendizaje.

En relación con lo anterior UNICEF (2020), expone en un estudio efectuado en el que participaron 8.444 jóvenes y adolescentes de Latinoamérica, que el 27% reportó sentir ansiedad durante la pandemia, el 15% sentir depresión, el 36% de la población sintió que no tenía motivación para realizar las actividades cotidianas. Al igual que nuestra investigación, algunos jóvenes reportaron sentirse vulnerables durante la época de confinamiento, lo que nos permite conocer los desafíos que enfrentó esta población joven y la manera en que están manejando sus emociones.

En cuanto al factor conductual se evidencia que el 92% de los estudiantes hablaban con sus amigos, éste resultado contrastado con el estudio de Parra et al. (2022) en el municipio de Malambo - Atlántico y que contó con la participación de 74 jóvenes, durante el confinamiento por Covid-19 manifestaron tener una buena comunicación con sus amigos y familiares, otro aspecto a resaltar fue el practicar ejercicio y actividades manuales, en contraste Alfaro y Gómez (2021) según el estudio realizado en Cundinamarca con 112 adolescentes entre los 12 y 17 años de edad, lograron presenciar que los jóvenes mantuvieron un nivel de actividad física moderado durante el confinamiento del 2020, cumpliendo con las recomendaciones de la OMS.

Por otra parte, una investigación realizada en jóvenes entre los 12 y 17 años, logró determinar que el comportamiento sedentario elevado puede ocasionar déficit de atención y problemas de conducta (Merikanto et al., 2020) lo que puede concluir que una rutina diaria de ejercicios básicos, brinda una óptima salud mental y una mejor estabilidad emocional.

Según las cifras arrojadas de la presente investigación, se afirma que la conformación de un CEI depende de distintos aspectos que se entrelazan con las percepciones y acciones de los estudiantes. De este mismo modo Zambrano (2020) expresa que el CEI y el aprendizaje tienen una estrecha relación, se debe considerar que es importante que se den ambientes de diálogos para incentivar a los alumnos a empezar a crear un proyecto de vida basado en experiencias y aprendizaje significativo, esto da a conocer que desde la escuela se forman los caminos que permiten alcanzar las metas a corto, mediano y largo plazo, lo que finalmente hacen que cada alumno empiece a construir desde allí su propósito en la vida.

Conocer las actitudes frente al confinamiento por Covid – 19 da la posibilidad de conocer cuál fue el impacto que tuvo el uso de las herramientas tecnológicas en tiempos de pandemia sobre el CEI en las instituciones educativas de la región sur de Neiva.

La pandemia por Covid-19 produjo una crisis en todos sectores especialmente la parte social y educativa, Por su parte, Ligarretto (2020) plantea que la mayoría de las instituciones educativas no implementaron una modalidad de estudio virtual, sino que se estaban desarrollando clases remotas con mediación de tecnologías, pero eso no implicó transformar de fondo las prácticas de educación convencional, esto en gran medida por la desigualdad social, interconexión (brecha digital) y resistencia al cambio, por otra parte los estudiantes tuvieron que asumir una gran responsabilidad, ya que se requirió que desarrollarán ciertas habilidades para poder aprender.

Analizando los resultados individuales de las dimensiones, se evidencio que, en la dimensión del Clima Social del Establecimiento, se resalta el tema donde los estudiantes manifiestan sentirse ayudados ante las emergencias, también poder confiar en las personas que hacen parte de la institución y que la finalidad de asistir a las clases bien sea de manera presencial o virtual fue para realmente adquirir conocimiento, lo que se muestra importante ya que la tecnología no desplazó al docente. Mendoza (2020) asegura que la teoría que se planteó en algún momento sobre que la tecnología reemplazaría al docente fue poco racional, puesto que detrás de un aparato tecnológico y de una plataforma educativa, está un conjunto de factores que dan sentido a su uso como los planes de aula, la misión y visión de las instituciones educativas, la planeación pedagógica y las estrategias didácticas activas de cada docente.

Un aspecto relevante dentro de esta dimensión es el interrogar por el cuidado y el respeto mutuo, el porcentaje arroja que los estudiantes durante época de pandemia lograron cuidarse y respetarse entre pares y compañeros sin importar sus diferencias, puesto que el distanciamiento social obligatorio no fue un impedimento aunque los jóvenes no se pudieran frecuentar como antes de la pandemia, según UNICEF (2020) la recomendación principal fue no salir de casa,

mantener el distanciamiento social y utilizar mascarillas en cualquier lugar público y se prohibieron las reuniones familiares y las visitas.

Abordando los resultados de la dimensión analizada de la relación entre estudiante profesor, se devela un alto porcentaje de respuestas positivas frente al tema de la amabilidad de los docentes y el desarrollo de las actividades académicas, Fuentes (2021) manifiesta que en el marco de la pandemia los docentes asumieron con mayor énfasis el acompañamiento emocional de sus estudiantes logrando un lugar de encuentro de su grupo a través de estrategias como orientación escolar. Esto desafió aún más a los docentes, invitándolos a desplegar toda su creatividad para motivar a su grupo y estar disponibles para cada uno de ellos. Esta crisis permitió que se pudiera empezar a reflexionar sobre el sentido de la educación inclusiva y el rol tan importante que tienen los maestros en el fortalecimiento en el bienestar social y emocional de los estudiantes.

En términos generales se toma la educación intercultural como eje de partida para hablar de un perfil en relación con las actitudes hacia el confinamiento y el clima escolar inclusivo, entendiendo que fue un momento crucial para la educación, cambiando el espacio donde se venían desarrollando las clases, para pasar de un aula presencial a un aula mediada por las Tics, así como lo afirma la OCDE (2020) que en la crisis sanitaria, muchos países utilizaron herramientas pedagógicas digitales, para brindar educación a medida que las escuelas cerraban, de esta manera es posible que los estudiantes de escasos recursos carecieran de estas herramientas y necesitarán más apoyo, al mismo tiempo que cambiaban por completo el contexto donde se daba el aprendizaje, desde ese momento es importante que se rompan los esquemas y pensar que la educación intercultural no solo se puede dar en el ambiente escolar físico.

Desde este sentido la educación intercultural no es simplemente una interacción entre culturas esta va más allá, pues es esa identidad que cada uno tiene de acuerdo a sus vivencias e interacciones que permiten pensar en el otro, en dar sin pisotear a nadie y recibir de la mejor manera, Sáez (2006) plantea que la educación intercultural es un enfoque establecido desde el respeto y la valoración de la diversidad cultural, guiadas a cada individuo que pertenece a la sociedad, que ofrece un modelo donde integra todas las dimensiones del proceso educativo, logrando la igualdad de oportunidades y superando lo que dejó el colonialismo.

Se devela que los maestros y los estudiantes tuvieron que realizar un gran esfuerzo para que ese clima escolar inclusivo no se quebrantase y no se perdiera el enfoque educativo intercultural, puesto que muchos estudiantes no tenían los recursos para poder acceder al aprendizaje, cada individuo a causa de la pandemia le toco configurar su realidad, cambiar rutinas, hábitos al estar encerrados todo cambio, el esquema cultural ya no era el mismo, las interacciones que vivían los alumnos con los maestros cambio, sin embargo lo que arrojo esta investigación es que los estudiantes seguían confiando en sus pares, ellos quería aprender sin importar lo que estaban viviendo y algo importante que entre compañeros se respetaban sin importar su origen o cultura lo cual lo representa un 80% de la población participante en el estudio, por otra parte, todos los estudiantes participaban en las actividades escolares sin importar su cultura con un porcentaje de 94%, dejaron de un lado las burlas por su aspecto, respetando las diferencias entre estudiantes, algo que hizo que la educación intercultural siguiera vigente, cumpliendo al mismo tiempo con los tres elementos básicos que propone Walsh (2005) los cuales son: el un entorno sociocultural de la institución educativa; las realidades sociales y culturales del estudiante, de sus familias, las capacidades de los educandos y las relaciones con la sociedad.

De esta forma se da cuenta que las interacciones entre los actores educativos son necesarias como también tener en cuentas las percepciones y la forma de ver la vida de estos, viéndose tan marcada en esta pandemia, desde el mismo sentido Walsh (2005) comprende el reconocimiento de lo propio, el desarrollo y cultivo de la propia autoestima, en este reconocimiento se consideran diversos aspectos o niveles: las características físicas, psicológicas y sociales; las experiencias vividas tanto a nivel personal como familiar; así como también, el territorio en el cual cada persona se desarrolla y las comunidades a las que pertenece.

Por otra parte, es necesario señalar que los estudiantes del colegio Oliverio Lara Borrero en pandemia estuvieron inmersos en unos ámbitos que fueron transformados por la coyuntura que pasaba el mundo entero, entre esos ámbitos está el educativo que fue uno de los más afectados al cambiar las reglas de juego, haciendo que las herramientas tecnológicas tuvieran un papel protagónico, dado esto se presentaron escenarios de exclusión, para los alumnos que no tenían los recursos económicos para adquirir equipos tecnológicos, a su vez la salud también conmocionó a todos los actores modificando rotundamente los pensamientos, haciendo que se sintieran estar confundidos y cansados al estar vivenciando un encierro, pero a pesar de todo ello se puede decir que la relación entre actitudes hacia el confinamiento y el clima escolar incluso es positiva, ya que se dio valor a las interacciones y al amor por el otro, a pesar del confinamiento obligatorio, lo anterior descrito pone al descubierto posibles intersecciones que se dieron por la COVID 19 entendiendo según Collins (2000), la interseccionalidad requiere abordar cuestiones tanto macrosociológicas como microsociológicas.

Esta dualidad analítica se traduce para ella en una diferencia léxica. Cuando esta articulación de opresiones considera los efectos de las estructuras de desigualdad social en las vidas individuales y se produce en procesos microsociales, se designa interseccionalidad; cuando

se refiere a fenómenos macrosociales que interrogan la manera en que están implicados los sistemas de poder en la producción, organización y mantenimiento de las desigualdades, se llama interlocking systems of oppression.

En conclusión, se puede decir que el coronavirus fue un problema macro sociológico que cambió estructuras sociales desvistiendo las desigualdades que antes eran visibles, pero ahora con más fuerza.

7. Conclusiones

En la presente investigación, las características sociodemográficas de los participantes no se presentaron diferencias entre ambos sexos, el promedio de edad estuvo entre los 12 y los 15 años de edad, el estrato socioeconómico más frecuente fue el 1 y 2, el grado que más participación tuvo fue el sexto.

Con relación a las actitudes hacia el confinamiento la tendencia más marcada fue lo concerniente al conocimiento del lavado de manos, esto precisa que los jóvenes tuvieron una actitud de responsabilidad al cumplir con las medidas de cuidado establecidas por el Ministerio de Salud y Protección Social, para no contagiarse y transmitir el virus. Otro punto importante está relacionado con la alimentación, estableciendo que comían lo necesario mientras que estaban en confinamiento, haciendo ver que la pandemia recordó a toda la población la importancia de llevar una buena alimentación no solamente para mitigar el virus, sino también para tener un cuidado de la salud y por ende una mejor calidad de vida.

Frente al factor afectivo la tendencia más relevante se establece que la mayoría de los estudiantes se sintieron cansados de estar aislados del mundo sin saber cuándo acabaría el confinamiento que trajo la pandemia, estos desconfiaban hasta de las autoridades, puesto que el hecho de ser tan jóvenes no garantiza que sus emociones no cambien e incluso hubo unos pocos

casos donde expresaron sentirse agobiados y vulnerados. Sin embargo, la mayoría no tenía miedo, ni se sentían en peligro de estar en su hogar, demostrando que el estar con sus familiares les genera tranquilidad y protección.

Mientras que la tendencia en el factor conductual evidencia que la gran mayoría se comunicaba con sus amigos durante el confinamiento, lo que permite establecer que los jóvenes entre más relaciones favorables tuvieron con sus pares y compañeros mejor manejaron el estrés y el agotamiento que les causó estar confinados, de igual manera el hecho de estar en sus hogares les permitió estudiar lo que les gustaba y les interesaba de forma autónoma.

Según lo encontrado en los resultados del CEI es crucial destacar que, en la dimensión de clima social del establecimiento, la tendencia revela que los estudiantes sienten respaldo cuando necesitaron ayuda de alguien sin importar lo lejos que estaban sus pares y compañeros, de igual manera los estudiantes realmente quisieron aprender en época de pandemia, lo que muestra que la tecnología no desplazó al docente, ya que detrás de un aparato tecnológico, está un conjunto de factores que dan sentido a su uso como los planes de aula, la planeación pedagógica y las estrategias didácticas activas que cada educando elabora.

En lo que concierne a la tendencia de la dimensión de profesores, los estudiantes expresan que los docentes son amables y cumplieron con sus actividades académicas bien sea en la presencialidad o virtualidad, demostrando que los maestros se esforzaron aún más para comprender lo que los estudiantes estaban viviendo, creando aún más cercanía entre ellos.

En la dimensión de inclusión la tendencia se enmarca en que los estudiantes percibieron que sus compañeros de diversas culturas, creencias y etnias participaron activamente de todas las actividades escolares, también se resalta el respeto por el otro sin importar sus diferencias, algo que hizo que la educación intercultural siguiera vigente y, por ende, un mayor grado de inclusión

al interior de la institución. De esta forma se afirma que las interacciones entre los actores educativos son necesarias como también tener en cuentas las percepciones y la forma de ver la vida de estos, viéndose tan marcada en la emergencia sanitaria.

En este estudio se presenta una asociación positiva entre las variables del Clima escolar inclusivo y las actitudes hacia el confinamiento, en donde el factor cognitivo que hace parte del cuestionario de actitudes, se relaciona positivamente con todas las dimensiones (clima social del establecimiento, clima social de profesores e inclusión), esto indica que los estudiantes de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero al tener conocimiento de la Covid-19 y de las medidas de cuidado, hizo que las actitudes de los jóvenes presentadas ante este virus fuesen favorables y por ende, que el CEI se desarrollara de forma adecuada pese a las adversidades ocurridas.

La pandemia por Covid – 19 presentó innumerables impactos negativos en todos los sectores incluyendo el educativo, ya que necesitaron aumentar sus esfuerzos para cumplir con los propósitos de aprendizaje establecidos en los planes de estudio. No obstante, este virus trajo consigo aspectos positivos en el fortalecimiento de las conexiones entre los actores educativos en especial docente-estudiante y sus familias. Esto nos muestra que en la situación más difícil son las acciones de solidaridad y preocupación por los demás, las que hacen la diferencia y es por eso que es factible tener una convivencia a pesar de estar en un contexto carente de contacto físico y limitaciones de oportunidades de relacionarse entre sí.

8. Recomendaciones

Nos permitimos dejar expreso en este apartado las siguientes recomendaciones: La investigación permite recomendar a la institución educativa Oliverio Lara Borrero, realizar

planes de mejora relacionados con la infraestructura y la seguridad en torno al centro escolar, así mismo agregar la dimensión de inclusión en sus planes de estudio.

Futuras investigaciones deberían utilizar la metodología cualitativa permitiendo estudiar fenómenos a profundidad sobre el confinamiento por Covid 19 y el CEI.

Otros estudios deben abarcar a toda la población que conforma el sector educativo, ofreciendo la oportunidad de conocer las percepciones que tienen del CEI, según sus vivencias en el entorno.

9. Limitaciones

Las limitaciones del estudio estuvieron enmarcadas en los siguientes aspectos:

Algunos de los participantes se limitaron a contestar solo un instrumento de los dos propuestos o en su defecto los contestaban incompletos o el mismo instrumento lo respondían dos veces.

No se pudo aplicar los instrumentos a los Docentes de la institución Educativa por su poca colaboración debido a su alta carga laboral.

10. Referencias

- Alfaro, P. y Gómez, D. (2021). *Medición de actividad física en adolescentes, cuestionario Youth Activity Profile-Spain durante el confinamiento, Chia 2020* [Tesis de pregrado, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales] Repositorio UDCA. <https://repository.udca.edu.co/handle/11158/4024>
- Ainscow, M. (2019). *Documento de discusión preparado para el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación. todas y todos los estudiantes cuentan 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la

Ciencia y la Cultura. <https://es.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-discussion-paper-es.pdf>

Alcívar, M., Cedeño, J., Mendoza, E. & Bravo, Y., (2021). Confinement, Stress and Attitudes in Pandemic Times. *Minerva, Multidisciplinary Journal Of Scientific Research*, 2(5), 13-19. <https://doi.org/10.47460/minerva.v2i5.30>

Al-kandari, Y. & Al-Sejari, M.,(2020). Social isolation social support and their relationship with smartphone addiction. *information, Communication & Society*, 24(13), 1925-1943. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2020.1749698>

Aron, A, Milicic, N.,& Armijo, I. (2012).Clima social escolar: una escala de evaluación-escala de clima escolar, ECLIS. *Universitas Psychologia*, 11(3), 803-813. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64724634010.pdf>

Barrios, M. y Guarnizo Barreto, L. (2021). *Clima Escolar en actores Educativos de la Institución Educativa Nucleo Escolar Guadual del Municipio de Rivera-Huila* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana] Repositorio Grupo Impulso. <https://grupoimpulso.edu.co/project/68-clima-escolar-en-actores-educativos-de-la-institucion-educativa-nucleo-escolar-guadual-del-municipio-de-rivera-huila/>

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(3), 1-15. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>

Bocanegra, Y. (2017). *El clima escolar y su incidencia en el desempeño escolar, lectura desde las pruebas saber en las instituciones educativas Riomanso y la Florida del municipio de Rovira- Tolima* [Tesis de maestría, Universidad del Tolima]. Riut. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/2252>

- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools* (G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón, M. Sandoval, Trad.; 3rd ed.) FUHEM y OEI. Original work published 2011.
- Bourke, J., Kirby, A. & Doran, J. (2016). *Survey & questionnaire design: collecting primary data to answer research questions. NuBooks, an imprint of Oak Tree Press.*
<https://www.worldcat.org/es/title/983465120>
- Bradshaw, C., Waasdorp, T., Debnam, K & Johnson, S., (2014). Measuring school climate in high schools: a focus on safety, engagement, and the environment. *Journal of school health*, 84(9), 593-604. <https://doi.org/10.1111/josh.12186>
- Bustamante, J., Barre, S. y Castro, J. (2021). *Deserción educativa generada a raíz de la cuarentena obligatoria durante la pandemia del Covid-19, en estudiantes de básica elemental y media en la ciudad de Quito* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22550>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125>
- Cáceres-Correa, I. (2021). Acerca de la escolaridad a distancia y la deserción en Pandemia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(2), 11-13.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/279/27966514001/index.html>.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Montevideo*, 6(1), 19-35. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002

- Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia Y Cambio en Educación*, 10(4), 7-20.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Cauqui-Olmedo, T. (2019). *El papel de las redes sociales en la soledad adolescente* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia de Comillas de Madrid]. Repositorio Comillas.
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/52090/TFM001409.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Cely, A. (2008). Descripción de los procesos para generar cultura inclusivas en la atención educativa de estudiantes en situación de discapacidad- estudio comparativo en un colegio privado y uno público de la ciudad de Bogotá [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional] CINDE UPN.
https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1838/CelyAmezquita_2008.pdf?sequence=1
- Chanca, A. y Díaz, S. (2021). Actitud sociocultural del estudiante universitario en confinamiento en una universidad del Perú. *Educación y Ciudad*, 41(4), 171- 187.
<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2568>
- Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N & Pickeral, T.,(2009). School climate: Research, policy, practice and teacher education. *Teacher College Record*, 111(1), 180-213. DOI:
[10.1177/016146810911100108](https://doi.org/10.1177/016146810911100108)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en tiempos de Covid-19*. <https://hdl.handle.net/11362/45904>

- Collins P. H. (2000). *Pensamiento Feminista Negro: Conocimiento, Conciencia y Políticas de Empoderamiento* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203900055>
- Corral, Y. J. y Castro, R. C. (2020). Actitudes hacia la física de los estudiantes de quinto año de la educación media general durante el confinamiento por Covid- 19. *Ciencias de la Educación*, 30(1), 941-964. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/56e/art03.pdf>
- Davila, A. (2020). *Actividades docentes online y el desarrollo de la empatía en la fase de aislamiento de la pandemia Covid 19*. [Tesis de pregrado, Universidad técnica de Ambato, Ecuador]. Repositorio uta. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/31870>
- Decreto 1860 de 1994. (1994, 5 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. Diario oficial N 41. 473. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Deniz, E. & Kazu, H. (2021). Examination of the Relationships between Secondary School Students' Social Media Attitudes, School Climate Perceptions and Levels of Alienation. *Athens Journal of Education*, 9 (2), 277-302. <https://www.researchgate.net/publication/357589764>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2022). *Análisis de accesibilidad a centros educativos*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/abr_2022_nota_estadistica_analisis_accesibilidad_centros_educativos.pdf
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2019). *Boletín técnico encuesta nacional de calidad de vida ECV 2019*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/2019/Boletin_Tecnico_ECV_2019.pdf

- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020). *Boletín técnico encuesta de tecnología de la información y la comunicaciones de hogar ENTIC hogares 2020*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic/encuesta-de-tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-en-hogares-entic-hogares>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020). *La Información del DANE en la toma de decisiones regional*. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/planes-departamentos-ciudades/201124-InfoDane-Neiva-Huila.pdf>
- Díaz, M y Losada, I. (2021). *Modelo teórico y explicativo de clima escolar: una revisión de literatura* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Repositorio Grupo Impulso. <https://grupoimpulso.edu.co/project/69-modelos-teoricos-y-explicativos-de-clima-escolar-una-revision-de-literatura/>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46. <http://hdl.handle.net/10486/661330>
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y Lágrimas. *Aula Abierta*, 46(2), 17-24 <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- Fernandez, J., Dominguez, J. G. y Martinez, p. L. (2020). De la educación presencial a la educación a distancia en épocas de pandemia por Covid - 19. Experiencias de los docentes. *Revista Electrónica sobre Cuerpo Académico y Grupo de Investigación*, 7(14), 87-110. <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/212>
- Ferreira, M., Agudo, P. y Fombona, C. (2015). La educación inclusiva en Portugal y España: naturaleza y fundamentos. *Magister*, 27(1), 44-50. [10.1016/j.magis.2015.05.003](https://doi.org/10.1016/j.magis.2015.05.003)

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2020). *El impacto del Covid-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). *Importancia de las soluciones de aprendizaje digital*. <https://www.unicef.org/lac/importancia-de-las-soluciones-de-aprendizaje-digital>
- Fuentes, P. A., (2021). *Lazos significativos entre educadores y estudiantes*. Organización de Estado Iberoamericanos. <https://oei.int/oficinas/chile/publicaciones/lazos-significativos-entre-educadores-y-estudiantes>
- Gamboa, R. (2014). Relación entre la dimensión afectiva y el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 117-139.
<http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n2/a06v18n2.pdf>
- Gálvez, N., García J., Vera-Bachmann D., Trizano-Hermosilla I. y Polanco K. (2020). Analisis de clases latentes multinivel del clima escolar: factores individuales, familiares y comunitarios. *Revista de psicodidáctica*, 25(2), 85-92.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103420300010>
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-25.
<http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Goffman, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana* (3.ª ed.). Amorrortu.
<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/Goffman-E.-La-presentacion-de-la-persona-en-la-vida-cotidiana.-1-47.pdf>

- Gómez-Chacón, I. (2000). *Matemática Emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático*. Narcea, S.A. https://books.google.com.co/books?id=hik-KLZ9SYkC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- González, A. y Pérez, A. (2020). *Actitudes de los docentes de inglés hacia la educación inclusiva en el Colegio Columbus American School de Rivera* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Repositorio Grupo Impulso. <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2021/03/63..pdf>
- González, M., Marchant, M., Ruíz, V. y Navarro, G. (2017). Desarrollo de la dimensión afectiva de las competencias genéricas por medio del uso de la reflexión. *Educación*, 26(51), 35-54. <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.002>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-hill interamericana editores, s.a. de c. v. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Hooker Newball, S. y Roa Gonzales, E. (2018). *Transformación del clima escolar para fortalecer la convivencia y la calidad educativa*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio REDICUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2933>
- Jain, V. (2014). 3D Model of Attitude. *International Journal of Advanced Research in Management and Social Sciences*, 3(3), 1-12. https://www.researchgate.net/publication/265567380_3D_Model_of_Attitude
- Jiménez Díaz, T. y Maldonado Pava, M. (2019). *Caracterización del clima escolar de los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnica Microempresarial desde la*

- perspectiva de la comunidad educativa*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa].
Repositorio REDICUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/6026>
- Koetke, J., Schumann, K. y Porter, T. (2021). La confianza en la ciencia aumenta el apoyo conservador al distanciamiento social. *Procesos grupales y relaciones intergrupales*, 24(4), 680–697. <https://doi.org/10.1177/1368430220985918>
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2020). *¿Están preparados los colegios públicos del país para implementar lecciones virtuales ante una eventual suspensión de clases a causa del coronavirus?* (1).
<https://lee.javeriana.edu.co/publicaciones-y-documentos#2020>
- Lahoz Ubach, S. (2021). Ambiente escolar, autoconcepto y calidad de vida en los estudiantes que asisten a aulas con diversidad cultural. *Estudios pedagógicos y calidad de vida en los estudiantes que asisten a aulas con diversidad cultural. Estudió pedagógicos*, 47(1), 7-25. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100007>
- La Red de Todos Somos Todos. (2020). *Estrategias para afrontar situaciones de confinamiento y aislamiento por el COVID-19 con personas con discapacidad intelectual o del desarrollo que presentan problemas de conducta y/o salud mental*.
<https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/estrategias-para-afrontar-situaciones-de-confinamiento-y-aislamiento-por-el-covid-19-con-personas-con-discapacidad-intelectual-o-del-desarrollo-que-presentan-problemas-de-conducta-y-o-salud-mental/>
- Ley 1098 de 2006. (2006, 8 de noviembre). Congreso de la República. Diario oficial N 46. 4446.
https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_1098_2006.pdf

- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia. Ley General de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1453 de 2011. (2011, 24 de junio). Congreso de la República. Diario oficial N 48.110. https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_1453_2011.pdf
- Ley 1620 de 2013. (2013, 15 de marzo). Ministerio de justicia y del derecho. Diario Oficial No 48733. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewdocument.asp?ruta=leyes/1685356>
- Ligarretto, R. (2020). Educación virtual: realidad o ficción en tiempos de pandemia. *Pesquisa Javeriana*. [Online]. <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/educacion-virtual-realidad-o-ficcion-en-tiempos-de-pandemia/>
- López-Fajardo, G. R. y Ávila-Mediavilla, C. M. (2021). Rol del docente de Educación Inicial en la era digital frente a la pandemia. *Ciencia Matria*, 7(13), 85-102. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i13.473>
- López-Melero, M. (2012). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa, Innovación Educativa*, 1(21), 37-54. <https://educrea.cl/barreras-que-impiden-la-escuela-inclusiva-y-algunas-estrategias-para-construir-una-escuela-sin-exclusiones/>
- Mandapat, A. M. y Farin, E.N. (2021). El clima escolar y el trabajo desde casa desafíos de docentes durante la pandemia COVID 19 en Escuelas secundarias de la División de Zambales, Filipinas. *Revista de educación, sociedad y ciencias del comportamiento*, 34(2), 103-111. <https://www.sciencegate.app/document/10.9734/jesbs/2021/v34i230309>
- Matus, E. y Matus, L. (2020). Escala de actitudes hacia el confinamiento por Covid-19: propiedades psicométricas. *Zenodo*,. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3840712>

- Merikanto, I., Kortesoja, L., Benedicto, C., Chung, F., Cedernas, J., Colin, E., Charles, M., Dauvilliers, Y., Partinen, M., De Genaro, L., Yun, A., Yin, N., Inoue, Y., Matsui, K., Holzinger, B., Plazzi, G., Mota-Rolim, S., Léger, D. Penzel, T. y Bjorvatn, B. (2021). Evening-types show highest increase of sleep and mental health problems during the COVID-19 pandemic—multinational study on 19 267 adults. *Sleep Research Society*, 45(2), 1-13. <https://doi.org/10.1093/sleep/zsab216>
- Mendoza, J. y Ortega, M. (2021). *Clima Escolar en los Actores Educativos de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Acevedo* [Tesis de Maestría, la Universidad Surcolombiana]. Repositorio del grupo de investigación Impulso. <http://grupoinpulso.edu.co/project/66-clima-escolar-en-los-actores-educativos-de-la-institucion-educativa-san-isidro-del-municipio-de-acevedo/>
- Mendoza-Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 50, 343-352 <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Ministerio de Educación Nacional (2022). *Deserción escolar en Colombia: análisis, determinante y política de acogida, bienestar y permanencia*. Articles-363488 recurso 34 men 2022 cita deserción.pdf
- Ministerio de Educación República de Chile. (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018*. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Monarrez, H. (2018). Construcción del modelo predictivo tridimensional del Clima Escolar. *Visión Educativa IUNAES*, 14(29) 1-18. <https://www.researchgate.net/publication/328899363>

- Mora, P. (2019). *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá]. Repositorio Institucional UPN.
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10606/TO-23410.pdf?sequence=1>
- Moratto, N. S., Cárdenas, N., Berbesí, D. Y. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1),_1-126 <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPS15-1.CEFF>
- Muñoz, F. (2020). El Covid-19 requiere una actitud solidaria por parte de toda la población. *Plataforma digital de estado peruano*.
<https://www.gob.pe/institucion/minam/noticias/110440-el-covid-19-requiere-una-actitud-solidaria-por-parte-de-toda-la-poblacion>
- Muñoz, V. y Andrade, Y. (2020). *Evaluación del clima escolar en población de 7 a 18 años edad: Una revisión sistemática cualitativa de literatura* [Tesis De Maestría, Universidad Surcolombiana]. Repositorio del grupo de investigación impulso.
<https://grupoimpulso.edu.co/project/61-evaluacion-del-clima-escolar-en-poblacion-de-7-a-18-anos-edad-una-revision-sistemica-cualitativa-de-literatura/>
- National School Climate Council [NSCC]. (2019). How is school climate measured?.
<https://www.schoolclimate.org/about/our-approach/how-is-school-climate-measured>.
- Nieto, C. y Osorio, H. (2017). *Factores que influyen en el clima escolar al interior del aula de clase del grado quinto de la institución educativa Gimnasio Humanistico Maria Auxiliadora de la ciudad de Neiva* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio de la UNAD

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/12330/7720035.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE. (2020). *Un marco para orientar la respuesta en materia de educación a la pandemia de COVID-19 de 2020*.

<https://doi.org/10.1787/69362c2a-es>

Olivo, F (2016). *Percepción del clima social escolar en estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa distrital Juan Acosta Solera en la ciudad de Barranquilla* [Tesis de Especialización, Universidad de San Buenaventura, Cartagena].

Repositorio Universidad de San Buenaventura. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co>

Organisation for Economic Cooperation and Development. (2020). *The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: Supporting vulnerable students during school closures and school re-openings*. <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-impact-of-covid-19-on-student-equity-and-inclusion-supporting-vulnerable-students-during-school-closures-and-school-re-openings-d593b5c8/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La comisión internacional emite una declaración conjunta sobre la crisis de Covid – 19 y la educación*. <https://es.unesco.org/futuresofeducation/noticias/la-comision-internacional-emite-una-declaracion-conjunta-sobre-la-crisis-de-covid-19-y-la>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la acción pública*.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *Surgen alarmantes brechas digitales en el aprendizaje a distancia*.

<https://www.unesco.org/es/articulos/surgen-alarmanes-brechas-digitales-en-el-aprendizaje-distancia>

Pachay-López, M. J y Rodríguez-Gámez, M (2020). La deserción escolar: Una perspectiva compleja en tiempos de pandemia. *Revista Polo del Conocimiento*, 6(1), 130-155.

<https://generaconocimiento.segob.gob.mx/sites/default/files/document/biblioteca/558/20221103-la-desercion-escolar-una-perspectiva-compleja-en-tiempos-de-pandemia.pdf>

Palacio, J. (2019). *Una mirada a los procesos de inclusión escolar* [Tesis de Maestría, convenio universidad de Manizales]. Repositorio Institucional CINDE.

<http://hdl.handle.net/20.500.11907/2509>

Parra, M., Lay, N., Escalona-Oliveros, J. y Rodríguez M. (2022). Impacto psicosocial del Covid-19 en jóvenes del municipio de Malambo-Atlántico, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 18(2), 202-212.

<https://www.redalyc.org/journal/280/28070565014/html/#gt1>

Pérez, A. (2021). *La pandemia: tragedia para la educación en Colombia*. Razón Publica.com para saber en serio lo que pasa en Colombia.

<https://razonpublica.com/la-pandemia-tragedia-la-educacion-colombia/>

Pérez Vásquez, E. (2021). *Factores de riesgos psicosociales y actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE de Comas* [Tesis de maestría, universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional de la Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/70682>

Pérez-Rodrigo, C., Gianzo, M., Gotzone, B., Litago, F., Casis, L. y Aranceta-Bartrina, J. (2020). Cambios en los hábitos alimentarios durante el periodo de confinamiento por la pandemia COVID-19 en España. *Rev Esp Nutr Comunitaria*, 26(2), 1-17.

<http://www.grupoaulamedica.com/nutricioncomunitaria/pdf/5213.pdf>

- Picón, G., Rodríguez, N. y Oliveira, A. (2021). Prácticas de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje durante la pandemia COVID-19 y el regreso a la presencialidad. *Lasaeta Universitaria*, 10(2), 52-68. <https://doi.org/10.56067/saetauniversitaria.v10i2.281>
- Prieto, S. y Rojas, Y. (2018). *Estrategias implementadas por los docentes para el fortalecimiento del clima y la gestión de aula en el proceso de inclusión educativa*. [Tesis de Maestría en Educación para la Inclusión, Universidad Surcolombiana, Facultad en Educación, Neiva]. Grupo Impulso. <https://grupoimpulso.edu.co/project/estrategias-implementadas-por-los-docentes-para-el-fortalecimiento-del-clima-y-la-gestion-de-aula-en-el-proceso-de-inclusion-educativa/>
- Reinoso, H. (2018). *Clima Escolar En Estudiantes Pertenecientes Al Grado Sexto Del Liceo De Cervantes Norte*. [Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia]. [https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1346/CCA-spa-2018-Clima escolar y rendimiento academico en estudiantes pertenecientes al grado sexto;jsessionid=0D3B01C232D72E94524BA3886F88E044?sequence=1](https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1346/CCA-spa-2018-Clima%20escolar%20y%20rendimiento%20academico%20en%20estudiantes%20pertenecientes%20al%20grado%20sexto;jsessionid=0D3B01C232D72E94524BA3886F88E044?sequence=1)
- Rodríguez, A. P. y Fernández, P. (2014). Relación entre el tiempo de uso de las redes sociales en internet y la salud mental en adolescentes colombianos. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(1), 131-140. <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v17n1/v17n1a13.pdf>
- Rojas, L. (2020). *El clima escolar y su relación con la ansiedad en el tiempo de cuarentena por Covid-19 en los estudiantes de educación secundaria de la I.E.P. Palmer - Arequipa 2020* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Huánuco, Perú]. Repositorio Uladech Católica. <https://repositorio.uladech.edu.pe/browse?type=author&value=Rojas+Due%C3%B1as%20C+Lilia+Roxana>

- Romero, I. (2016). *Actitud de los estudiantes en el aprendizaje de la Física*. [Tesis de maestría, Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación]. Repositorio Institucional RIUC. <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/3200/1/iromero.pdf>
- Rubiano, E. y Tafur, L. (2021). *Evaluación del Clima Escolar en las Instituciones Educativas Ana Elisa Cuenca Lara del Municipio de Yaguará (Huila) y Técnica Comercial Caldas del Municipio del Guamo (Tolima)* [Tesis de Maestría, la Universidad Surcolombiana]. Repositorio del grupo de investigación Impulso. <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2021/03/1.Evaluacion-Del-Clima-Escolar-En-Las-Instituciones-Educativas-Ana-Elisa-Cuenca-Lara-Y-Tecnica-Comercial-Caldas.pdf>.
- Ruiz, J. (2018). *Factores que Inciden en la Convivencia Escolar y el Desempeño Académico de los Estudiantes de Grado Primero de la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero Sede Manuela Beltrán* [Tesis de Maestría, la Universidad Surcolombiana]. Repositorio PACA. <https://www.grupopaca.edu.co/maestria-en-educacion/egresados-y-trabajos-de-investigacion/factores-que-inciden-en-la-convivencia-escolar-y-el-desempeno-academico-de-los-estudiantes-de-grado-primer-de-la-institucion-educativa-oliverio-lara-borrero-sede-manuela-beltran>
- Ruiz-Aquino, M., Díaz-Lazo, A. V., Ubillús, M., Aguí-Ortiz, A. y Rojas-Bravo, V. (2021). Percepción de conocimientos y actitudes frente a covid-19 en ciudadanos de la zona urbana de Huánuco, *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 21(2), 292-300. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rfmh/v21n2/2308-0531-rfmh-21-02-292.pdf>
- Sáez, R. (2006) La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339, 859-881. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:fb7c7729-7f7a-4616-bc9b-8f65a561e3d2/re33937-pdf.pdf>

Sánchez, A. R. y de La Fuente, V. (2020). COVID-19: cuarentena, aislamiento, distanciamiento social y confinamiento, ¿son lo mismo?. *Elsevier España*, 93(1), 73-74.

<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2020.05.001>

Semenova, M. N., Cárdenas Z. N., y Berbesí, F. D. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63-72.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80149351005>

Senci, C. M. (2020). El distanciamiento social como norma: ideas desde las ciencias del comportamiento. *Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur*, 6(1), 1-10.

<http://hdl.handle.net/11336/117936>

Secretaría de Educación Municipal de Neiva. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*.

https://drive.google.com/file/d/1nGZm7Afr_oKnUNkDzOxFB0R09W5KS48M/view

Servetto, S., Fuentes, S., Balaguer, F., Tavella, M. E., Cuchan, N., Agüero, M., Belmes, A., Galarza, C., Grigioni, A., Lastra, A., Moro Eik, L., Pellizzari, L., Sánchez Escalante, C., Suertegaray, F. y Yapur, J. (2022). Educación y desigualdad en tiempos de pandemia: un estado de la cuestión. *RELAPAE*, (16), 14-26.

https://www.researchgate.net/publication/366920371_Educacion_y_desigualdad_en_tiempos_de_pandemia_un_estado_de_la_cuestion_Education_and_inequality_in_times_of_pandemic_a_state_of_the_art

Sierra, W., Rincón, J. M., y Trujillo, V. C. (2020). Clima Escolar (CE): un reto para la educación. En D. C. Chavarro. (Ed.), *Perspectivas contemporáneas en psicología* (pp. 87 - 117). Corporación universitaria minuto de Dios.

https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/12703/1/Libro_Perspectivas%20contempor%C3%A1neas%20en%20psicolog%C3%ADa_2020.p

Sierra, W. Trujillo Vanegas, C. y González, Vargas, E. (2021). Exploración de las percepciones sobre clima escolar en un grupo de actores de instituciones educativas del sur de Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 10 (4), 287-297.

https://www.researchgate.net/publication/351103774_Exploracion_de_las_percepciones_sobre_clima_escolar_en_un_grupo_de_actores_de_instituciones_educativas_del_sur_de_Colombia.

Sierra, W. (2021). Evolución del Clima escolar. En. P. Páramo, y A. Burbano. (Eds.). *El Tercer Maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje* (pp.145-161). Universidad Pedagógica Nacional.

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12721>

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro A. (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*, 83(3), 357-385.

https://www.researchgate.net/publication/258183185_A_Review_of_School_Climate_Research

Trujillo, G. (2020). Percepciones del ambiente escolar y aula y su incidencia en el desempeño del estudiante. *Revista PACA*, 10, 115-137.

<https://journalusco.edu.co/index.php/paca/article/view/2882/4047>

United Nations. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and*. <https://cutt.ly/bdHJEhX>

Valdés, R. A., López, V. A. y Jiménez, F. A. (2019). Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar. *Educación y educadores*, 22(2), 187-211.

<https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.2>

- Villen, C. (2020). *El Profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia COVID-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las tic en educación* [Tesis de maestría, Universidad de Salamanca]. Repositorio Gredos. <http://hdl.handle.net/10366/143691>
- Vives, T., Durán, C., Varela, M., Fortoul, T. (2014). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Revista en Investigación Médica*, 3(9), 34-39. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572014000100006
- Walsh, C. (Ed.). (2005). *La interculturalidad en la Educación*. Ministerio de Educación. <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/la-interculturalidad-en-la-educaci%C3%B3n-0>
- Wang, M. & Degol, J. L. (2016). School climate: a review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315-352. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>
- Zambrano, R. (2020). *Clima inclusivo y su relación con el aprendizaje en los estudiantes con necesidades educativas especiales* [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. Archivo Digital. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19516/4/UPS-GT003046.pdf>
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M. & Ubbes, V. A. (2010). School climate: historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139-152. <https://doi.org/10.1177/0734282909344205>