



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
*La Universidad Católica de Loja*

**ÁREA SOCIO-HUMANÍSTICA**

TÍTULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

**Estudio del clima escolar y su relación con la actitud hacia la violencia de género en estudiantes de 8vo año de educación general básica de un establecimiento educativo del cantón Loja**

TRABAJO DE TITULACIÓN

**AUTORA: Montesdeoca Moreno, Jessenia Enith**

**DIRECTORA: Quinde, Dolores Lucía, Mgtr**

LOJA – ECUADOR

2019



*Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>*

2019

## **APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Magister.

Dolores Lucía Quinde.

### **DOCENTE DE LA TITULACIÓN**

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: Estudio del clima escolar y su relación con la actitud hacia la violencia de género en estudiantes de 8vo año de Educación General Básica de un establecimiento educativo del cantón Loja realizado por Montesdeoca Moreno Jessenia Enith, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 05 de Septiembre de 2019

f) .....

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“ Yo Montesdeoca Moreno Jessenia Enith declaro ser autora del presente trabajo de titulación: Estudio del clima escolar y su relación con la actitud hacia la violencia de género en estudiantes de 8vo año de Educación General Básica de un establecimiento educativo del cantón Loja, de la Titulación de Psicología, siendo Dolores Lucía Quinde directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además, certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f. ....  
Autor: Montesdeoca Moreno Jessenia Enith  
Cédula: **0706762812**

## DEDICATORIA

A Dios todo poderoso, por darme la vida, guiar y alumbrar mi camino, forjar mi destino por el sendero del bien. Por permitirme continuar sin desmayar, darme la fuerza y entereza para cumplir mi propósito en la tierra

A ustedes mis amados padres: Carmita y Eulices, por su amor, paciencia y esfuerzo, por ser mi fuente de apoyo moral y económico, por estar en cada momento de este proceso alentándome a seguir, por confiar y creer en mí. A ustedes quienes son mi motor de vida, refugio y aliento de esperanza, les dedico esta tesis que refleja un arduo año de trabajo, porque que a pesar de la distancia han sabido brindarme su apoyo y gracias a su esfuerzo y perseverancia hoy pueden ver cristalizado su sueño, mi sueño.

A Dalton, mi hermano y amigo fiel que con su apoyo y consejos ha logrado hacer de mí una mejor persona. A ti, que eres el claro ejemplo de coherencia con lo que piensas, dices y haces, a ti hombre fuerte, conocedor y temeroso de la palabra de Dios, padre de familia, guerrero y luchador de tus anhelos y los de tu familia.

A ti Samirita que desde que llegaste a mi vida, me has impulsado a dar la mejor versión de mí y así servir de ejemplo para tu vida. A ti que a tu corta edad y con tus compañías me has enseñado sobre la paciencia, perseverancia y valentía para conseguir las cosas.

A mi abuelito Eleodoro, que con su forma de obrar me ha servido como ejemplo de vida. Se la dedico a usted, por tenerme presente en sus oraciones, por darme sus sabios consejos, por enseñarme el camino del bien y del mal, sobre todo por inculcarme los caminos de Dios e impulsarme a siempre elegir lo mejor para mí, sin perjudicar a los demás. Porque a pesar de no ser tan expresivo, siempre me ha demostrado su amor y constancia.

A mi bisabuelita Juana, por su bondad, enseñarme el valor de la familia, por ser un ejemplo de comunión, por siempre dar amor a quién lo necesita y por predicar con el ejemplo.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Técnica Particular de Loja, por abrirme las puertas en el cumplimiento de esta meta, por encargarse de formarme como profesional y como persona.

A mis maestros que suponen los cimientos de mi desarrollo personal y profesional, que con su experiencia y conocimientos han logrado profundizar los míos y dejar huella en mi ser.

A mis grandes amigos: Dani, Yane y Leo, por ser mi mano derecha durante todo este tiempo, les agradezco por su ayuda desinteresada y reciprocidad, por estar conmigo en cada momento para reír y llorar, por ser mis consejeros y alentarme a perseguir mis sueños.

A mi directora de tesis: Mgtr. Lucía Quinde, por ser mi guía y compañera de investigación, por darme las pautas necesarias para la culminación de este estudio, ya que sin su ayuda esto no hubiese sido posible; sobre todo le agradezco por su forma de ser, entusiasmo y estar presta a ayudarme en cualquier momento, ya que con esos gestos me impulsó a continuar con lo que un día decidí emprender.

A mi familia en general y a todas las personas que de una u otra forma han aportado para que lo que un día fue un sueño, hoy sea una realidad.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA .....	i
APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN .....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS .....	iii
DEDICATORIA .....	iv
AGRADECIMIENTOS.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS .....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
RESUMEN.....	1
ABSTRACT .....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	5
1.1. Clima escolar .....	6
1.1.1. Definiciones .....	6
1.1.2. Características del clima escolar .....	7
1.1.3. Variables que influyen en el clima escolar.....	9
1.1.4. La escuela y la influencia en el desarrollo .....	11
1.1.5. Factores de Riesgo y factores protectores en el clima escolar .....	12
1.1.6. Dimensiones del clima escolar según Moos .....	13
1.2. Violencia de Género.....	14
1.2.1. Definiciones .....	14
1.2.2. Tipos de violencia .....	15
1.2.3. Teorías sobre la violencia de género.....	17
1.2.4. Actitud hacia la violencia .....	19
1.2.5. Ciclos de violencia .....	21
1.2.6. Normativa legal sobre Violencia de género en Ecuador .....	23
1.2.7. Influencia de la violencia de género en el clima escolar .....	25
1.3. Desarrollo Humano (adolescencia) .....	27
1.3.1. Desarrollo físico .....	27
1.3.2. Desarrollo cognitivo.....	28
1.3.3. Desarrollo Psico social .....	29
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.....	31
2.1. Objetivos.....	32
2.1.2. Objetivos Específicos .....	32

2.2. Preguntas de Investigación .....	32
2.3. Diseño de investigación .....	32
2.4. Población y Muestra .....	33
2.4.1. Criterios de inclusión y criterios de exclusión.....	34
2.5. Instrumentos utilizados y Procedimiento .....	34
2.5.1. Cuestionario socio-demográfico – (Representantes).....	34
2.5.2. Escala de actitud hacia la violencia de género.....	34
2.5.3. Escala de clima social: escolar (CES) “niños” R.H Moos, B, S. Moos y e Trickett.....	35
2.6. Procedimiento.....	36
2.7. Análisis de datos.....	37
2.8. Recursos .....	38
2.8.1 Humanos.....	38
2.8.2. Materiales.....	38
CAPÍTULO III.....	39
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS .....	39
3.2 Resultados de la Escala de clima social escolar (CES) .....	42
3.3 Resultados de la Escala de actitud hacia la violencia de género .....	42
3.4 Resultados de la Escala de clima social escolar (CES) con la Escala de actitud hacia la violencia de género.....	43
CONCLUSIONES .....	48
RECOMENDACIONES.....	49
BIBLIOGRAFÍA.....	50
ANEXOS.....	57

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Presupuesto .....	38
<b>Tabla 2.</b> Lugar donde reside la familia .....	40
<b>Tabla 3.</b> Nivel de estudios alcanzados.....	40
<b>Tabla 4.</b> Estructura familiar .....	41
<b>Tabla 5.</b> Nivel socioeconómico .....	41
<b>Tabla 6.</b> Escala total del clima escolar y sus dimensiones .....	42
<b>Tabla 7.</b> Escala de actitud hacia la violencia de género .....	42
<b>Tabla 8.</b> Correlación del clima escolar y la actitud hacia la violencia de género .....	43

## RESUMEN

El estudio tiene como propósito analizar la relación, entre el clima escolar y la actitud hacia la violencia de género, en estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja. El diseño de investigación fue de tipo: descriptivo, cuantitativo, transversal y correlacional; utilizando los instrumentos: Cuestionario sociodemográfico, Escala del clima social escolar y la Escala de actitud hacia la violencia de género, con una muestra de 41 estudiantes. Los resultados indican que la mayoría pertenece a familias nucleares, con nivel socioeconómico medio de la zona urbana, con padres de tercer y cuarto nivel de instrucción. El clima escolar percibido es promedio con tendencia positiva (53,88), destacando la dimensión de relaciones y estabilidad, que muestran tendencia buena. Respecto a la violencia de género, se alcanzaron puntajes promedios positivos, indicando baja tolerancia o rechazo hacia la violencia. No hubo relación estadísticamente significativa (-0,093) entre clima escolar y actitud hacia la violencia de género; es decir, que las variables fluctúan sin seguir un patrón sistemático.

**Palabras clave:** Clima social escolar, violencia de género.

## ABSTRACT

The purpose of the study is analyzing the relationship between the school climate and attitude towards gender violence, in students of 8<sup>th</sup> grade of basic general education, of an educational establishment in the canton Loja. The research design was of type: descriptive, quantitative, transversal and correlational; using the instruments: Sociodemographic questionnaire, Scale of the school social climate and the attitude Scale towards gender-based violence, whit a sample of 41 students. The results indicate that most belong to nuclear families, with an average socio-economic level in the urban area, with parents of third and fourth levels of education. The perceived school climate is average with positive trend (53,88), highlighting the dimension of relationships and stability, which show good trend. Regarding gender-based violence, positive average scores were reach, indicating low tolerance or rejection of violence. There was no statistically significant relationship (-0,093) between school climate and attitude towards gender-based violence; that is variables fluctuate without following a systematic pattern.

**Keywords:** Social climate school, gender violence.

## INTRODUCCIÓN

El estudio se realizó con el objetivo de analizar la relación existente, entre el clima escolar y la actitud hacia la violencia de género, en estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja.

El clima escolar y la violencia de género son variables que repercuten en la vida de los estudiantes, sus pares y familias, de allí la importancia de realizar el presente estudio.

De acuerdo con Pacheco (2010), el clima escolar es un constructo complejo y cambiante que resulta más fácil de percibir que de definir; sin embargo, Moos y Trickett (1974), consideran que este se desarrolla en función de dos variables: aspectos consensuados entre los individuos, y características propias del entorno; dando como resultado, cambios comportamentales entre los implicados.

Para Herrera y Rico (2014), el clima escolar repercute en la conducta de los miembros de la institución, mostrando la satisfacción e incomodidad experimentada en el ambiente. Por su parte, Oros y Fontana (2015) indican que el clima escolar engloba: percepciones, valores y creencias que el docente transmite a los alumnos.

Resulta preciso el aporte del docente, dado que es el encargado de formar y educar a los estudiantes; además de plantear normas y ayudar a mejorar las relaciones dentro del aula (Giroux, 2017). A esto se suma, el aporte de la familia para conseguir un verdadero desarrollo personal, estableciendo una alianza que refuerce lo aprendido en la escuela (Romagnoli & Gallargo, 2018).

La violencia, es otro aspecto importante dentro de las repercusiones del contexto educativo; así, Aznar, Cáceres y Hinojo (2018), mencionan como violencia a aquella conducta o conductas en las que al menos dos personas se encuentran involucradas directamente, como al uso inadecuado de poder que un individuo ejerce contra otro, con el objetivo de agredir o causarle daño.

El instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC], (2012) realizó un estudio con mujeres mayores de 15 años, dando como resultado que al menos seis de cada diez mujeres han sido víctimas de algún tipo de violencia. Por su parte, el Gobierno ecuatoriano, por medio del Código Integral Penal [COIP], (2014) ha creado leyes que protejan y amparen a la mujer, definiendo a la violencia de género como un fenómeno de tipo: físico, psicológico y sexual.

En Ecuador, la Universidad Estatal de Bolívar realizó un estudio en el que el 57% de los encuestados indicaron que los hombres maltratadores fueron maltratados en su infancia o crecieron en un ambiente conflictivo.

Por otro lado, se aborda la violencia de género desde sus diferentes teorías: instintivas, biológicas, impulso, aprendizaje social, y cognitivas (Valdivieso, 2009). El ciclo de la violencia propuesto por Walker (1979) se compone de tres fases: Tensión, explosión, luna de miel. De acuerdo con lo mencionado por López (2013), con el pasar del tiempo el ciclo entre uno y otro empieza a ser más corto; causando gran impacto en las víctimas; es decir, en la esposa e hijos (Arce, Fariña, Vázquez, y Novo, 2015).

Un estudio realizado por Tijmes (2012) indicó que la violencia incrementa a media que el clima escolar empeora; por consiguiente, si éste mejora, la violencia se reduce, poniendo énfasis en las relaciones formadas entre alumno-docente. Además que, a peor percepción de clima escolar, mayor presencia de actitudes violentas (Torrecillas, 2016).

En el presente trabajo se desarrollan 3 capítulos, cada uno de ellos, abarca lo siguiente:

En el capítulo I, la fundamentación teórica, abordando el clima escolar, definiciones, características, variables que influyen, la escuela y la influencia en el desarrollo, factores protectores y de riesgo, y finalmente las dimensiones propuestas por Moos; la violencia de género; definiciones, tipos, teorías, actitudes, ciclos, influencia en el clima escolar, normativa legal. Así mismo, desde el desarrollo humano, la situación real que viven los estudiantes, desde su parte biológica, social y cognitiva.

En el capítulo II, se presentan los objetivos, diseño, muestra de estudio, procedimiento, criterios de inclusión y exclusión.

En capítulo III, se muestran los resultados y discusión de los mismos; así como también, las conclusiones y recomendaciones propuestas. La importancia de este estudio radica en analizar la percepción que tienen los estudiantes hacia la violencia de género y el clima escolar, con el fin de implementar programas de intervención que mejoren el ambiente educativo. Se mostró apertura del centro educativo y colaboración de algunos alumnos; sin embargo, un gran número de representantes mostraron su negativa a la autorización para la realización del estudio.

## **CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO**

## **1.1. Clima escolar.**

### **1.1.1. Definiciones.**

Se conoce que el rol de la escuela es servir como un escenario propicio y adecuado en la formación de conocimientos, conllevando grandes desafíos enfocados a la convivencia dentro de ella; es así que, con el paso del tiempo, el término clima escolar ha ido cobrando mayor fuerza e importancia, sobre todo porque al ser un constructo complejo y cambiante, resulta más fácil de percibir que de definir (Paredes, 2010).

Así mismo, cabe destacar que este término tiene como antecedente el concepto de “clima organizacional”, dado que en este contexto se toma como base a la psicología social, con el objetivo de conocer y comprender el comportamiento de las personas en ámbitos laborales, tomando sus motivaciones y necesidades como parte fundamental de su desarrollo integral (Cid, 2014).

Con el paso del tiempo y en vista de la necesidad de llevar este término a los diferentes contextos, diferentes autores han aportado con algunas definiciones como las que se describen a continuación.

Dentro de la educación, el clima escolar es un tema que aún no ha sido definido con claridad; sin embargo, para Moos y Trickett (1974), la definición del clima escolar está en función de dos variables; la primera, en relación a los aspectos consensuados entre los individuos; y la segunda, en relación a las características propias del entorno donde ocurren los acuerdos entre miembros de la institución, finalmente, como resultado de ambas, se ven cambios a nivel comportamental de quienes intervinieron en los acuerdos.

Por otra parte, se menciona que la conceptualización del clima escolar, depende de la percepción general de los miembros de la institución educativa (estudiantes, docentes, directores, entre otros), que a su vez, tiene como antecedente las experiencias vividas en el centro de enseñanza (Cornejo & Redondo, 2001). Otros autores concuerdan en que el clima escolar, se basa en la percepción general que tienen los miembros de la institución, en función del ambiente en el que interactúan y realizan sus actividades (López, Bilbao, Ascorra, Moya, & Morales, 2014).

Además, se estima que el clima escolar repercute en la conducta de los miembros del centro de enseñanza; haciendo evidente la satisfacción o inconformidad con el ambiente de desarrollo, ya sea referido a la tranquilidad que experimentan durante la jornada escolar, por el sentido de pertenencia institucional, la relación que mantienen con sus compañeros y demás participantes (Herrera & Rico, 2014).

Dado lo anterior, el clima escolar es considerado multidimensional, puesto que engloba a otros factores como: percepciones, creencias, y valores, que transmite el docente al alumnado (Oros & Fontana, 2015). Por otra parte, el clima escolar relaciona a los ámbitos familiar y social, formando relaciones interpersonales que no surgen de forma esporádica, sino más bien, nacen de una interacción constante entre los integrantes del plantel educativo que persiguen un objetivo en común (Capa, 2014).

Como se puede evidenciar en párrafos anteriores, el abordaje del clima escolar se ha considerado desde su origen organizacional hasta su concepción actual como escolar. Referirse al clima escolar, es ir mucho más allá de factores relacionados al logro educativo y desempeño académico; ya que al aprendizaje se le suma la interacción entre los miembros de la institución y el conjunto de percepciones, creencias y valores que en algún momento repercutirán a nivel personal y social.

### **1.12 Características del clima escolar.**

Diferentes autores, hacen énfasis en las características propias del clima escolar que de alguna forma influyen en la experiencia diaria de los miembros del establecimiento educativo. Desde la perspectiva de Moos (1974), el clima escolar es considerado como positivo, cuando el estudiante experimenta: comodidad, valor, aceptación, confianza y respeto mutuo entre docentes-estudiantes; así como también entre pares, destacando que el ambiente escolar se basa principalmente en el apoyo percibido por los miembros; por el contrario, si el clima escolar no ofrece lo antes mencionado, será considerado como negativo.

Por otro lado, autores como Milicic y Arón (2011), para tratar las características del clima escolar, han considerado necesario clasificarlas en dos grupos: clima nutritivo, y clima tóxico; el primero se enfoca en la mayor cantidad de actividades que se puede realizar para lograr el crecimiento de los miembros de la institución; y el segundo está en relación a todo aquello que no permite el crecimiento de la comunidad estudiantil. De acuerdo a los autores Aron, Milicic, y Armijo (2012), las características que permiten describir a un clima escolar como nutritivo o tóxico, son las que se describen a continuación:

Características del clima social escolar nutritivo.

Percepción de un clima de justicia

- Reconocimiento.
- Predominio de la valoración positiva.
- Tolerancia a los errores.
- Sensación de ser alguien valioso.
- Sentido de pertenencia.

- Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión.
- Flexibilidad de las normas.
- Sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias.
- Acceso y disponibilidad de la información relevante.
- Favorece el crecimiento personal.
- Favorece la creatividad.
- Permite el abordaje constructivo de los conflictos.

Características del clima social escolar tóxico:

- Percepción de injusticia.
- Ausencia de reconocimiento y/o descalificación.
- Predominio de la crítica.
- Sobre focalización en los errores.
- Sensación de ser invisible.
- Sensación de marginalidad, de no pertenencia.
- Desconocimiento y arbitrariedad en las normas, y desconocimiento de las consecuencias de su transgresión.
- Rigidez de las normas.
- No sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias.
- Falta de transparencia en los sistemas de información.
- Interferencia con el crecimiento personal.
- Obstaculización de la creatividad.
- Abordaje cero hacia los conflictos o resolución autoritaria de los mismos (p.805).

Los mismos autores, mencionan que a las dos caracterizaciones se les puede agregar la existencia de ambientes mixtos, con características de un grupo y de otro, en ellos resulta esencial poder identificar las fortalezas y debilidades para intervenir con eficacia.

El clima escolar incide en el rendimiento académico, resultando más productivo que los recursos empleados por el docente dentro del aula; un ambiente escolar positivo, repercute en el éxito del alumno, dado que se evidencia mayor interés y cohesión con los pares, fortaleciendo el sentido de pertenencia con la institución y las actividades a realizarse en ella (Sandoval, 2014).

Por el contrario, un clima escolar negativo puede repercutir en los estudiantes, en la medida que se genera apatía por asistir al centro educativo, temor a represalias y castigo; así como también miedo a exponer comentarios equívocos; es decir, que tiende a reprimir su creatividad, por miedo a la equivocación (Ascorra, Arias, & Graff, 2003); el clima negativo,

representa dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje, la negatividad que presenten los educandos y el poco interés en la participación de actividades propuestas, se hacen evidentes con las deficiencias educacionales (poca recepción de información, incumplimiento de tareas, malas calificaciones) y sociales (ausencia de interacción social, violencia, acoso, agresividad, entre otros) (Comellas, 2015).

Los autores Herrera y Rico (2014), realizaron el estudio: El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela; el objetivo del mismo fue caracterizar el clima escolar en una institución educativa para mejorar la convivencia dentro de ella. El diseño de investigación fue de tipo descriptivo-analítico y de corte transversal, utilizando una muestra de 152 estudiantes e igual número de docentes y directivos. Los resultados obtenidos fueron: 68,7% de estudiantes y 70% de docentes y directivos, perciben un clima escolar bueno; el 97,1% de estudiantes asiste a la escuela por su deseo de aprender, para el 86% la escuela es un escenario que ayuda a obtener un mejor futuro; para el 78% la escuela es fuente de proporción de seguridad y un lugar para compartir entre pares.

Se concluye que las características de los climas enriquecedores al tener como eje el respeto y preocupación entre los miembros de la institución, brindan a los estudiantes la oportunidad de motivarse a ser partícipes de todas las actividades propuestas en la escuela, sobresaliendo la disposición y entusiasmo por aprender y formar lazos interpersonales que fomentan la convivencia positiva, repercutiendo provechosamente en la generación de ideas creativas que refuerzan el proceso enseñanza-aprendizaje; por el contrario, los climas tóxicos al caracterizarse por su escasa o nula interacción entre los miembros, tienden a desencadenar en conflictos de convivencia y desarrollo estudiantil, dado que se hace evidente la falta de motivación e irritación al sentirse incomprendidos, haciendo hincapié que en un futuro puede incidir negativamente a nivel social.

### **1.13. Variables que influyen en el clima escolar.**

Resulta preciso indicar que las variables que influyen en el clima escolar, difieren en cuanto al tipo de institución (fiscal, fiscomisional, privada) y al nivel de instrucción (primaria, secundaria), dependiendo de la tipología, unas pueden incidir más que otras.

Por su parte Tejeda y Navarrete (2000), citado por Pacheco (2013), sugiere algunos factores que determinan el clima escolar o el clima en el aula:

- **Relación docente-estudiante:** Se refiere a un ambiente en el cual docente-estudiante interactúen bajo una norma de respeto y confianza; así como también, que el docente adopte una postura empática, permitiendo al estudiante sentirse comprendido y seguro frente a una figura que se preocupa por sus problemas.

- Interés por el objeto de estudio: Ambiente en el cual los estudiantes perciben el interés del docente por implementar estrategias y metodologías que generen conflictos cognitivos y afectivos, que capten la atención y produzcan motivación dentro del aula con el fin de lograr un efectivo aprendizaje.
- Ecología del aula: Se refiere al aspecto físico del aula; es decir, a la luminosidad, ventilación, organización de tiempo y espacio que estimule a los estudiantes a recrear y experimentar las cosas desde su vivencia.
- Organización en el aula: El aula debe seguir un orden que fomente la creación de un clima favorable; es decir, que la distribución del mobiliario facilite el autoaprendizaje, con el fin de facilitar que los estudiantes y docentes trabajen de forma solidaria y cooperativa, adquiriendo valores que lleven a la convivencia positiva.
- Ambientación del aula: Los estudiantes constantemente construyen su conocimiento, y para ello requieren un aula estimulante y gratificante; además debe estar acorde a los espacios disponibles y a las necesidades e intereses de los educandos.

A lo antes mencionado, se añaden conceptos más estructurados y claros que ayudan a comprender la tipología dentro del aula, los mismos que fomentan o destruyen la posibilidad de obtener una formación de relaciones interpersonales estratégicas, como la convivencia, que es un aprendizaje en el que se enseña y aprende a coexistir bajo un sistema de respeto y principios que permitan a los miembros de la institución poner en práctica lo aprendido; además de disminuir violencia con el objetivo de mejorar el ambiente de aprendizaje (Gutiérrez-Méndez & Pérez-Anchundia, 2015).

Así mismo, destacar el rol del docente quien lidera formalmente el salón de clase; es decir, que tiene la potestad de formar y educar a los estudiantes, plantear normas y marcar el orden que se debe seguir dentro del aula, ayudar a mejorar las relaciones entre los compañeros, y brindar un trato de calidad a los educandos para se sientan atraídos por lo que se imparte en el aula; dependiendo del enfoque que le dé a la asignatura, se evidenciará la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, y la transmisión del bagaje de conocimiento al alumnado en general (Giroux, 2017).

Por otro lado, los estudiantes, por medio de las relaciones que mantienen entre sí, ayudan a que el ambiente percibido por los demás sea de confianza y respeto mutuo, donde todos se sienten satisfechos de pertenecer a su entorno y expresar sus ideas libremente.

Siguiendo la misma línea, dentro del ambiente de trabajo del aula, debe existir una silla cómoda y un escritorio o mesa donde el estudiante pueda tomar apuntes (Brito-Jimenez & Palacio-Sañudo, 2016); además, el espacio de estudio debe ser tranquilo, libre de distracciones, ruidos y reunir unas condiciones adecuadas de temperatura; para que el

estudiante se sienta cómodo y vea al estudio no como una actividad rutinaria, sino como algo deseable y beneficioso para su vida (Villota, Fajardo, & Velazquez , 2015).

En México, se realizó un estudio con universitarios, con el objeto de conocer las deficiencias que muestra el sistema educativo, y aportar soluciones para alcanzar el objetivo propuesto en el menor tiempo posible; los resultados indicaron que pese a existir deficiencias metodológicas, la ayuda que ofrecen los compañeros repercute positivamente en el clima escolar; así mismo, se demostró la importancia de mantener el respeto mutuo y un buen ambiente educativo, puesto que en los estudiantes, refuerza la motivación por aprender; a esto se suma, la influencia que tiene la cultura escolar en el involucramiento de los estudiantes a las diferentes actividades para alcanzar un clima educacional óptimo (Rentería, González, García, & Macías, 2015).

En resumen, existen variables que repercuten e influyen positiva o negativamente en el clima escolar; sin embargo, es imprescindible resaltar el rol tanto del docente como del alumno, puesto que el primero es quién formalmente se encarga de marcar las pautas a seguir dentro de clases, crear lazos interpersonales que motiven a la comunidad estudiantil y a su vez estos permitan el desarrollo óptimo e integral de la persona; en lo referente al estudiante, está en su derecho de exigir un ambiente que le favorezca en el desarrollo de aspectos académicos, sociales y personales, al mismo tiempo tiene la obligación de crear un entorno de respeto mutuo y de confianza para que sus pares alcancen el mismo nivel de desarrollo.

#### **1.14. La escuela y la influencia en el desarrollo.**

La educación contempla un gran impacto en el desarrollo integral, dado que en ella se forjan las relaciones personales que en el futuro marcarán su éxito.

En lo que se refiere a la escuela, se considera que ya no se tiene una visión tradicional que persigue únicamente logros académicos, sino que más bien, se ha convertido en un entorno que busca desarrollar el máximo potencial de los estudiantes, y para ello se enfoca en algo que va más allá de la transmisión de conocimientos; es decir, que se centra en satisfacer las necesidades de nivel personal y social, logrando que día tras día, el estudiante explote sus habilidades y capacidades que le llevarán a la cúspide del éxito profesional y personal, dando como resultado que de forma simultánea cubra sus brechas de formación y alcance su auto realización (Alonso-Jiménez, 2011).

Para la escuela es un reto: implementar una malla curricular que cumpla con las demandas de los estudiantes e incentive su desarrollo personal; los directivos de la institución, deben conocer las características individuales de los alumnos, buscar estrategias que se adapten a sus necesidades, y a su vez, generen un clima de confianza y seguridad. Del mismo modo,

hablar y reflexionar sobre temáticas que les permitan asumir la responsabilidad por los cambios que están sufriendo a nivel general (físicos, psicológicos, sexuales); es decir, que por medio de la socialización logran identificarse con sus pares y exteriorizar sus ideas, paliando su temor a expresarse en público (Alcalay, Milicic, & Torretti, 2011).

Es importante considerar, que para conseguir un verdadero desarrollo personal, también se involucre la familia, como una especie de alianza que mejore los resultados de lo aprendido en el aula; siendo así, que en el contexto escolar los estudiantes se enfrentan ante la gran oportunidad de adquirir habilidades socioemocionales (relacionarse con otros, reconocer y expresar sus emociones, empatizar, adoptar una autoestima positiva y realista, adquirir capacidad de reflexión crítica y comunicación efectiva, tomar decisiones, enfrentar conflictos y tolerar frustraciones) que amplíen su visión del mundo (Romagnoli & Gallargo, 2018).

En resumen, la escuela además de realizar adaptaciones curriculares para transmitir conocimientos, se encarga de desarrollar las capacidades y habilidades de los estudiantes para que alcancen el éxito personal y profesional. A esto se suma, la participación de la familia que, por medio del refuerzo, se encarga del desarrollo óptimo e integral de sus representados.

#### **1.15. Factores de Riesgo y factores protectores en el clima escolar.**

Al momento de intentar describir o delimitar los factores que se encuentran asociados en el clima escolar, resulta imprescindible dar una breve definición de sus conceptos.

Se define como *factores de riesgo* a las circunstancias o hechos que incrementan la posibilidad de producirse un fenómeno o daño; es decir, que rompen el equilibrio de la “normalidad”, y a los *factores de protección*, como una fuente enriquecedora que fortalece el desarrollo del individuo, y al mismo tiempo, reducen la posibilidad de aparición de hechos o fenómenos que irrumpen la estabilidad (Senado, 1999).

Dichos factores refuerzan o debilitan el ambiente en que los estudiantes se desarrollan; además, de representar una complejidad a la hora de atribuir los efectos a un elemento en particular. Por lo tanto, González-Pineda (2003), ha agrupado a los factores de protección en dos tipos:

- Tipo personal: Características propias del estudiante, que lo sitúan en el rol de aprendiz, que, además, va aunado a la inteligencia, aptitudes, actitudes, conocimientos previos, estilo de aprendizaje, sexo, edad, motivación (auto concepto, objetivos).
- Tipo contextual: Están referidas al contexto en el que el individuo se desarrolla, incluyendo variables socio ambientales (estatus social, económico y familiar), institucionales

(organización escolar, clima de trabajo, formación docente), e instruccionales (métodos de enseñanza, nuevas tecnologías, expectativas).

Por otro lado, Bezanilla, Carreon, Bedolla y Carrillo (2018) realizaron una investigación que pretendió identificar los factores de riesgo que pueden afectar la salud de los miembros de una institución educativa, y con los resultados obtenidos: desarrollar e implementar un programa de prevención. Los resultados indicaron que entre los factores de riesgo se encuentran: propensión elevada hacia los trastornos alimenticios (mayoritariamente en mujeres), estudiantes con deficiente orientación hacia el estudio, personal docente con síndrome de burnout, además de una tolerancia conceptualizada hacia el alcohol y otras drogas por parte de los alumnos; del mismo modo, se identificó a la familia como un factor protector, puesto que es concebida como el seno donde se encuentra cariño y amor. En este estudio, se llegó a la conclusión que la escuela es la esfera con mayor riesgo de presentar problemas a nivel psicosocial dentro de ella.

Se concluye que se debe hacer los máximos esfuerzos por reforzar los factores protectores y paliar los factores de riesgo, buscando el bienestar y crecimiento de la comunidad estudiantil. Conllevando un trato desde el ámbito personal y contextual, partiendo de la concepción que tanto el estudiante como el entorno, son entes responsables del clima escolar.

#### **1.1.6. Dimensiones del clima escolar según Moos.**

Moos, R; Moos, B y Trickett (1989) crearon un instrumento para medir el clima escolar y las relaciones entre profesor-alumno; dentro del mismo, se encuentran 4 grandes dimensiones, divididas en 9 subescalas.

- **Dimensión de Relaciones:** Evalúa el grado de implicación de los estudiantes dentro del aula; es decir, la ayuda y apoyo que se dan entre pares, consta de las sub-escalas: Implicación: Mide el grado de interés que muestran los estudiantes por participar en las actividades propuestas, disfrutan del ambiente creado e incorporan tareas complementarias. Afiliación: En función del nivel de amistad entre estudiantes, ayuda entre sí para realizar sus tareas, y la expresión de disfrute al trabajar en equipo. Ayuda: Equivalente al grado de ayuda, preocupación y amistad que perciben los alumnos por parte del docente.
- **Dimensión de Desarrollo personal:** Valora la importancia que se concede en la clase por obtener buen desempeño en la realización de las actividades curriculares; esta dimensión consta de 2 áreas: Competitividad: Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas. Tarea:

importancia que se le da a la culminación de tareas, y valor que el docente da a las temáticas trabajadas en su asignatura.

- **Dimensión de Estabilidad:** Evalúa las actividades referentes al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y control de la misma; donde se tiene implicaciones a nivel de Organización: Importancia del orden en el aula, buenas prácticas para realizar las tareas. Claridad: Importancia que se da a la institución, seguimiento en la claridad de normas y el conocimiento de los estudiantes sobre las consecuencias que tiene incumplir las mismas. Control: Grado en que el profesor es riguroso en el cumplimiento de las normas, y la penalización a estudiantes que las infringen.
- **Dimensión de Cambio:** Evalúa el grado de diversidad, novedad y variación en las actividades de clase, comprende: Innovación: Grado en que los alumnos aportan en la planeación de actividades académicas; así como también, la variedad de cambios y técnicas e introducción de nuevas ideas por parte del docente, para estimular la creatividad de los estudiantes.

## **1.2. Violencia de Género**

Abordar el tema de violencia es sin duda, otro aspecto importante a considerar debido a las repercusiones que puede tener en el contexto educativo.

### **1.2.1. Definiciones.**

La violencia como tal, ha enfrentado dificultades en cuanto a su definición, puesto que no existe un concepto preciso que englobe todas las variantes que se dan dentro de ella; siendo así, que los diferentes autores han intentado aportar con algo que la explique desde su concepción hasta sus alcances.

En general, se cree que la violencia se refiere a los daños producidos a nivel físico; sin embargo, es importante mencionar que no es la única forma que existe, dado que la persona violenta tiene como objetivo principal eliminar los obstáculos que se le presenten e impidan cumplir lo que desea; además, la violencia no implica únicamente hacer algo, si no también lo que se deja de hacer con el objetivo de dañar la integridad del otro (Vázquez, 2009).

A lo antes mencionado, se añade que la violencia no es innata, sino que ésta se aprende con el pasar del tiempo y de acuerdo al ambiente ecológico de desarrollo; así mismo, es una afirmación errada el hecho de intentar concebirla como algo racional, en la que se justifica que los actos violentos vienen arraigados en el ser humano como producto de la herencia genética de antepasados; así como también lo es la concepción de que estos no influyen,

puesto que si bien es cierto, los rasgos genéticos pueden influir en el carácter y la vida cotidiana, no lo son del todo completos, dado que actúan únicamente como predisposiciones que dependerán del entorno social en el que la persona se desarrolle; es decir, que la mayor parte de influencia deviene del ámbito económico, social y cultural (Jiménez-Bautista, 2012).

Es por ello que, de acuerdo a lo manifiesto por Aznar, Cáceres y Hinojo (2018), se entiende por violencia a aquella conducta o conductas en las que al menos dos personas se encuentran involucradas directamente y al uso inadecuado de poder que un individuo ejerce sobre el otro, en el que se tiene como objetivo agredir o causarle daño, sin considerar las consecuencias de los actos.

En síntesis, pese a las dificultades para definir la violencia como tal, se considera que esta no viene arraigada en el ser humano, sino que más bien tiene como antecedente el aprendizaje del ámbito sociocultural y económico. Siendo considerada como violencia a todo acto consciente en el que una persona ejerce poder sobre la otra con el objetivo de causarle daño o perjuicio.

## **122 Tipos de violencia.**

Los diferentes autores tipifican a la violencia de formas que van de acuerdo al enfoque en el que se desarrollen. Siendo así que, Rodríguez y Núñez (2015) describen los siguientes tipos de violencia:

- **Violencia física:** Hace alusión a la fuerza que se ejerce con el propio cuerpo o con objetos hacia alguien considerado “más débil”, en el que el objetivo es dañar el cuerpo de la otra persona. Cabe mencionar que este es el tipo de violencia más visible y fácil de detectar.
- **Violencia sexual:** Hace alusión a la fuerza física y verbal en el que se consuma el acto sexual sin consentimiento, que repercuten a nivel emocional. De los tipos de violencia, esta es la más difícil de detectar, puesto que el agresor casi siempre se encuentra en la familia o entorno próximo, razón por la cual se siente incapaz de hacer la denuncia correspondiente, llevando a la persona afectada a reprimir lo que ocurre, ya sea esto por temor a salir lastimado o ser ridiculizado.
- **Violencia psicológica:** Se refiere a la agresión que no incluye violencia física, es de tipo emocional y psicológica en la que se descalifica y humilla a la persona, por ende, suele más difícil de detectar y causar repercusiones a nivel social y personal.

En España, se ha desarrollado varias escalas para valorar el riesgo de violencia contra la mujer, y en función de ello: elaborar estrategias preventivas y de seguridad para las víctimas. Por medio de estas escalas, se ha reportado que el 12.5% de mujeres han sido violentadas

sexualmente, el 25.4% ha recibido violencia psicológica, y el 21.9% ha sufrido violencia económica (López-Ossorio, González-Álvarez, & Andrés-Pueyo, 2016).

A esto se suma el aporte de Bogantes (2008), que describe los siguientes tipos de violencia:

- Violencia económica: Referente a la dependencia económica, en la que existe manipulación y exceso control de las finanzas
- Violencia patrimonial: Se deriva de la violencia económica y está enfocada a la persona, en la que se ejerce daño sobre el bien de la persona, ya sea vendiendo o privándola de su patrimonio.
- Violencia de género: Es referida al atentado de tipo verbal, físico o psicológico en el que el hombre desvaloriza a la mujer por su sexo.

El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC], (2012) realizó un estudio con mujeres mayores a 15 años, cuyo objetivo fue generar datos y producir información estadística sobre la violencia y magnitud de los distintos tipos de violencia de género que sufren o han sufrido las mujeres en el sector público y privado. Los resultados indicaron que al menos seis de cada diez mujeres han sido víctimas de algún tipo de violencia.

Por su parte el Gobierno ecuatoriano, por medio del Código Orgánico Integral Penal [COIP] (2014), se ha visto en la necesidad de crear leyes que protejan y amparen a la mujer, definiendo a la violencia de género como un fenómeno de tipo físico, psicológico y sexual.

Acotando a lo anterior, la violencia de género es definida como el acto de agredir física, sexual, o psicológicamente a una persona del sexo femenino, que ocurre en diferentes ambientes (social, escolar, laboral), en los que se minimiza sus habilidades y capacidades (Martínez García & Camarero, 2015); exponiendo la percepción distorsionada que tienen las personas respecto al tema, ya que desde la antigüedad, se ha considerado a la mujer de forma subjetiva; en gran parte, se ha naturalizado la idea de calificarla como “el sexo débil”, restándole el valor e importancia que tiene por naturaleza (Zurbano-Berenguer, Liberia, & Campos, 2015).

Cabe mencionar, que esta violencia se forja cuando los niños crecen en un ambiente conflictivo, han sido testigos de actos de violencia o los han sufrido, por lo cual, tienen mayor riesgo de convertirse en agresores o víctimas en la edad adulta, tendiendo a normalizar las conductas aprendidas y en un futuro utilizarlas como solución a sus conflictos (Bott, Guedes, Goodwin, & Adams, 2014). A modo de complemento, Martínez (2016) menciona que cuando un padre agrede a su hijo, es muy probable que este último no reaccione negativamente, ya sea por temor a represalias o sentido de respeto por su padre; sin embargo, el desahogo de esta acción será replicado en la esfera escolar.

De acuerdo a lo manifiesto por Garmendia (2011), los tipos de violencia que suelen sufrir los niños y adolescentes son: castigos físicos y psicológicos, privación económica y de afecto, acoso escolar y pornografía, abuso sexual y de sustancias.

Dado lo descrito en párrafos anteriores, se han realizado estudios que intentan explicar la naturaleza de este fenómeno, partiendo de la idea que el núcleo familiar ejerce mayor influencia en cuanto a las conductas o comportamientos violentos.

En Ecuador, la Universidad Estatal de Bolívar realizó un estudio de tipo descriptivo, transversal, cualitativo y cuantitativo, en el que se tomó una muestra de 506 mujeres y 217 hombres pertenecientes a nueve parroquias y cantones locales, con el objetivo de dar a conocer las diferentes formas que adopta la violencia de género en la provincia de Bolívar, dando como resultado que, el hogar es el escenario más frecuente para la violencia de género; así mismo, más del 57% de participantes consideraron que los hombres maltratadores fueron maltratados en su infancia o a su vez crecieron en un ambiente conflictivo; dado lo anterior, se resuelve que estas conductas y actitudes tienden a replicarse en el entorno escolar (Vera, Mas, & Manzano, 2016).

En síntesis, independientemente del tipo de violencia, es necesario estar pendiente de las medidas preventivas que el Estado ecuatoriano toma para de una u otra forma paliar y erradicar la violencia; sobre todo poner mayor énfasis en la familia, ya que es el núcleo con mayor influencia en cuanto a conductas y comportamientos, dado que crecer en ambientes conflictivos aumenta el riesgo de en la vida adulta convertirse en agresor o víctima. Enfatizando la idea del valor e importancia que toda persona tiene por naturaleza.

### **123. Teorías sobre la violencia de género.**

En este apartado se abordan las teorías que explican la violencia desde diferentes enfoques con el afán de dar a comprender su origen. Es por ello, que Espín, Valladares, Abad, Presno, & Gener (2008), describen lo siguiente:

- Teorías biológicas: Mencionan que la violencia es un instinto que se desarrolla de forma natural y puede ser individual o grupal.
- Teorías Psicosociales: Refieren aspectos del ambiente y socioafectivos; es decir, que la violencia responde a estímulos del exterior.
- Teorías socio dinámicas: Enfatizan la frustración experimentada a causa de un conflicto, repercutiendo en la estabilidad de la persona.
- Teorías estructurales de la violencia: Responsabilizan la violencia a la estructura social en que se desarrollan; es decir, al sistema político y económico.

Las explicaciones anteriormente mencionadas, intentan dar una descripción general de los diferentes puntos de vista bajo los que se concibe la violencia. Sin embargo, una explicación más verosímil a la anterior, sería una que englobe más aspectos que ayuden a comprender todo lo referente a la violencia, tal como cita Valdivieso (2009) a continuación:

- Teorías instintivas: Desde este enfoque, la violencia es tomada como innata, en la que el instinto de supervivencia regía el dominio y deseo de procrear generaciones que cada vez sean más fuertes para conservar la especie. Con lo expuesto, el hombre hacía sus mayores esfuerzos por dar resistencia a sus primogénitos.
- Teorías Biológicas: Se intenta explicar las conductas agresivas desde la biología del ser humano, resaltando que los neurotransmisores tienen gran influencia sobre el accionar de la persona que, en algún momento al presentar altos niveles de serotonina, se evidenciará menor control de los impulsos, y como producto de esto se desencadenará la violencia.
- Teoría del impulso: Se menciona que desde el exterior se lanzan estímulos, que impulsan a la persona a reaccionar de forma violenta. Generalmente se produce cuando alguien se interpone en las metas de otra persona y ésta en medio de la afección y sentimiento de frustración, reacciona con el fin de eliminar todo aquello que obstaculice su camino.
- Teoría del aprendizaje social: Menciona que el ser humano no nace con predisposición agresiva, sino que esta surge como producto del aprendizaje adquirido por medio de la experiencia propia o por la observación que, a su vez, depende de la situación en la que el individuo se encuentre.
- Teorías cognitivas: Indican que el comportamiento agresivo se dará de acuerdo a la valoración cognitiva que la persona les dé a los acontecimientos de su vida; es decir, basada en la experiencia, estado anímico, y pensamientos que le lleven a reaccionar de acuerdo a situaciones que ha solucionado con anterioridad.

Es necesario mencionar, que autoras como Roca (2011) y Ruiz (2014), en cuanto a las teorías explicativas sobre la violencia de género, muestran similitud entre sus conceptos, diferenciando en el alcance con que abordan los temas.

A continuación, se presenta la descripción presentada por la primera autora:

- Teorías sociológicas: Hace énfasis en la percepción y relación de desarrollo que la persona tiene con el ambiente en el que interactúa; mencionando los ambientes próximos de convivencia como: familiar, laboral, escolar, lugares de ocio, entre otros. En el aspecto cultural, el hombre acentúa la idea de ejercer dominio y control sobre la mujer, considerando que ella bajo ninguna circunstancia podrá juzgar las agresiones contra su

persona; se añade el aprendizaje adquirido en el que la violencia es la base para resolver conflictos. Además, de una u otra forma, la mujer con la inserción laboral ha logrado independizarse económicamente del hombre; sin embargo, el hombre no ha podido independizarse de la mujer, dado que jamás ha tenido la oportunidad de enfrentarse a las tareas del hogar como una fuente de supervivencia.

- Teorías feministas: Fundada bajo el reconocimiento de la violencia que sufren las mujeres, buscando la erradicación de la opresión, para alcanzar la igualdad de derechos entre ambos sexos. Esta teoría hace alusión a la actividad que tiene la mujer frente a la violencia, puesto que intenta calmar al agresor con el objetivo cesar las agresiones, y en la mayoría de los casos, evitan algunas actividades para mantener pasivo al victimario.

Además, Bonilla (2010) se refiere a las teorías feministas como la reivindicación de los derechos de mujeres, eliminando las desigualdades y el asentamiento de ideas que indican la superioridad del hombre, pero sobre todo dando libertad a las mujeres del patriarcado opresor.

- Teorías psicológicas: Referente a la manipulación de la psicología femenina, frente a la permanencia de la relación de maltrato en la que se encuentra. En esta teoría, el agresor desmoraliza a la mujer y a su vez logra que ella pierda su autoestima, dejando su auto concepto devaluado. Al mismo tiempo, le introduce la idea de “estabilidad” económica que le provee; así como también, incentiva el temor de soledad y desvalorización social.

En vista de todo lo que se ha expuesto hasta ahora en relación a las teorías que explican la violencia, se puede concluir que desde los diferentes enfoques se puede comprender acertadamente su concepción; sin embargo, éstas no se complementan por sí solas, sino que más bien son una forma entrelazada que requiere de otros aspectos ambientales para desencadenarse; es decir, que la violencia no puede ser atribuida a la parte biológica o cultural, dado que esta deviene de una combinación.

#### **124. Actitud hacia la violencia.**

A pesar de la amplitud de investigaciones que existe en torno a la violencia, la mayoría se ha centrado en la percepción. Es decir que, en la línea investigativa no existen suficientes estudios o instrumentos que evalúen la actitud hacia la violencia como tal, convirtiéndose en un verdadero reto y un gran interés para la población en general: la investigación exhaustiva o a mayor detalle de todas implicaciones que existen desde la actitud violenta.

De acuerdo a las diferentes investigaciones que ha realizado Ferragut (2014), en las que como resultado ha obtenido que la violencia es producto de las creencias y actitudes de justificación de las diferencias de poder que existen; así mismo, que la violencia no es únicamente

conductual, sino que incluye componentes de nivel afectivo y cognitivo (creer que la violencia es la solución a los conflictos, considerar que los valores propios son superiores). Del mismo modo, que los hombres tienen mayor tendencia a justificar los actos violentos, mientras que las mujeres tienen mayor tendencia a rechazar dichos actos. Lo cual sugiere, que los hombres al tolerar la violencia, y considerar que la mujer requiere su protección (es inferior a él), tienen mayor posibilidad de convertirse en agresores en un futuro.

Resaltando que a mayor vivencia, mayor tolerancia de violencia; llegando a considerarla como un acto "natural"; siendo así, que lo que para uno puede catalogarse como violencia, para otro puede no serlo, por lo tanto, se debe considerar los factores que influyen directa o indirectamente para el desarrollo de actitudes violentas (Ayala-Carrillo, 2015).

Entre los factores de riesgo que potencian la percepción-actitud errónea de estereotipos, se encuentran: desorganización escolar, baja motivación, frustración, falta de apego e iniciativa por parte de docentes, malas influencias, y rigidez entre roles de género; por otro lado, se encuentran los factores de protección que evitan la aparición de los mismos, destacando: sentido de competencia y pertenencia con la institución, apoyo institucional y familiar, establecimiento de normas, e igualdad de oportunidades (Saavedra, Villalta, & Muñoz, 2015).

Cabe mencionar, el aporte de la familia, como un factor de protección, dado que en este núcleo, se asientan los valores principales que marcan el camino a seguir; puesto que, al no existir una adecuada formación en valores pueden arraigar conductas inadecuadas que traspasarán a alguna de las otras esferas (social, escolar, familiar, etc.), haciéndose evidente que los padres deben guiar a sus hijos en la toma de decisiones, resolución de problemas, actitud positiva, reconocimiento de sus emociones y de los demás; ya que, a mejores competencias socioemocionales, se evidencian mejores relaciones interpersonales; por ende, menor riesgo de violencia dentro del entorno (Ruvalcaba-Romero, Gallegos-Guajardo, & Fuerte-Nava, 2017).

En síntesis, las actitudes violentas se refuerzan con las creencias, además que la concepción no se limita al ámbito conductual, sino que más bien se expande al afectivo y cognitivo, motivo por el cual es importante darle mayor importancia al estilo de crianza de los hijos, puesto que los hombres son quienes presentan mayor tolerancia hacia la violencia, resaltando el rol de la familia en el proceso de aprendizaje por observación; es decir, que deben actuar como un modelo a seguir; encargándose de la cimentación de valores, fomentando el respeto y trato igualitario entre géneros.

## 125. Ciclos de violencia.

De acuerdo con Walker (1979), el estado cíclico de la violencia está compuesto por tres fases (tensión, explosión, luna de miel), entendiéndose como un proceso que se evidencia por la intensidad, frecuencia e impacto que tiene sobre la víctima.

Es así que, en función de la precursora mencionada anteriormente, se han hecho evidentes los aportes significativos de Cuervo y Martínez (2013); Mendoza (2018), marcando la concepción del ciclo de la violencia, desde su percepción. A continuación, se presenta una breve descripción de cada una de las fases:

- Fase de tensión: El agresor aumenta su irritabilidad, llegando a demostrar actitudes hostiles como insultos y actos de desprecio, pero sin llegar a la agresión física; creando un clima de miedo e inseguridad en la mujer, convirtiéndose en todo un reto para ella tratar de calmar a su agresor; enraizando la idea de comprender lo que hizo para causar su enojo; intentando de forma simultánea evitar actividades que considera desencadenantes de la furia de su agresor y junto con ello los maltratos. En esta fase, la mujer niega y justifica el comportamiento del agresor ante las personas cercanas que podrían ser su fuente de apoyo, fundamentando que si lo deja pasar por alto estaría evitando un mal mayor.
- Fase de explosión: La intensidad y duración es variada, puesto que la tensión del agresor generada en la primera fase es descargada sobre la víctima, pero esta vez sus agresiones son a nivel físico, justificando que es el escarmiento que merece. En esta fase la mujer experimenta un colapso emocional que le impide denunciar a su agresor, dicho colapso llega a su término, cuando el agresor deja de violentar a la víctima, usualmente provocando una reducción de la tensión.
- Fase de luna de miel: el agresor muestra arrepentimiento y compasión por su víctima, dado lo anterior, obsequia regalos y promesas de cambio como una forma de disculparse por lo que ha hecho. Cabe mencionar, que existe tendencia de usar la negación como mecanismo de defensa; el agresor para negar lo que hizo, y la víctima para rechazar el momento desagradable.

De acuerdo con lo manifestado por López (2013), con el pasar del tiempo el ciclo empieza a ser cada vez más corto, puesto que llega un punto en el cual las fases se centran únicamente en la acumulación de tensión y explosión; es decir, que la tercera (luna de miel) llega a desaparecer como mediador, para dar paso repetitivo a la primera y segunda fase del ciclo.

Por otro lado, existen autores como Arce, Fariña, Vázquez, y Novo (2015), que además de dar una descripción del ciclo de la violencia, han optado por dar un panorama general del

impacto que este tiene en las víctimas (esposa e hijos). Es así, que a continuación se da una breve explicación:

- Fase de acumulación de la tensión: caracterizado por la presencia de reiterados conflictos entre la pareja, incrementando el nivel de estrés y tensión en la familia. En la esposa causa: sumisión y minimización de lo ocurrido; mientras que en los hijos produce: percepción de tensión entre sus padres, intranquilidad, preocupación, como producto de estos últimos se produce la hipervigilancia y alerta.
- Explosión, episodios de violencia: Se hace evidente por medio de las distintas formas que adopta la violencia; es decir, amenazas, insultos, gritos, entre otros. El impacto en la esposa: daño a nivel físico y psicológico, pudiendo llegar a causar la muerte; así mismo, tras el incidente siente incertidumbre por lo ocurrido. Por otro lado, en los hijos provoca: miedo, preocupación, inseguridad y malestar psicoemocional.
- Arrepentimiento: En el momento que la mujer considera la posibilidad de alejarse del ambiente tóxico, surge el arrepentimiento del agresor en que busca reconciliarse con la víctima; no existe agresión ni tensión, pero al no haber un reconocimiento de violencia, es muy probable que el evento se repita. En la cónyuge causa: confusión e incertidumbre por la tranquilidad que experimenta, pensando que el agresor ha sufrido cambio. Los hijos tienen sentimientos dudosos al vivir un momento poco frecuente; al mismo tiempo, sienten incertidumbre e inestabilidad en cuanto a la duración de la experiencia o a su vez, al pensar que el evento se repetirá.

Usualmente, tanto la víctima como el agresor presentan un perfil notorio; es así que, se hacen evidentes ante la sociedad, pero únicamente como un efecto de la violencia, más no como un aviso predictor (Boira & Jimeno, 2011). A continuación, se describen algunos:

- Víctima: escasa interacción social, miedo a causa de las amenazas, justifica agresiones, baja autoestima, sesgos cognitivos, dificultad en la resolución de problemas,
- Agresor: historial de violencia vivida, abuso de sustancias, cultura machista, controlador/manipulador, amenazas de muerte.

Autores como Dutton (1995), mencionan que las personas con conductas violentas hacia el género femenino, suelen utilizar mecanismos de defensa para argumentar sus actos, tales mecanismos son: racionalización, negación, proyección, justificación, represión, y minimización, dado que al no reconocerse como agresivas, tienden a envolver con palabras a la víctima, con el objetivo de empatizar y reconciliarse con la misma, lo cual repercute negativamente en el futuro, puesto que el ciclo se repite.

Existen estudios relacionados a lo antes expuesto, en los que se manifiesta que las mujeres víctimas de algún tipo de violencia, han desarrollado elevados niveles de empatía hacia sus

agresores, dado que adoptan la postura de los maltratadores; siendo así, que de alguna forma tratan de entender las conductas violentas, con la intención de “comprender” lo que hacen contra ellas; es decir, que aceptan y naturalizan las agresiones contra su persona, tomando los detalles como un gesto de amor en el que el agresor se rectifica por su mal actuar (Vázquez, Montes-Berges, Aranda, & Mora, 2017).

En mi opinión, la violencia de género tiene su inicio y término en tres fases, e indistintamente del tiempo que pase entre la fase de reconciliación y acumulación de la tensión. Es importante poner por delante el amor propio y esclarecer el concepto de amor de pareja; además, de solidificar la idea que el “ser mujer no es motivo para perecer”; es decir que, el género femenino no se encuentra por debajo del masculino.

Añadiendo que el pensamiento de cambio por parte del agresor es un tanto utópico, dado que con el pasar del tiempo se tornará repetitivo y más complejo de diferenciar. Es por ello que la mujer al considerar el impacto que la violencia tiene sobre ella y su familia, estaría rompiendo el círculo de la violencia; al mismo tiempo, servirá de modelo para sus hijos y evitar que estos se vuelvan tolerantes a cualquier tipo de agresión que atente contra su persona o la de los demás.

#### **126. Normativa legal sobre Violencia de género en Ecuador.**

El Estado ecuatoriano, en vista de las constantes problemáticas presentadas entorno a los abusos cometidos contra la familia y en particular contra las mujeres, ha considerado necesario crear leyes que protejan su integridad, y propicien su desarrollo óptimo en ámbitos diferentes.

Siendo así, se consideró a la violencia como una problemática pública, reconociendo que esta, afecta a todas las mujeres indistintamente de su edad, condición socioeconómica, étnica, racial y estado de salud; por consiguiente, se creó La (Ley Contra la Violencia a la Mujer y la Familia N° 103, 1995), con el objetivo de velar por la integridad física, sexual y psicológica de la mujer y del núcleo familiar; buscando sancionar y prevenir la violencia contra el sexo femenino.

La ley antes mencionada, contempla las tres formas de violencia (física, sexual, psicológica) que puede sufrir una mujer y su familia; del mismo modo, expone la protección, prevención y sanción ante dichas agresiones; resguardado lo anterior, tanto la mujer como la familia, se encontrará libre de peligros y en plena armonía.

A esto se suma, los ámbitos de aplicación, que para tales efectos considera a todos los miembros del núcleo familiar (cónyuges, ascendientes, descendientes, hermanos.) y

parientes de hasta segundo grado de afinidad; extendiéndose a personas con las que se tenga o haya tenido una relación de pareja. Además, hace alusión a la supremacía (prevalencia de la Ley sobre otras generales o específicas) de las normas de protección contra la violencia y los derechos irrenunciables consagrados mediante la Ley.

Por otra parte, la Constitución de la República del Ecuador (2008), en reconocimiento a la diversidad, declara un Estado Constitucional de Derechos y Justicia, sumándole la interculturalidad y plurinacionalidad, reestructurando ideologías tradicionales y plasmando la idea andina del Sumak Kawsay (Buen vivir), que induce tanto al individual como al colectivo a reclamar sus derechos; especialmente, a grupos vulnerables, tales como: menores de edad, mujeres en estado de gestación, adultos mayores, migrantes, personas con discapacidad, personas con enfermedades catastróficas, personas privadas de libertad, consumidores de sustancias.

Tiempo más tarde, tras la creación de la Ley descrita en párrafos anteriores y la necesidad de cubrir brechas que devienen del ámbito social y cultural, se crea el (Reglamento Ley para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres, Ley N° 0, 2019), cuyo objetivo principal es emitir normas aplicables y que definan los procedimientos a seguir para prevenir, atender proteger y reparar a las mujeres víctimas de violencia, garantizando un seguimiento al caso de atención y ofreciendo una reeducación a la persona agresora; de esta forma, se consigue una vida libre de violencia y el ejercicio de derechos.

Además, el reglamento trata la transformación de patrones socioculturales y estereotipos que de una u otra forma naturalizan, reproducen y perpetúan la violencia contra las mujeres; a esto se suma, que serán protegidas todas las mujeres, independientemente de su nacionalidad o situación inherente a ella, más aún cuando se trate de un grupo vulnerable, ofreciendo medidas de reparación para la víctima y una reeducación para el victimario; por otra parte, la Ley será aplicada a toda persona natural o jurídica que tenga residencia o actuación en territorio ecuatoriano; mientras que, las mujeres que residan en el extranjero, tendrán derecho al cumplimiento de la Ley, por medio de las embajadas o consulados.

La diferencia entre las Leyes antes descritas radica en el foco de concentración; es decir, la primera ha sido elaborada para proteger y amparar tanto a la mujer como a su familia; mientras que la segunda, contempla la situación específica de la mujer, en la que se desvaloriza y minimiza sus capacidades. Otra de las diferencias encontradas es la naturaleza de la agresión, puesto que en la primera se propone la penalización para los agresores; mientras que la segunda se incluye a mujeres en situaciones de vulnerabilidad, y se ofrece una reparación a la víctima.

En síntesis, La violencia es un tema que desconoce límites raciales, socioculturales y económicos; por tanto, el Estado constantemente está realizando investigaciones centradas en la búsqueda de información que propicie indicios de las necesidades del pueblo ecuatoriano, y en función de ellos crear leyes que protejan su integridad, haciendo énfasis en los grupos vulnerables. Por otra parte, las Leyes creadas tienen por objeto brindar las pautas a seguir por cada una de las entidades encargadas de salvaguardar el bienestar físico, sexual y psicológicos de las víctimas; así como también, reeducar a los victimarios.

### **127. Influencia de la violencia de género en el clima escolar.**

La esfera escolar es también el escenario donde ocurren diversidad de problemáticas relacionadas al acoso escolar, consumo de sustancias, violencia de género, fracaso académico, entre otros (Ayala-Carrillo, 2015).

Es así que, en el ámbito educativo, se han evidenciado roles que se espera de cada género; es decir, que del sexo femenino se espera: sumisión y pasividad; mientras que del sexo masculino se espera: expresiones de agresión, poder sexual y homofobia (UNESCO, 2015).

La escolarización es un derecho de hombres y mujeres; sin embargo, aún existen instituciones que se resisten a tratar con igualdad a ambos géneros, trayendo consigo, discriminación hacia el género femenino, lo cual implica que a la mujer se le dificulte conseguir las mismas oportunidades que los hombres; esto significa que se continúa con la mentalidad de hace décadas, en la que la mujer era considerada inferior al hombre, acentuando la necesidad de cubrir brechas de género, provocando que el género masculino atente contra el femenino (Goicochea & Fernández, 2018).

Estudios realizados, indican que la violencia incrementa a medida que el clima escolar empeora, por consiguiente, si este mejora, la violencia se reduce; dado lo anterior, los docentes deben estar atentos a las relaciones que forman con el alumnado y a su vez, las normas que les plantean, ya que estas determinarán el desarrollo integral (Tijmes, 2012). Así mismo, se expone que a peor percepción del clima escolar (falta de normas y deficientes relaciones interpersonales), mayor presencia de actitudes de violencia; del mismo modo, se enfatiza la idea de los docentes en optar por una postura pasiva en la que se limitan a observar los comportamientos de los educandos y, otra en la que quieren ser entes activos que buscan la forma de modificar la violencia hacia los demás (Torrecillas, 2016).

Ante lo mencionado en el párrafo anterior, resulta imprescindible tratar la violencia de género dentro del aula; así como también, capacitar al personal docente para que adopte un rol activo frente a esta realidad que aqueja a la comunidad estudiantil y que cada vez más se hace evidente la tolerancia ante la desvalorización de la mujer (Hernández, 2017).

Es así que, en los últimos tiempos, los investigadores han mostrado su interés por estudiar esta problemática, dado que existe evidencia de la influencia que tiene el docente y el clima escolar sobre la actitud hacia la violencia que muestran los estudiantes.

Se ha demostrado que la relación que existe entre estudiantes-docentes no es aislada, sino que más bien es estrecha, y esto como producto de la constante interacción que mantienen; en América latina, el tiempo escolar promedio en que interactúan los docentes y los estudiantes es de 8 horas diarias, requiriendo una gestión y organización de tiempo en el que se dé respuesta a las exigencias del entorno educativo, con la intención de alcanzar los objetivos formativos, y sobre todo garantizar el compromiso de los estudiantes con la tareas propuestas (Martinic, 2015).

Actualmente, pese al mejor acceso tecnológico, amplias ofertas académicas y accesibilidad de becas, aún existen deficiencias metodológicas por parte de docentes (González & Guadalupe, 2017); la falta de pedagogía, incita a que el alumno pierda interés por la materia, que probablemente era de su agrado, debido a un uso inadecuado de estrategias del docente, el alumno puede catalogar a la asignatura como aburrida o sin mayor importancia (Boluda & López, 2013).

Para Valenzuela, Muñoz , Silva-Peña, Gómez, y Precht (2015), el docente cumple un rol importante dentro del aula, puesto en sus manos se encuentra la motivación e interés que transmita a su alumnos, estimulándolos para que participen en clase y dando valor a las opiniones que los educandos puedan dar respecto a un tema; con ello, se conseguirá la autorrealización de ambas partes al sentirse satisfechos con la labor cumplida.

Siguiendo la misma línea, se menciona que el profesor debe ofrecer una metodología potenciadora de habilidades socioemocionales, que permita la formación de relaciones interpersonales enriquecidas, propiciando ambientes seguros y armoniosos, dando como resultado un proceso óptimo e integral de enseñanza-aprendizaje (Rendón, 2015).

A esto se suma que, como producto de las relaciones interpersonales deficientes, surjan problemas de comunicación entre profesor-estudiante, en el que para el docente se convierte en un verdadero reto: tratar temas relacionados a la violencia de género.

Además, se ha evidenciado que aquellos estudiantes con mejores relaciones interpersonales y sentido de pertenencia presentan menor riesgo de sufrir acoso escolar, y manifestaciones de violencia de género; así mismo, reciben mayor apoyo por parte de sus pares, siendo calificados por sus compañeros como personas de espíritu colaborador (Jones, Greenberg, & Crowley, 2015).

Carrascosa, Cava, y Buelga (2015), realizaron un estudio en España, empleando una muestra de 663 adolescentes que comprendían los 12 y 15 años, aplicaron la Escala de clima social escolar (CES) de Moos y Trickett, y una escala de violencia, con objeto de: analizar diferencias entre hombres y mujeres en conductas violentas; actitud hacia las normas y autoridad; comunicación con sus padres, y relación con profesores. Mostrando que los hombres, tienen mayor actitud positiva hacia la transgresión de normas y en violencia directa e indirecta; mientras que, las mujeres puntuaron más alto en comunicación abierta con sus madres; por otro lado, el padre tiene mayor influencia en las conductas y actitudes violentas directas e indirectas.

En el mismo estudio, se demostró que entre ambos sexos no existen diferencias respecto al grado de ayuda que perciben de los profesores, pero que puede existir una influencia indirecta de las actitudes que los estudiantes desarrollan hacia las figuras de autoridad, tal es el caso, de la calidad entre la relación directa que mantienen con el docente; del mismo modo, refiere que una relación negativa con el docente puede propiciar actitudes negativas hacia figuras autoritarias y positivas hacia la transgresión de normas sociales y escolares, mientras que si existe mayor percepción de ayuda docente, ocurrirá lo contrario a lo mencionado.

### **1.3. Desarrollo Humano (adolescencia)**

La adolescencia es un periodo de transición entre la niñez y la edad adulta, la cual tiene su inicio en la pubertad, haciéndose evidente un sin número de cambios a nivel físico, cognitivo y psicosocial, es por ello que para este apartado es importante conocer el estadio en que se encuentra el adolescente, con el objetivo de comprender su forma de vivencia, que cada vez más busca autonomía e independencia.

#### **1.3.1. Desarrollo físico.**

La niñez termina con cambios físicos que son notorios tanto para la persona que los vive, como para la que los presencia; dichos cambios son más evidentes en el sexo femenino que en el masculino, dado que la mujer (nueve o diez años) tiene un proceso más acelerado que los hombres (12 años); cabe mencionar, que en todos los casos existen excepciones que salen del margen general; es decir, que pueden haber situaciones en las que el hombre se vea más desarrollado que la mujer; además, estos cambios están en función del crecimiento y maduración de los órganos sexuales (Kail & Cavanaugh, 2010).

Es así que ambos sexos presentan cambios propios de su etapa de desarrollo. Las mujeres presentan los siguientes cambios: crecimiento de senos, ensanchamiento de caderas, menarquía, aumento de la producción de las glándulas sudoríparas y sebáceas, crecimiento de vello púbico y axilar. Por su parte, los hombres presentan los siguientes cambios: cambio

de voz, crecimiento de los músculos, primera eyaculación, crecimiento de los órganos genitales, crecimiento de vello púbico, axilar y facial. El aumento de producción de hormonas se da tanto en hombres (andrógenos), como en mujeres (estrógenos), que a su vez están relacionados con la agresión y depresión (Iglesias, 2013).

En el sexo femenino y masculino, existen repercusiones a nivel personal como consecuencia de una maduración temprana.

Las mujeres prefieren madurar al mismo tiempo que sus amigas, y al sentir que maduran antes que ellas, tiende a incomodarse y ser menos sociables, sobre todo por la existencia del mito: *mientras más desarrollado el cuerpo, mayor actividad sexual*, con lo cual presentan actitud negativa frente a su desarrollo y desvalorización de su autoimagen y auto concepto. Por su parte, los hombres, al tener una madurez temprana, tienden a ser más equilibrados y calmados, sobre todo porque les aumenta la popularidad y al tener un auto concepto de madurez, es considerado por sus compañeros como un líder, por el contrario, quienes maduran lentamente, tienden a presentar una baja autoestima y sentimientos de rechazo, provocando que se conviertan en personas inseguras (Kaneshiro, 2017).

En síntesis, los cambios físicos que sufre el hombre y la mujer suponen un proceso de adaptación a su nuevo aspecto personal, sobre todo a la responsabilidad que implican esos cambios, tomando en consideración que son parte del proceso natural que toda persona vive. Es indispensable que los adolescentes cuenten con una figura familiar en quien confiar lo que les ocurre, como una forma de mejor adaptabilidad a la transición de una etapa a otra.

### **1.3.2 Desarrollo cognitivo.**

El desarrollo cognitivo es el conjunto de cambios que una persona sufre a lo largo de su vida, mismos que le permiten pensar, comprender y percibir el mundo desde otra perspectiva.

Jean Piaget (1976), desarrolló una teoría del desarrollo cognitivo, que indica que los niños maduran siguiendo una serie de etapas claras, correspondientes a su intelectualidad. Las etapas son las siguientes:

- Sensoria motora: Comprende los 0-2 años, caracterizada por el aprendizaje y coordinación de información proveniente de los sentidos, carencia de la permanencia de los objetos.
- Pre operacional: Comprende los 2-7 años, se distingue de la anterior, por la capacidad de formar imágenes o ideas mentales, más no de transformarlas en su mente, existe pensamiento concreto e intuitivo, predomina el egocentrismo

- Operaciones concretas: Comprende los 7-11 años, abarca la capacidad de realizar operaciones mentales, revertir pensamientos, empleo de conceptos relacionados al tiempo espacio y número.
- Operaciones formales: Comprende los 11 años o más, caracterizado por el pensamiento deductivo e inductivo; así como también, regido por la moral.

Dada la muestra con la que se desarrolla el presente trabajo, es necesario ahondar el conocimiento de la última etapa (operacional formal); es así que, Coon y Mitterer (2013), mencionan que durante esta la persona se encuentra centrada en la democracia y el honor, siendo menos egocéntricos que en etapas anteriores, a esto se suma la capacidad de considerar posibilidades hipotéticas. Así mismo, se construye y consolida el pensamiento de un adulto, que conlleva razonamientos deductivos e inductivos que le permiten comprender componentes más complejos como: física, química, otros sistemas abstractos. Pese a lo indicado, existen personas adultas que no han llegado al pensamiento formal, y esto sugiere que no se debe a la etapa de maduración, sino más bien a la cultura y aprendizaje adquirido.

A esto se suma, lo explicado por Güemes-Hidalgo, González-Fierro, y Hidalgo (2017), en el que argumenta que se produce un aumento en la velocidad con que se procesa la información captada por los órganos sensoriales; además, surge el interés por cubrir el vacío emocional que le produce impulsos incontrolados; del mismo modo, surge la preocupación por el aspecto corporal, existiendo la tendencia a compararse con sus iguales, y al no sentirse identificado desencadenan miedo al rechazo; añadiendo el temor al castigo por las actividades consideradas inapropiadas.

Sin duda alguna, a lo largo del tiempo, la persona sufre cambios a nivel general. Sin embargo, el desarrollo cognitivo, le permite destacar a nivel personal y social, puesto que éste brinda la oportunidad de demostrar la etapa en que se encuentran y de forma simultánea conocer si se ha alcanzado los logros para su etapa, destacando que los órganos sensoriales tienen gran influencia en el procesamiento de la información, sumándose a esto la cultura y aprendizaje adquirido.

### **133. Desarrollo Psicosocial.**

Los esquemas del desarrollo psicosocial suponen un proceso evolutivo que conlleva un sin número de variables y responden a las diferencias individuales.

Expuesto lo anterior, Gaete (2015), menciona 3 etapas propias del desarrollo psicosocial: Adolescencia temprana (10-14 años), adolescencia media (14-17 años), y adolescencia tardía (17 en adelante), dada la población de estudio, en este apartado se hará énfasis a la adolescencia temprana.

La misma autora, menciona que, en la segunda etapa, el adolescente se encuentra preocupado por su apariencia física y asume que sus pares se encuentran en la misma situación. Existen fluctuaciones en el estado de ánimo y la conducta, y esto como resultado de su interés de pensar la forma en que debe actuar para insertarse al mundo social, magnificando lo que le ocurre, sea esto bueno (ese regalo, es lo mejor que me ha pasado) o malo (me voy a morir si no voy a aquella fiesta). Siente una necesidad de ser recompensado por sus acciones y al mismo tiempo teme ser castigado por infringir alguna norma.

La toma de decisiones empieza a involucrar habilidades más complejas, que son esenciales para la creatividad y el rendimiento académico de un nivel superior. Estos cambios se manifiestan como una sensación de estar *soñando despierto*, esto le ayuda a formar su identidad y dar solución a sus problemas más complejos, sin dejar de lado el aumento de las demandas y expectativas que tiene sobre el mundo. En la esfera social, siente deseo de explorar el mundo exterior, no se limita a depender de los demás para realizar sus actividades, busca autonomía e intenta poner resistencia a las figuras de autoridad; sin embargo, aún considera, que la familia es la fuente de apoyo moral y económica que se necesita para la supervivencia. Además, empieza a sentir la necesidad de formar relaciones de amistad con las cuales hacer catarsis en momentos de tensión (Sanders, 2013).

A modo de resumen, es importante conocer la etapa de desarrollo en la que se encuentra la persona, para con ello supervisar si está teniendo un desarrollo normal o indicado por la media, en caso de no ser así, poder tomar medidas e implementar las estrategias necesarias que conlleven su evolución de acuerdo a la etapa correspondiente.

## **CAPÍTULO II. METODOLOGÍA**

## 2.1. Objetivos

### 2.1.1. Objetivo General

- Analizar la relación existente, entre el clima escolar y la actitud hacia la violencia de género, en estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja.

### 2.1.2. Objetivos Específicos.

- Identificar el clima escolar, en estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja.
- Identificar la actitud hacia la violencia de género, en los estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja.
- Relacionar, el clima escolar con la actitud hacia la violencia de género, en estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja.

## 2.2. Preguntas de Investigación

- ¿Qué características del clima escolar presentan los estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja?
- ¿Qué actitudes hacia la violencia de género presentan los estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja?
- ¿Qué relación existe entre el clima escolar y la actitud hacia la violencia de género, en estudiantes de 8vo año de educación general básica, de un establecimiento educativo del cantón Loja?

## 2.3. Diseño de investigación

Esta investigación tiene las siguientes características:

**Descriptiva:** En la medida que ha permitido describir y examinar el comportamiento y las características de la temática a investigar, sin intervenir o influir en las mismas (Hernández, Fernández , & Baptista, 2014). La pretensión del estudio fue describir el clima escolar en el que se desarrolla el estudiante y como este influye en la actitud hacia la violencia de género.

Siguiendo la misma línea, se hace hincapié en que es de tipo **No experimental**, dado que la investigación se dio en un contexto natural y sin la manipulación de variables; es decir, que el investigador limita su actuación en la medición de variables planteadas (Rojas, 2015), por medio de este proceso se podrá percibir ciertos rasgos predominantes en el clima escolar y su incidencia en la actitud hacia la violencia de género.

Del mismo modo **Cuantitativa**, ya que se basó en técnicas estructuradas; es decir, con la aplicación de varios instrumentos que permitieron medir variables que han sido establecidas previamente (López & Sandoval, 2016), en este caso, las variables están relacionadas al clima escolar y la actitud que muestran los estudiantes frente a la violencia de género.

**Transversal**, puesto que la idea central es describir un fenómeno social en una zona temporal y geográfica definida, haciendo una comparación de las características o situaciones en un momento concreto y una misma temporalidad (Manterola & Otzen, 2014). Para el estudio se aplicó instrumentos en un solo momento, ofreciendo un panorama referente al clima escolar y violencia de género desde la actitud de los estudiantes escolarizados en un año en particular.

Finalmente, de tipo **correlacional** dado que permitió conocer la relación o grado de asociación de las dos variables planteadas (actitud hacia la violencia y clima escolar); es decir, si existen coincidencias entre el aumento y disminución de variables (Cauas, 2015).

#### **2.4. Población y Muestra**

Para el estudio de esta investigación, se utilizó una muestra no probabilística, debido a que este depende de la aceptación de los representantes de los estudiantes, por ende, se desconoce la probabilidad de que cada individuo sea seleccionado, lo cual ha repercutido en la obtención de una muestra representativa. Así mismo, ha sido de tipo intencional o por conveniencia, ya que para elegir la muestra se tomó en cuenta características similares (Gamboa, 2018). En el presente estudio se consideró el centro educativo y el año de escolaridad. Cabe mencionar, que la muestra invitada fue de 92 estudiantes, dado que fue el número total que hubo en el año de escolaridad seleccionado; la muestra aceptante fue de 42 estudiantes y la productora de datos ha sido de 41 estudiantes (ya que los representantes no aceptaron la participación en el estudio), siendo estos 24 mujeres y 17 hombres que se encuentren estudiando en un establecimiento educativo fiscal, perteneciente a la Parroquia El Valle, ubicado al norte del cantón Loja.

Al tratarse de una investigación rigurosa y delicada, ha sido necesario realizar las respectivas autorizaciones para poder efectuar la misma. En la presente, se mencionó que no se considera el rango de edad ni estado civil que tengan, ya que la intención es únicamente abordar la influencia que tiene el clima escolar y la violencia de género, siendo analizada desde la actitud de los estudiantes de 8vo año de básica. Por medio del consentimiento informado, se garantizó que la participación sea anónima, confidencial y voluntaria; así mismo, se provee una clara explicación de la naturaleza del estudio y del rol que asumen como participantes.

### **2.4.1. Criterios de inclusión y criterios de exclusión**

Para que los participantes de una institución educativa sean seleccionados dentro del estudio, se establecieron criterios de inclusión y exclusión, quienes no cumplieron con los mismos fueron excluidos automáticamente del proceso.

Criterios de inclusión

- Ser estudiantes de una institución educativa fiscal del cantón Loja.
- Ser estudiantes de 8vo año de educación básica
- Estudiantes sin discapacidad intelectual.
- Representantes de los estudiantes que firmen el consentimiento informado.
- Aceptación de los estudiantes para participar en el estudio.

Criterios de exclusión

- No ser estudiantes de una institución educativa fiscal del cantón Loja.
- No ser estudiantes de 8vo año de educación básica
- Estudiantes con discapacidad intelectual.
- Estudiantes cuyos representantes no hayan firmado el consentimiento informado.
- Estudiantes que no acepten participar en el estudio.

## **2.5. Instrumentos utilizados y Procedimiento**

### **Instrumentos**

#### **2.5.1. Cuestionario socio-demográfico – (Representantes)**

Este cuestionario fue elaborado por María Elvira Aguirre y Luz Ivonne Zabaleta, pertenecientes al grupo de investigación ORIEDUC, de la Universidad Técnica Particular de Loja, con el objetivo de obtener información, en función de la situación real de los estudiantes y sus representantes.

Las variables que mide este instrumento son: parentesco, área de residencia, nivel de educación, nivel socioeconómico, situación laboral; así mismo, no existen puntuaciones estandarizadas y al ser datos nominales, la calificación se da mediante codificación de datos.

#### **2.5.2. Escala de actitud hacia la violencia de género**

Este instrumento fue elaborado por Mateos (2011), con el objetivo de: Identificar las actitudes hacia la violencia de género. La escala es de tipo cuantitativo y de aplicación individual o

colectiva; consta de 20 ítems, cada una con cinco probabilidades de respuesta, el estudiante debe marcar una posibilidad de respuesta en cada pregunta, en caso de tachar dos respuestas por pregunta, se anula automáticamente dicho ítem.

El instrumento está dividido en dos dimensiones y cuenta con puntuaciones máximas y mínimas:

- Violencia: 8 ítems (1, 2, 8, 11, 13, 15, 16, 18); punt. Máxima: 8 y punt. Mínima 40.
  - Género: 12 ítems (3,4,5,6,7,9, 10,12, 14, 17, 19, 20); punt. Máxima:12 y punt. Mínima 60.
- Dentro de la calificación, se obtienen puntuaciones directas positivas y negativas en las que se calcula los totales. Totalmente en desacuerdo equivale a 1 punto, y totalmente de acuerdo equivale a 5 respectivamente. En cuanto a la interpretación, una puntuación mínima (20) implica tolerancia hacia la violencia; mientras que una puntuación máxima (100) implica tolerancia cero a la violencia de género; es decir, que: *cuanto más elevada la puntuación, significa que mayor será el rechazo que existe frente a la violencia de género.*

Se determinó la confiabilidad del mismo, utilizando el coeficiente de Alpha de Crombach 0.752- 0.763, para validar la escala, se realizó dos aplicaciones piloto, y una prueba definitiva con juezas externas de la Universidad La Laguna y profesorado de la Universidad de Barcelona.

### 2.5.3. Escala de clima social: escolar (CES) “niños” R.H Moos, B, S. Moos y e Trickett.

El instrumento utilizado fue desarrollado por Moos, R; Moos, B y Trickett (1989), con el objetivo de medir las relaciones profesor-alumno. Resaltando que es de tipo cuantitativo, aplicación individual o colectiva, consta de 90 ítems con opciones de respuesta: verdadero y falso.

Este instrumento se divide en 4 dimensiones que ya fueron descritas en el apartado *dimensiones del clima escolar*. Sin embargo, es importante dar una breve descripción de las mismas y agregar los ítems que corresponden a cada una de ellas:

- Relaciones: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y se ayudan entre ellos. Se subdivide en implicación (ítems 1, 10, 19, 28, 37, 46, 64, 73, 82), afiliación (ítems 2, 11, 20, 38, 47, 56, 65, 74, 83), y ayuda (ítems 3, 12, 21, 30, 39, 48, 57, 66, 75, 84).
- Auto realización: Valora la importancia que se da la realización de tareas, comprende las subescalas: Tarea (4,13, 22, 31, 40, 49, 58, 67, 76, 85), competitividad (ítems 5, 14, 23, 32, 41, 50, 59, 68, 77, 86).

- Estabilidad: Evalúa las actividades relacionadas al cumplimiento de objetivos, se subdivide en: Organización (ítems 6, 15, 24, 33, 42, 51, 60, 69, 78, 87), claridad (ítems 7, 16, 25, 34, 43, 52, 61, 70, 79,88), control (ítems 8, 17, 26, 35, 44, 53, 62, 71, 80, 89).
- Cambio: Evalúa el grado en que una clase tiene diversidad, novedad y variación. Comprende la subescala de innovación (ítems 9, 18, 27, 36, 45, 54, 63, 72, 81, 90).

En cuanto a la confiabilidad de cada una de las subescalas, resulta indicar que es bastante aceptable, puesto que comprende los valores entre  $\alpha = 0.72$  y  $0.90$ . Para la calificación del instrumento, se da 10 puntos en cada una de las subescalas, a excepción de una, en la que se puntúa máximo 9, y para evitar errores durante la calificación, se utiliza una plantilla de respuestas.

En lo referente a la valoración de los resultados, este se dará en función de la tabla de baremos que, por medio del puntaje directo, se encuentra tipificado por dimensiones y subescalas.

### **Procedimiento.**

Se realizó la gestión pertinente para obtener el permiso de la institución educativa, tras ser aceptada se envió el consentimiento informado a los representantes de los estudiantes haciendo una descripción del estudio realizado, luego de ello se coordinó con las autoridades del plantel educativo las fechas y horarios en los que se trabajaría.

La aplicación de los instrumentos, se hizo de forma colectiva, destacando que los grupos no fueron mayores a cinco (5) estudiantes y llevado a cabo en dos sesiones, con la intención de tener un mayor control del grupo y a su vez evitar sesgos debido a la extensión del instrumento (CES), se siguieron las pautas indicadas para una adecuada evaluación (salón iluminado y ventilado, libre de distracción y con espacio suficiente para circular y estar pendientes de cualquier inconveniente), a los participantes se les dio las instrucciones dictadas por el manual e indicando que pueden realizar cualquier pregunta que ayude a despejar dudas referentes al instrumento.

### **2.6. Procedimiento**

- Aprobación del comité de ética para poder realizar el estudio con la población seleccionada: Tras ser aceptado el tema de fin de titulación, se procedió a mantener contacto con la directora de tesis para coordinar el procedimiento a seguir, siendo el grupo de investigación del Departamento de Psicología ORIEDUC, el encargado de gestionar el comité de ética.

- Acercamiento hacia los directores o responsables de los centros: Conjuntamente con el grupo de investigación ORIEDUC, se realizó un acercamiento a distintos centros educativos de la ciudad de Loja, con el objetivo de conseguir autorización verbal para trabajar con los estudiantes.
- Realización y envío de documentos pertinentes a los centros educativos: En conjunto con el grupo de investigación ORIEDUC, se realizó y envió los documentos pertinentes a las autoridades de la unidad educativa para ingresar y aplicar instrumentos a los estudiantes.
- Elaboración y envío de consentimiento informado a los padres de familia: Luego de ser aceptados en un centro educativo del cantón Loja, se procedió a seleccionar los estudiantes que forman parte del estudio. Seguidamente, desde el grupo de investigación ORIEDUC del Departamento de Psicología, se recibió el consentimiento informado que fue enviado a los representantes de los estudiantes seleccionados.
- Recepción de los consentimientos informados: Posterior al envío de consentimientos informados, se continuó con la recepción de los mismos para constatar la acreditación de los estudiantes que fueron partícipes del estudio.
- Aplicación y codificación de instrumentos: En coordinación con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), se procedió a elaborar los horarios de disponibilidad en que se pudo aplicar los instrumentos; siendo estos, codificados para asegurar el anonimato de los participantes.
- Calificación de instrumentos e ingreso a la base de datos SPSS 24.0: Finalmente, se calificó los instrumentos de acuerdo a los baremos dados en los manuales, y se realizó el ingreso de los mismos a la base de datos SPSS 24.0 para procesarlos, analizarlos e interpretarlos.

## **2.7. Análisis de datos**

El análisis y tratamiento de los datos realizado para el cumplimiento de objetivos planteados, se realizó a través del programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 24.0; cumpliendo los criterios estadísticos descriptivos y correlacionales; para los primeros se emplea medidas de tendencia central y para los segundos, un diseño de tipo correlacional, por medio del coeficiente de correlación de Pearson.

## 2.8. Recursos

### 2.8.1 Humanos

- Directora de tesis
- Tesista
- Estudiantes

### 2.8.2. Materiales

- Cuestionario sociodemográfico
- Escala de clima social escolar CES R.H Moos, B, S. Moos y Trickett
- Escala de actitud hacia la violencia de género - Ainoa Mateos
- Computadora - Programa informático SPSS 24.0
- Lapiceros
- Copias de los instrumentos

### Presupuesto

**Tabla 1. Presupuesto**

Material	Presupuesto
Material de escritorio (lapiceros, grapadora, grapas, perforadora, folders, etc)	\$35
Software y servicio técnico	\$60
Antivirus de computadora	\$35
Asesoramiento estadístico	\$40
Impresiones de investigación/ tesis	\$70
Copias de instrumentos	\$40
Transporte local	\$50
Servicio de internet	\$70
Total	\$400

Fuente: Montesdeoca (2019)

Elaborado por: Montesdeoca (2019)

**CAPÍTULO III:**  
**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

### 3.1. Resultados del Cuestionario Sociodemográfico

**Tabla 2. Lugar donde reside la familia**

		N	%
Válido	Urbano	41	100
Total		41	100,0
<b>M</b>	1		
<b>DT</b>	,000		

Fuente: Cuestionario Sociodemográfico  
Elaborado por: Montesdeoca (2019)

Como se puede evidenciar en la tabla 2, el 100% de la distribución de la muestra se encuentra radicada en la zona urbana de la ciudad.

**Tabla 3. Nivel de estudios alcanzados**

	M	DT		F	% válido
<b>Datos del padre</b>	3,69	,758	Primaria	2	5,7
			Secundaria	11	31,4
			Título universitario pregrado	18	51,4
			Título universitario postgrado	4	11,4
			Total	35	100,0
<b>Datos de la madre</b>	3,78	,698	Primaria	1	2,5
			Secundaria	12	30
			Título universitario pregrado	22	55
			Título universitario postgrado	5	12,5
			Total	40	100,0

Fuente: Cuestionario Sociodemográfico  
Elaborado por: Montesdeoca (2019)

En la tabla 3 se observa el nivel de instrucción alcanzado por los padres del grupo de estudio, en su mayoría con título universitario pregrado (51,4%) y secundaria (31,4%); es decir, que los extremos representan una minoría, dado que el 11,4% tiene un título universitario de postgrado, mientras que el 5,7% ha alcanzado la primaria. Indicando que un porcentaje mayoritario (62,8%) se encuentra entre el tercer y cuarto nivel de instrucción.

Así mismo, se muestra el nivel de estudios alcanzados por las madres del grupo de estudio, resaltando que los porcentajes mayoritarios se encuentran entre el título universitario pregrado (55%) y secundaria (30%); es decir, que en los extremos que representan una minoría, se encuentran las madres con título universitario de postgrado (12,5%) y primaria (2,5%). Indicando que, entre los resultados arrojados, la mayoría (67%) tiene una instrucción de tercer y cuarto nivel; destacando que, a diferencia de los padres, las madres tienen niveles de instrucción más elevados.

**Tabla 4. Estructura familiar**

<b>Variable</b>	<b>F</b>	<b>% válido</b>
Familia nuclear	32	78,0
Familia monoparental	1	2,4
Familia extensa	5	12,2
Familia reconstituida	3	7,3
<b>N</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>
<b>M</b>	1,49	
<b>DT</b>	,978	

Fuente: Cuestionario sociodemográfico  
Elaborado por: Montesdeoca (2019)

En la tabla 4 se evidencia la estructura familiar de los participantes de la investigación, el tipo de familia predominante con un 78% es la nuclear; es decir, conformada por madre/padre e hijos/as, seguidas de la familia extensa (12,2%), familia reconstituida (7,3%), y finalmente la minoría pertenece a la familia monoparental (2,4%). Esto indica que la mayoría de los estudiantes se encuentra viviendo dentro de un núcleo “tradicional”, puesto que la familia extensa se diferencia de la nuclear por la cantidad de familiares con las que se cohabita.

**Tabla 5. Nivel socioeconómico**

<b>Variable</b>	<b>F</b>	<b>% válido</b>
Medio alto	2	4,9
Medio típico	36	87,8
Medio bajo	2	4,9
Bajo	1	2,4
<b>N</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>
<b>M</b>	3,05	
<b>DT</b>	,444	

Fuente: Cuestionario sociodemográfico  
Elaborado por: Montesdeoca (2019)

En la tabla 5, se observa que la mayoría que equivale al 87,8% de los participantes de la investigación se encuentra en un nivel socioeconómico medio típico, el 4,9% en un nivel alto al igual que el medio bajo; mientras que la minoría pertenece a un nivel bajo (2,4%). Destacando que, en función de la escala de medición, no hubo estudiantes que se encuentren en el nivel máximo (alto); es decir, que la mayor parte de la muestra se caracteriza por encontrarse en una situación económica estable.

### 3.2 Resultados de la Escala de clima social escolar (CES)

**Tabla 6. Escala total del clima escolar y sus dimensiones**

		Total dimensión de relaciones	Total dimensión de autorrealización	Total dimensión de estabilidad	Total de dimensión de cambio	Total de la escala
N	Válido	41	41	41	41	41
Media		18,73	12,83	16,83	5,49	53,88

Fuente: Escala del clima social escolar.  
Elaborado por: Montesdeoca (2019)

En la tabla 6 y para dar cumplimiento al primer objetivo, se realizó un análisis descriptivo de la escala total y sus dimensiones. Destacando que en el <total de la escala> el puntaje obtenido del clima escolar es de 53,88 correspondiente a una categoría promedio con tendencia positiva; siendo así que la dimensión <relaciones> con un puntaje de 18,73, revela una tendencia buena; siendo la única en esta categorización. Las dimensiones de <autorrealización> (12,83), <estabilidad> (16,83) y <cambio> (5,49) indican valores promedios con tendencia buena.

### 3.3 Resultados de la Escala de actitud hacia la violencia de género

**Tabla 7. Escala de actitud hacia la violencia de género**

		Total de Violencia	Total de género	Total violencia de género
N	Válido	41	41	41
Media		27,76	44,10	71,85
Desviación estándar		3,652	4,805	5,956
Mínimo		8	12	20
Intermedio		24	36	60
Máximo		40	60	100

Fuente: Escala de actitud hacia la violencia de género  
Elaborado por: Montesdeoca (2019)

Para cumplir con el segundo objetivo propuesto, en la tabla 7 se evidencian las puntuaciones obtenidas en dimensión violencia (27,76) que señala la valoración del uso de la violencia, y por su parte, género (44,10) que muestra la actitud sobre los roles de género, estereotipos, mitos, etc. Por consiguiente, los estudiantes tienen posturas menos tolerantes hacia la violencia de género, que a la violencia propiamente dicha. Así mismo, se presentan los puntajes de la escala total (71,85), donde los estudiantes se encuentran por encima de las puntuaciones intermedias teóricas propuestas; es decir, que ante este componente tienen una

postura de “indeciso” o “neutral”, con tendencia a mostrar mayor rechazo o tolerancia cero hacia la violencia de género.

### 3.4 Resultados de la Escala de clima social escolar (CES) con la Escala de actitud hacia la violencia de género.

**Tabla 8. Correlación del clima escolar y la actitud hacia la violencia de género.**

		TOTAL ESCALA VIOLENCIA DE GÉNERO	TOTAL DE LA ESCALA CES
TOTAL ESCALA	Correlación de Pearson	1	-,093
VIOLENCIA DE GÉNERO	Sig. (bilateral)		,565
	N	41	41
TOTAL DE LA ESCALA	Correlación de Pearson	-,093	1
CES	Sig. (bilateral)	,565	
	N	41	41

Fuente: Escala del clima social escolar, Escala de actitud hacia la violencia de género, SPSS 24.0  
Elaborado por: Montesdeoca (2019)

La tabla 8 da cumplimiento al tercer objetivo planteado. Muestra los valores arrojados por medio de la correlación de Pearson; haciéndose evidente que no existe una relación estadística significativa entre variables. Al no existir relación entre las variables, se indica que estas fluctúan sin seguir un patrón sistemático entre sí, por ende, la una no ejerce influencia sobre la otra.

## DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio consistió en: Analizar la relación existente entre el clima escolar y la actitud hacia la violencia de género que tienen los estudiantes de 8° año de educación general básica de un establecimiento educativo del cantón Loja.

En este sentido, los datos sociodemográficos obtenidos, indican que, el total de la muestra radica en la zona urbana, siendo esto corroborado por el INEC, donde se señala que en la zona rural habitan 5'392.713 personas; mientras que en la zona urbana radican 9'090.786; es decir que, efectivamente la mayor parte de la población se encuentra asentada en este sector (Ministerio Cordinador de Desarrollo Social, 2010).

Durante décadas, el INEC ha revelado datos que indican un nivel de instrucción e inserción laboral más alto en hombres que el en las mujeres; sin embargo, en el presente estudio se observa que las mujeres tienen niveles educacionales por encima del hombre. En afirmación a esto, Alberdi y Alberdi (2014), indican que el acceso a la educación formal se ha convertido para la mujer en la esencia para alcanzar la igualdad, esto se debe a la transformación de la sociedad que cada vez más exige niveles avanzados para poder insertarla en el campo laboral.

Así mismo, el estudio de Goicochea y Fernández (2018) expone que a la mujer se le dificulta conseguir las mismas oportunidades que a los hombres, por consiguiente, se ha visto en la necesidad de culminar sus estudios superiores, con la finalidad de cubrir las brechas de género ante las que se encuentra; es decir, que con ello elimina las barreras educacionales, significando un avance importante para su desarrollo.

En relación a la estructura familiar, un grupo mayoritario de la muestra de estudio pertenece a familias nucleares y extensas, de tal modo que las familias nucleares siguen formando parte de la estructura "ideal" en la sociedad. Para dicha afirmación se han realizado estudios de tipo descriptivo transversal con 45 familias, donde se resalta la semejanza en cuanto al predominio de familias nucleares (60%) y extensas (35,6%) como fuente de apoyo eficaz en el ajuste de la vida social (Martín, y otros, 2015).

Por su parte, en otro estudio realizado con 85 familias se encontró que el 56% forma parte de estilos nucleares o tradicionales, el 30,5% a familias monoparentales, el 8,4% a familias reconstituidas y finalmente el 5,1% pertenece a familias extensas; es decir que, se mantiene la relación; sin embargo, en segundo lugar se encuentra un estilo de familia diferente al de los

primeros hallazgos, marcando una nueva tendencia social familiar (Capano, González, & Massonnier, 2016).

La mayor parte de la muestra seleccionada se encuentra repartida en un nivel socioeconómico medio típico, significando estabilidad económica. Por medio de la Encuesta de Estratificación del Nivel socioeconómico realizada por el INEC en el 2011, se identificó grupos socioeconómicos relevantes y sus características; siendo evaluadas variables como: vivienda, educación, economía, bienes, tecnología, hábitos de consumo. La encuesta reflejó que los hogares de Ecuador se dividen en cinco estratos, el 1,9% de los hogares se encuentra en estrato A, el 11,2% en nivel B, el 22,8% en nivel C+, el 49,3% en estrato C- y el 14,9% en nivel D; donde la A representa el nivel socioeconómico alto y D al bajo (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2011); es decir, que estos datos no se relacionan con los encontrados en el presente estudio.

En cuanto a las características del clima escolar (objetivo 1), los datos obtenidos en este estudio, muestra la percepción del clima escolar en la categoría <promedio> con tendencia buena, es decir, que para los estudiantes el clima es favorable y positivo en cuanto a la metodología, comodidad durante la realización de tareas, actividades para el desarrollo de la creatividad, cumplimiento de normas y conocimiento de la repercusión al incumplirlas; del mismo modo, en el desarrollo y control de la clase, la aceptación, confianza y ayuda por parte del docente y sus pares. Estos resultados se asemejan a los que muestran Herrera y Rico (2014), donde el 68,7% de estudiantes y 70% de docentes y directivos perciben un clima escolar bueno, en el que su deseo de aprender los motiva asistir a clases.

Así mismo Sánchez, Chinchilla, Ruiz y Escribano (2009), en un estudio realizado a cuatro paralelos de estudiantes de secundaria, para identificar el clima escolar de los alumnos de educación física de 1° A, 1° D, 3° A y 4°, encontraron que en tres de las clases evaluadas existe un clima escolar positivo y favorable; sin embargo en el cuarto (1°D) obtuvieron puntuaciones bajas en la dimensión de <desarrollo> que indican deficiencia en las relaciones sociales y desvalorización de las tareas propuestas por el docente.

A esto se suma, lo expuesto en el estudio realizado con universitarios en México, donde se menciona que pese a existir deficiencias metodológicas, la ayuda que perciben los estudiantes repercute positivamente en el clima escolar; así mismo, se destaca la importancia del respeto mutuo y la cultura escolar para que los estudiantes se involucren en actividades que permiten alcanzar un clima educacional óptimo (Rentería, González, García, & Macías, 2015). Se evidencia que los resultados obtenidos en investigaciones antes mencionadas han sido

realizados con muestras más numerosas, por tanto, difieren de los puntajes alcanzados en el presente estudio.

Con respecto a la actitud hacia la violencia de género (objetivo 2), tanto la dimensión violencia, como género alcanzaron puntajes promedios, significando una postura “indecisa” o “neutral”, con tendencia a mostrar mayor rechazo o tolerancia cero hacia la violencia de género. Así, Ayala-Carrillo (2015) manifiesta que, a mayor vivencia, mayor tolerancia de violencia; considerándola como un acto “natural”; que depende de los factores que influyen directa o indirectamente en el desarrollo de actitudes violentas.

Por su parte, en el estudio de Guzmán (2015) realizado con 875 adolescentes para analizar la situación del alumnado en cuanto a la violencia de género, encontró que los adolescentes rechazan los actos violentos; sin embargo, justifican ideas sexistas cuando evidencian la situación que la provoca. Así mismo, Ferragaut (2014) en su estudio realizado con 527 estudiantes para analizar las variables del sexismo ambivalente y las creencias sexistas en adolescentes, teniendo en cuenta las diferencias de género, concluyó que los estudiantes en general muestran mayor rechazo hacia la violencia, sobre todo a la producida entre pares; sin embargo, la aceptan cuando esta se produce en grupos minoritarios, aceptando mayor acuerdo con creencias sexistas (la mujer es inferior al hombre y por ende necesita de su protección). Estos resultados difieren de los encontrados en la presente investigación.

En relación al clima escolar y la actitud hacia la violencia de género (objetivo 3) tras realizar el análisis estadístico correlacional de Pearson los datos de la presente investigación muestran que no existe relación estadística significativa entre el clima escolar y la actitud hacia la violencia de género; es decir, que ambas variables fluctúan sin seguir un patrón sistemático de la estadística descriptiva.

En contraste, en un estudio realizado por Tijmes (2012), indica que la violencia incrementa a medida que el clima escolar empeora, y si este se mejora, entonces la violencia se reduce; difiriendo de los resultados hallados en la presente investigación, hay que considerar que, en investigaciones previas, la muestra de estudio es más representativa que la utilizada en este estudio.

Del mismo modo, García y Bott (2014) mencionan que, en función del clima escolar percibido, se dará la tolerancia o rechazo a los actos violentos, por consiguiente, si este es favorable existirá rechazo hacia la violencia. Así mismo lo expresa Torrecillas (2016) en su estudio, señalando que a peor percepción del clima escolar (falta de normas y deficientes relaciones interpersonales), mayor presencia de actitudes hacia la violencia.

En España, Carrascosa, Cava y Buelga (2015) realizaron un estudio con 663 adolescentes que comprendían los 12 y 15 años, con el objetivo de analizar diferencias entre conductas violentas, actitud hacia las normas y autoridad, comunicación con su pares y relación con profesores; los resultados presentados indican semejanza con la presente investigación, dado que, no existe relación con respecto al grado de ayuda que perciben por parte de los docentes; sin embargo, puede existir una influencia indirecta de las actitudes que los estudiantes desarrollan frente a figuras de autoridad.

## CONCLUSIONES

- Las características sociodemográficas predominantes en los sujetos evaluados son: sector de residencia urbano, familia nuclear, nivel socioeconómico medio típico, el grado de instrucción de padre y madre correspondientes al tercer y cuarto nivel, con un mayor porcentaje en el caso del sexo femenino.
- El clima social escolar percibido se encuentra en categoría promedio, con tendencia positiva; es decir que, en general sienten que las condiciones del aula propician un apoyo efectivo en el aprendizaje; destacando la dimensión de relaciones y estabilidad, que muestran tendencia buena, expresando mayor implicación dentro del aula, apoyo entre pares, cumplimiento de objetivos, funcionamiento y organización de la clase, claridad y control de las normas; así como la repercusión de incumplirlas.
- Con relación a la actitud hacia la violencia de género percibida por los estudiantes, se encuentran por encima de los puntajes intermedios con tendencia a tolerancia cero; es decir que, rechazan cualquier tipo de acto violento o uso de la violencia; sin embargo, muestran mayor rechazo frente a la dimensión <género> que implica roles de género, mitos, estereotipos, etc.
- En función del valor del coeficiente de Pearson, no existe correlación estadística entre las variables “clima escolar” y la “actitud hacia la violencia de género”; es decir, que las dos son variables independientes y los cambios producidos en la una, no afectan a la otra.

## RECOMENDACIONES

- Ampliar la muestra de estudio en investigaciones posteriores, considerar en la investigación las características sociodemográficas y la participación de docentes de diferentes áreas, que permitan establecer relaciones entre sí.
- Reforzar las condiciones del aula con el fin de mejorar las relaciones y estabilidad de los estudiantes, por medio de actividades curriculares que propicien una mejor implicación dentro del contexto educativo, y a su vez fomentar un ambiente óptimo para sus pares.
- Proponer y acogerse a los programas establecidos por el Estado ecuatoriano en beneficio de la prevención y erradicación de la violencia; ya sea por medio de la capacitación docente, jornadas recreativas o atención a la diversidad que mejoren la cohesión del grupo y refuerce las relaciones interpersonales. Así como también aumentar el canal de comunicación para romper barreras, mitos y estereotipos de género que conllevan a la tolerancia o práctica de violencia.
- Trabajar en conjunto con la familia en los contextos educativos para mejorar el clima escolar y reforzar las habilidades socioemocionales que fomenten el flujo de comunicación entre padres-hijos para prevenir actitudes de violencia de género.

## BIBLIOGRAFÍA.

- Alberdi, I., y Alberdi, I. (2014). Mujer y educación: un largo camino hacia la igualdad de oportunidades. *Revista de educación*, 275(3), 5-18.
- Alcalay, L., Milicic, N., & Torretti, A. (2011). Desarrollo personal y educación: un estudio de la percepción de necesidades en alumnas de 7° y 8° año de enseñanza básica. *Psykhé*, 4(1).
- Alonso-Jiménez, L. (2011). Educación y desarrollo humano. Hacia un modelo educativo pertinente. *Revista de Educación y Desarrollo*, 19(2), 43-50.
- Arana, L. (2018). Clima social escolar en estudiantes de 1° y 2° de secundaria del colegio fe y alegría N°20 del distrito de Santiago en la región Cusco, 2018. Universidad Inca Garcilaso. Perú
- Arce, R., Fariña, F., Vazquez, M., y Novo, M. (2015). Formas de la violencia de género y ciclo de la violencia. En R. Arce, F. Fariña, M. Vazquez, & M. Novo, *Programa Galicia de reeducación de agresores de género. Manual de Intervención* (Vol. 1, págs. 115-155). Santiago de Compostela: Coruña: Andavira.
- Aron, A., Milicic, N., y Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychologica [En línea]*, 11(3), 803-813.
- Ascorra, P., Arias, H., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contenido social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 117-135.
- Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Redalyc*, 493-509.
- Aznar, I., Cáceres, M. P., y Hinojo, F. (2018). Estudio de la Violencia y Conflictividad Escolar en las Aulas de Educación Primaria a través de un Cuestionario de Clima de Clase: El Caso de las Provincias de Córdoba y Granada. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1).
- Bezanilla, J., Carreon, A., Bedolla, E., y Carrillo, G. (2018). Estudio diagnóstico de factores de riesgo psicosocial en una institución educativa. *Psykhé*, 3(2), 2-11.
- Bogantes, J. (2008). Violencia doméstica. *Medicina Legal de Costa Rica*, 25(2), 55-60. Obtenido de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/mlcr/v25n2/3739.pdf>
- Boira, S., y Jimeno, A. (2011). Víctimas y agresores: un análisis comparado. Sarto, S. B., & Arana, A. J. (2011). *Víctimas y agresores: Aequalitas: Revista jurídica de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*, 28, 52-59.
- Boluda, I., & López, N. (2013). El docente universitario y sus efectos en el estudiante. *Estudios sobre la Educación*, 23, 157-182. doi:<https://search.proquest.com/docview/1467535297?accountid=45668>
- Bonilla, G. (Colombia de 2010). Teoría feminista, ilustración y modernidad: Notas para un debate. *Revista Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*(11), 191-214.
- Bott, S., Guedes, A., Goodwin, M., & Adams, J. (2014). Violencia contra las mujeres en América Latina y el Caribe: análisis comparativo de datos poblacionales de 12 países. Washington, DC: OPS, 2014
- Brito-Jimenez, A., & Palacio-Sañudo, J. (2016). Calidad de vida, desempeño académico y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de Santa Marta Colombia. *Duazary*, 133-141.

- Capa, L. (2014). Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educ. básica de los centros edu: Manuel Bueno Fajardo de la ciudad de Machala y Manuel Encalada Zúñiga de la ciudad de Pasaje provincia de El Oro, en el año 2011-2012. (Tesis Maestría). Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador
- Capano, A., González, M., & Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de psicología*, 34(2), 413-444. doi:<http://dx.doi.org/10.18800/psico.201602.008>
- Carrascosa, L., Cava, M., y Buelga, S. (2015). Actitudes hacia la autoridad y violencia entre adolescentes: diferencias en función del sexo. *Science Direct*, 22(2). doi:<https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2015.08.003>
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la Universidad Nacional de Colombia*, 2.
- Cid, A. (2014). El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria de la provincia de Ourense. Su estudio desde la perspectiva de la salud. *Revista de Investigación Educativa*, 22(1), 113-144.
- Código Integral Penal. (2014). Violencia de género. Obtenido de [https://oig.cepal.org/sites/default/files/2014\\_codigopenalart.147-150\\_ecuador.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/2014_codigopenalart.147-150_ecuador.pdf)
- Comellas, M. (2015). El clima cotidiano en el aula. Contexto relacional de socialización. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(3), 289-300. doi:<https://doi.org/10.30552/ejihpe.v3i3.53>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Ciudad Alfaro: Asamblea Constituyente.
- Coon, D., y Mitterer, J. (2013). Desarrollo cognitivo. En *Introducción a la Psicología. El acceso a la mente y la conducta* (Duodécima ed., págs. 97-99). México: Cengage Learning.
- Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Scielo*, 9(15).
- Cuervo, M., y Martínez, J. (2013). Descripción y caracterización del Ciclo de Violencia que surge en la relación de pareja. *Tesis Psicológica*, 8(1), 80-88.
- Dutton, D. (1995). El maltrato masculino en las relaciones íntimas. *Revisión de psicología clínica*, 15(6), 207-224. doi:[https://doi.org/10.1016/0272-7358\(95\)00028-N](https://doi.org/10.1016/0272-7358(95)00028-N)
- Espín, J., Valladares, A., Abad, J., Presno, C., & Gener, N. (2008). La violencia, un problema de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 24(4).
- Ferragut, M. (2014). Fortalezas psicológicas, actitudes hacia la violencia y sexismo durante la educación secundaria. Un estudio longitudinal. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga. España.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443. doi:<https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gamboa, M. (2018). Estadística aplicada a la investigación educativa. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 5(2), 14.
- Garmendia, F. (2011). La violencia en América Latina. *Anales de la Facultad de Medicina*, 72(4), 269-276.

- Giroux, H. (2017). Los profesores como intelectuales públicos. *Paulo Freire*, 1, 21-33. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.25074/07195532.1.527>
- Goicochea, M., & Fernández, O. (2018). Género y educación. *Contextos educativos: Revista de educación*, 7-9. doi:<http://doi.org/10.18172/con.3453>
- González , E., & Guadalupe, C. (2017). Factores que inciden en le renidmiento academico de los estudiantes de la universidad politecnica del valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 91 - 108.
- González-Pineda, J. (2003). Rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología y educación*, 8(7), 247-258.
- Güemes-Hidalgo, M., González-Fierro, C., y Hidalgo, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 5(1), 7-22.
- Gutiérrez-Méndez, D., & Pérez-Anchundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1), 63-81.
- Guzmán, F. (2016). Violencia de género en adolescentes: análisis de las percepciones y de las acciones educativas propuestas por la Junta de Andalucía. (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla. España.
- Hernández, P. (2017). Violencia de género. *Revista Publicando*, 4(10), 520-530.
- Hernández, R., Fernández , C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Herrera, K., & Rico, R. (2014). El Clima Escolar Como Elemento Fundamental de la Convivencia en la Escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18. doi:<http://dx.doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Iglesias, J. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *17(2)*, 88-93.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC]. (2011). Datos socioeconómicos. [Ecuadorencifras.gob.ec](http://Ecuadorencifras.gob.ec).
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2012). Violencia de género. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/violencia-de-genero/>
- Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Scielo*, 19(58), 13-52.
- Jones, D., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Funcionamiento socioemocional temprano y salud pública: la relación entre la competencia del kinder y el bienestar futuro. *American Journal of Public Health*, 105(11).
- Kail, R., & Cavanaugh, J. (2010). *Desarrollo humano. Una expectativa del ciclo vital* (5 ed.). Mexico: Cengage learning.
- Kaneshiro, N. (Ed.). (2017). Desarrollo del Adolescente. *Mediline Plus*. Obtenido de <https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/002003.htm>
- Ley Contra la Violencia a la Mujer y la Familia. (1995). Obtenido de 0: [https://oig.cepal.org/sites/default/files/2014\\_codigopenalart.147-150\\_ecuador.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/2014_codigopenalart.147-150_ecuador.pdf)

- López, I. (2013). La construcción de la masculinidad y su relación con la violencia de género. *Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*(5), 62-74. doi:<http://dx.doi.org/10.5944/comunitania.5.4>
- López, N., & Sandoval, I. (2016). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa.
- López, V., Bilbao, M., Ascorra, P., Moya, I., & Morales, M. (2014). Escala de Clima Escolar: adaptación al español y validación en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(3), 1111-1122. doi:<https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.ecea>
- López-Ossorio, J., González-Álvarez, J., & Andrés-Pueyo, A. (2016). Eficacia predictiva de la valoración policial del riesgo de la violencia de género. *Psychosocial Intervention*, 25(1), 1-7. doi:<https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.10.002>
- Manterola, C., & Otzen, T. (2014). Estudios Observacionales. Los Diseños Utilizados con Mayor Frecuencia en Investigación Clínica. *Revista Scielo*, 30(2). doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022014000200042>
- Martín, M., Díaz, M., Sánchez, M., Fernández, E., Carrillo, M., y Guasch, T. (2015). Caracterización de la salud familiar. *Revista médica electrónica*, 33(2), 121-129.
- Martínez García, M., & Camarero, L. (2015). La reproducción de la violencia de género: una lectura desde las áreas rurales. *Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*(19), 1-30.
- Martínez, A. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y Cultura*(46), 7-31.
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, 20(61), 479-499. doi:<https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206110>
- Mateos, A. (2011). Necesidades socioeducativas en la adolescencia sobre la violencia de género: propuesta educativa [Tesis doctoral]. *Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona. España.*
- Mendoza, J. (2018). Identificación y reducción de la violencia contra la mujer como forma de reducir el femicidio en el Perú (Tesis doctoral). *Universidad Nacional Federico Villarreal. Perú.*
- Milicic, N., y Arón, A. (2011). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhé*, 9(2).
- Ministerio Cordinador de Desarrollo Social. (2010). Población. Obtenido de <http://www.siise.gob.ec/agenda/index.html?serial=13>
- Moos, R. (1974). *The Social Climate Scales: An Overview*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Moos, R., Moos, B., y Trickett, E. (1989). *FES, WES, CIES, CES. Escalas de Clima Social*. Madrid: TEA.
- Moos, R., y Trickett, E. (1974). Personal correlates of contrasting environments: Student satisfactions in high school classrooms. *American Journal of Community Psychology*, 2(1), 1-12. doi:<https://doi.org/10.1007/BF00894149>
- Oros, L., & Fontana, A. (2015). Niños socialmente hábiles: ¿Cuánto influyen la empatía y las emociones positivas? *Scielo*, 32(1), 109-125.

- Paredes, M. (2010). Clima del aula percibido por estudiantes de primero a quinto de secundaria en una institución del Callao (*Tesis de maestría*). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Piaget, J. (1976). Desarrollo cognitivo. *España: Fontaine*.
- Reglamento Ley para Prevenir y Erradicar la violencia contra las Mujeres, N°0. Lexis Finder Plataforma Profesional de Investigación Jurídica, Quito, 06 de mayo de 2019
- Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256.
- Rentería, M., González, E., García, M., & Macías, M. (2015). El clima áulico y los factores que le afectan. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*(10), 1-8.
- Roca, A. (2011). Trabajo de investigación sobre la violencia de género (Tesis de Maestría). (U. I. Rioja, Ed.)
- Rodríguez, M., y Núñez, Y. (2015). La violencia entre estudiantes preuniversitarios. Un problema social y de salud. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(3).
- Rojas, M. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *Revista electrónica de veterinaria*, 16(1).
- Romagnoli, C., & Gallargo, G. (2018). Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo. *Valoras UC*. 3(5)
- Ruiz, E. (2014). Violencia de género "Sobre las mujeres jóvenes en España" (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de la Rioja. España.
- Ruvalcaba-Romero, N., Gallegos-Guajardo, J., & Fuerte-Nava, J. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*(88), 77-90.
- Saavedra, E., Villalta, M., & Muñoz, M. (2015). VIOLENCIA ESCOLAR: LA MIRADA DE LOS DOCENTES. *Límite. Revista interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 2(15), 39-60.
- Sánchez, J., Chinchilla, J., Ruíz, L., y Escribano, M. (2009). Escala de clima social de clase como instrumento de análisis en Educación Física. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 1(16), 28-30.
- Sanders, R. (2013). Adolescent psychosocial, social, and cognitive developmen. *34*(8), 354-359.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178.
- Senado, J. (1999). Los factores de riesgo. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 15(4), 446-452.
- Tijmes, C. (2012). Violencia y Clima Escolar en Establecimientos Educativos en Contextos de Alta Vulnerabilidad Social de Santiago de Chile. *Psykhé* 21(22), 105-117.
- Torrecillas, M. (2016). Estudio de la opinión de profesionales sanitarios sobre la violencia de género. *Tesis doctoral. Universidad de Murcia*. España
- UNESCO. (2015). La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos. *Política* 17, 2-3.

- Valdivieso, P. (2009). Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolen en Santiago de Chile (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. España.
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva-Peña, I., Gómez, V., y Precht, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc)*, 351-361.
- Vázquez, M. (2009). Violencia. *ABC color*. Obtenido de <http://www.abc.com.py/articulos/violencia-19751.html>
- Vázquez, M. A., Montes-Berges, B., Aranda, M., & Mora, M. (2017). El perdón y la reincidencia para volver con la expareja. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 2(1), 363-372. doi:<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.949>
- Vera, N., Mas, M., & Manzano, M. (2016). Estudio de la violencia de género en la provincia Bolívar Ecuador. *Revista publicando*, 3(8), 70-79.
- Villota, E., Fajardo, M., & Velazquez, M. (2015). UNA REVISIÓN GENERAL A LOS HÁBITOS Y TÉCNICAS. *Psicogente*, 166-187.
- Walker, L. (1979). *The Battered Woman*. Nueva York: Harper and Row Publishers, Inc.
- Zurbano-Berenguer, B., Liberia, I., & Campos, B. (2015). Concepto y representación de la violencia de género. Reflexiones sobre el impacto en la población joven. *Depósito de Investigación Universal de Sevilla [IDUS]*, 5(2).

## **ANEXOS**

Anexo1. Consentimiento informado.

## **FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UNA INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS<sup>1</sup>**

<b>DATOS DEL INVESTIGADOR RESPONSABLE</b>	
<b>Nombres completos:</b>	Dra. PhD. María Elvira Aguirre Burneo
<b>Sección y departamento al que pertenece:</b>	Sección de Intervención Psicológica Departamento de Psicología.
<b>Nombre del cargo:</b>	Directora del Proyecto de Investigación Coordinadora del Grupo de Investigación en Orientación Educativa
<b>Correo electrónico:</b>	<a href="mailto:meaguirre2@utpl.edu.ec">meaguirre2@utpl.edu.ec</a>
<b>Contacto telefónico:</b>	23701444 Ext. 2630

### **1. Título del protocolo de investigación:**

Estudio de los factores psicosociales que influyen en la actitud hacia la violencia de género en niños niñas y adolescentes. Aplicación y evaluación de los programas de intervención para la prevención de la violencia de género y desarrollo de competencias socio- emocionales.

### **2. Propósito de la investigación:**

Tener una línea base diagnóstica de las dinámicas familiares y escolares y su relación con la actitud que manifiestan los niños hacia la violencia de género que muestran niños, niñas y adolescentes; así como aplicar los programas de intervención: “Ruta participativa: de Salto en Salto a la Violencia le ponemos Alto” y Desarrollo de Habilidades socioemocionales KIMOCHIS, y conocer el impacto que éstos tienen en las percepciones iniciales.

### **3. Objetivo del estudio:**

Analizar los factores psicosociales familiares y escolares que se relacionan con la actitud hacia la violencia de género y el desarrollo de habilidades socio-emocionales en niños, niñas y adolescentes.

### **4. Participación voluntaria**

Su participación en esta investigación es completamente voluntaria. Usted es libre de retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello tenga ningún tipo de consecuencia negativa.

### **5. Confidencialidad de la información**

La información que se recoja en este proyecto de investigación se mantendrá confidencial y no se usará para ningún otro objetivo ajeno al expuesto en este documento. La información que usted proporcionará será puesta fuera de alcance y nadie sino los investigadores tendrán acceso a la misma para el respectivo análisis. El conocimiento que obtengamos por realizar esta investigación se compartirá con usted antes de que se haga disponible al público. No se

---

<sup>1</sup> Adaptación de los formatos siguientes: Formato de solicitud de investigación en seres humanos del Comité Ético Científico de la Universidad de la Frontera – Chile; Formato de protocolo de investigación de la Universidad del Azuay - Ecuador; Formato de protocolo de investigación de la Titulación de Medicina de la UTPL – Ecuador.

compartirá información confidencial. Usted puede dejar de participar en la investigación en cualquier momento, es su elección y todos sus derechos serán respetados.

## **6. Beneficios del estudio.**

El proyecto pretende aportar a la política pública del gobierno Nacional materializada a través de su Ley Orgánica para la Prevención y erradicación de la violencia de género, que se produce en contextos públicos y privados como es el caso de las instituciones educativas y las familias. Además, generará una línea base con relación a la percepción de la violencia desde la perspectiva de niños, niñas, adolescentes, familia y docentes, así como datos relacionados al clima familiar, al clima escolar y estilos parentales.

Promover el desarrollo de las habilidades socioemocionales como parte del currículo nacional de educación.

Estos datos constituyen una investigación innovadora e inédita en el país pues podrá servir de insumo a los estamentos educativos gubernamentales, así como a la Universidad y el grupo de investigadores del proyecto para crear estrategias o investigaciones y programas de investigación e intervención afines y complementarias al tema. En tal sentido, se generarán insumos innovadores que permitan fortalecer la política pública del gobierno respecto a la prevención y sensibilización de la violencia de género.

El proyecto aquí planteado, puede ser un referente a nivel de zona 7, para generar estudios comparados y correlacionados, que permitan trabajos conjuntos para diseñar nuevas estrategias de intervención y prevención de la violencia a nivel de los contextos cultural, social y familiar y programas de intervención psicopedagógica para desarrollar las habilidades psicosociales.

El estudio permitirá precisar con claridad cuáles son los logros, la dimensión del impacto y si se ha cumplido con lo propuesto y en qué grado para, de esta forma, contribuir a la mejora de los programas de intervención psicopedagógica (Ruta Participativa y KIMOCHIS) y, a la adecuación de su contenido al objetivo que se pretende alcanzar.

Los beneficiarios del proyecto, los niños, niñas o adolescentes, durante la participación en el mismo aprenderán a reflexionar sobre sus patrones de roles, estereotipos de género y sobre las prácticas diarias de violencia, así como conocer sus habilidades socioemocionales en relación a actividades y situaciones de la vida cotidiana.

En definitiva, los aprendizajes y resultados en los niños, niñas y adolescentes, producto de su participación en el estudio, se pretende tenga incidencia en sus entornos familiares y comunitarios. Además, el cambio de patrones de roles y estereotipos de género favorecerá a su desarrollo futuro como seres humanos y ciudadanos comprometidos contra la violencia de género y el manejo adecuado de las habilidades socioemocionales.

## **7. Riesgos asociados con el estudio**

El proyecto de investigación *“Estudio de los factores psicosociales que influyen en la actitud hacia la violencia de género en niños, niñas y adolescentes: Aplicación y evaluación de los programas de intervención para la prevención de la violencia de género y desarrollo de competencias socio-emocionales”*, no implica riesgos físicos ni cognitivos. Sin embargo, podría darse en el ámbito Psicosocial:

- Incomodidad en los participantes.

- Molestia al responder alguna de las preguntas que constan en las escalas o cuestionarios.
- Percibir que, a la hora de aplicarse los instrumentos o fases de los programas, les resta tiempo o irrumpe con sus actividades diarias.
- Creer que sus formas de vida pueden ser juzgadas por los evaluadores e interventores.
- Avergonzarse por sus formas y estilos de vida.
- Creer que la información resultante pueda ser utilizada en su contra, desde el punto de vista legal.

#### **8. Duración de la investigación:**

De Noviembre de 2018 a Agosto de 2019

#### **9. Derechos del participante en relación con la investigación propuesta:**

Derecho a abstenerse a participar o retirarse del estudio sin represalia alguna.

Derecho a revocar el consentimiento informado en cualquier momento del estudio sin represalia ninguna.

Derecho a ser informado, si así lo desea, de los resultados del estudio.

#### **10. Declaración**

Yo, \_\_\_\_\_,  
 con cédula de identidad # \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información proporcionada y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación y entiendo que tengo derecho a retirarme del mismo en cualquier momento sin que tal proceder me afecte de forma alguna, por ello, junto al investigador o investigadora responsable sumillo a continuación el presente formato de consentimiento, entendiendo que recibiré una copia del mismo.

<b>Firma del participante:</b>		<b>Firma del investigador responsable:</b>	
<b>Nombre del participante:</b>		<b>Nombre del investigador responsable:</b>	
<b>Lugar y fecha:</b>			

### **10.1 Cuando el sujeto participante sea un menor de edad:**

“Hago constar que he explicado las características y el objetivo del estudio, sus riesgos y beneficios potenciales a la persona responsable legal del menor, que el menor ha sido informado de acuerdo a sus capacidades y que no hay oposición por su parte”. El responsable legal otorga su consentimiento por medio de su firma fechada en este documento. (El menor firmará su asentimiento cuando por su edad y madurez sea posible).



- 4) Migración del padre
- 5) Migración de la madre
- 6) Migración de ambos

**e. Lugar donde reside la familia** (Encierre en un círculo la respuesta que le corresponda):

1) Urbano \_\_\_\_\_

2) Rural \_\_\_\_\_

**f. ¿Quién o quiénes viven en su hogar con su familia? Puede elegir las opciones que considere necesarias.**

	si	no
La madre		
El padre		
Hijos		
Pareja del padre (que no es la madre de sus hijos)		
Pareja de la madre (que no es la madre de sus hijos)		
Uno de sus padres o sus padres o los de su pareja		
Uno o varios de sus hermanos o los de su pareja		
Otras personas		

**g. Es su esposo (a) o pareja (compañero, compañera, conviviente) en este momento de su vida el padre o la madre biológica de sus hijos.**

- 1. Si, de todos \_\_\_\_\_
- 2. Si de algunos (¿Cuántos?) \_\_\_\_\_
- 3. No, de ninguno \_\_\_\_\_

**h. Nivel de estudios realizados por padre/madre/representante que llena esta encuesta: Encierre en un círculo.**

#### Datos del Padre

**Nivel de estudios alcanzados:**

- 1) Sin estudios
- 2) Primaria
- 3) Secundaria
- 4) Título universitario pregrado (licenciatura, ingeniería, arquitectura, abogado, etc.)
- 5) Título universitario postgrado (MBA, maestría)
- 6) PhD

**Campo laboral:** Trabaja actualmente: Si No Jubilado  
Tiempo completo Medio Tiempo Ocasional: \_\_\_\_\_

**Tipo de empleo** 1) Sector público 2) Sector privado  
3) Por cuenta propia 4) Sin Actividad laboral

### Datos de la Madre:

#### Nivel de estudios alcanzados:

- 1) Sin estudios
- 2) Primaria
- 3) Secundaria
- 4) Título universitario pregrado (licenciatura, ingeniería, arquitectura, abogado, etc.)
- 5) Título universitario postgrado (MBA, maestría)
- 6) PhD

**Campo laboral:** Trabaja actualmente: Si No Jubilado  
Tiempo completo Medio Tiempo Ocasional: \_\_\_\_\_

**Tipo de empleo** 1) Sector público 2) Sector privado  
3) Por cuenta propia 4) Sin Actividad laboral

### Si el representante (quién llena este formulario) no son ni el padre ni la madre

#### Nivel de estudios alcanzados:

- 1) Sin estudios
- 2) Primaria
- 3) Secundaria
- 4) Título universitario pregrado (licenciatura, ingeniería, arquitectura, abogado, etc.)
- 5) Título universitario postgrado (MBA, maestría)
- 6) PhD

**Campo laboral:** Trabaja actualmente: Si No Jubilado  
Tiempo completo Medio Tiempo Ocasional: \_\_\_\_\_

**Tipo de empleo** 1) Sector público 2) Sector privado  
3) Por cuenta propia 4) Sin Actividad laboral

**I. Nivel socioeconómico:** (percepción de la situación económica de la familia)

**Datos de como ubicar el socioeconómico según ingreso (INEC):**

**Encierre en un círculo la respuesta.**

- a) Alto
- b) Medio Alto
- c) Medio
- d) Medio Bajo
- e) Bajo

Código<sup>1</sup>: \_\_/\_\_/\_\_/ \_\_/

## **ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA INFANCIA**

Autora: Ainoa Mateos Inchaurreondo (2011)

Nombre del centro: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_

Año de educación básica: \_\_

Sexo: Mujer \_\_ Hombre \_\_

Estructura familiar: (marca con una X todas las que sean necesarias)

- Padre \_\_
- Madre \_\_
- Hermanos \_\_
- Abuelos \_\_
- Otros familiares \_\_

Estamos realizando un estudio de “violencia de género” en el que nos gustaría contar con tu participación. Tu opinión sincera podrá ayudar a buscar soluciones a problemas diarios. El cuestionario es anónimo, por lo que pedimos la máxima sinceridad en cada una de las respuestas, ¡Tómate tu tiempo para marcar las respuestas!

A continuación, encontrarás algunas afirmaciones, expresa tu grado de acuerdo con la totalidad de las frases que te presentamos. Marca con una X el número que se corresponde con tu opinión:

Totalmente de acuerdo (5), Un poco de acuerdo (4), No sabe (3), Un poco en desacuerdo (2), Totalmente en desacuerdo (1)

<b>1. Totalmente en desacuerdo (TD) / 2. Más bien en desacuerdo (D) / 3. Indeciso o neutral (N) / 4. Más bien de acuerdo (A) / 5. Totalmente de acuerdo (TA)</b>					
	<b>TD</b>	<b>D</b>	<b>N</b>	<b>A</b>	<b>TA</b>
1. Las víctimas del maltrato, a veces, se lo buscan, lo provocan.					
2. Creo que la ley debe proteger más a las mujeres en los casos de violencia de género.					
3. Llorar no es cosa de niñas					
4. Las mujeres y los hombres deben tener los mismos derechos (sociales, laborales, políticos...)					
5. La economía del hogar la debe controlar únicamente el hombre					
6. Una sociedad más justa es una sociedad en la cual los hombres y las mujeres tienen los mismos derechos					
7. Creo que las mujeres deben llegar vírgenes al matrimonio. Con los hombres es diferente, no importa si llegan vírgenes o no.					
8. Si un hombre pega a una mujer una única vez, no es grave					
9. Las mujeres no deben trabajar fuera del hogar, deben estar en casa, realizando las labores domésticas.					
10. Los chicos deben tener más libertad de horarios que las chicas, ellos corren menos peligro (violaciones, agresiones...) que las chicas.					
11. Creo que es una falta de respeto cuando una pareja discute y se insulta.					

12. Los hombres son más fuertes (físicamente, emocionalmente...) que las mujeres. Los hombres son el sexo fuerte y la mujer el sexo débil.					
13. La conducta violenta es innata en el hombre, forma parte de su naturaleza.					
14. Yo veo bien, que tanto hombres como mujeres tomen la iniciativa en las relaciones de pareja. No veo diferencia en que el deseo sexual lo exprese un hombre o una mujer.					
15. En ocasiones, sólo la violencia ayuda a resolver los conflictos.					
16. Creo que se debería de trabajar para prevenir la violencia de género.					
17. Los hombres no tienen que ayudar a sus mujeres en las labores del hogar (limpiar, barrer...) porque ese trabajo es de las mujeres					
18. Creo que los malos tratos se deben de denunciar siempre, independientemente de quien sea el agresor (marido/esposa, novio/a, amigo/a, jefe/a...), sin excepciones.					
19. Las mujeres y los hombres son igual de inteligentes					
20. Una mujer puede realizar los mismos trabajos que un hombre.					

**ESCALA DE CLIMA SOCIAL: FAMILIAR (CES)****R. H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT****INSTRUCCIONES:**

En el espacio en blanco ponga V si es Verdadera y F si es Falsa cada una de las siguientes afirmaciones.

1	Los alumnos ponen mucho interés en lo que se hace en el aula de clase.	V	F
2	En el aula de clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.	V	F
3	El profesor dedica poco tiempo a hablar con los alumnos.	V	F
4	Casi todo el tiempo de clase se dedica al tema de estudio del día.	V	F
5	En esta aula de clase, los alumnos no se sienten presionados para competir entre compañeros.	V	F
6	En esta aula de clase todo está muy bien organizado.	V	F
7	Hay un conjunto claro de normas que los alumnos tienen que cumplir	V	F
8	En esta aula de clase, hay pocas normas que cumplir.	V	F
9	En esta aula de clase siempre se están introduciendo nuevas ideas.	V	F
10	Los alumnos de este grado “están distraídos”.	V	F
11	Los alumnos de este grado no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.	V	F
12	El profesor muestra interés personal por los alumnos.	V	F
13	Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.	V	F
14	Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.	V	F
15	En este grado, los alumnos casi siempre están callados.	V	F
16	En esta aula de clase parece que las normas cambian mucho.	V	F
17	Si un alumno no cumple una norma en el grado, seguro que será castigado.	V	F
18	En esta aula de clase los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.	V	F
19	A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.	V	F
20	En este grado se hacen muchas amistades.	V	F
21	El profesor parece más un amigo que una autoridad.	V	F
22	A menudo en este grado dedicamos más tiempo a discutir actividades de fuera que temas relacionadas con las asignaturas de clase.	V	F
23	Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder las preguntas.	V	F

24	Los alumnos de esta aula pasan mucho tiempo jugando.	V	F
25	El profesor explica lo que le ocurrirá al alumno si no cumple las normas de clase.	V	F
26	En general, el profesor no es muy estricto.	V	F
27	Normalmente, en esta clase no se presentan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.	V	F
28	En esta aula de clase la mayoría de los alumnos ponen realmente atención a lo que dice el profesor.	V	F
29	En este grado, fácilmente se forman grupos para realizar trabajos	V	F
30	El profesor exagera en sus obligaciones para ayudar a los alumnos.	V	F
31	En esta aula de clase es muy importante haber hecho una determinada cantidad de trabajos.	V	F
32	En este grado los alumnos no compiten con otros en tareas escolares.	V	F
33	A menudo, en este grado se forma un gran alboroto.	V	F
34	El profesor explica cuáles son las normas de la clase.	V	F
35	Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben.	V	F
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos creativos, originales	V	F
37	Muy pocos alumnos participan en las discusiones o actividades de clase	V	F
38	En este grado a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.	V	F
39	A veces, el profesor “avergüenza” al alumno por no saber la respuesta correcta.	V	F
40	En esta aula de clase, los alumnos no trabajan mucho.	V	F
41	En esta clase si entregas tarde los deberes, te bajan la nota.	V	F
42	El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su sitio.	V	F
43	El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.	V	F
44	En este grado, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.	V	F
45	Los alumnos no deciden sobre la forma de emplear el tiempo de clase.	V	F
46	Muchos alumnos se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o pasándose notas.	V	F
47	A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.	V	F
48	El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños mucho más pequeños.	V	F
49	Generalmente en esta aula de clase todos hacemos lo que queremos.	V	F
50	En esta clase no son muy importantes las calificaciones.	V	F
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes.	V	F
52	Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.	V	F
53	Los alumnos pueden tener problemas si no están en su sitio al comenzar la clase.	V	F
54	El profesor propone trabajos nuevos para que los hagan los alumnos.	V	F

55	A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho en clase.	V	F
56	En esta aula de clase los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.	V	F
57	Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor busca tiempo para hacerlo.	V	F
58	Si un alumno falta a clases un par de días, tiene que recuperar lo perdido.	V	F
59	En este grado, a los alumnos no les importa que notas reciban otros compañeros.	V	F
60	Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.	V	F
61	Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase.	V	F
62	Aquí, es más fácil que castiguen a los alumnos que en muchas otras clases.	V	F
63	En esta aula de clase se espera que los alumnos, al realizar sus trabajos sigan las normas establecidas.	V	F
64	En esta aula de clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos	V	F
65	En este grado, se tardan mucho tiempo en conocer a todos por su nombre	V	F
66	El profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a sus alumnos.	V	F
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema	V	F
68	Los alumnos tienen que estudiar bastante para obtener buenas calificaciones.	V	F
69	En esta aula de clase rara vez se empieza puntual.	V	F
70	El profesor explica en las primeras semanas de clase las normas sobre lo que los alumnos podrán o no hacer.	V	F
71	El profesor soporta mucho a sus alumnos.	V	F
72	En este grado los alumnos pueden elegir el sitio donde sentarse.	V	F
73	A veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia cuenta.	V	F
74	Hay grupos de alumnos que no se sienten bien en esta clase.	V	F
75	El profesor no confía en los la alumnos.	V	F
76	Esta aula de clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo.	V	F
77	A veces, la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.	V	F
78	En esta clase las actividades son planificadas clara y cuidadosamente.	V	F
79	En esta clase los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas.	V	F
80	El profesor saca fuera de clase a un alumno si se porta mal.	V	F
81	En esta clase los alumnos hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades, tareas.	V	F

82	A sus alumnos realmente les agrada esta clase.	<b>V</b>	<b>F</b>
83	Algunos alumnos no se llevan bien entre ellos.	<b>V</b>	<b>F</b>
84	En esta clase, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.	<b>V</b>	<b>F</b>
85	El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él.	<b>V</b>	<b>F</b>
86	Generalmente, los alumnos pasan el año aunque no estudien mucho.	<b>V</b>	<b>F</b>
87	Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando	<b>V</b>	<b>F</b>
88	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.	<b>V</b>	<b>F</b>
89	Cuando el profesor propone una norma, la hace cumplir.	<b>V</b>	<b>F</b>
90	En esta clase se permite a los alumnos hacer los trabajos que ellos quieran.	<b>V</b>	<b>F</b>

**¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**