



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS

**FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE LA
SALUD**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA

TITULO:

**CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y SU RELACION CON EL NIVEL
DE AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL 2DO AÑO DE
SECUNDARIA DE LA I.E. MX. LUIS VALLEJOS
SANTONI CUSCO - 2017**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA HUMANA**

AUTOR:

ABIGAIL JAIMES QUINTANILLA

**CUSCO– PERÚ
2017**

Dedico esta tesis a Dios y a mi madre.

A Dios porque ha estado conmigo en cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar,

A mi madre Carmela Quintanilla Saravia, quien a lo largo de mi vida ha velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento, depositando su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un momento en mi capacidad.

A mi tío Bernardino Quintanilla Saravia.

A mi Pareja Lovell Acuña Acuña

A mi Hermana Keila Jaimes Quintanilla por su apoyo, consejos y amor.

Abigail Jaimes Quintanilla

Agradezco a mi madre quien a lo largo de toda mi vida ha apoyado y motivado mi formación académica, creyó en mí en todo momento y no dudo de mis habilidades.

A mis profesores a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, gracias a su paciencia y enseñanza y finalmente un eterno agradecimiento a esta prestigiosa universidad la cual me abrió sus puertas, para prepararme para el futuro competitivo y formarme como persona de bien.

Abigail Jaimes Quintanilla

RESUMEN

En los últimos años se ha registrado y observado en nuestro contexto social numerosos hechos significativos de escolares envueltos en problemas personales, familiares y sociales. Por ello la presente investigación busca conocer la importancia de la relación entre el clima social escolar con el nivel de autoestima, ya que la formación y el proyecto de vida de los estudiantes en el nivel secundario, será trascendental en su vida personal y profesional. Analizar las características del clima social escolar de toda institución educativa y determinar las dimensiones que se presentan de forma desfavorable y favorable nos encamina a tomar medidas preventivas y correctivas en cuanto a las estrategias y lineamientos educativos para un presente cercano y un futuro. Por otro lado, describir las características de la autoestima de los estudiantes permite ver el estado emocional del educando en relación a su educación. Para lo cual se trabajó con la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni con una muestra de 171 estudiantes del 2do año de secundaria, los cuales fueron evaluados mediante la escala de clima Social escolar - CES y el cuestionario de autoestima.

La presente investigación posee un enfoque cuantitativo de diseño no experimental de tipo transeccional, reúne las características de un estudio descriptivo correlacional. Los resultados obtenidos demostraron que, al 95% de confiabilidad mediante la prueba estadística de Correlación “ r ” de Pearson, existe relación directa entre el clima social escolar y la autoestima, de tal forma podemos decir que, a mayor presencia favorable del clima social escolar, se tendrá un nivel alto de la autoestima. Ello permite concluir que el clima social escolar en los estudiantes se encuentra en categoría promedio de 23,4 %, lo cual indica que existe interés y participación en las actividades de clases alumno – profesor, profesor – alumno. En cuanto al nivel de autoestima con un 43.3%, en los estudiantes es de tendencia alta a buena lo cual muestra que los estudiantes son responsables, independientes, capaces de influir en los demás.

Palabras clave: Clima Social Escolar - Autoestima

ABSTRACT

In recent years, numerous significant events of school children involved in personal, family and social problems have been recorded and observed in our social context. Therefore, this research seeks to know the importance of the relationship between the school social climate with the level of self-esteem, since the training and life project of students at the secondary level, will be transcendental in their personal and professional life. Analyze the characteristics of the school social climate of any educational institution and determine the dimensions that are presented in an unfavorable and favorable way directs us to take preventive and corrective measures in terms of educational strategies and guidelines for a near present and a future. On the other hand, describing the characteristics of students' self-esteem allows us to see the emotional state of the student in relation to their education. For which we worked with the Educational Institution Luis Vallejo Santoni with a sample of 171 students of the 2nd year of secondary school, which were evaluated through the scale of the School Social Climate - CES and the self-esteem questionnaire.

The present investigation has a quantitative non-experimental design approach of a transectional type, it combines the characteristics of a correlational descriptive study. The results obtained showed that, at 95% of reliability by means of the statistical test of Correlation "r" of Pearson, there is a direct relationship between the school social climate and self-esteem, in such a way we can say that, the greater the favorable presence of the school social climate, it will have a high level of self-esteem. This allows us to conclude that the social climate of the students in school is in the average category of 23.4%, which indicates that there is interest and participation in the activities of the student - teacher, teacher - student classes. Regarding the level of self-esteem with 43.3%, in students it is high to good tendency which shows that students are responsible, independent, able to influence others.

Keywords: School Social Climate - Self-esteem

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	x

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática	1
1.2. Formulación del problema	4
1.2.1. Problema general.....	4
1.2.2. Problemas específicos	4
1.3. Objetivos de la investigación	5
1.3.1. Objetivo general	5
1.3.2. Objetivos específicos	5
1.4. Justificación de la investigación.....	6
1.4.1. Importancia de la investigación	6
1.4.2. Viabilidad de la investigación.....	6
1.5. Limitaciones del estudio.....	7

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	8
2.1.1. Antecedentes internacionales	8
2.1.2. Antecedentes nacionales	10
2.2. Bases teóricas	12
2.2.1. Clima social escolar	12
2.2.1.1. Definición del clima social escolar	12
2.2.1.2. Importancia de evaluar el clima social escolar	13
2.2.1.3. El clima social del aula	15

2.2.1.4. Componentes del clima social escolar	16
2.2.1.5. Clima psicológico entre alumnos	17
2.2.1.6. Adolescencia y su diferencia con la pubertad.....	18
2.2.1.7. Características de la adolescencia.....	19
2.2.1.8. Clima escolar y su relación con los profesores.....	22
2.2.1.9. Rendimiento académico y clima social escolar	23
2.2.1.10. Factores de eficacia y calidad educativa.....	24
2.2.1.11. Relación entre la gestión pedagógica y el clima en el aula	26
2.2.2. La autoestima	28
2.2.2.1. ¿Qué es la autoestima?.....	28
2.2.2.2. La autoestima en la educación	29
2.2.2.3. Factores asociados al desarrollo de la autoestima	34
2.2.2.4. La autoestima, adolescencia y colegio.....	37
2.2.2.5. Autoestima como pilar importante en los adolescentes.....	38
2.2.2.6. Características de adolescentes con alta y baja autoestima	39
2.2.2.7. Aspectos y condiciones para el desarrollo de la autoestima en alumnos escolares.....	40
2.2.2.8. Autoestima positiva y negativa.....	41
2.2.2.9. Formación de la autoestima	42
2.3. Definición de términos básicos	44

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Formulación de la hipótesis.....	46
3.1.1. Hipótesis general.....	46
3.1.2. Hipótesis específicas	46
3.2. Variable: definición conceptual y operacional.....	48

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Diseño metodológico.....	50
4.2. Diseño muestral.....	51
4.2.1. La población.....	51
4.2.2. La muestra.....	51

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	54
4.3.1. Técnicas.....	54
4.3.2. Instrumentos.....	54
4.4. Técnicas para el procesamiento de la información	60
4.5. Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis estadística descriptiva	60
4.6. Aspectos éticos.....	61

CAPÍTULO V

ANALISIS Y DISCUSION

5.1. Análisis descriptivo.....	62
5.1.1. Análisis descriptivo de las dimensiones del clima social escolar	62
5.1.2. Dimensión relaciones	62
5.1.3. Dimensión autorrealización	64
5.1.4. Dimensión estabilidad.....	66
5.1.5. Dimensión sistema de cambio.....	68
5.1.6. Análisis descriptivo del clima social escolar según el género	70
5.1.7. Análisis descriptivo del clima social escolar según la procedencia.....	72
5.1.8. Análisis Descriptivo de la autoestima según el género.	74
5.1.9. Análisis descriptivo de la autoestima según su procedencia.....	76
5.1.10. Relación entre clima social escolar y autoestima.....	78
5.2. Análisis inferencial.....	79
5.3. Comprobación de hipótesis, técnicas estadísticas empleadas.	79
5.4. Discusión.....	80
CONCLUSIONES	83
SUGERENCIAS	85
BIBLIOGRAFIA.....	87
ANEXOS Y APÉNDICES.....	89

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla N° 1: Distribución de la muestra según la dimensión de relaciones	62
Tabla N° 2: Distribución de la muestra según la dimensión de autorrealización	64
Tabla N° 3: Distribución de la muestra según la dimensión estabilidad.....	66
Tabla N° 4: Distribución de la muestra según su percepción con la dimensión sistema de cambio	68
Tabla N° 5: “Distribución de la muestra según su percepción del clima social escolar por parte de los estudiantes de la I.E. Luis Vallejo Santoni en el año 2017”	70
Tabla N° 6: “Distribución de la muestra según su percepción del clima social escolar por parte de los estudiantes de la I.E. Luis Vallejo Santoni en el año 2017”	72
Tabla N° 7: Distribución de la muestra según la autoestima	74
Tabla N° 8: Tabla N° 8: Distribución de la muestra según la autoestima.....	76
Tabla N° 9: Distribución de la muestra según la relación entre clima social escolar y autoestima	78

INTRODUCCIÓN

La presente tesis es una investigación que tiene por objeto determinar la relación entre el clima social escolar con el nivel de autoestima. Los datos se obtuvieron de estudiantes de 2do año de secundaria de la institución educativa Luis Vallejo Santoni, ubicada en el distrito de Santiago, provincia del Cusco.

Las fuentes bibliográficas provienen de años de investigación en diferentes instituciones educativas del ámbito internacional, como Chile y México. La bibliografía fue contrastada con la realidad de nuestro país en cuanto a la problemática que atraviesan los estudiantes de secundaria en el Perú.

Este trabajo presenta los siguientes capítulos:

En el Capítulo I se presenta la descripción de la realidad problemática, los problemas, objetivos, justificación y las limitaciones de la investigación.

En el Capítulo II se abordan los aspectos teóricos relacionados a la discusión del clima social escolar, sus características y puntos en común con las realidades de las diferentes instituciones educativas como poblaciones de estudio con realidades sociales similares. Se tratan aspectos como conceptos, dimensiones del clima social escolar y como éstas repercuten en los niveles de autoestima. También se da un marco amplio de la autoestima como eje central en el desarrollo persona y académico del estudiante, entre otros datos importantes.

En el Capítulo III se plantea las hipótesis: La hipótesis general en la que se presupone la existencia de la relación que existe entre el clima social escolar y el nivel de autoestima de los estudiantes del 2do año de la Institución Educativa Luis Vallejos Santoni, es así que se afirma que existe relación significativa entre las variables.

En el Capítulo IV se plantea la metodología de la investigación, la estructura de los instrumentos de medición, las técnicas para el procesamiento de la información y las técnicas estadísticas para el análisis de la información.

En el Capítulo V se ofrece la discusión e interpretación de los resultados y finalmente se presentan las conclusiones y sugerencias de esta Tesis.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

En la actualidad, existen muchos problemas relacionados con la adaptación del ser humano en la sociedad, dichos problemas generalmente se inician en el seno familiar, en cuyo entorno se logra un desarrollo importante para el ser humano, sobre todo en los primeros años de vida porque a través de ésta se transmiten: la cultura, los valores, la seguridad personal, creencias y costumbres de la sociedad, y dependiendo del tipo de transmisión que se realice en la familia, se establecerá el tipo de comportamiento social, que determinará en buena medida las actitudes y formas de afrontamiento que los individuos asumirán ante eventos futuros. (Garanto, 1984; Frías, Mestre & Del Barrio, 1990).

La manera en que el individuo se adapta a sus diferentes medios de vida, depende en parte de la educación familiar y de la naturaleza de las relaciones padres-hijos, que van a constituir ese conjunto de características psicológicas e institucionales del grupo humano familiar dentro de un ambiente dado, y el cual se le conoce como clima social (Kemper 2000).

Por esto para Moos (1974, citado en Espina & Pumar, 1996) “el clima social escolar dentro del cual funciona un individuo debe tener un impacto importante en sus actitudes y sentimientos, su conducta, su salud y el bienestar general, así como su desarrollo social, personal e intelectual.”

(Moos, 1978), considera que “el clima Social escolar se constituye en el conjunto de las dimensiones de relación, autorrealización y estabilidad, como atributos afectivos que caracterizan al grupo familiar en su ambiente.”

Así mismo refiere una vez que los individuos se incorporan a la sociedad, es donde se revelan las deficiencias o fortalezas que se inculcaron en el seno familiar, si estas fueron positivas, funcionales y adecuadas, la interacción social posiblemente se dará en forma adecuada. Por otro lado, si éstas fueron deficientes y negativas, existe la posibilidad de que aparezcan los problemas de conducta y la desadaptación al medio.

Estos elementos del clima social escolar influyen de manera positiva o negativa también en la autoestima de la persona y con mayor notoriedad en los estudiantes, debido a que la familia es el núcleo en la cual se forma el individuo, pero es la sociedad el medio a través del cual las personas interactúan con los demás y al mismo tiempo satisfacen las necesidades de aprobación social y de aceptación. De ahí que, la autoestima es considerada como la abstracción que el individuo hace y desarrolla acerca de sus atributos, capacidades, objetos y actividades que posee o persigue, siendo el sistema fundamental por el cual ordenamos nuestras experiencias refiriéndolas al YO personal.

Al respecto Coopersmith (1990) señala que el término “autoestima se refiere a las evaluaciones que una persona hace y comúnmente mantiene sobre sí mismo, es decir, la autoestima global, es una expresión de aprobación o desaprobación que indica la extensión en la que la persona cree ser competente, importante y digno.”

Las consideraciones de Coopersmith son importantes, porque hacen ver el valor que tiene la autoestima para cualquier persona.

Precisamente, al estudiar el tema clima social escolar, en el Perú, se puede percibir una falta de interés por las personas ya que se observa la actitud indiferente y negativa. Esto es causado por la falta de información y la carencia de valores como la solidaridad, respeto, humildad, que son primordiales en los estudiantes; trayendo como consecuencia que ellos se sientan marginados, en muchos casos siendo víctimas de maltrato físico, psicológico; la mayoría de ellos son adolescentes que no se sienten integradas en la sociedad y por lo tanto no participan ni se desarrollan dentro de ella de acuerdo a la medida de sus posibilidades.

En una encuesta rápida realizada en el año 2016 en la institución educativa Luis Vallejos Santoni – Cusco, los estudiantes manifestaban tener problemas familiares, vivir en hogares disfuncionales, en algunos hogares los padres dedican mucho tiempo al trabajo, esto genera una escasa comunicación entre los miembros de la familia. Esta dificultad en los adolescentes genera cambios en la conducta, en las relaciones con sus pares, bajo rendimiento académico, baja autoestima, inestabilidad emocional, comportamiento agresivo.

La situación en la Institución Educativa Luis Vallejos Santoni – Cusco, es que se observa en los estudiantes sus comportamientos y actitudes hacia las diferentes situaciones escolares, como por ejemplo, estudiantes que se enfadan con facilidad o con impulsos agresivos durante la interacción con sus compañeros, estudiantes inseguros en el desarrollo de sus tareas, estudiantes tímidos y otros caprichosos a quienes les cuesta hacer amigos y seguir las normas del aula, situaciones tirantes en sus relaciones interpersonales o fraternales, falta de comunicación entre padres e hijos y estudiantes que se sienten mal porque sus padres están separados y eso crea conflictos en ellos y por lo tanto sentimientos de culpabilidad y baja autoestima ; notándose que cada vez aumenta el número de estudiantes que enfrentan estas

dificultades, presentando alguno de ellos, conflictos en su ambiente familiar. Siendo el hogar, el contexto en donde se desarrolla la personalidad.

Conforme a lo antes expuesto se muestra la razón que motivo el interés para el desarrollo de la presente investigación cuyo propósito es conocer la relación entre el clima social escolar y el nivel de autoestima de los estudiantes de la Institución Educativa Luis Vallejos Santi.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el grado de relación que existe entre el clima social escolar y el nivel de autoestima en los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santi, Cusco- 2017?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuáles son las dimensiones del clima social escolar en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santi, Cusco - 2017?
- b) ¿Cuáles se caracteriza las dimensiones del clima social escolar según el género de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santi, Cusco - 2017?
- c) ¿Cuáles se caracteriza las dimensiones del clima social escolar según la procedencia de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santi, Cusco - 2017?
- d) ¿Cuáles son los niveles de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santi Cusco – 2017, según el género?

- e) ¿Cuáles son los niveles de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni Cusco – 2017, según la procedencia?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar el grado de relación existente entre el clima social escolar con el nivel de autoestima en los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Describir las dimensiones del clima social escolar en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017.
- b) Cuales las características que presentan las dimensiones del clima social escolar según el género de los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017.
- c) Cuáles son las características del clima social escolar según la procedencia de los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017.
- d) Identificar las diferencias de los niveles de la autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según el género.
- e) Determinar las diferencias de los niveles de la autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según la procedencia.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Importancia de la investigación

La presente investigación tiene relevancia social, puesto que, tanto el clima social escolar como la autoestima son de vital importancia para la formación integral de los niños y adolescentes, los mismos que le permiten interactuar saludablemente con sus congéneres ya sea en la institución educativa donde estudian o en sus hogares, como también en la sociedad globalizada y altamente competitiva.

La investigación aporta datos importantes para la sociedad, puesto que; los resultados alcanzados brindan una perspectiva enriquecedora acerca de la importancia del clima social escolar positivo, permitiendo contar con un indicador de la calidad de vida al interior de los colegios, así como tener en cuenta que la convivencia apropiada maestro alumno, alumno - maestro , beneficia una adecuada adaptación de la conducta, servirá como antecedente y marco referencial para posteriores investigaciones aplicables a instituciones que presenten características similares.

A partir de los resultados de la presente investigación en la institución educativa Luis Vallejos Santoni, podrá elaborar y desarrollar estrategias necesarias para afrontar la problemática de aquí en adelante y así mismo podrán tomar acciones correctivas en la formación de los alumnos en las promociones futuras.

1.4.2. Viabilidad de la investigación

El presente trabajo de investigación contó con recursos económicos propios para los gastos financieros que se presentaron en el desarrollo y ejecución de la investigación, así mismo con el apoyo de los responsables de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, para dar las facilidades de tiempo y acceso en la población de estudio.

Así mismo se tuvo acceso a los instrumentos validados para la recolección de datos para ser aplicados en la muestra de estudio.

La Institución Educativa, brindó accesibilidad y los tiempos necesarios para realizar el levantamiento de datos y apoyo en las coordinaciones que permitió llevar el estudio sin ningún inconveniente.

1.5. Limitaciones del estudio

- No se contó con la suficiente bibliografía respecto a los antecedentes regionales, locales de estudio de nuestra investigación.
- El universo de estudio solo implica a estudiantes de 2do año de secundaria. En consecuencia, de acuerdo a lo referido, los datos que se obtuvieron en la presente investigación deben ser observados y apreciados solo tomando en consideración esta característica.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Según (Marquéz, 2014), en su investigación titulada: “Evaluación del Clima Social Escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de educación general básica”, concluyeron que un adecuado clima social escolar es imprescindible para que se dé un correcto aprendizaje. Los semilleros de convivencia como espacios de reflexión y resolución de conflictos de forma no violenta se presentan como una posible alternativa para mejorar el clima social escolar. En este sentido el estudio se realizó con estudiantes de los dos octavos de educación general básica (grupo de estudio y grupo de control) del colegio Mixto San Francisco. Se analizó antes y después el clima social escolar y la convivencia escolar entre estudiantes – estudiantes y estudiantes-docentes para seguido de esto evaluar si la metodología semilleros de convivencia influye o no en el clima social escolar del grupo de estudio.

(Morán, 2015), realizó su investigación titulada: “El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación general básica superior del colegio

fiscal provincia de Bolívar de la ciudad de Guayaquil, periodo 2014-2015” señala que cada institución tiene su propia personalidad lo que se denomina como clima social, por las características psicosociales presentes que influyen en la conducta, los procesos cognitivos y afectivos. Esta investigación se realizó desde el enfoque cuantitativo a través de un diseño descriptivo con alcance correlacional, donde se emplearon técnicas e instrumentos como la escala de Clima Social Escolar de Moos y Trickett y el instrumento de Evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, validado y elaborado por el Ministerio de Educación del Ecuador lo que permitió el describir el clima escolar.

(Solís, 2011), realizó su investigación titulada “Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5° a 8° año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia” en su estudio se enmarca en el paradigma cualitativo, el que se enfoca en investigar el significado que le atribuyen a su ambiente social escolar estudiantes de una escuela básica de la Comuna de Cerro Navia. Se presenta el problema a investigar enfocado a destacar la importancia y relevancia que tiene el tema en el contexto escolar. Se entregan datos sobre la relevancia que tiene el ambiente social escolar y como este tipo de estudio es necesario para el que hacer pedagógico en la escuela. Se exponen los antecedentes teóricos y empíricos que sustentaron la investigación. Se revisaron documentos que daban cuenta sobre algunos aspectos teóricos y empíricos relacionados al tema. Para sustentar el estudio y desde la perspectiva del problema planteado, la investigación se enmarcó en una serie de marcos conceptuales y teorías que condujeron el análisis de los datos. En cuanto a la metodología, se utilizaron las técnicas de grupos focales y entrevista en profundidad. Una vez recogidos los datos, se procedió a realizar un análisis de contenido, que permitieron posteriormente la construcción de unidades temáticas. Después del análisis e interpretación de los resultados obtenidos en la investigación, se da cuenta de las conclusiones y reflexiones finales respecto de los contenidos tratados en la

investigación. Cabe señalar que una investigación cualitativa, no concluyen en sí mismas, sino que abren un espacio para discusiones o reflexiones críticas, las que dan pie a otras investigaciones que surgen de las varias interrogantes que puede haber planteado la presente investigación.

(Martínez, 2014), presento una investigación titulada: “Clima Social Escolar y Rendimiento Escolar: Escenarios Vinculados en la Educación.” donde se planteó el objetivo de establecer la relación existente entre Clima Social Escolar (CSE) y Rendimiento Escolar en estudiantes de primeros y segundos medios de establecimientos educacionales municipales urbanos de la ciudad de Chillán, poniendo énfasis en la percepción que estudiantes tienen de su centro educativo y si esta percepción se relaciona de manera significativa con el desempeño escolar que puedan presentar cada uno de ellos/ellas, enmarcado en el escenario de la educación vigente en el contexto de nuestro país, encontraron que el clima social escolar influye significativamente en el rendimiento académico.

2.1.2. Antecedentes nacionales

(Agreda, 2012), realizó un estudio titulado “Relación entre clima social familiar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao”. Planteó como propósito establecer la relación entre el clima social familiar y la autoestima en estudiantes de una Institución Educativa del distrito de Ventanilla- Callao. La investigación fue desarrollada bajo un diseño descriptivo correlacional. La muestra fue conformada por 150 alumnos entre 12 y 16 años. Para la recolección de los datos se aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith (1979) adaptado por Ariana Llerena (1995) y la escala Clima Social Familiar de Moos (1984) adaptada por Ruiz y Guerra (1993). Los resultados de esta investigación demuestran que existe correlación baja entre el clima social familiar y la

variable autoestima. Se concluye en que el clima social familiar que demuestran los alumnos de una Institución Educativa del distrito de Ventanilla es parcialmente influyente en la autoestima de los estudiantes.

(Olivares, 2011), explicó en un estudio titulado “La inteligencia emocional y su relación con el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa N° 00815 de Carrizal, año 2011.” Donde se planteó por objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa N° 0815 de Carrizal, año 2011. La muestra estuvo constituida por 71 estudiantes del primer al quinto grado, estos estudiantes desarrollaron los instrumentos de recolección de datos. La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo, con diseño investigación no experimental, transeccional correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de inteligencia emocional y el inventario de clima social escolar. Según los resultados, la relación que existe entre la inteligencia emocional y el clima social escolar es significativa en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa N° 0815 de Carrizal, año 2011, con t calculada ($t_c: 22,88$) mayor a t tabulada ($t_t: 1,997$), al 5% de nivel de significancia y grados de libertad ($n - 2$). El mayor porcentaje de alumnos tienen nivel bajo en inteligencia emocional y sus dimensiones, representado por el 43,66% en inteligencia emocional, el 40,85% en autoconocimiento, el 49,30% en autorregulación, el 43,66%, en motivación, el 42,25% en empatía y el 47,89% en habilidades sociales. El mayor porcentaje de alumnos, representado por el 39,44% perciben el clima social escolar de la Institución Educativa N° 00815 de Carrizal en un bajo nivel, el 42,25% perciben a las relaciones en un nivel medio, el 42,25% perciben el desarrollo personal bajo nivel, el 43,66% consideran que la estabilidad es de bajo nivel y el 42,25%, perciben al sistema de cambio en un nivel bajo. La correlación es positiva muy fuerte ($\gamma: 0,92$) entre la inteligencia emocional y el clima social escolar, este coeficiente es

significativo a un nivel de 0,01 de probabilidad de error, siendo $p < 0,01$, de acuerdo con γ^2 (0,85) la inteligencia emocional explica el 85% al clima social escolar, como también del clima social escolar explica el 85% a la inteligencia emocional.

(Morales, 2009), realizó un estudio titulado “Clima escolar y su relación con la calidad educativa en la I. E. n° 3043 “Ramón Castilla” de San Martín de Porres, 2009” se plantearon el objetivo de determinar la relación significativa con la calidad educativa. La investigación es de tipo descriptivo-explicativo, diseño correlacional, se realizó con una población conformada por 118 estudiantes, de la cual se seleccionó una muestra probabilística, conformada por 90 estudiantes, donde se aplicó un cuestionario compuesto por 40 ítems. Luego de la recolección y procesamiento de datos, se contrastó la hipótesis mediante la Prueba Chi Cuadrado, y se llegó a la siguiente conclusión: Existe una relación significativa entre el clima escolar y la relevancia en la Institución Educativa N° 3043 “Ramón Castilla” de San Martín de Porres, 2009, significando que existe relación entre los contextos interpersonales,, regulativo, instruccional e imaginativo del clima escolar y la relevancia, eficacia, pertinencia y equidad de la calidad educativa.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Clima social escolar

2.2.1.1. Definición del clima social escolar

Para (Arredondo, 2017). El clima social escolar es: “el conjunto de características psicosociales de una escuela, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados, confieren un estilo propio a dicha escuela, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos”.

Son muchos los estudios realizados en diferentes contextos y con distintos instrumentos que hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio. Por otra parte, varios autores señalan una relación muy importante entre el clima social escolar y el desarrollo emocional y social de alumnos y docentes.

Relacionado con lo anterior, la percepción de la calidad de vida escolar se emparenta también con la capacidad de retención de las escuelas. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a la sensación de bienestar general, la sensación de confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, la creencia en el valor de lo que aprende en la escuela, la identificación con la escuela, las relaciones con los compañeros y las relaciones que se establecen con los docentes.

2.2.1.2. Importancia de evaluar el clima social escolar

Para Ana María (Aron, 2012): Evaluar el clima social permite al sistema escolar objetivar y tomar contacto con la percepción que sus distintos actores tienen de los diferentes aspectos del contexto escolar, y al mismo tiempo la objetivación permite visibilizar aspectos importantes que influyen en las interacciones cotidianas entre profesores y alumnos, la convivencia entre pares, el intercambio entre profesores y directivos, la relación familia-escuela, aspectos que en conjunto crean la trama y la atmósfera que se denomina el clima social, que constituye el escenario en que se desarrollan las actividades escolares. Los instrumentos de evaluación de clima dirigidos a los estudiantes permiten recuperar la voz de los niños y jóvenes transformándose en una herramienta que los incentiva a expresar sus opiniones, comentar las experiencias vividas y abrir temas que pudieran mejorar el clima social, así como visibilizar otros que pudieran estar perturbando la

convivencia. La homogeneidad o heterogeneidad de los resultados que entregan los instrumentos puede dar lugar a que existan grupos o sub-grupos que perciban de manera muy diferente el clima social en alguno de sus aspectos. Las diferencias en los puntajes permiten visibilizar cómo las necesidades de un grupo, por ejemplo las mujeres o los hombres, pudieran estar siendo más consideradas, da cuenta de las exclusiones y estigmatizaciones, y a la vez permiten escuchar las opiniones y necesidades de las minorías. El instrumento puede ser una eficaz herramienta de retroalimentación para el profesor en relación a la percepción que los alumnos tienen del entorno escolar, ya que es posible hacer evaluaciones de la percepción de clima para cada curso, por sub-grupos de niños y niñas, para todo el establecimiento, por ciclos, lo cual puede orientar al estamento docente o directivo acerca de grupos que se perciban como menos beneficiados o más perjudicados por las políticas y estrategias educacionales. Una de las formas más utilizadas para evaluar el clima social son las escalas diseñadas para evaluar el contexto social de distintos ambientes, tal como son percibidos por los distintos actores. A partir de los factores considerados más determinantes en el clima escolar se han desarrollado escalas para su medición, siendo la más utilizada la de Richard Moss, quien a partir de los estudios realizados en la Universidad de Standford, California, en su laboratorio de Ecología Social (Moos, Moos & Tricket, 1989), entrega una descripción de los principales factores, y además los organiza en forma de escala para su medición. La escala de clima social de Moss consta de 90 ítems agrupados.

Gómez, Valle y Pulido (1989), realizaron una adaptación de esta escala en Galicia para evaluar el clima social en el contexto escolar, que también consta de los mismos 90 ítems distribuidos en cuatro dimensiones consideradas por los autores como fundamentales para el clima social. Estas son: Relaciones, Autorrealización o desarrollo personal, Estabilidad y Cambio.

2.2.1.3. El clima social del aula

Para la revista Psicopedagogía (2011): el clima de una organización (en este caso la escuela), está constituido por el ambiente percibido e interpretado de los miembros que la integran. Este clima ejerce una importante influencia en los comportamientos de los alumnos y profesores en ese contexto así como en su desarrollo social, físico, afectivo e intelectual.

Los estudios dedicados al clima escolar, han cobrado importancia en los últimos años a la luz de los estudios relacionados con la efectividad en la escuela, el desgaste profesional o Burnout de los profesores y el poder de retención que tiene el sistema educativo tanto en relación con los alumnos como con sus profesores.

En la actualidad se ha demostrado que el clima escolar no sólo se asocia de manera exclusiva con la disciplina y la autoridad, al contrario, se concibe de manera global, como un concepto que se refiere a las condiciones organizativas y culturales de un centro educativo. En este sentido se ha caracterizado el clima escolar como la manera en que la escuela es vivida por la comunidad educativa. Por ende, constituye una cualidad más duradera del contexto educativo, que afecta el carácter y las actitudes de los todos implicados.

El clima social, por lo tanto, hace referencia a las percepciones subjetivas y al sistema de significados compartidos respecto a una situación concreta, que en el caso de la escuela se traduce en la percepción compartida que tienen los miembros de la escuela acerca de las características del contexto escolar y del aula Trickett y cols., en Musitu, et als, (2005).

Un clima social adecuado presenta efectos positivos sobre el ajuste psicológico, sobre todo en estudiantes que pueden tener riesgos de dificultades académicas, emocionales o comportamentales, se asocia a un desarrollo saludable, a un aprendizaje óptimo y una disminución de las conductas desadaptativas. También se han encontrado beneficios en la

adaptación escolar y social y en la capacidad de afrontamiento, auto concepto y autoestima, empatía y sociabilidad.

Asimismo, la mejora del clima social se asocia a una disminución del riesgo de conductas agresivas y violentas que pueden impactar negativamente en la vida del aula o del centro.

2.2.1.4. Componentes del clima social escolar

En la revista Psicopedagogía, (2011): proponen establecer dos dimensiones generales funcionamiento y comunicación, por ende, el clima del aula será positivo cuando el funcionamiento y la comunicación sean adecuados.

El funcionamiento adecuado implica que los alumnos tienen claras las reglas y la relación entre profesores y alumnos es positiva, de modo que se favorece el desarrollo cognitivo, afectivo y social de éstos.

Respecto de la comunicación, el hecho de que tanto los alumnos como los profesores puedan expresar abiertamente sus preocupaciones, dificultades o inquietudes, constituye un recurso indispensable para hacer frente a los problemas que puedan surgir. Cava (1998) propone cinco dimensiones fundamentales que es necesario tener en cuenta para conocer el clima social de un aula:

1) Dimensión Individual	Hace referencia a la capacidad que tiene el sujeto para organizar de forma responsable su propio trabajo.
2) Estructura de Área	Incluye el tipo de supervisión establecida, el grado en que se establecerá los objetivos, estrategias y métodos, el tipo de dirección ejercido en el trabajo y la flexibilidad de las tareas.
3) Ordenamiento hacia la recompensa y logro	Orientación de las actividades hacia la recompensa.
4) Apoyo y consideración	Apoyo a los alumnos y clima de relaciones.
5) Desarrollo personal	Autorrealización

Según este planteamiento, el clima social del aula se considera positivo cuando los estudiantes se sienten aceptados, valorados, pueden expresar sus sentimientos y opiniones, se les escucha, se les considera como personas y pueden realizar aportaciones e implicarse en diversas actividades. Trianess, (2000).

La investigación del clima escolar a partir de las diferentes dimensiones presentes en éste, también ha desarrollado escalas para su medición. Moss citado por Aron y Milicic, (1999), describen los principales factores del clima escolar y lo organizan en forma de escala para su mediación.

Las escalas de clima social son instrumentos que permiten valorar la percepción del contexto social escolar, de parte de los distintos participantes.

2.2.1.5. Clima psicológico entre alumnos

El clima Psicológico citado por Arévalo Luna, (2012) señala que: por lo general los maestros tienen poca relación con la formación de una clase como un todo. Los administrativos escolares toman las decisiones básicas en cuanto al tamaño y la composición del grupo, ya sea una sección transversal de la población escolar, o que ésta este agrupada en forma especial; sin embargo, es el profesor quien tiene que asumir las riendas del control en el aula, y su influencia en el comportamiento de los alumnos y las relaciones que establecen entre sí, es de vital importancia. En efecto, un profesor dominador y autoritario, estimula a los alumnos a asumir comportamientos de dominación con relación a sus compañeros.

Se crea un clima de desconfianza, de represión y hasta agresión con relación a otros alumnos. Esto es: a) El alumno que sufre control autoritario, rehúye a ese control de forma evidente y violenta, cuando puede; de forma velada, por medio de desinterés y de pasividad, cuando no tiene otra salida. b) Los alumnos más fuertes transfieren dominación hacia los alumnos más débiles.

Tal clima de desigualdad, competición, lucha y tensión, produce efectos negativos sobre el aprendizaje. Vuelca sus preocupaciones para la defensa de la dominación y la agresión de los otros alumnos, frustrándose en sus tentativas de concentrarse en la materia y aprender. Para aprender un alumno, precisa de un clima de confianza.

Las relaciones con los compañeros se vuelven importantes en especial en la adolescencia, sobre todo en sociedades tecnológicamente avanzadas segregadas por edades, como la nuestra, que demora la entrada al mundo adulto del trabajo y la responsabilidad familiar. (Conger, 1991) citado por Yelow y Weinstein (1997).

Según Erwin (1993) citado por Uculmana (1995) los profesores pueden hacer varias cosas para fomentar las relaciones positivas entre los alumnos; por ejemplo, en el proceso de ayudar a los integrantes de la clase a conocerse entre sí, como individuos y comenzar a funcionar como una comunidad de aprendizaje. Se les puede proporcionar oportunidades de presentarse a sí mismos bajo una luz positiva y de exhibir sus talentos e intereses únicos. Los alumnos que buscan objetivos comunes tienden a conocerse y a valorarse entre sí, de modo que las experiencias de aprendizaje cooperativas bien estructuradas pueden conducir a reacciones de compañeros positivos, incluyendo relaciones que cruzan las líneas de otros géneros, de clase social y étnicas.

2.2.1.6. Adolescencia y su diferencia con la pubertad

El concepto de adolescencia nace para marcar el momento de la maduración sexual y la potencialidad de procreación. Comienza en la pubertad, con los cambios físicos y hormonales en el cuerpo del niño, pero éste es sólo el comienzo. La pubertad es el proceso de cambios físicos en el cual el cuerpo del niño desarrolla los caracteres sexuales y se encuentra listo para la sexualidad y la reproducción. Mientras que la adolescencia remite a un proceso de transición psicológica y social, de asimilación del cuerpo y las funciones de éste y la re-creación de la identidad.

La adolescencia es una etapa de transformación, de apertura a lo social, existiendo múltiples definiciones que deben realizar los sujetos para su entrada a la adultez. Problemáticas tales como la identidad, la elección vocacional, de pareja, la separación de sus padres y la independencia, los proyectos a futuro, entre otros.

Uno de los primeros en definir la adolescencia fue Jean-Jacques Rousseau, en su libro Emilio lo describe como un segundo nacimiento; “Nacemos, por así decirlo, en dos veces: una para existir y la otra para vivir. Una para la especie, y la otra, para el sexo.”

El primer psicólogo en formular una teoría de la adolescencia fue G. Stanley Hall quien planteaba que los cambios físicos más importantes de esta etapa, causan cambios psicológicos importantes. Los esfuerzos de los jóvenes para adaptarse a su cuerpo en proceso de cambio llevan a un periodo de tormenta y estrés, el cual es inevitable y del que emergerán moralmente más fuertes.

El libro “Psicología del desarrollo” de Hoffman también hace énfasis en la diferencia entre la pubertad, como proceso biológico de crecimiento no uniforme y adolescencia como proceso cultural. “Los cambios físicos de la magnitud experimentada por los adolescentes poseen un efecto significativo en cómo se sienten acerca de si mismos.” “Se comienzan a preguntar por su sexualidad, los estudios, la vocación, los amigos. Se dan cuenta que las transformaciones de sus cuerpos evocan en sus compañeros y en la sociedad nuevas expectativas y conductas

2.2.1.7. Características de la adolescencia

La adolescencia es sin duda una etapa muy importante en el desarrollo humano (Arévalo, 2012) cita que: El adolescente de hoy tiene mucho en común con sus predecesores, pero han aparecido dos elementos nuevos. En primer lugar la joven moderna crece en un período transitorio de duda e incertidumbre, donde la guía de sus mayores propicia falta de decisión o claridad. En segundo lugar, el adolescente asume hoy un papel más central en los asuntos

de los adultos, en comparación al que tenían los adolescentes anteriores. A menudo se encuentra en la posición de guiar a los adultos en lugar de seguirlos; pero al mismo tiempo se encuentra en la paradoja de que no es adulto, ni se le acepta regularmente como tal, Horrocks (1990).

El adolescente ha sido objeto de estudio durante mucho tiempo, pero las condiciones actuales han hecho que se incremente el interés por él. Se sabe mucho acerca de él, y existen excelentes teorías y puntos de vista, pero aún falta una visión teórica completamente integrada que sea tanto explicativa como predictiva.

Una característica de la especie humana es que necesita un largo período de crecimiento y desarrollo, antes de llegar a la plena madurez. Durante este período la sociedad debe esforzarse para proteger y promover el desarrollo adecuado de sus miembros más jóvenes. Como el hombre es un animal racional; ha intentado comprender el fenómeno del desarrollo, y ha descubierto que es conveniente hacerlo mediante la visualización de la secuencia del desarrollo en función de etapas de crecimiento. Entre éstas se ha considerado que el período de la adolescencia es una etapa particularmente definitiva. (Hurlock, 1993).

También Grinder, (1993), plantea que la adolescencia es el resultado de la actividad hormonal que causa la aparición de las características sexuales secundarias y, por último la capacidad de reproducción. Comienza en las niñas antes que en los jóvenes, y generalmente aparece poco después de que el niño entra a su segunda década de vida. La anterior es una definición biológica; la adolescencia también es un fenómeno cultural que comprende aspectos como la crianza de niños y la perspectiva emocional. Según el mismo autor, hay mucho desacuerdo en cuanto a la naturaleza de la adolescencia considerada como fenómeno cultural, así como acerca del momento y las condiciones en que termina.

En general esta etapa finaliza cuando el individuo alcanza la madurez emocional y social y cumple con los requisitos de experiencia, capacidad y voluntad para escoger entre una diversidad de actividades y asumir de manera consistente, el papel de adulto, según se defina éste en su cultura. Aunque éste pueda suceder cerca del final de la segunda década de la vida, es más común que ocurra en la tercera.

Al adolescente se le ha descrito de muchas formas, se cree que es una persona emocional, muy voluble y egocéntrica, que no tiene conciencia de las cosas que no son de su interés personal directo. Se cree que es impaciente ante las frustraciones, ineficaz al poner a prueba la realidad, conservador, inestable, perfeccionista y sensible, Aguirre, (1994).

En efecto, asumiendo la posición de Hurlock, (1993) y Grindler, (1993), la adolescencia es un fenómeno cultural que tiene características distintivas en cuanto a impulsos, intensidad, afectos, estados de ánimo y variaciones de la conducta. En general, los adolescentes tienden a formar exclusivos grupos por edades que abundan en referencias a sí mismos. Además de tal egocentrismo por lo común desean reformar a los demás y sus esfuerzos al respecto se hacen más manifiestos cuando pasan por la mitad del período y cuando se sienten marginados, manifiestan disconformidad con el grupo.

Sin embargo, se encuentra una posición como la de Peterson y Steinberg (1993), citado por Feldman (1999), quienes plantean que la mayoría de los jóvenes, al parecer, pasan por la adolescencia sin grandes disturbios en sus vidas; lo cual no quiere decir que se encuentren exentos de problemas. Al respecto opinan Laursen y Collins (1994) citado por Feldman, (1999), que hay un aumento evidente de las discrepancias y altercados en la mayoría de las familias; añaden los autores que, los jóvenes como parte de su búsqueda de identidad, tienden a experimentar cierto grado de tensión en sus intentos por independizarse de sus padres y su dependencia real de ellos.

Los jóvenes pueden experimentar una gran variedad de comportamientos, intentando algunas actividades que sus padres, al igual que la sociedad en general encuentran objetables. Sin embargo, en la mayoría de las familias, esta tensión tiende a desaparecer a la mitad de la adolescencia (alrededor de los 15 o 16 años de edad) y por último disminuye alrededor de los 18 años, aseveración realizada por Montemayor (1983), Galambos (1992), Crockett y Crowter (1995), citados por Feldman, (1999).

2.2.1.8. Clima escolar y su relación con los profesores

Los estudios muestran que cuando los docentes perciben un clima negativo, éste desvía su atención de los propósitos de la institución, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela. Raczynski & Muñoz, (2005).

Desde la mirada de los profesores, una escuela con un clima negativo se caracteriza por ser un lugar donde el docente se aburre, se siente sobre exigido, pasado a llevar, donde no se ofrece autonomía, hay muchas tensiones, no hay espacio para la convivencia, las condiciones de infraestructura son deficientes y sentidas como indignas, no hay forma de expresar los malestares, los conflictos se resuelven de forma autoritaria o no se resuelven, hay violencia en las relaciones, se siente que otros son maltratados y que no se pueden defender, se siente poco valorado y poco reconocido, hay un liderazgo vertical o poco participativo, se siente atemorizado o inseguro según señala Arón & Milicic, (2000).

Para Becerra, Sánchez & Tapia (2007) La percepción de tal clima, favorece en los profesores el sentirse sometidos a particulares condiciones de estrés, siendo frecuentes los riesgos de desgaste profesional. Por el contrario, un buen clima da cuenta de una escuela donde el profesor se siente acogido, motivado, donde tiene posibilidades de participar, existe un sentido de pertenencia, se recibe soporte emocional frente a los 47 problemas, se permite aflorar lo mejor de sí, se puede crecer personalmente, se siente valorado y reconocido, se

siente que tiene oportunidades, se entretiene con lo que hace, las personas con las que se trabajan son consideradas significativas, siente que el humor es una parte importante de la cotidianidad, siente que puede crear y hacer proyectos, donde le gusta trabajar.

2.2.1.9. Rendimiento académico y clima social escolar

Para varios investigadores encuentran relación entre Clima Social Escolar y el rendimiento académico, así como con la autoestima de los estudiantes. Por ejemplo, para, Casassus, Cusato & Otros (2001) señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima emocional”, vale decir, la calidad de la relación alumno-profesor, la relación entre los alumnos y con el medio, lo que a su vez, genera un espacio estimulante, tanto para los aprendizajes educativos, como para la convivencia social. Ello se ve confirmado por el segundo estudio regional comparativo y explicativo desarrollado por el LLECE, organismo dependiente de la UNESCO, que menciona al clima escolar como la variable que ejerce la mayor influencia sobre el rendimiento de los estudiantes. En este estudio se concluye que “...la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes” (Valdés & Cols, 2008).

Según Haarhr (2005) del “Danish Technological Institut”, un “clima escolar” positivo orientado hacia la escuela puede ser condición necesaria, pero no suficiente, para buenos resultados académicos. En ese sentido, los autores de la publicación de la OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development), “School factors relate to quality and equity (2005) demostrarían a través de un estudio cuantitativo que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos, que los recursos materiales y personales o la política escolar respectiva.

2.2.1.10. Factores de eficacia y calidad educativa

Guerrero (2013), señala que la calidad de la educación es una aspiración constante de los sistemas educativos compartida por el conjunto de la sociedad, y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de los países de la región. Podría decirse que ningún país está contento con la calidad de su educación, lo cual es lógico, porque a medida que se van logrando ciertas metas se aspira a más, y porque las exigencias en materia del conocimiento van variando debido a los cambios sociales, científicos, tecnológicos y del mundo productivo.

La eficacia y calidad educativa se pueden mencionar en once factores que se interrelacionan entre sí por lo tanto no son independientes:

- a. Liderazgo profesional: Gray (1990) argumenta que la importancia del liderazgo de la dirección es una de las recomendaciones más claras que nos ofrece la investigación sobre efectividad escolar.
- b. El líder de calidad pone especial atención en las personas y su bienestar, inspira confianza, es creativo, tiene una visión a largo plazo, promueve el cambio y la investigación, delega responsabilidades, tiene poder de decisión y aprende de los demás. El líder no es aquella persona que se enfrasca en sí mismo y cree saberlo todo, más bien estas actitudes provocan que el equipo educativo sienta un malestar y no de todo de su parte para lograr los fines de la educación.
- c. La visión y objetivos compartidos: La visión y los objetivos son una responsabilidad pública de todos los actores de la educación ya que sirve de guía para cada persona (directivos, docentes, estudiantes, representantes, etc.) y muestra a la comunidad educativa los fundamentos y prioridades de la institución; es necesario plantear la visión y los objetivos en un consenso entre todos para que cada uno se sienta responsable de conseguir cabalmente los compromisos planteados.

d. El ambiente de aprendizaje: que se lo puede conceptualizar como el espacio donde el acontece el proceso de adquisición del conocimiento y destrezas; en un ambiente de aprendizaje el protagonista actúa, usa sus capacidades, crea o utiliza herramientas y artefactos para obtener e interpretar información con el fin de construir su aprendizaje señala González y Flores, (1997). Por lo que es importante impulsar un buen ambiente tanto en las aulas como en los hogares para que los discentes sientan seguridad y se comprometan con cada actividad que se desarrolla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

e. La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar: todas las escuelas tienen un propósito primordial que es la enseñanza-aprendizaje; su fin es el de ofrecer un aprendizaje significativo por tal motivo es fundamental para las escuelas y los maestros centrar la atención tanto en la calidad como en la cantidad de la enseñanza y el aprendizaje que se llevan a cabo. Además, cabe recalcar que lo más importante en el proceso educativo no son solo los conocimientos sino también las relaciones que se desenvuelven en el entorno escolar, que benefician a los estudiantes para desenvolverse de manera autónoma y segura en la sociedad.

f. La enseñanza con propósito: La enseñanza está determinada en parte por los maestros y su empleo de estrategias, métodos, técnicas y recursos.

g. La enseñanza es una actividad pública y, por tanto, es más fácil de describir y evaluar (Mortimore, 1993); por lo que los docentes deberían tener un propósito que es el de ofrecer una enseñanza de calidad y que proporcione verdaderos aprendizajes, que serán valorados por los estudiantes, representantes y la sociedad en general y de esta manera se conocerá si fueron o no significativos.

h. El Reforzamiento positivo: se lo puede definir como un evento que sucede seguidamente después de una conducta y de esta manera hay mayor posibilidad de que vuelva a ocurrir dicha conducta. Se debe dar uso al refuerzo positivo sobre todo para mejorar el desarrollo de

comportamiento y para la retroalimentación que es imprescindible en el aula sobre todo en aquellos casos en los que se tienen diferentes ritmos de aprendizaje y seguimiento de los avances.

i. El estudio de Mortimore (1988), en escuelas de enseñanza media encontró beneficios positivos cuando los padres colaboraban en el aula y en excursiones de la escuela, en la que regularmente había juntas sobre los avances de sus hijos, donde había un salón para los padres, y el director mantenía una política de “puertas abiertas”. Es imprescindible la participación de los referentes en la educación de hijos porque tanto la escuela como sus representados sienten el apoyo y se pueden favorecer mutuamente en busca de un beneficio común que es la educación de calidad de los educandos.

j. Una organización para el aprendizaje: Al usar el término organización hace referencia a la disposición que tienen tanto los docentes como los directivos de aprender en un ambiente social y sin individualidades. Mediante esta organización se propicia la actualización constante del personal que labora en la institución.

k. La necesidad de que los centros educativos se conviertan en “organizaciones para el aprendizaje” es cada vez más significativa, dado el ritmo del cambio social y educacional refiere Hopkins, Ainscow y West, (1994).

2.2.1.11. Relación entre la gestión pedagógica y el clima en el aula

Esta disciplina tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por tanto, está determinado por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación. Pero no se trata de una disciplina teórica, su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción, es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los

de la pragmática. Es por tanto una disciplina en proceso de gestación e identidad. Montas Francisco, (2009).

Nano de Mello (1998) destacando el objetivo de la gestión educativa en función de la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, define la gestión pedagógica como eje central del proceso educativo. El clima escolar tiene múltiples definiciones conceptuales, pero, en general, se lo asimila a la convivencia o, mejor dicho, a las formas de convivencia que se logra en una institución. De esa manera, este complejo constructo queda restringido solo a un aspecto. Cuando se habla de logro de aprendizajes se está haciendo referencia a los de todos los implicados en la tarea educativa. Hay distintas dimensiones del clima escolar que se relacionan con la percepción de los profesores, de los pares, de los aspectos organizativos y de las condiciones físicas en que se desarrollan las actividades escolares. Al hablar de clima social escolar nos referimos tanto a la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto escolar como a la percepción que tienen los profesores de su entorno laboral. Además del clima social general percibido en una institución existen microclimas al interior del contexto escolar que a veces actúan como protectores frente al clima social más amplio. Por ejemplo, en un contexto de una gestión escolar percibida como muy autoritaria algunos profesores pueden agruparse y generar en su grupo un clima diferente, que les permite paliar o amortiguar el efecto adverso que tiene sobre ellos la modalidad de gestión.

Lo mismo sucede a nivel de los alumnos, que eventualmente pueden agruparse en pequeños microclimas sociales al interior de la escuela, que los provee de un contexto más protegido. En ocasiones estos microclimas son positivos y tienen una perspectiva valórica constructiva en tanto que otros pueden constituirse en fuentes de conflicto y transmitir valores negativos como las pandillas que consumen drogas o grupos que se organizan para realizar conductas violentas. Se ha encontrado también que las escuelas cuyos docentes tienen una alta satisfacción, consiguen que sus alumnos rindan mejor académicamente.

Asimismo, el hecho de que los docentes de la escuela tengan altas expectativas sobre el desempeño académico de sus alumnos favorece el rendimiento de los estudiantes. Una mejor planificación y organización en la escuela, que se traduzca en una propuesta pedagógica consensuada, un mejor clima en el aula y en la escuela, así como una mayor participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos conllevará a mejorar las expectativas de los docentes y aumentar su satisfacción, con el consiguiente impacto positivo sobre el rendimiento estudiantil.

2.2.2. La autoestima

2.2.2.1. ¿Qué es la autoestima?

(Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004) Señalan que: existen varios conceptos de autoestima, sin embargo, todos coinciden en una idea central: es conocerse así mismo, es la función de velar por uno mismo, es auto defenderse, valorarse, autoestimarse y auto observarse.

La autoestima es aprender a querernos, respetarnos y cuidarnos, depende esencialmente de la educación en la familia, la escuela y el entorno. Constituye una actitud hacia sí mismo. C. Rogers (1967), define la autoestima como “un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refiere al sujeto”, y señala que es “lo que el sujeto reconoce como descriptivo de sí y que él percibe como datos de identidad”.

Desde el punto de vista psicológico Yagosesky, R. (1998), define la autoestima como el resultado del proceso de valoración profunda, externa y personal que cada quien hace de sí mismo en todo momento, esté o no consciente de ello. Este resultado es observable, se relaciona con nuestros sentidos de valía, capacidad y merecimiento, y es a la vez causa de todos nuestros comportamientos. (Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004)

Desde el punto de vista de (Alva, 2003) se entiende por autoestima al valor que el sujeto otorga a la imagen que tiene de sí mismo, es una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular: el sí mismo: la autoestima se da cuando el individuo se respeta y estima, sin considerarse mejor o peor que los otros y sin creerse perfecto, es decir, cuando el sujeto reconoce sus capacidades y sus limitaciones esperando mejorar. Por otra parte, la baja autoestima implica satisfacción y descontento consigo mismo, incluso el individuo puede llegar a sentir desprecio y rechazo de sí mismo. La calidad de las experiencias que el sujeto ha tenido desde su infancia, determinará en definitiva los que piensa y siente acerca de sí mismo; la persona que se siente amada y que ha tenido experiencias enriquecedoras a lo largo de la vida, podrá aceptarse tal cual es, con sus habilidades, cualidades y defectos, en cambio la que no recibió estímulos de valor respecto a su persona, se enjuicia a si mismo generalmente en forma negativa.

2.2.2.2. La autoestima en la educación

(Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004), Señalan que: la autoestima es un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quiénes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y se puede mejorar. Está relacionada con el desarrollo integral de la personalidad en los niveles: ideológico, psicológico, social y económico. La autoestima es inherente a todos los seres humanos, es un producto social que se desarrolla en la interacción hombre mundo, en el proceso de la actividad y la experiencia social y canaliza la actividad del cuerpo y la mente de todas las personas. Su carácter social y desarrollador la provee de una extraordinaria significación para la educación de niños, adolescentes, jóvenes y adultos. La autoestima es de naturaleza dinámica, multi - dimensional y multi - causal, es decir, diversidad de influencias que la forman en interacción continúa. Desde la década de 1990,

con el desarrollo de las corrientes pedagógicas cognitiva y humanista a finales del siglo XX, y por consiguiente el énfasis en la personalidad, el aprendiz y su proceso de aprendizaje, la autoestima ha pasado a engrosar las filas de los conceptos esenciales de la educación en el mundo de la pedagogía científica.

Esto se debe a que en la época actual han aumentado las tensiones que intervienen en el dominio de las relaciones humanas debido al terrible progreso realizado por el hombre en el dominio del espacio, el átomo, la molécula y en el desarrollo de la ciencia y la técnica. Para la pedagogía cubana, seguidora de las ideas humanistas de José Martí y otros pedagogos cubanos, del enfoque histórico-cultural de Vigotsky, y resultado de una rica experiencia pedagógica en la etapa revolucionaria desde 1959, la autoestima se convierte en objeto de estudio e investigación debido a su papel en la educación de las nuevas generaciones, en la formación de una cultura general e integral de la población y en la formación de una cultura general e integral de la población y en la instrumentación de principios pedagógicos como son el desarrollo de estrategias de aprendizaje, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y la formación de un estudiante participante activo en la transformación de la sociedad. (Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004)

Su importancia no se reduce a la escuela, sino que es esencial en la educación familiar y en la educación comunitaria. Por otra parte no se limita a una etapa en la vida sino que constituye un detonador e impulsor de la actividad del individuo durante toda su vida: niño, adolescente, joven y adulto. La autoestima influye directamente en la identidad del maestro y del alumno, como expresión de las influencias históricas, sociológicas, psicológicas y culturales que le dan forma a la identidad de ambos. La autoestima alta es importante para todas las personas, específicamente para los docentes, pues le posibilita mayor seguridad, confianza a la hora de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, le permite tener una valoración propia de sus posibilidades de actuar en un momento dado a partir de sus

conocimientos y de poder determinar hasta dónde puede llegar en una actividad determinada, le otorga más valor a lo que sabe y a lo que puede ofrecer, se propone nuevas metas, es más creativo y le inspira confianza y seguridad a los alumnos, lo cual le permite desarrollar con éxito su labor. De cómo el maestro percibe sus funciones y sus alumnos, es crítico para el éxito de la educación. (Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004)

La práctica pedagógica demuestra que el proceso permanente de diagnóstico identifica los conocimientos y habilidades que posee el alumno, así como sus características personales y factores sociales de su entorno, sin embargo, muy pocos diagnósticos conciben el estudio de la autoestima de los alumnos, debido fundamentalmente a la falta de conocimiento teórico al respecto y a falta de instrumentos que permitan medir el nivel de desarrollo de un proceso interno como es la autoestima. Si se asume teóricamente que existe una relación directamente proporcional entre los niveles de autoestima y los niveles de aprendizaje, entonces aumentar la autoestima de los alumnos significa mejorar sus niveles de aprendizaje y de igual forma las posibilidades de éxito de estos en la vida privada y profesional. Estudios exploratorios en el ISP de Pinar del Río demuestran estas teorías, aunque las muestras aún son insuficientes. En una escala de 1 a 10 se midió la autoestima a 250 sujetos en su papel de estudiantes de cursos y aquellos con mayores niveles de autoestima (más del 80%) coincidían con los mejores resultados académicos. De igual forma se midió la autoestima de 10 profesionales de reconocido prestigio y todos tenían la autoestima entre 85 y 100 puntos. En estos casos la autoestima, a decir de los sujetos, actúa como causa y efecto del progreso y los éxitos, según refiere. (Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004)

La autoestima, causas y efectos

(Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004). La autoestima puede disminuir o aumentar debido a múltiples sucesos relacionados con la familia, la escuela, la comunidad y el

universo, y en dependencia de la sensibilidad del sujeto. Existen personas extremadamente sensibles cuya autoestima puede bajar debido a un gesto desagradable, una frase, un pequeño incidente familiar o una crítica en el colectivo. Los niños genuinamente son muy susceptibles y muchos a diario son afectados por los pequeños sucesos que ocurren en las aulas o escuelas. Los fracasos, las experiencias negativas y el miedo pueden bajar la autoestima, mientras que los éxitos, las buenas relaciones y el amor pueden aumentarla. La autoestima depende en gran medida de la educación que recibe la persona. Mi vecino más pequeño, Donato, sólo recibía de sus padres reproches y prohibiciones; su mamá tenía la creencia de que el niño se controla y se enseña con reprimendas y autoridad. Donato escuchaba sólo “noes” y frases negativas en la familia y de sus maestros autoritarios. Así su autoestima permanecía herida cuando adulto; aún estaba marcado por aquellas expresiones: “que bruto eres, eres un estúpido, no haces nada que sirva”. Por ellos consolidó la idea de que no servía para nada, de que él era así y no podía cambiar. Estos pensamientos eran disculpas para una actitud que perpetúa las creencias de sus padres y maestros. El hogar y la escuela deben convertirse en espacios agradables donde el alumno se sienta bien y estimulado a reflexionar y actuar. Y es tarea de los familiares, maestros y directivos crear estos espacios y conducir, con ternura y amor, la actividad del alumno. El triángulo yo – mamá – papá, es determinante durante la infancia para una autoestima alta en etapas posteriores, de aquí la importancia de educar la familia.

Estudios realizados en Estados Unidos por Ribeiro, (1997) demostraron que los niños de cuatro años de edad escuchaban un elogio y nueve reprimendas y media cada veinticuatro horas. Este resultado se obtuvo por medio de micro grabadoras que se colocaron en los oídos de ciertos niños mientras duró la investigación. Para que una reprimenda se anule o neutralice en el cerebro de una persona, son necesarios al menos siete elogios, hasta los ocho años de edad, escucha la absurda cantidad de 100.000 “noes”. Muchos niños crecen con la

idea inculcada de que no tienen talento para estudiar, es tarea de los padres y maestros, enseñarlo a reflexionar sobre sus potencialidades a fin de que interioricen que ellos sí pueden, porque el talento es un 10 por ciento de inspiración y un 90 por ciento de transpiración, y hay que sudar para que el talento se manifieste. Las causas que bajan la autoestima son múltiples: el miedo, la tensión, los fracasos, las enfermedades, la angustia, la ansiedad, la disfunción sexual, las neurosis, la gordura, el incumplimiento de las metas, y las adicciones, entre otras. Por supuesto que estos elementos adquieren una connotación especial en determinadas condiciones económicas y sociales, por ello no es casualidad que el promedio de autoestima en 450 maestros haitianos fuera de 52, según los resultados de una medición que realizamos en el 2001. (Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004)

Las personas desestimadas se manifiestan de diferentes formas: mienten, se quejan, se niegan a aprender, se culpan, se auto descalifican. Los desestimados o de autoestima baja se muestran ansiosos, aburridos, inoperantes, asustados, irresponsables, dependientes, tristes, indiferentes, agresivos, tímidos, autosuficientes, celosos, apáticos, indiferentes, evasivos, enfermos, violentos, desconfiados, inexpresivos, defensivos, irracionales, inconsistentes, pesimistas, inactivos, rígidos. Además, tienden a discriminar, ofender, descuidar su cuerpo, perder el tiempo, inhibirse, negar otros puntos de vista, posponer decisiones, maltratar los demás, hablar mal de los demás, y tener adicciones como el cigarro, el licor y la droga. Por el contrario las personas de autoestima alta encuentran sus motivos en el éxito y el progreso en el trabajo, la familia y la sociedad. (Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004)

Encuentran el sentido de la vida en el amor a los demás y en el amor que reciben de estos, en el amor a la patria, la familia, los amigos, la naturaleza, la cultura, la historia, las tradiciones y su identidad nacional y universal. Las personas autoestimadas sienten suyos los sufrimientos de los demás y luchan por ellos. Son conscientes de los fenómenos del planeta y toman una posición a favor de los más necesitados. Sienten la belleza de la vida y

aprovechan todas las posibilidades que se les ofrece para el desarrollo personal y social. (Acosta Padrón, R. & Hernández, J.A., 2004)

Los autoestimados se muestran confiados, responsables, coherentes, expresivos, racionales, intuitivos, cooperativos, solidarios y deseosos de cooperar y correr riesgos. Además, tienden a ser amistosos, armónicos, autónomos, optimistas, alegres, activos, operativos, tolerantes, pero críticos a la vez y de buen humor. Se muestran deseosos de aprender y trabajar, agradecen, reflexionan, producen, se socializan, son comunicativos, disfrutan la vida, aman y cuidan su cuerpo y su salud, generalmente se muestran originales, honestos, entusiasta, modestos, optimistas, expresan sus sentimientos, se relacionan con personas positivas y hablan bien de los demás, son ejemplos para los demás y están orgullosos de sí mismos.

2.2.2.3. Factores asociados al desarrollo de la autoestima

Para Gamarra (2012), en su investigación cita los factores asociados que contribuyen al desarrollo de la autoestima

a) La familia:

Las influencias externas son muy relevantes para que el proceso de elaboración de nuestra autoestima sea apropiado. Los datos muestran que, en las situaciones de violencia doméstica, por ejemplo, tanto las víctimas como los agresores suelen poseer niveles muy bajos de autoestima

Existen padres, madres, docentes o cuidadores que humillan, desprecian, no prestan atención, se burlan o se ríen del niño cuando pide ayuda, siente dolor, tiene un pequeño accidente, necesita que lo defiendan, expresa miedo, pide compañía, busca protección, siente vergüenza, etc. Estas actitudes se compaginan con otras totalmente opuestas: demostrándole que es "querido, inteligente y guapo" que provocan en él una gran confusión. Tales muestras

de cariño son observadas como un mensaje contradictorio por parte del niño y tienen, en consecuencia, un peso negativo en la formación y en el desarrollo de sus capacidades. En el momento en que la persona afectada por esta clase de educación dispersa llega al estado adulto, transmitirá estas mismas formas de humillación -o de maltrato si es el caso- a otras personas más jóvenes y vulnerables en cualquier sentido físico o emocional. La forma de violencia más generalizada adopta la forma del maltrato emocional. Hay muchas formas de asustar a un niño y hacerle sentir culpable e intimidado sin necesidad de recurrir a la violencia física. Los niños que sufren esta clase de agresiones se atormentan con pensamientos y sentimientos que no pueden comunicar ni compartir con nadie, y aprenden a soportar el dolor en silencio. Es por esto que los padres y madres que dañan la autoestima de sus hijos no siempre –por lo general casi nunca- lo hacen intencionadamente. La dificultad del caso reside en que ellos fueron educados del mismo modo, de suerte que se limitan a seguir un patrón aprendido.

b). Influencia en la sociedad.

La sociedad en la que se vive cumple una función muy importante para la formación de la persona, ya que a partir de la cultura toda familia adopta diferentes pautas o formas de vida que son transmitidas a sus componentes y que contribuyen a formar la personalidad de cada uno de acuerdo a un modelo social.

La propia imagen se construye desde fuera hacia dentro –desde lo que puedan circunstancialmente pensar quienes nos rodean- y no al contrario. Esto origina graves paradojas: un sujeto puede alcanzar una posición social o económica elevadas y tener, no obstante, una baja autoestima.

Puede experimentar sentimientos crónicos de inferioridad porque no es bien parecido, sentirse físicamente débil, moralmente cobarde, o considerarse limitado a causa de su identidad étnica o sus orígenes sociales. Los criterios mediante los cuales las personas se

evalúan a sí mismas (o se sienten evaluadas por otras) son culturales y han quedado establecidos claramente como modelos sociales que determinan una imagen pública: ser gordo o delgado; guapo o feo; blanco o negro; valiente o cobarde, etc.

c) . Influencia en la escuela:

Es fundamental que los padres y los docentes - en quienes los padres confían en última instancia -, sean capaces de transmitir valores claros. Es muy importante que se enseñe tanto a niños como a jóvenes el significado de esos valores.

Los educadores deben ser conscientes de los distintos ritmos de desarrollo de cada niño, a fin de que se sientan cómodos en la escuela y puedan aprovechar debidamente el tiempo que dedican a formarse en los planos académico y personal. También es preciso comprender que la mente de cada niño está llena de imágenes. Estas imágenes son tridimensionales:

- La primera dimensión se relaciona con la imagen que el alumno tiene de sí mismo.
- La segunda dimensión se vincula con la opinión que el niño tiene de sí mismo en relación con otras personas.
- La tercera dimensión se relaciona con la imagen de sí mismo como es y como desearía que fuera.

Por todo esto es muy importante que el tiempo que los niños pasan en la escuela les ayude a descubrir y aprender a ser las personas que quieren ser, respetando sus tiempos, conflictos y confusiones.

Para ser un buen educador hay que comprender y asumir que:

- La escuela no es una institución en la cual se puede mejorar o degradar a la gente.
- Hay que saber cómo crear un ambiente que permita encontrar oportunidades dentro del mismo, donde cada niño pueda sentirse importante.
- Se deben reconocer y valorar los puntos fuertes de cada niño.

- Hay que tener conciencia de los sentimientos y las imágenes que los niños tienen en mente cuando van a la escuela.
- Hay que ser relativamente transigente con las conductas inadecuadas puesto que los niños son, seres aún inestables y en proceso de formación, se rigen a través de posturas agresivas o incorrectas.

2.2.2.4. La autoestima, adolescencia y colegio

Señala Larraburu (2013), que la adolescencia es un período de cambios. Puedes sentirte feliz por ellos o puedes también sentirte muy extrañada y disconforme. Es difícil encontrar adolescentes sin complejos, inseguridades y vergüenzas. Lo más normal es que te tome un cierto tiempo adaptarte a las modificaciones de tu cuerpo y más aún que estas nuevas características de tu cuerpo te gusten y te hagan sentirte satisfecha contigo misma. Puede que lleguen a ser una gran fuente de estrés, depresión y ansiedades.

La baja autoestima puede venir de la excesiva crítica de los padres. Algunos padres, con muy buena intención, utilizan la comparación con otros niños, o la costumbre de dar etiquetas a los hijos o se olvidan de premiar las buenas acciones y solo se acuerdan de desaprobar las malas. Esto es una manera de educar que a final logra efectos contrarios a los deseados y provoca inseguridad en los hijos.

También es frecuente que otros niños hagan las mismas cosas, como poner en evidencia algún defecto físico de sus compañeros, o darle motes, o rechazarlos por ser distintos. Estas actitudes son muy frecuentes entre los niños, que a veces no se preocupan demasiado por los sentimientos de los otros niños.

El problema viene cuando llegas a creerte las críticas y piensas que vales menos que los demás. Cuando pasa esto, puedes transformarte en alguien que solo está pidiendo ser aprobado y valorado por los otros, y esta necesidad de evitar el rechazo hace que te humilles y des más de lo que se merecen para que te quieran.

2.2.2.5. Autoestima como pilar importante en los adolescentes

Según Larraburu (2013): se puede apreciar las siguientes características:

- Condiciona el aprendizaje. El joven con poca autoestima, o también llamada autoestima negativa, está poco motivado e interesado en aprender, encuentra poca satisfacción en el esfuerzo porque no confía en sus posibilidades de obtener éxito. Cuando valora y le da importancia a su capacidad para aprender, experimenta mayor confianza en sí mismo y puede desplegar esfuerzos tendentes al logro de sus objetivos.
- Ayuda en la superación de dificultades. El adolescente con autoestima positiva es capaz de enfrentarse a problemas y fracasos, porque dispone de la energía necesaria para confiar en superar los obstáculos.
- Fundamenta la responsabilidad. La confianza en uno mismo constituye la base para ser capaz de responder a las exigencias de la vida cotidiana.
- Favorece la creatividad. El adolescente que se valora y confía en sí mismo, puede explorar nuevas posibilidades, se arriesga con respuestas creativas y originales. - Posibilita la relación social. El justo aprecio y respeto por uno mismo genera seguridad personal, dota de atractivo personal y facilita las relaciones con los demás en relación de igualdad, sin sentimientos de inferioridad o superioridad.
- Determina la autonomía: El adolescente que se considera con adecuados niveles de autosuficiencia es capaz de tomar decisiones. Quien se acepta y se siente bien consigo mismo es capaz de enfrentarse a retos de forma independiente. Cuando el nivel de autoestima es bajo son dependientes, incapaces de tomar decisiones, sin opinión y sin criterio.

- Afianza la personalidad. El sujeto se siente seguro de sus posibilidades como ser independiente (seguro, confiado y auto aceptado) y como ser social (confía, valora y acepta a los demás).

2.2.2.6. Características de adolescentes con alta y baja autoestima

En primer lugar, señalaremos cuales son las principales características de un joven con alta autoestima frente a su contraparte, de un niño con poca autoestima.

Así un joven con alta autoestima se caracteriza porque:

- a) Estará orgullosos de sus logros.
- b) Actuará independientemente, es decir, elegirá y decidirá como emplear el tiempo, dinero, sus ropas, sus ocupaciones, etc., buscará amigos y entretenimientos por sí solo.
- c) El concepto que el joven tiene de sí mismo, va a influir en la manera en que sus compañeros y maestros responden a él
- d) Asumirá sus propias responsabilidades.
- e) Afrontará nuevos retos con entusiasmo.
- f) Se sentirá capaz de influir sobre otros. Estará orgulloso de sus logros.
- g) Demostrará amplitud de emociones y sentimientos.
- h) Tolerará bien las frustraciones.
- i) Se sentirá capaz de influir en otros.

- Características de un joven con baja Autoestima

- a) Desmerecerá sus dotes naturales y talento. Dirá “No puedo hacer esto o aquello....no sé cómo se hace....no lo aprenderé nunca”.
- b) Sentirá que los demás no lo valoran.
- c) Se sentirá impotente, será influenciado por los demás, cambiará de ideas y de comportamiento con mucha frecuencia, según con quien esté; le manipularan otras personalidades más fuertes.

- d) Eludirá las situaciones que provoquen ansiedad.
- e) Se pondrá a la defensiva y se frustrará con facilidad.
- f) Echará la culpa a otros de sus debilidades. Rara vez admitirá errores o debilidades y la mayoría de las veces atribuirá a otros o a la mala suerte la causa de sus dificultades.

2.2.2.7. Aspectos y condiciones para el desarrollo de la autoestima en alumnos escolares

Palladino, Conie (1992), en su libro como desarrollar la autoestima, una guía para lograr el éxito personal describe una serie de aspectos y condiciones sugeridas para desarrollar y mejorar la autoestima en el joven, en función a los contenidos presentados encontramos 10 claves que posibilitan el desarrollo de la autoestima en el joven.

1. Mucho Amor. La tarea más importante es amar y realmente interesante por sus hijos. Esto les brinda una sensación de seguridad, pertenencia y apoyo. Hace más llevaderos los aspectos difíciles de la sociedad.
2. Disciplina Constructiva. Otorgue directivas claras e imponga límites a sus hijos. Elija indicaciones en positivo (“Haz esto”, en vez de “No hagas aquello”)
3. Cuando sea posible pase tiempo con sus hijos. Juegue con ellos, hableles, enséñeles a desarrollar un espíritu familiar y deles un sentido de pertenencia.
4. Dele prioridad a las necesidades de su pareja. Las parejas tienen más posibilidades de éxito en su labor como padres cuando ponen en primer lugar su matrimonio, no se preocupan por los hijos están ocupados un “segundo lugar”. Los hogares que giran alrededor de los hijos no producen ni matrimonios felices ni hijos felices.
5. Enséñele a sus hijos la diferencia entre el bien y el mal. Ellos necesitan que se les enseñe valores y modales básicos con amabilidad, respeto y honestidad. Sea un modelo personal de valor moral e integridad.

6. Desarrolle el respeto mutuo. Actúe de manera respetuosa con sus hijos, Dígales “por favor” y “gracias” ofrezca disculpas cuando cometa errores. Los niños que reciben un trato respetuoso sabrán cómo tratarlo a Ud., y a los demás con respeto.
7. Escúchelos, realmente escúchelos. Esto significa dedicarles a sus hijos su atención completa, poniendo a un lado sus creencias y sentimientos y tratando de entender el punto de vista de sus hijos.
8. Ofrezca una guía. Sea breve. No pronuncie discursos y no obligue a sus hijos a compartir sus opiniones.
9. Promueva la independencia, permita gradualmente que los niños gocen de mayor libertad y control sobre sus vidas. Un padre dijo “Una vez que los hijos tengan edad suficiente, desaparece poco a poco del escenario, pero permanece siempre cerca para cuando te necesiten”.
10. Sea realista espere cometer errores. Este consciente de que las influencias externas. como la presión de los compañeros, aumentarán conforme vayan madurando los niños. No espere que las cosas vayan siempre bien. La educación de los hijos nunca ha sido fácil. Tiene sus penas y sufrimientos, pero también tiene recompensas y alegrías.

2.2.2.8. Autoestima positiva y negativa

La autoestima no es neutra, puede orientarse hacia arriba, hacia lo virtuoso y entonces se llamará autoestima alta o positiva, pero también puede orientarse hacia abajo destruyendo al hombre, en este caso la autoestima es negativa o baja, entre lo que Dellaere (2007) considera: La imagen que un individuo tiene de sí mismo puede oscilar entre la autoestima consolidada o positiva y la baja autoestima. El primer caso implica el reconocimiento de las capacidades y aptitudes que se poseen y que efectivamente se ponen en práctica. Por el contrario, el segundo se sustenta en la opinión de que las dificultades que experimenta un

individuo se deben a su desfavorable modo de ser. Cuando una persona tiene autoestima positiva es capaz de asumir responsabilidades porque experimenta una sensación de orgullo hacia los logros alcanzados y se predispone con vehemencia a perseguir nuevos objetivos. En este sentido, tiende a desestimar opiniones y actitudes negativas que procuran minimizar el valor de su desempeño, puesto que respeta su propia forma de ser.

Y así mismo agrega. "El individuo que padece baja autoestima tiende a desvalorizar sus aptitudes, mostrarse permeable a cualquier tipo de opinión desfavorable su personalidad. Asimismo, se siente incapaz para revertir su situación porque con frecuencia identifica a los demás como el origen de sus deficiencias o carencias. De este modo, se mantiene en una actitud defensiva que le impide relacionarse en forma sincera con los demás".

Reasoner (1982) en Milicic y Arón (1999) se refiere a los adolescentes con una alta autoestima describiéndolos como sigue: Los individuos con una alta autoestima demuestran un alto grado de aceptación de sí mismo y de los demás. Reconocen sus propias fortalezas y habilidades así como las habilidades especiales de los otros. Aquellos que tienen una alta autoestima se sienten seguros, presentan un sentido de pertenencia y vínculo con los demás. En contraste a ellos están los individuos que presentan una baja autoestima lo definen como temerosos y no se arriesgan por temor a un fracaso, que se preocupan de lo que los demás piensan de ellos o de sus actos.

2.2.2.9. Formación de la autoestima

De acuerdo a Craig (1998) la autoestima se forma: "desde la gestación, durante el periodo prenatal y en los años siguientes al nacimiento del niño alrededor de los 5 años de edad, quien aprenderá, de acuerdo con lo que recibe en su entorno, si es apto para lograr objetivos, y ser feliz, o si debe reasignarse a ser común, uno más en una sociedad en la que vivirá posiblemente resentido y funcionando muy por debajo de su verdadera capacidad"

Por otro lado, Ramírez (2005) indica: Que el proceso comienza desde el nacimiento, cuando el pequeño empieza a tomar conciencia de su propio cuerpo como algo diferente del entorno que lo rodea. Empieza a percibir las sensaciones físicas provenientes del interior de su cuerpo y a percibir la frustración, necesidades no satisfechas. A medida que el niño va creciendo el lenguaje juega un rol muy importante en el establecimiento de la identidad. Poco a poco aprende a reconocer que con un sonido se relaciona consigo mismo: al escuchar constantemente su nombre, el niño empieza a reconocerse como diferente de los demás.

Haeussler y Milicic (1996) cuando fundamenta la importancia de la autoestima en la educación dice: Que es un concepto que atraviesa horizontalmente. Tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo. Cuando un niño tiene una buena autoestima, se sabe importante tendrá una sensación de competencia, la cual le permitirá enfrentar los desafíos escolares con confianza y creatividad.; no se siente disminuido cuando necesita ayuda, porque al reconocer su propio valer le es fácil reconocer el valor de los demás. Es responsable, se comunica bien y es capaz de relacionarse adecuadamente con sus iguales y así mismo agrega: Es necesario que los profesores y los padres, por su enorme significación para los niños, asuman un rol activo en el desarrollo de una autoestima positiva y tomen conciencia de los efectos emocionales que tienen la aprobación y el rechazo. Si el niño percibe que el profesor es cercano, acogedor y valorativo con los alumnos, va a identificar formas de establecer relaciones interpersonales con estas características. Si por el contrario, observa y aprende formas distantes, críticas o descalificadoras de relacionarse, intentiorizará en forma casi automática este tipo de interacciones. Además dice: Que se ha encontrado una relación entre la autoestima de los profesores y la autoestima de los niños. Se dice que los profesores con una buena autoestima son más reforzadores, dan más seguridad a los niños, están más satisfechos 25 con su

rendimiento escolar, desarrollan un clima emocional más positivo. Los profesores con baja autoestima tienden a tener miedo de perder autoridad, por lo tanto usan una disciplina mucho más represiva; sus alumnos son menos creativos, no saben trabajar solos, son más tensos e irritables y dependen del control que el adulto ejerce sobre ellos.

2.3. Definición de términos básicos

- **Clima social escolar:** El clima escolar implica la percepción de la característica del ambiente que emerge de un estado fluido de la compleja transacción de varios factores ambientales tales como variables físicas, materiales, organizacionales, operacionales y sociales. Tanto el clima de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones. (Adelman y Taylor, 2005).
- **Autoestima para escolares:** Se entiende por autoestima al valor que el sujeto otorga a la imagen que tiene de sí mismo, es una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular: el sí mismo. Alva (2003)
- **Autoestima alta:** También se le suele conocer como autoestima positiva. Es la autoestima que suele describir a las personas que se sienten satisfechas de sí mismos y a la vez que tienen una gran confianza en sus propias capacidades. Los individuos que tienen una alta autoestima llegan a tomar decisiones asumiendo así los riesgos que esta puedan devenir, así mismo llegan a enfrentar diversas tareas con distintos niveles de dificultad y nunca disminuyen sus expectativas y el modo positivo de verlas. Alva (2003)
- **Tendencia a alta autoestima:** Personas con este tipo de autoestima muestran cierto optimismo, son expresivos, capaz de expresar la crítica, con tendencia a estar inseguro en la autorrealización de sí mismo. Depende socialmente de los demás. (Alva, 2003)
- **Autoestima en riesgo:** Personas con este tipo de autoestima registran cierta inestabilidad en la auto-valoración. En algunos momentos las personas tienden a sentirse inferiores que

otros, incapaces y débiles, mientras que en otros momentos se sienten útiles y capaces representando una autoestima alta. (Alva, 2003)

- **Tendencia de baja autoestima:** Describe aquellas personas con cierto grado de confianza personal algunas veces y capacidad para enfrentar conflictos presentes en la vida por momentos. (Alva, 2003)
- **Autoestima baja:** Describe aquellas personas que suelen mostrarse inseguras e insatisfechas a todo momento; al mismo tiempo se muestran muy sensibles ante críticas y tienen una gran dificultad a la hora de reclamar sus derechos, por lo tanto muchas veces se dejan pisotear por los demás. Estas personas siempre tienden a resguardarse de otras que tienen un nivel mayor de autoestima, ya que buscan la forma de aumentar su autoestima. Alva (2003)
- **Inteligencia emocional:** Es la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, controlar los impulsos, capacidad de enfatizar y confiar en los demás. Goleman (1997),

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Formulación de la hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre el clima social escolar y el nivel de la autoestima en los estudiantes del 2do de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017.

3.1.2. Hipótesis específicas

- a. La dimensión del clima social escolar en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, se encuentra con mayor predominancia en la categoría promedio que es de autorrealización.
- b. Las dimensiones del clima social escolar de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017, según el género se encuentra en la categoría Promedio.
- c. Las dimensiones del Clima social escolar de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017, según su procedencia urbana se encuentra entre los niveles de Promedio a Bueno y en el de procedencia rural se encuentra entre los niveles de Promedio a Malo.

- d. El nivel de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institucion Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según el género femenino es de Tendencia Alta y en el género masculino es de Riesgo.
- e. El nivel de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institucion Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según la procedencia urbana es de Tendencia Alta y en el de procedencia rural es de Riesgo.

3.2.Variable: definición conceptual y operacional.

	Variable	Dimensiones	Indicadores
Clima Social Escolar	<p>Definición Conceptual</p> <p>Moss, R & Trikett (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales.</p>	<p>Relacional o de relaciones</p>	<p>Implicación (IM)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interés por las actividades de clases. • Participa en los coloquios. • Disfrutan del ambiente creado. <p>-Afilación (AF)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de amistad entre alumnos. • Se ayudan en sus tareas. • Disfrutan trabajando. <p>-Ayuda (AY)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de ayuda. • Preocupación y amistad. • Confianza en ellos e intereses
	<p>Definición Operacional</p> <p>Arredondo (2017). El clima social escolar es: “el conjunto de características psicosociales de una escuela, determinadas por aquellos factores o elementos,estructurales, personales, funcionales de la institución que, integrados, confieren un estilo propio a dicha escuela, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos”.</p>	<p>Desarrollo o Autorrealización</p>	<p>-Tarea (TA)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de tareas programadas. • Énfasis del profesor en cuanto al temario de las materias. <p>-Competitividad (CO)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de esfuerzo, calificación y estima.
		<p>Estabilidad o del Sistema del mantenimiento</p>	<p>Organización (OR) □ Orden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización. • Buenas maneras de la realización de tareas escolares. <p>-Claridad (CL)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento y seguimiento de las normas claras. • Consecuencias de su incumplimiento. <p>-Control (CN)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el incumplimiento.
		<p>Sistema de Cambio</p>	<p>-Controles sobre el incumplimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normas de personalización <p>-Innovación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad.

	Variable	Niveles	Indicadores
Autoestima	Definición Conceptual	Alta Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Actúa independientemente. - Asume sus responsabilidades. - Afronta nuevos retos con entusiasmo. - Siente orgullo de sus logros. - Es tolerante a la frustración. - Se siente capaz de influir en otras personas
	(Alva, 2003) Conceptualiza a la autoestima como: El grado de aceptación de sí mismo, al grado de estima que profesa hacia su propio concepto.	Tendencia a Alta Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Actúa independientemente casi siempre - Asume sus responsabilidades casi siempre - Afronta nuevos retos con entusiasmo con frecuencia - Siente orgullo de sus logros casi siempre - Es tolerante a la frustración en algunas circunstancias. - Se siente capaz de influir en otras personas en algunas oportunidades.
	Definición Operacional	Autoestima en Riesgo	<ul style="list-style-type: none"> - Actúan independientemente algunas veces. - Asumen sus responsabilidades escasas veces - Tienen dificultades para influir a otras personas
	Alva (2003) definió la autoestima al valor que el sujeto otorga a la imagen que tiene de sí mismo, es una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular: el sí mismo.	Tendencia de Baja Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Confianza personal algunas veces - Capacidad para enfrentar conflictos presentes en la vida por momentos.
		Baja Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Tienen a condiciona su aprendizaje - Falta de confianza personal. Disminuye la capacidad para enfrentar conflictos presentes en la vida. - Evita compromisos y nuevas responsabilidades. - Falta de confianza personal. Disminuye la capacidad para enfrentar conflictos presentes en la vida. - Evita compromisos y nuevas responsabilidades - Temor excesivo a equivocarse - Condiciona su aprendizaje

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

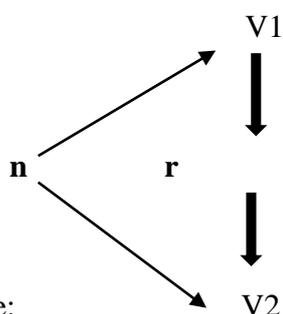
4.1. Diseño metodológico

De acuerdo a la naturaleza del estudio de la investigación posee un enfoque cuantitativo, reúne por su alcance las características de un estudio Descriptivo Correlacional, porque asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población (Hernández, & Baptista, 2014).

Mediante este alcance se describió las características de la percepción del clima social escolar y de la autoestima en los alumnos de 2do de secundaria de la Institucion Educativa. Luis Vallejo Santoni en el año 2017.

Para el diseño de la investigación se empleó el diseño no experimental, porque no manipula variables y de tipo transeccional porque se recogió los datos en un solo momento ya que el propósito fue describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Para el presente estudio, se presenta el diseño descriptivo correlacional.



Dónde:

n = muestra de estudio

V1 = Clima social escolar

V2 = Nivel de Autoestima

r = correlación entre dichas variables

Según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

4.2. Diseño muestral

4.2.1. La población

Estuvo constituida por el total de estudiantes matriculados en el 2do grado de secundaria en el año escolar 2016, estando la proyección de esta misma cantidad para el año 2017. La población es: $N= 306$, en donde 154 son de sexo varones y 152 son mujeres.

4.2.2. La muestra

Se utilizó el muestreo probabilístico aleatorio simple porque todos los estudiantes pertenecientes a nuestra institución educativa tienen la misma posibilidad de ser escogidos.

Para establecer el tamaño de la muestra se consideró los siguientes datos:

- M= 306 alumnos matriculados en la Institución Educativa. (Al cierre de diciembre del 2016).
- E= 0.05= 5% (error muestral)
- P= 0.5 = probabilidad de éxito

d) $Q = 0.5$ = probabilidad de fracaso

e) $Z = 1.96$

f) $\infty = 95\% = 0.95$

g) $n = 171$ tamaño de la muestra.

Para calcular el tamaño de la muestra se utilizó la siguiente fórmula.

$$n = \frac{Z \cdot P \cdot Q \cdot N}{(N-1)E^2 + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

$$n = 171$$

171 = Es el tamaño de la muestra.

Para el cual se siguió el siguiente procedimiento:

1. Definición del marco muestral.
2. Determinación del tamaño muestral
3. Generación de números aleatorios, para el cual se utilizó una función del programa Excel 2010.
4. Agrupación de la muestra, para ser evaluada.

La población está constituida por 306 y la muestra por 171 estudiantes de la Institución Educativa Luis Vallejos Santoni – Cusco.

Todos los estudiantes pertenecen al 2do año de secundaria, el cual está dividido en 5 secciones (A, B, C, D y E). La edad de los estudiantes oscila entre los 12 a 14 años de edad, al día y fecha de la aplicación de los instrumentos, todos los estudiantes asistieron de manera puntual y debidamente uniformados, permaneciendo en sus secciones respectivas.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variable	Metodología
¿Cuál es el grado de relación que existe entre el clima social escolar y el nivel de autoestima en los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017?	Determinar el grado de relación existente entre el clima social escolar con el nivel de autoestima de los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017.	Existe relación significativa entre el clima social escolar y el nivel de autoestima en los estudiantes de 2do de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017.	Variable 1 Clima Social Escolar	<p><u>Enfoque de la Investigación</u></p> <p>La presente investigación posee un enfoque cuantitativo porque se usará la recolección de datos para probar la hipótesis, basándonos en la medición numérica y análisis estadístico</p> <p><u>Alcance de Investigación</u></p> <p>De acuerdo a la naturaleza del estudio de la investigación, reúne por su alcance, las características de un estudio Descriptivo Correlativo.</p> <p><u>Diseño de Investigación</u></p> <p>Se empleará el Diseño No experimental del tipo transeccional porque recogeremos los datos en un solo momento.</p> <p><u>Población de Estudio</u></p> <p>La población estará constituida por 306 total, de estudiantes de 2do año de secundaria matriculados en el año 2017 en la Institución Educativa Luis Vallejos Santoni Cusco 2017.</p> <p><u>Muestra</u></p> <p>Se utilizará el muestreo probabilístico aleatorio simple porque todas las familias pertenecientes a nuestra población tienen la misma posibilidad de ser escogidas. Según Fórmula serán 171 estudiantes de 2do año de secundaria.</p> <p><u>Técnicas de Recolección de Estudio</u></p> <p>Se utilizará como técnica un cuestionario y un test, que ayudará a recopilar información de: opiniones, respuestas y datos generales que se proporcionen a preguntas formuladas sobre los diversos indicadores que se pretenden explorar a través de este medio.</p> <p><u>Instrumento de Recolección de Datos</u></p> <p>Para esta investigación se utilizará como instrumento para recoger datos el Cuestionario de Clima Social Escolar CES y el test de autoestima para escolares de Alva. Formularios que consta de una serie de preguntas e instrucciones para responder, de manera cerrada o de opción múltiple.</p>
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Especifica	Variable 2 Autoestima	
<p>a) ¿Cómo se caracteriza las dimensiones del clima social escolar en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017?</p> <p>b) ¿Cuáles son las dimensiones del clima social escolar según el género de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017?</p> <p>c) Cómo se caracteriza las dimensiones del clima social escolar según la procedencia de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017?</p> <p>d) ¿Cuáles son los niveles de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni Cusco – 2017, según el género?</p> <p>e) ¿Cuáles son los niveles de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni Cusco – 2017, según la procedencia?</p>	<p>a) Describir las dimensiones del clima social escolar en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017</p> <p>b) Describir las características que presentan las dimensiones del clima social escolar según el género de los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017.</p> <p>c) Determinar las características que presentan las dimensiones del clima social escolar según la procedencia de los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017.</p> <p>d) Identificar las diferencias de los niveles de la autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según el género.</p> <p>e) Determinar las diferencias de los niveles de la autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según la procedencia</p>	<p>a) La dimensión del clima social escolar en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, se encuentra con mayor predominancia en la categoría promedio que es de autorrealización.</p> <p>b) Las dimensiones del clima social escolar de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017, según el género se encuentra en la categoría Promedio.</p> <p>c) Las dimensiones del Clima social escolar de los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017, según su procedencia urbana se encuentra entre los niveles de Promedio a Bueno y en el de procedencia rural se encuentra entre los niveles de promedio a malo.</p> <p>d) El nivel de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según el género femenino es de Tendencia Alta y en el género masculino es de Riesgo.</p> <p>e) El nivel de autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017 según la procedencia urbana es de Tendencia Alta y en el de procedencia rural es de Riesgo.</p>		

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.3.1. Técnicas

A través la observación se analizó y corroboró los comportamientos de los alumnos según los ítems e indicadores del instrumento.

A través de la entrevista se pudo determinar la problemática de estudio en la muestra seleccionada.

4.3.2. Instrumentos

Para esta investigación se utilizó como instrumentos el Test de Autoestima para escolares de Cesar Ruiz Alva (2003 - Trujillo) Este mismo instrumento es de preguntas e instrucciones para responder y el cuestionario de Clima Social Escolar (CES), adaptado por Edmundo Arévalo Luna (2002- Trujillo) un formulario que consta de una serie de preguntas e instrucciones para responder, de manera cerrada y de opción múltiple.

a) Cuestionario de clima social escolar – ficha técnica

- Descripción del Instrumento: La Escala de Clima Social Escolar (CES) fue desarrollada por R. Moos y E. Tricket (1974) con el propósito de estudiar los climas escolares. Según Moos (1979) el objetivo fundamental de la CES es “la medida de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, así como el tipo de estructura organizativa de un aula”(Moos, Moos & Tricket, 1989, p. 12).
- La Escala CES (original y la versión adaptada) cuenta con 90 ítems que miden 9 sub escalas diferentes comprendidas en cuatro grandes dimensiones: Relación, Autorrealización, Estabilidad, Cambio.
- Administración y Evaluación: Es un instrumento de papel y lápiz que consta de 90 frases a las cuales deben contestar verdadero o falso. Se comienza la administración leyendo en voz alta las instrucciones de la prueba mientras que los sujetos lo hace en voz baja con su propio protocolo. Luego deberán contestar haciendo un circulo en V o

F según consideren verdadero o falso las frases en su caso “Si usted piensa que lo que dice esta frase es cierto la mayoría de las veces, la respuesta será verdadera. Si por lo contrario, cree que la mayor parte de las veces no es cierto, la respuesta es falso”. Si mientras están contestando, se plantea, alguna duda se pueden hacer aclaraciones cuando los sujetos lo soliciten, pero se debe poner mucho cuidado para no influir en la dirección de las respuestas. Antes de retirar el protocolo, el examinador debe revisar que se encuentren todos los datos de identificación que se solicitan y las respuestas a todas las afirmaciones. Para calcular la puntuación directa se deberá utilizar la clave de corrección, se contarán las marcas que aparezcan en cada una de las columnas, en las que está dividida y se anotará el total en la casilla PD (puntuación directa) en el lugar correspondiente a la sub escala que se está puntuando. Las puntuaciones obtenidas se transformarán en puntuaciones derivadas; a partir de estas se elaborará el perfil correspondiente.

- Baremos:

Puntaje	Relación	Autorrealización	Estabilidad	Cambio	Categoría
70 a 80	27 a +	17 a 18	27 a +	9 a 10	Excelente
65	23 a 26	16	23 a 26	7 a 8	Bueno
56 a 60	17 a 22	14 a 15	17 a 22	6	Tiende a Bueno
41 a 55	12 a 16	10 a 13	12 a 16	4 a 5	Promedio
31 a 40	6 a 11	5 a 9	6 a 11	2 a 3	Malo
0 a 30	0 a 5	0 a 4	0 a 5	0 a 1	Deficitaria

Antecedentes psicométricos de la escala de clima social escolar (CES): Validez y Confiabilidad

Validez: Estudios realizados por Moos (Moos, R., 1979) indican que la Escala de Clima Social Escolar tiene Validez de Contenido y Concurrente. A los efectos de obtener la Validez Concurrente se llevaron a cabo observaciones de las clases y se mantuvieron entrevistas con los docentes de 38 clases.

A partir de un análisis factorial realizado por Trickett y Quinlan (1979) obtuvieron seis factores básicamente semejantes a seis de las nueve subescalas ('afiliación', 'amistad', 'apoyo al profesor', 'competitividad', 'énfasis en las normas' y 'claridad en las expectativas' y 'organización' y 'énfasis en lo innovador'.)

En la adaptación española se ha analizado la estructura interna de los rasgos medidos mediante el análisis factorial. Fernández Ballesteros y Sierra (1982) hallaron ocho de las nueve sub escalas propuestas por el autor.

Si bien hay bastante semejanza con los resultados originales de Moos y colaboradores, los factores encontrados en la Escala CES apuntan a una estructura matemática de vectores algo distinta de la agrupación en subescalas que proponen los autores. "Probablemente la encontrada en la adaptación española es más perfecta desde el punto de vista estadístico, pero menos útil desde una perspectiva psicológica, y por esta razón en la versión española no se ha alterado dicha agrupación en subescalas o rasgos del clima social. " (Moos, Moos y Trickett, 1989)

Confiabilidad: En los estudios presentados por TEA para la Escala CES se han empleado distintos procedimientos para determinar la confiabilidad.

Se ha aplicado el procedimiento del Test-Retest con un mes y medio de intervalo para la Escala de Clima Social Escolar (CES) obteniéndose los siguientes coeficientes de

correlación: IM 0.87, AF 0.73, AY 0.89, TA 0.78 CO 0.81, OR 0.85 CL 0.72, CN 0.79, IN 0.90.

A partir del análisis de Consistencia Interna (Kuder y Richardson) los índices obtenidos para esta Escala fueron: IM 0.85, AF 0.74, AY 0.84, TA 0.84, CO 0.67, OR 0.85, CL 0.74, CN 0.86, IN 0.80.

Pacheco, Stewart y Rodríguez Crespo (1990) obtuvieron índices de confiabilidad test-retest (en su mayoría superiores a .60) con un intervalo temporal de 30 días y sobre una muestra de 123 escolares de 5° y 8° y de Consistencia Interna obtenidos por el procedimiento de Kuder Richardson.

La Consistencia interna para las sub escalas fue calculada utilizando Kuder Richardson. El promedio de las correlaciones resultó bastante elevado para las nueve sub escalas y significativamente diferencial para cada una de ellas. Los valores de las intercorrelaciones entre el promedio de las sub escalas cuyo valor oscila alrededor de 0.25 sugiere que las sub escalas miden aspectos distintos vinculados con el ambiente de la clase. (Fernández Ballesteros y Sierra, 1982).

b) Test de autoestima – ficha técnica

- Nombre de la prueba: Test de Autoestima para Escolares.
- Autor: Cesar Ruiz Alva / Psicólogo Educativo – Universidad Cesar Vallejo – Trujillo, Perú, 2003.
- Adaptación y edición revisada: Cesar Ruiz Alva, Lima, Trujillo -2003.
- Administración: Colectiva, pudiendo también aplicarse en forma individual.
- Duración: Variable (Promedio 15 minutos)
- Aplicación: Escolares desde 3ro de primaria hasta 2do de secundaria.
- Significación: Evalúa el Nivel general de Autoestima del alumno.

Se entiende por autoestima al valor que el sujeto otorga a la imagen que tienen de sí mismo, es una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular: Los niveles de autoestima son:

- Autoestima Alta: También se le suele conocer como autoestima positiva.
- Tendencia a alta autoestima; Personas con este tipo de autoestima muestran cierto con tendencia a estar inseguro en la autorrealización de sí mismo.
- Autoestima en riesgo: Personas con este tipo de autoestima registran cierta inestabilidad en la auto-valoración.
- Tendencia de baja autoestima: Describe aquellas personas con cierto grado de confianza personal.
- Autoestima baja: Describe aquellas personas que suelen mostrarse inseguras e insatisfechas a todo momento.
 - Numero de ítems: 25
 - Calificación: Según manual y según planilla se otorga 1 punto por respuesta que coincida con la clave. El total se convierte al puntaje normativo general que evalúa el NIVEL de autoestima.
 - Normas: Según Niveles Cualitativos al transformar el puntaje total.
 - Validez y Confiabilidad:

Validez: Una forma de probar la validez de contenido en un test psicológico, se da relacionando un test nuevo con otro ya acreditado y válido, de amplio uso en el diagnóstico psicológico. De allí que se realizaron los estudios de correlación de los puntajes totales del test de Autoestima para escolares con los puntajes generales del test de autoestima de Coopersmith, empleando el método de coeficiente de correlación

producto momento de Pearson se obtuvieron los resultados de correlación siguientes para los grupos estudiados.

Grupo	3ero. Prim	4to. Prim	5to. Prim	6to. Prim	1ro. Sec	2do. Sec
RI	0.75	0.74*	0.77*	0.74*	0.73*	0.74*
(*) “Significativo al 0.01 de confianza”						

Confiabilidad: Ruiz 2013, determino la confiabilidad del test de autoestima para escolares utilizando el método de Consistencia Interna: *donde* los coeficientes van de 0.89 a 0.94 para los diversos grupos estudiados todos los que resultan siendo significativas al 0.001 de confianza. (80 casos por grupo – Total 480 sujetos).

Grupo	3ero. Prim	4to. Prim	5to. Prim	6to. Prim	1ro. Sec	2do. Sec
r1/	0.90*	0.89*	0.92*	0.91*	0.94*	0.92*
(*) “Significativo al 0.01 de confianza”						

El método test Retest: Los coeficientes en promedio van del 0.90 a 0.93 con lapsos de tiempo de dos meses entre prueba y re prueba, estimados significativos al 0.001 de confianza. (80 casos por grupo, haciendo un Total de 480 sujetos)

Grupo	3ero. Prim	4to. Prim	5to. Prim	6to. Prim	1ro. Sec	2do. Sec
R1/	0.92*	0.90*	0.92*	0.92*	0.93*	0.90*
(*) “Significativo al 0.01 de confianza”						

- Baremos: El puntaje total se compara con la tabla siguiente para conocer el Nivel de Autoestima.

PUNTAJE	NIVEL DE AUTOESTIMA
22 -25	Alta Autoestima
17 -21	Tendencia a la Alta Autoestima
16	Autoestima en Riesgo
12-15	Tendencia a Baja Autoestima
11 o menos	Baja Autoestima

4.4. Técnicas para el procesamiento de la información

Primero se aplicó a toda la muestra el Test de Clima Social Escolar. Seguidamente se aplicó a toda la muestra el Test de Autoestima. Calificación manual de los instrumentos aplicados a la muestra.

Los datos obtenidos fueron codificados y luego ingresados en una hoja de cálculo del programa Microsoft Excel.

4.5. Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis estadística descriptiva

Para esta investigación se utilizó la estadística descriptiva y el análisis inferencial, seguidamente para el análisis de los datos se utilizó cuadros estadísticos que mide el SPSS, el cual es un programa estadístico informático muy usado en las ciencias exactas, sociales y aplicadas, además de las empresas de investigación de mercado. Originalmente SPSS fue creado como el acrónimo de Statistical Package for the Social Sciences aunque también se ha referido como "Statistical Product and Service Solutions"

Es uno de los programas estadísticos más conocidos teniendo en cuenta su capacidad para trabajar con grandes bases de datos con el cual se obtuvieron las tablas de correlación de las variables en estudio.

En el que se utilizó la prueba chi-cuadrado, el cual es un estadístico de prueba que ve la relación entre dos variables, en tal virtud contrastar las hipótesis de prueba.

4.6.Aspectos éticos

Los lineamientos éticos que orientaron al presente estudio, fueron centrados en el anonimato de los cuestionarios CES – escala de clima social escolar y el test de autoestima para Escolares (No escribieron sus nombres en los instrumentos), con el fin de respetar la privacidad de la información brindada por los estudiantes de la institución educativa, de igual forma se solicitó el consentimiento de los padres de familia y de los responsables de la Institución para poder adquirir los resultados que se obtuvieron en el presente estudio.

Asimismo, se respetó los resultados obtenidos para tener un análisis más certero y útil para los directivos de la población de estudio. El cual se considera importante para la retroalimentación entre profesor y estudiante.

Todos los contemplados en el Código de Ética profesional de psicología respecto a la investigación.

- Art. 54 El psicólogo que tiene la responsabilidad de tomar decisiones sobre individuos, basándose en resultados de pruebas psicológicas (test), tiene una adecuada comprensión de los problemas de medición, validez y confiabilidad.
- Art. 61 El psicólogo es responsable del control de las pruebas psicológicas (test) y otros procedimientos utilizados con fines de instrucción, cuando su valor pueda ser dañado por revelarse al público general sus contenidos específicos o los principios subyacentes.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS Y DISCUSION

5.1. Análisis descriptivo

5.1.1. Análisis descriptivo de las dimensiones del clima social escolar

De acuerdo al Objetivo Específico a. Identificar las dimensiones del clima social escolar en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017.

5.1.2. Dimensión relaciones

Tabla N° 1: Distribución de la muestra según la dimensión de relaciones

<i>Dimensión Relaciones</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Malo	6	3,5
Promedio	40	23,4
Tiende a Bueno	89	52,0
Bueno	30	17,5
Excelente	6	3,5
Total	171	100,0

Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

Gráfico N° 1 *Distribución de la muestra según la dimensión de relaciones*



Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

INTERPRETACION

De la tabla y gráfico 1, se observa que del total de estudiantes de la muestra en la dimensión relaciones se presenta en un 52% tiende a bueno, un 23,4% en promedio, un 17,5 % bueno, un 3,5% excelente un 3,5 % malo. Lo que significa que los estudiantes expresaron en esta dimensión relaciones mayor incidencia en la categoría promedio.

ANALISIS INFERENCIAL

En la dimensión de relaciones se puede evidenciar que los estudiantes muestran interés por las actividades de clases, disfrutan del ambiente creado, se ayudan en sus tareas, disfrutan trabajando.

Por otro lado muestran participación, preocupación y amistad.

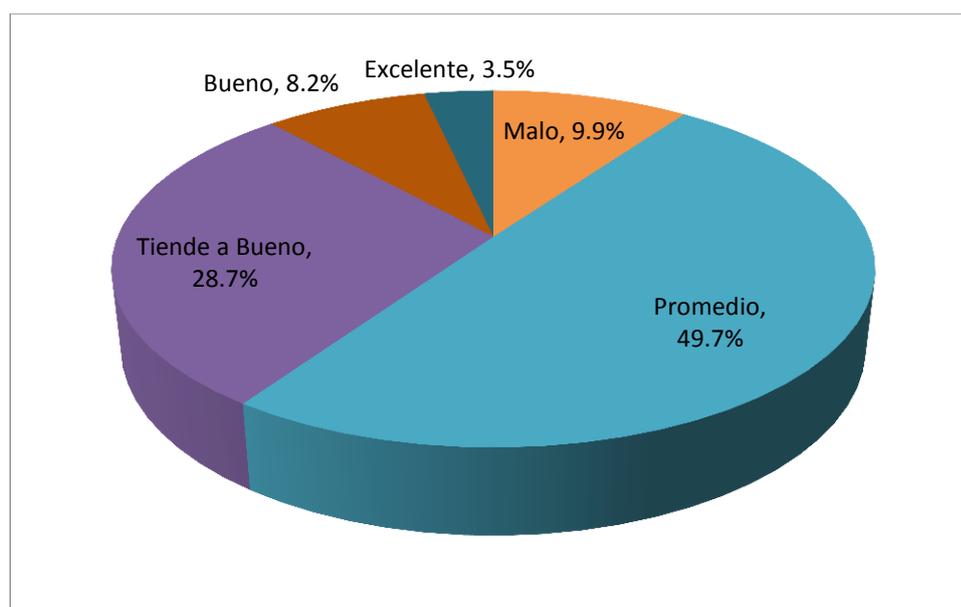
5.1.3. Dimensión autorrealización

Tabla N° 2: Distribución de la muestra según la dimensión de autorrealización

<i>Dimensión Autorrealización</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Malo	17	9,9
Promedio	85	49,7
Tiende a Bueno	49	28,7
Bueno	14	8,2
Excelente	6	3,5
Total	171	100,0

Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

Gráfico N° 2 Distribución de la muestra según la dimensión de autorrealización



Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

INTERPRETACION

De la tabla y gráfico 2, se observa que del total de estudiantes de la muestra en la dimensión autorrealización, un 49,7% en promedio, un 28,7% tiende a bueno, un 9,9% malo, un 8,2% bueno y un 3,5% excelente. Lo que significa que los estudiantes expresaron en esta dimensión de autorrealización mayor incidencia en la categoría promedio.

ANALISIS INFERENCIAL

En esta dimensión de autorrealización se muestra que los estudiantes se sienten auto realizados, lo que refleja en la forma como presentan sus tareas y la debida importancia que le dan a las tareas programadas.

Por otro lado el docente muestra énfasis en cuanto al temario de las materias.

De igual forma, los estudiantes muestran esfuerzo, calificación y estima.

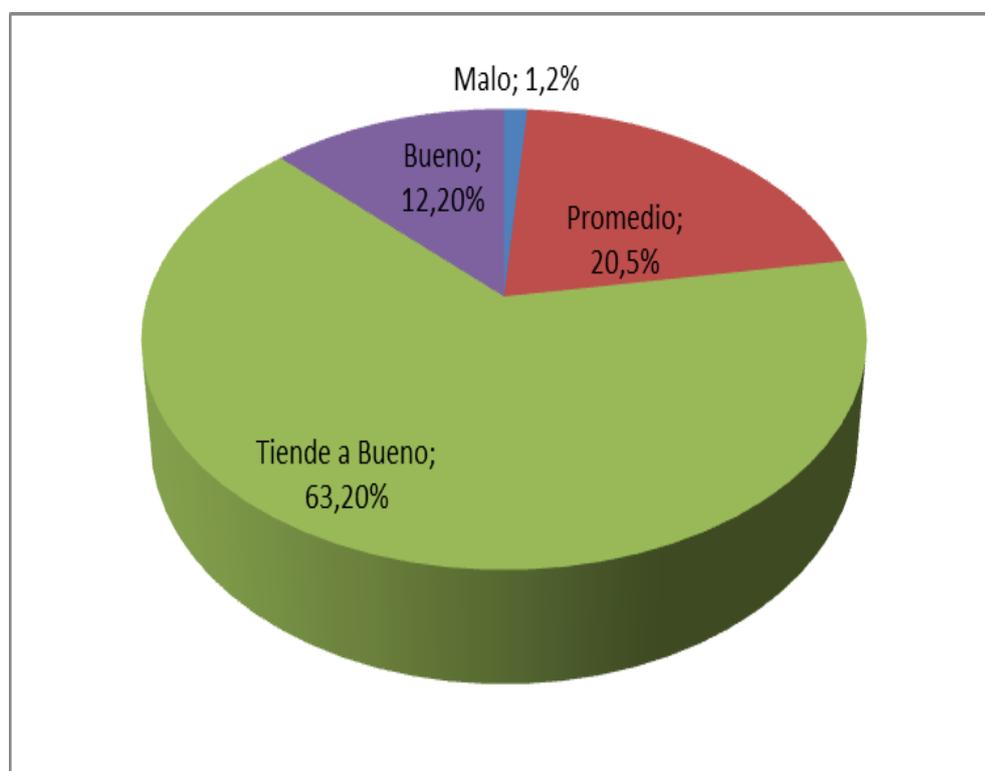
5.1.4. Dimensión estabilidad

Tabla N° 3: Distribución de la muestra según la dimensión Estabilidad

<i>Dimensión Estabilidad</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Malo	2	1,2
Promedio	35	20,5
Tiende a Bueno	108	63,2
Bueno	26	15,2
Total	171	100,0

Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

Gráfico N° 3 Distribución de la muestra según la dimensión Estabilidad



Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

INTERPRETACIÓN

De la tabla y gráfico 3, se observa que del total de estudiantes de la muestra en la dimensión Estabilidad, un 63,2% tiende a bueno, un 20,5% en promedio, un 12,2% bueno y un 1,2 % malo. Lo que significa que los estudiantes en esta dimensión Estabilidad mayor incidencia en el nivel tendencia a bueno, y un porcentaje considerable promedio.

ANÁLISIS INFERENCIAL

En esta dimensión de Estabilidad se puede evidenciar que los estudiantes presentan mecanismos de orden y claridad en la organización, en cuanto a responsabilidades y funciones que se les asigna, presentan buena realización de tareas.

Tanto el alumno como el docente cumplen las normas establecidas y hacen debido seguimiento para así evitar consecuencias de incumplimientos.

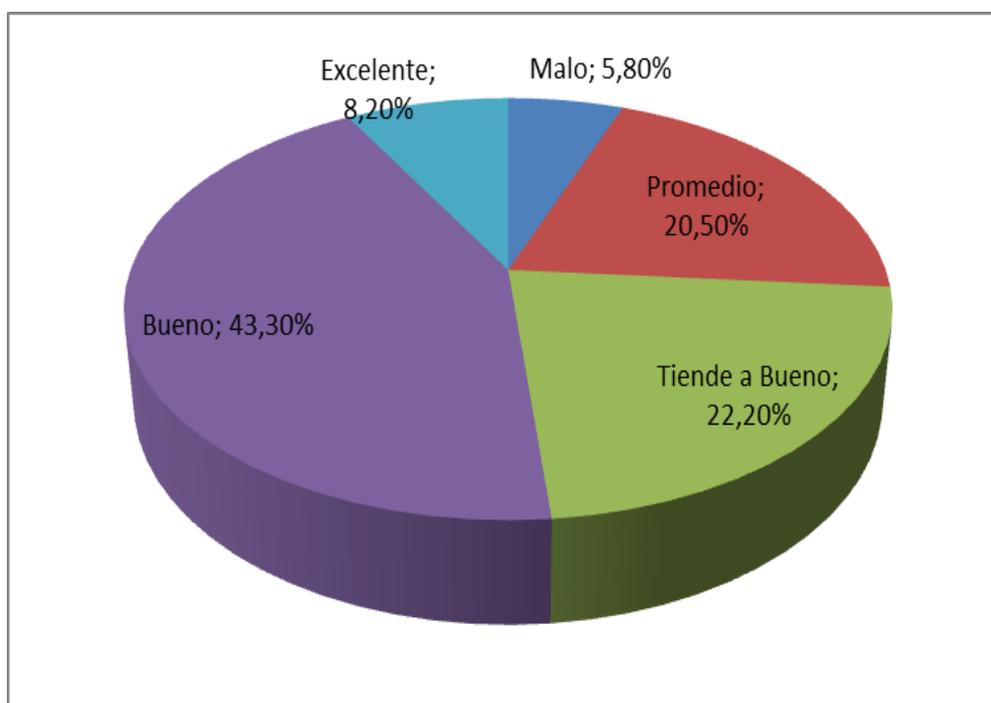
5.1.5. Dimensión sistema de cambio

Tabla N° 4: Distribución de la muestra según su percepción con la dimensión Sistema de Cambio

<i>Dimensión Sistema de Cambio</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Malo	10	5,8
Promedio	35	20,5
Tiende a Bueno	38	22,2
Bueno	74	43,3
Excelente	14	8,2
Total	171	100,0

Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

Gráfico N° 4 Distribución de la muestra según su percepción con la dimensión Sistema de Cambio



Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala Clima Social Escolar

INTERPRETACION

De la tabla y gráfico 4, se observa que del total de estudiantes de la muestra en la dimensión Sistema de Cambio, 43,3% es bueno , 22,2% tiende a bueno, 20,5%, excelente 8,2 % y malo 5,8% Lo que significa que los estudiantes en esta dimensión sistema de cambio mayor incidencia en el nivel promedio, tendencia a buena u buena.

ANALISIS INFERENCIAL

En la dimensión sistema de cambio, nos muestra que los estudiantes se sienten satisfechos, muestran apoyo y ayudan a planificar las actividades que se realizan dentro de la institución. Existe evidencia que los alumnos programan actividades gratificantes según sus intereses, orientando al profesor acondicionar sus sesiones acordes a los intereses de los alumnos.

5.1.6. Análisis descriptivo del clima social escolar según el género

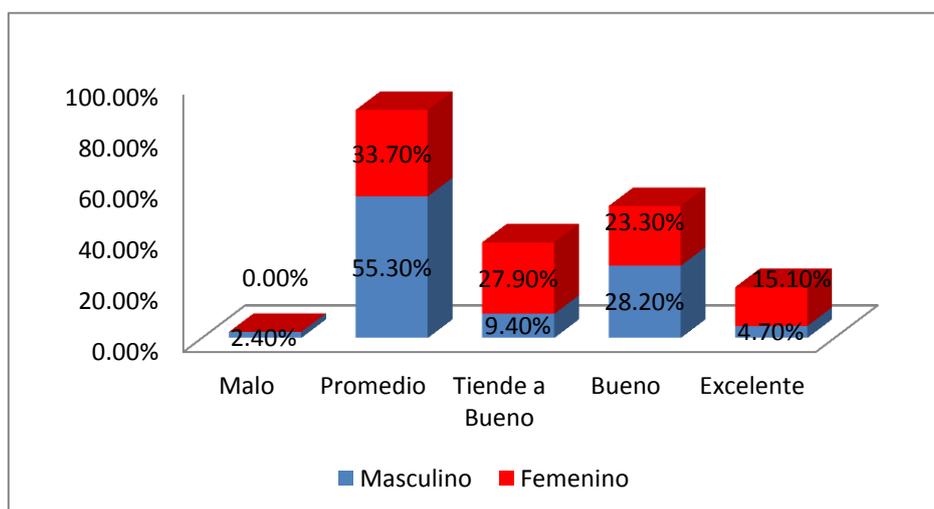
De acuerdo al Objetivo Especifico b “Describir las características que presentan las dimensiones del clima social escolar según el género de los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017”, se ve que el clima social escolar en la Institución Educativa Luis Vallejos Santoni de acuerdo a la muestra que se analizó, se observa que se presenta en la categoría promedio.

Tabla N° 5: “Distribución de la muestra según su percepción del clima Social Escolar por parte de los estudiantes de la I.E. Luis Vallejo Santoni en el año 2017”

		Clima Social Escolar					
		<i>Malo</i>	<i>Promedio</i>	<i>Tiende a Bueno</i>	<i>Bueno</i>	<i>Excelente</i>	
Masculino							
Frecuencia		2	47	8	24	4	85
Porcentaje		2,4%	55,3%	9,4%	28,2%	4,7%	100,0%
Frecuencia		0	29	24	20	13	86
Femenino							
Porcentaje		0,0%	33,7%	27,9%	23,3%	15,1%	100,0%
Total							
Frecuencia		2	76	32	44	17	171
Porcentaje		1,2%	44,4%	18,7%	25,7%	9,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia, en base al a la Escala de Clima Social Escolar

Gráfico N° 5 “Distribución de la muestra según su percepción del clima Social Escolar por parte de los estudiantes de la Institucion Educativa . Luis Vallejo Santoni en el año 2017”



INTERPRETACIÓN

De la tabla y gráfico 5, se observa que del total de estudiantes de la muestra, expresaron que el clima social escolar se presenta en un 44,4 % con tendencia promedio, 18,7%, de tiende a bueno y solo un 1,2% es malo. Los estudiantes de sexo masculino expresaron que el clima social escolar es promedio 55,3% y el 28,2% es buena, mientras que solo un 2,4% indican que es malo. Por otro lado, los estudiantes de sexo femenino un 33,7% indicaron que el clima social escolar es promedio, un 27,9% tiende a bueno y un 15,1% excelente. Lo que significa que el clima social escolar que se presenta en los estudiantes de 2do grado de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, se manifiesta promedio tanto en el género masculino como femenino.

ANALISIS INFERENCIAL

En esta dimensión los estudiantes tanto de género masculino como femenino, presentan normal capacidad intelectual y capacidad de adaptación con el clima social escolar que se presentan en su grado. Debido a que existe interés, ayuda, participación, claridad, control e innovación por parte del alumno y docente, generando que ambos se sientan satisfechos y tengan confianza en ellos mismos.

5.1.7. Análisis descriptivo del clima social escolar según la procedencia

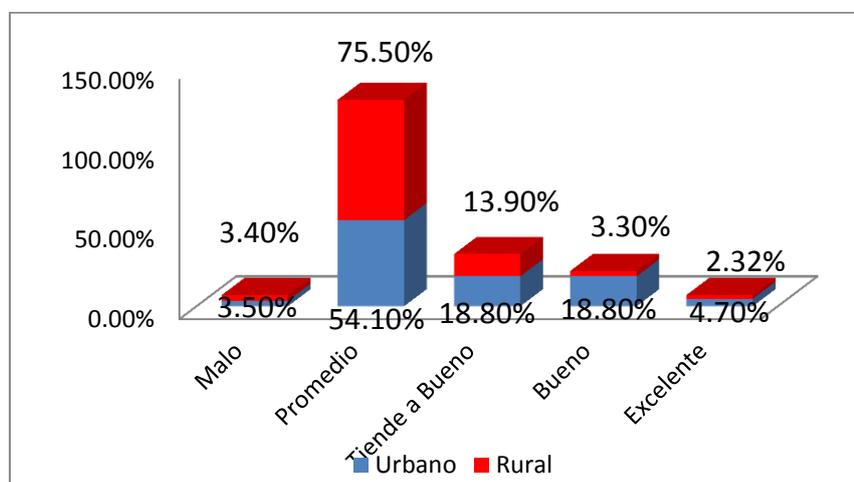
De acuerdo al Objetivo Específico c. “Describir las características que presentan las dimensiones del clima social escolar según la procedencia de los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco - 2017.”. se ve que el Clima Social Escolar en el Colegio Luis Vallejo Santoni de acuerdo a la muestra que se analizó, se observa que se presenta en la categoría promedio.

Tabla N° 6: “Distribución de la muestra según su percepción del clima Social Escolar por parte de los estudiantes de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni en el año 2017”

		<i>Clima Social Escolar</i>					
		<i>Malo</i>	<i>Promedio</i>	<i>Tiende a Bueno</i>	<i>Bueno</i>	<i>Excelente</i>	
Urbano	Frecuencia	3	46	16	16	4	85
	Porcentaje	3,5%	54,1%	18,8%	18,8%	4,7%	100,0%
Rural	Frecuencia	4	65	12	3	2	86
	Porcentaje	3,4%	75,5%	13,9%	3,3%	2,32%	100,0%
Total	Frecuencia	7	111	28	19	6	171
	Porcentaje	4,1%	64,9%	16,3%	11,1%	3,5%	100,0%

Fuente: Elaboración propia, en base al a la Escala de Clima Social Escolar

Gráfico 6 “Distribución de la muestra según su percepción del clima Social Escolar por parte de los estudiantes de la I.E. Luis Vallejo Santoni en el año 2017”



INTERPRETACION

De la tabla y Gráfico 6, se observa que del total de estudiantes de la muestra expresaron que el clima social escolar se presenta en un 64,9% con tendencia promedio, un 16,3% de tiende a bueno y solo un 4,1% es malo. Los estudiantes de procedencia urbana expresaron que el clima social escolar es promedio en 54,1% y bueno un 18,8% mientras que solo un 3,5% indican que es malo. Por otro lado, los estudiantes de procedencia rural un 75,5% indicaron que el clima social escolar es promedio, un 13,9% tiende a bueno y un 2,32% excelente. Lo que significa que el clima social escolar que se presenta en los estudiantes de 2do grado de la institución Educativa Luis Vallejo Santoni, se manifiesta promedio tanto en los estudiantes de procedencia urbana y rural

ANALISIS INFERENCIAL

La institución Educativa Luis Vallejo Santoni como organización presenta dentro de su grupo de estudiantes, familias de zonas rurales y urbanas.

Pese a que ambos grupos según su procedencia muestra un nivel promedio, se observa un mejor nivel de percepción del clima social escolar en los estudiantes procedentes de zonas rurales.

5.1.8. Análisis Descriptivo de la autoestima según el género.

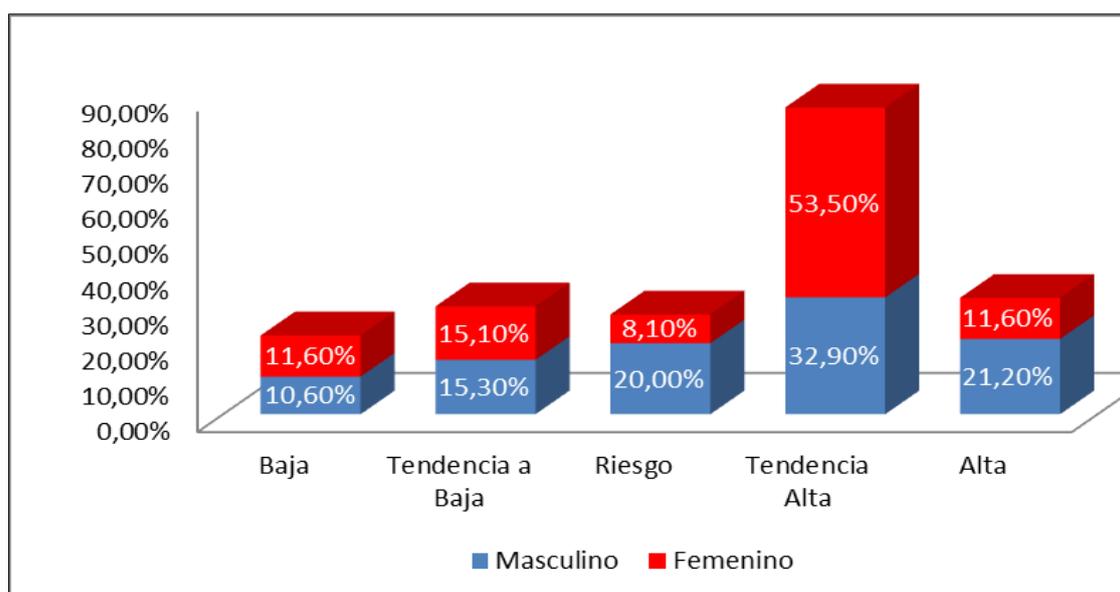
De acuerdo al objetivo específico d. “Establecer las diferencias de los niveles de la autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017” según su género, se ve que el Autoestima de los estudiantes de acuerdo a la muestra que se analizó, se observa que se presenta con tendencia alta, tanto para los alumnos de género masculino y femenino.

Tabla N° 7: Distribución de la muestra según la Autoestima

Sexo		Autoestima					
		Baja	Tendencia a Baja	Riesgo	Tendencia Alta	Alta	
Masculino	Frecuencia	9	13	17	28	18	85
	Porcentaje	10,6%	15,3%	20,0%	32,9%	21,2%	100,0%
Femenino	Frecuencia	10	13	7	46	10	86
	Porcentaje	11,6%	15,1%	8,1%	53,5%	11,6%	100,0%
Total	Frecuencia	19	26	24	74	28	171
	Porcentaje	11,1%	15,2%	14,0%	43,3%	16,4%	100,0%

Fuente: Elaboración propia, en base al Cuestionario de Autoestima

Gráfico 7 Distribución de la muestra según la Autoestima



INTERPRETACIÓN

De la tabla y gráfico 7, se observa que del total de los estudiantes de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni presentan una autoestima en un 43,3% con tendencia alta, un 14% en riesgo, un 15,2% tendencia baja y un 11,1% baja. Los estudiantes de género masculino un 32,9% presentan una autoestima con tendencia alta, un 20% en riesgo, un 15,3% con tendencia baja y un 10,6% baja. A comparación de los estudiantes de género femenino que un 53,5% su autoestima tiene una tendencia alta, un 15,1% con tendencia baja y 11,6% baja. un 8,1% en riesgo,

ANALISIS INFERENCIAL

Como se puede observar los estudiantes de género femenino y masculino presentan mayores tendencias a tener una alta autoestima, que muestra que se debe al clima social escolar que se presenta en el aula.

Lo que significa que tanto el género femenino y masculino actúan de manera independiente, asumen sus responsabilidades, son tolerantes y afrontan nuevos retos en el desempeño de tareas y en el cumplimiento de normas. Los estudiantes de género femenino y masculino presentan mayor incidencia de una alta autoestima en su desempeño escolar.

5.1.9. Análisis descriptivo de la autoestima según su procedencia

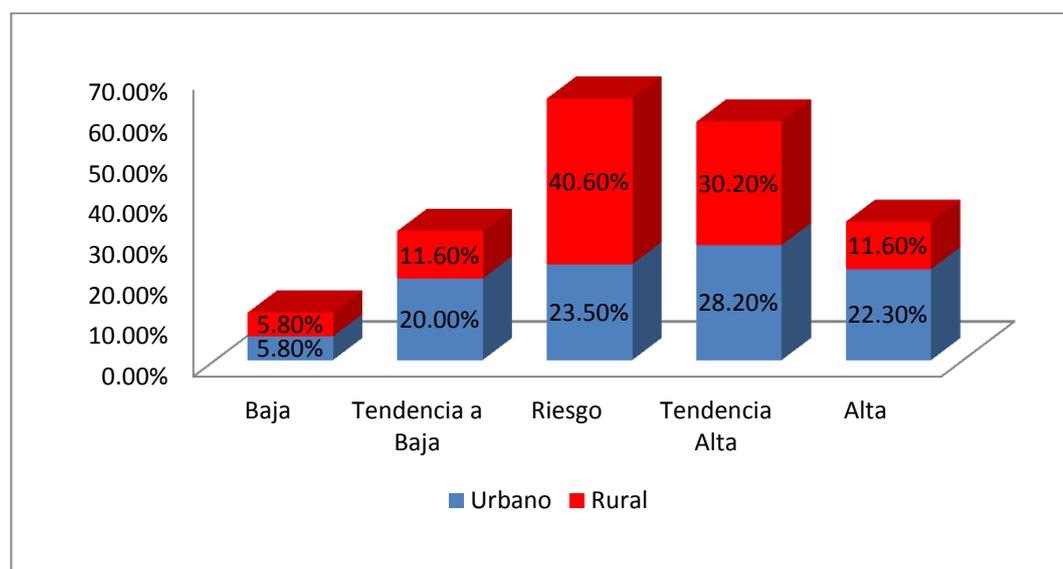
De acuerdo al objetivo específico e. “Establecer las diferencias de los niveles de la autoestima que presentan los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017”, según su procedencia, se ve que el autoestima de los estudiantes de acuerdo a la muestra que se analizó, se observa que se presenta con tendencia en riesgo, para los estudiantes de procedencia rural y urbana.

Tabla N° 8: Distribución de la muestra según la Autoestima

Sexo		Autoestima					
		Baja	Tendencia a Baja	Riesgo	Tendencia Alta	Alta	
Urbano	Frecuencia	5	17	20	24	19	85
	Porcentaje	5,8%	20%	23,5%	28,2%	22,3%	100,0%
Rural	Frecuencia	5	10	35	26	10	86
	Porcentaje	5,8%	11,6%	40,6%	30,2%	11,6%	100,0%
Total	Frecuencia	10	17	55	50	29	171
	Porcentaje	5,8%	9,9%	32,1%	29,2%	16,9%	100,0%

Fuente: Elaboración propia, en base al Cuestionario de Autoestima

Grafico 8 Distribución de la muestra según la Autoestima



INTERPRETACIÓN

De la tabla y gráfico 8, se observa que del total de los estudiantes de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni presentan un autoestima los estudiantes de según la procedencia urbana un 28,2% presentan un autoestima con tendencia alta, un 23,5% en riesgo, un 20% con tendencia baja y un 5,8% baja. A comparación de los estudiantes de procedencia rural que un 40,6% en riesgo, un 30,2% su autoestima tiene una tendencia alta, un 11,6% con tendencia baja y 5,8% baja.

ANALISIS INFERENCIAL

Como se puede observar los estudiantes de procedencia rural presentan mayores tendencias a tener una autoestima en riesgo, ya que son estudiantes con cierta inestabilidad en la auto – valoración, en algunos momentos incapaces y débiles y otros momentos se sienten útiles generando así inestabilidad en ellos mismos.

Lo que significa que la residencia y procedencia afecta en el desarrollo emocional del estudiante.

5.1.10. Relación entre clima social escolar y autoestima

De acuerdo al objetivo general. Determinar el grado de relación existente entre el clima social escolar con el nivel de autoestima en los estudiantes de 2do año de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, Cusco – 2017, se observa que el Clima Social Escolar se relaciona con el Autoestima en los estudiantes del Colegio Luis Vallejo Santoni de acuerdo a la muestra que se analizó, se observa que la relación es significativa.

ANALISIS DESCRIPTIVO

Tabla N° 8: Distribución de la muestra según la relación entre Clima Social Escolar y Autoestima

Chi-cuadrado=76,302 p-valor=0,000 Tau -b de kendall=0,000

Clima Social Escolar		Autoestima					
		Baja	Tendencia a Baja	Riesgo	Tendencia Alta	Alta	
Mala	Frecuencia	2	0	0	0	0	2
	Porcentaje	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Promedio	Frecuencia	13	20	20	15	8	76
	Porcentaje	17,1%	26,3%	26,3%	19,7%	10,5%	100,0%
Tiende a buena	Frecuencia	2	3	2	21	4	32
	Porcentaje	6,2%	9,4%	6,2%	65,6%	12,5%	100,0%
Buena	Frecuencia	2	3	2	28	9	44
	Porcentaje	4,5%	6,8%	4,5%	63,6%	20,5%	100,0%
Excelente	Frecuencia	0	0	0	10	7	17
	Porcentaje	0,0%	0,0%	0,0%	58,8%	41,2%	100,0%
Total	Frecuencia	19	26	24	74	28	171
	Porcentaje	11,1%	15,2%	14,0%	43,3%	16,4%	100,0%

Fuente: Elaboración propia, en base a la Escala de Clima Social Escolar al Cuestionario de Autoestima.

Los resultados que se presentan en la tabla N. ° 9, evidencian que existe relación entre la variable Clima Social Escolar con la Variable Autoestima, en vista que la significancia $p = 0,000$ es menor que $0,05$; estadísticamente es significativo.

Por otro lado, se puede visualizar en la tabla que, las estadísticas promedio del Clima Social Escolar está relacionado significativamente con la variable Autoestima.

Del 100% de estudiantes que presentan una percepción promedio del clima social escolar, 26,3% presentan un autoestima en riesgo y un 26,3% tendencia baja; en cambio si la percepción del clima social escolar es buena el 63,6% presenta un autoestima con tendencia alta y un 20,5%, presenta un autoestima alta. De lo cual se concluye que la variable “Clima Social Escolar” influye en forma directa a la variable “autoestima” en la muestra de estudio.

5.2. Análisis inferencial

El clima social escolar y su relación con el nivel de autoestima según la investigación realizada, muestra que existe una relación significativa, en el que los estudiantes presentan efectos positivos tanto como emocionales, comportamentales y un aprendizaje optimo, teniendo así un desarrollo saludable promoviendo que pueda haber una disminución de las conductas disruptivas en los estudiantes de la Institución Educativa Luis Vallejos Santoni Cusco – 2017.

5.3. Comprobación de hipótesis, técnicas estadísticas empleadas.

Para el presente estudio de investigación se planteó como hipótesis: “Existe relación significativa entre el Clima Social Escolar y el nivel de autoestima en los estudiantes del 2do de secundaria de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, en el año 2017”. Según la investigación realizada el clima social escolar y su relación con el nivel de autoestima muestra que existe relación significativa, donde los estudiantes presentan

efectos positivos como emocionales y comportamentales, generando así un aprendizaje óptimo para un mejor desarrollo de clima social escolar en sus aulas.

5.4. Discusión

Los resultados obtenidos por (Eva Maribel Orellana Márquez, 2014) en su investigación: “Evaluación del Clima Social Escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de educación general básica”, concluyeron que un adecuado clima social escolar es imprescindible para que se dé un correcto aprendizaje, en comparación con la investigación realizada en la muestra de estudio, se pudo corroborar este hallazgo ya que el clima social escolar se relaciona con el comportamiento escolar de los alumnos, y tiene implicancias en el desempeño escolar, como puede verse en la dimensión relaciones y estabilidad.

Los resultados obtenidos por (Morán, 2015) en su investigación intitulada “El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación general básica superior del colegio fiscal provincia de Bolívar de la ciudad de Guayaquil, periodo 2014-2015”, llegó a la conclusión que: “cada institución tiene su propia personalidad lo que se denomina como clima social, por las características psicosociales presentes que influyen en la conducta, los procesos cognitivos y afectivos”. En la presente investigación corroboramos lo señalado por Morán, ya que las características psicosociales que presenta la institución son distintas a las de otra Institución educativa urbana, por tener familias de procedencia urbano marginales y rurales, sin embargo semejante a otras poblaciones de estudio, que señalan que los estudiantes provienen de familias disfuncionales.

Por otro lado (SOLIS, 2011), en su investigación “Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5° a 8° año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia” que concluyo que el significado que los estudiantes dan sobre su ambiente escolar es importante y significativo, cabe indicarse en base a los resultados obtenidos en la muestra de estudio en la población de la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, que al igual que SOLIS(2011), los alumnos atribuyen un significado importante al clima social escolar. Asimismo (Martínez., 2014) , en su investigación titulada: “Clima Social Escolar y Rendimiento Escolar: Escenarios Vinculados en la Educación.” Que el clima social escolar influye significativamente en el rendimiento académico, en comparación con la presente investigación donde se concluye que el Clima Social Escolar al 95% de confiabilidad, se relaciona significativamente con la autoestima.

Por otro lado los resultados de la presente investigación tiene cierta semejanza con los resultados obtenidos en estudios nacionales como los hallazgos encontrados por (Morales, 2009) quien en su estudio intitulado “Clima escolar y su relación con la calidad educativa en la Institución Educativa n° 3043 “Ramón Castilla” de San Martín de Porres, 2009” pudo encontrar que existe una relación significativa entre clima escolar y la relevancia en su población de estudio, con los resultados obtenidos en el presente estudio se asemejan ya que el clima social escolar se muestra relación con la calidad educativa, por lo antes señalado en los resultados, donde se indica que los docentes no llevan a profundidad o realizan a profundidad las sesiones de clase por atender al control del salón de clases. Por lo cual la calidad educativa tiene relación con el clima social escolar.

Los hallazgos encontrados por (Olivarez, 2011) en su estudio “La inteligencia emocional y su relación con el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa n° 00815 de carrizal, año 2011.” Donde los alumnos encuestados perciben el clima social escolar en un nivel bajo con 39,44%, el 42,25% perciben a las relaciones en un nivel medio, el 42,25% perciben el desarrollo personal bajo nivel, el 43,66% consideran que la estabilidad es de bajo nivel y el 42,25%, perciben al sistema de cambio en un nivel bajo. Se comparan estadísticamente similares en el presente estudio donde los estudiantes de la Institucion Educativa Luis Vallejo Santoni pertenecientes al 2do grado de secundaria, perciben el clima social escolar en un 18,7% de tendencia promedio, un 18,7% de tiende a buena y solo un 1,2% es mala. Por otro lado los resultados obtenidos por (Agreda, 2012) en su estudio “Relación entre clima social familiar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao.”, donde encontró que existe una correlación significativa entre Clima Social Familiar y Autoestima, con al presente investigación se compara que al igual que el clima social familiar, el clima social escolar se relaciona con el autoestima.

CONCLUSIONES

PRIMERA: En la dimensión del clima social escolar, tanto el género masculino como femenino de los estudiantes expresaron que el clima social escolar se presenta en la categoría, tiende a bueno - promedio.

Se observa que un 23,4 % de alumnos predomina en la categoría promedio quiere decir (medio), lo cual nos muestra que existe mayor relevancia en la dimensión de autorrealización, lo que indica que se sienten realizados, lo que puede verse reflejado en la forma como presentan sus tareas y la debida importancia que le dan a las tareas programadas donde muestran esfuerzo y estima.

SEGUNDA: Los estudiantes expresaron que el clima social escolar se presenta en un 44,4% con tendencia promedio (medio). Lo cual nos muestra que los estudiantes son responsables, actúan independientemente, se sienten capaces de influir en las demás personas, el mismo que se refleja en su comportamiento y formación personal de los estudiantes.

TERCERA: La institución Educativa Luis Vallejo Santoni como organización presenta dentro de su grupo de estudiantes, tanto familias de zonas rurales y urbanas.

Ambos grupos muestran un nivel promedio, observándose mejor nivel de percepción del clima social escolar en los estudiantes procedentes de zonas rurales.

CUARTA: El nivel de autoestima se presenta en el género masculino un 32,9% con tendencia alta y en los estudiantes de género femenino un 53,5% tiene una tendencia alta. Como se puede observar presentan mayores tendencias a tener una alta autoestima, que muestra que se debe al clima social escolar que se presenta en el aula.

QUINTA: Los niveles de autoestima de los estudiantes de procedencia urbana un 23,5% se encuentra en nivel de riesgo. Por otro lado, los estudiantes de procedencia rural un 40,6% en nivel de riesgo. Como se puede observar los estudiantes de procedencia rural

presentan mayores tendencias a tener una autoestima en riesgo, ello se puede ver que los estudiantes muestran cierta inestabilidad en el área de auto – valoración, en algunos momentos suelen sentirse incapaces y débiles y otros momentos se sienten útiles generando así inestabilidad en ellos mismos.

Lo que significa que la residencia y procedencia afecta en el desarrollo emocional del estudiante.

SEXTA: El clima social escolar y su relación con el nivel de autoestima según la investigación realizada muestra que existe relación significativa, donde los estudiantes presentan efectos positivos como emocionales y comportamentales, generando así un aprendizaje óptimo para un mejor desarrollo de clima social escolar en sus aulas.

SUGERENCIAS

PRIMERA: Se sugiere a la Institución educativa, capacitar en el área de tutoría, a los docentes tutores/as elaborando un programa de intervención que tenga como objetivo fortalecer y mejorar las categorías del clima social escolar, priorizando la atención a los estudiantes de género masculino quienes se encuentran más vulnerables en esta variable de estudio.

Se sugiere capacitación a los docentes en todas las áreas de desarrollo de estrategias de aprendizaje, cognitivo, afectivo y conductual.

Para promover la formación de nuevas generaciones de estudiantes que puedan hacer gala de ser altamente competitivos, asertivos, seguros de sí mismos, con alta autoestima, sumamente muy activos y emprendedores.

SEGUNDA: Para fortalecer y mejorar el Clima Social Escolar en la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, en el 2do Grado de Secundaria es necesario continuar con las políticas educativas y en los lineamientos educativos nacionales, Regionales y Locales que guían a la Institución Educativa en todas sus actividades escolares y de formación. Con una atención centrada en los estudiantes de procedencia rural, quienes se presentan más vulnerables a tener alguna afección o/y problema como resultado del clima social escolar.

TERCERA: En la dimensión autorrealización se sugiere hacer partícipe a los padres de familia en forma continua un seguimiento de las tareas escolar, así como el uso de agendas de trabajo para planificar tareas, actividades educativas y reuniones de trabajo, donde participan, alumnos, padres y educadores. Por otro lado, se recomienda realizar competencias inter salones donde se premie y reconozca los resultados a los estudiantes que logren mayor puntaje en los cursos que llevan, así como en trabajo; como por ejemplo a la innovación educativa en materia de ciencia y ambiente.

CUARTA: Para mejorar los niveles de autoestima en los estudiantes, ya sean para el género masculino y femenino, se sugiere realizar un programa continuo de talleres de autoestima y desarrollo personal con el objetivo de mejorar y fortalecer la autoestima de los estudiantes, los mismo que tienen que estar focalizados en los estudiantes varones quienes se encuentran con indicadores negativos. Por otro lado, se sugiere adicionalmente realizar taller Psico educativos de autoestima para padres y profesores en tal sentido puedan sumar esfuerzos por el desarrollo estable y bueno de la autoestima del estudiante.

QUINTA: Se sugiere realizar campañas de sensibilización en la Institución Educativa, que tenga como objetivo prevenir, corregir y predecir comportamientos saludables que fomenten hábitos de convivencia de salud mental óptima.

SEXTA: Se sugiere a la Institución Educativa Luis Vallejo Santoni, que según los resultados encontrados donde se acepta la relación existente entre el clima social escolar con el nivel de autoestima de los estudiantes, se sugiere considerar ambas variables de estudio como factores asociadas en el desarrollo integral del estudiante y en tal virtud considerar estrategias preventivas promocionales que impulsen a fortalecer las relaciones inter e intrapersonales de los estudiantes de la institución educativa. Así mismo pueda considerarse como lineamiento de trabajo para la gestión psicopedagógica para futuras promociones escolares.

BIBLIOGRAFIA

- 1) ACOSTA Padrón, R., & Hernández, J. A. (2004). *La Autoestima en la educación Limite*, 3-10.
- 2) AGREDA, L. A. (2012). *Relación entre clima social familiar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa del callao*. Lima - Perú: usil.
- 3) AMEMIYA, O. M. (2009). *Factores de Riesgo de violencia Escolar severa en colegios privados de tres zonas de sierra del Perú*. *Anales de la Facultad de Medicina*.
- 4) ANA MARÍA Aron, N. M. (2012). *Clima Social Escolar: una escala de evaluación- Escala de Clima Social Escolar, ECLIS*.
- 5) ARÉVALO Luna, E. E. (2012). *Clima escolar y Niveles de Interacción social; en estudiantes de secundarios del Colegio Claretiano de Trujillo*. 3-6.
- 6) ARREDONDO, A. (08 de marzo de 2017). *El sol*. Recuperado el 08 de marzo de 2017, el sol: <http://www.elsol.com.ar/nota/25875>
- 7) BENAVIDES M, L. J. (2015). *La asociación de la violencia familiar con la violencia escolar*.
Recuperado el 2017 de 2017 de 2017, de *Rompamos el Circulo*:
- 8) EVA MARIBEL Orellana Marquez, S. Y. (2014). *“evaluación del clima social escolar mediante semilleros de*. Cuenca: Ecuador.
- 9) HERNÁNDEZ, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación 5ta. Edición*. México: Mc Graw Hill.
- 10) MARTÍNEZ., F. J. (2014). *Clima Social Escolar y Rendimiento Escolar: Escenarios Vinculados en la Educación*. Chillen: Chile.
- 11) MORALES, B. E. (2009). *Clima Escolar y su relación con la calidad educativa en la I. E. N° 3043 "Ramon Castilla" de San Martin de Porres*. Lima – Perú.

- 12) *MORÁN, G. V. (2015). El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación general básica superior del colegio fiscal provincia de Bolívar de la ciudad de Guayaquil, periodo 2014 -2015. Guayaquil: Ecuador.*
- 13) *OLIVAREZ, A. V. (2011). La inteligencia Emocional y su relación con el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa N° 00815 de Carrizal, año 2011. Tarapoto Perú.*
- 14) *OLIVEROS M, B. A. (2007). Incidencia y Factores de Riesgo de la intimidación en un colegio particular de Lima Perú. Lima: Rompamos el Circulo.*
- 15) *PERU21. (08 de marzo de 2017). Violencia escolar: 40% de los casos registrados es de maestros contra alumnos. Violencia escolar: 40% de los casos registrados es de maestros contra alumnos, pág. 1.*
- 16) *PSICOPEDAGOGÍA. (2011). El clima Social del Aula. psicopedagogía, 1-5.*
- 17) *SOLIS, R. B. (2011). Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5to a 8vo año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna navia. Santiago - Chile.*

ANEXOS Y APÉNDICES

APÉNDICE A
CLIMA SOCIAL ESCOLAR

Nombre:

Grado y Sección.

Sexo: (M) (F)

Lugar de procedencia: Rural () Urbana ()

Las frases siguientes se refieren a tu escuela: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase deberás hacer un círculo alrededor de lo que crees corresponde a tu clase. Debes decidirte por Verdadero o Falso pensando lo que sucedo la mayoría de las veces. Recuerda que se trata de tu opinión sobre tu clase y que no hay respuestas correctas o incorrectas. Cuando se habla de alumnos/profesores puede entenderse también alumnas/profesoras.

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día
5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos
6. Esta clase está muy bien organizada
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas
10. Los alumnos de esta clase “están en las nubes”
11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos
13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase
14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas
15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados
16. Aquí parece que las normas cambian mucho
17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado
18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros
19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase
20. En esta clase se hacen muchas amistades
21. El profesor parece más un amigo que una autoridad
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase
23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder
24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando
25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase
26. En general, el profesor no es estricto
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza
28. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor
29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas

30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos
31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas
32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares
33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío
34. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase
35. Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben
36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales
37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase
38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos
39. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza
40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho
41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota
42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase
44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas
45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase
46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones
51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día
53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase
54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos
55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho
56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros
57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo
58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido
59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros
60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer
61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases
63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas
64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos
65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre
66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema

68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas
69. Esta clase rara vez comienza a su hora
70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí
71. El profesor “ aguanta ” mucho
72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase
73. Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa
74. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien
75. El profesor no confía en los alumnos
76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo
77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros
78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente
79. Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas
80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal
81. Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas
82. A los alumnos realmente les agrada esta clase
83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase
84. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen
85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él
86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho
87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando
88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas
89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir
90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos

APÉNDICE B
PRUEBA DE AUTOESTIMA
(Cesar Ruiz, UCV, 2003)

Nombre y Apellidos:

Edad:

Instrucciones: lee atentamente y marque con una X en la columna (Si/No) según corresponda. Sea Sincero:

PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO	SI	NO
1. Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de como ahora soy		
2. Me resulta muy difícil hablar frente a un grupo		
3. Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera hacerlo		
4. Tomar decisiones es algo fácil para mi		
5. Considero que soy una persona alegre y feliz		
6. En mi casa me molesto a cada rato		
7. Me resulta difícil acostumbrarme a algo nuevo		
8. Soy una persona popular entre la gente de mi edad.		
9. Mi familia me exige mucho/espera demasiado de mi		
10. En mi casa se respeta bastante mis sentimientos		
11. Con mucha facilidad hago lo que mis amigos me mandan hacer		
12. Muchas veces me tenga rabia / Cólera a mí mismo		
13. Pienso que mi vida es muy triste.		

14. Los demás hacen caso y consideran mis ideas		
15. Tengo muy mala opinión de mí mismo.		
16. Ha habido muchas ocasiones en las que he deseado irme de mi casa		
17. Con frecuencia me siento cansado de todo lo que hago		
18. Pienso que soy una persona fea comparado con otros		
19. Si tengo que decir a otros, voy sin temor y se lo digo		
20. Pienso que en mi hogar me comprenden		
21. Siento que le caigo muy mal a las demás personas.		
22. En mi casa me fastidian demasiado		
23. Cuando intento hacer algo, muy pronto me desanimo		
24. Siento que tengo más problemas que otras personas		
25. Creo que tengo más defectos que cualidades		

Puntaje:
Nivel:

APÉNDICE C



“Año del buen servicio al ciudadano”

Cusco, 16 de Marzo del 2017

OFICIO N° 09- 2017 – FMHyCS – FILIAL – CUSCO.

SEÑORA.
DIRECTORA DE LA INTITUCION LUIS VALLEJOS SANTONI
PRESENTE.

ASUNTO : SOLICITO BRINDAR FACILIDADES PARA REALIZAR
INVESTIGACION (TESIS).

Es grato dirigirme a usted; para expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que, el requisito para obtener el título profesional de Licenciado en Psicología Humana en nuestra casa de estudios es haber elaborado una tesis de investigación.

Motivo por el cual la Srta. Bachiller en Psicología Humana: ABIGAIL JAIMES QUINTANILLA, procedió a la inscripción del proyecto de tesis intitulada “RELACION ENTRE LA PERCEPCION DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR Y EL NIVEL DE AUTOESTIMA EN ALUMNOS DEL 2DO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA LUIS VALLEJOS SANTONI CUSCO 2017”

En ese sentido solicito respetuosamente a Ud., brindar facilidades que es el caso requiera para permitir que la bachiller precitado pueda aplicar las pruebas necesarias a fin de lograr y llegar a obtener resultados que beneficien a su institución como a la universidad.

Sin otro particular y en espera que la presente tenga la atención que merezca, hago propicia la oportunidad para expresar los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente



APÉNDICE D



Consentimiento informado del estudiante

Institucion educativa

..... *Luis Vallejos Santoni*

Yo *D. R. A.*

He tenido oportunidad de efectuar preguntas sobre el estudio.

He recibido información en relación con el estudio.

He hablado con la investigadora.

He recibido respuestas satisfactorias de la investigadora.

Entiendo que la participación es voluntaria.

También he sido informado de forma clara y precisa de los siguientes extremos que afectan a los datos personales que se contienen en este consentimiento y en la ficha que se abra para la investigación.

Estos datos serán tratados y custodiados con respecto a su intimidad, y a la vigente normativa de protección de datos.

Doy mi consentimiento, solo para la extracción necesaria en la investigación de la que se me ha informado, y para que sean utilizadas las muestras, exclusivamente en ella.

..... *[Handwritten Signature]*

Firma del estudiante

APENDICE E

CLIMA SOCIAL: ESCOLAR

Nombre: *Anfemy Jefferson Jarampa Paco* 25 D
Grado y Sección: *2do*
Sexo: M F ()
Lugar de procedencia: Rural Urbano ()

Las frases siguientes se refieren a tu escuela: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase deberás hacer un círculo alrededor de lo que crees corresponde a tu clase. Debes decidirte por Verdadero o Falso pensando lo que sucede la mayoría de las veces. Recordá que se trata de tu opinión sobre tu clase y que no hay respuestas correctas o incorrectas. Cuando se habla de alumnos/profesores puede entenderse también alumnas/profesoras.

- | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 6. Esta clase está muy bien organizada | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 10. Los alumnos de esta clase "están en las nubes" | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 12. El profesor muestra interés personal por los alumnos | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 16. Aquí parece que las normas cambian mucho | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado | V | <input checked="" type="checkbox"/> |

- | | | |
|---|---------------------------------------|---------------------------------------|
| 18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 20. En esta clase se hacen muchas amistades | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 21. El profesor parece más un amigo que una autoridad | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 26. En general, el profesor no es estricto | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 28. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 34. El profesor aclara cuáles son los normas de la clase | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 35. Los alumnos pueden "tener problemas" con el profesor por hablar cuando no deben | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 39. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |
| 40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar | V | <input checked="" type="checkbox"/> F |
| 43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase | <input checked="" type="checkbox"/> V | F |

44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas	V	<input checked="" type="checkbox"/>
45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase	V	<input checked="" type="checkbox"/>
46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos	V	<input checked="" type="checkbox"/>
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	<input checked="" type="checkbox"/>	F
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños	V	<input checked="" type="checkbox"/>
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos	V	<input checked="" type="checkbox"/>
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones	V	<input checked="" type="checkbox"/>
51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío	V	<input checked="" type="checkbox"/>
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día	<input checked="" type="checkbox"/>	F
53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase	<input checked="" type="checkbox"/>	F
54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos	<input checked="" type="checkbox"/>	F
55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho	<input checked="" type="checkbox"/>	F
56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros	<input checked="" type="checkbox"/>	F
57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo	<input checked="" type="checkbox"/>	F
58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido	<input checked="" type="checkbox"/>	F
59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	F
60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer	<input checked="" type="checkbox"/>	F
61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase	V	<input checked="" type="checkbox"/>
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases	V	<input checked="" type="checkbox"/>
63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas	<input checked="" type="checkbox"/>	F
64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos	V	<input checked="" type="checkbox"/>
65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre	<input checked="" type="checkbox"/>	F
66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos	V	<input checked="" type="checkbox"/>
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema	V	<input checked="" type="checkbox"/>
68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas	V	<input checked="" type="checkbox"/>
69. Esta clase rara vez comienza a su hora	<input checked="" type="checkbox"/>	F

70	El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
71	El profesor " aguanta" mucho	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
72	Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
73	Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
74	En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
75	El profesor no confía en los alumnos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
76	Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
77	A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
78	Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
79	Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
81	Casi todas los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
82	A los alumnos realmente les agrada esta clase	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
83	Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
84	Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
85	El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
86	Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho	V	<input checked="" type="checkbox"/>	F
87	Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
88	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	F

" 2º E "

PRUEBA DE AUTOESTIMA
(Cesar Ruiz, UCV, 2003)

Nombre y Apellidos: Ronaldo Fernandez Gupa
Edad: 13

Instrucciones: lee atentamente y marque con una X en la columna (Si/No) según corresponda. Sea Sincero:

PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO	SI	NO
1. Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de como ahora soy	X	
2. Me resulta muy difícil hablar frente a un grupo		X
3. Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera hacerlo	X	
4. Tomar decisiones es algo fácil para mí	X	
5. Considero que soy una persona alegre y feliz	X	
6. En mi casa me molesto a cada rato		X
7. Me resulta difícil acostumbrarme a algo nuevo		X
8. Soy una persona popular entre la gente de mi edad.		X
9. Mi familia me exige mucho/espera demasiado de mí	X	
10. En mi casa se respeta bastante mis sentimientos		X
11. Con mucha facilidad hago lo que mis amigos me mandan hacer		X
12. Muchas veces me tenga rabia / Cólera a mí mismo		X
13. Pienso que mi vida es muy triste.		X
14. Los demás hacen caso y consideran mis ideas		X
15. Tengo muy mala opinión de mí mismo.		X
16. Ha habido muchas ocasiones en las que he deseado irme de mi casa		X
17. Con frecuencia me siento cansado de todo lo que hago	X	
18. Pienso que soy una persona fea comparado con otros		X
19. Si tengo que decir a otros, voy sin temor y se lo digo	X	
20. Pienso que en mi hogar me comprenden	X	
21. Siento que le caigo muy mal a las demás personas.	X	
22. En mi casa me fastidian demasiado		X
23. Cuando intento hacer algo, muy pronto me desanimo		X
24. Siento que tengo más problemas que otras personas		X
25. Creo que tengo más defectos que cualidades		X

Puntaje:

Nivel:

APENDICE K

NANCY VAIDEZ HOARACA

38
C

CLIMA SOCIAL: ESCOLAR

Nombre:

Grado y Sección: 2do

Sexo: M () F ()

Lugar de procedencia: Rural () Urbano ()

Las frases siguientes se refieren a tu escuela: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase deberás hacer un círculo alrededor de lo que crees corresponde a tu clase. Debes decidirte por Verdadero o Falso pensando lo que sucede la mayoría de las veces. Recordá que se trata de tu opinión sobre tu clase y que no hay respuestas correctas o incorrectas. Cuando se habla de alumnos/profesores puede entenderse también alumnas/profesoras.

- | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6. Esta clase está muy bien organizada | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 10. Los alumnos de esta clase "están en las nubes" | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 12. El profesor muestra interés personal por los alumnos | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas | <input checked="" type="checkbox"/> | F |
| 15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 16. Aquí parece que las normas cambian mucho | V | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado | V | <input checked="" type="checkbox"/> |

18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros	V	F
19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase	X	F
20. En esta clase se hacen muchas amistades	X	F
21. El profesor parece más un amigo que una autoridad	X	F
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase	X	F
23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder	X	F
24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando	X	F
25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase	V	X
26. En general, el profesor no es estricto	X	F
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza	X	F
28. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor	V	X
29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas	X	F
30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos	X	F
31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas	X	F
32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares	X	F
33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío	V	X
34. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase	V	X
35. Los alumnos pueden "tener problemas" con el profesor por hablar cuando no deben	X	F
36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales	X	F
37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase	X	F
38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos	X	F
39. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza	X	F
40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho	V	X
41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota	X	F
42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar	X	F
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase	X	F

44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos	<input type="checkbox"/> V	<input checked="" type="checkbox"/> F
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
69. Esta clase rara vez comienza a su hora	<input checked="" type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F

70	El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí	<input checked="" type="checkbox"/>	F
71	El profesor "aguanta" mucho	V	<input checked="" type="checkbox"/>
72	Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase	V	<input checked="" type="checkbox"/>
73	Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa	<input checked="" type="checkbox"/>	F
74	En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien	<input checked="" type="checkbox"/>	F
75	El profesor no confía en los alumnos	V	<input checked="" type="checkbox"/>
76	Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	V	<input checked="" type="checkbox"/>
77	A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros	V	<input checked="" type="checkbox"/>
78	Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	V	<input checked="" type="checkbox"/>
79	Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas	<input checked="" type="checkbox"/>	F
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal	<input checked="" type="checkbox"/>	F
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas	<input checked="" type="checkbox"/>	F
82	A los alumnos realmente les agrada esta clase	<input checked="" type="checkbox"/>	F
83	Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase	<input checked="" type="checkbox"/>	F
84	Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen	<input checked="" type="checkbox"/>	F
85	El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él	<input checked="" type="checkbox"/>	F
86	Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho	V	<input checked="" type="checkbox"/>
87	Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando	V	<input checked="" type="checkbox"/>
88	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	V	<input checked="" type="checkbox"/>
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir	<input checked="" type="checkbox"/>	F
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos	<input checked="" type="checkbox"/>	F

