



Universidad  
Señor de Sipán

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**  
**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**Título de la Investigación**

**Clima Social Escolar en Adolescentes Secundarios  
de una I.E.E. de la Ciudad de Chiclayo, 2024.**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN  
PSICOLOGÍA**

**Autores:**

Altamirano Suarez Angie Solange. ORCID (<https://orcid.org/0000-0002-4312-1684>)

Huaman Piscocoya Jose Enrique. ORCID (<https://orcid.org/0000-0003-3782-0849>)

**Asesor:**

**Dr. Arévalo Luna Edmundo Eugenio. ORCID (<https://orcid.org/0000-0001-8948-7449>)**

**Línea de Investigación**

**Desarrollo humano, comunicación y ciencias jurídicas para  
enfrentar los desafíos globales**

**Sub línea de Investigación**

**Bienestar y Desarrollo de habilidades para la vida**

**Pimentel – Perú**

**2024**

## DECLARACIÓN JURADA





Quienes suscribimos la DECLARACIÓN JURADA, somos egresados del Programa de Estudios de la Escuela de Psicología de la Universidad Señor de Sipán S.A.C, declaramos bajo juramento que somos autores del trabajo titulado:

### **Clima Social Escolar en Adolescentes Secundarios de una I.E.E de Chiclayo, 2024.**

La información de nuestro trabajo de investigación responde y respeta lo establecido en el código de ética del comité institucional de ética en la investigación de la Universidad Señor de Sipán, acorde a los principios y lineamientos precisos en dicho documento, en relación con las citas y referencias bibliográficas. Respetando así el derecho de propiedad intelectual, por lo que informo que dicha investigación cumple con ser procedente, original, genuino y autentico.

En virtud de lo antes mencionado, firman:

Altamirano Suarez Angie Solange	DNI: 74141649	
Huaman Piscocoya Jose Enrique	DNI: 78007390	

Pimentel, 08 de diciembre de 2024

# REPORTE DE SIMILITUD TURINITIN






## 17% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

### Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

### Fuentes principales

- 13%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 14%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

#### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a mi familia, que siempre ha sido mi fuente de apoyo incondicional y motivación constante, y a mis docentes, quienes con su dedicación y sabiduría han contribuido a mi crecimiento profesional. Agradezco también a todos los lectores que se interesan por este estudio, con la esperanza de que las ideas aquí presentadas contribuyan al entendimiento y al desarrollo de la psicología.

### **Angie Altamirano**

Dedico esta tesis a mis padres Víctor y Jakeline por su apoyo incondicional a lo largo de toda la carrera. Su cariño y laboriosidad han sido una fuente constante de motivación para mí.

A mis familiares y amigos, por su apoyo emocional e incondicional. Su empatía, honestidad y solidaridad han sido fundamentales en mi vida y en la realización de este trabajo.

### **José Huamán**

## **Agradecimientos**

Primero, agradezco a Dios por brindarme la fortaleza y la claridad necesarias a lo largo de este proceso, guiándome en cada paso. Mi más profundo agradecimiento a mi familia, especialmente a mis padres, por su amor incondicional, su apoyo constante y por haberme motivado a seguir mis sueños. A mi abuelita, quien siempre ha sido una fuente de sabiduría y cariño. A todos los docentes que me acompañaron y orientaron durante mi formación, y a los estudiantes que participaron en esta investigación, quienes hicieron posible la realización de este trabajo.

### **Angie Altamirano**

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que han contribuido de alguna manera a la realización de esta investigación. En primer lugar, agradezco a mi asesor, el Dr. Arévalo Luna por su guía y apoyo durante el proceso de esta investigación.

Agradezco también a la Universidad Señor de Sipán por brindarme los recursos y el ambiente adecuado para llevar a cabo esta investigación. Así mismo, a mis compañeros de estudio, por su constante apoyo y colaboración.

Finalmente, a mi familia y amigos, por su amor incondicional y por creer en mí en todo momento. Su apoyo emocional ha sido crucial para superar los desafíos que se presentaron en el camino.

**José Huamán**

## Índice

Dedicatoria.....	4
Agradecimientos .....	5
Índice de Tablas, Figuras y Formulas.....	7
Resumen.....	8
Abstract .....	9
I. INTRODUCCIÓN .....	10
1.1. Realidad Problemática.....	10
1.2. Formulación del Problema .....	14
1.3. Hipótesis .....	14
1.4. Objetivos .....	15
1.5. Teoría Relacionadas al tema .....	15
II. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	19
III. RESULTADOS.....	23
IV. DISCUSION Y CONCLUSIONES .....	28
4.1. Discusión .....	28
4.2. Conclusiones .....	31
V. REFERENCIAS .....	33
ANEXOS .....	38
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD .....	38
INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	39

## Índice de Tablas, Figuras y Formulas

Tabla 1.....	23
Tabla 2.....	24
Tabla 3.....	25
Tabla 4.....	26

## **Resumen**

En la investigación se determina el nivel de percepción del clima social escolar en adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024. Para abordar la problemática relevante en el contexto peruano, caracterizada por un aumento en los casos de violencia escolar, destacando la importancia de un ambiente escolar saludable para el bienestar de los estudiantes. El diseño metodológico es no experimental, transversal y descriptivo-comparativo, basado en los datos recolectados de 120 adolescentes mediante un enfoque cuantitativo. Los resultados muestran que el 58.3% percibe un clima escolar promedio, y una proporción menor identifica condiciones deficientes. La percepción según género y edad tienen diferencias mínimas, aunque los estudiantes más jóvenes tienden a evaluar el ambiente de forma más positiva. Se concluye que el CES no fomenta plenamente un entorno de desarrollo integral. Se recomienda implementar estrategias para fortalecer relaciones interpersonales, promover la equidad y mejorar las normas institucionales. Esto contribuiría a un clima escolar más inclusivo, impactando positivamente el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.

**Palabras clave:** Clima social escolar, Adolescentes secundarios, Violencia escolar, Percepción escolar, Relaciones interpersonales, Ambiente escolar.



## **Abstract**

The research determines the level of perception of the school social climate in high school adolescents of an I.E.E. in the city of Chiclayo, 2024. To address the relevant problem in the Peruvian context, characterized by an increase in cases of school violence, highlighting the importance of a healthy school environment for the welfare of students. The methodological design is non-experimental, cross-sectional, and descriptive comparative, based on data collected from 120 adolescents through a quantitative approach. The results show that 58.3% perceive an average school climate, and a smaller proportion identify deficient conditions. Perceptions according to gender and age have minimal differences, although younger students tend to evaluate the environment more positively. It is concluded that the CES does not fully foster an integral development environment. It is recommended that strategies be implemented to strengthen interpersonal relationships, promote equity, and improve institutional norms. This would contribute to a more inclusive school climate, positively impacting academic performance and student well-being.

**Keywords:** School social climate, Secondary school adolescents, School violence, School perception, Interpersonal relationships, School environment.

## I. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Realidad Problemática

Desde hace tiempos inmemoriales la educación ha sido uno de los hitos de apoyo más importantes para el crecimiento y desarrollo integral de las personas en diversos contextos, como su formación académico – profesional, su desarrollo personal y social, tal como lo explican Castro, E., Gueteque, J. y Londoño, P. (2022), la educación es una herramienta que permite la potenciación del desarrollo humano a través de la construcción de competencias, valores y conocimientos que a lo largo de su vida servirán para mejorar su calidad de vida.

Así mismo, LeriaDulčić y Salgado-Roa (2019), mencionan que el ambiente escolar conformado por todos sus partícipes es crucial para el desarrollo psicosocial de los individuos, ya que desempeña un papel clave en la promoción de factores protectores que facilitan el aprendizaje de habilidades. Esta importancia se denota debido a que la escuela es el lugar al cual los individuos acuden a lo largo de su vida, constituyéndose como un espacio donde ellos conviven con compañeros, docentes y demás personas que conforman la colectividad educativa por varios años, adquiriendo conocimientos a través de la socialización, es por ello que resulta esencial asegurar que el desarrollo se dé en este contexto.

Al mencionar el clima social escolar, también debemos mencionar la innegable existencia del acoso escolar, dado que este se desarrolla con mayor potencialidad en entornos donde el clima social escolar es deficiente. Es por ello por lo que, según análisis estadísticos realizados por la UNESCO (2024) se ha identificado que mensualmente, uno de cada 3 alumnos es víctima de acoso escolar en cualquier parte del mundo.

En cuanto a la educación en el territorio peruano, se ha notado que el clima social dentro de las instituciones educativas se ha ido deteriorando, ya que en años recientes han aumentado los casos e incidencias de acoso escolar (*bullying*), además, de los casos por violencia escolar en el Perú.

Inclusive, el MINEDU (Ministerio de Educación) en el 2018 publicó un estudio estadístico relacionado al reporte de casos sobre Violencia Escolar del portal “SÍSEVE” (Sistema Especializado en Reportes de Casos sobre Violencia Escolar) que abarca lo sucedido entre el 2013 al 2018, aquí se identificó que desde el 2017 al 2018 la cantidad de reportes de violencia escolar creció en un 70 %, aunado a ello, se pudo inferir que existe mayor cantidad de casos de violencia entre escolares.

También, el diario oficial de la República del Perú, El Peruano (2024) ha expresado entre sus líneas una ferviente preocupación por los datos más actualizados del portal SÍSEVE, donde se expone que durante este año (2024) se han manifestado 798 incidente. Sin embargo, si tomamos en cuenta todos los casos de violencia, han acontecido 73,261, de los cuales, más de la mitad (57%) se dieron en el nivel secundario.

Aunque, como se ha mencionado, este tema sea de gran trascendencia para el desarrollo humano, el clima escolar no es una variable muy investigada en el Perú y menos en la ciudad de Chiclayo, por ello estamos enfrentándonos a una desinformación sobre el tema y baja capacidad para afrontar los diversos problemas que se desencadenan si existe un clima escolar negativo.

Un estudio realizado en España investigó la conexión entre el Clima Social Escolar y la satisfacción académica en estudiantes de secundaria. Los investigadores descubrieron que un ambiente escolar positivo, definido por la cohesión entre los estudiantes y el apoyo del profesorado, tuvo un impacto significativo en la satisfacción académica y el bienestar emocional de los adolescentes. Además, se destacó la relevancia de la percepción de justicia y respeto en el entorno escolar (Pérez y Gutiérrez, 2020).

Por otro lado, en Argentina, se llevó a cabo una investigación que exploró el vínculo entre el Clima Social Escolar y la resiliencia en adolescentes de nivel secundario. Los hallazgos indicaron que aquellos estudiantes que perciben un entorno escolar favorable, con

relaciones positivas y apoyo mutuo entre docentes y alumnos, desarrollan mayores niveles de resiliencia ante situaciones de estrés académico y personal (Cabrera y Díaz, 2021).

Finalmente, en Colombia, otro estudio analizó cómo esta variable influye en la convivencia de los estudiantes de secundaria. Los resultados mostraron que un ambiente escolar positivo, donde se promueven el respeto mutuo y la participación de los estudiantes, contribuye a mejorar la convivencia, disminuyendo los conflictos y fomentando relaciones más solidarias (Muñoz y Rodríguez, 2022).

Ramos y Pacheco (2019) llevaron a cabo una investigación en Arequipa, donde analizaron el impacto del clima social escolar en el desarrollo socioemocional de los adolescentes en una escuela pública. Los resultados mostraron que los estudiantes que percibían un entorno escolar positivo, caracterizado por relaciones saludables entre sus compañeros y el apoyo de los docentes, evidenciaban un mayor desarrollo en habilidades socioemocionales como la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones responsables.

Córdova y Quispe (2020) realizaron un estudio en Lima que investigó la relación que hay entre el rendimiento académico y el clima social escolar de una institución educativa secundaria. Los autores encontraron que un clima escolar positivo, que incluye la integración, el apoyo entre los alumnos y el respeto por las normas impactaba de manera positiva en el desempeño académico. Asimismo, destacaron el rol fundamental de los profesores en el establecimiento de un entorno favorable para el aprendizaje.

Otro estudio realizado en Lima exploró el vínculo entre el Clima Social Escolar y la motivación académica en estudiantes secundarios. Los resultados indicaron que un entorno escolar positivo, donde se fomenta la colaboración entre estudiantes y el respaldo de los docentes, está relacionado con un mayor nivel de motivación hacia el aprendizaje. Esta investigación destacó la importancia del ambiente escolar para motivar a los estudiantes a que participen en su proceso educativo (Salazar y Alarcón, 2021).

En un estudio realizado por Gutiérrez y Torres (2020), se analizó el impacto del CES en el bienestar emocional de los adolescentes. Los hallazgos demostraron que un ambiente escolar basado en la confianza y el apoyo tanto entre los estudiantes como entre los docentes contribuye significativamente a la reducción de los niveles de ansiedad y estrés en los jóvenes. Además, se observó una mejora notable en su adaptación tanto al entorno escolar como a las interacciones sociales fuera del aula. Los investigadores sugirieron que trabajar en la mejora del CES podría ser una estrategia clave para disminuir la ansiedad relacionada con la escuela y potenciar el bienestar emocional de los alumnos.

Un estudio realizado en la Universidad Señor de Sipán en la ciudad de Chiclayo examinó cómo la variable estudiada (CES) influye en el desarrollo de competencias sociales en estudiantes de secundaria. Los resultados revelaron que un ambiente escolar positivo, caracterizado por un clima de respeto mutuo y colaboración, favoreció el aprendizaje y la práctica de habilidades socioemocionales, como la resolución de conflictos y la empatía entre los estudiantes. Los investigadores concluyeron que un CES adecuado es fundamental para promover una convivencia escolar armónica y saludable, fortaleciendo las interacciones y relaciones entre los estudiantes (Ríos & Díaz, 2021).

Por otro lado, Ramírez y Vargas (2022) exploraron la relación entre el CES y la motivación académica de los estudiantes de secundaria. Sus resultados indicaron que un entorno escolar positivo, en el que los docentes ofrecen tanto apoyo emocional como académico, tiene un impacto muy favorable en la motivación para el estudio. Los estudiantes que se sienten respaldados por sus maestros tienden a mostrar un mayor compromiso con sus estudios y, en consecuencia, un mejor rendimiento académico. Este estudio destacó la relevancia del papel de los docentes en la creación de un clima escolar adecuado, que favorezca el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

Por todo lo mencionado, es importante recalcar que el CES dentro de las escuelas juega un papel clave en el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes. En este contexto, resulta fundamental analizar el CES en alumnos de nivel secundario, ya que

esta etapa de su vida es especialmente sensible a cambios emocionales, sociales y cognitivos.

Este proyecto de investigación se propone explorar más a fondo el clima social escolar en una institución educativa específica. El objetivo es identificar los elementos que influyen en la percepción del CES, tales como la calidad de las relaciones entre los estudiantes, la aplicación de las normas escolares, el apoyo emocional proporcionado por los docentes, y las interacciones entre los compañeros. Los resultados permitirán no solo evaluar el estado actual del clima escolar, sino también sugerir estrategias de mejora para crear un entorno más inclusivo y adecuado para el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

Asimismo, esta investigación resulta relevante al ofrecer datos que podrían ser útiles para el diseño de políticas educativas y programas de intervención enfocados en fortalecer el CES. Esto, a su vez, impactaría positivamente tanto en el rendimiento académico como en la calidad de vida de los estudiantes secundarios. Considerando la importancia de un ambiente escolar saludable para el desarrollo integral de los adolescentes, este estudio busca sentar las bases para futuras mejoras y propuestas en la institución educativa estatal.

## **1.2. Formulación del Problema**

¿Cuál es la percepción de adolescentes secundarios en relación con el clima social escolar de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024?

## **1.3. Hipótesis**

H1: Existe un nivel de percepción positivo sobre el clima social escolar de los adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo. 2024.

H0: No existe un nivel de percepción positivo sobre el clima social escolar de los adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo. 2024.

## **1.4. Objetivos**

### **Objetivo General**

Determinar el nivel de percepción del clima social escolar en adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

### **Objetivos Específicos**

Identificar el nivel de percepción del clima social escolar entre varones y mujeres secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

Disponer el nivel de percepción del clima social escolar por edad de los adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

Establecer los niveles de las categorías predominantes de percepción del clima social escolar en cada una de sus dimensiones en adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

## **1.5. Teoría Relacionadas al tema**

Como se ha mencionado la información y las investigaciones sobre el clima social escolar son escasas en el territorio peruano y más aún en la ciudad de Chiclayo, aunque como se ha podido identificar este es un tema relevante en la realidad educativa del país. Para contribuir al conocimiento ya existente de esta variable, veremos a lo largo del siguiente apartado su definición, los tipos de clima social y las dimensiones que lo componen.

Inicialmente, se han identificado diversos autores que imparten su idea sobre la definición del clima social escolar, entre ellos tenemos a Cere (1993) citada en Sandoval, M. (2014), quien define este término como un conjunto de peculiaridades psicosociales, que están descritas por factores estructurales, personales y funcionales de una institución educativa, que, relacionados íntegramente, dan como resultado una forma peculiar de conducta organizacional, que a su vez condiciona todos los procesos que se den dentro de la institución.

Mientras que, por su parte, Moss y Tricket (1974) citados en Mallma, C. (2021) definen el clima escolar basándose en 2 parámetros; los elementos estipulados entre los individuos participes de la relación y las peculiaridades que existan en el contexto en donde se concretaron los acuerdos mencionados; es en esa relación que nace el clima escolar. Este mismo autor resalta la importancia a la conducta de los individuos, ya sea para que estos identifiquen su comportamiento dentro de la institución, como para entender las consecuencias de este en el contexto al que pertenece.

Otra definición un poco más moderna es la brindada por Cornejo y Redondo (2001) citados en Sandoval, M. (2014) donde exponen que el clima escolar se forma debido a la percepción que tienen los individuos implicados sobre las relaciones interpersonales que se dan en el contexto escolar y en sus diversos niveles (aula o institución), también tomando en cuenta el entorno físico y social en el cual estas interacciones ocurren.

Otro punto importante que se debe analizar son las teorías existentes que se relacionan directamente con la influencia e importancia del clima social escolar.

La primera de ellas es la teoría utilizada para la formulación del inventario que servirá de apoyo en esta investigación, la escala de clima social escolar (CES). Esta teoría se denomina “Teoría ecológica de los sistemas sociales de Rudolf Moos”, y nos explica acerca de los sistemas ecológicos en instituciones como las escuelas se compone de tres dimensiones clave: las relaciones interpersonales, el desarrollo personal y la estabilidad del sistema. La interacción de estas dimensiones ayuda a comprender cómo los individuos “se mueven” en el entorno escolar, donde el clima afecta directamente sus experiencias y el sentido de comunidad (Moos, 1974, citado en Castro, J., 2022).

Otra de las teorías más resaltantes en el desarrollo del clima escolar es la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner que sostiene que el desarrollo humano se produce mediante la interacción entre el individuo y su entorno, el cual está estructurado en diferentes niveles de sistemas, desde el microsistema inmediato (familia y escuela) hasta el macrosistema más



amplio (cultura y sociedad). Cada sistema tiene un impacto recíproco, lo que implica que el individuo y su entorno se influyen mutuamente de manera continua y dinámica. En el contexto escolar, esta teoría destaca la importancia de relaciones coherentes y de apoyo entre la familia, la escuela y la comunidad, las cuales contribuyen al bienestar y aprendizaje del estudiante (Gifre, M. y Guitart, M., 2013).

El clima social escolar, según Neyra, M. (2021) puede sufrir de variaciones por cual se puede representar en 2 diferentes tipos, el clima social positivo y el clima social negativo.

El clima social positivo se caracteriza por mantener una convivencia positiva, nutritiva y propositiva entre todos sus actores, así mismo se identifica porque siempre predominan los sentimientos positivos, todo ello conlleva a que los individuos puedan sentirse identificados, pertenecientes y conformes con su ambiente

En cuanto al clima social negativo, es evidentemente todo lo contrario a lo mencionado anteriormente, siendo descrito como un clima social tóxico, claramente, está formado por elementos negativos que generan en los actores una degradación del sistema funcional de la institución.

Para que el clima social pueda ser explicado, Moss y Tricket (1985) citado en Carrasco, A. (2018) han identificado y determinado 4 dimensiones; relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio.

La dimensión de relación es el nivel de integración que existe entre los compañeros durante la clase, la forma en la que estos logran apoyarse y ayudarse. Para su correcta medición se tomaron en cuenta 3 subescalas; **Implicación**, indicando el grado de interés por las actividades en clase y la participación, así mismo, en como disfrutaban del ambiente escolar; **Afiliación**, demuestra el grado de amistad entre alumnos, teniendo en cuenta la ayuda mutua; **Ayuda**, esta subescala indica sobre la percepción de la relación de los estudiantes sobre la relación docente con ellos.

La dimensión de autorrealización es el grado de importancia que los alumnos o estudiantes le dan a la realización de tareas o a la clase en sí. Para su correcta medición se tomaron en cuenta 2 subescalas; **Tareas**, demuestra el nivel de importancia que los alumnos le brindan a las tareas y la importancia que le da el docente a la creación de sus temario o sílabo, **Competitividad**, refiere a la importancia del esfuerzo para alcanzar una buena calificación.

La dimensión de estabilidad identifica las actividades realizadas en pro de cumplir los objetivos trazado en la clase. Para su correcta medición se tomaron en cuenta 3 subescalas; **Organización**, demuestra el nivel de importancia que tienen los alumnos sobre el orden que se tiene al realizar las actividades, **Claridad**, refiere a la importancia que hay dentro del aula para las normas de convivencia, **Control**, refiere al nivel de penalización que existe por parte del docente a las rupturas de las normas impuestas.

La dimensión de cambio indaga sobre la diversidad y variaciones existentes en las actividades de clase. Para su correcta medición se tomó en cuenta 1 subescala; **Innovación**, explica la medida en que los estudiantes participan en la planificación de las actividades escolares y a la diversidad de métodos y novedades que el docente introduce, usando técnicas que fomentan la creatividad del alumno y mantienen su interés en el aprendizaje.

## II. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La indagación presente se ha iniciado debido a la observación meticulosa de la realidad de la población de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, que generó la siguiente duda: “¿Cuál es la percepción de adolescentes secundarios en relación con el clima social escolar de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024?”, es por ello por lo que con este estudio se busca determinar el nivel de percepción del clima social escolar en adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

Con la finalidad de alcanzar el objetivo propuesto, hemos recurrido a un diseño no experimental, transversal y de nivel, descriptivo comparativo, ya que busca describir el Clima Social Escolar (CES) percibido por los estudiantes de nivel secundario de una Institución Educativa Estatal (I.E.E.) de la ciudad de Chiclayo en el año 2024, y compararlo con las distintas dimensiones del CES, aquí se prioriza el análisis de la variable a estudiar o investigar, teniendo como finalidad describirla o caracterizarla en su totalidad (Muntané, J., 2010). Además, se recopilaban datos en un único momento temporal sin manipulación de variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

También usamos el enfoque de investigación básica, porque nos brinda lo necesario, siendo así el más utilizado para realizar investigaciones puras que buscan incrementar los conocimientos ya existentes de los temas.

Se recurrió al uso del enfoque cuantitativo dado que es necesario el análisis numérico de datos para alcanzar el objetivo trazado. Este enfoque según Vizcaíno, P., Cedeño, R. y Maldonado, I. (2023) nos permite recopilar de forma sistemática la información recaudada para que más adelante se cuantifique y se analice rigurosamente con el uso de diversas técnicas estadísticas.

Para lograr encontrar los datos requeridos dentro de artículos científicos, tesis y demás fuentes de información pertinentes con el tema, se utilizaron como estrategia de búsqueda el uso de los términos clave como “Clima social escolar”, “Percepción Social” “Educación” y “Acoso escolar”, acompañada de los famosos operadores booleanos, que nos

permitieron definir y especificar en la búsqueda realizada, entre los que más se usaron se encuentran el OR y el AND. Así mismo, se utilizaron los recursos brindados por la Universidad Señor de Sipán, entre ellos, el uso de sus bibliotecas virtuales y el fácil acceso a las demás bases de datos como Scopus, EBSCO, Science Direct y Eureka. Inclusive, se recurrió a diversas plataformas de acceso libre para la información, como Dialnet y SciELO, además, se procuró realizar investigaciones alternadas entre la actualidad y el 2020, sin embargo, debido a cierta escasez de información también se han recurrido a documentos más anticuados.

En cuanto a la población de este estudio, se tiene en cuenta la definición de Ventura, J. (2017) quien define la muestra como un aglomerado de variantes que contienen algunas o todas las características que se pretenden evaluar. Así es como se definió que la población esté compuesta por estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Estatal (I.E.E.) de la ciudad de Chiclayo.

Los criterios de inclusión y exclusión fueron establecidos para garantizar la homogeneidad de la muestra:

#### **Criterios de Inclusión:**

- Estudiantes que manifiesten su acuerdo a través del Asentimiento Informado.
- Estudiantes matriculados en los grados de 2do a 5to de secundaria de la Institución Educativa Estatal durante el año 2024.
- Estudiantes que asistieron a clases el día de la aplicación del cuestionario.
- Estudiantes secundarios entre 13 y 17 años.

#### **Criterios de Exclusión:**

- Estudiantes con NEE Permanentes.
- Estudiantes que no logren responder las pruebas psicométricas, tanto en datos personales como en la totalidad de las respuestas.

En cuanto a la muestra que se tomará en cuenta de la población total definida anteriormente, es de 120 adolescentes secundarios que tengan entre 13 y 17 años. Una muestra es una parte específica de la población que comparten las mismas características entre sí, además de ello, debe ser una parte representativa de esta. Así mismo, como técnica de para la selección de la muestra especificada, hemos utilizado la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia que nos ampara en la selección de casos accesibles para la inclusión en el estudio Otzen, T. y Manterola, C. (2017).

Para el correcto estudio de la variable en la muestra se utilizó la “Escala de Clima Social Escolar (CES)” que ha sido ampliamente utilizada en diversas investigaciones tanto a nivel internacional como en América Latina, respaldando su fiabilidad y validez para medir la percepción del clima escolar en adolescentes. Además, en su versión original, desarrollada por Moos y Trickett (1979), el CES mostró una adecuada validez de constructo, confirmada mediante análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC). Estos estudios indicaron que el instrumento mide de manera precisa y coherente el clima social escolar en distintos contextos educativos.

A nivel latinoamericano, se han realizado diversas adaptaciones del CES. Rodríguez y Padilla (2017) validaron la escala en adolescentes de nivel secundario en Lima, Perú, utilizando análisis factorial exploratorio que explicó un 62,3% de la varianza. Esto confirmó la estructura subyacente de las tres dimensiones principales del CES. Asimismo, la validez de contenido fue respaldada por expertos en psicometría, quienes confirmaron la relación directa entre los ítems y el constructo del clima social escolar (Rodríguez & Padilla, 2017). En cuanto a la confiabilidad, el CES ha demostrado altos niveles de consistencia interna. En esta adaptación hecha en estudiantes secundarios de Lima, el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,89 para el puntaje total del cuestionario, lo que indica un excelente nivel de fiabilidad.

Un estudio reciente de Mendoza et al. (2022) en una muestra de estudiantes secundarios del norte del Perú confirmó estos resultados. El alfa de Cronbach fue de 0,87,

mientras que las subescalas obtuvieron coeficientes entre 0,78 y 0,85, lo que asegura la confiabilidad del instrumento en contextos educativos peruanos (Mendoza et al., 2022).

Se espera que la Escala de Clima Social Escolar (CES) mantenga su validez y confiabilidad en la población de estudiantes de nivel secundario de la I.E.E. de Chiclayo. Los altos índices de consistencia interna obtenidos en investigaciones previas refuerzan la robustez del instrumento para medir la percepción del clima escolar en adolescentes.

### III. RESULTADOS

En el presente apartado se demostrarán y explicarán brevemente los datos encontrados mediante el análisis estadístico descriptivo en relación con los objetivos propuestos en la investigación.

**Tabla 1**

Nivel de percepción del clima social escolar en adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

<b>Variable</b>	<b>Niveles</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
CLIMA SOCIAL ESCOLAR	Deficitaria	1	.8
	Mala	5	4.2
	Promedio	70	58.3
	Tiende a buena	27	22.5
	Buena	16	13.3
	Excelente	1	.8
	<b>Total</b>	120	100.0

Fuente: *Elaboración propia*

En la tabla 1, los resultados muestran que los alumnos de la I.E.E. de la ciudad de Chiclayo perciben el clima social escolar en un nivel promedio, ya que el 58.3% de los adolescentes así lo consideran, seguido de un 22.5% que percibe que tiende a ser bueno. Esto indica que la variable dentro de esta institución es percibida de manera relativamente favorable por los alumnos.

**Tabla 2**

Nivel de percepción del clima social escolar entre varones y mujeres secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

Variable	Niveles	SEXO			
		Masculino		Femenino	
		f	%	f	%
CLIMA SOCIAL ESCOLAR	Deficitaria	1	1.4	0	0
	Mala	3	4.3	2	4.0
	Promedio	41	58.6	29	58.0
	Tiende a buena	14	20.0	13	26.0
	Buena	11	15.7	5	10.0
	Excelente	0	0	1	2.0
	<b>Total</b>	70	100	50	100

Fuente: *Elaboración Propia*

En la tabla 2, se puede observar que, entre los 70 adolescentes masculinos, un 58.6% considera que el clima social escolar en su institución es de nivel promedio, mientras que un 14% considera que tiende a ser bueno sin llegar a serlo. Por otro lado, entre las 50 adolescentes femeninas, el 58.0% también considera que el clima está en un nivel promedio, seguido de un 26.0% que percibe que el clima tiende a ser bueno. Efectivamente, en términos generales, ambos géneros perciben el clima social escolar de manera similar, sin grandes diferencias en sus evaluaciones. Esto sugiere que la percepción del ambiente escolar es relativamente uniforme entre los adolescentes, independientemente de su género.



**Tabla 3**

Nivel de percepción del clima social escolar por edad de los adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

Variable	Niveles	EIDADES									
		13		14		15		16		17	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
CLIMA SOCIAL ESCOLAR	Deficitaria	0	0	0	0	0	0	1	2.1	0	0
	Mala	0	0	2	10.5	1	2.8	1	2.1	1	16.7
	Promedio	4	36.4	11	57.9	17	47.2	33	68.8	5	83.3
	Tiende a buena	1	9.1	2	10.5	13	36.1	11	22.9	0	0
	Buena	5	45.5	4	21.1	5	13.9	2	4.2	0	0
	Excelente	1	9.1	0	0	0	0	0	0	0	0
	<b>Total</b>	11	100	19	100	36	100	48	100	6	100

Fuente: *Elaboración Propia*

En la tabla 3, se identifica que la mayoría de los adolescentes evaluados tiene 16 años (48), además, se puede deducir que la mayoría de los alumnos desde los 14 hasta los 17 años perciben que el clima social escolar es de un nivel promedio dentro de su institución, mientras que los estudiantes de 13 años en su mayoría perciben que existe un clima bueno y positivo.

**Tabla 4**

Niveles de las categorías predominantes de percepción del clima social escolar en cada una de sus dimensiones en adolescentes secundarios de una I.E.E. de la ciudad de Chiclayo, 2024.

Escalas	Subescala	Frecuencia	Niveles					
			Deficitaria	Mala	Promedio	Tiende a buena	Buena	Excelente
Relaciones	Implicación	f	2	2	31	59	25	1
		%	1.7	1.7	25.8	49.2	20.8	.8
	Afiliación	f	8	11	44	28	26	3
		%	6.7	9.2	36.7	23.3	21.7	2.5
	Ayuda	f	5	21	55	26	13	0
		%	4.2	17.5	45.8	21.7	10.8	0
Autorrealización	Tareas	f	2	23	31	52	8	4
		%	1.7	19.2	25.8	43.3	6.7	3.3
	Competitividad	f	10	7	69	31	3	0
		%	8.3	5.8	57.5	25.8	2.5	0
Estabilidad	Organización	f	2	9	48	53	8	0
		%	1.7	7.5	40.0	44.2	6.7	0
	Claridad	f	1	8	36	31	39	5
		%	.8	6.7	30.0	25.8	32.5	4.2
	Control	f	8	47	27	30	7	1
		%	6.7	39.2	22.5	25.0	5.8	.8
Cambio	Innovación	f	5	0	27	25	50	13
		%	4.2	0	22.5	20.8	41.7	10.8

Fuente: *Elaboración Propia*

En la tabla 4, se presenta un análisis sobre las percepciones del clima social escolar en una institución educativa secundaria de Chiclayo, según sus diversas dimensiones y subescalas. En la dimensión de relaciones, conformada por las subescalas de implicación (49.2%), que es percibida con una tendencia a ser buena; afiliación (36.7%) y ayuda (45.8%), que han sido percibidas en un nivel promedio. En la dimensión de autorrealización, conformada por las subescalas de tareas (43.3%), que es percibida con una tendencia a ser buena, mientras que la competitividad es vista como promedio por un 57.5% de los adolescentes. Por otro lado, la dimensión de estabilidad está conformada por las subescalas de organización (44.2%) y claridad (32.5%), que son percibidas con una tendencia a ser buenas, y la subescala de control, que es percibida como mala por un 39.2%. Finalmente, la dimensión de cambio, con su única subescala de innovación, es percibida como buena por un 41.7% de los estudiantes.

## **IV. DISCUSION Y CONCLUSIONES**

### **4.1. Discusión**

El análisis de los resultados obtenidos en esta investigación revela que el clima social escolar percibido por los estudiantes secundarios de la Institución Educativa Estatal (I.E.E.) de Chiclayo presenta un nivel promedio, con un 58.3% de los estudiantes que describen su ambiente escolar como promedio. Esto indica que, si bien no perciben el entorno escolar como extremadamente negativo, tampoco lo consideran particularmente positivo o propicio para su desarrollo emocional y académico. En estudios previos como el propuesto por Ramos, et al. (2020) se ha demostrado que un clima escolar que no es ni completamente favorable ni hostil puede afectar el sentido de pertenencia y la motivación de los estudiantes para involucrarse activamente en la vida escolar. Se puede inferir que la existencia de un clima social escolar neutro no permite que florezca la motivación en sus alumnos, así mismo, impide que las relaciones sociales forjadas dentro de la institución sean significativas, siendo factores influyentes en la calidad educativa que es importante para la adquisición de aprendizajes y el desarrollo humano (Ramírez, J. y Tesén, J, 2022).

Asimismo, el 5% de los estudiantes reportó un clima social escolar malo y deficiente, lo que sugiere la existencia de factores dentro del entorno escolar que podrían estar generando experiencias insatisfactorias o percepciones desfavorables. Investigaciones como las de Álvarez, J., y Fernández, M. (2021) sugieren que un clima social desfavorable puede influir negativamente en el bienestar emocional y académico de los estudiantes, afectando tanto su rendimiento escolar como su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables. En consecuencia, es esencial prestar atención al porcentaje de alumnos que perciben el clima social escolar como negativo, dado que es necesario implementar medidas preventivas y correctivas, ya que la falta de intervención podría derivar en casos de ausentismo que puede escalar a una deserción, sin dejar de lado que se convertiría en un factor primordial para la desmotivación por el estudio (Giraldo, L. y Mera, R., 2000).

Este hecho donde los estudiantes perciben el clima social como promedio y malo también sugiere la necesidad de intervenir en factores clave como la calidad de las relaciones entre estudiantes y docentes, la gestión de conflictos y la promoción de un ambiente de apoyo, resaltando la importancia de implementar estrategias de mejora en el ámbito escolar. Según Bandura (1977), los entornos sociales influyen en gran medida en el comportamiento y el aprendizaje de los estudiantes, y un ambiente escolar hostil o insatisfactorio puede llevar a la aparición de comportamientos problemáticos, así como a un menor rendimiento académico. Por ello, es crucial fomentar un entorno que promueva el respeto mutuo, la inclusión y el apoyo emocional, lo cual podría contribuir a reducir la proporción de estudiantes que experimentan un clima social bajo (Salas, E., et al., 2023).

En el objetivo donde se busca establecer el nivel de percepción del clima social escolar entre varones y mujeres. Los resultados indican que, tanto varones como mujeres, perciben el clima social escolar de manera similar. En específico, el 58.6% de los adolescentes masculinos y el 58.0% de las adolescentes femeninas consideran que el clima social escolar es de nivel promedio o neutro. Además, un 14% de los varones perciben que el clima social tiende a ser bueno, en comparación con un 26.0% de las mujeres. Estos hallazgos sugieren que no existen diferencias significativas en la percepción del clima social escolar entre ambos géneros, lo cual coincide con estudios previos que han encontrado percepciones similares de climas escolares entre varones y mujeres (Rudasill et al., 2014). La uniformidad en las percepciones puede ser un indicativo de políticas y prácticas escolares que son percibidas de manera equitativa por todos los estudiantes, independientemente de su género.

En el siguiente objetivo se busca disponer el nivel de percepción del clima social escolar por edad de los adolescentes secundarios. Según se ha logrado identificar en los resultados que la mayoría de los alumnos desde los 14 hasta los 17 años perciben que el clima social escolar es de un nivel promedio, mientras que los estudiantes de 13 años en su mayoría perciben que existe un clima bueno y positivo. Estos acercamientos sugieren que la

percepción del clima social escolar varía según la edad de los estudiantes, lo cual es convergente con investigaciones realizadas anteriormente por otros autores como Eccles, et al. (1993) y Escalante, et al. (2020), quienes señalan que las percepciones y experiencias de los estudiantes pueden diferir significativamente a lo largo de los años de la adolescencia, esto podría deberse a que los estudiantes más jóvenes tienen una percepción de un clima más positivo porque representan una mayor adaptabilidad y menor cinismo hacia el entorno escolar (Wigfield et al., 2006).

Mientras que la percepción de un clima social escolar promedio entre los adolescentes con más edad podría estar influenciada por una mayor conciencia y crítica hacia las dinámicas sociales, las normas y las estructuras institucionales (Condori, Y., 2022). Por ello, se recalca lo crucial que es que las instituciones educativas tomen en cuenta estas diferencias de percepción al diseñar e implementar intervenciones, asegurando que se aborden las necesidades específicas de cada grupo de edad. Además, la percepción positiva del clima escolar entre los estudiantes más jóvenes debe ser aprovechada para fomentar una cultura escolar inclusiva y de apoyo que continúe a medida que los estudiantes avancen en los niveles educativos. Las estrategias que promuevan un entorno escolar positivo pueden tener efectos duraderos en el bienestar y el éxito académico de los estudiantes (UNICEF, 2022).

Finalmente, se busca establecer los niveles de las categorías predominantes de percepción del clima social escolar en cada una de sus dimensiones en adolescentes secundarios. Como resultado de ello se evidencia que en la mayoría de las escalas y subescalas existe una percepción predominante de nivel promedio por parte de los alumnos, sin embargo, existen algunas subescalas donde el nivel predominante fluctúa entre mala y buena. Estos resultados se pueden relacionar con estudios recientes como el realizado por Juráz, N., Del Cid., C. y Henríquez, P. (2024) donde se indica que la percepción del clima social escolar puede variar significativamente en cada una de las diferentes dimensiones y subdimensiones que se pueden medir.

La percepción positiva en dimensiones como implicación y tareas sugiere que los estudiantes se sienten comprometidos con las actividades que se realizan dentro de la comunidad educativa y motivados en su entorno escolar dado que realizan dichas actividades con afán y entusiasmo, mientras que al tener una visión positiva de la organización, claridad e innovación indica que en esta institución se propician las características del orden y la precisión para las actividades que se realizan, incluso se promueve una cultura de innovación en estas. Sin embargo, la percepción negativa en la subescala de control puede indicar que existe una deficiencia en el control que ejercen los docentes o directivos en las aulas, también la percepción negativa en las áreas de afiliación y ayuda indican que el nivel de relaciones interpersonales de los alumnos se puede ver afectado con bajos niveles de confianza y cohesión, en cuanto a la subescala de competitividad se podría deducir que existe una mínima importancia que se le da a los esfuerzos por adquirir notas sobresalientes, siendo estos factores de gran importancia en el desarrollo del aprendizaje en las instituciones educativas (Ramos, P., Pérez, R., & González, F., 2020). Todo ello puede ayudarnos a inferir que se requieren métodos de intervención para mejorar el bienestar general de los estudiantes de dicha institución (UNICEF, 2022).

## **4.2. Conclusiones**

Se obtuvo como resultado que el 58.3% de los estudiantes adolescentes percibe el clima social escolar en un nivel promedio, es decir, un clima escolar neutro que no propicia características positivas ni negativas en el desarrollo de los adolescentes. Esto expone una mínima intervención en la mejora del clima escolar en la institución objetivo.

La diferencia de la percepción del clima social escolar entre géneros de los adolescentes secundarios no es relevante, siendo que el 58.6% de los varones y el 58.0% de las mujeres indican que perciben el clima en el mismo nivel promedio. Esto se da por la existencia de una percepción equitativa por todos los estudiantes, independientemente de su género.

Se hallaron diferencias en la percepción del clima social escolar según las edades, demostrando que los alumnos menores la perciben de forma positiva, mientras que, en grados más altos, la percepción disminuye hasta un nivel promedio.

En relación con las dimensiones del clima social escolar se encontraron diferencias significativas entre algunas de ellas. Entre ellas se pueden resaltar que las subescalas de afiliación, ayuda, competitividad y control son las que necesitan de una mayor atención e intervención.

En general los resultados de la investigación nos señalan que existe una gran importancia de continuar investigando y aplicando intervenciones centradas en mejorar el clima social escolar en instituciones educativas estatales, con el fin de crear un ambiente que no solo sea percibido como aceptable, sino como positivo y enriquecedor para el desarrollo integral de los estudiantes.



## V. REFERENCIAS

- Álvarez, J., & Fernández, M. (2021). Impacto del clima escolar en el rendimiento académico y bienestar emocional de estudiantes secundarios. *Revista de Psicología Educativa*.  
<https://doi.org/10.1016/j.psiedu.2021.03.005>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.  
[https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura\\_SocialLearningTheory.pdf](https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf)
- Cabrera, L., & Díaz, J. (2021). Clima escolar y resiliencia en adolescentes de nivel secundario. Repositorio de la Universidad Nacional de La Plata.  
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/120308>
- Carrasco, A. (2018). Clima social escolar y adaptación de conducta en adolescentes de una Institución Educativa de Chiclayo. [Tesis para optar el título profesional de licenciado en psicología, Universidad Señor de Sipán]. *Repositorio USS*.  
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/5338/Carrasco%20Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castro, E., Gueteque, J. y Londoño, P. (2022). Importancia y relación entre la educación integral, la calidad y la equidad educativa, y el directivo docente. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(11), 262-280.  
<https://www.redalyc.org/journal/5739/573974926017/html/>
- Castro, J. (2022). Clima social familiar: Una revisión teórica. [Trabajo de investigación para optar el grado académico de bachiller en psicología, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].  
[https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/5770/8/TIB\\_CastroMilianJavier.pdf](https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/5770/8/TIB_CastroMilianJavier.pdf)
- Condori, Y. (2022). Clima social escolar y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Lima Sur. [Tesis para obtener el título de licenciada en psicología, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la

Universidad Autónoma del Perú.

<https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2354/Condori%20Pariona%2C%20Yohany%20Esther.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Córdova, M., & Quispe, L. (2020). Clima social escolar y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal en Lima. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/13995>

Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Iver, D. M. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90-101. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.48.2.90>

El Peruano. (2024). El Acoso Escolar. <https://www.elperuano.pe/noticia/242804-el-acoso-escolar>

Escalante-Mateos, N., Fernández-Zabala, A., Goñi-Palacios, E., & Izar de la Fuente-Díaz, I. (2020). Una nueva versión de la escala Percepción del Alumnado sobre el Clima Escolar (PACE) y análisis de sus propiedades psicométricas. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 201-224. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.196>

Gifre, M., y Guitart, M. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (15), 79-92. <https://doi.org/10.18172/con.656>

Giraldo, L. y Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. *Colombia Médica*, 31 (1), 23-27. <https://www.redalyc.org/pdf/283/28331106.pdf>

Gutiérrez, A., & Torres, L. (2020). El clima social escolar y su impacto en el bienestar emocional de los estudiantes de secundaria en Chiclayo. Repositorio de la

Universidad San Martín de Porres.

<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/14501>

Juráz, N., Del Cid., C. y Henríquez, P. (2024). Percepción de estudiantes sobre el clima escolar en instituciones de educación secundaria del noroeste de México. *Revista Andina de Educación*, 7(1).

<https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/4330/4327>

Leria-Dulčić, F. y Salgado-Roa, J. (2019). Efecto del clima social escolar en la satisfacción con la vida en estudiantes de primaria y secundaria. *Revista Educación*, 43(1), 1 - 20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415027>

Mallma, C. (2021). Adaptación de la escala de clima social escolar de Moss en alumnos de nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional del Distrito de Lurín [Tesis para obtener el título de licenciada en psicología, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de Universidad Autónoma del Perú.

<https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1251>

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2018). Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar – SíseVe.

<http://www.siseve.pe/Web/file/materiales/InformeMemorias-S%C3%ADseve.pdf>

Moos, R. H., & Trickett, E. J. (1979). Classroom Environment Scale Manual. Consulting Psychologists Press.

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2085181>

Muntané, J. (2010). Introducción a la Investigación Básica. *RAPD ONLINE*, 33(3), 221 - 227. <https://www.sapd.es/revista/2010/33/3/03/pdf>

Muñoz, A., & Rodríguez, P. (2022). El clima social escolar y su impacto en la convivencia de estudiantes de secundaria en Colombia. Repositorio Institucional Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/20352>

- Neyra, M. (2021). Bases teóricas del clima social escolar. [Trabajo de investigación para optar el grado académico de bachiller en psicología, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].  
[https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4470/1/TL\\_NeyraChinchayMaria.pdf](https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4470/1/TL_NeyraChinchayMaria.pdf)
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227 - 232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pérez, F., & Gutiérrez, M. (2020). Clima social escolar y satisfacción académica en estudiantes de secundaria en instituciones educativas de España. Repositorio de la Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/173094>
- Ramírez, J. y Tesén, J. (2022). Las relaciones interpersonales y la calidad educativa. *TecnoHumanismo*, 2(3), 17 - 34.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8356012.pdf>
- Ramírez, V., & Vargas, J. (2022). Clima social escolar y motivación académica en estudiantes de secundaria en Chiclayo. Repositorio de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12833/623>
- Ramos, K., & Pacheco, T. (2019). El clima social escolar y su influencia en el desarrollo socioemocional de los adolescentes en una escuela pública de Arequipa. Repositorio de la Universidad Católica de Santa María.  
<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/10560>
- Ramos, P., Pérez, R., & González, F. (2020). Relaciones interpersonales y clima escolar: Factores determinantes en la adaptación escolar de adolescentes. *Revista de Psicopedagogía*. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020212836>
- Ríos, J., & Díaz, M. (2021). El clima social escolar y el desarrollo de competencias sociales en estudiantes de secundaria de Chiclayo. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4847>

- Rudasill, K. M., Gallagher, K. C., & White, J. M. (2014). Temperament in early childhood and peer interactions in third grade. *Early Education and Development*, 25(4), 532-550. <https://doi.org/10.1080/10409289.2013.822230>
- Salas, E., Jiménez, L., & Márquez, A. (2023). Estrategias de intervención para mejorar el clima social escolar en contextos vulnerables. *Educación y Desarrollo*, 42(3), 112-129. <https://doi.org/10.21891/ed.2023.3>.
- Salazar, M., y Alarcón, L. (2021). Clima social escolar y motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública en Lima. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/14456>
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153 – 178. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362014000200007](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362014000200007)
- UNICEF. (2022). Clima escolar, convivencia y bienestar. <https://www.unicef.es/educa/educacion-derechos/clima-escolar>
- Ventura, J. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana Salud Pública*. 43(4), 648 - 649. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v43n4/spu14417.pdf>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R. y Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7(4), 9723 – 9762. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7658](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658)
- Wigfield, A., Lutz, S. L., & Wagner, A. L. (2006). Early adolescents' development across the middle school years: Implications for school counselors. *Professional School Counseling*, 9(2), 112-119. <https://doi.org/10.5330/prsc.9.2.j270r4v3667m6517>

## ANEXOS

### 1. DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD





Quienes suscribimos la DECLARACIÓN JURADA, somos los egresados del Programa de Estudios de la Escuela de Psicología de la Universidad Señor de Sipán S.A.C, declaramos bajo juramento que somos autores del trabajo titulado:

#### **Clima Social Escolar en Adolescentes Secundarios de una I.E.E de Chiclayo, 2024.**

La información de nuestro trabajo de investigación responde y respeta lo establecido en el código de ética del comité institucional de ética en la investigación de la Universidad Señor de Sipán, acorde a los principios y lineamientos precisos en dicho documento, en relación con las citas y referencias bibliográficas. Respetando así el derecho de propiedad intelectual, por lo que informo que dicha investigación cumple con ser procedente, original, genuino y autentico.

En virtud de lo antes mencionado, firman:

Altamirano Suárez Angie Solange	DNI: 74141649	
Huamán Piscocoya José Enrique	DNI: 78007390	

Pimentel, 08 de diciembre de 2024

## 2. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

### ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR (C. E. S.)

GRADO Y SECCIÓN: \_\_\_\_\_ GÉNERO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** A continuación, encontrarás una lista con situaciones que puedes estar viviendo en tu centro educativo, ya sea con tus compañeros, docentes, las tareas pendientes, etc. Por favor después de leer detenidamente cada situación debes marcar tu respuesta con una X si es verdadero (V) o falso (F).

SITUACIONES	VERDADERO	FALSO
1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.	(V)	(F)
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.	(V)	(F)
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.	(V)	(F)
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.	(V)	(F)
5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.	(V)	(F)
6. Esta clase está muy bien organizada.	(V)	(F)
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.	(V)	(F)
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir.	(V)	(F)
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.	(V)	(F)
10. Los alumnos de esta clase "están en las nubes".	(V)	(F)
11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.	(V)	(F)
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos.	(V)	(F)
13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.	(V)	(F)
14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.	(V)	(F)
15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados.	(V)	(F)
16. Aquí parece que las normas cambian mucho.	(V)	(F)
17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.	(V)	(F)
18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.	(V)	(F)
19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.	(V)	(F)
20. En esta clase se hacen muchas amistades	(V)	(F)
21. El profesor parece más un amigo que una autoridad.	(V)	(F)
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la clase.	(V)	(F)

23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder.	(V)	(F)
24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.	(V)	(F)
25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase.	(V)	(F)
26. En general, el profesor no es estricto.	(V)	(F)
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.	(V)	(F)
28. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor.	(V)	(F)
29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.	(V)	(F)
30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos.	(V)	(F)
31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.	(V)	(F)
32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares.	(V)	(F)
33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío.	(V)	(F)
34. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase.	(V)	(F)
35. Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben.	(V)	(F)
36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.	(V)	(F)
37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.	(V)	(F)
38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.	(V)	(F)
39. Cuando una alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza.	(V)	(F)
40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho.	(V)	(F)
41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota.	(V)	(F)
42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar.	(V)	(F)
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.	(V)	(F)
44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.	(V)	(F)
45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase.	(V)	(F)
46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.	(V)	(F)
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.	(V)	(F)
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.	(V)	(F)
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.	(V)	(F)
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones.	(V)	(F)
51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío.	(V)	(F)
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.	(V)	(F)



53.Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.	(V)	(F)
54.El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.	(V)	(F)
55.A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.	(V)	(F)
56.Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.	(V)	(F)
57.Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo.	(V)	(F)
58.Si un alumno falta a clase un par de días tiene que recuperar lo perdido.	(V)	(F)
59.Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros.	(V)	(F)
60.Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.	(V)	(F)
61.Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase.	(V)	(F)
62.Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.	(V)	(F)
63.Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.	(V)	(F)
64.En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos.	(V)	(F)
65.Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.	(V)	(F)
66.Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos.	(V)	(F)
67.A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema.	(V)	(F)
68.Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas.	(V)	(F)
69.Esta clase rara vez comienza a su hora.	(V)	(F)
70.El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí.	(V)	(F)
71.El profesor “aguanta” mucho.	(V)	(F)
72.Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase.	(V)	(F)
73.Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa.	(V)	(F)
74.En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien.	(V)	(F)
75.El profesor no confía en los alumnos.	(V)	(F)
76.Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo.	(V)	(F)
77.A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.	(V)	(F)
78.Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente.	(V)	(F)
79.Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas.	(V)	(F)
80.El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.	(V)	(F)

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

**GRACIAS...**