



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Afrontamiento y clima social escolar en los estudiantes del  
V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín.

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Psicología Educativa

**AUTOR:**

Br. Gloria Isabel Tapia Ramos

**ASESOR:**

Mgtr. Nolberto Arnildo, Leyva Aguilar

**SECCIÓN:**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención integral del infante, niño y adolescente

PERÚ – 2017

**Página del jurado**

Dr.

Presidente

Dr. Antonio Lip Licham

Secretario

Mgtr. Nolberto Leiva Aguilar

Vocal

### **Dedicatoria**

Este trabajo de investigación está dedicado a mi familia, quienes en todo momento me dieron su apoyo y comprensión para lograr el grado de Maestría y salir adelante en mi formación profesional.

La Autora

### **Agradecimiento**

Expreso mi profundo agradecimiento:

A la Universidad César Vallejo por darme a conocer nuevos conocimientos, a través de su escuela de Postgrado, el cual me permitió realizar mis objetivos personales.

A mí distinguido asesor por su constante apoyo a lo largo de mi trabajo de investigación.

La autora

### Declaración Jurada

Yo, Br. Gloria Isabel Tapia Ramos, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro que el trabajo académico titulado Afrontamiento y clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín presentada en 117 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Psicología Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

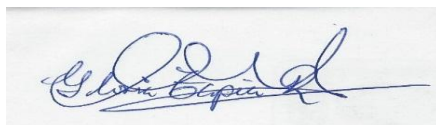
No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Los Olivos, marzo 2017.



.....  
Br. Gloria Isabel Tapia Ramos

DNI: 09524466

## Presentación

Señores miembros del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos sección de Postgrado de la Universidad “César Vallejo” para optar el grado de Maestra en Psicología Educativa, presento el trabajo de investigación básica denominada: Afrontamiento y clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín.

La investigación tiene la finalidad de determinar la relación entre el nivel de afrontamiento y el nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín.

La presente investigación está dividida en siete capítulos: En el Capítulo I Introducción: incluye antecedentes y fundamentación científica, justificación, problema, hipótesis y los objetivos. Capítulo II Marco Metodológico: considera las variables, operacionalización de variables, metodología, tipos de estudio, diseño, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos de recolección de datos y los métodos de análisis de datos. Capítulo III resultados. Capítulo IV discusión. Capítulo V conclusión. Capítulo VI recomendaciones. Capítulo VII referencias bibliográficas.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

La autora

**Índice**

	Pág.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración Jurada	v
Presentación	vi
Índice de Contenido	vii
Índice de Tablas	ix
Índice de Figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
<b>I. INTRODUCCION</b>	<b>14</b>
1.1. Antecedentes	15
1.2. Fundamentación científica	19
1.2.1. Afrontamiento	19
1.2.2. Clima Social	30
1.3. Justificación	38
1.4. Realidad problemática	39
1.4.1. Formulación del problema	42
1.5. Hipótesis	43
1.6. Objetivos	44
<b>II. MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>45</b>
2.1 Variables	46
2.2. Metodología	47

	viii
2.3. Tipo de estudio	48
2.4. Diseño de investigación	48
2.5. Población, muestra y muestreo	50
2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	53
2.7. Métodos de análisis de datos	57
2.8. Consideraciones éticas	57
III. RESULTADOS	59
3.1.1. Descripción de resultados	60
3.1.2. Prueba de hipótesis	68
IV. DISCUSIÓN	75
V. CONCLUSIONES	80
VI. RECOMENDACIONES	82
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
VIII. ANEXOS	89
Anexo 1. Matriz de consistencia	90
Anexo 2. Fichas técnicas	92
Anexo 3. Instrumentos y Baremos	98
Anexo 4. Base de datos variable 1: Afrontamiento	108



## Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1 Tabla de Operacionalización de variable nivel de afrontamiento	47
Tabla 2 Tabla de Operacionalización de variable de clima social del aula	47
Tabla 3 Población de la investigación.	50
Tabla 4 Muestra de la investigación	52
Tabla 5 Técnicas de los instrumentos del nivel de afrontamiento y clima social escolar	53
Tabla 6 Confiabilidad de la variable nivel de afrontamiento	56
Tabla 7 Tabla de frecuencias de la variable nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	60
Tabla 8 Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión afrontamiento improductivo en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	61
Tabla 9 Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión afrontamiento centrado en el problema en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	62
Tabla 10 Tabla de frecuencias de la variable nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	63
Tabla 11 Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión relaciones en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	64
Tabla 12 Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión autorrealización en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	65
Tabla 13 Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión estabilidad en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	66

Tabla 14 Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión cambio en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	67
Tabla 15 Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel de clima social escolar	68
Tabla 16 Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y el nivel de la dimensión relaciones del clima social escolar	70
Tabla 17 Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel la dimensión autorrealización del clima social escolar	71
Tabla 18 Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión estabilidad del clima social escolar	72
Tabla 19 Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión cambio del clima social escolar	74

**Índice de Figuras**

	Pág.
Figura 1 Esquema del diseño correlacional.	49
Figura 2 Fórmula de Arkin y Colton de cálculo de tamaño de muestra	51
Figura 3 Gráfica de barras porcentual de la variable nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	60
Figura 4 Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión afrontamiento improductivo en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	61
Figura 5 Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión afrontamiento centrado en el problema en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	62
Figura 6 Gráfica de barras porcentual de la variable nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	63
Figura 7 Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión relaciones en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	64
Figura 8 Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión autorrealización en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	65
Figura 9 Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión estabilidad en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	66
Figura 10 Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión cambio en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín	67

## Resumen

La tesis titulada “Afrontamiento y clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín tuvo por objetivo determinar la relación entre el nivel de afrontamiento y nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Se trata de una investigación bajo el paradigma positivista. Con un enfoque cuantitativo y de tipo básica, de diseño no experimental, transversal – correlacional. La muestra seleccionada fue no probabilística; estuvo conformada por los estudiantes del V ciclo del nivel de educación primaria de la institución educativa “Lara Bonilla, Lurín .Los instrumentos de investigación: Afrontamiento y clima social escolar cumplieron con los requisitos de validez y de confiabilidad. El método que se utilizó fue el hipotético deductivo, para el análisis de datos se aplicó la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

La conclusión de la investigación fue que existe relación directa y significativa entre las variables afrontamiento y clima social escolar; debido a que  $Rho$  de Spearman = 0.428 y  $p = 0.000 < 0.05$ ; por lo que se establece que a mayor afrontamiento mayor es el clima social escolar.

**Palabras claves:** Afrontamiento, clima social escolar, relaciones, autorrealización, estabilidad, cambio.

## Abstract

The thesis titled "Coping and social school climate in the students of the fifth elementary cycle of the I. E" Lara Bonilla ", Lurín aimed to determine the relationship between the level of coping and level of social school climate in the students of the V EI primary cycle "Lara Bonilla", Lurín.

This is an investigation under the positivist paradigm. With a quantitative and basic type approach, non - experimental, transverse - correlational design. The selected sample was non-probabilistic; was formed by the students of the 5th cycle of the level of primary education of the educational institution "Lara Bonilla, Lurín. The research instruments: Coping and school social climate met the requirements of validity and reliability. The method used was the hypothetical deductive, for the data analysis, we applied the nonparametric Rho test of Spearman.

The conclusion of the research was that there is a direct and significant relationship between the variables coping and school social climate; Because Spearman's  $Rho = 0.428$  and  $p = 0.000 < 0.05$ ; So it is established that the greater the greater the school social climate.

**Key words:** Coping, school social climate, relationships, self - realization, stability, change.

## **I. Introducción**

## 1.1. Antecedentes

Se realizó la investigación con antecedentes que están relacionados al presente trabajo y los encontrados han sido los siguientes:

### **Antecedentes internacionales**

Briones (2015) hizo la 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 entre los años 2014 y 2015”*. Esta investigación se realizó con enfoque cuantitativo y su alcance fue descriptivo correlacional, empleándose para ello la técnica de la encuesta 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 describir el clima escolar y rendimiento académico. La investigación determinó que existe reciprocidad entre el clima y el rendimiento académico. Obteniendo en la subescala de Implicación una puntuación directa de 193 es decir el 33,28% cantidad que está debajo de la media. La subescala de Tareas tuvo como resultado una puntuación directa de 284, es decir 49% debajo de la media. En la investigación se encontró que se reconoce el escaso compromiso de los estudiantes para el cumplimiento de las tareas y actividades de la clase. De igual modo, se halló un inadecuado sistema relacional que no permitió el desarrollo óptimo de los contenidos de las materias impartidas. Esto hace que los estudiantes no se integran adecuadamente para trabajar en equipo y la competitividad actual no fomenta la consecución de mejores calificaciones y la autorrealización de los estudiantes. De la misma manera, desde la práctica del docente, se encontró la falta de una adecuada organización en clase, control e introducción de métodos innovadores y participativos, incidiendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, en un inadecuado rendimiento académico que se ha visto reflejado en las calificaciones obtenidas.

Salinas (2013) en su tesis *“La organización escolar y su relación con el clima de convivencia en escuelas secundarias del municipio de Querétaro”* tuvo

como objetivo explorar algunos factores organizativos que generan, favorecen y mantienen los problemas de convivencia en las escuelas secundarias del municipio de Querétaro. Su propósito fue describir las variables clima de convivencia y organización escolar y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Se optó por la realización de un estudio exploratorio-descriptivo transversal por considerar la investigación en convivencia escolar un estudio poco conocido en el municipio de Querétaro, para el cual se consideró una población total de 1275 alumnas y alumnos y el muestreo fue no probabilístico. Las conclusiones relevantes del estudio señalan que las aulas, consideradas como el entorno inmediato de los alumnos, han dejado de considerarse un espacio seguro dado que las relaciones interpersonales se tornan dificultosas y pone en riesgo el desarrollo de una convivencia positiva en el centro escolar. Evidencias del centro indican que un 78% de los estudiantes señalaron que se produce conflictos en el aula y el 20.7% estima que casi nunca ocurre o que no ocurren conflictos y el 1.3% no saben si en verdad ocurre o no.

Maul (2011), en la tesis titulada: *“Relación entre el clima en el aula y el rendimiento académico en alumnos de tercero básico de un colegio privado ubicado en la carretera a El Salvador”*. Estableció como objetivo general: determinar si el clima en el aula está relacionado con el rendimiento académico de alumnos que cursan el tercero básico. Se trabajó con 48 jóvenes de ambos sexos que oscilan entre 15 y 17 años de edad. En la investigación se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transversal correlacional que buscó determinar la relación entre los factores: implicación, amistad y ayuda, apoyo del profesor y el promedio académico obtenido de diversas materias académicas cursadas durante el primer semestre del ciclo escolar 2010. En el estudio se concluyó que el clima escolar en el aula no está asociado con el promedio del rendimiento académico de alumnos que cursan el tercero básico de un colegio privado en el ciclo escolar 2010. Asimismo, se encontró que no existe una relación entre el rendimiento académico y la implicación de los jóvenes en clase, así como una relación entre el rendimiento académico y la amistad y apoyo entre alumnos. En cuanto a la variable clima en el aula el promedio más alto correspondió al área de amistad y ayuda entre alumnos, seguido por el promedio de apoyo del profesor y por último el



promedio de implicación. El estudio recomendó fomentar las relaciones positivas entre profesor-alumno sobre la base de un clima de confianza apropiado que conlleve a estimular la colaboración entre ellos, desarrollar programas de buena convivencia estudiantil a cargo de expertos con la intención de concientizar al alumnado de la importancia de lograr un adecuado clima escolar. Implementar estrategias, organizar eventos culturales, deportivos y cívicos para reforzar las relaciones interpersonales y lograr una mejor convivencia estudiantil con la finalidad de lograr la participación e integración de todos.

Romero y Palacios (2009) realizó la investigación titulada “Características de los estilos de afrontamiento en jóvenes estudiantes de secundaria”- Universidad del Norte Barranquilla – Colombia, trabajo para optar el grado de magister. El objetivo del estudio se centró en describir los estilos de afrontamiento en los jóvenes estudiantes de 11 grado de secundaria del colegio INEM de la ciudad de Ibagué con respeto a su vida académica. El tipo de investigación fue empírico analítico, diseño no experimental de nivel descriptivo. Los participantes fueron los estudiantes de secundaria del colegio INEM con edades entre 14 y 18 años de edad. El instrumento que se usó fue el Inventario de Estilos de Afrontamiento, adaptado por Flórez (1993). El estudio concluyó que de acuerdo a la posición de la tabla de promedios generales considerado por los investigadores, el promedio más alto para todos los sujetos sin importar su sexo, edad y cualquier otra variable se da en las subescalas de solución de problemas, fantasioso y soporte social, y, con las que existe menos acuerdo es con evitación y autculpabilización.

### **Antecedentes nacionales**

Castro (2012) realizó la tesis *“Percepción del clima escolar en estudiantes del cuarto al sexto de primaria de una Institución Educativa del Callao”*, el objetivo del estudio fue establecer el nivel de percepción que tienen los estudiantes del cuarto, quinto y sexto grado de primaria de una Institución Educativa del Callao. Se tomó como población de estudio a los estudiantes del cuarto, quinto y sexto grado de una institución educativa del nivel primario del distrito del Callao, siendo el total de los tres grados en mención de 319

estudiantes entre varones y mujeres y para la muestra se consideró 230 estudiantes, La muestra para la investigación fue no probabilística de tipo disponible, conformada por 230 estudiantes, del cuarto, quinto y sexto grado del nivel primario cuyas edades fluctuaron entre 9 años a 13 años de edad entre varones y mujeres quienes brindaron información sobre los aspectos del presente trabajo de acuerdo al instrumento elaborado por Gutiérrez (2007). La conclusión relevante a la que arribó fue que de los 76 estudiantes de cuarto grado de primaria encuestados, 43 de ellos (56.6%) percibieron que el clima está en un nivel intermedio, mientras que 22 estudiantes (28.9%) estimaron un clima positivo y sólo 11 (14.5%) de ellos opinaron un clima escolar negativo. Se determinó que la mayoría de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa del Callao presentaron un nivel intermedio de percepción del clima escolar.

Millán y Vega (2012) en su tesis "*Clima escolar y su relación con la calidad educativa en la I, E N° 3943 "Ramón Castilla" de San Martín de Porres, 2009*", tuvo como objetivo principal determinar la relación que existe entre el clima escolar y la calidad educativa en la Institución Educativa N° 3043 "Ramón Castilla" de San Martín de Porres, 2009, la población estuvo conformada por 118 estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 3043 "Ramón Castilla de San Martín de Porres, la muestra fue probabilística, tomada al azar mediante la aplicación de la fórmula probabilística de Atkin y Colton (1995). Entre las conclusiones relevantes del estudio, cabe destacar en relación al clima escolar que del 100% de los estudiantes, el 61.1% presenta un nivel bajo, el 38.9% un nivel medio; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los estudiantes tienen niveles inaceptables en el contexto interpersonal, indicando con ello dificultades para la interacción, amistad y confianza, además se encontró que no hay una relación significativa entre el clima escolar y la dimensión relevancia de la calidad educativa en la Institución Educativa N° 3043 "Ramón Castilla" de San Martín de Porres, 2009; del mismo modo se encontró que el clima escolar no se relaciona con la importancia de los contenidos y el tiempo de realización de las actividades de aprendizaje.

Valqui (2011) en su tesis "*La Inteligencia Emocional y su relación con el Clima Social Escolar en los estudiantes de la I.E. No. 00815 de Carrizales "Tarapoto-Perú, Universidad Nacional de San Martín*", para optar el grado de magister, esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la Inteligencia Emocional y el Clima Emocional Escolar en los estudiantes. La muestra estuvo constituida por 71 estudiantes del primer al quinto grado. La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo, con diseño de investigación no experimental, transversal correlacional. El instrumento usado para el Inventario de inteligencia emocional fueron elaborados y estandarizados por Rubén Darío Chiriboga Zambrano y Jenny Elizabeth Franco Muñoz; de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador, abordando como dimensiones de estudio: autoconocimiento, autorregulación, aprovechamiento original, empatía y habilidad social. Para Clima Social Escolar se utilizó el instrumento de Moos, R. Adaptación Argentina, Cassullo, G.L.; Álvarez, L. y Pasman, P. (1998). El investigar obtuvo como conclusión relevante que la relación 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  $t_c$ : 22,88 es mayor a  $t$  tabulada,  $t_t$ : 1,997, al 5% de nivel de significancia y  $n - 2$ .

## **1.2. Fundamentación científica**

### **1.2.1. Afrontamiento**

Lazarus (1966) describió el afrontamiento como un conjunto de acciones que se manifiestan cuando la persona percibe una amenaza, siendo de esta forma un mecanismo regulador del conflicto emocional y cuyo propósito es terminar con la amenaza manifiesta (Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández, 2012, p. 475). Es decir enfrenta la contradicción entre el estado emocional y el problema suscitado. En otras palabras, es una respuesta psicosocial que se pone de manifiesto cuando se percibe una amenaza y su objetivo es regular el conflicto emocional.

Levine, et al. (1978) conceptualizo el afrontamiento como una manera de ponerse de manifiesto en la reducción de la activación fisiológica producida por

algún tipo de amenaza o efecto nocivo. Es decir, el afrontamiento aparecería cuando la activación fisiológica descendiera hasta alcanzar los niveles habituales, aun cuando la conducta pueda parecer inapropiada. En suma, es una forma de reducir la actividad fisiológica tensionada como producto de algún tipo de amenaza detectado en el plano emocional.

Miller (1980) sostuvo que el afrontamiento es un conjunto de respuestas conductuales asimiladas socialmente que resultan efectivas para disminuir el grado de activación mediante la neutralización de una situación peligrosa o nociva.

De forma similar, Ursin (1980) afirmó que el afrontamiento es un tipo de aprendizaje que persigue reducir el impacto de una respuesta sean en animales o seres humanos a través de un reforzamiento positivo. En otras palabras, se trata de una respuesta psicosocial centrada en la disminución de la tensión orientada a resolver un problema.

Folkman (1984) sostuvo por su parte que se trata de un aprendizaje social dinámico que siempre se está ajustando a las necesidades tanto externas como internas del sujeto y que rebasan los recursos de este (p. 164). En otras palabras, reflejan una conducta manifiesta orientada a resolver un problema que se ha salido de su cauce natural para superar el estrés.

El afrontamiento es la respuesta al estrés o componentes estresores y las personas necesitan esfuerzos cognitivos y comportamentales para hacerle frente; de tal manera que pueda tener el manejo apropiado ante situaciones difíciles.

En una perspectiva más general, de acuerdo a lo planteado por los autores citados, el afrontamiento es definido como un proceso de respuestas psicosociales, ante la configuración de una situación que tiende a convertirse en estresante, y que tiene como propósito reducir de alguna manera las cualidades hostiles de tal situación. En otras palabras, el afrontamiento ha de entenderse como un conjunto de medidas cognitivas, conductuales y emocionales asumidas por una persona con el fin de resistir y superar las demandas excesivas de presión que el entorno plantea en la vida cotidiana y

ha afectado su estado psicológico, conminándolo de esta manera a afrontar los problemas que se le presentan y adquirir nuevamente el autocontrol sobre su vida.

### **Orientación del afrontamiento**

El afrontamiento puede estar orientado, es decir, tiene una dirección. Endler y Parker (1990) indicaron al respecto que el afrontamiento está orientado en dos aspectos: La primera, hacia la tarea, toda vez que está centrado en resolver el problema, lo que implica buscar soluciones y definir planes de acción y, la segunda, está dirigida al malestar emocional, es decir centrado en disminuir las respuestas emocionales así como en la evitación, preocupación y reacciones fantásticas o supersticiosas que se manifiestan en la vida cotidiana y están dirigidas a resolver situaciones problemáticas. (Martínez, Piqueras e Inglés, s/f, p.5). Es decir comprende la parte cognitiva y la emocional que al entrelazarse entre sí determinan una conducta de coherencia para abordar la situación problemática que aqueja y orientarla por el camino de la solución más adecuada para los intereses del individuo.

Lazarus (1990) considero la orientación del afrontamiento centrado en la emoción, como una estrategia de afrontamiento desadaptativa porque en situaciones de estrés, la natural finalidad de lograr la disminución del grado de malestar emocional, resulta siendo contraproducente porque se muestra incorrecto y pasivo, contribuyendo más bien a que se intensifique la respuesta de estrés percibida y se agrave la situación emocional de la persona sometida a la presión del estrés afectándolo en su rendimiento (Martínez, Piqueras e Inglés, s/f, p.5).

De manera que el afrontamiento requiere abordarse de un modo integral, por lo que debe estar dirigido a la solución de problemas de forma coherente, correspondiendo esta solución de problemas con la elaboración planificada de estrategias activas; por otro lado también puede estar dirigido hacia el control de las emociones centradas en el evitamiento comportamental pugnando por su minimización.

## **Estrategias de afrontamiento individual**

Blanco (1995) considero que una buena estrategia de afrontamiento individual debe estar centrada en la dimensión social de la persona, ya que significa reconocer la interacción de la persona que se desenvuelve dentro de un entorno y la propia existencia de la rutina cotidiana envolvente que agobia a la persona hasta niveles de estrés y donde es preciso que aquel tome una decisión consciente y voluntaria (Macías, Madariaga, Valle y Zambrano, 2013, p.127). Es decir, se debe a la convivencia en un contexto que permanentemente está afectando al individuo en su vida cotidiana, lo que le lleva a enfrentar en esas mismas interacciones, las situaciones problemáticas que le agobian, para adoptar decisiones, esto es adoptando estrategias de afrontamiento o de escape.

Siguiendo con Blanco (1995) hace una acotación importante en torno al afrontamiento, señalando que existe una diferencia entre el afrontamiento y las emociones que la persona utiliza para tocar una situación que se le va de las manos. Ampliando la idea, el autor señala que el afrontamiento representa la capacidad de la persona de manejarse en el entorno con situaciones estresantes en el cual se desenvuelve, buscando minimizar sus efectos, o es envuelto por la vorágine paralizante cuando supera sus propias capacidades, o en su defecto reconfigurando el estímulo mediante acciones, conductas y pensamientos que la persona utiliza para abordar una situación compleja. En ese sentido, al autor afirma que el afrontamiento es un recurso psicosocial que le permite abordar situaciones estresantes, convirtiéndose de esta forma en un mediador que le permite establecer un equilibrio entre su vida emocional y el mundo circundante, es decir, mantener su personalidad (Macías, Madariaga, Valle y Zambrano, 2013, p.128).

Las estrategias de afrontamiento individual demanda la toma de decisiones oportunas de las personas y se establece diferencias entre la capacidad de afrontamiento y el dominio del contexto. El afrontamiento está referido a situaciones estresantes y el dominio del entorno está referido a otras situaciones que no generan estrés necesariamente, porque el factor sustancial

es el conocimiento que otorga seguridad, toda vez que se existe un manejo apropiado de la dinámica del contexto en el que se desenvuelve el individuo.

### **Estrategias de afrontamiento familiar**

Louro (2005) se refirió con respecto al afrontamiento familiar como la capacidad que expresa la familia para movilizarse en torno de medidas concretas orientadas a producir cambios en el estado o condición del problema. Para este autor, las estrategias de afrontamiento en familias requieren de un procesos evolutivo que se van modificando con el tiempo, además de hacerse más flexibles, en la medida que adquieren mayor conocimiento sobre la situación que enfrentan (Macías, Madariaga, Valle y Zambrano, 2013, p. 133).

Hernández (1991) tuvo una postura similar, argumentando que el afrontamiento familiar se manifiesta como un esfuerzo mancomunado de sus integrantes por comprender la naturaleza de la situación que los afecta y tomar un curso de acción que les permita solucionar el problema, aprovechando para ello los diversos procesos de interacción que se expresan en ellos a través de roles y expectativas recíprocas que le permiten dar suficiente fortaleza para encontrar la solución al problema que los estresa (Macías, Madariaga, Valle y Zambrano, 2013, p. 133). En la medida que la experiencia de vida de la familia en sus interacciones con el contexto donde se desenvuelve, le van aleccionando, el afrontamiento se torna en una poderosa manera de enfrentar los aspectos negativos y estresantes por lo que atraviesa la familia, dándole la capacidad de enfrentar con mayor objetividad las situaciones problemáticas que emocionalmente los agobia.

### **Enfoques teóricos del afrontamiento**

Frydemberg (1997) sostuvo que el afrontamiento es nada menos que la puesta en práctica de estrategias conductuales y cognitivas que sirven a las personas como puente para adaptarse de una manera efectiva en una situación de estrés. Esta autora sigue la línea teórica propuesta por Lazarus y genera un aporte al elaborar un nuevo modelo de afrontamiento, en el cual enfatiza la reevaluación del resultado.

El punto de vista de esta autora sostuvo que luego de establecerse una valoración objetiva de la situación, el individuo evalúa el impacto del estrés, esto es, deduce las probables consecuencias que le llevaron a la pérdida, al daño, a la amenaza o al desafío y qué recursos tiene a su disposición para gestionarlo de forma apropiada. De manera que, el resultado será revaluado, y en base a ello puede darse otra respuesta. En buena cuenta, una negación de la negación. De este modo, se da un mecanismo de retroalimentación, el cual determina si las estrategias empleadas serán utilizadas nuevamente generando un desarrollo en el repertorio de afrontamiento o serán descartadas como futuras estrategias, según su empleo sea evaluado como eficaz o no de acuerdo con el juicio del propio sujeto.

Siguiendo esta línea, Frydenberg y Lewis realizaron investigaciones en torno del afrontamiento y lograron construir una escala, Adolescent Coping Scale (ACS) para medir los modos o formas de afrontar que informan acerca de los estilos de afrontamiento que adoptan los adolescentes cuando se encuentran en dificultades.

Frydenberg (1997) propuso el concepto de valoración terciaria a los dos tipos de evaluación cognitiva propuestos por Lázarus y Folkman (1986). Con este nuevo concepto alude a aquella valoración que se produce una vez que se conocen los resultados de las estrategias instrumentadas para tratar de resolver la situación. El sujeto analiza la eficacia de ellas para decidir si continúa o no con su curso de acción. Esto implica que el camino para enfrentar una situación estresante lleva a reiniciar los procesos de valoración (primaria y secundaria) ya estudiadas.

En los adolescentes las estrategias de afrontamiento parecen ser resultado de aprendizajes realizados en experiencias anteriores, que constituyen un estilo de afrontamiento individual, y determina las estrategias situacionales.

Frydenberg y Lewis (1996) en una tipología aceptada distinguen tres estilos básicos: primero, centrado en el problema, que consiste en poner atención y concentración para resolver el problema, el objetivo es afrontarlo



y lograr el éxito, adoptando una postura positiva, actividades lúdicas relajantes y distracción física. Segundo, tiene como punto de apoyo la relación con los demás, lo que significa interactuar con el resto de personas, fomentar la amistad, desarrollar interactividad social y la búsqueda de apoyo profesional. Tercero, el desarrollo de un estilo improductivo, que se torna inoperante que subjetiviza a las personas surgiendo de esta manera las preocupaciones, las ilusiones, autoinculparse y reservarse para sí el peso de los problemas. (Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández, 2012, p. 475)

### **Sistema de Evaluación de la conducta en niños y adolescentes (BASC)**

Reynolds y Kamphaus (1992) elaboraron un Autoinforme de Personalidad para Niños. En el mundo hispano dicho instrumento fue adaptado por González, Fernández, Pérez y Santamaría (2004). Se trata de un inventario que agrupa a cuatro escalas globales que están provistos de indicadores que permiten medir aspectos psicopatológicos, inadaptación, desajuste escolar, entre otros aspecto, pero el más importante está centrado en la tríada estrés-ansiedad-depresión (Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández, 2012, p. 477). Sin duda, la interacción de las personas con su mundo real van poniendo a prueba la capacidad racional y emocional de las personas de resolver las situaciones problemáticas en extremo complejas que luego devienen en actitudes adaptativas para superarlas como es el caso de la ansiedad y del estrés o, todo lo contrario, en actitudes desadaptativas abrumadas por el peso de los problemas por el que se sienten incapacitados y terminan en depresión. Por ello es importante la capacidad de aplicar estrategias de afrontamiento adecuadas que conlleven a enfrentar y solucionar los problemas de la vida cotidiana.

### **Dimensiones del afrontamiento**

En referencia a las tipologías de afrontamiento, las investigaciones de Lazarus y Folkman (1984) identificaron y distinguieron dos formas de estrategias de afrontamiento. La primera basada en el problema, es decir en ir

a la fuente del problema, lo que supone abordarlo con el propósito de atenuarlo, manejarlo o modificarlo planteando soluciones acordes con la dimensión del problema, aunque ello no implique resolverlo; la segunda, está referida a afrontar el problema emocional, lo que supone minimizarlo con el propósito de minimizar la situación de estrés que envuelve a la persona, pero que recurre a su vez a la parte cognitiva para poner en marcha una solución pertinente al problema estresante (Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández, 2012, p. 475). Estas dos tipos de estrategias son las que se ven reflejadas en la vida cotidiana de las personas que por la dinámica de sus actividades personales optan por una u otra estrategia, es decir entre mitigarla o resolverla con capacidad emocional y cognitiva.

Las dimensiones establecidas consignadas en el presente estudio son las siguientes:

#### Dimensión Afrontamiento improductivo

Frydenberg y Lewis (1996) en sus investigaciones acerca del afrontamiento establecieron en la dimensión afrontamiento improductivo un conjunto de indicadores expresados a través de ítems, acerca de algunas conductas en las que incurren las personas cuando se encuentran sometidas a una tensión por la presencia de un problema, de manera que para estos autores tomaron como punto de referencia la preocupación, el hacerse ilusiones, la falta de afrontamiento, ignorar el problema, reservarse para sí el problema, autoinculparse o reducción de la tensión (Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández, 2012, p.477). De manera que el afrontamiento improductivo está referido a todas las características que no contribuyen a la buena toma de decisiones, no favorece el ignorar el problema para reducir el estrés que ocasionan las dificultades. Estas características mitigadoras que no ayudan a resolver el problema de fondo, si son enfocadas de modo apropiado han de contribuir a que vayan desapareciendo de los estudiantes el miedo y la incertidumbre y además estén en mejores condiciones de afrontarlas.

## **Dimensión Afrontamiento centrado en el problema**

Frydenberg y Lewis (1996) establecieron para esta dimensión algunos indicadores que se plasmaron en algunos ítems orientados a concentrarse en resolver el problema, buscar nuevas formas de diversión relajantes, distracción física, esforzarse y tener éxito, y centrarse en lo positivo (Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández, 2012, p.477). De manera que el afrontamiento centrado en el problema, está referido a la capacidad de solución de los problemas que presionan a las personas, buscando estrategias y haciendo los esfuerzos para la concreción de ideas positivas en favor de conseguir alternativas de solución a las dificultades, sino también lograr el éxito.

### **Modelos de afrontamiento**

#### *Modelo de resistencia de ajuste familiar y adaptación*

Al respecto, McCubbin y McCubbin (1993); McCubbin, McCubbin, y Thompson (1992) indicaron que se trata de un modelo de reciente data y generado a partir de los avances en teóricos en materia de estrés y afrontamiento familiar. La idea de este modelo consiste en que la familia vive dos fases. Una, de ajuste de lo asimilado por los problemas que hubo de afrontar y, la otra, de adaptación del estrés. Se puede decir que es un vaivén entre lo cognitivo y lo emocional. De la experiencia emocional practica en el que hubo de adaptarse y después el conocimiento adquirido que le permite ajustarse para recalibrar el afrontamiento de nuevas situaciones. Esta interacción le permite también desarrollar estrategias de afrontamiento apropiadas que le sirven para interactuar con el problema y encontrar una solución al problema que genera el estrés. Por tanto, la línea de defensa que ejerce la familia ante un estresor está orientada a minimizar sus impactos, pero al mismo tiempo adaptarse con sus respuestas organizadas a la nueva situación que deja el estresor una vez recuperado el statu quo emocional y conductual (Macías, Madariaga, Valle y Zambrano, 2013, p. 135).

### *Modelo ABC-X*

De acuerdo con McCubbin, et al. (1982) indicaron que este modelo tiene cinco características: (a) Contribuye con el hecho del involucrado y sus efectos sobre el sistema (dolor, angustia, miedo) (b) recurre a los recursos de la familia para enfrentarse a los hechos. Ya sean personales, familiares o extra familiares y a su vez afectivos, económicos, consejo y conducta. (c) es la definición que se tiene del hecho precipitante, amplía el modelo añadiendo dos variables más. (d) El poder regenerativo de la familia, es decir, la capacidad de recobrase o salir de la crisis. Que supone el evaluar los recursos del sistema familiar tanto internas como externas. También hay que analizar cómo ha afrontado la familia otras crisis y su capacidad de reorganización. (e) La vulnerabilidad familiar. De manera que con este modelo los sujetos están expuestos a sufrir a partir de sucesos que pueden provocar la crisis. (Macías, Madariaga, Valle y Zambrano, 2013, p. 136).

### **La adolescencia y el afrontamiento.**

#### *Adolescencia.*

La adolescencia es una etapa significativa puesto que en ella se producen sustanciales transformaciones en la personalidad, al mismo tiempo que se define la identidad y se lleva a cabo la elaboración de un proyecto de vida. Estas tres condiciones hacen de la adolescencia una vida sumamente compleja, y de su comprensión a cabalidad depende su implicación en el mundo real para lograr su transformación (Castro Solano, 2000; Casullo y Fernández Liporace, 2001; Muuss, 1995; Millon, 1994, 1998; Obiols y Obiols, 2000).

La Organización Panamericana de la Salud (OPS) define a la adolescencia como el período comprendido entre los 10 y 19 años, que incluye cambios biológicos, psicológicos y sociales. Según la OMS la adolescencia significa el período de vida del desarrollo humano en el cual la persona adquiere la capacidad reproductiva, representa a su vez el salto cualitativo de la niñez a la adultez, a la par que va comprendiendo la necesidad de independencia socioeconómica. Sin embargo, el problema central de la

adolescencia es el de la identidad, razón por el cual la alternativa manifiesta para que tengan una mejor comprensión de la vida misma es enseñándoles a afrontar los problemas.

Sin embargo, autores como Ávila-Espada, Jiménez-Gómez y González-Martínez (1996) sostuvieron que la adolescencia ha sido definida por varios autores como una etapa de conflictos, lo que muchas veces da lugar a enfrentar situaciones de crisis de la personalidad y transformarse su estado emocional en un torbellino de dudas haciéndole más vulnerable y propenso a ser dañado física o psicológicamente por el proceso de cambios en este momento vital que se dan y por las exigencias que el medio le plantea. Sin embargo, los autores recalcaron que existe otra postura para pensar en la adolescencia, no como una etapa psicopatológica o desencadenantes de patologías, sino como un momento en el cual se transita por numerosos cambios físicos y emocionales que ayudan al crecimiento de la persona. Lo común en ambas posturas es que el adolescente debe atravesar cambios y situaciones propias de la etapa evolutiva. En efecto, la visión tradicional de ver al adolescente como un manojo de dudas, y con una identidad amorfa, queda relegado ante el propio avance de la psicología del desarrollo humano en el cual el cambio se manifiesta en toda su plenitud y que frente a ello es importante establecer el nexo entre lo físico y lo emocional, como una forma de ver de manera objetiva el mundo que muchas veces idealiza el adolescente porque no hay una direccionalidad objetiva, razonable y amigable, como es el conocimiento científico, por ejemplo, para afrontar en mejores condiciones la vida misma. Por ello que, en el plano de la psicología del adolescente, la lucha por la construcción de un proyecto de vida, se torna en un elemento motivador que ayuda a los adolescentes afirmar una nueva forma de ver la vida, que es preciso una planificación estratégica de sus sueños.

Mientras Kaplan (2002) sostuvo que la adolescencia es un período donde el proceso psicológico está vinculado de alguna manera a la pubertad, además dicho proceso no es homogéneo, varía de persona en persona, de familia en familia, de sociedad y de época. En otras palabras, está determinada históricamente y concretamente por la propia dinámica del entorno social en el

que se desenvuelve. Pero de cualquier forma, es la sociedad a través de sus instituciones tutelares las que deben afirmar entre los adolescentes actividades afirmadoras de sus proyectos de vida. De esta forma, el entorno se torna más favorable y permite orientar a los adolescentes en su propio camino de vida, siendo importante en ello la capacidad cognitiva y emocional para abordar y resolver problemas concretos.

### **1.2.2. Clima Social**

#### **Definición de clima social de aula**

Las investigaciones en torno del concepto clima social de aula, están referidas a las relaciones que establecen en el marco de un ambiente escolar, los alumnos con sus pares y los docentes con los alumnos. De manera que, sobre la base de estas relaciones es que se ha construido un modelo conceptual donde tiene relevancia el comportamiento de las personas involucradas. Bajo esta premisa, cabe destacar el concepto que establece Aron, Neva y Armijo (2012) al sostener que el clima social escolar:

Se trata de concepto que genera distintos comportamientos orientado a promover y bloquear conductas, representa percepciones positivas o negativas del entorno, así como la capacidad de desarrollar actitudes positivas, paralizar iniciativas y fomentar la creación de vínculos entre los estudiantes para un mejor desarrollo de intereses y habilidades de los alumnos (p. 804).

El clima del aula generan distintas conductas, ellas pueden ser negativas o positivas, por lo que es importante generar espacios de conductas y modelos positivos; de tal forma que contribuya al incremento de talentos, habilidades y destrezas.

Por su parte Rodríguez (2004) citado por Inocente (2010) concibió el clima escolar como la manifestación de características psicosociales de un centro educativo que determina una trama de factores organizativos, personales y funcionales que dan lugar a un proceso dinámico en una institución (p. 12). Es decir, se trata de una combinación compleja de

fenómenos que determinan los vínculos entre personas de un determinado entorno, influyendo en sus estados psicosociales.

En cambio, Galo (2003) citado por Tuc (2013) sostuvo que se trata de necesidades emocionales satisfechas que se sustentan en la observación de normas de convivencia y el desarrollo de relaciones interpersonales que promuevan entornos de enseñanza y aprendizaje de calidad. (p. 17). El objetivo indudablemente es satisfacer las necesidades emocionales de los miembros que concurren en la escuela, sin embargo, el entorno influenciado por los estados emocionales de sus miembros no son precisamente adecuados, esto hace que se susciten problemas de convivencia y modifiquen las relaciones interpersonales, enrareciendo el clima social escolar.

Navarro (2003) sostuvo la idea de que el clima social escolar es la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en que desenvuelven sus actividades habituales (Aranaga y Merino (2005; Inocente, 2010, p. 12). Es decir, son las características psicológicas y sociales de la institución educativa las que se ven reflejadas en el clima del aula, de manera que en este ambiente confluyen una serie de elementos referidos a emociones, valores y todas las actividades cotidianas.

### **Base teórica de clima social del aula**

La esencia del clima social del aula reside en las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, adquiriendo estas relaciones una diversidad de matices y grados en la medida que están determinados por el entorno en el que se desenvuelven los actores claves. De modo que en el plano empírico Moss y Trickett (1974) diseñaron la escala de clima social de aula que consta de 90 ítems agrupados en cuatro dimensiones: relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio. Posteriormente, Gómez, Valle y Pulido (1989) realizaron una adaptación de esta escala en Galicia española para evaluar el clima social en el contexto escolar. Este instrumento también constó de 90 ítems distribuidos en cuatro dimensiones consideradas por los autores como fundamentales para el clima social. Las dimensiones consideradas fueron: relaciones, autorrealización o desarrollo personal, estabilidad y cambio. Sin

embargo, en la presente investigación se utilizó el instrumento adaptado de Prado, Ramírez y Ruiz (2010), el mismo que quedó sintetizado en 54 ítems conteniendo las mismas dimensiones, establecidas primigeniamente por Moos y Trickett (1974).

### **Dimensión relaciones**

Inocente (2010) estableció que es “Entendida como el grado en que los alumnos están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí” (p.16). Esta implicación refleja de parte de los alumnos el interés, la atención y su participación en clase; de la misma forma expresan también la preocupación y amistad que hay entre los miembros del grupo; y, de parte del profesorado esta implicación se ve reflejada en la ayuda, la confianza y apoyo que presta a los estudiantes o entre ellos mismos los profesores para cumplir con sus objetivos de enseñanza.

Desde la perspectiva de Moss y Trickett (1979) citado por Inocente (2010) indicaron que consistía en el “Grado de interés y participación en clase” (p.5). Es decir, constituye el grado de amistad establecido entre los estudiantes y además el grado de amistad y de Interés del docente hacia los estudiantes. Esta relación recíproca cuando se armoniza de principio a fin en el escenario del aula configura un ambiente propicio para que tantos estudiantes como docentes se impliquen en las tareas inherentes a la enseñanza y aprendizaje, respectivamente.

Así, la dimensión de relación está integrada por los siguientes indicadores:

**Implicación:** Significa el compromiso genuino que muestra el alumno en las actividades diseñadas por el profesor en el aula de clase. Al implicarse en la actividad práctica, el alumno evidencia predisposición para participar de un modo activo en las secuencias de tareas a la par que disfrutan de aquellas. Como un claro indicador de que disfrutan del entorno configurado por acción del profesor y el alumno mismo. Como lo refiere Inocente (2010) el mejor indicador de una relación exitosa es el interés que muestra el alumno por las actividades propuestas por el docente. (p. 16).



Afiliación: Tienen que ver con el nivel de afinidad que construyen en sus relaciones los alumnos, de manera que está asociada al grado de amistad forjado en el aula teniendo como fundamento la ejecución de actividades y cumplimiento de tareas, desarrollando compromiso mediante el trabajo en equipo, esto es trabajando juntos y reforzando en ese proceso los vínculos amicales. Al respecto Inocente (2010) argumenta que para el alumno el hecho de sentirse estimado y apoyado en cualquier circunstancia por el amigo o el profesor se siente motivado y responde de manera recíproca con iniciativas positivas para con ellos (p. 16).

Ayuda: Otro indicador es el de la ayuda. Expresa el grado de apoyo que ofrece o recibe el profesor de sus alumnos. Para ello es importante cultivar la comunicación abierta y espontánea con los escolares, construir en ellos la amistad y confianza, a través del interés que dispensa el profesor por las ideas de sus alumnos. En suma, por el apoyo y confianza que brinda en todo momento (p. 16).

En otras palabras, los estudiantes buscan seguridad y aceptación, ellos se aprueban unos a otros, y aprueban al profesor buscando signos de confianza y apoyo. Los profesores deben comprender las necesidades de aprobación, de búsqueda de seguridad, y deben aceptar a los estudiantes como son, para lo cual frecuentemente se puede ofrecer elogios y ánimos.

### **Dimensión autorrealización**

Esta dimensión está referida a las expectativas personales que abrigan los alumnos en la consecución de sus metas personales. En el proceso de socialización los alumnos van comprendiendo la importancia del éxito, las competencias y las propias exigencias que deben realizar para estar a la altura de sus propias posibilidades de lograr el éxito. También les permite sopesar sus fortalezas y debilidades en virtud de las experiencias diarias en la escuela, y descubriendo al mismo tiempo inclinaciones y pasiones por alguna materia en especial que les de reconocimiento. Un idea similar planteó Inocente (2010) al señalar que la autorrealización es “entendida como el crecimiento personal así como la orientación a las metas; el énfasis en desarrollar las actividades

previstas, en ceñirse a las materias, es decir, la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas” (p.17). En similares términos lo expresaron Moss y Trickett (1979) al sostener que se trata del “grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales” (Prado, Ramírez y Ruiz, 2010, p.5). Es decir, consiste en la intensidad de la voluntad por adquirir logros personales en base al propio esfuerzo personal.

Esta dimensión está integrada por dos indicadores:

**Orientación a las tareas:** Supone tener de antemano un plan para dirigir la ejecución de las tareas señaladas tanto en la escuela como fuera de ella, vale decir en el hogar. Lo que supone darle sentido a la realización de dichas tareas y, sobre todo, disfrutar del tiempo luego de haberlas culminado. Sobre este punto Inocente (2010) señala que los estudiantes afirman que “la mayoría de las tareas que realizamos en las distintas clases tienen sentido para mí y les doy mucho valor e importancia” (p.17). Es decir, se muestran responsables por el cumplimiento de las tareas.

**Competitividad:** Este indicador está referido a la importancia del esfuerzo por lograr una buena calificación y estima; es decir, la valoración del esfuerzo para lograr una buena evaluación. Sobre el particular, Inocente (2010) señaló que los alumnos se trazan como objetivo hacer “todo lo que está en mi mano por cumplir con mis obligaciones académicas” (p. 18), es decir, muestran responsabilidad ante sus obligaciones escolares lo que le lleva a centrarse en sus objetivos concretos para obtener el éxito que se traduce en una buena calificación y la consideración de sus demás compañeros y, en especial del profesor, lo que le lleva a desarrollar competitividad y autoevaluación permanente de cómo va en la escuela.

La motivación en el aula afecta tanto al aprendizaje como la conducta de los estudiantes y si están motivados aprenden más y, además es una buena forma para evitar problemas de comportamiento e involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

## **Dimensión estabilidad**

La dimensión está asociada al comportamiento que revela en clase el alumno, mostrando en ello claridad y conocimiento de las normas que le permiten conducirse de una manera adecuada dentro del aula, es decir, coherente con las circunstancias que lo rodea, evitando trasgredir las normas establecidas por el profesor y la propia institución educativa. En suma, adoptar una conducta sensata que favorece su propio interés. Idea similar plantearon Moss y Trickett (1979) argumentando que se trataba del “grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase, claridad y conocimiento de las normas y sus respectivas consecuencias en caso de no cumplimiento por parte de los estudiantes, rigurosidad en el cumplimiento de normas” (Prado, Ramírez y Ruiz, 2010, p. 5). En otras palabras, seguir una determinada línea de conducta dentro de la clase y fuera de ella, esto es en la escuela.

De modo que esta dimensión está integrada por tres indicadores:

**Organización:** Refleja la línea de conducta del alumno en todo momento, por lo que permite derivarse de ello orden, disciplina y responsabilidad en el cumplimiento de las actividades y tareas asignadas. Desde el punto de vista práctico, Inocente (2010) refirió en relación a la mirada de los profesores, que se trata de un convencimiento por parte de ellos de “que en mi clase la conducta es apropiada en todo momento, organización” (p. 18). Lo que da lugar a un buen clima en el que los alumnos se sienten seguros y están aptos para el aprendizaje.

**Claridad:** Está orientada a establecer y cumplir con las normas claras, asimismo, ser conscientes de atenerse a las consecuencias en el caso de incumplirlas, así como la capacidad del profesor para resolver las infracciones de modo justo en el caso de que se presentasen. Como señalo Inocente (2010) se trata de afirmarse en las reglas y hacerlas que se cumplan de manera apropiada (p. 19).

**Control:** Este indicador expresa el grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y cuán problemática puede resultar para el aula la severidad del profesor. No tiene una connotación

punitiva propiamente dicha, sino lo que se busca es cimentar el orden y la disciplina en los aprendizajes de una manera sostenida. Como señalo Inocente (2010) en relación a la opinión de los alumnos “Nos portamos mejor con los profesores inflexibles y damos la lata a los más condescendientes” (Inocente, 2010, p. 19). Es decir, se trata de que ellos perciban, indistintamente el carácter del profesor, que es imprescindible el control para lograr los objetivos que ellos se han propuesto.

### **Dimensión cambio**

Desde la perspectiva de Inocente (2010) esta dimensión es entendida como el grado de variedad en que los alumnos contribuyen a planear sus actividades, así como la variedad de cambios introducidos por los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que supone diversidad, novedad y diversas variaciones en las actividades que tienen un nuevo componente: innovación (p. 20).

Por su parte, para Moos y Trickett, (1979) citado por Prado, Ramírez y Ruiz (2010) argumentaron que el cambio es el grado de creación y generación de actividades en clase en la cual el docente introduce nuevas metodologías y didácticas. (p. 5).

De modo que, sobre la base de las opiniones de los autores citados se colige que la dimensión cambio, tiene como un elemento sustancial la innovación, que alude al cambio, creación y participación activa de los estudiantes y profesores a modificar situaciones problemáticas existentes en la clase por otras nuevas reemplazando la monotonía de las clases (Inocente, 2010, p. 20).

“Entendida como el grado en que los alumnos/as contribuyen a planear las actividades y la variedad y cambios que introduce el profesor/a. Es decir, la existencia de diversidad, novedad y variaciones razonables en las actividades de clase: innovación” (Inocente, 2010, p. 20).

## **Condiciones del aula**

De acuerdo con Ainscow, *et. al.* (2001) la condición del aula sirve para garantizar un aprendizaje multifacético en los alumnos en el marco de las relaciones tejidas entre los propios estudiantes, involucra también, quizás con mayor necesidad el cultivo de las relaciones entre docente-discente.

Las condiciones del aula son elementos muy importantes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes; de tal manera que se garantice el vínculo docente estudiante.

### *Relaciones auténticas*

El abordaje de las relaciones auténticas dentro del ámbito escolar que involucran las interacciones de los alumnos con los docentes, tiene como eje el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto significa que los docentes tiene la responsabilidad de crear entornos seguros que posibiliten en los estudiantes un aprendizaje adecuado y al mismo tiempo sean tratados con respeto, aceptados y valorados para que fortalezcan su autoestima e identidad personal que coadyuvan a una conducta positiva. Es decir, aprendan a ser asertivos en sus vidas y a reflejar capacidades de expresión y comunicación entre aquellos.

Al respecto Tuc (2013) sostuvo que desde la postura del docente se trata de estimular al alumno a que sea consciente y asuma su responsabilidad de su aprendizaje (p. 21).

### Límites y expectativas

Los límites y expectativas son dos caras de una misma moneda denominada actitud. Se reduce a ella porque depende de la coherencia de pensamiento y acción que asume una persona para obtener el logro de sus objetivos de vida.

Coherente con este pensamiento, Tuc (2013) estableció limitaciones y expectativas en referencia al clima social escolar considerando como un factor determinante el ambiente. Porque éste al interactuar con los alumnos de un modo positivo o adecuado estimula determinadas formas de comportamiento

que es expresado con el aporte de ideas, análisis y reflejados en la participación activa de ellos que luego han de ser llevados a consensos con el docente. De esta forma se produce un aprendizaje activo y creativo en donde alumno y docente se ven beneficiados, merced a la calidad del ambiente de aprendizaje establecido por ambos. (p. 22).

Es preciso que el número de reglas que se establezcan en el aula sea mínimo, para evitar desacuerdos, así también, deben basarse en principios que salvaguarden y promuevan los intereses de los alumnos.

### *Planificar para enseñar*

Otro aspecto importante en el marco del clima social escolar está referido a la planificación de la enseñanza para garantizar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Sobre el particular, Tuc (2013) sostuvo que la planificación de las clases que implica implementar actividades en el aula resulta importantes porque permiten generar un margen de certidumbre para el éxito de la enseñanza, lo que supone tener en cuenta tanto los recursos, materiales y competencias profesionales para el logro del objetivo. (p. 22).

## **1.3. Justificación**

### **Relevancia**

La presente investigación tuvo relevancia académica porque permitió que los resultados diagnostiquen el nivel de afrontamiento que presentan los estudiantes del V ciclo de primaria y estableció la relación con el nivel de clima social del aula y así se pueda tomar decisiones para que los estudiantes mejoren sus niveles de afrontamiento y verse reflejado en el clima social del aula.

### **Justificación teórica**

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “en la investigación hay una justificación teórica cuando el propósito del estudio es generar reflexión y debate académico sobre el conocimiento existente, confrontar una teoría,

contrastar resultados o hacer epistemología del conocimiento existente” (pag. 73).

El presente estudio se sustentó en las teorías de Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández (2012), quienes diseñaron y validaron la escala de Afrontamiento para Niños (EAN) coherente con las propiedades psicométricas; en cuanto al clima social de aula, se utilizó el instrumento de Moos, Moos y Trickett (1989) de Prado, Ramírez y Ortiz (2010).

### **Justificación metodológica**

La investigación facilitó ahondar los conocimientos teóricos sobre las estrategias de afrontamiento y clima social escolar, además las conclusiones que resultó permitieron tomar decisiones que favorezcan la calidad educativa y de vida de los estudiantes.

### **Justificación práctica**

Con tales resultados se tuvo también la posibilidad de proponer cambios que faciliten la mejora del Clima social escolar de la I.E. Lara Bonilla de Lurín.

## **1.4. Realidad problemática**

A fines del siglo XIX se generan cambios en la estructura social del país como resultado de la globalización, ejerciendo en las sociedades radicales transformaciones psicosociales ligadas a la nueva industrialización y al desarrollo de la ciencia y la tecnología, afirmando al mismo tiempo un mundo caracterizado por la competencia, la innovación e incertidumbre.

Frente a esta situación histórica concreta se han visto afectadas profundamente tres instituciones socializadoras como son la familia, el trabajo y la escuela, como resultado del avance del quehacer científico y tecnológico, que ha producido con los años una gran avalancha que ha cubierto a todas las sociedades humanas con nuevas formas de pensar y actuar en el marco de una gran diversidad, pero al mismo tiempo ha ido produciendo antípodas nefastas para la humanidad que requieren ser abordados desde una perspectiva psicosocial. De manera que construir una sociedad democrática en

el nuevo siglo implica que se debe educar a las nuevas generaciones de ciudadanos en prácticas de respeto de los derechos fundamentales, cumplimiento de los deberes y una participación activa y consciente para el cambio que augure una mejor calidad de vida para toda la humanidad. (Burgos, 2002).

Un factor de cambio es precisamente la educación, lo que exige un marco apropiado para generar oportunidades de desarrollo de los niños y niñas y adolescentes. De allí que sea la escuela una institución clave para enfrentar los retos de la propia realidad posmoderna. Cancino y Cornejo (2001) establecieron que el aula es un ámbito conflictivo que al interactuar con las características infantiles y juveniles derivadas de las sociedades modernas perturba los sistemas de comunicación. Por lo que es imperante realizar diagnósticos acerca de los niveles de afrontamiento y clima social escolar que subyacen en las instituciones educativas públicas y privadas.

Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández (2012) señalaron que el estudio del afrontamiento en escolares consiste en destacar algunas habilidades para afrontar de un modo pertinente los problemas que impone la vida cotidiana, permitiendo de esta forma tener una vida saludable (p. 475). Así, el afrontamiento y su evaluación es un tema clave en el estudio del desarrollo saludable, puesto que supone garantía de calidad de vida desde la infancia. Su estudio va unido al del estrés, ya que se considera que el afrontamiento es la respuesta efectiva para regular el efecto de estresores cotidianos.

Los infantes y preadolescentes tienen estresores cotidianos infantiles del ámbito de familia, de salud, de escuela e iguales y lo que se ve reflejado con problemas en el clima social del aula como las actitudes y comportamiento del aula de los estudiantes con estresores, son comportamientos que perjudican el normal desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje; debido a que presentan dificultades en las relaciones, en la autorrealización, en la estabilidad y la capacidad de cambio e innovación.



Es importante tomar conciencia que la situación problema no puede continuar de este modo, se deben tomar decisiones de acuerdo a los niveles en los que se encuentren los estudiantes del nivel primario y de este modo ofrecer las alternativas de solución pertinentes a los hallazgos.

Ley General de Educación 28044 peruana, unos de los fines de educación expresa que es deber asegurar la formación de personas que participen en la construcción de un mundo más justo y humano al hacer de la institución educativa un espacio de construcción de las relaciones equitativas entre niños y adolescentes. Siendo los fines de la Educación Peruana:

“Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, cultural, afectiva, (...) promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima, y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno (...)”(Ley General de Educación, Art. 9).

“Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora (...)” (Ley General de Educación, Art. 9).

En los principios psicopedagógicos señala también la importancia del principio de necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes, indicando la interacción entre el estudiante y sus docentes, sus pares y su entorno promoviendo interacciones motivadoras y saludables en las aulas, siendo capaces de aprender a vivir juntos.

Por ello es necesario ir tomando en cuenta aspectos como la realidad de los alumnos, considerando la postura del adolescente frente a esta realidad y su disposición a ser parte del cambio.

El estudio se realizó en el contexto de la Institución Educativa N<sup>o</sup> 7098 “Rodrigo Lara Bonilla de Villa Alejandro, perteneciente a la zona del distrito de Lurín, y la unidad de análisis fueron los estudiantes del V ciclo de educación primaria. La institución educativa fue creada el 11 de junio de 1985 mediante RD. N<sup>o</sup> 1098-85 Barranco con el nombre de escuela Primaria “San Andrés” siendo su primer director el Prof. Julio Burga Flores, de manera que desde

hace 27 años viene formando integralmente a la niñez y juventud del distrito de Lurín.

Con R.D. N° 214 del 11 de Julio de 1994 se resuelve denominar a la I.E. con el nombre de Rodrigo Lara Bonilla en honor al Ministro de Justicia colombiano que combatió el narcotráfico y fuera asesinado la noche del 30 de abril de 1989. Se encuentra ubicada en el distrito de Lurín. Cuenta con una población de alumnos de 1900, con 68 personal docente y 6 de personal administrativo, está construida de material noble, cuenta con un área de 11615 m<sup>2</sup>, 50 aulas pedagógicas, una sala de video, aula de cómputo, sala de innovación pedagógica, biblioteca escolar, laboratorio de física y química, taller, sala multiusos.

En la institución educativa se observa según el registro de incidencias conductas de conflicto, reacción violenta entre sus pares ocasionando problemas en sus relaciones, tanto en casa como en el colegio influyendo en el clima social del aula, ocasionando bajo rendimiento en sus aprendizajes.

Por lo expuesto en la presente investigación se planteó como objetivo de investigación determinar la relación entre el nivel de afrontamiento y el nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín. Así mismo tendrá como resultado conocer, profundizar y aplicar las estrategias de afrontamiento y clima social escolar que el alumno debe poner en práctica.

Por lo manifestado se plantearon las preguntas de investigación:

#### **1.4.1. Formulación del problema**

##### **Problema general**

¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?

## **Problemas específicos**

¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?

¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?

¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?

¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de cambio del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?

### **1.5. Hipótesis**

#### **Hipótesis general**

Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

#### **Hipótesis específicas**

Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento del V ciclo de primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar en los estudiantes de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de cambio del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

## **1.6. Objetivos**

### **Objetivo general**

Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

### **Objetivos específicos**

Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de cambio del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

## **II. Marco Metodológico**

## **2.1 Variables**

### **Variable 1: Nivel de Afrontamiento**

#### **Definición Conceptual**

Lazarus (1996) lo describe como “un proceso que se activa cuando se percibe una amenaza, y que tiene como propósito regular el conflicto emocional y eliminar dicha amenaza”. El nivel de afrontamiento puede ser de tipo Improductivo y centrado en el problema. (Morales, Trianes, Blanca, Miranda, Escobar y Fernández, 2012, p. 475).

#### **Definición Operacional**

Son las estrategias que miden la variable afrontamiento con un instrumento de escala ordinal de tipo Likert. (Hernández, et al., 2014)

### **Variable 2: Nivel de Clima social del aula**

#### **Definición Conceptual**

Rodríguez (2004) define el clima escolar como “el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos elementos estructurales, personales y funcionales que integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo a tono con la institución”. Los niveles de Clima social escolar son: Relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio, (Inocente, 2010, p. 12).

#### **Definición operacional**

Conjunto de estrategias que miden la variable clima social del aula, que es medido con un instrumento de escala dicotómica. (Hernández, et al., 2014)

Tabla 1

*Tabla de Operacionalización de variable nivel de afrontamiento*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
Afrontamiento improductivo	Indiferencia	1, 13, 18, 33	Nunca A veces Muchas veces	Alto: (83-105)
	Conducta agresiva	7, 16, 24, 32		Medio: (59- 82)
	Reservarse el problema para si	9. 17, 26, 30		Bajo: (35- 58)
	Evitación cognitiva	2, 21, 35		
	Evitación conductual	6, 11, 23, 29		
Afrontamiento centrado en el problema	Solución activa	3, 10, 19, 28		Alto: (83-105)
	Comunicar el problema a otros	4, 15, 22, 31		Medio: (59- 82)
	Búsqueda de información y guía	5, 12, 20, 27		Bajo: (35- 58)
	Actitud positiva	8, 14, 25, 34		

Tabla 2

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
Relaciones	Implicación	1, 10, 19, 28, 37, 46		Alto (37 -54)
	Afiliación	2, 11, 20, 29, 38, 47		Regular (19-36)
Autorrealización	Ayuda	3, 12, 21, 30, 39, 48	Verdadero Falso	Bajo (0- 18)
	Tareas	4, 13, 22, 31, 40, 49		Alto (37 -54)
	Competitividad.	5, 14, 23, 32, 41, 50		Regular (19-36)
Estabilidad	Organización	6, 15, 24, 33, 42, 51		Bajo (0- 18)
	Claridad	7, 16, 25, 34, 43, 52		Alto (37 -54)
	Control	8, 17, 26, 35, 44, 53		Regular (19-36)
Cambio	Innovación	9, 18, 27, 36, 45, 54		Bajo (0- 18)
				Alto (37 -54)
				Regular (19-36)
				Bajo (0- 18)

*Tabla de Operacionalización de variable nivel de clima social del aula***2.2. Metodología**

En la investigación se utilizó el método hipotético deductivo. Según Bernal (2006) sostiene se trata de un procedimiento que consiste en establecer un supuesto como respuesta en base a una teoría y que la somete a contraste o falsación, en base a la evidencia empírica e inferir luego conclusiones válidas con la práctica (p.56.). Es decir, consiste en identificar el problema, formulando una hipótesis y después de realizar la falsación de hipótesis se llegan a conclusiones. De modo que en el presente estudio la hipótesis planteada buscó determinar la relación entre el nivel de afrontamiento y el nivel de clima social

escolar en estudiantes del V ciclo de primaria, y validar o no la hipótesis planteada con la evidencia empírica obtenida. (EAN): propiedades psicométricas y el instrumento de Clima Social escolar.

### **2.3. Tipo de estudio**

La investigación fue básica porque como lo expresaron Sánchez y Reyes (2015) este tipo de estudio responde “a los problemas fundamentales, describiendo, explicando y prediciendo o retrodecir la realidad orientada a la búsqueda de principios o leyes generales; permitiendo afirmar que la investigación sustantiva al perseguir la verdad encamina hacia la investigación básica o pura” (p. 45).

#### **Enfoque**

El enfoque utilizado en el presente estudio fue el cuantitativo. Según Hernández et. al., (2014) sostiene que se trata de un punto de vista que se basa en la recolección y métodos estadísticos (p.4). Su propósito es dar validez a una teoría o hipótesis adoptada en la investigación. Las investigaciones de enfoque cuantitativo requieren de resultados estadísticos para expresar los resultados.

### **2.4. Diseño de investigación**

Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostiene que el diseño es una estrategia dirigida para lograr un propósito específico, pero además el tipo de diseño es no experimental toda vez que no se hace una manipulación de una de las variables de estudio, solo se limita a una observación de los fenómenos tal como se presentan, siendo necesario su recolección de datos de un modo transversal en el tiempo, es decir la recolección de datos se hace en un tiempo único (p. 152).

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) el nivel de investigación es nada menos que el alcance de la investigación, en el cual el investigador establece la delimitación del estudio, siendo necesario que el investigador establezca dicha delimitación de acuerdo a los objetivos planteados. En ese sentido, el presente estudio es descriptivo correlacional,



toda vez que busca describir las características de cada una de las variables y al mismo tiempo establecer la relación entre las variables materia de estudio (p. 94).

Así mismo se adoptó en términos generales el diseño no experimental, transversal y correlacional. “Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos” (Hernández, et a., 2014, p. 152)

De corte transversal correlacional debido a que se describirán la relación entre dos variables en un momento determinado, además se realiza la aplicación del instrumento en un único momento, estos, una sola vez y a un solo sujeto.

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:

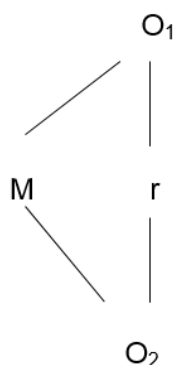


Figura 1 Esquema del diseño correlacional.

Dónde:

M = Estudiantes del V ciclo de primaria

O<sub>1</sub>= Observación de la variable Afrontamiento

O<sub>2</sub>= Observación de la variable Clima social del aula.

r = Relación entre variables. Coeficiente de correlación.

## 2.5. Población, muestra y muestreo

### Población

En el presente estudio se consideró una población de 103 estudiantes pertenecientes al V ciclo de educación del nivel primario, de los cuales 63 correspondieron al quinto grado y 40 al sexto grado. Es decir, en total se consideraron cinco secciones. Al respecto, Hernández, *et al.* (2014) argumenta que una población es un conjunto de casos que tienen ciertas características en común (p. 174).

Tabla 3

*Población de la investigación.*

Grado y sección	Población
Quinto A	22
Quinto B	21
Quinto C	20
Sexto A	20
Sexto B	20
Total	103

### Criterios de selección

#### Criterios de Inclusión:

Se incluyó a los estudiantes de V ciclo de educación primaria, esos corresponde a los estudiantes de quinto grado y sexto grado de primaria

Estudiantes de género femenino y masculino de educación primaria

#### Criterios de Exclusión:

Se excluyó a los estudiantes de primer grado, segundo grado, tercer grado y cuarto grado de primaria.

Se excluyó a todos aquellos estudiantes que no participaron de la evaluación.

## Muestra

“La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, éste deberá ser representativo de dicha población” (Hernández, et al., 2014, p.173).

La muestra seleccionada en el presente trabajo fueron 82 estudiantes, la selección de la unidad muestral se realizó mediante procedimientos estadísticos, razón por el cual se utilizó la fórmula de Arkin y Colton (Véase figura 2) para calcular el tamaño de muestra. Según Hernández, et al., (2014) concibe la muestra como un subconjunto de casos representativos de una población que previamente se ha definido en sus características para ser seleccionado como una unidad representativa de la población (p.173).

En ese sentido, para hallar la muestra se tomó en cuenta la fórmula de Arkin y Colton:

$$n = \frac{Z^2 * p * (p - 1)}{E^2}$$

Figura 2 Fórmula de Arkin y Colton de cálculo de tamaño de muestra

Z= Nivel de confianza, usualmente se utilizó al 95% y tiene un valor de 1.96.

E= Error de estimación. Es la variación esperada entre lo que se encuentra en la muestra con relación a la población. Se aplica en decimales, verbi Grace 5 % de error es igual 0.05.

n= Tamaño de muestra

p= Proporción de la variable de estudio.

$$n = (1.96)^2 * (0.5)^2 / (0.05)^2$$

$$n = 3.8416 * 0.25 / 0.0025$$

$$n = 09604/0.0025$$

$$n = 384.16 \text{ (tamaño de la muestra)}$$

Como se puede apreciar en la fórmula anterior, el tamaño de la muestra es diferente al tamaño de la población, pero si se considera al total de la población el tamaño de la muestra se ajustaría, así:

Sea:

$$n' = n \text{ ajustado}$$

Calculando:

$$n = n' * (N / N + n)$$

Donde N= Tamaño total de la población a investigar.

$$n = n' * (N / N + n')$$

$$n = 384 * (103 / (103 + 384))$$

$$n = 82$$

La muestra estuvo formada por 82 estudiantes de V ciclo de primaria.

Tabla 4

*Muestra de la investigación*

Grado y sección	Población	Muestra
Quinto A	22 x 0.78817	
Quinto B	21 x 0.78817	
Quinto C	20 x 0.78816	
Sexto A	20 x 0.78816	
Sexto B	20 x 0.78816	
Total	103	82

## Muestreo

El tipo de muestreo que se empleó en el presente estudio fue probabilístico o aleatorio y “Las muestras probabilísticas tienen muchas ventajas, quizá la principal sea que puede medirse el tamaño del error de nuestras predicciones. Se dice incluso que el principal objetivo en el diseño de una muestra probabilística es reducir al máximo este error, al que se le llama error estándar” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 177).

## 2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### Técnicas

La técnica que se utilizó para medir la variable nivel de afrontamiento y nivel de clima social escolar fue la encuesta que consiste en recopilar la información en la muestra de estudio a través de instrumentos previamente diseñados mediante preguntas pertinentes sobre una temática establecida por el investigador.

### Instrumentos

El instrumento que se aplicó fue el cuestionario, aquellos en los cuales se formulan interrogantes sobre una temática en particular por parte de un investigador y tienen como propósito recolectar información. Como afirma Bernal (2006) es un medio que permite la recopilación de datos (p. 250). Nombre: Escala de Afrontamiento para Niños (EAN): propiedades psicométricas. Los Autores fueron Francisco Manuel Morales-Rodríguez, María Victoria Trianes, María J. Blanca, Jesús Miranda, Milagros Escobar y Francisco Javier Fernández-Baena en el Año (2012) y Clima Social Escolar fueron Prado, Ramírez y Ortiz (Año 2010).

Tabla 5

*Técnicas de los instrumentos del nivel de afrontamiento y clima social escolar*

Técnica	Instrumento
Encuesta	Cuestionario

## **Instrumento para medir el nivel de afrontamiento**

Ficha técnica:

Nombre: Escala de Afrontamiento para Niños (EAN): propiedades psicométricas

Autor: Francisco Manuel Morales-Rodríguez, María Victoria Trianes, María J. Blanca, Jesús Miranda, Milagros Escobar y Francisco Javier Fernández-Baena

Año (2012)

Administración: Colectiva

Tiempo: 20 minutos, aproximadamente

Contenido:

Se utilizó un cuestionario tipo escala de Likert con un total de 35 ítems

La escala y el índice respectivo para este instrumento son como sigue:

Nunca =1

A veces = 2

Muchas veces = 3

Instrumento para medir el nivel de clima social escolar

Ficha técnica:

Nombre:

Autor: Víctor Manuel Prado Delgado, María Lucero Ramírez Mahecha y Magda Sofía Ortiz Clavijo

Año: (2010)

Administración: Colectiva

Tiempo: 20 minutos, aproximadamente

Contenido:

Se utilizó un cuestionario tipo escala de likert con un total de 54 ítems

La escala y el índice respectivo para este instrumento son como sigue:

Verdadero = 1

Falso =0

### **Validación y confiabilidad del instrumento**

#### **Validez**

Se utilizó la validez de contenido, que se apoya en la técnica de juicio de expertos, razón por la cual los cuestionarios adaptados fueron sometidos a revisión de investigadores especializados en la temática, metodología y enfoque disciplinar del tema materia de estudio. (Hernández, et al., 2014).

#### **Confiabilidad de los instrumentos**

La confiabilidad del presente trabajo de investigación se realizó mediante prueba de confiabilidad de alfa de Cronbach para estimar la consistencia interna del cuestionario de afrontamiento, por tratarse de una escala politómica; mientras que para la variable clima social del aula se realizó a través del coeficiente de confiabilidad KR-20, por ser de escala dicotómica.

#### **Confiabilidad de alfa de Cronbach para afrontamiento**

Para establecer la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a una muestra de 30 estudiantes, cuyas características fueron similares al de la población examinada. Obtenido los puntajes totales se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach con el propósito de medir la confiabilidad, es decir la consistencia interna y coherencia entre los ítems, indicadores y dimensiones.

Tabla 6

*Confiabilidad del variable nivel de afrontamiento*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,871	35

Interpretación:

El resultado nos indica que el instrumento de afrontamiento es altamente confiable con una puntuación de 0,871 puntos. Mientras en la tabla 7, se consigné la correlación total-ítems, con su respectivo Alfa de Cronbach de cada ítem en el caso de eliminarse.

**Confiabilidad de Kr-20 para clima social del aula**

$$\text{Confiabilidad} = \frac{54}{54-1} \left[ 1 - \frac{12.65}{142.48} \right]$$

Se aplicó KR- 20:

$$= (54/53) (1 - 0,09) = (1,02) (0,91) = 0,928$$

Interpretación:

El resultado nos indica que el instrumento del variable clima social del aula, es altamente confiable con una puntuación de 0,928 puntos.

**Procedimientos de recolección de datos**

Después de recoger toda la información, correspondió decidir y seleccionar el programa de datos, esto es se utilizó el software estadístico SPSS v. 23; para ello se tabularon los datos, después de haberse aplicado los cuestionarios, se organizó la tabulación de los datos en una matriz de datos, luego se calcularon las puntuaciones directas de cada una de las variables y dimensiones correspondientes, que luego fueron recategorizadas acorde con los niveles y rangos establecidos como baremos y, posteriormente, se efectuó el análisis de los datos mediante estadística descriptiva y la prueba de hipótesis para hallar la correlación de las variables objeto de estudio.



## **2.7. Métodos de análisis de datos**

En el presente estudio, para el análisis de los datos se utilizaron los métodos estadísticos, razón por el cual se consideró dos tipos: (a) Estadística descriptiva, correspondiente al uso de tablas de frecuencias absolutas, porcentuales y gráficas de barras. (b) Estadística inferencial, en el contraste de las hipótesis se utilizó la prueba de hipótesis para datos no paramétricos: Rho de Spearman. Que de acuerdo con Hernández et. al. (2014) se trata de “una prueba de análisis no paramétrico y se utiliza cuando la escala de mi instrumento es ordinal” (p. 318).

## **2.8. Consideraciones éticas**

En este apartado las consideraciones éticas tomadas en cuenta en la presente investigación estuvieron referidas a dos aspectos sustanciales: (a) El consentimiento informado de los participantes, (b) la Confidencialidad de la información y (c) El respeto de las fuentes de referencia y la autoría de los trabajos de investigación y citas.

En el ámbito de la psicología educativa, se da la interacción con personas, sobre todo con niños y niñas si se trata del ámbito educativo. De allí que este estudio al estar centrado en los estudiantes del quinto ciclo de educación primaria, requirió de la autorización de sus padres para aplicar los instrumentos pertinentes, dejando establecido que no tenía ninguna finalidad que excediera los propósitos de la investigación educativa. De allí que al amparo de la propia autorización de la dirección de la institución educativa, se puso de conocimiento a los padres de familia de la iniciativa de hacer la presente investigación. Asimismo, se les informó que la información recogida se mantendría en el anonimato y sería confidencial, solo de uso exclusivo para el estudio. Y, por último, en la redacción del informe final de la investigación se tomó en consideración la aplicación de las Normas APA, es decir se tuvo en cuenta los protocolos fijados por la Asociación Americana de psicología. De manera que el presente trabajo evitó en todo momento ser un plagio, ya que esta detallado en todo el trabajo las diferentes citas bibliográficas correspondientes al marco teórico y conceptual, asimismo se encuentran las

referencias bibliográficas de lo utilizado como insumo en el presente estudio. Por último, el trabajo de investigación se ciñó a las normas de redacción que ha establecido como guía fundamental el Manual Of The American Psychological Association - APA (sexta edición) y de cual tomó como modelo la Universidad César Vallejo.

### **III. Resultados**

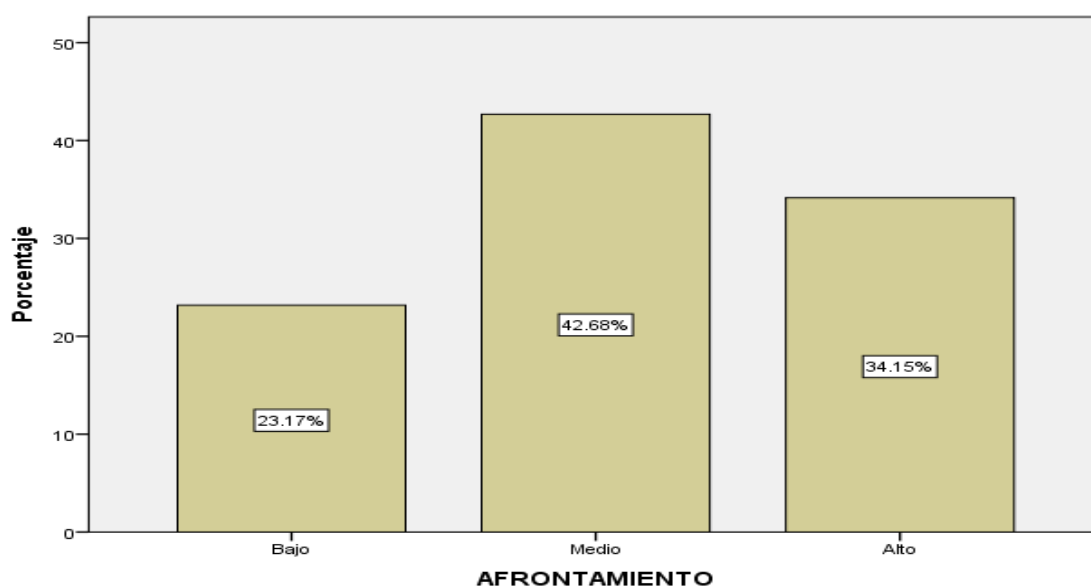
### 3.1.1. Descripción de resultados

#### Variable 1: Nivel de Afrontamiento

Tabla 7

*Tabla de frecuencias de la variable nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	19	23.2
Medio	35	42.7
Alto	28	34.1
Total	82	100.0



*Figura 3* Gráfica de barras porcentual de la variable nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín

Interpretación: De la tabla 7 y figura 3 se observó que según la percepción de los estudiantes, el 42.7% considero que el afrontamiento lo sitúan en un nivel medio, en tanto el 34.1% determino que era alto; en cambio solo un 23.2% lo estimó en el nivel bajo.

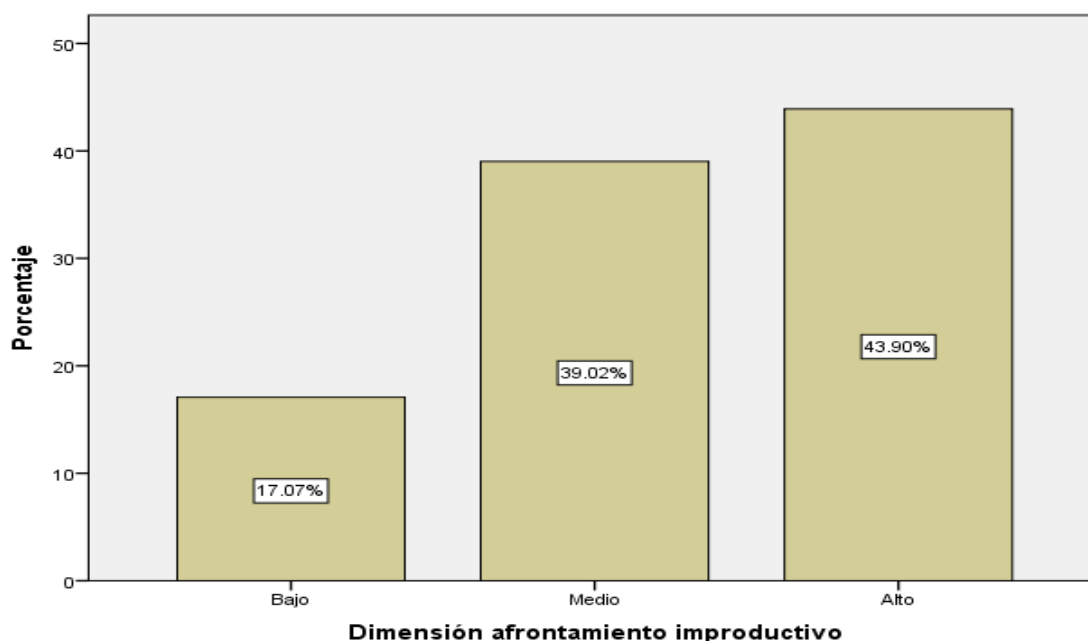
De los resultados obtenidos se infirió que: El nivel de percepción sobre el afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E. “Lara Bonilla”, Lurín se fijó en el nivel medio. Es decir en la experiencia cotidiana de los estudiantes ponen a prueba indistintamente tanto el afrontamiento improductivo como el afrontamiento centrado en el problema.

## Dimensiones de la variable Nivel de Afrontamiento

Tabla 8

*Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión afrontamiento improductivo en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	14	17.1
Medio	32	39.0
Alto	36	43.9
Total	82	100.0



*Figura 4* Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión afrontamiento improductivo en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín

Interpretación: De la tabla 8 y figura 4 se observó que de acuerdo a la percepción de los estudiantes, el 43.90% considero que este tipo de afrontamiento lo sitúan en un nivel alto y el 39.0% estimó que era medio. Sin embargo, cabe destacar que las percepciones de los docentes se concentraron en el nivel bajo (17.1%).

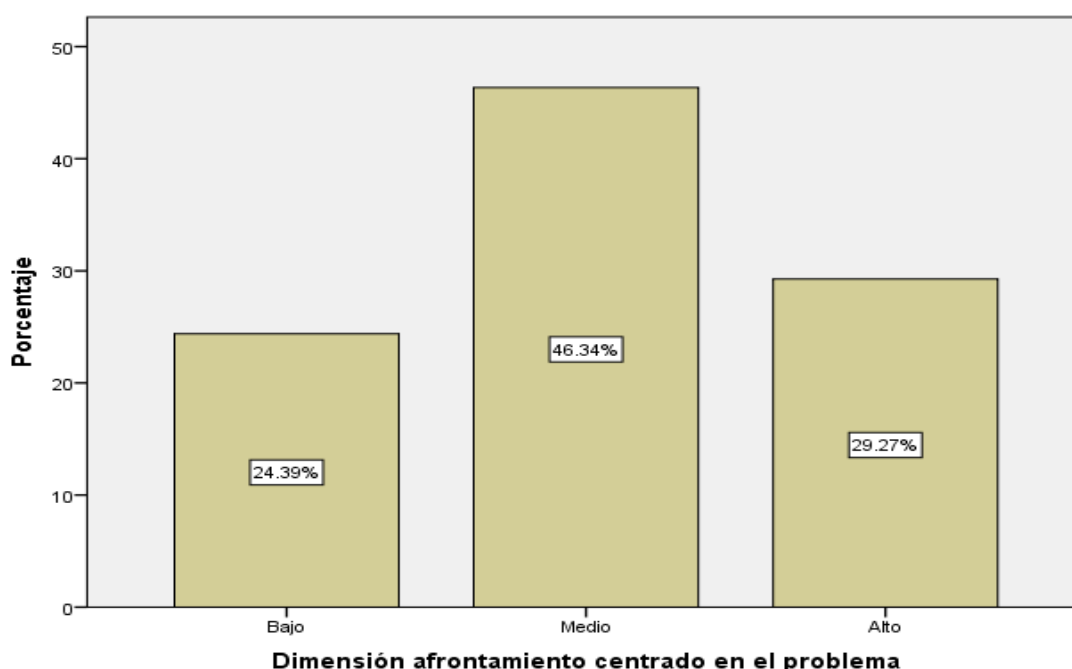
De los resultados obtenidos se infirió que: El nivel de percepción sobre el afrontamiento improductivo en los estudiantes seleccionados de la muestra, se fijó en el nivel alto. Es decir en este nivel expresan indiferencia en conducta

agresiva, además suelen reservarse el problema para sí y efectúan evitación cognitiva y evitación conductual.

Tabla 9

*Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión afrontamiento centrado en el problema en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	24.4
Medio	38	46.3
Alto	24	29.3
Total	82	100.0



*Figura 5* Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión afrontamiento centrado en el problema en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín

Interpretación: De la tabla 9 y figura 5 se observó que de acuerdo con la percepción de los estudiantes, el 24.39% considero que este tipo de afrontamiento está en un nivel bajo, otro grupo se consideró en el nivel medio con 46.3% y un 29.3% estimó que estuvo en el nivel alto.

De los resultados obtenidos se infirió que: El nivel de percepción sobre el afrontamiento centrado en el problema en los estudiantes de la muestra, se fijó

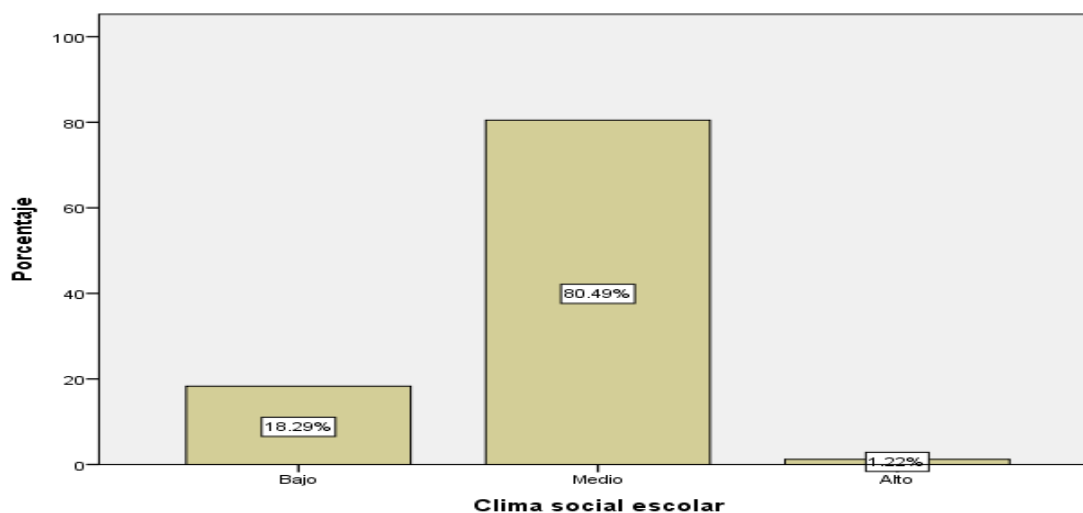
en el nivel medio. Es decir en este nivel expresan solución activa, comunican el problema a otros, buscan información y guía y adoptan una actitud positiva.

## Variable 2: Nivel de clima social escolar

Tabla 10

*Tabla de frecuencias del variable nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	15	18.3
Medio	66	80.5
Alto	1	1.2
Total	82	100.0



*Figura 6* Gráfica de barras porcentual de la variable nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín

Interpretación: De la tabla 10 y figura 6 se observó que, según la percepción de los estudiantes, el 18.3% considero que el clima social escolar está en un nivel bajo, otros estimaron en el medio con 80.5% y solo el 1.2% consideró que era alto.

De los resultados obtenidos se infirió que: El nivel de percepción sobre el clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E. “Lara Bonilla”, Lurín se fijó en el nivel medio. Es decir en sus interacciones perciben

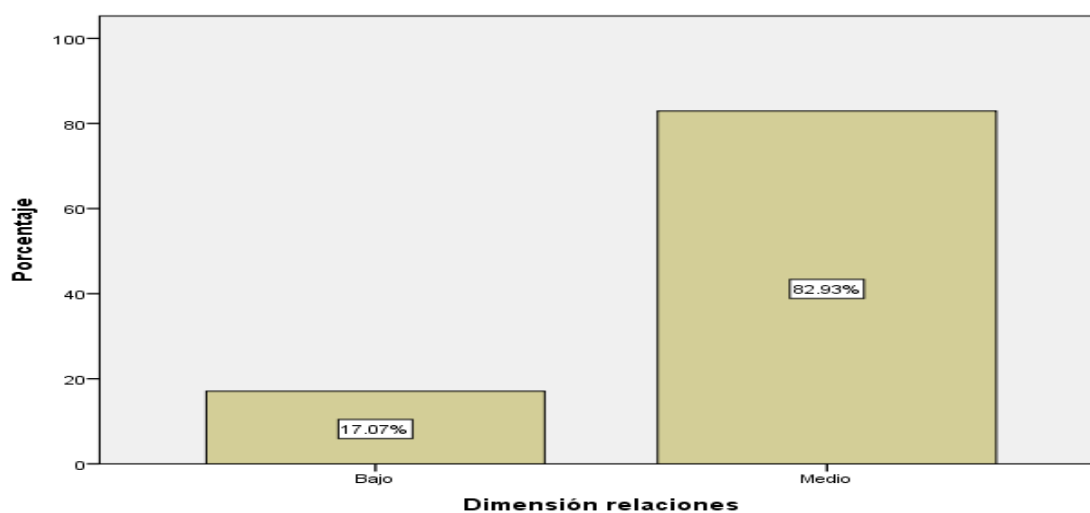
en un nivel medio en la conjugación de sus relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio que dan lugar a un determinado clima social escolar.

Dimensiones de la variable nivel de clima social escolar

Tabla 11

*Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión relaciones en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	14	32.9
Medio	68	67.1
Total	82	100.0



*Figura 7* Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión relaciones en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín

Interpretación: De la tabla 11 y figura 7 se observó que de acuerdo a la percepción de los estudiantes de la muestra de estudio, el 17.1% estimó que las relaciones se hallaban en un nivel bajo, mientras un 82.9% consideró que se encontraban en un nivel medio.

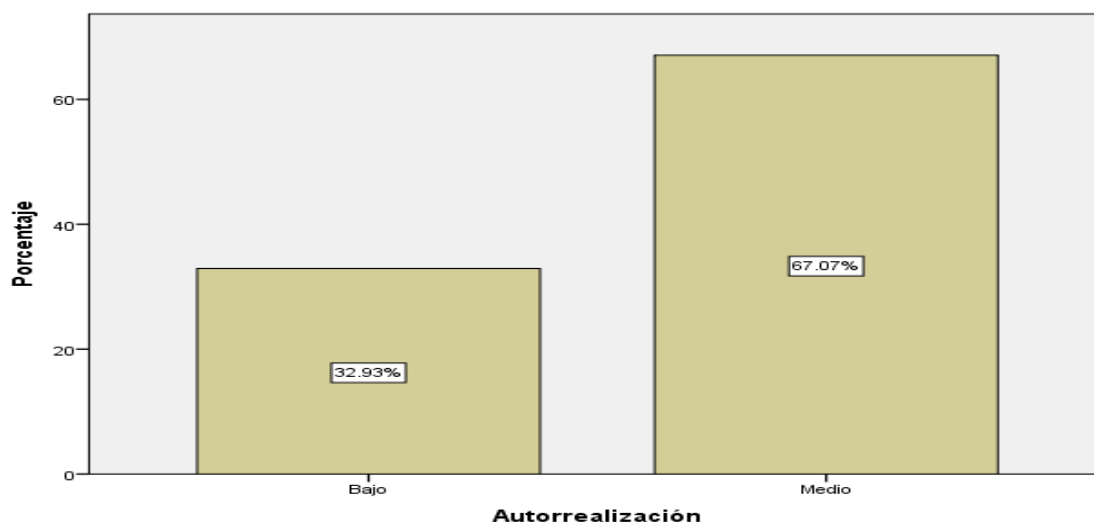
De los resultados obtenidos se infiere que: El nivel de percepción sobre las relaciones del clima social escolar establecido por los estudiantes seleccionados de la muestra, se fijó en el nivel medio. Es decir en un nivel medio ellos se implican, afilian y ayudan entre sí en sus interacciones cotidianas en la escuela.



Tabla 12

*Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión autorrealización en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	27	32.9
Medio	55	67.1
Total	82	100.0



*Figura 8* Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión autorrealización en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín

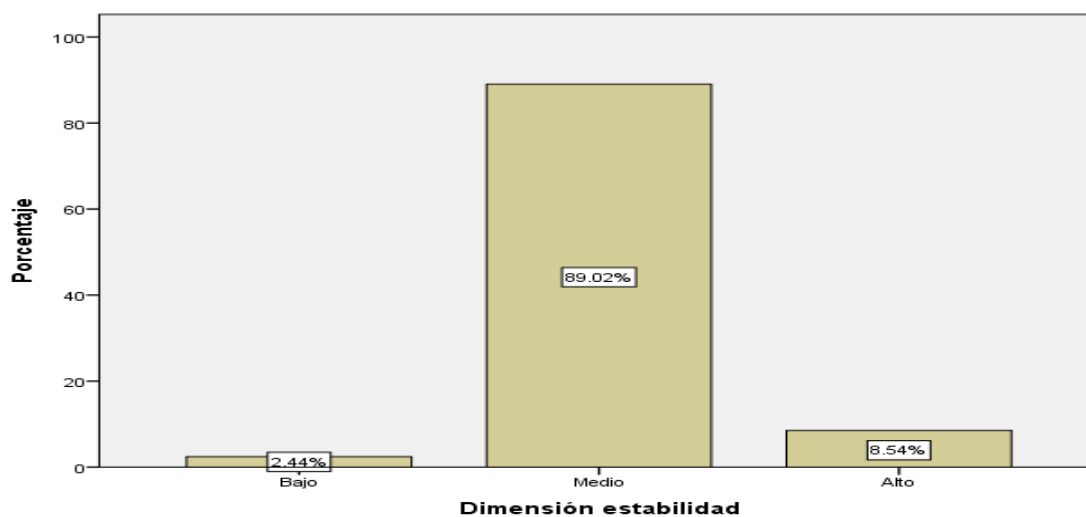
Interpretación: De la tabla 12 y figura 8 se observó que de acuerdo a la percepción de los estudiantes de la muestra de estudio, el 32.9% estimó que la autorrealización se hallaba en un nivel bajo, mientras un 67.1% consideró que se encontraba en el nivel medio.

De los resultados obtenidos se infirió que: El nivel de percepción acerca de la autorrealización mostrada por los estudiantes en el marco del clima social escolar, se fijó en el nivel medio. Esto quiere decir que en este nivel ellos toman muy en cuenta tanto las tareas como la competitividad en sus interacciones cotidianas en la escuela.

Tabla 13

*Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión estabilidad en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	2.4
Medio	73	89.0
Alto	7	8.5
Total	82	100.0



*Figura 9* Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión estabilidad en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín

Interpretación: De la tabla 13 y figura 9 se observó que de acuerdo a la percepción de los estudiantes de la muestra de estudio, el 2.4% estimó que la estabilidad se hallaba en un nivel bajo, mientras un 89.0% consideró que se encontraban en un nivel medio, en tanto un 8.5% opinó estaba en un nivel alto.

De los resultados obtenidos se infirió que: El nivel de percepción acerca de la estabilidad mostrada por los estudiantes en el marco del clima social escolar, se fijó en el nivel medio. Esto quiere decir que en este nivel ellos toman muy en cuenta tanto la organización como la claridad en sus interacciones cotidianas en la escuela.

Tabla 14

*Tabla de frecuencias del nivel de la dimensión cambio en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	16	19.5
Medio	66	80.5
Total	82	100.0



*Figura 10* Gráfica de barras porcentual del nivel de la dimensión cambio en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín

Interpretación: De la tabla 14 y figura 10 se observó que de acuerdo a la percepción de los estudiantes de la muestra de estudio, el 19.5% estimó que cambio se hallaba en un nivel bajo, mientras un 80.5% consideró que se encontraban en un nivel medio.

De los resultados obtenidos se infiere que: El nivel de percepción acerca del cambio mostrado por los estudiantes en el marco del clima social escolar, se fijó en el nivel medio. Esto quiere decir que en este nivel ellos ejercen control como innovación en sus interacciones cotidianas en la escuela.

### 3.1.2. Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general

Ho: No existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Ha: Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Nivel de confianza: 95% ( $\alpha = 0.05$ )

Reglas de decisión:

Si  $p < \alpha$ ; se rechaza la hipótesis nula.

Si  $p > \alpha$ ; se acepta la hipótesis nula.

Prueba estadística: Prueba de correlación de Spearman.

Tabla 15

*Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel de clima social escolar*

			Afrontamiento	Clima social escolar
Rho de Spearman	Afrontamiento	Coeficiente de correlación	1.000	.428**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	82	82
	Clima social escolar	Coeficiente de correlación	.428**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	82	82

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

#### Descripción del grado de relación entre las variables

Los resultados del análisis estadístico dio cuenta de la existencia de una relación  $Rho = 0.428$  entre las variables: nivel de afrontamiento y nivel de clima social escolar. Este grado de correlación indico que la relación entre las variables es positiva y tiene un nivel de correlación es moderada.

## **Decisión estadística**

La obtención de  $p=0.000$  mostro que la correlación es significativa en el nivel 0.01, es decir menor a 0.05, lo que permitió señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

Se concluyó que: A un nivel alto de afrontamiento, más alto será el nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

## **Hipótesis específicas**

### **Hipótesis específica 1**

H<sub>0</sub>: No existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Nivel de confianza: 95% ( $\alpha= 0.05$ )

Reglas de decisión:

Si  $p < \alpha$ ; se rechaza la hipótesis nula.

Si  $p > \alpha$ ; se acepta la hipótesis nula.

Prueba estadística: Prueba de correlación de Spearman.

Tabla 16

*Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y el nivel de la dimensión de relaciones del clima social escolar*

			Afrontamiento	Relaciones
Rho de Spearman	Afrontamiento	Coeficiente de correlación	1.000	.291**
		Sig. (bilateral)	.	.008
		N	82	82
	Relaciones	Coeficiente de correlación	.291**	1.000
		Sig. (bilateral)	.008	.
		N	82	82

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### **Descripción del grado de relación entre las variables**

Los resultados del análisis estadístico dio cuenta de la existencia de una relación  $Rho = 0.291$  entre las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión de relaciones del clima social escolar. Este grado de correlación indico que la relación entre las variables es positiva y tiene un nivel de correlación baja.

### **Decisión estadística**

La obtención de  $p=0.008$  mostro que la correlación es significativa en el nivel 0.01, es decir menor a 0.05, lo que permitió señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

Se concluyó que: A un nivel alto de afrontamiento, más alto será el nivel de relaciones del clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

### **Hipótesis específica 2**

H<sub>0</sub>: No existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Nivel de confianza: 95% ( $\alpha = 0.05$ )

Reglas de decisión:

Si  $p < \alpha$ ; se rechaza la hipótesis nula.

Si  $p > \alpha$ ; se acepta la hipótesis nula.

Prueba estadística: Prueba de correlación de Spearman.

Tabla 17

*Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión autorrealización del clima social escolar*

			Afrontamiento	Autorrealización
Rho de Spearman	Afrontamiento	Coefficiente de correlación	1.000	.492**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	82	82
	Autorrealización	Coefficiente de correlación	.492**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	82	82

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

#### Descripción del grado de relación entre las variables

Los resultados del análisis estadístico dio cuenta de la existencia de una relación  $Rho = 0.492$  entre las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión autorrealización del clima social escolar. Este grado de correlación indico que la relación entre las variables es positiva y tiene un nivel de correlación moderada.

#### Decisión estadística

La obtención de  $p=0.000$  mostro que la correlación es significativa en el nivel 0.01, es decir menor a 0.05, lo que permitió señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

Se concluyó que: A un nivel alto de afrontamiento, más alto será el nivel de autorrealización del clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín. .

### Hipótesis específica 3

H0: No existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

H1: Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Nivel de confianza: 95% ( $\alpha = 0.05$ )

Reglas de decisión:

Si  $p < \alpha$ ; se rechaza la hipótesis nula.

Si  $p > \alpha$ ; se acepta la hipótesis nula.

Prueba estadística: Prueba de correlación de Spearman.

Tabla 18

*Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión estabilidad del clima social escolar*

			Afrontamiento	Estabilidad
Rho de Spearman	Afrontamiento	Coefficiente de correlación	1.000	.444**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	82	82
	Estabilidad	Coefficiente de correlación	.444**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	82	82

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Descripción del grado de relación entre las variables

Los resultados del análisis estadístico dio cuenta de la existencia de una relación  $Rho = 0.444$  entre las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión autorrealización del clima social escolar. Este grado de correlación indico que la **relación entre las variables es positiva y tiene un nivel de correlación moderada.**



### **Decisión estadística**

La obtención de  $p=0.0444$  mostro que la correlación es significativa en el nivel 0.01, es decir menor a 0.05, lo que permitió señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

Se concluyó que: A un nivel alto de afrontamiento, más alto será el nivel de estabilidad del clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

### **Hipótesis específica 4**

$H_0$ : No existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de la dimensión cambio del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

$H_1$ : Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo de primaria y el nivel de la dimensión cambio del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

Nivel de confianza: 95% ( $\alpha= 0.05$ )

Reglas de decisión:

Si  $p < \alpha$ ; se rechaza la hipótesis nula.

Si  $p > \alpha$ ; se acepta la hipótesis nula.

Prueba estadística: Prueba de correlación de Spearman.

Tabla 19

*Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión cambio del clima social escolar*

			Afrontamiento	Cambio
Rho de Spearman	Afrontamiento	Coefficiente de correlación	1.000	.459**
		Sig. (bilateral)	.	.001
	N	82	82	
	Cambio	Coefficiente de correlación	.459**	1.000
		Sig. (bilateral)	.001	.
		N	82	82

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### **Descripción del grado de relación entre las variables**

Los resultados del análisis estadístico dio cuenta de la existencia de una relación  $Rho = 0.459$  entre las variables nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión cambio del clima social escolar. Este grado de correlación indico que la relación entre las variables es positiva y tiene un nivel de correlación moderada.

### **Decisión estadística**

La obtención de  $p=0.001$  mostro que la correlación es significativa en el nivel 0.01, es decir menor a 0.05, lo que permitió señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechazó la hipótesis nula y se aceptó a hipótesis alternativa.

Se concluyó que: A un nivel alto de afrontamiento, más alto será el nivel cambio del clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

## **IV. Discusión**

Esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el nivel de afrontamiento y nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín. Sobre todo lo que se buscó fue describir las percepciones que sobre el afrontamiento y clima social escolar expresan los estudiantes del grupo estudiado, es decir en qué nivel se ubicaron.

A partir de lo expresado, en el presente estudio se consideró como unidad de análisis a los estudiantes del V ciclo de primaria (quinto y sexto grado). En el marco de la globalización, la educación se ha convertido en un importante factor de desarrollo de la persona humana y de la sociedad. Por ello, la vida escolar se ha convertido en un campo de competencia por la mejora de la calidad de los aprendizajes, generando situaciones estresantes en la escuela, que requieren de un necesario afrontamiento, es decir de la capacidad del individuo en lo cognitivo como en lo conductual para hacer frente al estrés y cuyas dimensiones son el afrontamiento improductivo y el afrontamiento centrado en el problema. Así, los estudiantes están sometidos a fuertes presiones competitivas con el propósito de que logren un rendimiento efectivo en lo académico, por exigencia de la política educativa centrada en el enfoque de calidad de la educación, con el fin de que los estudiantes logren mejores resultados en base a estándares internacionales y el logro de competencias. Esta situación amalgamada por el decurso de las relaciones interpersonales configura un clima social escolar peculiar en el que se conjugan las relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio en el fuero interno de las instituciones educativas.

Sobre esta consideración, el estudio empírico efectuado entre los estudiantes arrojó de acuerdo con la hipótesis general la existencia de relación directa y significativa entre el nivel de afrontamiento y nivel de clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín, siendo el resultado obtenido ( $Rho = .428, p = .000 < .05$ ) el cual quiere decir que el grado de correlación es moderada. Cabe señalarse que el grado de esta correlación se debe a dos factores: (a) la presencia alta de un estilo de afrontamiento improductivo (43.9%) lo que está relacionado con ciertos niveles de agresividad y una baja proporción en autorrealización (67.1%). Esto permitió

inferir una relación directa de los resultados obtenidos, esto es a mayor nivel de afrontamiento, mayor será el nivel de clima social escolar. Contrariamente, en un estudio sobre las características de los estilos de afrontamiento en estudiantes de secundaria en Colombia realizado por Romero y Palacios (2009) encontraron que la mayor proporción estaba concentrada en el estilo de afrontamiento centrado en la solución de problemas, soporte social y fantasioso, lo que pusieron de relieve su capacidad para asumir con responsabilidad, apoyo y creatividad la resolución de sus problemas, indicando con ello cierto grado de madurez.

Con respecto a la hipótesis específica 1, se comprobó a partir de los resultados obtenidos que existe relación directa entre la variable nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión relaciones, al encontrarse como valor correlacional ( $Rho = .291$ ,  $p = .002 < .05$ ) el cual quiere decir que el grado de correlación es baja. Cabe señalar que el grado de esta correlación se debió a dos factores: la presencia alta de un estilo de afrontamiento improductivo (43.9%) lo que da pie a niveles de agresividad y una proporción media en relaciones (82.9%), el cual quiere decir que la implicación, afiliación y ayuda se tornan difusas, por la forma con que se enfrentan las situaciones de convivencia. No obstante, esta interrelación permitió inferir una relación directa de los resultados obtenidos, esto es a mayor nivel de afrontamiento, mayor será el nivel de relaciones del clima social escolar. Este resultado hallado discrepa con lo hallado por Briones (2015) quien demostró que el clima escolar incide en el rendimiento académico de los estudiantes en un colegio fiscal de Ecuador, encontrando que la subescala implicación estuvo por debajo de la media, de igual modo afiliación y ayuda. Esto se expresó en un ambiente inadecuado en el aula y por ende su efecto en el rendimiento académico de los estudiantes. Este resultado es similar a lo hallado por Salinas (2013) en su trabajo de medición sobre la organización escolar y su relación con la convivencia escolar en donde encontró que un 78% de los estudiantes, en este caso de secundaria, percibieron conflictos en el aula, el cual evidencia que el entorno escolar no resulta un espacio seguro para la convivencia pacífica. Esto permitió colegir que las relaciones no son adecuadas y se trastoca la organización y se impone el desorden y la convivencia entre los estudiantes se

ve afectada ostensiblemente. Sin embargo, en un estudio realizado por Maul (2011) sobre la relación entre el clima de aula y el rendimiento académico, pudo comprobar que no existe relación entre los factores implicación, amistad y ayuda; aunque sí pudo encontrar que el profesor ofrecía amistad y ayuda a los escolares.

En relación a la hipótesis específica 2, se encontró a partir de los resultados obtenidos que existe una relación directa entre la variable nivel afrontamiento y nivel de la dimensión autorrealización ( $Rho = .492$ ,  $p = .000 < .05$ ), esto significa que el grado de correlación es moderada. Este resultado se debió a la interacción de los factores de afrontamiento, de manera particular el afrontamiento centrado en el problema (46.3%) y las tareas y competitividad, indicadores propios de autorrealización que al conjugarse sobremanera dieron una proporción (67.1%), el cual quiere decir que en la medida que hay afrontamiento orientado a resolver los problemas que se presentan en la vida escolar, este permite también estimular aspectos importantes de la dimensión autorrealización (tareas y competitividad) habilidades que indican una relación directa del resultado obtenido, es decir, a mayor nivel de afrontamiento, mayor serán el nivel de la dimensión autorrealización del clima social escolar.

En lo que compete a la hipótesis específica 3, se encontró a partir de los resultados obtenidos que existe una relación directa entre la variable nivel de afrontamiento y el nivel de la dimensión estabilidad ( $Rho = .444$ ,  $p = .000 < .05$ ), esto significa que el grado de correlación es moderada. Este resultado se debió a la interacción de los factores de afrontamiento, de manera particular el afrontamiento centrado en el problema (46.3%) y la organización y claridad, indicadores propios de estabilidad que al conjugarse sobremanera dieron una proporción (89.0%), el cual quiere decir que en la medida que hay afrontamiento orientado a resolver los problemas que se presentan en la vida escolar para los estudiantes, esto les permite asumir de forma organizada y clara los problemas que se presentan en la escuela, dando lugar a una relación directa, es decir a mayor nivel de afrontamiento, mayor será el nivel de la dimensión estabilidad del clima social escolar. Este resultado se engarza con el trabajo de Romero y Palacios (2009) cuyo trabajo con estudiantes de

secundaria en una ciudad de Colombia, estuvo centrado en los estilos de afrontamiento, en el cual los estudiantes indistintamente utilizan diversos estilos de afrontamiento.

Finalmente, en relación a la hipótesis específica 4, se encontró a partir de los resultados obtenidos que existe una relación directa entre la variable nivel afrontamiento y el nivel de la dimensión cambio ( $Rho = .459$ ,  $p = .000 < .05$ ), esto significa que el grado de correlación es moderada. Este resultado se debió a la interacción de los factores de afrontamiento, de manera particular el afrontamiento improductivo (43.9%) y el control e innovación, indicadores propios de la dimensión cambio que al conjugarse sobremanera dieron una proporción (80.5%), el cual quiere decir que en la medida que hay afrontamiento improductivo este tiende a obstaculizar posiciones de control e innovación entre los propios estudiantes en lo que corresponde a su vida escolar, esto permite trabar un desenvolvimiento del control e innovación en la dimensión cambio lo que se refleja en una relación de grado baja. Sin embargo, si se enfoca en el afrontamiento centrado en el problema, la perspectiva de control y cambio mejorará, es decir a mayor nivel de afrontamiento, mayor será el nivel de la dimensión cambio del clima social escolar. En esta parte se encontró de acuerdo a los estudios realizados por Valqui (2011), Millán y Vega (2012) y Castro (2012) que el clima escolar percibieron el nivel del clima en un nivel intermedio, en donde se constató que los estudiantes muestran dificultades para la interacción, amistad y confianza. Demostrando que cuando estos factores fallan, o son percibidos en un grado bajo, afectan el clima social escolar y extensivamente el rendimiento académico.

## **V. Conclusiones**



- Primera El resultado del análisis estadístico dio cuenta que existe relación directa y significativa entre el nivel de afrontamiento y el nivel de clima social escolar, debido a  $Rho = 0.428$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ; por lo tanto a mayor afrontamiento improductivo y afrontamiento centrado en el problema, mayor clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.
- Segunda El resultado del análisis estadístico dio cuenta de la relación directa entre nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión relaciones del clima social escolar, debido a ( $Rho = 0.291$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ); por lo tanto, a mayor afrontamiento mayor nivel de implicación, afiliación y ayuda de la dimensión relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.
- Tercera El resultado del análisis estadístico dio cuenta de la relación directa y significativa entre el afrontamiento y la autorrealización del clima social escolar, debido a ( $Rho = 0.492$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ); por lo tanto, a mayor afrontamiento mayor nivel de tareas y competitividad de la dimensión autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.
- Cuarta El resultado del análisis estadístico dio cuenta de la relación directa y significativa entre nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión estabilidad del clima social escolar, debido a ( $Rho = 0.444$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ); por lo tanto, a mayor afrontamiento mayor nivel de organización, claridad y control de la dimensión estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.
- Quinta El resultado del análisis estadístico dio cuenta de la relación directa y significativa entre nivel de afrontamiento y nivel de la dimensión cambio del clima social escolar, debido a ( $Rho = 0.459$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ); por lo tanto, a mayor afrontamiento mayor nivel de innovación de la dimensión estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.

## **VI. Recomendaciones**

- Primera: Sugerir al Director de la UGEL un estudio de medición psicopedagógico para identificar los estilos de afrontamiento que desarrollan los estudiantes en sus relaciones interpersonales en la escuela con el propósito de prevenir los conflictos mediante la intervención psicopedagógica y mejorar el clima social escolar.
- Segunda: Solicitar al director de la institución educativa “Lara Bonilla” del distrito de Lurín, la implementación de un programa centrado en disminuir el afrontamiento improductivo de los estudiantes y estimularlos a desarrollar el enfoque del afrontamiento centrado en los problemas.
- Tercera: Sugerir al director de la I.E. “Lara Bonilla del distrito de Lurín, la inclusión de actividades en tutoría orientada a fortalecer la dimensión autorrealización n proyectos de vida orientada a mejorar su calidad de vida personal y habilidades sociales.
- Cuarta: Sugerir al director de la I.E. “Lara Bonilla del distrito de Lurín, la realización de un taller orientado a fortalecer la dimensión cambio promoviendo la creatividad y la innovación a partir de iniciativas que ayuden a fortalecer sus proyectos de vida personales en la institución educativa y mejorar el clima social escolar.
- Quinta: Sugerir la replicación del presente estudio a nivel distrital con la finalidad de identificar los estilos de afrontamiento y el nivel de clima escolar para promover un programa de intervención orientado en la resolución de problemas.

## **VII. Referencias Bibliográficas**

- Ainscow, M. et.al. (2001). Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. España. Editorial Narcea S.A
- Aron, Neva y Armijo (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/download/749/2873>.
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Para educación, economía, humanidades y ciencias sociales. (3ª ed). México: PEARSON Educación
- Briones, G. (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. (Tesis de maestría, Universidad de Guayaquil, Ecuador). Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/8478/1/TESIS%20GABRIELA%20BRIONES%20CLIMA%20ESCOLAR%20Y%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO%20AL%2016%20DE%20OCTUBRE%20DE%202015.pdf>
- Burgos S. R. (2002). Percepción del clima escolar por alumnos de séptimos y octavos años básicos de escuelas municipales con alto índice de vulnerabilidad de la Comuna de Cerro de Navia. Chile
- Carrasco, (2009). Metodología de la Investigación Científica. (2º. Ed.). Editorial San Marcos. Lima, Perú.
- Castro, (2012). Percepción del clima escolar en estudiantes del cuarto al sexto de primaria de una institución educativa del Callao. (Tesis de maestría, USIL, Perú). Recuperado de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1130/1/2012\\_Castro\\_Percepci%C3%B3n%20del%20clima%20escolar%20en%20estudiantes](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1130/1/2012_Castro_Percepci%C3%B3n%20del%20clima%20escolar%20en%20estudiantes)

%20del%20cuarto%20al%20sexto%20de%20primaria%20de%20una%  
20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación (6ª ed.). México: Mcgraw-Hill

Inocente, N. (2010). Clima de clase y rendimiento académico de alumnos del cuarto de secundaria del taller industria del vestido en ventanilla. Recuperado de [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/175/1/2010\\_Inocente\\_Clima%20de%20clase%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20de%20alumnos%20del%20cuarto%20de%20secundaria%20del%20Taller%20Industrial%20del%20Vestido%20en%20Ventanilla.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/175/1/2010_Inocente_Clima%20de%20clase%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20de%20alumnos%20del%20cuarto%20de%20secundaria%20del%20Taller%20Industrial%20del%20Vestido%20en%20Ventanilla.pdf)

Lazarus, R. (1966). Psychological stress and the Coping process. New York: McGraw-Hill.

Lazarus, R. S. & Launier, R. (1978). Stress-related transactions between person and environment. In Perspectives in Interactional Psychology ed. L. A. Pervin, M. Lewis, 287-327. New York: Plenum

Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. New York: Springer.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Evaluación, afrontamiento y consecuencias adaptativas. Nueva York: Martínez Roca.

Lazarus, R. S. (2000). Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud. Bilbao, España: Biblioteca de Psicología - Editorial Desclee De Brouwer.

Levine, S. (1978) Tensión y comportamiento. En scientific American (Ed.), psicología contemporánea (pp. 58-64). Madrid: H. Blume Ediciones.

- Louro, I. (2005). Modelo de la salud del grupo familiar. Escuela Nacional de salud pública: Cultura de los Cuidados, 2 (18) 45-51.
- Macías, M. Madariaga, C. Valle, M, y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico *Psicología desde el Caribe*, 30(1), pp. 123-145.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21328600007.pdf>
- Martínez, A., Piqueras, J., e Inglés, C. (s/f). Relaciones entre Inteligencia Emocional y Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero37/article6/article6.pdf>
- Maul, M. (2013) "Clima del aula y rendimiento escolar" Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Tuc-Martha.pdf>.
- Millán, B. y Vega, N. (2012). Clima escolar y su relación con la calidad educativa en la I, E N° 3943 " Ramón Castilla" de San Martín de Porres, 2009. Recuperado de <http://190.116.38.24:8090/xmlui/bitstream/handle/123456789/17/CLIMA%20ESCOLAR%20Y%20SU%20RELACION%20CON%20LA%20CALIDAD%20EDUCATIVA%20EN%20LA%20I.E%20N%C2%BA%2003043%20E2%80%99CRAM%20CASTILLA%20DE%20SAN%20MARTIN%20DE%20PORRES%202009.pdf?sequence=1>
- Miller, S.M. (1980). When is a little information a dangerous thing? Coping with stressful life-events by monitoring vs. blunting. En S. Levine y H. Ursin (eds.), *Coping and Health* (pp. 145-169). Nueva York: Plenum Press.
- Ministerio de Educación (2003). Ley General de Educación 28044
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22.

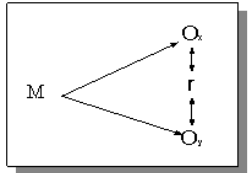
- Romero y Palacios (2009) Características de los Estilos de Afrontamiento en Jóvenes Estudiantes de Secundaria. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5229812.pdf>
- Prado, V., Ramírez, M. y Ruiz, M. (2010). Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (ces). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717910011>
- Salinas, J. (2013). La organización escolar y su relación con el clima de convivencia en escuelas secundarias. (Tesis de maestría, México). Recuperado de <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/752/1/RI000342.pdf>
- Sánchez y Reyes (2015). Metodología en la investigación científica. Lima, Perú
- Tuc, M. (2013). Clima del aula y rendimiento escolar. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Tuc-Martha.pdf>
- Ursin, H. (1980). Personality, activation and somatic health. En S. Levine y H. Ursin (Eds.). Coping and health (NATO Conference Series III: Human factor). Nueva York: Plenum.



## **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA							
TÍTULO: Afrontamiento y clima social escolar en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria de la I. E “Lara Bonilla”, Lurín. AUTOR: Gloria Isabel Tapia Ramos							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p><b>Problema principal:</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?</p> <p><b>Problemas secundarios:</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de cambio del</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p> <p>Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p> <p>Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p> <p>Determinar la relación entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de cambio del</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de relaciones del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p> <p>Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de autorrealización del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p> <p>Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de estabilidad del clima social escolar de la I.E “Lara Bonilla”, Lurín.</p>	Variable 1: Nivel de Afrontamiento				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición	Niveles o rangos
			Afrontamiento improductivo	Indiferencia	1, 13, 18, 33	Nunca Algunas veces Muchas veces	Alto (83-105) Medio (59- 82) Bajo (35- 58)
				Conducta agresiva	7, 16, 24, 32		
				Reservarse el problema para si	9, 17, 26, 30		
				Evitación cognitiva	2, 21, 35		
				Evitación conductual	6,11, 23, 29		
			Afrontamiento centrado en el problema	Solución activa	3, 10, 19, 28	V. Verdadero F. Falso	Alto (37 -54)  Regular (19-36)  Bajo
				Comunicar el problema a otros	4, 15, 22, 31		
				Búsqueda de información y guía	5, 12, 20, 27		
Actitud positiva	8, 14, 25, 34						
Variable 2: Nivel de clima social escolar							
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición	Niveles o rangos			
Relaciones	Implicación	1, 10, 19, 28, 37, 46	V. Verdadero F. Falso	Alto (37 -54)  Regular (19-36)  Bajo			
	Afiliación	2, 11, 20, 29, 38, 47					
	Ayuda	3, 12, 21, 30, 39, 48					
Autorrealización	Tareas	4, 13, 22, 31, 40, 49					

<p>clima social escolar de la I.E "Lara Bonilla", Lurín?</p>	<p>clima social escolar de la I.E "Lara Bonilla", Lurín.</p>	<p>Existe relación directa entre el nivel de afrontamiento en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria y el nivel de cambio del clima social escolar de la I.E "Lara Bonilla", Lurín.</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="1115 228 1346 272">Estabilidad</td> <td data-bbox="1346 228 1574 272">Competitividad.</td> <td data-bbox="1574 228 1720 272">5, 14, 23, 32, 41, 50</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1115 272 1346 360"> rowspan="3"&gt;</td> <td data-bbox="1346 272 1574 319">Organización</td> <td data-bbox="1574 272 1720 319">6, 15, 24, 33, 42, 51</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1346 319 1574 360">Claridad</td> <td data-bbox="1574 319 1720 360">7, 16, 25, 34, 43, 52</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1346 360 1574 405">Control</td> <td data-bbox="1574 360 1720 405">8, 17, 26, 35, 44, 53</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1115 405 1346 480">Cambio</td> <td data-bbox="1346 405 1574 480">Innovación</td> <td data-bbox="1574 405 1720 480">9, 18, 27, 36, 45, 54</td> </tr> </table>	Estabilidad	Competitividad.	5, 14, 23, 32, 41, 50	rowspan="3">	Organización	6, 15, 24, 33, 42, 51	Claridad	7, 16, 25, 34, 43, 52	Control	8, 17, 26, 35, 44, 53	Cambio	Innovación	9, 18, 27, 36, 45, 54		<p>(0- 18)</p>
Estabilidad	Competitividad.	5, 14, 23, 32, 41, 50																
rowspan="3">	Organización	6, 15, 24, 33, 42, 51																
Claridad	7, 16, 25, 34, 43, 52																	
Control	8, 17, 26, 35, 44, 53																	
Cambio	Innovación	9, 18, 27, 36, 45, 54																
<p>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p>	<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</p>	<p>ESTADÍSTICA A UTILIZAR</p>															
<p>TIPO: Alcance: Descriptivo - correlacional</p> <p>DISEÑO: No experimental _ Transaccional</p> 	<p>POBLACIÓN: La población está constituida por 103 estudiantes del V ciclo de nivel primaria.</p> <p>TIPO DE MUESTREO: Muestreo probabilístico</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: La muestra es de 82 estudiantes de V ciclo.de primaria</p>	<p>Variable 1: Nivel de Afrontamiento</p> <p>Técnicas: Encuesta.</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Morales, Trianes, Blanca, Miranda y Fernández Año: 2012 Monitoreo: Confiabilidad Ámbito de Aplicación: Forma de Administración: colectiva</p> <p>Variable 2: Nivel de Clima social del aula</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Moos, R. &amp; Trickett, E. (1974) Adaptadores: Prado, Ramírez y Ruiz Año: (2010) Monitoreo: Confiabilidad Ámbito de Aplicación: Forma de Administración: Colectiva</p>	<p>DESCRIPTIVA:</p> <p>-Tablas de frecuencia -Porcentajes</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Prueba no paramétrica</p> <p>Rho de Spearman</p>															

## **Anexo 2. Fichas técnicas**

### **FICHA TÉCNICA N° 1**

#### 1. Nombre del instrumento:

Cuestionario sobre Afrontamiento para Niños (EAN): propiedades psicométricas

#### 2. Autores del instrumento

Creado por: Francisco Manuel Morales-Rodríguez, María Victoria Trianes, María J. Blanca, Jesús Miranda, Milagros Escobar y Francisco Javier Fernández-Baena

#### 3. Objetivo instrumento

Medir el nivel de afrontamiento para Niños (EAN): propiedades psicométricas

#### 4. Usuarios

Se recogerá información de los estudiantes de primaria

#### 5. Características y modo de aplicación

1ºEl cuestionario está diseñado con 35 ítems, dividido en dos dimensiones.

2ºLos niños deberán desarrollar el cuestionario en forma individual, consignando los datos solicitados de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo del instrumento de evaluación.

3ºEl cuestionario se aplicará de manera personal a cada niño quien tendrá un tiempo prudencial de acuerdo a su requerimiento y luego nos explicará las observaciones y sugerencias.

4ºSu aplicación tendrá como duración 20 minutos aproximadamente, y los materiales que emplearan serán: un lápiz y un borrador.

## 6. Estructura del instrumento

Escala valorativa para medir el nivel de afrontamiento

Tabla

*Escala valorativa del afrontamiento*

DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEM
Afrontamiento improductivo	Indiferencia	Cuando hay algún problema en casa Me da igual
		Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico Me da igual
	Conducta agresiva	Cuando tengo problemas con las notas Me da igual
		Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase Me da igual
		Cuando hay algún problema en casa Me peleo y discuto con mis familiares
		Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico Me peleo y discuto con mis familiares
	Reservarse el problema para si	Cuando tengo problemas con las notas Me peleo y discuto con mis familiares, profesores/as, etc.
		Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase Me peleo y discuto con él o ella
		Cuando hay algún problema en casa Guardo mis sentimientos para mí solo/a
		Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico Guardo mis sentimientos para mí solo/a
Evitación cognitiva	Cuando tengo problemas con las notas Guardo mis sentimientos para mí solo/a	
	Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase Guardo mis sentimientos para mí solo/a	
	Cuando hay algún problema en casa Pienso en otra cosa para no acordarme del problema	
	Cuando tengo problemas con las notas Pienso en otra cosa para no acordarme del problema	
Evitación conductual	Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase Pienso en otra cosa para no acordarme del problema	
	Cuando hay algún problema en casa Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema	
	Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema	
	Cuando tengo problemas con las notas Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema	
Afrontamiento centrado en el problema	Solución activa	Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase
		Cuando hay algún problema en casa Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles
		Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles
		Cuando tengo problemas con las notas Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles
	Comunicar el problema a otros	Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles
		Cuando hay algún problema en casa Hablo y le cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)
		Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico Hablo y

cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)

Cuando tengo problemas con las notas Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)

Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)

---

Búsqueda de información y guía

Cuando hay algún problema en casa Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)

Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)

Cuando tengo problemas con las notas Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)

Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)

---

Actitud positiva  
8, 14, 25, 34

---

## FICHA TÉCNICA N° 2

**1. Nombre del instrumento:**

Cuestionario sobre nivel de clima social escolar

**2. Autores del instrumento**

Creado por: Víctor Manuel Prado Delgado, María Lucero Ramírez Mahecha y Magda Sofía Ortiz Clavijo

**3. Objetivo instrumento**

Medir el nivel de clima social escolar

**4. Usuarios**

Se recogerá información de los estudiantes de primaria

**5. Características y modo de aplicación**

1º El cuestionario está diseñado con 54 ítems, dividido en cuatro dimensiones.

2º Los niños deberán desarrollar el cuestionario en forma individual, consignando los datos solicitados de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo del instrumento de evaluación.

3º El cuestionario se aplicará de manera personal a cada niño quien tendrá un tiempo prudencial de acuerdo a su requerimiento y luego nos explicará las observaciones y sugerencias.

4º Su aplicación tendrá como duración 20 minutos aproximadamente, y los materiales que emplearan serán: un lápiz y un borrador.

## 6. Estructura del instrumento

### Escala valorativa para medir el nivel de clima social escolar

Tabla

*Escala valorativa de clima social escolar*

DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEM
Relaciones	Implicación	<p>Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase</p> <p>Los alumnos de esta clase “están en las nubes”.</p> <p>A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase</p> <p>En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor.</p> <p>Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.</p> <p>Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos</p>
	Afiliación	<p>En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.</p> <p>Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros</p> <p>En esta clase se hacen muchas amistades</p> <p>Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas</p> <p>En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos</p> <p>A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.</p>
	Ayuda	<p>El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos</p> <p>El profesor muestra interés personal por los alumnos</p> <p>El profesor parece más un amigo que una autoridad</p> <p>El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos</p> <p>Cuando una alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza</p> <p>El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños</p>
Autorrealización	Tareas	<p>Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.</p> <p>A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase</p> <p>Aquí, es muy importante haber hecho las tareas</p> <p>En esta clase los alumnos no trabajan mucho.</p> <p>Aquí, generalmente hacemos lo que queremos</p>
	Competitividad.	<p>Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos</p> <p>Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas</p> <p>Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder</p> <p>En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares</p> <p>Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota</p> <p>En esta clase no son muy importantes las calificaciones.</p>
Estabilidad		<p>En esta clase, los alumnos casi siempre están callados</p>



	Organización	<p>Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando A menudo, en esta clase se forma un gran lío El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío</p>
	Claridad	<p>Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir Aquí parece que las normas cambian mucho El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.</p>
	Control	<p>En esta clase, hay pocas normas que cumplir Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado En general, el profesor no es estricto Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase</p>
Cambio	Innovación 9, 18, 27, 36, 45, 54	<p>Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.</p>

### Anexo 3. Instrumentos y Baremos

#### Instrumento: Afrontamiento

Se presenta a continuación algunas preguntas que debes leer con atención y responderas con total sinceridad, no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Marque con un aspa (X) en la casilla del número que corresponda según la siguiente escala:

1	2	3
Nunca	Algunas veces	Muchas veces

Nº	ITEMS	1	2	3
	Cuando hay algún problema en casa			
1	Me da igual			
2	Pienso en otra cosa para no acordarme del problema			
3	Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
4	Hablo y le cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
5	Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
6	Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
7	Me peleo y discuto con mis familiares			
8	Pienso que todo se va a arreglar			
9	Guardo mis sentimientos para mí solo/a			
	Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico			
10	Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
11	Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
12	Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
13	Me da igual			
14	Pienso que todo se va a arreglar			
15	Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
16	Me peleo y discuto con mis familiares			
17	Guardo mis sentimientos para mí solo/a			
	Cuando tengo problemas con las notas			

18	Me da igual			
19	Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
20	Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
21	Pienso en otra cosa para no acordarme del problema			
22	Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
23	Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
24	Me peleo y discuto con mis familiares, profesores/as, etc.			
25	Pienso que todo se va a arreglar			
26	Guardo mis sentimientos para mí solo/a			
	Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase			
27	Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
28	Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
29	Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
30	Guardo mis sentimientos para mí solo/a			
31	Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
32	Me peleo y discuto con él o ella			
33	Me da igual			
34	Pienso que todo se arreglará			
35	Pienso en otra cosa para no acordarme del problema			

### Claves de corrección de Afrontamiento

Dimensiones	Items	CLAVES DE CORRECCION
Afrontamiento improductivo	1, 13, 18, 33, 7, 16, 24, 32, 9, 17, 26, 30, 2, 21, 35, 6, 11, 23, 29	Nunca = 3 Algunas veces = 2 Muchas veces = 1
Afrontamiento centrado en el problema	3, 10, 19, 28, 4, 15, 22, 31, 5, 12, 20, 27, 8, 14, 25, 34	Nunca = 1 Algunas veces = 2 Muchas veces = 3

#### Escala general

Tabla

*Escala general del cuestionario afrontamiento*

Niveles	Rangos
Alto	[83– 105]
Medio	[59 -82]
Bajo	[35- 58]

#### Escala específica

Tabla 22

*Escalas específicas del cuestionario afrontamiento*

Niveles y rangos por dimensiones	Afrontamiento improductivo	Afrontamiento centrado en el problema
Alto	[56 – 57]	[38 – 48]
Medio	[33– 55]	[27– 37]
Bajo	[19 – 32]	[16 – 26]

### Instrumento: Clima social escolar

Se presenta a continuación algunas preguntas que debes leer con atención y respondas con total sinceridad, no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Marque con un aspa (X) en la casilla del número que corresponda según CORRESPONDA:

ITEMS		
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 materia de 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	V	F

el profesor.		
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

## CLAVES DE CORRECCION DE CLIMA SOCIAL DEL AULA

Implicación	Afiliación	Ayuda	Tarea	Competitividad	Organización	Claridad	Control	Innovación
1 – V	2 – V	3 – F	4 – V	5 – F	6 – V	7 – V	8 – F	9 – V
10 – F	11 – F	12 – V	13 – V	14 – V	15 – V	16 – F	17 – V	18 – V
19 – F	20 – V	21 – V	22 – F	23 – V	24 – F	25 – V	26 – F	27 – F
28 – V	29 – V	30 – V	31 – V	32 – F	33 – F	34 – V	35 – V	36 – V
37 – F	38 – V	39 – F	40 – F	41 – V	42 – V	43 – V	44 – F	45 – F
46 – F	47 – V	48 – F	49 – V	50 – F	51 – F	52 – F	53 – V	54 – V
IM:	EF:	AY:	TA:	CO:	OR	CL:	CN:	IN:

Verdadero	1
Falso	0

### a. Escala general

Tabla 21

*Escala general del cuestionario clima social escolar*

Niveles	Rangos
Alto	[37– 54]
Medio	[19 -36]
Bajo	[0- 18]





## Variable clima social del aula

### Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	30	100,0
	Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
	Total	30	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,871	35

### Interpretación:

El resultado nos indica que el instrumento de la variable afrontamiento es altamente confiable con una puntuación de 0,871 puntos.



Se aplicó KR- 20:  $= (54/53) (1 - 0,07) = (1,02) (0,93) = 0,95$

$$\text{Confiabilidad} = \frac{54}{54-1} \left[ 1 - \frac{9.64}{140} \right]$$

**Interpretación:**

El resultado nos indica que el instrumento de la variable clima social del aula, es altamente confiable con una puntuación de 0,95 puntos



