



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORAL EN EDUCACIÓN

**Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de
Secundaria**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en educación

AUTOR:

Mgtr. Yesi Cirila, Villegas Ibarra
(ORCID N° 0000-0003-0097-7583)

ASESOR:

Dr. Sebastián Sánchez Díaz
(ORCID N° 0000-0002-0099-7694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Atención integral del infante, niño y adolescente

Lima-Perú

2020

Acta de aprobación de tesis



ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS

Código : F07-PP-PR-C2.02
Versión : 10
Fecha : 10-06-2019
Página : 1 de 1

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don (a) Yesi Cirila Villegas Ibarra cuyo título es: Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: *(17) diecisiete*

Lima Este, San Juan de Lurigancho, 17 de enero del 2020.

Dra. Dora Ponce Yactayo

PRESIDENTE

Dr. Juan Méndez Velgaray

SECRETARIO

Dr. Sebastián Sánchez Díaz

VOCAL

Revisó	Vicerectorado de Investigación/ DEVAC / Responsable del SGC	Aprobó	Rectorado
--------	---	--------	-----------

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Tilde serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

Dedicatoria

Dedicatoria

A mis hermanos por
sus ejemplos que me motivaron
para cumplir todos mis logros.

Agradecimiento

Agradecimiento

A la Universidad Cesar Vallejo, a su plana docente y administrativa por todo el esfuerzo y dedicación que realizan para contribuir en el desarrollo personal y profesional de todos quienes queremos salir adelante y contribuir en la transformación de la educación.

Especial agradecimiento al Dr. Sebastián Sánchez Díaz tutor de la investigación. Así mismo, agradezco al Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel, al Dr. Sebastián Sánchez Díaz, al Dr. Juan Méndez Vergaray, al Dr. José Luis Valdez Asto y a la Dra. Fátima Torres Cáceres por brindar parte de su valioso tiempo para validar los instrumentos de investigación.

Declaratoria de autenticidad

Declaratoria de autenticidad

Yo, Yesi Cirila Villegas Ibarra estudiante de posgrado de la Universidad César Vallejo, sede/filial Lima Este, declara que el trabajo académico titulado **“Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria, 2019”** presentado en 162 folios para la obtención del grado de doctora en Educación.

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 a lo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo 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 determinan el procedimiento disciplinario.

San Juan de Lurigancho, 19 de enero del 2020



Yesi Cirila Villegas Ibarra

DNI N° 07222067

Presentación

Señores miembros del jurado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo. Ponga a vuestra disposición la tesis titulada: “Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria, 2019”, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César vallejo, a fin de optar el grado de Doctora en Educación.

El objetivo de la presente investigación fue: *Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho*. Se buscó de establecer la relación explicativa de las variaciones de la violencia y clima en el aula, y como estas variaciones afectan la conducta de los estudiantes, sustentada en investigaciones previas y teorías sustantivas como la bioecológica y del aprendizaje social.

Este informe está compuesto de siete capítulos, de acuerdo con el protocolo propuesto por la Universidad César Vallejo.

En el primer capítulo se presenta la realidad problemática, los antecedentes de la investigación, la fundamentación científica de las variables, las teorías que las sustentan, las dimensiones e indicadores, la justificación, la formulación del problema, los objetivos y las hipótesis, el segundo capítulo está dedicado a la operacionalización de las tres variables, la población, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la validez y confiabilidad, los procedimientos, el método de análisis de datos y los aspectos éticos. En el tercer capítulo se presentan los resultados psicométricos, descriptivo y la contrastación de las hipótesis. El cuarto capítulo está dedicado a la discusión de los resultados. El quinto capítulo está dedicado a la exposición de las conclusiones. En el sexto se formulan las recomendaciones. En el séptimo se plantea una propuesta de investigación. Finalmente se presentan las referencias y los anexos.

La autora

Índice

	Pág.
Acta de aprobación de tesis	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación.....	vii
Índice	viii
Índice de tablas	x
Índice de figuras	xii
Resumen	xiii
Abstract.....	xiv
Resumo	xv
I. INTRODUCCIÓN.....	16
II. MÉTODO	34
2.1.1 Tipo de investigación.....	34
2.1.2 Diseño de investigación	34
2.2 Operacionalización de variables	35
2.2.1 Identificación de las variables	35
2.2.2 Operacionalización de las variables de estudio	36
2.3 Población, muestra y muestreo	38
2.3.1 Población.....	38
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos, validez y confiabilidad.....	39
2.4.1 Técnicas de recolección de los datos	39
2.4.2 Instrumentos de recolección de los datos	39
2.5 Procedimiento	42
2.6 Método de análisis de los datos	43
2.7 Aspectos éticos	43
III. RESULTADOS.....	44
3.1 Análisis psicométrico.....	44
3.1.1 Escalas de clima social en el centro escolar: CES de Moos, Moos y Trickett	44
3.1.2 Cuestionario de exposición a la violencia CEV de Orue y calvete	45
3.1.3 Batería de Socialización BAS3 de Fernando Silva Moreno y María del	45
3.1.4 Validez de contenido	45
3.1.5 Confiabilidad	46
3.2 Análisis descriptivo	46

3.2.1 Niveles de violencia de los estudiantes de la institución pública de investigación	46
3.2.1 Asociación de la variable violencia directa y la conducta social	49
3.2.2 Asociación de la variable violencia indirecta y la conducta social	55
3.2.3 Asociación de la dimensión relaciones de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social	61
3.2.4 Asociación de la dimensión autorrealización de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social	67
3.2.4 Asociación de la dimensión estabilidad de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social	73
3.2.5 Asociación de la dimensión cambio de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social	79
3.3. Contrastación de las hipótesis	84
IV. DISCUSIÓN	90
V. CONCLUSIONES	94
VI. RECOMENDACIONES	95
VII. PROPUESTA	96
7.1 Propuesta para la solución del problema	96
7.1.1 Generalidades	96
7.1.2 Beneficiarios	96
7.1.3 Justificación	96
7.1.4 Descripción de la problemática	96
7.1.5 Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos	97
7.1.6 Objetivos	97
7.1.7 Resultados esperados	97
7.2 Costos de implementación de la propuesta	98
Referencias	99
Anexos	105
Anexo 6: Artículo científico	145

Índice de tablas

<i>Tabla 1 Matriz de operacionalización de la variable violencia</i>	36
<i>Tabla 2 matriz de operacionalización de la variable clima en el aula</i>	37
<i>Tabla 3 matriz de operacionalización de la variable conducta social</i>	38
<i>Tabla 4 Distribución de la población por secciones y sexo.....</i>	39
<i>Tabla 5 Expertos que realizaron la validez de contenido.....</i>	40
<i>Tabla 6 Confiabilidad del instrumento de clima en el aula</i>	44
<i>Tabla 7 Confiabilidad del instrumento: Cuestionario de violencia</i>	45
<i>Tabla 8 Confiabilidad del instrumento: Cuestionario de la conducta social</i>	46
<i>Tabla 9 Distribución de niveles de violencia de estudiantes del tercer grado de secundaria de la población de estudio</i>	46
<i>Tabla 10 Distribución de clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria</i>	47
<i>Tabla 11 Distribución de la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria.....</i>	48
<i>Tabla 12 Asociación entre la variable exposición a violencia directa y la consideración en la conducta social</i>	49
<i>Tabla 13 Asociación entre la variable exposición a violencia directa y el autocontrol en las relaciones sociales.</i>	50
<i>Tabla 14 Asociación entre la variable exposición a violencia directa y el retraimiento social.</i>	51
<i>Tabla 15 Asociación entre la variable exposición a violencia directa y la ansiedad social/timidez.</i>	52
<i>Tabla 16 Asociación entre la variable exposición a violencia directa y el liderazgo</i>	53
<i>Tabla 17 Asociación entre la variable exposición a violencia directa y la sinceridad</i>	54
<i>Tabla 18 Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y la consideración</i>	55
<i>Tabla 19 Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y el autocontrol en las relaciones sociales.</i>	56
<i>Tabla 20 Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y el retraimiento social.</i>	57
<i>Tabla 21 Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y la ansiedad social/timidez</i>	58
<i>Tabla 22 Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y el liderazgo.....</i>	59
<i>Tabla 23 Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y la sinceridad.....</i>	60
<i>Tabla 24 Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social.....</i>	61
<i>Tabla 25 Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión Autocontrol en las relaciones sociales de la conducta social.....</i>	62
<i>Tabla 26 Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión retraimiento social de la conducta social</i>	63
<i>Tabla 27 Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social</i>	64
<i>Tabla 28 Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social.....</i>	65
<i>Tabla 29 Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social</i>	66
<i>Tabla 30 Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social.....</i>	67
<i>Tabla 31 Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión autocontrol en las relaciones sociales de la conducta social</i>	68
<i>Tabla 32 Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión retraimiento social de la conducta social</i>	69
<i>Tabla 33 Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social.....</i>	70
<i>Tabla 34 Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social</i>	71
<i>Tabla 35 Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social</i>	72
<i>Tabla 36 Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social.....</i>	73

<i>Tabla 37 Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión autocontrol en las relaciones sociales</i>	74
<i>Tabla 38 Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión retraining social de la conducta social</i>	75
<i>Tabla 39 Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social.</i>	76
<i>Tabla 40 Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social.....</i>	77
<i>Tabla 41 Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social.....</i>	78
<i>Tabla 42 Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social.</i>	79
<i>Tabla 43 Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión autocontrol en las relaciones sociales de la conducta social.</i>	80
<i>Tabla 44 Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión retraining social de la conducta social.....</i>	81
<i>Tabla 45 Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social.</i>	82
<i>Tabla 46 Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social.</i>	83
<i>Tabla 47 Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social.....</i>	84
<i>Tabla 48 Nivel de determinación de la incidencia entre las variables</i>	85
<i>Tabla 49 Nivel de significación del modelo de regresión.....</i>	85
<i>Tabla 50 Nivel de determinación de la incidencia entre las variables</i>	86
<i>Tabla 51 Nivel de significación del modelo de regresión.....</i>	86
<i>Tabla 52 Nivel de determinación de la incidencia entre las variables</i>	87
<i>Tabla 53 Nivel de significación del modelo de regresión.....</i>	87
<i>Tabla 54 Nivel de determinación de la incidencia entre las variables</i>	88
<i>Tabla 55 Nivel de significación del modelo de regresión.....</i>	88
<i>Tabla 56 Nivel de determinación de la incidencia entre las variables</i>	89
<i>Tabla 57 Nivel de significación del modelo de regresión.....</i>	89

Índice de figuras

Figura 1: Esquema del diseño correlacional-causal de la investigación	34
Figura 2: frecuencia de violencia por niveles	46
Figura 3: Niveles de clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria.	47

Resumen

La investigación “Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria” tuvo por objetivo determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho. La investigación se sustenta en la teoría social de Bandura que considera que la conducta se establece en una relación activa de interacción con el contexto social y la conducta personal del individuo (Heydari, Dashtgard, y Moghadam, 2014) y por otra parte, la teoría bioecológica de Bronfenbrenner que explica que las conductas se desarrollan en la interacción del individuo con diferentes contextos (Garaigordovil y Oñederra, 2010). La investigación de tipo básica (Bunge, 1980; Hidalgo, 2015) y de diseño correlacional causal (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) se ejecutó con una población de 102 estudiantes de tercer grado de secundaria. Los instrumentos utilizados fueron: El “Cuestionario de exposición a la violencia”, “Escala de clima social en el centro escolar: CES” y la “Batería de socialización BAS3”. Se demostró que 63.7% (65) de los participantes consideraban que la violencia en su contexto se ubica en el nivel medio. Así mismo, el 64.7% (66) percibió que las interrelaciones sociales y afectivas en el aula, se ubica en el nivel moderado. Además, en el proceso de las relaciones de reciprocidad interactiva, el 73.5% (75) percibió que la conducta social se ubica en el nivel medio. La prueba de hipótesis de las variables violencia y clima en el aula mostró evidencias que inciden significativamente en la variable dependiente consideración por los demás a un nivel de confianza de 0.05. Se concluyó que las variaciones de la conducta social son explicadas por las variables independientes violencia y clima en el aula.

Palabras clave: Violencia, conducta, social, teoría bioecológica.

Abstract

The research "Violence and classroom climate in the social behavior of secondary school students" aimed to determine the incidence of violence and classroom climate in the social behavior of third grade students in a public school in the San Juan De Lurigancho district. The research is based on Bandura's social theory that considers that behavior is established in an active relationship of interaction with the social context and the personal behavior of the individual (Heydari, Dashtgard, and Moghadam (2014) and on the other hand, Bronfenbrenner's bioecological theory that explains that behaviors are developed in the interaction of the individual with different contexts (Garaigordovil and Oñederra, 2010). Basic research (Bunge, 1980; Hidalgo, 2015) and causal correlation design (Hernández, Fernández and Baptista, 2014) was carried out with a population of 102 third grade secondary school students. The instruments used were: The "Questionnaire of exposure to violence", "Scales of social climate in the school: CES" and the "BAS3 socialization battery". It was shown that 63.7% (65) of the participants considered that violence in their context is at the middle level. Likewise, 64.7% (66) perceived that social and affective interrelations in the classroom are at the moderate level. In addition, in the process of interactive reciprocal relationships, 73.5% (75) perceived that social behavior is at the middle level. The hypothesis test of the variables violence and climate in the classroom showed evidence that significantly affects the dependent variable considered by others at a confidence level of 0.05. It was concluded that variations in social behavior are explained by the independent variables violence and classroom climate.

Keywords: Violence, social, behavior, social, bioecological.

Resumo

A pesquisa "Violência e clima de sala de aula no comportamento social dos alunos do ensino médio" teve como objetivo determinar a incidência da violência e do clima de sala de aula no comportamento social dos alunos da terceira série de uma escola pública do distrito de San Juan De Lurigancho. A pesquisa se baseia na teoria social de Bandura que considera que o comportamento se estabelece em uma relação ativa de interação com o contexto social e o comportamento pessoal do indivíduo (Heydari, Dashtgard e Moghadam, 2014) e, por outro lado, a teoria bioecológica de Bronfenbrenner que explica que os comportamentos se desenvolvem na interação do indivíduo com diferentes contextos (Garaigordovil e Oñederra, 2010). A pesquisa básica (Bunge, 1980; Hidalgo, 2015) e o desenho da correlação causal (Hernández, Fernández e Baptista, 2014) foi realizada com uma população de 102 alunos da terceira série. Os instrumentos utilizados foram: o "Questionário de exposição à violência", "Escala de clima social na escola: CES" e a "Bateria de socialização BAS3". Foi demonstrado que 63,7% (65) dos participantes consideraram que a violência no seu contexto se situa no nível médio. Da mesma forma, 64,7% (66) perceberam que as inter-relações sociais e afetivas na sala de aula estão no nível moderado. Além disso, no processo de relações interativas recíprocas, 73,5% (75) perceberam que o comportamento social está no nível médio. O teste de hipótese das variáveis violência e clima na sala de aula mostrou evidências que afetam significativamente a variável dependente considerada por outros a um nível de confiança de 0,05. Concluiu-se que as variações no comportamento social são explicadas pelas variáveis independentes violência e clima de sala de aula.

Palavras-chave: Violência, comportamento social, teoria, bioecológica.

I. INTRODUCCIÓN

El informe de Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) elaborado por Trucco e Inostroza (2017) señalaron que las formas como se puede presentar la violencia en el contexto escolar son diversas, además, deben ser entendidas en términos de intensidad en las interrelaciones personales que vulnera el desarrollo físico, mental y espiritual de los estudiantes en la medida que implica abuso y discriminación cuyas consecuencias pueden permanecer en el tiempo. En Estados Unidos, el 60% de niños de ambos sexos reportó haber sido víctima de violencia (Peterson, Williams, Myer y Tinajero, 2016, p. 66).

La violencia constituye uno de los problemas más álgidos en los colegios a nivel mundial (Sánchez-Queija, García-Moya, y Moreno, 2017, citado en Valdés, Urías y Martínez, 2018), al respecto, el informe de los técnicos del Organismo Mundial de la Salud (OMS) del 2016, el cual fue recogido de 133 países. reveló que el 2012 se produjeron 475000 homicidios, siendo el 60% varones. Además, la fuente informó que el mayor índice de violencia se registró en los países de mediano y bajos recursos, siendo América donde se dio la mayor tasa de violencia (28.5/100000). En contraste con esta realidad, la menor tasa de violencia se dio en Europa. El informe agrega que el mayor porcentaje de víctimas de violencia física, psicológica y sexual estuvo conformado por mujeres, niños y personas de la tercera edad. Por otra parte, el informe hace hincapié que los datos con los que se cuentan son insuficientes y parciales, lo que no permite asumir acciones adecuadas para su solución.

Trucco e Inostroza (2017), a partir de la información obtenida de las investigaciones realizadas en el 2013 por los especialistas del tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) afirmaron que la violencia escolar no es problema excluyente, sino por el contrario, este se generaliza a todos los ámbitos escolares de los diferentes estratos sociales y económicos. Sin embargo, Trucco e Inostroza (2017) afirmaron que la mayor intensidad se centra en las poblaciones escolares de contextos marginados y de segregación, afectando fundamentalmente el rendimiento académico. Esta realidad, reafirma lo planteado en esta investigación en el sentido que la violencia afecta el clima en el aula y la forma como va a ser la conducta de los estudiantes en el ámbito escolar. En la misma línea, Román y Murillo (2011, en Trucco e Inostroza, 2017) afirmaron que aquellos que son víctimas de violencia, así como los que presencian estos actos suelen ver afectado su rendimiento escolar.

Diferentes investigaciones, en especial las realizadas por los técnicos de CEPAL (2015, en Trucco e Inostroza, 2017) revelaron que los estudiantes entre 11 y 17 suelen ser víctima de diferentes formas de bullying, destacando que los hombres reciben mayor agresión física (20%) que las mujeres (10%), en contraste con las burlas relacionadas al aspecto físico donde las mujeres son más afectadas (23%) que los varones (14%). Otras formas de acoso escolar son las burlas relacionadas a la raza donde los varones son más afectados (10.7%) que las mujeres (8.3%) y las burlas sexuales donde el 12% corresponde a los varones y 11.4% a las mujeres. Estas acciones violentas contra los escolares, conduce a la deserción escolar, la desmotivación y al bajo desempeño escolar (UNESCO, 2015 en Trucco e Inostroza, 2017, p. 17). Cabe destacar el rol que juegan los medios de comunicación en la extensión de la violencia al ámbito comunitario de América Latina para generar el pandillaje al reforzar los modelos de líderes juveniles “desadaptados” (CEPAL, 2015, p. 154 en Trucco e Inostroza, 2017, p. 18).

Según el informe del INEI (2015), de acuerdo con los resultados de la encuesta nacional sobre relaciones sociales (ENARES) entre el 2013 y 2015, el 73,3% de niñas y niños entre 9 y 11 años de edad sufrió algún tipo de violencia en su casa en algún momento de su existencia. Por otra parte, en los últimos 12 meses del 2015, la violencia psicológica fue de 32.6%, la física 26.7%. El mismo informa reporta que el 75.5% fue víctima de violencia en algún momento de su vida en el colegio, mientras que el 50,1% indica que fue víctima en los últimos 12 meses.

Con respecto a los adolescentes entre 12 y 17 años de edad, el informe de los técnicos del INEI (2015) revela que el 81% alguna vez fue víctima de violencia en su hogar. Mientras que el 38.8% afirma haber sido violentado en los últimos 12 meses. En ese mismo período, el 33% afirma haber sufrido violencia psicológica y el 20% violencia física en su hogar. El informe del INEI (2015) indica que el 73,8% de los adolescentes alguna vez fueron sujetos de victimización en el colegio. El mismo informe agrega que en los 12 últimos meses del 2015, 47.4% de los adolescentes encuestados fueron víctima de agresión en su centro de estudios. Además, en ese período, 42,7% fue sometido a violencia psicológica y 18,4% a violencia física.

Asimismo, en el 2015 según los especialistas del Ministerio de Salud (MINS), en las instituciones educativas peruanas el 43.4% de estudiantes varones y 32.4% de mujeres fueron agredidas físicamente. Por otra parte, según ENARES (2018, en

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2019, p. 3), “de los 5876 casos de violencia a niños y adolescentes reportados, 2762 fueron de tipo psicológico, 1911 física, 1172 sexual y 31 casos de violencia económica/ patrimonial”.

En la institución educativa pública donde se realizó la investigación se observó que los estudiantes de secundaria asumen diferentes formas de violencia: verbales, virtuales (envío de amenazas) especialmente las mujeres, ellas justifican estos actos indicando “*me ha barrido con la mirada*” o por los enamorados, que se convierten en agresiones físicas entre mujeres, que suceden especialmente a la hora de salida, donde las peleas son especialmente con jalones del cabello entre la bulla y los aplausos de sus compañeros que los incentivan a seguir peleando. Mientras que las agresiones entre varones son golpes, quitarles el asiento para que la víctima se caiga, tomarles del cuello y tumbarlos y luego en grupo hacen una pirámide sobre la víctima. Las agresiones de tipo sexual consiste en bajarle el buzo, esto sucede tanto entre hombres como entre mujeres. Por otra parte, se observa que los estudiantes amenazan a sus compañeros con pegarles a la salida si no realizan actos que los líderes les ordenan. Otra modalidad de violencia es el robo de mochilas, celulares e incluso libros que proporciona el estado.

La violencia perpetrada por los estudiantes de la institución donde se realizó la investigación, no solo se dirige a sus pares, sino que en ocasiones también es autodestructiva, infringiéndose lesiones y en especial cortes en los brazos “*para demostrar que son valientes e indisciplinados*” lo que les da la oportunidad de pertenecer a los grupos de los autodenominados “*indisciplinados*”. Por otra parte, se observa un rechazo a las actividades escolares evitando que algunos estudiantes que son estudiosos y con valores no participen y si lo hacen son amenazados y discriminados no solo ellos sino también sus padres.

Esta situación violenta se refleja en irritación, peleas con los padres que de alguna manera tratan de establecer relaciones adecuadas y de protección frente a estos hechos. Así mismo, se observa bajo rendimiento, ansiedad, transgresión de las normas de la institución llevando objetos que está prohibido ingresar a la institución como: celulares, relojes, pulseras, aretes, entre otros. Además, la agresión se ve reflejada en el poner apodosos o asumir posturas y dramatizaciones relacionadas con su nombre o sus apellidos, por ejemplo: a alguien se apellida Pastor lo obligan a “*ponerse de cuatro y hacer como el perrito*” mientras los que observan este acto se ríen y burlan de la víctima. Otras formas

de enfrentar a la autoridad es el uso de polos de diferentes colores para identificarse y asumir que rol cumplen en la venta y consumo de drogas dentro de la institución. Estos modelos de conducta son propiciados por los líderes que se muestran desafiantes con los profesores e incluso con sus tutores. Frente a esta realidad los profesores no asumen su rol por temor a ser agredidos o de ser objeto de procesos administrativos por denuncia de los padres que avalan este comportamiento.

Esta realidad llevó a revisar la literatura relacionada con el tema para contrastar los resultados de esta investigación con otras investigaciones previas nacionales e internacionales. La búsqueda de información se realizó en revistas de alto impacto y tesis. Los antecedentes internacionales que coinciden con esta investigación son entre otros los siguientes:

Afifi, *et al.* (2019) realizaron una investigación cuyo objetivo fue verificar la incidencia del uso de las bofetadas y los golpes en relación a la victimización de los padres en la infancia. La investigación fue realizada con una muestra de 1883 estudiantes entre 14 y 17 años. Los resultados demostraron que el hecho de vivir en zonas urbanas en comparación con los que vivían en zonas rurales y de pobreza permitía disminuir el uso de bofetadas y golpes. Además, los padres que habían tenido algunas experiencias durante la infancia de ser víctima de agresión física, verbal, correazos, abuso sexual, el abuso emocional y el haber sido expuesto a la violencia física de la familia correlacionaba con un aumento de las probabilidades de los jóvenes de tener dificultades en el ajuste social.

Por otra parte, la investigación de Taquette y Monteiro (2019) tuvo como objetivo averiguar cuáles eran las causas y las consecuencias de la violencia en el noviazgo entre adolescentes y la posibilidad de realizar un pronóstico de la conducta violenta en la adultez. El análisis sistemático de investigaciones científicas la realizaron utilizando el método Medical Subject Headings (MeSH), la muestra estuvo constituida por 35 artículos científicos, de los cuales el 71.4% se realizaron en Estados Unidos de Norte América. Los encabezados de Investigación fueron tres: (a) la vulnerabilidad relacionada con la violencia de los noviazgos entre adolescentes, (b) circularidad de la violencia y (c) problemas de salud asociados con la violencia de los noviazgos entre adolescentes. Los resultados demostraron que la violencia del noviazgo entre adolescentes se asociaba con raíces profundas de tipo patriarcal, con el racismo y la pobreza. Además, hallaron que se asociaba a diferentes contextos como la familia, la escuela, la comunidad y los medios de

Comunicación. Adicionalmente encontraron que este problema estaba relacionado con problemas de ansiedad, autoestima baja, las Drogas y el alcohol. Los autores concluyen que existe la necesidad de implementar programas de prevención en la que se involucren la familia, la escuela y la comunidad con la finalidad de cambiar los patrones culturales patriarcales.

Además, Simonović (2019) realizó una investigación con 308 adolescentes entre 15 y 18 años de edad con el objetivo de verificar la relación entre la violencia de pareja íntima y el nivel de cohesión, la adaptación familiar, el uso del lenguaje imperativo y el riesgo de desarrollar patrones sintomatología psicopática. La investigación que contó con dos grupos, estuvo conformado por 68 adolescentes pertenecientes a familias con violencia de pareja íntima, mientras que 240 provenían de familias sin antecedentes de familias con violencia ni patología psicosocial que fue medido con la “Escala de Calificación de Padres de Connors-Revisada CPRS-R” (p. 913), para medir el funcionamiento familiar utilizó la “Escala de Medición de Faces III” (p. 913) y la medición del funcionamiento conativo de las dimensiones conativas de personalidad el autor utilizó el “Modelo Cibernético de Dimensiones Conativas de Personalidad CON-6” (p. 913). Los resultados de la investigación mostraron que los adolescentes que habían crecido en hogares de familias violentas presentaban diferencias significativas ($p < 0.01$) en el funcionamiento psicosomático, la ansiedad, la agresividad, el comportamiento disociativo y el comportamiento adaptativo de personalidad en relación con los que provenían de familias sin violencia de pareja. El investigador concluyó que los adolescentes que se desarrollan en contextos de familias violentas suelen tener cambios en el funcionamiento conativo y con riesgo a desarrollar síntomas socialmente inadaptadas, ansiedad y reacciones disociativas. Además, que el mediador entre la violencia íntima de la pareja y el funcionamiento conativo de los participantes fue la cohesión de la familia.

Contreras y Cano-Lozano (2016) realizaron una investigación en Jaén-España con el objetivo de verificar la relación que podía existir entre la exposición a la violencia en diferentes entornos sociales (la casa, el colegio, la comunidad y la televisión) y el procesamiento de la relación social-cognitivo (percepción social hostil, impulsividad, capacidad de anticipar las consecuencias de los comportamientos sociales y seleccionar los medios apropiados para lograr los objetivos de las conductas sociales). La muestra de 90 participantes fue dividida en tres grupos: (a) 30 denunciados por sus padres por

violencia contra ellos, (b) 30 que cometieron otro tipo de delitos y (c) 30 no tenían antecedentes penales. Los resultados de la investigación mostraron que los adolescentes que violentaron a sus padres reportaron una mayor exposición a la violencia en casa en comparación a otros grupos. Por otra parte, hallaron que la violencia en el hogar correlacionaba significativamente con la hostilidad social.

Así mismo, la investigación realizada por Tsang (2018) tuvo como objetivo verificar de qué manera la psicopatía, la exposición a la violencia y el trastorno de estrés postraumático estaban relacionados con la conducta antisocial de 1354 adolescentes menores de 18 años. Los resultados obtenidos mostraron que las variables: psicopática, la exposición a la violencia y los trastornos de estrés postraumáticos eran independientes de sí el sujeto era o no delincuente. Sin embargo, Tsang (2018) detectó que existía asociación entre desviación interpersonal/afectiva y social de la psicopatía y los síntomas del trastorno de estrés postraumático. Tsang (2018) encontró que la exposición a la violencia como víctima o testigo se asociaba de manera especial con el incremento de la conducta delincuencia.

Barnes, Leite y Smith (2017) se plantearon como objetivo de investigación la asociación entre los programas para prevenir la violencia y los resultados que se podían obtener en relación a la agresión y la violencia. Con este fin, Barnes, *et al.* (2017) utilizaron como instrumento el “U.S. Department of Education's School Survey on Crime and Safety” (p. 49). Los resultados que obtuvieron demostraron que existía asociación significativa entre las variables atención individual, tutoría, coaching, recreación, las actividades de ocio, así como el involucramiento de los estudiantes en la solución de los problemas de conducta del programa de prevención a la violencia y las consecuentes conductas agresivas y violentas.

Además, Peterson, *et al.* (2016) realizaron una investigación con el propósito de verificar los efectos del programa de prevención de la violencia “*Do the Write Thing*” (p. 66). La muestra estuvo conformada por 49 estudiantes (24 mujeres y 25 varones), 41 padres (19 mujeres, 21 varones y uno sin especificar) y 38 profesores (28 mujeres, 9 varones y uno sin especificar). Los resultados obtenidos por Peterson, *et al.* (2016) demostraron cambios importantes de tipo afectivo, conductual como cognitivo. Esto se evidenció en el incremento de la comprensión de la violencia y el consecuente compromiso de reducirla, esta situación permitió mejorar la relación entre los

participantes. Sin embargo, esto se vio afectado cuando el tiempo y los recursos no fueron suficientes y la consecuencia fue que no se observaron cambios significativos. Por otra parte, el reporte de los maestros consignó una mejor empatía con los estudiantes, mejoró el aprendizaje y las condiciones de la enseñanza en las que se incluyeron temas de violencia como parte del plan de estudio.

López, Murphy, Lucke, Torres-Vallejos, Villalobos-Parada, Ascorra, Carrasco y Bilbao (2018) investigaron la asociación entre escolares que fueron víctimas de violencia y la salud mental. La muestra de estudio estuvo conformada por 10 532 estudiantes de sexto grado. La evaluación de los problemas de salud mental y su adaptación al aula la realizaron al inicio y al final del año escolar, considerando la victimización y el clima en el aula como en la escuela. Los resultados mostraron que los estudiantes que presentaban riesgo de salud mental reportado por sus padres, eran proclives a ser víctima de violencia cinco veces más que sus demás compañeros. Además, los estudiantes que habían sido detectados con problemas de atención y concentración por sus profesores, eran víctima de violencia una vez más que sus demás compañeros. Sin embargo, cuando López, *et al.* (2018) introdujeron otras variables, el riesgo de victimización en relación a la salud mental disminuyó, lo que llevó a López, *et al.* (2018) a considerar la complejidad de la influencia que puede tener la salud mental en la victimización y la importancia de la interacción del contexto social.

La investigación de Vieira, Rønning, Mari, y Bordin (2019) tuvo como objetivo determinar si el acoso escolar cibernético a la víctima se producía junto a otras formas de exposición a la violencia en la casa, el colegio, así como en la comunidad. La investigación de diseño longitudinal se realizó con una muestra de 669 estudiantes entre 11 y 15 años de edad de Noruega y estudiantes de bajos recursos de Brasil. En la investigación, Vieira, *et al.* (2019) incluyeron el acoso cibernético, el tradicional, el físico y el sexual, castigo infringido por los padres y el haber sido víctima y testigo de violencia en la comunidad. Los resultados demostraron que seis meses antes de la investigación, 1.9% de los estudiantes habían sido víctima de acoso cibernético y los que sufrieron agresiones físicas, acoso verbal y amenazas de sus pares fueron el 21.9%. sin embargo, Vieira, *et al.* (2019) destacan que únicamente el 5.5% sintieron que fueron víctima de acoso en el colegio. Por otra parte, al indagar lo que sucedió 12 meses antes de la encuesta, Vieira, *et al.* (2019) mostró que 12.4% habían recibido castigo físico severo, 14% fueron víctima de violencia de la comunidad y 20.9 fue testigo de violencia en la

comunidad. Al realizar la asociación entre la victimización por diversos tipos de intimidación tradicional y la autopercepción de victimización, Vieira, *et al.* (2019) encontraron que consecuencia del acoso cibernético y de violencia en la casa. Concluyeron que existía evidencia que correlación entre ciberacoso, el acoso tradicional, sexual, la amenaza y la autopercepción entre los estudiantes brasileños de recursos bajos.

Con la finalidad de verificar la eficacia de un programa de prevención de la violencia y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de estudiantes con discapacidad y sin discapacidad, Sullivan, Sutherland, Farrell, Taylor, y Doyle (2017) investigaron una muestra de 231 estudiantes entre 11 y 15 años de edad de 6°, 7° y 8° grados de estudios. En el grupo con discapacidad los resultados fueron moderados, mientras que, en el grupo sin discapacidad se observó mayor incremento del control de la ira. Por otra parte, los maestros mostraron disminución en la conducta intimidatoria después de la post prueba.

Entre las investigaciones previas nacionales se consideraron tesis actuales, entre las que destacan las siguientes:

La investigación de Moncada (2016) tuvo como objetivo asociar la violencia en la escuela y y la depresión de alumnos de cuarto, quinto y sexto grados de primaria de una institución educativa pública de Chimote. La investigación de enfoque cuantitativo-cualitativo contó con una muestra de 167 alumnos. La información fue obtenida a través de dos instrumentos: el EVE y el CDI. Moncada (2016) utilizó la entrevista en profundidad para obtener información relacionada con la violencia. Los resultados demostraron una relación moderada entre la depresión y la violencia en la escuela a nivel de confianza de $p < 0.05$. Por otra parte, Moncada (2016) encontró que los síntomas se mantienen en el tiempo a un nivel moderado con porcentajes de 29% para cuarto grado, 35% para quinto grado y 29% para sexto grado. La entrevista en profundidad mostró que todos los participantes habían sido víctima de violencia en el aula, habiendo sido la violencia verbal la más frecuente (poner apodos, insultar), seguida de la psicológica (burlarse, discriminar) y la física (escupir, empujar, golpear). Frente a esta situación las víctimas no comunicaban los hechos porque eran objeto de más violencia y por temor.

Por otra parte, la investigación cuasi experimental de Gronert (2016) tuvo como objetivo disminuir la violencia escolar a través de un programa para incrementar las habilidades sociales de 59 participantes de primer grado de secundaria (29 en el grupo experimental y 30 en el grupo control) de 11 y 12 años de edad. La información del pretest

y el post test, Gronert (2016) la obtuvo con la adaptación del cuestionario de violencia escolar y la violencia del modelado CUPER-R (Álvarez, y Núñez 2011, citado en Gronert, 2016). Los resultados a través del estadístico de Wilcoxon demostró que el programa de habilidades sociales influyó en la disminución de la violencia con un nivel de confianza del $p < 0.05$. Gronert (2016) concluyó que existían evidencias suficientes que mostraban que el programa propuesto disminuía la violencia en la muestra de estudio.

Así mismo, la investigación no experimental, correlacional-causal de Zevallos (2015) fue ejecutada en una muestra de 245 participantes de segundo y tercer grado de secundaria, para el que utilizó un cuestionario de violencia familiar construido por Zevallos (2015). Los resultados obtenidos con el estadístico H de Kruskal-Wallis demostraron que el maltrato familiar no influía en el rendimiento académico de grupo de estudio. Sin embargo, Zevallos (2015) concluyó que a menor violencia familiar se incrementaba el rendimiento escolar de los participantes de la investigación.

Además, Hilario (2018) desarrolló una investigación de tipo básica descriptiva comparativa con el objetivo de verificar las diferencias existentes en las experiencias de violencias directas e indirectas de 239 estudiantes de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto grados de secundaria. El instrumento que utilizó fue el cuestionario de exposición a la violencia (CEV) de Orué y Calvete. Los resultados demostraron que no existían diferencias significativas en las experiencias de violencia directa, pero sí en las experiencias de violencia indirecta del grupo participante en la investigación.

Finalmente, la investigación de diseño cuasiexperimental (con pretest y post test) de Cacho (2019), ejecutada con una muestra de 60 participantes (30 en el grupo experimental y 30 en el control) tuvo como objetivo establecer la influencia de un taller de habilidades sociales en la prevención de las conductas de riesgo de violencia. Para evaluar estas conductas, Cacho (2019) construyó y utilizó un cuestionario que fue validado por juicio de expertos, validez de constructo con el AFE y la confiabilidad con el Alpha que fue de 0.964 (confiabilidad perfecta). El post test mostró evidencias de mejora en el decremento de las conductas de riesgo en el grupo experimental. Los resultados porcentuales mostraron que del 73% de participantes que estaban en la zona media de riesgo pasaron a la zona sin riesgo, dejando el nivel medio en 0% e incrementado la zona sin riesgo al 100%. La contrastación de Hipótesis mostró diferencias significativas entre el grupo control y el experimental después de la aplicación del programa.

Los resultados de las investigaciones internacionales como nacionales dan una visión holística de la violencia tanto por los contextos en donde acontece: colegio, casa, televisión, ciberespacio, la comunidad como en las formas de presentarse: física, verbal, psicológica, acoso, amenazas, entre otros (Afifi, *et al.* 2019, Dávila, Revilla, y Fernández-Villanueva, 2018; Enríquez y Garzón, 2015; Galán, 2018). Esta realidad ha generado diversas teorías para explicar la violencia y sus consecuencias en la conducta de la víctima como las motivaciones del victimario (López-Hernández, 2015; Galán, 2018; Postigo, González, Montoya y Ordoñez, 2013).

La comprensión del fenómeno *violencia*, es necesario definirla para entender sus alcances, al respecto en el 2002 los técnicos de Organización Mundial de la Salud (OMS) consideraron que existen múltiples variables culturales, económicas, políticas étnicas que tiene connotaciones de aceptabilidad o no, así como a la evolución de las normas sociales que hacen compleja la definición de violencia. Además, Bandura y Walters (1974, p. 98) consideraron que para definir la agresión (sinónimo de violencia) es necesario tener en consideración como estas conductas son adquiridas, qué conductas externas la fortalecen, cómo se produce el mantenimiento, extinción e inhibición de las conductas agresivas, así como, las circunstancias en que se generaliza y discrimina. Finalmente, los especialistas de la OMS (2002) consensuaron que la violencia debía definirse como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (p. 5)

Como la violencia es un fenómeno que se suscita en forma permanente en los colegios es necesario definirla desde esta perspectiva. Al respecto, los estudios que más se han realizado se orientan a lo que denomina bullying. Sin embargo, Marín & Reidl (2013, citado en Enríquez y Garzón, 2015) consideraron que pueden existir conductas agresivas para el observador, pero que no constituyen perjuicio para quien la recibe y que la intencionalidad, la circunstancia la permitan en tanto no constituya daño para el que la recibe en la medida que cada grupo de amigos tiene sus propias reglas de convivencia. En consecuencia, para considerar que una conducta agresiva constituye acoso, de acuerdo con Gairín *et al.* (2013, citado en Enríquez y Garzón, 2015) tiene que afectar la conducta normal de la víctima dentro como fuera del colegio. El daño que sufre la víctima que es generado por acosador pueden ser verbales (insultos, apodos), psicológicos (hacer el

hielo, exclusión del grupo, destruir las pertenencias, tratar mal, amenazar) o físico (empujones, tirar de los cabellos, pegar, entre otros).

Al respecto, Monjas y Avilés, (2004, citado en Enríquez y Garzón, 2015, p. 221) consideraron que el acoso implica tener en cuenta que las agresiones deben ser frecuentes y orientadas hacia un mismo estudiante o grupo de ellos. En la misma línea, Cerezo, (2001, citado en Enríquez y Garzón, 2015) agregó que debe existir abuso de poder físico, psicológico o social constante del acosador sobre la víctima con el fin de generar indefensión, hostigar, oprimir y atemorizar. Además, Marín y Reidl (2013, citado en Enríquez y Garzón, 2015), adicionaron la intencionalidad de dañar para considerar acoso. En la misma línea, Ortega *et al.* (2001, citado en Enríquez y Garzón, 2015) consideraron que la violencia infringida a la víctima no se justifica, perjudica, hiere, incomoda y tiene como finalidad lastimarlo generando tensión en la víctima. Finalmente, Ferreira, (2011, citado en Enríquez y Garzón, 2015) agregó que no siempre es el afán de demostrar poder el que lleva al victimario a agredir, sino que se ha verificado que puede ser también, la necesidad de adherirse e identificarse con otros victimarios.

Si bien es cierto que la violencia escolar siempre ha existido, parece ser que está se ha incrementado considerablemente en la actualidad y está relacionada con la afectación a la salud mental de la comunidad y que se ve reflejada en la escuela (Gairín *et al.*, 2013; Avilés y Monjas, 2005, citado en Enríquez y Garzón, 2015). Además, como lo afirmaron Monks y Smith (2000, citado en López-Hernández, 2015), el rol que asume el acosado cambia en el transcurso del tiempo, siendo menos estable en la infancia, para presentar mayor estabilidad en la adolescencia; pero, el rol del acosador en las diferentes etapas del desarrollo suele ser más estable.

Por otra parte, cabe resaltar que el acoso escolar es el fenómeno de violencia más estudiado; sin embargo, no es el único, existen otras formas de violencia como la interpersonal, la violencia sexual, la violencia de género que constituyen un problema social latente (Ayala-Carrillo, 2015). Cuando se analiza la violencia escolar se debe tener en consideración que este fenómeno no es aislado, sino que existen otros factores que la van incrementar o inhibir (Ayala-Carrillo, 2015). Estos factores devienen de otros contextos que constituyen los factores de riesgo que van a estar anclados en la familia, la comunidad y el mismo colegio (Ayala-Carrillo, 2015).

La investigación de la violencia en la escuela implica tener en consideración un marco teórico integral que tenga en cuenta que esta violencia tiene aparejado múltiples causas y es necesario verla como un fenómeno holístico (Postigo, González, Montoya y Ordoñez, 2013). Es por esta razón que se plantean las teorías explicativas de las conductas violentas, por un lado la teoría social de Bandura que considera que la conducta se establece en una relación activa de interacción con el contexto social y la conducta personal del individuo (Heydari, Dashtgard, y Moghadam (2014) y por otra parte, la teoría bioecológica de Bronfenbrenner que explica que las conductas se desarrollan en la interacción del individuo con diferentes contextos (Garaigordovil y Oñederra, 2010).

Al respecto, Bandura y Walters (1974) consideraron que no existen solo unos pocos principios de aprendizaje en la sociedad que sean capaces de explicar el comportamiento humano. Bandura y Walters (1974) agregaron que tanto la conducta inadecuada como la positiva están ligadas a pautas de conducta del desarrollo del niño que finalmente puedan explicar las posteriores conductas adquiridas y mantenidas que se desvían de las reglas sociales. En la misma línea, Oppong (2014) afirmó que al realizar estudios sociales se van a observar conductas que van a estar relacionadas con la participación o no de los miembros de una comunidad; además de que estén presente o no ciertos sistemas o estructuras sociales. Al respecto, Tsang (2018) encontró que, si un sujeto es expuesto a violencia tanto como víctima como observador, este hecho se asociaba con el incremento de la conducta delincinencial.

Bandura y Walters (1974) explican que la conducta social humana está regida por algunos principios fundamentales como:

- Las nuevas respuestas son obtenidas a partir del aprendizaje por observación, las que ocurren en el contexto social, donde juega un papel importante la comunicación verbal. Además, la forma como se produzca y se mantenga la imitación de una conducta va depender de las respuestas posteriores del modelo; es decir, la manera como es modificada la conducta del observador va a depender del refuerzo que se suministre al modelo (aprendizaje vicario),
- Los patrones de reforzamiento de las conductas sociales de imitación tienen por sí solas consecuencias gratificantes, con la condición que el modelo presente un comportamiento efectivo socialmente, además, la celeridad con la que se adquieran las normas de conducta social va a depender de la heterogeneidad de

los modelos, así como del refuerzo diferenciado que reciba. En consecuencia, los programas de modificación de la conducta van a depender de cómo, cuándo, con qué frecuencia y para qué se hace el programa,

- Las normas de conducta social tienden a generalizarse a otros contextos y a otras formas de actuar parecidas a la forma original en la que aparecieron. Sin embargo, en ocasiones estas normas de conducta social pueden supergeneralizarse, generando problemas de adaptación de la conducta. Las conductas violentas pueden ser alentadas por los padres considerando que el niño debe aprender a defenderse o como signo virilidad.
- La conducta social se verá afectada por las experiencias previas y los factores situacionales y procedimentales de cómo influyo la sociedad. Al respecto, Prince (1962, citado en Bandura y Walters, 1974) consideró que la eficacia del reforzador depende del prestigio que tenga el modelo de imitación, siendo más eficaz si el modelo representa alto prestigio sea este positivo o negativo.
- La conducta social puede estar pautada por el uso del castigo, la inhibición o la falta de reforzamiento.

Estos principios pueden explicar y predecir de alguna manera la conducta social agresiva, al respecto, diferentes autores consideran que los niños que suelen ser muy agresivos devienen de padres que tienden a desaprobar, censurar y castigarlos severamente (Bandura, 1960; Bandura Walters, 1959; Glueck y Glueck, 1950, citado en Bandura y Walters, 1974). Sin embargo, estos mismos padres suelen alentar a sus hijos a asumir conductas agresivas en otros contextos en especial en el colegio (Bandura, 1960; Bandura y Walters, 1959, citado en Bandura y Walters, 1974). En consecuencia, parece ser que las conductas agresivas surgen relativamente temprano en la vida del niño al imitar y ser instruido directamente en estas conductas agresivas (Radke-Yarrow, Trager y Miller, 1952, citado en Bandura y Walters, 1974). La consecuencia será que una vez que se aprendió esta conducta, la forma de responder será agresivamente y en forma hostil hacia el objeto de prejuicio (Bandura y Walters, 1974).

Por otra parte, Bandura y Walters (1974) consideraron que el aprendizaje que se realiza a través de la observación sigue cuatro procesos: (a) la atención, está orientada a observar los sucesos trascendentes y significativos del entorno, este proceso está influido por las cualidades del que observa y del que es observado; así como también de las actividades y atributos de los fenómenos u objetos (color, forma, tamaño, sonido) no

frecuentes. Es importante destacar que atraen más la atención del observador, aquellas que considera trascendentes y que finalmente sus consecuencia serán reforzantes, como títulos, la posición en el grupo, privilegio, entre otros, (b) la retención, implica que la información del modelo que ha sido obtenida debe ser codificada, transformada y organizada con la finalidad de ser almacenada en la memoria cognitiva imaginaria y verbal (c) los modelos observados a través de símbolos o visualmente traducidos en conductas visibles. Sin embargo, Bandura y Walters (1974) aclaran que las conductas complejas requieren ser modeladas, reforzadas y retroalimentadas y (d) motivación es un factor importante en la medida que los procesos de atención, retención y producción deben ser modeladas, sí el estímulo observado es importante.

La conducta violenta de los estudiantes es posible explicarla a través de los modelos y el aprendizaje vicario (Bandura y Walters, 1974). Sin embargo, no es suficiente, la conducta de los estudiantes debe ser explicada como un proceso integral en el que confluyen múltiples factores (Torrigo, Santín, Villas, Menéndez y López, 2002) interactuantes que implica un proceso activo en la adquisición de las conductas, un contexto en el cual se produce ese fenómeno, un conjunto de circunstancias que facilitan o inhiben la aparición de las conducta y el tiempo en el que se producen los hechos, aquí se configura la teoría de Bronfenbrenner (Torrigo, *et al.*, 2002)

La teoría ecológica de Bronfenbrenner tiene uno de los antecedentes en la fórmula planteada por Lewin (1936, citado en Torrigo, *et al.*, 2002) que consideró la fórmula $C = F(PA)$ para explicar que la conducta emerge en función de las relaciones dinámicas que se realizan entre la persona y su ambiente.

Bronfenbrenner va más allá, plantea que la conducta del ser humano está pautada por la interrelación dinámica con tres sistemas mediados por el tiempo en los que se desarrolla la conducta, estos sistemas son: el microsistema, exosistema y el macrosistema que tienen como mediador el cronosistema (Torrigo, *et al.*, 2002).

Otra variable de investigación es el clima en el aula que puede ser definida como: las interrelaciones sociales y afectivas entre alumno-profesor, profesor-alumno y entre pares, la manera como se valoran las actividades y variaciones de la clase, así como la actitud de los estudiantes frente a las tareas (Moos, Moos y Trickett, 1984). Esta dinámica social sucede, desde la perspectiva bioecológica en un microsistema que es el aula (López, Ángeles, Ascorra, Moya y Morales, 2013).

Además, Los especialistas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el informe del 2016 afirmaron que, estas interrelaciones se van a ver afectadas por la forma como se organiza el aula, el fenómeno del bullying, otras formas de violencia y la dinámica de cómo es la coexistencia en el aula. Así mismo, los especialistas de la UNESCO (2013), al referirse al clima escolar consideraron que las relaciones entre miembros de la escuela (Directivos, profesores, alumnos y padres de familia) es un factor potente en el aprendizaje, por lo que la forma como se organice el aula va derivar en conductas positivas o negativas. Así mismo, en contextos escolares y en las aulas en donde la violencia es una constante, los estudiantes suelen tener dificultades para solucionar sus diferencias de manera pacífica (Díaz-Aguado, 2005; Gottfredson & DiPietro, 2010; Román & Murillo, 2011, citado en informe de la UNESCO, 2013). En la misma línea el informe de UNESCO (2013) agregó que a veces la escuela se constituye en lugar hostil y poco acogedor para el estudiante debido a la conducta adversa de sus pares e incluso del docente que afectan la convivencia e integración armoniosa de la vida escolar.

López, Ángeles, Ascorra, Moya y Morales (2013) siguiendo la teoría bioecológica, afirmaron que la violencia en la escuela y en el aula es una variable compleja afectada por las características del individuo, las relaciones entre pares, con el grupo, sociales y de cultura que inciden en la víctima y el clima que se genera dentro del aula.

Finalmente, la tercera variable que se tendrá en cuenta en este informe es la conducta social que puede ser definida en consonancia con Bandura (1987), como un proceso de las relaciones de reciprocidad interactiva entre el sujeto y su ambiente en el que intervienen factores cognitivos y personales. Por otra parte, Bronfenbrenner (1987) considera que son transformaciones perennes de la forma como una persona es capaz de aprehender y relacionarse con el contexto. Además, Bronfenbrenner (1987) consideró que la evolución de cada individuo en el tiempo va adquiriendo ideas cada vez más mayores, diferentes y válidas de su contexto ecológico. Esto lo motiva a ejecutar diversas acciones que hacen emerger diferentes propiedades de ese ambiente iguales o más complejas en forma o contenido (Bronfenbrenner, 1987).

Las disquisiciones anteriores llevaron a formular el siguiente problema general:
¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho?

La realización de esta investigación se justifica desde la perspectiva teórica porque a partir de sus resultados se aportará valiosa información relacionada con la violencia y su posible incidencia desfavorable en variables como el clima que debe existir en el aula y las conductas que se van a ver afectadas. Es decir, el aporte estará orientado a la teoría social de los modelos de conducta y por otra parte a la teoría de los contextos.

Además, esta investigación se justifica desde el punto de vista práctico, en tanto dará información fidedigna de la conducta violenta para poder asumir acciones preventivas y de intervención a través de programas que puedan solucionar los problemas planteados.

Desde la perspectiva metodológica la investigación brindará información que permita reformular los ítems de los instrumentos de recogida de datos, adaptándolos a la realidad donde se investiga. Por otra parte, puede ayudar a redefinir las interrelaciones entre las variables de estudio. Adicionalmente se podrán incorporar otras variables que no han sido tomados en cuenta en esta investigación que puedan explicar mejor el problema de violencia en los colegios.

Desde la perspectiva epistemológica, esta investigación se justifica por el estudio dará luces a la relación que debe existir entre el investigador y el participante, de modo que los resultados no vean alterados por condiciones adversas en la relación investigador-participante. Por otra parte, la investigación permitirá incrementar el conocimiento de las interrelaciones entre la violencia, el clima en el aula y la consecuente conducta de las personas. A partir del análisis de las relaciones causales entre estas variable se asume el método hipotético-deductivo que corresponde al paradigma post positivista de la epistemología.

En esta investigación se planteó como objetivo general:

Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Además se plantearon los siguientes objetivos específicos: (a) Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho , (b) Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho , (c) Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho, (d) Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho y (e) Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Con el fin de contrastar los resultados de esta investigación se planteó como hipótesis general:

La violencia y el clima en el aula inciden significativamente en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho.

Además, se plantearon cinco hipótesis específicas: (a) La violencia y clima en el aula inciden significativamente en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho, (b) La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho, (c) La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho, (d) La violencia y clima en el aula inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho y (e) La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho.

II. MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación

2.1.1 Tipo de investigación

Existen diferentes clasificaciones en relación a los tipos de investigación. Sin embargo, para fines de esta investigación, según el propósito se consideró dentro del tipo básica, en la medida que está orientada a incrementar el conocimiento teórico, sin que tenga una aplicación inmediata en la investigación tecnológica (Bunge, 1980; Hidalgo, 2015).

2.1.2 Diseño de investigación

El diseño de investigación se enmarca dentro de los no experimentales porque los fenómenos son observados y medidos en su ambiente original sin alterarlos intencionalmente (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por otra parte, las medidas de las variables se ejecutaron en un único momento, por lo que se le considera transversal (Hernández, *et al.*, 2014). Finalmente, esta investigación describe la relación causal de las variables violencia y clima en el aula con la variable conducta social, por lo que se le considera correlacional-causal (Hernández, *et al.*, 2014).

El esquema propuesto para esta investigación, tratándose de una correlacional-causal con tres variables, dos independientes y una dependiente, será el siguiente:

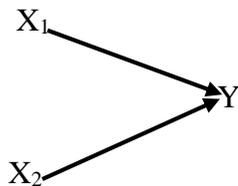


Figura 1: Esquema del diseño correlacional-causal de la investigación

Donde:

X_1 = variable independiente 1: violencia

X_2 = variable independiente 2: clima en el aula

Y = variable dependiente = conducta social

2.2 Operacionalización de variables

2.2.1 Identificación de las variables

La variable puede ser concebida como una particularidad que puede cambiar y que es pasible de observación y medición (Hernández, *et al.*, 2014).

Variable 1: Violencia

Definición conceptual.

Para esta investigación, de acuerdo con lo planteado por técnicos de la OMS (2002), violencia es entendida como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (p. 5)

Definición operacional.

Para Arias (2012), la definición operacional consiste en relacionar los indicadores con sus correspondientes dimensiones; así como los procedimientos para medir la variable. En consecuencia, en este informe se entiende por violencia desde el punto de vista operacional a los resultados que se obtengan al medir la violencia con el *Cuestionario de exposición a la violencia* (CEV) en sus dos dimensiones: violencia directa y violencia indirecta en los contextos de la casa, la escuela, la comunidad, la televisión e internet.

Variable 2: Clima en el aula

Definición conceptual.

El clima en el aula, para fines de esta investigación se define como: las interrelaciones sociales y afectivas entre alumno-profesor, profesor-alumno y entre pares, la manera como se valoran las actividades y variaciones de la clase, así como la actitud de los estudiantes frente a las tareas (Moos, Moos y Trickett, 1987).

Definición operacional.

Operacionalmente se considera clima en el aula a los resultados que obtengan los participantes en las subvariables de las dimensiones independientes: relaciones,

autorrealización, estabilidad y cambio de la *Escala clima social en el centro escolar (CES)* (ver tabla 2).

Variable 3: Conducta social

Definición conceptual.

La conducta social de acuerdo con Bandura (1987), se define como un proceso de las relaciones de reciprocidad interactiva entre el sujeto y su ambiente en el que intervienen factores cognitivos y personales.

Definición operacional.

Desde el punto de vista operacional, se entiende como conducta social al resultado que obtengan los participantes en la *Batería de socialización BAS3* y en sus dimensiones “Consideración, autocontrol en las relaciones sociales, retraimiento social, ansiedad social o timidez y liderazgo” (Silva y Martorell, 2018, p. 8).

2.2.2 Operacionalización de las variables de estudio

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable violencia

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles/rango
Exposición directa o victimización	La persona es víctima de violencia física en diferentes contexto (casa, colegio, calle)	6; 7; 8	Ordinal	
	La persona es amenazada en diferentes contexto (casa, colegio, calle, internet)	14; 15; 16; 17		Bajo: 2-5 Medio: 6-11
	La persona es víctima de violencia verbal en diferentes contexto (casa, colegio, calle, internet)	23; 24; 25; 26		Alto: 12-20
Exposición indirecta o testigo de violencia	Observa como una persona es objeto de violencia física en diferentes contexto (casa, colegio, calle, televisión, internet)	1; 2; 3; 4; 5	Nunca = 0 Un vez =1 Algunas veces = 2	
	Observa como una persona es amenazada en diferentes contexto (casa, colegio, calle, internet)	9; 10; 11; 12; 13	Muchas veces = 3 Todos los días = 4	Bajo: 10-16 Medio: 17-25 Alto: 26-34
	Observa como una persona es objeto de violencia verbal en diferentes contexto (casa, colegio, calle, televisión, internet)	18; 19; 20; 21; 22		

Nota: Tomado de Izaskun Orue y Esther Calvete, 2010, p. 292 y Méndez 2015, p. 187.

Tabla 2

Matriz de operacionalización de la variable clima en el aula

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles/ rango
Relaciones: Es el grado de integración en el aula, donde existe apoyo mutuo.	Implicación (IM): interés por las tareas del aula, participando en diálogos disfrutando del trabajo	V= 1; 19;28;55; 73;82	Nominal	Desfavorable=5-12 Moderado=13-21 Favorable=22-44
		F= 10;37; 46; 64;	F=1 V=0	
		Afiliación (AF): nivel de relación amical, de cooperación de disfrute en la ejecución de actividades del aula.	V= 2; 20; 29; 38; 47	
Autorrealización: Es el grado de importancia que se le da a la ejecución de tareas y a los contenidos de los cursos en el aula.	Ayuda (AY): Nivel de interés que tiene el maestro por los estudiantes para establecer una relación clara.	F= 11;56; 65; 74; 83	F=1 V=0	Desfavorable=4-9 Moderado=10-14 Favorable=15-19
		V= 12; 21, 30; 57; 66;	V= 1 F= 0	
		F= 3; 39; 48; 75; 84	F=1 V=0	
Estabilidad: manera como se van a cumplir los objetivos propuestos y cómo funcionan, se organizan y que tan coherentes y claras son las clases.	Tareas (TA): Importancia para terminar las tareas y la vehemencia que el profesor da a los temas del curso.	V = 4; 13; 22; 31; 49;58; 85	V= 1 F= 0	Desfavorable=7-12 Moderado=13-18 Favorable=19-23
		F= 40; 67; 76;	F=1 V=0	
		Competitividad (CO): énfasis en el esfuerzo para acceder a un buen calificativo y el nivel de dificultad para alcanzarla.	V=14; 23; 41; 68;77	
Cambio: las actividades de la clase se caracterizan por la diversidad, novedad y variabilidad razonables.	Organización (OR): énfasis a lo ordenado y el ser ordenado en la ejecución de las tareas.	F=5; 32; 50; 59; 86	F=1 V=0	Desfavorable= 2-4 Moderado=5-6 Favorable=7-9
		V=6;15; 24, 42; 60; 78; 87	V= 1 F= 0	
		Claridad (CL): implica establecer y seguir normas y su conocimiento de no ser cumplido. Coherencia del profesor en su cumplimiento.	0V= 7; 25, 34, 43; 61; 70; 88	
Cambio: las actividades de la clase se caracterizan por la diversidad, novedad y variabilidad razonables.	Control (CN): nivel de rigurosidad del maestro para hacer cumplir las reglas y su nivel de sanción.	F=52;16; 79	F=1 V=0	Desfavorable= 2-4 Moderado=5-6 Favorable=7-9
		V=17, 26; 35;53, 62; 80; 89	V= 1 F= 0	
		F= 8; 44;71;	F=1 V=0	
Cambio: las actividades de la clase se caracterizan por la diversidad, novedad y variabilidad razonables.	Innovación (IN): nivel de participación de los estudiantes en el planeamiento de actividades del aula y los diferentes cambios que el profesor introduce.	V= 9; 18; 27; 36; 54; 72; 90	V= 1 F= 0	Desfavorable= 2-4 Moderado=5-6 Favorable=7-9
		F= 45; 63; 81	F=1 V=0	

Nota: tomado de Moos, *et al.*, 1987, p. 12

Tabla 3

Matriz de operacionalización de la variable conducta social

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles/rango
Consideración (Co)	Sensibilidad social y preocupación por los otros	SI= 3; 5; 11; 12; 14; 16; 17; 27; 51; 59; 60; 61; 66; 68	Nominal Si = 1 No = 0	Alto=8-19 Medio=3-7 Bajo=0-2
		Acatamiento a las normas sociales y a las reglas	Si = 1 No = 0	Alto=9-12 Medio=5-8 Bajo=0-4
Autocontrol en las relaciones sociales (Ac)	Conductas agresivas, impositivas, terquedad e indisciplina	Si= 22; 36; 46; 50; 53; 73	Si = 1 No = 0	Alto=9-12 Medio=5-8 Bajo=0-4
		No= 4; 13; 34; 40; 44; 56; 64; 65	Si = 0 No = 1	
Retraimiento social (Re)	Aislamiento social pasivo y activo	Si= 8; 9; 28; 35; 42; 52; 63; 69; 72	Si = 1 No = 0	Alto=13 Medio=10-12 Bajo=1-9
		No= 25; 30; 31; 37; 47	Si = 0 No = 1	
Ansiedad social/timidez (At)	Reacciones de ansiedad y timidez en las relaciones sociales	Si = 1; 18; 19; 38; 39; 43; 48; 54; 55; 57; 62	Si = 1 No = 0	Alto=13-27 Medio=8-12 Bajo=2-7
		No = 33	Si = 0 No = 1	
Liderazgo (Li)	Demuestra ascendencia, popularidad, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.	Si = 2; 6; 10; 20; 21; 23; 26; 29; 33; 45; 70; 71	Si = 1 No = 0	Alto=7-9 Medio=3-6 Bajo=1-2
		Pretende dar una imagen favorable de sí misma.	Si = 1 No = 0 Si = 0 No = 1	Alto=7-13 Medio=2-6 Bajo=0-1
Sinceridad		Si = 24; 75; 33 No = 7; 15; 32; 41; 49; 58; 67; 74	Si = 1 No = 0 Si = 0 No = 1	Alto=7-13 Medio=2-6 Bajo=0-1

Nota: tomado de Silva y Martorell, 2018, p. 8

2.3 Población, muestra y muestreo

2.3.1 Población

La población motivo de investigación estuvo constituida por 125 estudiantes de tercer grado secundaria de una institución educativa del distrito de San Juan De Lurigancho. Después de la depuración de acuerdo a los criterios e inclusión/exclusión la población con la que se trabajó fue de 102 estudiantes. Los alumnos que no asistieron el día de la evaluación fueron 15, los que completaron de manera incorrecta los datos fueron 10.

Tabla 4

Distribución de la población por secciones y sexo

Sexo	Sección				Total
	“A”	“B”	“C”	“D”	
Masculino	16	18	13	10	57
Femenino	15	13	19	21	68
TOTAL	31	31	32	31	125

Nota: Información extraída de la nómina de matrícula 2019 del tercer grado de secundaria de la institución educativa objetivo de investigación.

Criterios de inclusión

- Alumnos matriculados en el tercer grado de secundaria en el 2019
- Alumnos que firmaron el consentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no asistieron a la evaluación.
- Estudiantes que no desearon participar.
- Estudiantes que no completaron correctamente los protocolos de evaluación.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos, validez y confiabilidad

2.4.1 Técnicas de recolección de los datos

La técnica que se utilizó fue la encuesta, que consiste en la forma como se obtendrán los datos Arias (2012). Para este caso, se utilizaron tres encuestas autoaplicables.

2.4.2 Instrumentos de recolección de los datos

Un instrumento es la herramienta que servirá para obtener la información que se almacenará para tratamiento estadístico (Arias, 2012). En esta investigación se utilizaron tres instrumentos para medir las variables de trabajo, los cuales fueron objeto de validez de contenido a través de juicio de expertos y la V de Aiken.

Los expertos para verificar la idoneidad de los items fueron cinco, los cuales figuran en la siguiente tabla:

Tabla 5

Expertos que realizaron la validez de contenido

Juez experto	Especialidad	Resultado
Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel	Docente investigador	Posible de ser aplicado
Dr. Sebastián Sánchez Díaz	Docente metodólogo	Posible de ser aplicado
Dr. Juan Méndez Vergaray	Docente metodólogo	Posible de ser aplicado
Dr. José Luis Valdez Asto	Docente investigador	Posible de ser aplicado
Dra. Fátima Torres Cáceres	Docente investigador	Posible de ser aplicado

Los instrumentos que se utilizaron para recolectar la información, se describen a continuación:

A. El “Cuestionario de exposición a la violencia”, es un instrumento que fue desarrollado por Izaskun Orue y Esther Calvete en el 2010, en Duesto-España, fue adaptado en el Perú por Méndez en el 2014. La administración puede ser individual o colectiva, puede aplicarse a estudiantes entre 8 y 17 años de edad, en un tiempo promedio de 10 minutos. El instrumento original cuenta con 21 items que miden la violencia directa e indirecta en cuatro contextos (casa, colegio, vecindario y TV) y tres tipos de violencia (física, verbal y amenazas); mientras que, la adaptación realizada en el Perú cuenta con 26 items en la que se incrementó el contexto internet. El análisis factorial confirmatorio reportó que las correlaciones de Alpha fluctuaban entre 0.78 y 0.89 en las correlaciones entre observación a la violencia y los tipos de violencia en los diferentes contextos de investigación. Mientras que la victimización y su correlación con los tipos de violencia fluctuaba entre 0.84 y 0.91 lo que sugiere que el instrumento tiene buena validez y confiabilidad. En la muestra peruana, con la prueba original la confiabilidad de los items a través de estadístico Alpha fluctuó entre 0.82 y 0.83 (confiabilidad suficiente) y la fiabilidad general fue de 0.83. La adaptación con 26 items tuvo una confiabilidad general de 0.96 (confiabilidad buena) y la confiabilidad de los items fluctuó entre 0.854 y 0.859. el AFE y el AFC demostraron una buena estructura interna del test.

La versión adaptada en el Perú debe ser aplicada a estudiantes entre 12 y 17 años, en un ambiente tranquilo. El cuestionario se puntúa con 0 para nunca, 1 una vez, 2 algunas veces, 3 muchas veces y 4 todos los días. Los niveles de exposición o de victimización son alto, medio y bajo.

B. “Escala de clima social en el centro escolar: CES” fue desarrollada por Rudolf Moos, Berenice Moos y Edison Trickett en Palo Alto USA en 1974, la versión en español fue realizada por Ballesteros y Sierra en 1984. En el Perú se han hecho varias adaptaciones con muestra pequeñas y para el ámbito de investigación restringida, por lo que sus resultados no son generalizables a otros contextos. La evaluación que puede ser individual o en grupo tiene una duración aproximada de 20 minutos. El instrumento mide las características sociales y ambientales, así como las relaciones del participante con el ámbito familiar, del trabajo, los centros penitenciarios y el centro educativo. En esta investigación se utilizó la escala de clima social en el centro escolar que tiene cuatro dimensiones: (a) relaciones, esta dimensión mide la integración, el apoyo y la ayuda que los estudiantes se dan entre ellos. Consta de tres subescalas, implicación, afiliación y ayuda, (b) autorrealización, mide que tan importante son las tareas y los temas para el estudiante, consta de dos subescalas, tareas y competitividad, (c) estabilidad, mide que tanto se cumplen los objetivos, como funciona y está organizado el aula, que tan coherentes es la dinámica del aula. Sus subescalas son organización, claridad, control y (d) cambio, las actividades de la clase se caracterizan por la diversidad, novedad y variabilidad razonables. Su subescala es la innovación.

El instrumento cuenta con 90 ítems para responder F (falso) o V (verdadero), de los cuales 56 son directos, 34 inversos. Para la calificación, el instrumento cuenta con una plantilla transparente que permite contabilizar las marcas por subescalas, el instrumento no cuenta con un puntaje general en la medida que las subescalas son independientes.

La validez del instrumento en la versión en español se estableció a través del AFE encontrándose una buena estructura interna. Por otra parte, la confiabilidad de cada una de las subescalas fueron los siguientes: implicación (IM) 0.87, afiliación (AF) 0.73, ayuda (AY) 0.89, tareas (TA) 0.78, competitividad (CO) 0.81, organización (OR) 0.85, claridad (CL) 0.72, control (CN) 0.79 e innovación (IN) 0.90. En la adaptación en el Perú por Chambi y De La Cruz (2017) se hallaron los siguientes resultados: implicación (IM) 0.758, afiliación (AF) 0.779, ayuda (AY) 0.764, tareas (TA) 0.764, competitividad (CO) 0.764, organización (OR) 0.785, claridad (CL) 0.749, control (CN) 0.804 e innovación (IN) 0.809

C. La “Batería de socialización BAS3” fue desarrollada por Silva y Martorell en 1984, habiendo tenido variaciones hasta la versión actual (2018), que cuenta con 75 ítems de

los cuales, 54 son directos, 20 inversos y 1 politético. Es un instrumento auto aplicable que se puede completar en un tiempo promedio de 10 minutos. La escala cuenta con cinco dimensiones: (a) consideración por los demás, que mide cuán sensible y preocupado es por los demás, (b) autocontrol en las relaciones sociales, mide por un lado la capacidad de ajustarse a las normas y reglas sociales y por otro lado las respuestas agresivas, de imposición, tercas y indisciplinadas, (c) retraimiento social, cuanto se aparta pasiva o activamente, hasta llegar a aislarse claramente de los demás, (d) ansiedad/timidez, mide los estados de ansiedad (temor, nerviosismo) y las formas reactivas de timidez que implica estar opacado y sentir vergüenza y (e) liderazgo, mide la influencia, el ser popular, confiado en sus capacidades y capacidad de servir a los demás. Adicionalmente, el instrumento tiene una escala de sinceridad que demostraría cuanta confianza se tiene a sí mismo.

De acuerdo con Silva y Martorell (2019, el BAS3) presenta una estructura interna adecuada, la fiabilidad test-retest fue adecuada con excepción de las dimensiones “consideración por los demás y retraimiento social” (p. 19). La fiabilidad del instrumento fue: Co = 0.82; Ac = 0.78; Re = 0.81, At = 0.78; Li = 0.73 y S= 0.60. Sin embargo, el test-retest mostró una confiabilidad más baja: Co = 0.42; Ac = 0.66; Re = 0.43, At = 0.65; Li = 0.61 y S= 0.64.

El instrumento es autoaplicable, debiendo responder a cada afirmación del test con SÍ o NO, los puntajes que asignan a las respuestas dependerán, si esta es directa o indirecta. Si es directa SÍ = 1 y NO= 0; si es inversa SÍ=0 y NO=1; si es politética como es el caso del item 33: para At: SÍ= 0 y NO= 1 y para S: SÍ=1 y NO = 0.

2.5 Procedimiento

Para realizar el trabajo de campo se procedió a establecer el contacto con el Director de la institución educativa donde se iba a ejecutar el trabajo. Conseguida la aceptación, se pidió la carta de presentación de la unidad de posgrado de la Universidad César Vallejo, sede San Juan de Lurigancho para formalizar la investigación. Luego se procedió a realizar las coordinaciones con los profesores para establecer los días y el horario en el que realizaría el trabajo de campo; así como para conseguir el consentimiento informado de los participantes. Se consensuó que el trabajo debía realizarse en el horario de tutoría de cada sección. Antes del momento de la evaluación, se arregló el ambiente, dejando los espacios suficientes para recorrer cuando un participante necesitara que se le absuelva

alguna duda. El día de la evaluación, los estudiantes que no dieron el consentimiento informado se retiraron al aula de tutoría a realizar otra actividad con su profesor tutor. Al momento de prueba se les dio las instrucciones, luego se le entregó a los participante los protocolos para ser completadas. Una vez terminado, los estudiantes entregaron los instrumentos, agradeciéndoles por su participación.

2.6 Método de análisis de los datos

Los datos obtenidos se ingresaron una matriz de Excel para elaborar la data que se utilizó para realizar el análisis descriptivo de la información con media, mediana y desviación estándar. Así mismo, se utilizó la tabla de contingencia para visualizar las intercorrelaciones porcentuales de las variables de estudio.

Para la prueba de Hipótesis se utilizó la regresión logística multivariada, para establecer las correlaciones entre las variables antecedentes (violencia y clima en el aula) y la consecuente (conducta social). Para realizar el análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS23.

2.7 Aspectos éticos

Para realizar el trabajo de campo se garantizó los participantes y a la institución educativa el anonimato de la fuente de información, así como también, el uso estrictamente para investigación, salvaguardando la integridad de los participantes y su identidad. La investigación cuenta con el consentimiento informado firmado de los participantes firmado en un formato proporcionado por Universidad César vallejo. Además, la recogida de la información contó con el permiso expreso de la autoridad de la institución donde se ejecutó el trabajo.

III. RESULTADOS

La información que se recopiló en la población objetivo fue procesada con el software estadístico SPSS versión 23. La información se presenta en tres acápite: (a) análisis psicométrico en el que se presenta la validez de contenido que se estableció a través del juicio de expertos, (b) el análisis descriptivo, en el que presentan las evidencias de los niveles de violencia, clima social en el aula y conducta social. Así mismo, se presentan las tablas cruzadas que evidencias las relaciones porcentuales entre las dimensiones de las variables antecedentes y la de variable consecuente y (c) se realiza la contrastación de hipótesis planteadas.

3.1 Análisis psicométrico

3.1.1 Escalas de clima social en el centro escolar: CES de Moos, Moos y Trickett

A. Validez de contenido

Se llevó a cabo la validez del contenido a través método de criterio de jueces. Con esta finalidad se solicitó la participación de 5 expertos. Los resultados evidenciaron que la prueba es válida, observándose un V de Aiken de 1.00 (ver anexo 1), concluyéndose que todos los ítems deben permanecer en la escala.

B. Confiabilidad

Tabla 6

Confiabilidad del instrumento de clima en el aula

<i>Cuestionario</i>	<i>Numero de Ítems</i>	<i>Coefficiente de confiabilidad</i>
<i>Clima en el aula</i>	90	0,644

La prueba de fiabilidad de consistencia interna del instrumento que mide la variable Clima en el aula que se obtuvo con el estadístico de Kuder Richardson KR20 evidenció una correlación de 0.644, lo cual indica que el instrumento posee una confiabilidad moderada. Este instrumento tiene como característica: *el presentar dimensiones independientes e ítems inversos*, en consecuencia, la evidencia de confiabilidad del test completo estará por debajo de lo esperado. Sin embargo, al incrementarse la muestra es probable que también se incremente la fiabilidad.

La fórmula del coeficiente KR20 es la siguiente:

$$KR_{20} = \left(\frac{n}{n-1}\right) \left[1 - \frac{\sum p \cdot q}{DE^2}\right]$$

Donde:

n: número total de ítems

M: media aritmética de las puntuaciones obtenidas por los individuos

DE^2 : varianza de las puntuaciones totales.

3.1.2 Cuestionario de exposición a la violencia CEV de Orue y calvete

A. Validez de contenido

Se llevó a cabo la validez del contenido a través método de criterio de jueces. Con esta finalidad se solicitó la participación de 5 expertos. Los resultados evidenciaron que la prueba es válida, observándose un V de Aiken de 1.00 (ver anexo 1), concluyéndose que todos los ítems deben permanecer en la escala.

B. Confiabilidad

Tabla 7

Confiabilidad del instrumento: Cuestionario de violencia

Cuestionario	Numero de Ítems	Coefficiente de confiabilidad
Violencia	26	0,835

La prueba de confiabilidad de consistencia interna de la variable Violencia se obtuvo a través del estadístico Alfa, el cual mostró un coeficiente de 0.835, que revela que el instrumento posee una confiabilidad fuerte.

La fórmula del coeficiente Alfa es la siguiente:

$$\alpha = \frac{N*\bar{r}}{1+(N-1)\bar{r}}$$

Donde:

N= número de ítems

\bar{r} = correlación media entre los ítems

3.1.3 Batería de Socialización BAS3 de Fernando Silva Moreno y María del Carmen Martorell Pallás

3.1.4 Validez de contenido

Se llevó a cabo la validez del contenido a través método de criterio de jueces. Con esta finalidad se solicitó la participación de 5 expertos. Los resultados evidenciaron que la prueba es válida, observándose un V de Aiken de 1.00 (ver anexo 1), concluyéndose que todos los ítems deben permanecer en la escala.

3.1.5 Confiabilidad

Tabla 8

Confiabilidad del instrumento: Cuestionario de la conducta social

<i>Cuestionario</i>	<i>Numero de Ítems</i>	<i>Coefficiente de confiabilidad</i>
<i>Conducta social</i>	75	0,493

La prueba de fiabilidad de consistencia interna del instrumento que mide la variable Clima en el aula que se obtuvo con el estadístico de Kuder Richardson KR20 evidenció un coeficiente de 0.493, lo cual indica que el instrumento posee una confiabilidad aceptable.

3.2 Análisis descriptivo

3.2.1 Niveles de violencia de los estudiantes de la institución pública de investigación

Tabla 9

Distribución de niveles de violencia de estudiantes del tercer grado de secundaria de la población de estudio

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	19	18,6
Medio	65	63,7
Alto	18	17,6
Total	102	100,0

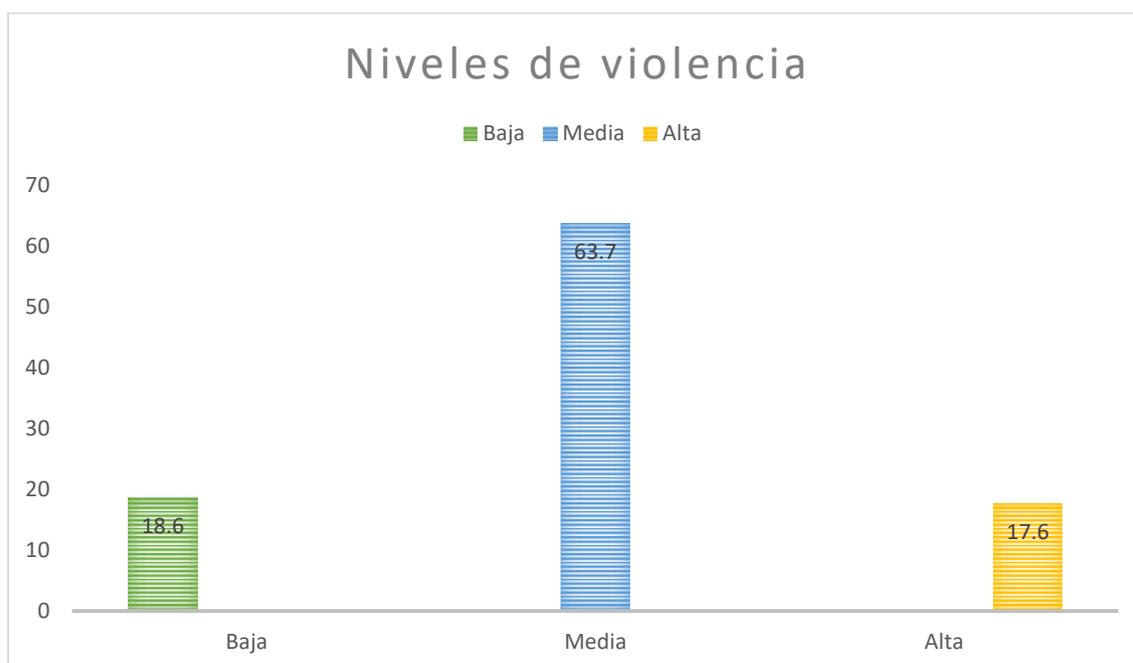


Figura 2: frecuencia de violencia por niveles

Interpretación. En la tabla 9 y figura 2 se observa que, de los 102 participantes en la investigación, el 63.7% (65) percibe que la violencia, de acuerdo a su experiencia, se ubica en el nivel medio, 18.6% (19) en el nivel bajo y 17.6% consideran que la violencia se ubica en el nivel alto.

Tabla 10

Distribución de clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Desfavorable	16	15,7
Moderado	66	64,7
Favorable	20	19,6
Total	102	100,0

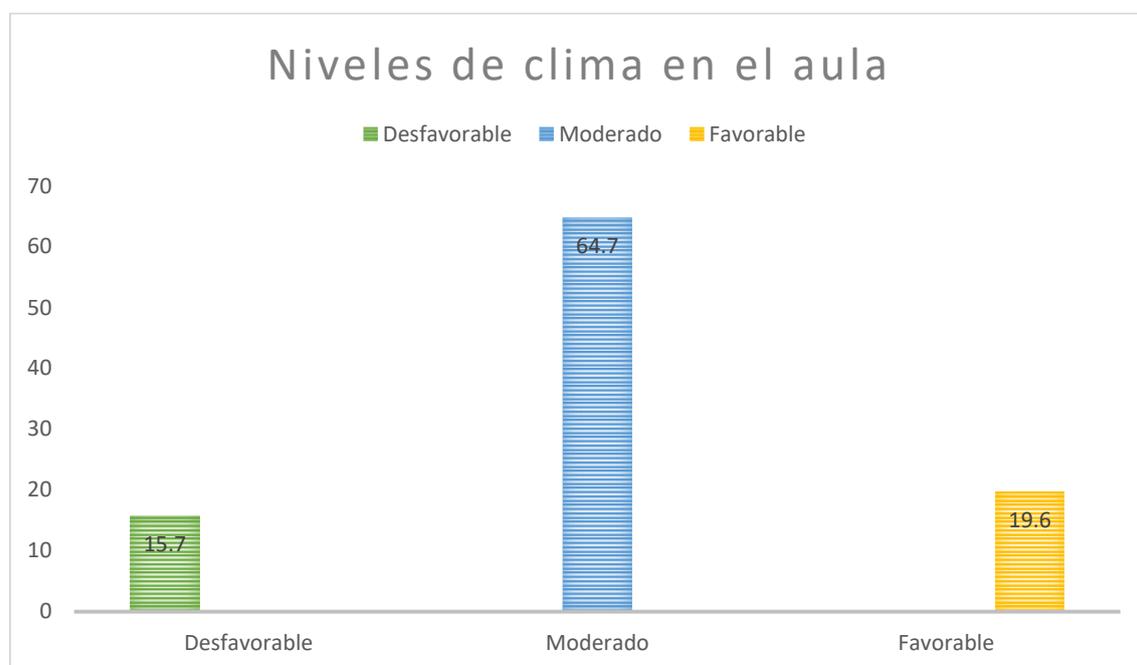


Figura 3: Niveles de clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Interpretación. En la tabla 10 y figura 3 se observa que, de los 102 participantes en la investigación, el 64.7% (66) percibe que las interrelaciones sociales y afectivas en el aula, se ubica en el nivel moderado, 19.6% (20) consideran es favorable y 15.7% consideran que es desfavorable.

Tabla 11

Distribución de la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	13	12,7
Medio	75	73,5
Alto	14	13,7
Total	102	100,0

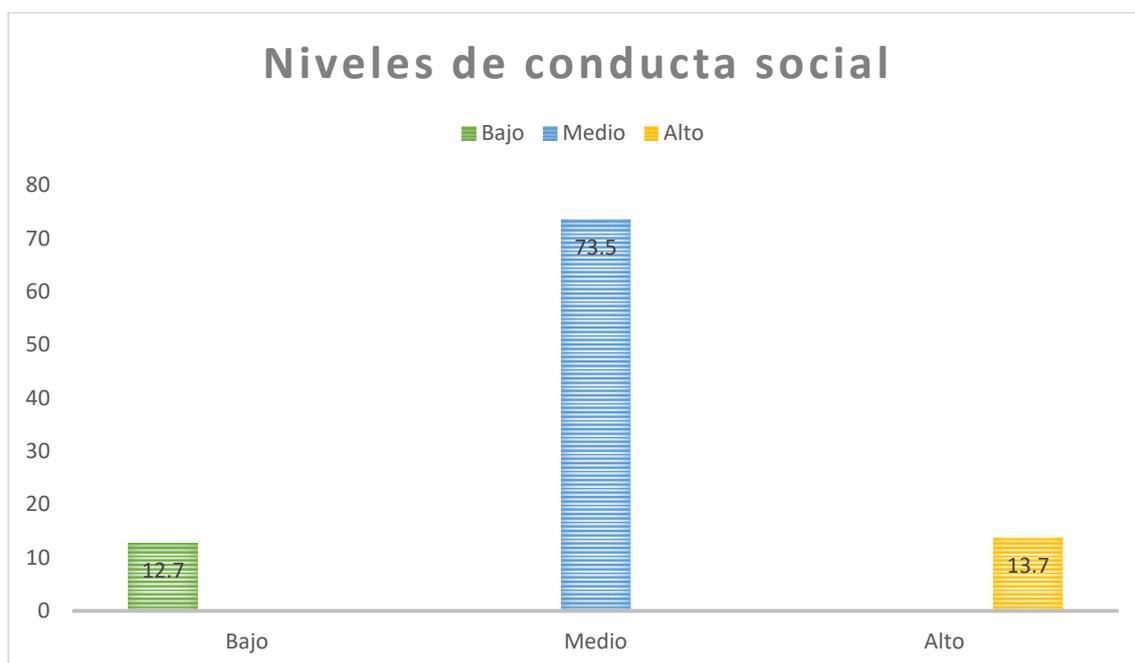


Figura 4: Frecuencia de niveles de conducta social.

Interpretación. En la tabla 11 y figura 4 se observa que, de los 102 participantes en la investigación, el 73.5% (75) percibe que la conducta social se ubica en el nivel medio, 13.7% (14) consideran que es alto y 12.7% (13) consideran que es bajo.

3.2.1 Asociación de la variable violencia directa y la conducta social

Tabla 12

Asociación entre la variable exposición a violencia directa y la consideración en la conducta social

			Consideración			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia directa o victimización	Bajo	Recuento	2	12	5	19
		% del total	2,0%	11,8%	4,9%	18,6%
	Medio	Recuento	10	33	18	61
		% del total	9,8%	32,4%	17,6%	59,8%
	Alto	Recuento	6	9	7	22
		% del total	5,9%	8,8%	6,9%	21,6%
Total		Recuento	18	54	30	102
		% del total	17,6%	52,9%	29,4%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 12 muestra evidencias que de los 61 participantes que estuvieron expuestos a la violencia directa o victimización media, 32.4% (33) está asociada con una conducta de nivel medio de consideración; 17.6% (18) con nivel alto de consideración y 9.8% (10) asociado con un nivel bajo de consideración. Por otra parte, de los 22 participantes que estuvieron expuestos a alta victimización, 8.8% (9) evidenciaron asociación con un nivel medio de consideración, 6.9% (7) alta consideración y 5.8% (6) evidenciaron baja consideración. Finalmente, de los 18 participantes que evidenciaron baja victimización, 11.8% (12) estaba asociada con consideración de nivel medio, 4.9% (5) con alto nivel de consideración y 2% (2) asociado con bajo nivel de consideración. En general, se observan evidencias de asociación entre la victimización media y la consideración media, la victimización alta y la consideración alta, así como entre la victimización baja y la consideración baja.

Tabla 13

Asociación entre la variable exposición a violencia directa y el autocontrol en las relaciones sociales.

			Autocontrol en las relaciones sociales			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia directa o victimización	Bajo	Recuento	1	14	4	19
		% del total	1,0%	13,7%	3,9%	18,6%
	Medio	Recuento	13	38	10	61
		% del total	12,7%	37,3%	9,8%	59,8%
Alto	Recuento	6	14	2	22	
	% del total	5,9%	13,7%	2,0%	21,6%	
Total	Recuento		20	66	16	102
	% del total		19,6%	64,7%	15,7%	100,0%
	total					

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 13 muestra evidencias que de los 61 participantes que estuvieron expuestos a la violencia directa o victimización media, 37.3% (38) está asociada con una conducta de nivel medio en el autocontrol en las relaciones sociales; 9.8% (10) con nivel alto de autocontrol en las relaciones sociales y 12.7% (13) asociado con un nivel bajo de autocontrol en las relaciones sociales. Por otra parte, de los 22 participantes que estuvieron expuestos a alta victimización, 13.7% (14) evidenciaron asociación con un nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 2% (2) alto autocontrol en las relaciones sociales y 5.9% (6) evidenciaron bajo autocontrol en las relaciones sociales. Finalmente, de los 19 participantes que evidenciaron baja victimización, 13.7% (14) estaba asociada con autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio, 3.9% (5) con alto nivel de autocontrol en las relaciones sociales y 1% (1) asociado con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. En general, se observan evidencias de asociación entre la victimización baja, media y alta y la autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio.

Tabla 14

Asociación entre la variable exposición a violencia directa y el retraimiento social.

		Retraimiento social			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Exposición a la violencia directa o victimización	Bajo	Recuento	7	9	3	19
		% del total	6,9%	8,8%	2,9%	18,6%
	Medio	Recuento	19	35	7	61
		% del total	18,6%	34,3%	6,9%	59,8%
	Alto	Recuento	3	14	5	22
		% del total	2,9%	13,7%	4,9%	21,6%
Total		Recuento	29	58	15	102
		% del total	28,4%	56,9%	14,7%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 14 muestra evidencias que de los 61 participantes que estuvieron expuestos a la violencia directa o victimización media, 34.3% (35) está asociada con una conducta de nivel medio en el retraimiento social; 6.9% (7) con nivel alto de retraimiento social y 18.6% (19) asociado con un nivel bajo de retraimiento social. Por otra parte, de los 22 participantes que estuvieron expuestos a alta victimización, 13.7% (14) evidenciaron asociación con un nivel medio de retraimiento social, 4.9% (5) alto retraimiento social y 2.9% (3) evidenciaron bajo retraimiento social. Finalmente, de los 19 participantes que evidenciaron baja victimización, 8.8% (9) estaba asociada con retraimiento social de nivel medio, 2.9% (3) con alto nivel retraimiento social y 6.9% (7) asociado con bajo nivel de retraimiento social. En general, se observan evidencias de asociación entre la victimización media y el retraimiento social de nivel medio y bajo, la victimización alta y el retraimiento social medio, así como entre la victimización baja y el retraimiento social medio.

Tabla 15

Asociación entre la variable exposición a violencia directa y la ansiedad social/timidez.

		4. Ansiedad social/timidez			Total	
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia directa o victimización	Bajo	Recuento	6	9	4	19
		% del total	5,9%	8,8%	3,9%	18,6%
	Medio	Recuento	14	33	14	61
		% del total	13,7%	32,4%	13,7%	59,8%
	Alto	Recuento	2	17	3	22
		% del total	2,0%	16,7%	2,9%	21,6%
Total		Recuento	22	59	21	102
		% del total	21,6%	57,8%	20,6%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 15 muestra evidencias que de los 61 participantes que estuvieron expuestos a la violencia directa o victimización media, 32.4% (33) está asociada con una conducta de nivel medio en la ansiedad social/timidez; 13.7% (14) con nivel alto de Ansiedad social/timidez y 13.7% (14) asociado con un nivel bajo de Ansiedad social/timidez. Por otra parte, de los 22 participantes que estuvieron expuestos a alta victimización, 16.7% (14) evidenciaron asociación con un nivel medio de ansiedad social/timidez, 2.9% (3) alta ansiedad social/timidez y 2.0% (2) evidenciaron baja ansiedad social/timidez. Finalmente, de los 19 participantes que evidenciaron baja victimización, 8.8% (9) estaba asociada con ansiedad social/timidez de nivel medio, 3.9% (4) con alto nivel de ansiedad social/timidez y 5.9% (6) asociado con bajo nivel de ansiedad social/timidez. En general, se observan evidencias de asociación entre la victimización baja, media y alta con ansiedad social/timidez de nivel medio.

Tabla 16

Asociación entre la variable exposición a violencia directa y el liderazgo

			Liderazgo			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia directa o victimización	Bajo	Recuento	6	9	4	19
		% del total	5,9%	8,8%	3,9%	18,6%
	Medio	Recuento	13	34	14	61
		% del total	12,7%	33,3%	13,7%	59,8%
	Alto	Recuento	8	8	6	22
		% del total	7,8%	7,8%	5,9%	21,6%
Total		Recuento	27	51	24	102
		% del total	26,5%	50,0%	23,5%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 16 muestra evidencias que de los 61 participantes que estuvieron expuestos a la violencia directa o victimización media, 33.3% (34) está asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo; 13.7% (14) con nivel alto de liderazgo y 12.7% (13) asociado con un nivel bajo de liderazgo. Por otra parte, de los 22 participantes que estuvieron expuestos a alta victimización, 7.8% (8) evidenciaron asociación con un nivel medio de liderazgo, 5.9% (6) alto liderazgo y 7.8% (8) evidenciaron bajo liderazgo. Finalmente, de los 19 participantes que evidenciaron baja victimización, 8.8% (9) estaba asociada con liderazgo de nivel medio, 3.9% (4) con alto nivel de liderazgo y 5.9% (6) asociado con bajo nivel de liderazgo. En general, se observan evidencias de asociación entre la victimización media y el liderazgo medio.

Tabla 17

Asociación entre la variable exposición a violencia directa y la sinceridad

			6. Sinceridad			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia directa o victimización	Bajo	Recuento	8	10	1	19
		% del total	7,8%	9,8%	1,0%	18,6%
	Medio	Recuento	11	35	15	61
		% del total	10,8%	34,3%	14,7%	59,8%
	Alto	Recuento	5	13	4	22
		% del total	4,9%	12,7%	3,9%	21,6%
Total		Recuento	24	58	20	102
		% del total	23,5%	56,9%	19,6%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 17 muestra evidencias que de los 61 participantes que estuvieron expuestos a la violencia directa o victimización media, 34.3% (35) está asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad; 14.7% (15) con nivel alto de sinceridad y 10.8% (11) asociado con un nivel bajo de sinceridad. Por otra parte, de los 22 participantes que estuvieron expuestos a alta victimización, 12.7% (13) evidenciaron asociación con un nivel medio de sinceridad, 3.9% (4) alta sinceridad y 4.9% (5) evidenciaron baja sinceridad. Finalmente, de los 19 participantes que evidenciaron baja victimización, 9.8% (10) estaba asociada con sinceridad de nivel medio, 1% (1) con alto nivel sinceridad y 7.8% (8) asociado con bajo nivel de sinceridad. En general, se observan evidencias de asociación entre la victimización baja, media y alta con nivel medio de sinceridad.

3.2.2 Asociación de la variable violencia indirecta y la conducta social

Tabla 18

Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y la consideración

			1. Consideración			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia indirecta o testigo de violencia	Bajo	Recuento	3	11	8	22
		% del total	2,9%	10,8%	7,8%	21,6%
	Medio	Recuento	10	32	21	63
		% del total	9,8%	31,4%	20,6%	61,8%
	Alto	Recuento	5	11	1	17
		% del total	4,9%	10,8%	1,0%	16,7%
Total		Recuento	18	54	30	102
		% del total	17,6%	52,9%	29,4%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 18 muestra evidencias que de los 63 participantes que estuvieron expuestos a la violencia indirecta media, 31.4% (32) está asociada con una conducta de nivel medio de consideración; 20.6% (21) con nivel alto de consideración y 9.8% (10) asociado con un nivel bajo de consideración. Por otra parte, de los 17 participantes que estuvieron expuestos a alta violencia indirecta, 10.8% (11) evidenciaron asociación con un nivel medio de consideración, 1% (1) alta consideración y 4.9% (5) evidenciaron baja consideración. Finalmente, de los 22 participantes que evidenciaron baja exposición a la violencia indirecta, 10.8% (11) estaba asociada con de nivel medio de consideración, 7.8% (8) con alto nivel de consideración y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de consideración. En general, se observan evidencias de asociación entre la entre la violencia indirecta y la consideración media.

Tabla 19

Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y el autocontrol en las relaciones sociales.

			2. Autocontrol en las relaciones sociales			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia indirecta o testigo de violencia	Bajo	Recuento	2	14	6	22
		% del total	2,0%	13,7%	5,9%	21,6%
	Medio	Recuento	11	43	9	63
		% del total	10,8%	42,2%	8,8%	61,8%
	Alto	Recuento	7	9	1	17
		% del total	6,9%	8,8%	1,0%	16,7%
Total		Recuento	20	66	16	102
		% del total	19,6%	64,7%	15,7%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 19 muestra evidencias que de los 63 participantes que estuvieron expuestos a la violencia indirecta media, 42.2% (43) está asociada con una conducta de nivel medio en el autocontrol en las relaciones sociales; 8.8% (9) con nivel alto de autocontrol en las relaciones sociales y 6.9% (7) asociado con un nivel bajo de autocontrol en las relaciones sociales. Por otra parte, de los 17 participantes que estuvieron expuestos a alta violencia indirecta, 8.8% (9) evidenciaron asociación con un nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 1% (1) alto autocontrol en las relaciones sociales y 5.9% (6) evidenciaron bajo autocontrol en las relaciones sociales. Finalmente, de los 22 participantes que evidenciaron baja exposición a la violencia indirecta, 13.7% (14) estaba asociada con autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio, 5.9% (6) con alto nivel de autocontrol en las relaciones sociales y 2% (2) asociado con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. En general, se observan evidencias de asociación entre la violencia indirecta y la autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio.

Tabla 20

Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y el retraimiento social.

			3. Retraimiento social			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia indirecta o testigo de violencia	Bajo	Recuento	11	7	4	22
		% del total	10,8%	6,9%	3,9%	21,6%
	Medio	Recuento	15	39	9	63
		% del total	14,7%	38,2%	8,8%	61,8%
	Alto	Recuento	3	12	2	17
		% del total	2,9%	11,8%	2,0%	16,7%
Total		Recuento	29	58	15	102
		% del total	28,4%	56,9%	14,7%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 20 muestra evidencias que de los 63 participantes que estuvieron expuestos a la violencia indirecta media, 38.2% (39) está asociada con una conducta de nivel medio en el retraimiento social; 8.8% (9) con nivel alto de retraimiento social y 14.7% (15) asociado con un nivel bajo de retraimiento social. Por otra parte, de los 17 participantes que estuvieron expuestos a alta violencia indirecta, 6.9% (7) evidenciaron asociación con un nivel medio de retraimiento social, 3.9% (4) alto retraimiento social y 2.9% (3) evidenciaron bajo retraimiento social. Finalmente, de los 22 participantes que evidenciaron baja exposición a la violencia indirecta, 13.7% (14) estaba asociada con retraimiento social de nivel medio, 5.9% (6) con alto nivel de retraimiento social y 10.8% (11) asociado con bajo nivel de retraimiento social. En general, se observan evidencias de asociación entre la violencia indirecta media y el retraimiento social de nivel medio.

Tabla 21

Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y la ansiedad social/timidez.

			4. Ansiedad social/timidez			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia indirecta o testigo de violencia	Bajo	Recuento	7	12	3	22
		% del total	6,9%	11,8%	2,9%	21,6%
	Medio	Recuento	12	36	15	63
		% del total	11,8%	35,3%	14,7%	61,8%
	Alto	Recuento	3	11	3	17
		% del total	2,9%	10,8%	2,9%	16,7%
Total		Recuento	22	59	21	102
		% del total	21,6%	57,8%	20,6%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 21 muestra evidencias que de los 63 participantes que estuvieron expuestos a la violencia indirecta media, 35.3% (36) está asociada con una conducta de nivel medio de la ansiedad social/retraimiento; 14.7% (15) con nivel alto de ansiedad social/retraimiento y 11.8% (8) asociado con un nivel bajo de ansiedad social/retraimiento. Por otra parte, de los 17 participantes que estuvieron expuestos a alta violencia indirecta, 10.8% (11) evidenciaron asociación con un nivel medio de ansiedad social/retraimiento, 2.9% (3) alta ansiedad social/retraimiento y 2.9% (3) evidenciaron baja ansiedad social/retraimiento. Finalmente, de los 22 participantes que evidenciaron baja exposición a la violencia indirecta, 11.8% (12) estaba asociada con ansiedad social/retraimiento de nivel medio, 2.9% (3) con alto nivel de ansiedad social/retraimiento y 6.9% (7) asociado con bajo nivel de ansiedad social/retraimiento. En general, se observan evidencias de asociación entre la violencia indirecta media y ansiedad social/retraimiento de nivel medio.

Tabla 22

Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y el liderazgo.

			Liderazgo			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia indirecta o testigo de violencia	Bajo	Recuento	6	7	9	22
		% del total	5,9%	6,9%	8,8%	21,6%
	Medio	Recuento	15	34	14	63
		% del total	14,7%	33,3%	13,7%	61,8%
	Alto	Recuento	6	10	1	17
		% del total	5,9%	9,8%	1,0%	16,7%
Total		Recuento	27	51	24	102
		% del total	26,5%	50,0%	23,5%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 22 muestra evidencias que de los 63 participantes que estuvieron expuestos a la violencia indirecta media, 33.3% (34) está asociada con una conducta de nivel medio en el liderazgo; 13.7% (14) con nivel alto de liderazgo y 14.7% (15) asociado con un nivel bajo de liderazgo. Por otra parte, de los 17 participantes que estuvieron expuestos a alta violencia indirecta, 9.8% (10) evidenciaron asociación con un nivel medio de liderazgo, 1% (1) alto liderazgo y 5.9% (6) evidenciaron bajo liderazgo. Finalmente, de los 22 participantes que evidenciaron baja exposición a la violencia indirecta, 6.9% (7) estaba asociada con el liderazgo de nivel medio, 8.8% (9) con alto nivel de liderazgo y 5.9% (6) asociado con bajo nivel de liderazgo. En general, se observan evidencias de asociación entre la experiencias de violencia indirecta media y el liderazgo de nivel medio.

Tabla 23

Asociación entre la variable exposición a violencia indirecta y la sinceridad.

			6. Sinceridad			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Exposición a la violencia indirecta o testigo de violencia	Bajo	Recuento	8	9	5	22
		% del total	7,8%	8,8%	4,9%	21,6%
	Medio	Recuento	12	40	11	63
		% del total	11,8%	39,2%	10,8%	61,8%
	Alto	Recuento	4	9	4	17
		% del total	3,9%	8,8%	3,9%	16,7%
Total		Recuento	24	58	20	102
		% del total	23,5%	56,9%	19,6%	100,0%

Análisis e interpretación: El análisis de la tabla 23 muestra evidencias que de los 63 participantes que estuvieron expuestos a la violencia indirecta media, 39.2% (40) está asociada con una conducta de nivel medio de la sinceridad; 10.8% (11) con nivel alto de sinceridad y 11.8% (12) asociado con un nivel bajo de sinceridad. Por otra parte, de los 17 participantes que estuvieron expuestos a alta violencia indirecta, 8.8% (9) evidenciaron asociación con un nivel medio de sinceridad, 3.9% (4) alta sinceridad y 3.9% (4) evidenciaron baja sinceridad. Finalmente, de los 22 participantes que evidenciaron baja exposición a la violencia indirecta, 8.8% (9) estaba asociada con sinceridad de nivel medio, 4.9% (5) con alto nivel de sinceridad y 7.8% (8) asociado con bajo nivel de sinceridad. En general, se observan evidencias de asociación entre la violencia indirecta media (61.8%) y la sinceridad de nivel medio (56.9%).

3.2.3 Asociación de la dimensión relaciones de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social

Tabla 24

Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social.

			Consideración			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Relaciones	Desfavorable	Recuento	3	5	3	11
		% del total	2,9%	4,9%	2,9%	10,8%
	Moderado	Recuento	14	40	25	79
		% del total	13,7%	39,2%	24,5%	77,5%
	Favorable	Recuento	1	9	2	12
		% del total	1,0%	8,8%	2,0%	11,8%
Total	Recuento	18	54	30	102	
	% del total	17,6%	52,9%	29,4%	100,0%	

Análisis e interpretación: El análisis de la tabla 24 muestra evidencias que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 39.2% (40) está asociada con una conducta de nivel medio de consideración; 24.5% (25) con nivel alto de consideración y 13.7% (14) asociado con un nivel bajo de consideración. Por otra parte, de los 12 participantes que tuvieron relaciones favorables, 8.8% (9) evidenciaron asociación con un nivel medio de consideración, 2.0% (2) alta consideración y 1.0% (1) evidenció baja consideración. Finalmente, de los 11 participantes que tuvieron relaciones desfavorables, 4.9% (5) estaba asociada con consideración de nivel medio, 2.9% (3) con alto nivel de consideración y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de consideración. En general, se observan evidencias que las relaciones moderadas están asociadas con un nivel de consideración media y alta.

Tabla 25

Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión Autocontrol en las relaciones sociales de la conducta social.

			Autocontrol en las relaciones sociales			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Relaciones	Desfavorable	Recuento	3	6	2	11
		% del total	2,9%	5,9%	2,0%	10,8%
	Moderado	Recuento	17	53	9	79
		% del total	16,7%	52,0%	8,8%	77,5%
	Favorable	Recuento	0	7	5	12
		% del total	0,0%	6,9%	4,9%	11,8%
Total	Recuento	20	66	16	102	
	% del total	19,6%	64,7%	15,7%	100,0%	

Análisis e interpretación: El análisis de la tabla 25 muestra evidencias que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 52.0% (53) está asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales; 8.8% (9) con nivel alto de autocontrol en las relaciones sociales y 16.7% (17) asociado con un nivel bajo de autocontrol en las relaciones sociales. Por otra parte, de los 12 participantes que tuvieron relaciones favorables, 6.9% (7) evidenciaron asociación con un nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales y 4.9% (5) alto autocontrol en las relaciones sociales. Finalmente, de los 11 participantes que tuvieron relaciones desfavorables, 5.9% (6) estaba asociada con autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio, 2.0% (2) con alto nivel de autocontrol en las relaciones sociales y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. En general, se observan evidencias que las relaciones moderadas en el aula están asociadas con un nivel de autocontrol en las relaciones sociales media.

Tabla 26

Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión retraimiento social de la conducta social.

			Retraimiento social			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Relaciones	Desfavorable	Recuento	1	7	3	11
		% del total	1,0%	6,9%	2,9%	10,8%
	Moderado	Recuento	23	45	11	79
		% del total	22,5%	44,1%	10,8%	77,5%
	Favorable	Recuento	5	6	1	12
		% del total	4,9%	5,9%	1,0%	11,8%
Total		Recuento	29	58	15	102
		% del total	28,4%	56,9%	14,7%	100,0%

Análisis e interpretación: El análisis de la tabla 26 muestra evidencias que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 44.1% (45) está asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social; 10.8% (11) con nivel alto de retraimiento social y 22.5% (23) asociado con un nivel bajo de retraimiento social. Por otra parte, de los 12 participantes que tuvieron relaciones favorables, 5.9% (6) evidenciaron asociación con un nivel medio de retraimiento social, 1.0% (1) alto retraimiento social y 4.9% (5) evidenció baja retraimiento social. Finalmente, de los 11 participantes que tuvieron relaciones desfavorables, 6.9% (7) estaba asociada con retraimiento social de nivel medio, 2.9% (3) con alto nivel de retraimiento social y 1.0% (1) asociado con bajo nivel de retraimiento social. En general, se observan evidencias que las relaciones moderadas están asociadas con medio y bajo nivel de retraimiento social.

Tabla 27

Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social.

			Ansiedad social/timidez			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Relaciones	Desfavorable	Recuento	2	7	2	11
		% del total	2,0%	6,9%	2,0%	10,8%
	Moderado	Recuento	18	42	19	79
		% del total	17,6%	41,2%	18,6%	77,5%
	Favorable	Recuento	2	10	0	12
		% del total	2,0%	9,8%	0,0%	11,8%
Total	Recuento	22	59	21	102	
	% del total	21,6%	57,8%	20,6%	100,0%	

Análisis e interpretación: El análisis de la tabla 27 muestra evidencias que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 41.2% (42) está asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez; 18.6% (19) con nivel alto de ansiedad social/timidez y 17.6% (18) asociado con un nivel bajo de ansiedad social/timidez. Por otra parte, de los 12 participantes que tuvieron relaciones favorables, 9.8% (10) evidenciaron asociación con un nivel medio de ansiedad social/timidez y 2.0% (2) evidenció baja ansiedad social/timidez. Finalmente, de los 11 participantes que tuvieron relaciones desfavorables, 6.9% (7) estaba asociada con ansiedad social/timidez de nivel medio, 2.0% (2) con alto nivel de ansiedad social/timidez y 2.0% (2) asociado con bajo nivel de ansiedad social/timidez. En general, se observan evidencias que las relaciones moderadas están asociadas con un nivel de ansiedad social/timidez media.

Tabla 28

Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social.

			Liderazgo			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Relaciones	Desfavorable	Recuento	3	7	1	11
		% del total	2,9%	6,9%	1,0%	10,8%
	Moderado	Recuento	21	39	19	79
		% del total	20,6%	38,2%	18,6%	77,5%
	Favorable	Recuento	3	5	4	12
		% del total	2,9%	4,9%	3,9%	11,8%
Total		Recuento	27	51	24	102
		% del total	26,5%	50,0%	23,5%	100,0%

Análisis e interpretación: El análisis de la tabla 28 muestra evidencias que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 38.2% (39) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo; 18.6% (19) con nivel alto de liderazgo y 20.6% (21) asociado con un nivel bajo de liderazgo. Por otra parte, de los 12 participantes que tuvieron relaciones favorables, 4.9% (5) evidenciaron asociación con un nivel medio de liderazgo, 3.9% (4) alto liderazgo y 2.9% (3) evidenció bajo liderazgo. Finalmente, de los 11 participantes que tuvieron relaciones desfavorables, 6.9% (7) estaba asociada con liderazgo de nivel medio, 1.0% (1) con alto nivel de liderazgo y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de liderazgo. En general, se observan evidencias que las relaciones moderadas están asociadas con un nivel de liderazgo media.

Tabla 29

Asociación entre la dimensión relaciones del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social.

Relaciones			Sinceridad			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Relaciones	Desfavorable	Recuento	1	5	5	11
		% del total	1,0%	4,9%	4,9%	10,8%
	Moderado	Recuento	18	46	15	79
		% del total	17,6%	45,1%	14,7%	77,5%
	Favorable	Recuento	5	7	0	12
		% del total	4,9%	6,9%	0,0%	11,8%
Total	Recuento	24	58	20	102	
	% del total	23,5%	56,9%	19,6%	100,0%	

Análisis e interpretación: El análisis de la tabla 29 muestra evidencias que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 45.1% (46) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad; 14.7% (15) con nivel alto de sinceridad y 17.6% (18) asociado con un nivel bajo de sinceridad. Por otra parte, de los 12 participantes que tuvieron relaciones favorables, 6.9% (7) evidenciaron asociación con un nivel medio de sinceridad, 4.9% (5) evidenció baja sinceridad. Finalmente, de los 11 participantes que tuvieron relaciones desfavorables, 4.9% (5) estaba asociada con sinceridad de nivel medio, 4.9% (5) con alto nivel de sinceridad y 1.0% (1) asociado con bajo nivel de sinceridad. En general, se observan evidencias que las relaciones moderadas están asociadas con un nivel de consideración media.

3.2.4 Asociación de la dimensión autorrealización de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social

Tabla 30

Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social.

			Consideración			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Autorrealización	Desfavorable	Recuento	6	6	6	18
		% del total	5,9%	5,9%	5,9%	17,6%
	Moderado	Recuento	12	38	20	70
		% del total	11,8%	37,3%	19,6%	68,6%
	Favorable	Recuento	0	10	4	14
		% del total	0,0%	9,8%	3,9%	13,7%
Total		Recuento	18	54	30	102
		% del total	17,6%	52,9%	29,4%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 30 muestra evidencias que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 37.3% (38) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración; 19.6% (20) con nivel alto de consideración y 11.8% (12) asociado con un nivel bajo de consideración. Por otra parte, de los 14 participantes que tuvieron autorrealización favorables, 9.8% (10) evidenciaron asociación con un nivel medio de consideración y 3.9% (4) alta consideración. Finalmente, de los 18 participantes que tuvieron autorrealización desfavorables, 5.9% (6) estaba asociada con consideración de nivel medio, 5.9% (6) con alto nivel de consideración y 5.9% (6) asociado con bajo nivel de consideración. En general, se observan evidencias que autorrealización moderada y favorable estaría asociada con un nivel de consideración media y alta.

Tabla 31

Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión autocontrol en las relaciones sociales de la conducta social.

			Autocontrol en las relaciones sociales			Total
			Bajo	Medio	Alto	
			Autorrealización	Desfavorable	Recuento	
		% del total	6,9%	8,8%	2,0%	17,6%
	Moderado	Recuento	11	49	10	70
		% del total	10,8%	48,0%	9,8%	68,6%
	Favorable	Recuento	2	8	4	14
		% del total	2,0%	7,8%	3,9%	13,7%
Total		Recuento	20	66	16	102
		% del total	19,6%	64,7%	15,7%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 31 muestra evidencias que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 48.0% (49) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales; 9.8% (10) con nivel alto de autocontrol en las relaciones sociales y 10.8% (11) asociado con un nivel bajo de autocontrol en las relaciones sociales. Por otra parte, de los 14 participantes que tuvieron autorrealización favorable, 7.8% (8) evidenciaron asociación con un nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 3.9% (4) alta autocontrol en las relaciones sociales y 2% (2) mostraron evidencias de bajo autocontrol en las relaciones sociales. Finalmente, de los 18 participantes que tuvieron autorrealización desfavorable, 8.8% (9) estaba asociada con autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio, 2.0% (6) con alto nivel de autocontrol en las relaciones sociales y 6.9% (7) asociado con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. En general, se observan evidencias que autorrealización moderada estaría asociada con un nivel de autocontrol en las relaciones sociales media.

Tabla 32

Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión retraining social de la conducta social.

			Retraining social			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Autorrealización	Desfavorable	Recuento	2	12	4	18
		% del total	2,0%	11,8%	3,9%	17,6%
	Moderado	Recuento	22	39	9	70
		% del total	21,6%	38,2%	8,8%	68,6%
	Favorable	Recuento	5	7	2	14
		% del total	4,9%	6,9%	2,0%	13,7%
Total	Recuento	29	58	15	102	
	% del total	28,4%	56,9%	14,7%	100,0%	

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 32 muestra evidencias que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 38.2% (39) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraining social; 8.8% (9) con nivel alto de retraining social y 21.6% (22) asociado con un nivel bajo de retraining social. Por otra parte, de los 14 participantes que tuvieron autorrealización favorable, 6.9% (7) evidenciaron asociación con un nivel medio de retraining social, 2.0% (2) alto retraining social y 4.9% (5) evidenciaron bajo retraining social. Finalmente, de los 18 participantes que tuvieron autorrealización desfavorable, 11.8% (12) estaba asociada con retraining social de nivel medio, 3.9% (4) con alto nivel de retraining social y 2.0% (2) asociado con bajo nivel de retraining social. En general, se observan evidencias que autorrealización moderada estaría asociada con un nivel de retraining social media.

Tabla 33

Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social

			Ansiedad social/timidez			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Autorrealización	Desfavorable	Recuento	3	12	3	18
		% del total	2,9%	11,8%	2,9%	17,6%
	Moderado	Recuento	13	42	15	70
		% del total	12,7%	41,2%	14,7%	68,6%
	Favorable	Recuento	6	5	3	14
		% del total	5,9%	4,9%	2,9%	13,7%
Total		Recuento	22	59	21	102
		% del total	21,6%	57,8%	20,6%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 33 muestra evidencias que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 41.2% (42) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez; 14.7% (15) con nivel alto de y 12.7% (13) asociado con un nivel bajo de ansiedad social/timidez ansiedad social/timidez. Por otra parte, de los 14 participantes que tuvieron autorrealización favorable en el aula, 4.9% (5) evidenciaron asociación con un nivel medio de ansiedad social/timidez, 2.9% (3) alta ansiedad social/timidez y 5.9% mostraron evidencias de baja autorrealización. Finalmente, de los 18 participantes que tuvieron autorrealización desfavorables, 11.8% (12) estaba asociada con ansiedad social/timidez de nivel medio, 2.9% (3) con alto nivel de ansiedad social/timidez y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de ansiedad social/timidez. En general, se observan evidencias que la autorrealización moderada estaría asociada con un nivel de ansiedad social/timidez ansiedad social/timidez media.

Tabla 34

Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social.

			Liderazgo			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Autorrealización	Desfavorable	Recuento	7	10	1	18
		% del total	6,9%	9,8%	1,0%	17,6%
	Moderado	Recuento	17	34	19	70
		% del total	16,7%	33,3%	18,6%	68,6%
	Favorable	Recuento	3	7	4	14
		% del total	2,9%	6,9%	3,9%	13,7%
Total		Recuento	27	51	24	102
		% del total	26,5%	50,0%	23,5%	100,0%
		total	%			

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 34 muestra evidencias que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 33.3% (34) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo; 18.6% (19) con nivel alto de Liderazgo y 16.7% (17) asociado con un nivel bajo de liderazgo. Por otra parte, de los 14 participantes que tuvieron autorrealización favorable, 6.9% (7) evidenciaron asociación con un nivel medio de Liderazgo, 3.9% (4) alta liderazgo y 2.9% evidenciaron un bajo nivel de liderazgo. Finalmente, de los 18 participantes que tuvieron autorrealización desfavorable, 9.8% (10) estaba asociada con liderazgo de nivel medio, 1.0% (1) con alto nivel de liderazgo y 6.9% (7) asociado con bajo nivel de liderazgo. En general, se observan evidencias que autorrealización moderada estaría asociada con un nivel de liderazgo medio.

Tabla 35

Asociación entre la dimensión autorrealización del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social.

			Sinceridad			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Autorrealización	Desfavorable	Recuento	3	8	7	18
		% del total	2,9%	7,8%	6,9%	17,6%
	Moderado	Recuento	13	45	12	70
		% del total	12,7%	44,1%	11,8%	68,6%
	Favorable	Recuento	8	5	1	14
		% del total	7,8%	4,9%	1,0%	13,7%
Total		Recuento	24	58	20	102
		% del total	23,5%	56,9%	19,6%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 35 muestra evidencias que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 44.1% (45) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad; 11.8% (12) con nivel alto de sinceridad y 12.7% (13) asociado con un nivel bajo de sinceridad. Por otra parte, de los 14 participantes que tuvieron autorrealización favorable, 4.9% (5) evidenciaron asociación con un nivel medio de sinceridad y 1.0% (4) alta sinceridad y 7.8% (8) mostraron asociación evidente con bajo nivel de sinceridad. Finalmente, de los 18 participantes que tuvieron autorrealización desfavorable, 7.8% (6) estaba asociada con sinceridad de nivel medio, 6.9% (7) con alto nivel de sinceridad y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de sinceridad. En general, se observan evidencias que la autorrealización moderada estaría asociada con un nivel de sinceridad media.

3.2.4 Asociación de la dimensión estabilidad de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social

Tabla 36

Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social

			Consideración			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Estabilidad	Desfavorable	Recuento	3	7	4	14
		% del total	2,9%	6,9%	3,9%	13,7%
	Moderado	Recuento	14	36	22	72
		% del total	13,7%	35,3%	21,6%	70,6%
	Favorable	Recuento	1	11	4	16
		% del total	1,0%	10,8%	3,9%	15,7%
Total	Recuento	18	54	30	102	
	% del total	17,6%	52,9%	29,4%	100,0%	

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 36 muestra evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 35.3% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración; 21.6% (22) con nivel alto de consideración y 13.7% (14) asociado con un nivel bajo de consideración. Por otra parte, de los 16 participantes que tuvieron estabilidad favorable, 10.8% (11) evidenciaron asociación con un nivel medio de consideración y 3.9% (4) alta consideración y 1.0% (1) mostró asociación evidente con bajo nivel de consideración. Finalmente, de los 14 participantes que tuvieron estabilidad desfavorable, 6.9% (7) estaba asociada con consideración de nivel medio, 3.9% (4) con alto nivel de consideración y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de consideración. En general, se observan evidencias que la estabilidad moderada estaría asociada con un nivel de consideración media.

Tabla 37

Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión autocontrol en las relaciones sociales.

			Autocontrol en las relaciones sociales			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Estabilidad	Desfavorable	Recuento	4	6	4	14
		% del total	3,9%	5,9%	3,9%	13,7%
	Moderado	Recuento	13	49	10	72
		% del total	12,7%	48,0%	9,8%	70,6%
	Favorable	Recuento	3	11	2	16
		% del total	2,9%	10,8%	2,0%	15,7%
Total		Recuento	20	66	16	102
		% del total	19,6%	64,7%	15,7%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 37 muestra evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 48.0% (49) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales; 9.8% (10) con nivel alto de autocontrol en las relaciones sociales y 12.7% (13) asociado con un nivel bajo de autocontrol en las relaciones sociales. Por otra parte, de los 16 participantes que tuvieron estabilidad favorable, 10.8% (11) evidenciaron asociación con un nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales y 2.0% (2) alta autocontrol en las relaciones sociales y 2.9% (3) mostró asociación evidente con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. Finalmente, de los 14 participantes que tuvieron estabilidad desfavorable, 5.9% (6) estaba asociada con autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio, 3.9% (4) con alto nivel de autocontrol en las relaciones sociales y 3.9% (4) asociado con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. En general, se observan evidencias que la estabilidad moderada estaría asociada con un nivel de autocontrol medio.

Tabla 38

Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión retraimiento social de la conducta social.

			Retraimiento social			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Estabilida d	Desfavorab le	Recuento	4	10	0	14
		% del total	3,9%	9,8%	0,0%	13,7%
	Moderado	Recuento	20	37	15	72
		% del total	19,6%	36,3%	14,7%	70,6%
	Favorable	Recuento	5	11	0	16
		% del total	4,9%	10,8%	0,0%	15,7%
Total		Recuento	29	58	15	102
		% del total	28,4%	56,9%	14,7%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 38 muestra evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 36.3% (37) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social; 14.7% (15) con nivel alto de retraimiento social y 19.6% (20) asociado con un nivel bajo de retraimiento social. Por otra parte, de los 16 participantes que tuvieron estabilidad favorable, 10.8% (11) evidenciaron asociación con un nivel medio de retraimiento social y 4.9% (4) mostró asociación evidente con bajo nivel de retraimiento social. Finalmente, de los 14 participantes que tuvieron estabilidad desfavorable, 9.8% (10) estaba asociada con retraimiento social de nivel medio y 3.9% (4) con alto nivel de retraimiento social. En general, se observan evidencias que la estabilidad moderada estaría asociada con un nivel de retraimiento social medio.

Tabla 39

Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social.

			Ansiedad social/timidez			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Estabilidad	Desfavorable	Recuento	2	9	3	14
		% del total	2,0%	8,8%	2,9%	13,7%
	Moderado	Recuento	16	40	16	72
		% del total	15,7%	39,2%	15,7%	70,6%
	Favorable	Recuento	4	10	2	16
		% del total	3,9%	9,8%	2,0%	15,7%
Total		Recuento	22	59	21	102
		% del total	21,6%	57,8%	20,6%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 39 muestra evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 39.2% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez; 15.7% (16) con nivel alto de ansiedad social/timidez y 15.7% (16) asociado con un nivel bajo de ansiedad social/timidez. Por otra parte, de los 16 participantes que tuvieron estabilidad favorable, 9.8% (10) evidenciaron asociación con un nivel medio de ansiedad social/timidez, 2.0% (2) alta ansiedad social/timidez y 3.9% (4) mostró asociación evidente con bajo nivel de ansiedad social/timidez. Finalmente, de los 14 participantes que tuvieron estabilidad desfavorable, 8.8% (9) estaba asociada con ansiedad social/timidez de nivel medio, 2.9% (3) con alto nivel de ansiedad social/timidez y 2.0% (2) asociado con bajo nivel de ansiedad social/timidez. En general, se observan evidencias que la estabilidad moderada estaría asociada con un nivel de ansiedad social/timidez media.

Tabla 40

Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social.

			Liderazgo			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Estabilida d	Desfavorable	Recuento	4	8	2	14
		% del total	3,9%	7,8%	2,0%	13,7%
	Moderado	Recuento	21	35	16	72
		% del total	20,6%	34,3%	15,7%	70,6%
	Favorable	Recuento	2	8	6	16
		% del total	2,0%	7,8%	5,9%	15,7%
Total		Recuento	27	51	24	102
		% del total	26,5%	50,0%	23,5%	100,0%
		total				%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 40 muestra evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 34.3% (35) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo; 15.7% (16) con nivel alto de liderazgo y 20.6% (21) asociado con un nivel bajo de liderazgo. Por otra parte, de los 16 participantes que tuvieron estabilidad favorable, 7.8% (8) evidenciaron asociación con un nivel medio de liderazgo y 5.9% (6) alto liderazgo y 2.0% (2) mostró asociación evidente con bajo nivel de liderazgo. Finalmente, de los 14 participantes que tuvieron estabilidad desfavorable, 7.8% (8) estaba asociada con liderazgo de nivel medio, 2.0% (2) con alto nivel de liderazgo y 3.9% (4) asociado con bajo nivel de liderazgo. En general, se observan evidencias que la estabilidad moderada estaría asociada con un nivel de liderazgo medio.

Tabla 41

Asociación entre la dimensión estabilidad del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social.

			Sinceridad			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Estabilida d	Desfavorab le	Recuento	4	7	3	14
		% del total	3,9%	6,9%	2,9%	13,7%
	Moderado	Recuento	14	44	14	72
		% del total	13,7%	43,1%	13,7%	70,6%
	Favorable	Recuento	6	7	3	16
		% del total	5,9%	6,9%	2,9%	15,7%
Total		Recuento	24	58	20	102
		% del total	23,5%	56,9%	19,6%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 41 muestra evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 43.1% (44) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad; 13.7% (14) con nivel alto de sinceridad y 13.7% (14) asociado con un nivel bajo de sinceridad. Por otra parte, de los 16 participantes que tuvieron estabilidad favorable, 6.9% (7) evidenciaron asociación con un nivel medio de sinceridad y 2.9% (3) alta sinceridad y 5.9% (6) mostró asociación evidente con bajo nivel de sinceridad. Finalmente, de los 14 participantes que tuvieron estabilidad desfavorable, 6.9% (7) estaba asociada con sinceridad de nivel medio, 2.9% (3) con alto nivel de sinceridad y 3.9% (4) asociado con bajo nivel de sinceridad. En general, se observan evidencias que la estabilidad moderada estaría asociada con un nivel de sinceridad media.

3.2.5 Asociación de la dimensión cambio de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social

Tabla 42

Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión consideración de la conducta social.

			Consideración			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Cambio	Desfavorable	Recuento	7	9	10	26
		% del total	6,9%	8,8%	9,8%	25,5%
	Moderado	Recuento	8	23	12	43
		% del total	7,8%	22,5%	11,8%	42,2%
	Favorable	Recuento	3	22	8	33
		% del total	2,9%	21,6%	7,8%	32,4%
Total	Recuento		18	54	30	102
	% del total		17,6%	52,9%	29,4%	100,0%
	total				%	

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 42 muestra evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 22.5% (23) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración; 11.8% (12) con nivel alto de consideración y 7.8% (8) asociado con un nivel bajo de consideración. Por otra parte, de los 33 participantes que tuvieron cambio favorable, 21.6% (22) evidenciaron asociación con un nivel medio de consideración y 7.8% (4) alta consideración y 2.9% (3) mostró asociación evidente con bajo nivel de consideración. Finalmente, de los 26 participantes que tuvieron cambio desfavorable, 8.8% (9) estaba asociada con consideración de nivel medio, 9.8% (10) con alto nivel de consideración y 6.9% (7) asociado con bajo nivel de consideración. En general, se observan evidencias que el cambio moderado y favorable estaría asociada con un nivel de consideración media.

Tabla 43

Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión autocontrol en las relaciones sociales de la conducta social.

			Autocontrol en las relaciones sociales			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Cambio	Desfavorable	Recuento	4	17	5	26
		% del total	3,9%	16,7%	4,9%	25,5%
	Moderado	Recuento	14	26	3	43
		% del total	13,7%	25,5%	2,9%	42,2%
	Favorable	Recuento	2	23	8	33
		% del total	2,0%	22,5%	7,8%	32,4%
Total	Recuento	20	66	16	102	
		% del total	19,6%	64,7%	15,7%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 43 muestra evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 25.5% (26) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales; 2.9% (3) con nivel alto de autocontrol en las relaciones sociales y 13.7% (14) asociado con un nivel bajo de autocontrol en las relaciones sociales. Por otra parte, de los 33 participantes que tuvieron cambio favorable, 22.5% (23) evidenciaron asociación con un nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales y 7.8% (8) alto autocontrol en las relaciones sociales y 2.0% (2) mostró asociación evidente con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. Finalmente, de los 26 participantes que tuvieron cambio desfavorable, 16.7% (17) estaba asociada con autocontrol en las relaciones sociales de nivel medio, 4.9% (5) con alto nivel de autocontrol en las relaciones sociales y 3.9% (4) asociado con bajo nivel de autocontrol en las relaciones sociales. En general, se observan evidencias que el cambio moderado favorable estarían asociada con un nivel de autocontrol media.

Tabla 44

Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión retraining social de la conducta social.

			Retraining social			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Cambio	Desfavorable	Recuento	6	13	7	26
		% del total	5,9%	12,7%	6,9%	25,5%
	Moderado	Recuento	11	27	5	43
		% del total	10,8%	26,5%	4,9%	42,2%
	Favorable	Recuento	12	18	3	33
		% del total	11,8%	17,6%	2,9%	32,4%
Total	Recuento	29	58	15	102	
	% del total	28,4%	56,9%	14,7%	100,0%	

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 44 muestra evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 26.5% (27) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraining social; 4.9% (5) con nivel alto de retraining social y 10.7% (11) asociado con un nivel bajo de retraining social. Por otra parte, de los 33 participantes que tuvieron cambio favorable, 17.6% (18) evidenciaron asociación con un nivel medio de retraining social y 2.9% (3) alta retraining social y 11.8% (12) mostró asociación evidente con bajo nivel de retraining social. Finalmente, de los 26 participantes que tuvieron cambio desfavorable, 12.7% (13) estaba asociada con retraining social de nivel medio, 6.9% (7) con alto nivel de retraining social y 5.9% (6) asociado con bajo nivel de retraining social. En general, se observan evidencias que la cambio moderado y favorable estarían asociadas con un nivel de retraining social medio.

Tabla 45

Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión ansiedad social/timidez de la conducta social.

			Ansiedad social/timidez			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Cambio	Desfavorable	Recuento	7	12	7	26
		% del total	6,9%	11,8%	6,9%	25,5%
	Moderado	Recuento	7	28	8	43
		% del total	6,9%	27,5%	7,8%	42,2%
	Favorable	Recuento	8	19	6	33
		% del total	7,8%	18,6%	5,9%	32,4%
Total		Recuento	22	59	21	102
		% del total	21,6	57,8%	20,6%	100,0%
		total	%			

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 45 muestra evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 35.3% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez; 21.6% (22) con nivel alto de ansiedad social/timidez y 13.7% (14) asociado con un nivel bajo de ansiedad social/timidez. Por otra parte, de los 33 participantes que tuvieron cambio favorable, 10.8% (11) evidenciaron asociación con un nivel medio de ansiedad social/timidez y 3.9% (4) alta ansiedad social/timidez y 1.0% (1) mostró asociación evidente con bajo nivel de ansiedad social/timidez. Finalmente, de los 26 participantes que tuvieron cambio desfavorable, 6.9% (7) estaba asociada con ansiedad social/timidez de nivel medio, 3.9% (4) con alto nivel de ansiedad social/timidez y 2.9% (3) asociado con bajo nivel de ansiedad social/timidez. En general, se observan evidencias que el cambio moderado estaría asociada con un nivel de ansiedad social/timidez media.

Tabla 46

Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión liderazgo de la conducta social.

			Liderazgo			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Cambio	Desfavorable	Recuento	6	11	9	26
		% del total	5,9%	10,8%	8,8%	25,5%
	Moderado	Recuento	11	27	5	43
		% del total	10,8%	26,5%	4,9%	42,2%
	Favorable	Recuento	10	13	10	33
		% del total	9,8%	12,7%	9,8%	32,4%
Total		Recuento	27	51	24	102
		% del total	26,5%	50,0%	23,5%	100,0%

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 46 muestra evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 26.5% (27) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo; 4.9% (5) con nivel alto de liderazgo y 10.8% (11) asociado con un nivel bajo de liderazgo. Por otra parte, de los 33 participantes que tuvieron cambio favorable, 12.7% (13) evidenciaron asociación con un nivel medio de liderazgo y 9.8% (10) alta liderazgo y 9.8% (10) mostró asociación evidente con bajo nivel de liderazgo. Finalmente, de los 26 participantes que tuvieron cambio desfavorable, 10.8% (11) estaba asociada con liderazgo de nivel medio, 8.8% (9) con alto nivel de liderazgo y 5.9% (6) asociado con bajo nivel de liderazgo. En general, se observan evidencias que el cambio moderado estaría asociada con un nivel de liderazgo medio.

Tabla 47

Asociación entre la dimensión cambio del clima social en el aula y la dimensión sinceridad de la conducta social.

			Sinceridad			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Cambio	Desfavorable	Recuento	6	15	5	26
		% del total	5,9%	14,7%	4,9%	25,5%
	Moderado	Recuento	9	23	11	43
		% del total	8,8%	22,5%	10,8%	42,2%
	Favorable	Recuento	9	20	4	33
		% del total	8,8%	19,6%	3,9%	32,4%
Total	Recuento	24	58	20	102	
	% del total	23,5%	56,9%	19,6%	100,0%	

Análisis e interpretación. El análisis de la tabla 47 muestra evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 22.5% (23) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad; 10.8% (11) con nivel alto de sinceridad y 8.8% (9) asociado con un nivel bajo de sinceridad. Por otra parte, de los 33 participantes que tuvieron cambio favorable, 19.6% (20) evidenciaron asociación con un nivel medio de sinceridad, 3.9% (4) alta sinceridad y 8.8% (9) mostró asociación evidente con bajo nivel de sinceridad. Finalmente, de los 26 participantes que tuvieron cambio desfavorable, 14.7% (15) estaba asociada con sinceridad de nivel medio, 4.9% (5) con alto nivel de sinceridad y 5.9% (6) asociado con bajo nivel de sinceridad. En general, se observan evidencias que el cambio moderado estaría asociada con un nivel de sinceridad media.

3.3. Contrastación de las hipótesis

Hipótesis Específica 1

H₀: La violencia y clima en el aula no inciden significativamente en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

H₁: La violencia y clima en el aula inciden significativamente en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 48

Nivel de determinación de la incidencia entre las variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,312 ^a	,098	,079	2,019

a. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula.

Análisis e Interpretación: De la tabla 48 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión consideración por los demás con las variables violencia y clima en el aula, se tiene el coeficiente de determinación de 0.098, lo que implica que el 9.8% de la variación de la dimensión consideración por los demás esta explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho

Tabla 49

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
1	Regresión	43,590	2	21,795	5,348	,006 ^b
	Residual	403,430	99	4,075		
	Total	447,020	101			

a. Variable dependiente: Consideración

b. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 49, existe incidencia de las variables violencia y clima en el aula sobre la dimensión consideración por los demás; siendo Sig.=0.006 < 0.05, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Hipótesis Especifica 2

H₀: La violencia y clima en el aula no inciden significativamente en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

H₁: La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 50

Nivel de determinación de la incidencia entre las variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,269 ^a	,072	,053	3,038

a. Variables predictoras: (Constante), Clima en el aula, Violencia.

Análisis e Interpretación: De la tablas 50 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión Autocontrol en las relaciones sociales con las variables violencia y clima en el aula, se tiene el coeficiente de determinación de 0.072, lo que implica que el 7.2% de la variación de la dimensión Autocontrol en las relaciones sociales esta explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 51

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
1	Regresión	71,097	2	35,549	3,852	,024 ^b
	Residual	913,579	99	9,228		
	Total	984,676	101			

a. Variable dependiente: Autocontrol en las relaciones sociales

b. Variables predictoras: (Constante), Clima en el aula, Violencia

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 51, existe incidencia de las variables violencia y clima en el aula sobre la dimensión Autocontrol en las relaciones sociales; siendo Sig.=0.024 < 0.05, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Hipótesis Especifica 3

H₀: La violencia y clima en el aula no inciden significativamente en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

H1: La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 52

Nivel de determinación de la incidencia entre las variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,316 ^a	,100	,082	2,836

a. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula.

Análisis e Interpretación: De la tablas 52 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión retraimiento social con las variables violencia y clima en el aula, se tiene el coeficiente de determinación de 0.100, lo que implica que el 10% de la variación de la dimensión retraimiento social está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho

Tabla 53

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
1	Regresión	88,633	2	44,316	5,509	,005 ^b
	Residual	796,387	99	8,044		
	Total	885,020	101			

a. Variable dependiente: Retraimiento social

b. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 53, existe incidencia de las variables violencia y clima en el aula sobre la dimensión retraimiento social; siendo Sig.=0.005 < 0.05, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Hipótesis Especifica 4

H₀ La violencia y clima en el aula no inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

H₁: La violencia y clima en el aula inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 54

Nivel de determinación de la incidencia entre las variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,290 ^a	,084	,065	2,102

a. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula.

Análisis e Interpretación: De la tablas 54 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión ansiedad social/timidez con las variables violencia y clima en el aula, se tiene el coeficiente de determinación de 0.084, lo que implica que el 8.4% de la variación de la dimensión ansiedad social/timidez esta explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 55

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1					
Regresión	40,076	2	20,038	4,536	,013 ^b
Residual	437,336	99	4,418		
Total	477,412	101			

a. Variable dependiente: Ansiedad social/timidez

b. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 55, existe incidencia de las variables violencia y clima en el aula sobre la ansiedad social/timidez; siendo Sig.=0.013 < 0.05, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que llegamos a la conclusión de que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Hipótesis Especifica 5

H₀: La violencia y clima en el aula no inciden significativamente en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

H₁: La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 56

Nivel de determinación de la incidencia entre las variables

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,248 ^a	,061	,042	2,650

a. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula.

Análisis e Interpretación: De la tabla 56 se muestra los resultados de la dependencia entre la dimensión Liderazgo con las variables violencia y clima en el aula, se tiene el coeficiente de determinación de 0.061, lo que implica que el 6.1% de la variación de la dimensión Liderazgo está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Tabla 57

Nivel de significación del modelo de regresión

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
1	Regresión	45,409	2	22,705	3,233	,044 ^b
	Residual	695,258	99	7,023		
	Total	740,667	101			

a. Variable dependiente: Liderazgo

b. Variables predictoras: (Constante), Violencia, Clima en el aula

Análisis e Interpretación: Como se aprecia los datos de la tabla 57, existe incidencia de las variables violencia y clima en el aula sobre la dimensión Liderazgo; siendo Sig.=0.044 < 0.05, permitiendo rechazar la hipótesis nula, por lo que se concluye que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en el Liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

IV. DISCUSIÓN

Los resultados demuestran que del total de participantes el 63% consideró que la violencia de acuerdo a su experiencia se encontraba en un nivel medio; así mismo, la mayoría (64.7%) de los estudiantes percibe que las interrelaciones sociales y afectivas era moderado. Por otra parte, la indagación relacionada con la conducta social para responder al entorno evidenció un nivel medio.

Al asociar la victimización y relaciones de reciprocidad interactiva (la conducta social) se evidenció que 59,8% del total de participantes que fueron victimizados se asociaba con un nivel medio de la dimensión consideración de la variable conducta social que mide sensibilidad social y preocupación por los otros. Además, de 61 participantes que consideraron haber estado expuestos a la violencia directa o victimización media, 37.3% (38) está asociada con una conducta de nivel medio en el autocontrol de las conductas agresivas y acatamiento de las normas en las relaciones sociales. Los resultados concuerdan con Gronert (2016), Moncada (2016) y Cacho (2019) que encontraron niveles medios de violencia y riesgo de violencia de los participantes que en algún momento habían sido víctima o testigos de violencia.

Los resultados evidencian que la victimización se asocia con un nivel medio del retraimiento social, la ansiedad social/timidez, el liderazgo (ascendencia, popularidad, confianza en sí mismo y espíritu de servicio) y la sinceridad (pretende dar una imagen favorable de sí misma) que se asemeja a lo hallado por Vieira, *et al.* (2019).

Al asociar la violencia indirecta con las dimensiones de la conducta social se encontró que 63 participantes que evidenciaron haber estado expuestos a la violencia indirecta media 31.4% se asociaba con un nivel medio de sensibilidad social y preocupación por los otros (consideración), 42.2% se asociaba con conductas agresivas impositivas y acatamiento a las normas (Autocontrol en las relaciones sociales), 38.2% se asociaba con retraimiento social, 35.3% se asociaba con ansiedad social/timidez, 33.3% con liderazgo y 39.2% con la sinceridad media. Estos resultados corroboran los de Vieira, *et al.* (2019), López, *et al.* (2018), Peterson, *et al.* (2016), Barnes, *et al.* (2017), Tsang (2018), Contreras y Cano (2016) y Simonović (2019).

Al asociar la dimensión relaciones de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social se encontró que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 39.2% (40) estaba asociada con una conducta de nivel medio de

consideración; 52.0% (53) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 44.1% (45) está asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 41.2% (42) está asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 38.2% (39) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo, 45.1% (46) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad.

Al asociar la dimensión autorrealización de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social se halló que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 37.3% (38) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración, 48.0% (49) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 38.2% (39) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 41.2% (42) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 33.3% (34) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo; 44.1% (45) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad.

La asociación de la dimensión estabilidad de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social mostró evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 35.3% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración, 48.0% (49) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 36.3% (37) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 39.2% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 34.3% (35) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo, 43.1% (44) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad.

Al asociar la dimensión cambio de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social mostró evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 22.5% (23) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración, 25.5% (26) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 26.5% (27) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 35.3% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 26.5% (27) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo y 22.5% (23) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad.

Por otra parte, la contrastación de las hipótesis permitió verificar que las variables violencia y clima en el aula son predictores del comportamiento de la variable conducta social.

La prueba de hipótesis de las variables violencia y clima en el aula mostró evidencias que inciden significativamente en la variable dependiente consideración por los demás a un nivel de confianza de 0.05.

La segunda hipótesis consideró que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. Los resultados evidencian incidencia significativa de las variables predictores sobre la variable dependiente, además, 7.2% de la variación de la dimensión autocontrol en las relaciones sociales esta explicado por las variables violencia y clima en el aula.

La tercera hipótesis consideró que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. A partir de los resultados se evidencia que existe incidencia significativa de las variables antecedentes sobre la variable dependiente a un nivel de confianza de 0.05. Además, el 10% de la variación de la dimensión retraimiento social está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

La cuarta hipótesis consideró que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. Los resultados evidencian que las variables independientes inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho con nivel de confianza del 0.05. Así mismo, el 8.4% de la variación de la dimensión ansiedad social/timidez esta explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

La quinta hipótesis consideró que la violencia y el clima en el aula inciden significativamente en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. Los resultados evidenciaron que las variables independientes inciden significativamente en el liderazgo con un nivel de

confianza de 0.05. Así mismo, el 6.1% de la variación de la dimensión Liderazgo está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

V. CONCLUSIONES

Primera

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión consideración de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, 9.8% de la variación de la dimensión consideración por los demás esta explicado por las variables violencia y clima en el aula

Segunda

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en las relaciones sociales de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, 7.2% de la variación de la dimensión autocontrol en las relaciones sociales esta explicado por las variables violencia y clima en el aula.

Tercera

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en el retraimiento social de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, el 10% de la variación de la dimensión retraimiento social está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Cuarta

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en la ansiedad social/timidez de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, el 8.4% de la variación de la dimensión ansiedad social/timidez esta explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Quinta

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en el Liderazgo de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, el 6.1% de la variación de la dimensión liderazgo está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

VI. RECOMENDACIONES

Primera

A partir de los resultados obtenidos, es necesario que las autoridades de la institución educativa donde se realizó la investigación, deben propiciar una la evaluación integral de los alumnos en relación al clima institucional y escolar, la violencia y las habilidades sociales con la finalidad de tener un perfil real de la institución.

Segunda

Con resultados obtenidos los profesores y las autoridades de la institución educativa objetivo de investigación deben desarrollar programas de intervención y de prevención de riesgo de violencia.

Tercera

Las autoridades y profesores deben desarrollar talleres con los padres de familia para involucrarlos en la búsqueda de alternativas para disminuir la violencia y generar climas de bienestar y respuestas empáticas en las relaciones entre los distintos actores de la educación.

VII. PROPUESTA

7.1 Propuesta para la solución del problema

Taller de prevención de riesgo de la violencia

7.1.1 Generalidades

El taller tendrá como finalidad desarrollar un conjunto de actividades que permitan a los actores educativos participar activamente en el cambio de actitudes de los maestros y maestras, estudiantes y padres de familia que generen situaciones favorables para minimizar los factores de riesgo de la violencia.

A. Título del proyecto: *Construyendo puentes generacionales.*

B. Ubicación geográfica: distrito de San Juan de Lurigancho

7.1.2 Beneficiarios

A. Directos: estudiantes, padres de familia

B. Indirectos: Maestros y maestras, directivos, comunidad.

7.1.3 Justificación

El programa “Construyendo puentes generacionales” tiene como origen la necesidad de tender puentes de comunicación entre los estudiantes, los padres de familia y los maestros como actores del proceso enseñanza-aprendizaje que se ve mellado por los factores de riesgo que inciden en la violencia, que a su vez va a afectar en el clima en el aula y la conducta que va asumir el estudiante. Se parte del criterio que, si son inhibidas las conductas violentas, el clima en el aula va mejorar y las relaciones entre pares y con otros grupos se verá fortalecida, mejorando consecuentemente el aprendizaje y la calidad de vida de los actores de la educación. Por otra parte, se hace imprescindible tener en cuenta los factores de riesgo que van a condicionar la aparición y el incremento de violencia, para que a partir de este conocimiento desarrollar programas que minimicen los factores de riesgo.

7.1.4 Descripción de la problemática

Diferentes investigaciones, al abordar el fenómeno de la violencia, lo hacen desde la perspectiva de sus consecuencias, dejando de lado de manera sesgada los factores de riesgo que pueden condicionar, desencadenar o coadyuvar a la aparición, incremento y permanencia de las conductas violentas. Es evidente que existen múltiples factores que contextuales y personales que van a hacer que emerja la violencia y que no son tomados en cuenta en su verdadera magnitud, tal como lo plantea Bronfenbrenner (1987).

7.1.5 Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos

A. Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos

- Minimizar los factores de riesgo de la violencia.
- Participación activa de los diferentes actores de la educación

B. Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos

- Contar con un conjunto de programas que permitan generalizarlos para hacer frente a los factores de riesgo de la violencia.
- Contar con expertos para desarrollar programas de prevención de la violencia

7.1.6 Objetivos

A. Objetivo general

Desarrollar programas de prevención de los factores de riesgo de la violencia en diferentes contextos sociales.

B. Objetivos específicos

Promover el autocontrol en las relaciones sociales.

Facilitar la integración y buen clima entre padres-hijos, maestros-estudiantes y estudiantes-estudiantes.

Fomentar el desarrollo de competencias de la inteligencia emocional.

7.1.7 Resultados esperados

Tabla 58

Objetivos específicos y sus posibles resultados.

Objetivo específico	Posibles resultados
Promover el autocontrol en las relaciones sociales	Aprende a acatar las normas sociales y las introyecta como suyas.
Facilitar la integración y buen clima entre padres-hijos, maestros-estudiantes y estudiantes-estudiantes.	Desarrolla habilidades sociales de comunicación y control de sus impulsos. Disminuyen los factores de riesgo de la violencia.
Fomentar el desarrollo de competencias de la inteligencia emocional.	Capaz de ponerse en la posición del otro, desarrolla capacidades empáticas.

7.2 Costos de implementación de la propuesta

Tabla 59

Implementación de la propuesta

Actividades	Costo
1. Desarrollo el proyecto	500,00
2. Desarrollo del programa	300.00
3. Instrumentos de evaluación	250.00
4. Evaluación del proyecto	50.00
5. Ejecución del programa	500.00
6. Análisis de los resultados	500.00
7. Redacción y entrega del informe	300.00
Total	S/. 2400.00

Referencias

- Afifi, T.O., Fortier, J., MacMillan, H. L., Gonzalez, A., Kimber, M., Georgiades, K.,... Struck, S. (2019). Examining the relationships between parent experiences and youth self-reports of slapping/spanking: a population-based cross-sectional study. *BMC Public Health*, *19*, 1345-1355. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7729-6>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. (6ª ed.). Venezuela, Caracas: Editorial Episteme.
- Ayala-Carrillo, M. del R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ximhai* *11*(4), 493-509. <https://www.redalyc.org> › pdf
- Bandura, A. y Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y teoría de la personalidad*. USA: Alianza Editorial.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Barnes, T. N., Leite, W. & Smith, S. W. (2017). A Quasi-Experimental Analysis of Schoolwide Violence Prevention Programs. *Journal of School Violence*, *16*, 49–67. <https://www.tandfonline.com> › doi › abs - DOI: 10.1080/15388220.2015.1112806
- Bunge, M. (1980). *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veinte.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona, España: Paidós
- Cacho, Z. V. (2019). *Taller tutorial de habilidades sociales en prevención de conductas de riesgo en estudiantes de educación secundaria, Jequetepeque – 2017*. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe>
- Chambi, A. L., De La Cruz, M. (2017). *Estandarización de la escala del clima social escolar en I. E. del cercado de Arequipa*. (Tesis licenciatura, Universidad san

Agustín de Arequipa, Perú). Recuperado de [repositorio.unsa.edu.pe › bitstream › handle › UNSA › Pschchal](http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/Pschchal)

Contreras, L. & Cano-Lozano, M.C. (2016). Child-to-parent violence: The role of exposure to violence and its relationship to social-cognitive processing. *In The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 8(2), 43-50. Recuperado de [https://www.researchgate.net › publication › 303596516_Child-to-parent_vi...](https://www.researchgate.net/publication/303596516_Child-to-parent_vi...)

Cortez, A. (2002). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de psicología*. 18(1), 111-134. Recuperado de [www.um.es › analessps](http://www.um.es/analesps)

Dávila, M. C., Revilla, J. C. y Fernández-Villanueva, C. (2018). Más allá de la mera exposición: Violencia en televisión en horario protegido. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 352-368. Base de datos de Ebsco

Díaz-Aguado, M. (2005). *Condiciones básicas para mejorar la convivencia escolar*. Madrid, España: Ministerio de educación.

Enríquez, M. F. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, ciencia y Libertad* 10(1), 219-233. Base de datos de Ebsco

Escalante, J. I. (2018). *Modelo De Programa De Habilidades Sociales Para Mejorar La Convivencia Escolar En Estudiantes Del Cuarto Grado De Educación Secundaria Del Colegio Nacional "Santa Lucía" De La Ciudad De Ferreñafe*. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/33253>

Galán, J. S. F. (2018). Exposición a la violencia en adolescentes: desensibilización, legitimación y naturalización. *Perspect. Psicol*, 14(1), 55-67. <http://dx.doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0001.04>

Garaigordavil, M. y Oñederra, J. A. (2010). La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención. Madrid, España: Ediciones pirámide.

- Gottfredson, D. C., & DiPietro, S. M. (2010). School Size, Social Capital, and Student Victimization. *Sociology of Education*, 84(1), 69-89. <http://soe.sagepub.com> DOI: 10.1177/0038040710392718
- Gronert, E. M. (2016). *Programa educativo basado en habilidades sociales para disminuir la violencia escolar en los estudiantes del nivel secundario de distrito de Trujillo – Perú*. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú).
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Heydari, A., Dashtgard, A. & Moghadam, Z. E. (2014). The effect of Bandura's social cognitive Theory implementation on addiction quitting of clients referred to addiction quitting clinics. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 19(1), 19-23. www.semanticscholar.org › paper › The-effect-of...
- Hidalgo, J. (2015). *El ABC de la investigación científica* (7ª ed.). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Astro data S. A.
- Hilario, K. B. (2018). *Experiencias de violencia en estudiantes de secundaria de dos instituciones públicas de Cerro de Pasco*. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú).
- Instituto nacional de estadística e informática INEI (2015). *Encuesta nacional SOBRE relaciones sociales ENARES 2013 Y 2015*. Lima, Perú. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe> › publicacionesdigitales › Est › Lib1390 ›
- Lewin, K. (1936). *A dynamic theory of personality*. Nueva York: McGraw-Hill. (Trad. Cast.: Dinámica de la personalidad, Madrid, Morata).
- López-Hernández, L. (2015). Agresión entre iguales. Teorías sobre su origen y soluciones en los centros educativos. *Opción* 31(2), 677-699. De la base de datos de Ebsco.
- López, V., Ángeles, M., Ascorra, P., Moya, I. y Morales, M. (2014). Escala de Clima Escolar: adaptación al español y validación en estudiantes chilenos. *Univ. Psychol*, 13(3), 1111-1122. Recuperado de www.scielo.org.co › pdf › rups

- López, V. Murphy, M., Lucke, C., Torres-Vallejos, J., Villalobos-Parada, B., Ascorra, P., Carrasco, C. y Bilbao, M. (2018). Peer Victimization and Mental Health Risk in Chilean Students. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 2608–2621. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1105-5>
- Méndez, J. (2015). *Adaptación del Cuestionario de Exposición a la Violencia en alumnos de secundaria. San Juan de Lurigancho, 2014*. (Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Lima, Perú).
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2019). Violencia en cifras. Programa Nacional Contra la Violencia Familiar y Sexual. *Boletín 2*. Recuperado de <https://www.mimp.gob.pe> › informe-estadistico-02_2018-PNCVFS-UGIGC
- Moncada S. P. (2016). *La violencia escolar y la depresión en los estudiantes de educación primaria de la institución educativa 88013, la Victoria - Chimbote, 2016*. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú). [Repositorio.ucv.edu.pe](https://repositorio.ucv.edu.pe) › handle › UCV
- Montreal, M. G. y Guitart, M. E. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urié Bronfenbrenner. *Contextos educativos*, 15, 79-92. Recuperado de www2.udg.edu › Portals › ecis › conextoseducativos2012
- Moos, R. H., Moos, B. S. y Trickett, E. J. (1987). *Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Municipalidad distrital de San Juan de Lurigancho (2018). *Plan distrital de seguridad ciudadana 2018 MDSJL*. Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/36g6rFt>
- Opong, S. (2014). Between Bandura and Giddens: Structuration Theory in Social Psychological Research? *Psychological Thought*, 7(2), 111-123. doi:10.5964/psyct.v7i2.104
- Organismo mundial de la salud OMS (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen*. Washington, D.C. Recuperado de <https://www.who.int> › violence › world_report › summaries

- Orue, I. y Calvete, E. (2010). Elaboración y validación de un cuestionario para medir la exposición a la violencia en infancia y adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 279-292. Recuperado de <https://www.ijpsy.com> › elaboracin-y-validacin-de-un-cuestionario-ES
- Peterson, S. E., Williams, R. C., Myer, R. A. & Tinajero, J. V. (2016). Experiences of Middle-Level Students, Teachers, and Parents in the Do the Write Thing Violence Prevention Program. *Journal of Educational Research and Practice*, 6(1), 66–89. DOI:10.5590/JERAP.2016.06.1.05
- Postigo, S., González, R., Montoya, I. & Ordoñez, A. (2013) Theoretical proposals in bullying research: a review. *Anales de Psicología*, 29(2), 413-425. www.redalyc.org › pdf
- Román, M., & Murillo, J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 104, 37-54. repositorio.cepal.org › handle
- Sánchez-Queija, I., García-Moya, I., & Moreno, C. (2017). Trend analysis of bullying victimization prevalence in Spanish adolescent youth at school. *Journal of School Health*, 87, 399-486. Base de datos de Ebsco.
- Silva, F. y Martorell, M^a del C. (2018). Bateria de socialización BAS3 (5^a ed.). Madrid, España: TEA Ediciones.
- Simonović, L. (2019). The association between cognitive functioning of adolescents exposed to intimate partner violence and family dimensions of cohesion and adaptability. *Vojnosanit Pregl*, 76(9), 913–920. <https://doi.org/10.2298/VSP170514009S>
- Sullivan, T. N., Sutherland, K. S., Farrell, A. D., Taylor, K.A. & Doyle, S. T. (2017). Evaluation of Violence Prevention Approaches Among Early Adolescents: Moderating Effects of Disability Status and Gender. *J Child Fam Stud*, 26, 1151-1163. DOI 10.1007/s10826-016-0629-9

- Taquette, S. R. & Monteiro, D. L. M. (2019). Achieving greater sportsmanship and decreasing school violence through responsibility and sport practice. *J Inj Violence Res.* 11(2), 137-147. De la base de datos de Ebsco.
- Torrico, E., Santín, C., Villas, M. A., Menéndez, S. y López, M^a J. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de psicología*, 18(1), 45-59. Recuperado de <https://www.um.es> › [analesps](#)
- Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Santiago, Chile: Naciones Unidas. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org> › [bitstream](#) › [handle](#) › [S1700122_es](#)
- Tsang, S. (2018). Troubled or Traumatized Youth? The Relations Between Psychopathy, violence Exposure, Posttraumatic Stress Disorder, and Antisocial Behavior Among Juvenile Offenders. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 27(2), 164–178. <https://doi.org/10.1080/10926771.2017.1372541>
- UNESCO (2013). *Análisis del clima escolar: ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org> › [ark](#):
- Valdés, A. A., Urías, M. y Martínez, E. C. A. (2018). Disciplina restaurativa, apoyo escolar, autoeficacia, habilidades sociales y victimización por pares. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 52(1), 93-101. www.researchgate.net › [profile](#) › [Angel_Valdes3](#) › [publication](#)
- Vieira, M. A., Rønning, J.A., Mari, J. de J. & Bordin, I. A. (2019). Does cyberbullying occur simultaneously with other types of violence exposure? *Brazilian Journal of Psychiatry*, 41(3):234–237. doi:10.1590/1516-4446-2018-0047
- Zevallos, K del P. (2015). Violencia familiar en el rendimiento escolar de los estudiantes del VI ciclo UGEL 02 Rímac, 2014. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú).

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Tabla 59

Matriz de consistencia

Matriz de consistencia						
Título: Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria						
Autora: Yesi Cirila, Villegas Ibarra						
Problema	Objetivo	hipótesis	Variables		Tipo y diseño de investigación	Población y muestra
<p>Problema general ¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho? ¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho? ¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho?</p>	<p>Objetivo general Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p> <p>Objetivos específicos Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p>	<p>hipótesis general La violencia y clima en el aula inciden significativamente en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p> <p>hipótesis específicas La violencia y clima en el aula inciden significativamente en la consideración por los demás de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p>	<p>Variable X₁: violencia</p> <p>Dimensiones Exposición directa o victimización</p> <p>Exposición indirecta o testigo de violencia</p> <p>Variable X₂: Clima en el aula</p> <p>Dimensiones Relaciones: Autorrealización: Estabilidad:</p>	<p>Indicadores La persona es víctima de violencia física en diferentes contextos La persona es amenazada en diferentes contextos La persona es víctima de violencia verbal en diferentes contextos Observa como una persona es objeto de violencia física en diferentes contextos Observa como una persona es amenazada en diferentes contextos Observa como una persona es objeto de violencia verbal en diferentes contexto</p> <p>Indicadores Implicación (IM): Afilación (AF): Ayuda (AY): Tareas (TA): Competitividad (CO): Organización (OR): Claridad (CL):</p>	<p>Tipo de investigación: básica</p> <p>Diseño de investigación: No experimental, transversal, correlacional-causal</p>	<p>Población: 125 estudiantes de una institución educativa pública (57 varones y 68 mujeres), la población final después de la depuración de acuerdo a los criterios de selección fueron 102 participantes.</p>

<p>¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho?</p>	<p>Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p>	<p>La violencia y clima en el aula inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p>	<p>Cambio: Variable Y: Conducta social Dimensiones Consideración (Co)</p>	<p>Control (CN): Innovación (IN): Indicadores Sensibilidad social y preocupación por los otros Acatamiento a las normas sociales y a las reglas</p>
<p>¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho?</p>	<p>Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p>	<p>La violencia y clima en el aula inciden significativamente en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho</p>	<p>Autocontrol en las relaciones sociales (Ac) Retraimiento social (Re) Ansiedad social/timidez (At) Liderazgo (Li)</p>	<p>Conductas agresivas impositivas, terquedad e indisciplina Aislamiento social pasivo y activo Reacciones de ansiedad y timidez en las relaciones sociales. Demuestra ascendencia, popularidad, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.</p>
<p></p>	<p></p>	<p></p>	<p>Sinceridad</p>	<p>Pretende dar una imagen favorable de sí misma.</p>

Anexo 2: Instrumentos de evaluación

BAS-3

Batería de socialización-Autoevaluación

(Fernando Silva Moreno y María del Carmen Martorell Pallás)

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES: A continuación encontrarás una serie de frases. Lee cada frase atentamente y rellena la burbuja que encuentra debajo de la palabra **SI**, en caso que la frase corresponda a tu manera de ser o de actuar. Si la frase no corresponde a tu manera de ser o de actuar, rellena la burbuja debajo de palabra **NO**.
No hay respuestas malas ni buenas, todas sirven.

Trabaja rápidamente. No te detengas demasiado en una contestación.

CONTESTA TODAS LAS PREGUNTAS EN LA HOJA DE RESPUESTA

Nº	Items
01	Me da miedo y me aparto de las cosas que me dan miedo
02	Me gusta organizar nuevas actividades
03	Cuando estoy con una persona mayor y hablo con ella, lo hago con respeto
04	Insulto a la gente
05	Suelo ser simpático con los demás
06	Me gusta dirigir actividades de grupo
07	Todas las personas me caen bien
08	Evito a los demás
09	Suelo estar solo
10	Los demás me imitan en muchos aspectos
11	Ayudo a los demás cuando tienen problemas
12	Me preocupo cuando alguien tiene problemas
13	Soy terco, hagan lo que hagan y digan lo que digan los demás, voy a lo mío
14	Animo a los demás para que solucionen problema
15	Llego puntual a todos los sitios
16	Entro en los sitios sin saludar
17	Hablo a favor de los demás cuando veo que tienen problemas
18	Me cuesta hablar, incluso cuando me preguntan algo, me cuesta responder
19	Lloro con facilidad
20	Organizo grupos para trabajar
21	Cuando hay problemas, me eligen como árbitro o juez.
22	Dejo a los demás trabajar o entretenerse sin molestarlos
23	Contribuyo para que el trabajo sea más interesante y variado
24	Algunas veces he hecho como no oía cuando me llamaban
25	Soy alegre
26	Tomo la iniciativa a la hora de emprender algo.
27	Me preocupo para que nadie sea dejado de lado
28	Me siento aburrido o cansado, sin energía
29	Me eligen como jefe en las actividades de grupo
30	Me gusta hablar con los demás

31	Juego más con los otros que solo
32	Me gusta todo tipo de comida
33	Tengo facilidad de palabra
34	Soy violento y golpeo a los demás
35	Me tienen que obligar para integrarme a un grupo
36	Cuando quiero hablar, pido la palabra y espero mi turno
37	Me gusta estar con los demás, me siento bien con ellos
38	Soy vergonzoso
39	Soy miedoso ante las cosas y situaciones nuevas
40	Grito y chilló con facilidad
41	Hago inmediatamente lo que me piden
42	Cuando se trata de realizar actividades de grupo, me retraigo
43	Soy tímido
44	Soy mal hablado
45	Sugiero nuevas idea
46	Cuando corrijo a alguien, lo hago con delicadeza
47	Me entiendo bien con los de mi edad
48	Paso apuros cuando estoy con personas del otro sexo
49	Corrijo a los demás cuando dicen palabrotas
50	Espero mi turno sin ponerme nervioso
51	Defiendo a otros cuando se les ataca o critica
52	Intento estar en lugares apartados, poco visibles o concurridos
53	Habla y discuto serenamente sin alterarme
54	Me asusto con facilidad cuando no sé hacer algo
55	cuando me llaman la atención, me desconcierto y no sé que hacer.
56	Desafío a los mayores cuando me llaman seriamente la atención
57	Cuando que hacer algo, lo hago con miedo
58	Cuando digo a hago algo mal, siempre pido disculpas
59	Sé escuchar a los demás
60	Soy amable con demás cuando veo que tienen problemas
61	Soy considerado con los demás
62	Me pongo nervioso cuando tengo que decir algo delante de la gente
63	Suelo estar apartado, sin estar con nadie
64	Soy impulsivo, me falta paciencia para esperar
65	Protesto cuando me mandan hacer algo
66	Cuando es rechazado por el grupo, me acerco e intento ayudarle
67	Recojo los papeles que otros tiran al suelo
68	Me intereso por lo que les ocurra a los demás
69	Permanezco sentado sin enterarme de nada durante mucho tiempo
70	Hago nuevas amistades con facilidad
71	Soy popular entre los demás
72	Me aparto cuando hay muchas personas juntas
73	Acepto sin protestar las decisiones de la mayoría
74	Comparto todas mis cosas con los demás
75	A veces soy brusco con los demás

**HAS TERMINADO, REvisa TUS RESPUESTAS PARA COMPROBAR SI NO HAS
DEJADO ALGUNA PREGUNTA SIN CONTESTAR
HOJA DE RESPUESTAS
(BAS 3)**

Apellidos y nombres: _____ Sexo: M () F ()
 Fecha de nacimiento: ___/___/___ Edad: _____ Grado: _____
 Centro educativo: _____

Nº	SI	NO	Nº	SI	NO	Nº	SI	NO
01	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	26	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	51	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
02	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	27	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	52	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
03	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	28	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	53	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
04	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	29	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	54	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
05	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	30	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	55	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
06	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	31	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	56	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
07	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	32	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	57	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
08	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	33	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	58	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
09	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	34	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	59	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	35	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	60	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	36	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	61	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	37	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	62	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	38	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	63	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	39	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	64	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	40	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	65	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	41	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	66	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	42	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	67	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	43	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	68	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	44	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	69	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	45	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	70	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	46	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	71	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	47	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	72	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	48	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	73	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	49	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	74	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	50	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	75	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ÁREAS	Co	Ac	Re	At	Li	Si
PD						

CEV Izaskun Orue y Esther Calvete Adaptación Juan Méndez
Institución Educativa:
UGEL: 05
Grado : 3° (X)
Sección:
Nivel: Secundaria
Fecha de nacimiento: día () mes () año ()
Edad:
Género: Masculino () Femenino ()
¿CON QUIÉN VIVES?
A. Con papá y mamá ()
B. Sólo con mi mamá ()
C. Sólo con mi papá ()
D. Con abuelos ()
E. Con parientes o tutores ()
Distrito: San Juan de Lurigancho
Provincia: Lima
Región: Lima

Instrucción: Las siguientes proposiciones se refieren a situaciones que pasan o han podido pasar en tu colegio, en la calle, en tu casa, por internet o que hayas visto en la televisión. A la derecha de cada frase, marca con un aspa “X” las veces que eso ha sucedido.

Nunca	Una vez	Algunas veces	Muchas veces	Todos los días
0	1	2	3	4

N°	Preguntas	Veces que sucede				
01	En el COLEGIO he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	0	1	2	3	4
02	En la CALLE he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	0	1	2	3	4
03	En mi CASA he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	0	1	2	3	4
04	En la TELEVISIÓN he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona	0	1	2	3	4
05	En INTERNET he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	0	1	2	3	4
06	En el COLEGIO Me han pegado o dañado físicamente.	0	1	2	3	4
07	En la CALLE me han pegado o dañado físicamente.	0	1	2	3	4
08	En mi CASA me han pegado o dañado físicamente.	0	1	2	3	4
09	En el COLEGIO he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	0	1	2	3	4
10	En la CALLE he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	0	1	2	3	4
11	En mi CASA he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	0	1	2	3	4
12	En la TELEVISIÓN he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	0	1	2	3	4
13	Por INTERNET he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	0	1	2	3	4
14	En el COLEGIO me han amenazado con pegarme.	0	1	2	3	4
15	En la CALLE me han amenazado con pegarme.	0	1	2	3	4
16	En mi CASA me han amenazado con pegarme.	0	1	2	3	4
17	Por INTERNET me han amenazado con pegarme.	0	1	2	3	4
18	En el COLEGIO he visto como una persona insultaba a otra.	0	1	2	3	4
19	En la CALLE he visto como una persona insultaba a otra.	0	1	2	3	4
20	En mi CASA he visto como una persona insultaba a otra.	0	1	2	3	4
21	En la TELEVISIÓN he visto como una persona insultaba a otra.	0	1	2	3	4
22	En INTERNET he visto como una persona insultaba a otra.	0	1	2	3	4
23	En el COLEGIO me han insultado.	0	1	2	3	4
24	En la CALLE me han insultado.	0	1	2	3	4
25	En mi CASA me han insultado.	0	1	2	3	4
26	Por INTERNET me han insultado.	0	1	2	3	4

Clima social: centro escolar (CES)

A continuación encontrarás frases: se refieren a cosas de este centro: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase debes decidir si es verdadera (V) o falsa (F) en esta clase.

Anota las contestaciones en la Hoja de respuestas. Si crees que la frase es verdadera o casi siempre verdadera, anota una X en el espacio correspondiente a la V (Verdadero) en la Hoja; si crees que la frase es falsa o casi siempre falsa, anota una X en el espacio correspondiente a la F (Falso). Sigue el orden de la numeración que tienen las frases aquí y en la Hoja, para no equivocarte al anotar las respuestas. Una flecha te recordará que debes pasar a otra línea en la Hoja.

NOTA. —Cuando se habla de alumnos/profesores puede entenderse también alumnas/profesoras.

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE IMPRESO

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

26. En general, el profesor no es muy estricto.
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.
→
28. En esta clase casi todos ponen realmente atención a lo que dice el profesor.
29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.
30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos.
31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.
32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares.
33. A menudo, en esta clase se forma un gran alboroto.
34. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase.
35. Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben.
36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.
→
37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.
38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.
39. A veces, el profesor “avergüenza” al alumno por no saber las respuestas.
40. En esta clase, los alumnos no trabajan mucho.
41. Aquí si entregas tarde los deberes, te bajan la nota.
42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su sitio.
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.
44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.
45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.
→
46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones.
51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no se alborote tanto.
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.
53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su sitio al comenzar la clase.
54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.
→
55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.
56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.
57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo.
58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido.
59. Aquí, a los alumnos no les importa qué notas reciben otros compañeros.
60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.
61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase.
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.

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

COMPRUEBA SI HAS CONTESTADO A TODAS LAS FRASES

Anexo 3

Validación de los instrumentos

A. Expertos informantes:

Juez experto

1. Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel
2. Dr. Sebastián Sánchez Díaz
3. Dr. Juan Méndez Vergaray
4. Dr. José Luis Valdez Asto
5. Dra. Fátima Torres Cáceres

B. Validez de contenido del instrumento 1: Cuestionario de exposición a la violencia CEV

Resultados de la validez de juicio de experto

Experto 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE VIOLENCIA

Nº	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
DIMENSIÓN EXPOSICIÓN DIRECTA								
06	En el colegio me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
07	En la calle me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
08	En mi casa me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
14	En el colegio me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
15	En la calle me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
16	En mi casa me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN EXPOSICIÓN INDIRECTA								
01	En el colegio he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
02	En la calle he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
03	En mi casa he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
04	En la televisión he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
05	En Internet he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
09	En el colegio he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
10	En la calle he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
11	En mi casa he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
12	En la televisión he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
13	Por internet he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
18	En el colegio he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
19	En la calle he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
20	En mi casa he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
21	En la televisión he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
22	En internet he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

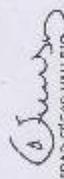
Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Jani Vello Asto** DNI: **06993871**

Especialidad del validador: **Doctora en Ciencias de la Educación**

... de ... del 2012.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende en dificultad alguna el enunciado del ítem, es correcto, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados con suficientes para medir la dimensión.


Firma del Experto Informante.
 ESCUELA JOSÉ GRABO
 DR. JOSÉ LUIS ESPERANZA
 D.C.E. N° 807211-01E

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE VIOLENCIA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
DIMENSIONES EXPOSICIÓN DIRECTA								
06	En el colegio me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
07	En la calle me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
08	En mi casa me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
14	En el colegio me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
15	En la calle me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
16	En mi casa me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
DIMENSIONES EXPOSICIÓN INDIRECTA								
01	En el colegio he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
02	En la calle he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
03	En mi casa he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
04	En la televisión he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
05	En internet he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
09	En el colegio he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
10	En la calle he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
11	En mi casa he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
12	En la televisión he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
13	Por internet he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
18	En el colegio he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
19	En la calle he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
20	En mi casa he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
21	En la televisión he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
22	En internet he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Hay suficiencia*

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Fernán Pimentel Johnny Félix* DNI: *00209187*

Especialidad del validador: *Docente en Educación*

19 de 02 del 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



ESCUELA DE POSTGRADO
 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
 Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel
 Jefe del Departamento de Postgrado
Firma del Experto Informante.
Especialidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE VIOLENCIA

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
DIMENSION EXPOSICIÓN DIRECTA								
06	En el colegio me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
07	En la calle me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
08	En mi casa me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
14	En el colegio me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
15	En la calle me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
16	En mi casa me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
DIMENSION EXPOSICIÓN INDIRECTA								
01	En el colegio he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
02	En la calle he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
03	En mi casa he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
04	En la televisión he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
05	En internet he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
09	En el colegio he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
10	En la calle he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
11	En mi casa he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
12	En la televisión he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
13	Por internet he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓		✓		✓		
18	En el colegio he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
19	En la calle he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
20	En mi casa he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
21	En la televisión he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
22	En internet he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. en Educación, Sebastián Sánchez Díaz DNI: 09834804

Especialidad del validador: Dr. en Educación

10 de 10 del 20...

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.
Especialidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE VIOLENCIA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
06	DIMENSIÓN EXPOSICIÓN DIRECTA En el colegio me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
07	En la calle me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
08	En mi casa me han pegado o dañado físicamente.	✓		✓		✓		
14	En el colegio me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
15	En la calle me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
16	En mi casa me han amenazado con pegarme.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN EXPOSICIÓN INDIRECTA							
01	En el colegio he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
02	En la calle he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
03	En mi casa he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
04	En la televisión he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
05	En Internet he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓		✓		✓		
09	En el colegio he visto como una persona amenazaba con pegarme a otra.	✓		✓		✓		
10	En la calle he visto como una persona amenazaba con pegarme a otra.	✓		✓		✓		
11	En mi casa he visto como una persona amenazaba con pegarme a otra.	✓		✓		✓		
12	En la televisión he visto como una persona amenazaba con pegarme a otra.	✓		✓		✓		
13	Por internet he visto como una persona amenazaba con pegarme a otra.	✓		✓		✓		
18	En el colegio he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
19	En la calle he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
20	En mi casa he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
21	En la televisión he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		
22	En internet he visto como una persona insultaba a otra.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Mg. *Juan Carlos de la Cruz*

DNI: *0920021*

Especialidad del validador: *Psicología*

10 de 08 del 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

[Firma]
 Firma del Experto Informante.
 Especialidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE VIOLENCIA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
DIMENSIONES / ítems								
DIMENSIÓN EXPOSICIÓN DIRECTA								
06	En el colegio me han pegado o dañado físicamente.	✓			✓			
07	En la calle me han pegado o dañado físicamente.	✓			✓			
08	En mi casa me han pegado o dañado físicamente.	✓			✓			
14	En el colegio me han amenazado con pegarme.	✓			✓			
15	En la calle me han amenazado con pegarme.	✓			✓			
16	En mi casa me han amenazado con pegarme.	✓			✓			
DIMENSIÓN EXPOSICIÓN INDIRECTA								
01	En el colegio he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓			✓			
02	En la calle he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓			✓			
03	En mi casa he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓			✓			
04	En la televisión he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓			✓			
05	En internet he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	✓			✓			
09	En el colegio he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓			✓			
10	En la calle he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓			✓			
11	En mi casa he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓			✓			
12	En la televisión he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓			✓			
13	Por internet he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	✓			✓			
18	En el colegio he visto como una persona insultaba a otra.	✓			✓			
19	En la calle he visto como una persona insultaba a otra.	✓			✓			
20	En mi casa he visto como una persona insultaba a otra.	✓			✓			
21	En la televisión he visto como una persona insultaba a otra.	✓			✓			
22	En internet he visto como una persona insultaba a otra.	✓			✓			

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Al tener suficiencia*

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Fátima Torres Caceres* DNI: *10670820*

Especialidad del validador: *Metodología de Investigación*

10 de 08 del 2019

Fátima Torres Caceres
 FÁTIMA TORRES CACERES
 Doctora en Educación
 Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

C. Validez de contenido del instrumento 2: “escala de clima social en el centro escolar CES”

Resultados de la validez de juicio de experto
Experto 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE CLIMA EN EL AULA

N°	DIMENSIÓN IMPLICACION	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
01	Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.	/	/	/	/	/	/	
19	A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acaba la clase. En esta clase casi todos ponen realmente atención a lo que dice el profesor.	/	/	/	/	/	/	
28	A veces los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.	/	/	/	/	/	/	
55	Aquí a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa.	/	/	/	/	/	/	
73	A los alumnos realmente es agrada esta clase.	/	/	/	/	/	/	
82		/	/	/	/	/	/	
	DIMENSIÓN AFILIACIÓN	SI	No	SI	No	SI	No	
2	En el colegio he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	/	/	/	/	/	/	
20	En la calle he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	/	/	/	/	/	/	
29	En mi casa he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	/	/	/	/	/	/	
38	En la televisión he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	/	/	/	/	/	/	
47	En Internet he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	/	/	/	/	/	/	
11	En el colegio he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	/	/	/	/	/	/	
56	En la calle he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	/	/	/	/	/	/	
65	En mi casa he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	/	/	/	/	/	/	
74	En la televisión he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	/	/	/	/	/	/	
83	Por internet he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	/	/	/	/	/	/	
12	En el colegio he visto como una persona insultaba a otra.	/	/	/	/	/	/	
21	En la calle he visto como una persona insultaba a otra.	/	/	/	/	/	/	
30	En mi casa he visto como una persona insultaba a otra.	/	/	/	/	/	/	
57	En la televisión he visto como una persona insultaba a otra.	/	/	/	/	/	/	
66	En internet he visto como una persona insultaba a otra.	/	/	/	/	/	/	
3	El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.	/	/	/	/	/	/	
39	A veces, el profesor avergüenza al alumno por no saber las respuestas.	/	/	/	/	/	/	
48	El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.	/	/	/	/	/	/	
75	El profesor no confía en los alumnos.	/	/	/	/	/	/	
84	Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.	/	/	/	/	/	/	
	DIMENSIÓN AUTORREALIZACIÓN	SI	No	SI	No	SI	No	
4	Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del primer día.	/	/	/	/	/	/	
13	Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.	/	/	/	/	/	/	
22	A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase.	/	/	/	/	/	/	
31	Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.	/	/	/	/	/	/	
49	Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.	/	/	/	/	/	/	
58	Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido.	/	/	/	/	/	/	

Experto 2

62	Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.								
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.								
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.								
8	En esta clase, hay pocas normas que cumplir.								
44	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.								
71	El profesor aguanta mucho.								
9	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.								
18	Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.								
27	Normalmente, aquí no se ensaya nuevos o diferentes métodos de enseñanza.								
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.								
54	El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.								
72	Los alumnos pueden elegir su sitio en la clase.								
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos.								
45	Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.								
63	Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.								
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Doña Estación Sánchez Díaz DNI: 09874807

Especialidad del validador: Doña Educación

...de...del 20...19

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.
Especialidad

Experto 3

62	Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8	En esta clase, hay pocas normas que cumplir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
44	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
71	El profesor aguanta mucho.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
9	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
18	Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
27	Normalmente, aquí no se ensaya nuevos o diferentes métodos de enseñanza.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
54	El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
72	Los alumnos pueden elegir su sitio en la clase.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
45	Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
63	Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: DNI:

Especialidad del validador:

10 de 08 del 2019

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Firma del Experto Informante.
Especialidad

Experto 4

62	Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.	✓	✓	✓	✓
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.	✓	✓	✓	✓
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.	✓	✓	✓	✓
8	En esta clase, hay pocas normas que cumplir.	✓	✓	✓	✓
44	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.	✓	✓	✓	✓
71	El profesor aguanta mucho.	✓	✓	✓	✓
9	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.	✓	✓	✓	✓
18	Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.	✓	✓	✓	✓
27	Normalmente, aquí no se ensaya nuevos o diferentes métodos de enseñanza.	✓	✓	✓	✓
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.	✓	✓	✓	✓
54	El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.	✓	✓	✓	✓
72	Los alumnos pueden elegir su sitio en la clase.	✓	✓	✓	✓
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos.	✓	✓	✓	✓
45	Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.	✓	✓	✓	✓
63	Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.	✓	✓	✓	✓
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.	✓	✓	✓	✓

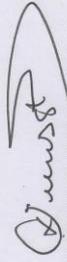
Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: **Dr. José Luis Valdez Asto** DNI: **06993871**

Especialidad del validador: **Doctor en Ciencias de la Educación**

10 de 08 del 2017



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL PERÚ
Firma del Experto Informante.
 DR. JOSÉ LUIS VALDEZ ASTO
 ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN
 D.O.C.E. Nº 027212-LINE

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Experto 5

62	Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.	✓			✓
60	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.	✓			✓
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.	✓			✓
8	En esta clase, hay pocas normas que cumplir.	✓			✓
44	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.	✓			✓
71	El profesor aguanta mucho.	✓			✓
9	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.	✓			✓
18	Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.	✓			✓
27	Normalmente, aquí no se ensaya nuevos o diferentes métodos de enseñanza.	✓			✓
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.	✓			✓
54	El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.	✓			✓
72	Los alumnos pueden elegir su sitio en la clase.	✓			✓
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos.	✓			✓
45	Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.	✓			✓
63	Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.	✓			✓
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.	✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si tiene Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Tomas Cáceres, Fátima DNI: 10670820

Especialidad del validador: Metodología de Enseñanzas

10 de 08 del 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


FÁTIMA TORRES CÁCERES
 Doctora en Educación
Especialidad

D. Validez de contenido del instrumento 3: “Batería de socialización BAS 3”

Resultados de la validez de juicio de experto

Experto 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE CONDUCTA SOCIAL

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
	DIMENSION Consideración (Co)							
03	Cuando estoy con una persona mayor y hablo con ella, lo hago con respeto.	/		/		/		
05	Suelo ser simpáticos con los demás.	/		/		/		
11	Ayudo a los demás cuando tienen problemas.	/		/		/		
12	Me preocupo cuando alguien tiene problemas.	/		/		/		
14	Animo a los demás para que solucionen problemas.	/		/		/		
16	Entro en los sitios sin saludar.	/		/		/		
17	Hablo a favor de los demás cuando veo que tienen problemas.	/		/		/		
27	Me preocupo para que nadie sea dejado de lado.	/		/		/		
51	Defiendo a otros cuando se les ataca o critica.	/		/		/		
59	Sé escuchar a los demás.	/		/		/		
60	Soy amable con los demás cuando veo que tienen problemas.	/		/		/		
61	Soy considerado con los demás.	/		/		/		
68	Me intereso por los que les ocurra a los demás.	/		/		/		
	DIMENSION Autocontrol en las relaciones sociales (Ac)	SI	No	SI	No	SI	No	
22	Dejo a los demás trabajar o entretenerse sin molestarlos.	/		/		/		
50	Espero mi turno sin ponerme nervioso.	/		/		/		
53	Hablo y discuto serenamente sin alterarme.	/		/		/		
73	Acepto sin protestas las decisiones de la mayoría.	/		/		/		
4	Insulto a la gente.	/		/		/		
13	Soy terco, hagan lo que hagan y digan lo que digan los demás, voy a lo mío.	/		/		/		
34	Soy violento y golpeo a los demás.	/		/		/		
40	Grito y chilló con facilidad.	/		/		/		
44	Soy mal hablado.	/		/		/		
56	Desafío a los mayores cuando me llaman seriamente la atención.	/		/		/		
64	Soy impulsivo, me falta paciencia para esperar.	/		/		/		
65	Protesto cuando me mandan a hacer algo.	/		/		/		
	DIMENSION Reframiento social (Re)	SI	No	SI	No	SI	No	
8	Evito a los demás.	/		/		/		
9	Suelo estar solo.	/		/		/		
28	Me siento aburrido o cansado sin energía.	/		/		/		
35	Me tienen que obligar para integrarme a un grupo.	/		/		/		
42	Cuando se trata de realizar actividades de grupo, me retraigo.	/		/		/		
52	Intento estar en lugares apartados, poco visibles o concurridos.	/		/		/		
63	Suelo estar apartado, sin estar con nadie.	/		/		/		
69	Permanezco sentado sin enterarme de nada durante mucho tiempo.	/		/		/		
72	Me aparto cuando hay muchas personas juntas.	/		/		/		

Experto 2

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Mg. Sebastián Sánchez Díez DNI: 09834807

Especialidad del validador: Dr. en Educación

.....10.....de.....08.....del 20.....19

Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Experto 3

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. José Luis Velasco Asto

DNI: 0.6977071

Especialidad del validador: Doctor en Ciencias de la Educación

10 de 08 del 2019

- ¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Firma del Experto Informante:
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CARRERA DE PEDAGOGÍA
CALLE 1012-UNIVERSITARIA

Experto 5

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [*] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Mg. Jesús Méndez Jarama DNI: 092000211

Especialidad del validador: Metodología
10 de 08 del 2019

Firma del Experto Informante
[Firma]
Especialidad

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

E. Consolidado de los resultados de la validez de contenido a través del juicio de experto

Criterios:

- a. Pertinencia, El item tiene relación con el concepto teórico.
- b. Relevancia: El item es apropiado y tiene relación con el indicador y la dimensión correspondiente del constructo.
- c. Claridad, El enunciado del item está redactado con lenguaje claro, conciso y directo.

V de Aiken

Formula:

$$V = \frac{S}{n(c-1)}$$

Donde:

S= sumatoria de los sí

S_i = valor asignado por el juez i.

n= número de jueces.

c= número de valores de la escala de valoración (0 y 1 para V de Aiken).

a. Consolidado de la validez de contenido a través de juicio de experto, del “Cuestionario de exposición a la violencia”

Dimensión/ítem	Criterios															V de Aiken	
	Pertinencia					Relevancia					Claridad					PD	V de Aiken
	Juez experto					Juez experto					Juez experto						
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
Exposición directa o victimización																	
6 En el COLEGIO Me han pegado o dañado físicamente.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
7 En la CALLE me han pegado o dañado físicamente.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
8 En mi CASA me han pegado o dañado físicamente.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
14 En el COLEGIO me han amenazado con pegarme.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
15 En la CALLE me han amenazado con pegarme.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
16 En mi CASA me han amenazado con pegarme.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
17 Por INTERNET me han amenazado con pegarme.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
23 En el COLEGIO me han insultado.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
24 En la CALLE me han insultado.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
25 En mi CASA me han insultado.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
26 Por INTERNET me han insultado.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Exposición indirecta o testigo de violencia																	
1 En el COLEGIO he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
2 En la CALLE he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
3 En mi CASA he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
4 En la TELEVISIÓN he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
5 En INTERNET he visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
9 En el COLEGIO he visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
10 En la CALLE he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
11 En mi CASA he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
12 En la TELEVISIÓN he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
13 Por INTERNET he visto como una persona amenazaba a otra con pegarle.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
18 En el COLEGIO he visto como una persona insultaba a otra.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
19 En la CALLE he visto como una persona insultaba a otra.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
20 En mi CASA he visto como una persona insultaba a otra.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
21 En la TELEVISIÓN he visto como una persona insultaba a otra.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
22 En INTERNET he visto como una persona insultaba a otra.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00

b. Consolidado de la validez de contenido a través de juicio de experto de la “escala de clima social en el centro escolar CES”

Dimensión/ítem	Criterios															V de Aiken		
	Pertinencia Juez experto					Relevancia Juez experto					Claridad Juez experto					PD	V de Aiken	
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
Relaciones																		
Implicación (IM):																		
1 Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
10 Los alumnos de esta clase “están en las nubes”.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
19 A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
28 En esta clase casi todos ponen realmente atención a lo que dice el profesor	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
37 Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
46 Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
55 A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
64 En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
73 Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
82 A los alumnos realmente les agrada esta clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Afiliación (AF)																		
2 En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
11 Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
20 En esta clase se hacen muchas amistades	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
29 Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
38 En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
47 A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
56 Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
65 Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
74 En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
83 Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Ayuda (AY):																		
3 El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
12 El profesor muestra interés personal por los alumnos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
21 El profesor parece más un amigo que una autoridad	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
30 El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
39 A veces, el profesor “avergüenza” al alumno por no saber las respuestas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
48 El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
57 Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
66 Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
75 El profesor no confía en los alumnos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
84 Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00

Autorrealización:																		
Tareas (TA):																		
4	Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
13	Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
22	A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
31	Aquí, es muy importante haber hecho las tareas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
40	En esta clase, los alumnos no trabajan mucho	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
49	Aquí, generalmente hacemos lo que queremos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
58	Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
76	Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
85	El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Competitividad (CO):																		
5	Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
14	Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
23	Algunos alumnos siempre tratan de responder los primeros a las preguntas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
32	En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
41	Aquí si entregas tarde los deberes, te bajan la nota	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
50	En esta clase no son muy importantes las calificaciones	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
59	Aquí, a los alumnos no les importa qué notas reciben otros compañeros	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
68	Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
77	A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
86	Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Estabilidad:																		
Organización (OR):																		
6	Esta clase está muy bien organizada.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
15	En esta clase, los alumnos casi siempre están callados	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
24	Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
33	A menudo, en esta clase se forma un gran alboroto	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
42	El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su sitio	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
51	Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no se alborote tanto	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
60	Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
69	Esta clase rara vez comienza a su hora	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
78	Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
87	Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Claridad (CL):																		
7	Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
16	Aquí parece que las normas cambian mucho	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
25	El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
34	El profesor aclara cuáles son las normas de la clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
43	El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
52	Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00

61	Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
70	El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
79	Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
88	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Control (CN):																			
8	En esta clase, hay pocas normas que cumplir	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
17	Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
26	En general, el profesor no es muy estricto	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
35	Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
44	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
53	Los alumnos pueden ser castigados si no están en su sitio al comenzar la clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
62	Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
71	El profesor “aguanta” mucho	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Cambio:																			
Innovación (IN):																			
9	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
18	Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otro	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
27	Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
45	Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
54	El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
63	Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
72	Los alumnos pueden elegir su sitio en la clase	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Total:		90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	1350	1.00

c. Validez de contenido a través de juicio de experto de la “Batería de socialización BAS 3”

Dimensión/ítem	Criterios															V de Aiken	
	Pertinencia Juez experto					Relevancia Juez experto					Claridad Juez experto					PD	V de Aiken
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
Consideración (Co)																	
3 Cuando estoy con una persona mayor y hablo con ella, lo hago con respeto	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
5 Suelo ser simpático con los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
11 Ayudo a los demás cuando tienen problemas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
12 Me preocupo cuando alguien tiene problemas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
14 Animo a los demás para que solucionen problema	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
16 Entro en los sitios sin saludar	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
17 Hablo a favor de los demás cuando veo que tienen problemas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
27 Me preocupo para que nadie sea dejado de lado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
51 Defiendo a otros cuando se les ataca o critica	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
59 Sé escuchar a los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
60 Soy amable con demás cuando veo que tienen problemas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
61 Soy considerado con los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
66 Cuando es rechazado por el grupo, me acerco e intento ayudarlo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
68 Me intereso por lo que les ocurra a los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Autocontrol en las relaciones sociales (Ac)																	
22 Dejo a los demás trabajar o entretenerse sin molestarlos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
36 Cuando quiero hablar, pido la palabra y espero mi turno	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
46 Cuando corrijo a alguien, lo hago con delicadeza	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
50 Espero mi turno sin ponerme nervioso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
53 Habla y discuto serenamente sin alterarme	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
73 Acepto sin protestar las decisiones de la mayoría	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
4 Insulto a la gente	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
13 Soy terco, hagan lo que hagan y digan lo que digan los demás, voy a lo mío	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
34 Soy violento y golpeo a los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
40 Grito y chilló con facilidad	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
44 Soy mal hablado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
56 Desafío a los mayores cuando me llaman seriamente la atención	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
64 Soy impulsivo, me falta paciencia para esperar	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
65 Protesto cuando me mandan hacer algo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Retraimiento social (Re)																	
8 Evito a los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
9 Suelo estar solo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
28 Me siento aburrido o cansado, sin energía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
35 Me tienen que obligar para integrarme a un grupo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
42 Cuando se trata de realizar actividades de grupo, me retraigo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
52 Intento estar en lugares apartados, poco visibles o concurridos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
63 Suelo estar apartado, sin estar con nadie	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
69 Permanezco sentado sin enterarme de nada durante mucho tiempo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00

72	Me aparto cuando hay muchas personas juntas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
25	Soy alegre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
30	Me gusta hablar con los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
31	Juego más con los otros que solo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
37	Me gusta estar con los demás, me siento bien con ellos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
47	Me entiendo bien con los de mi edad	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Ansiedad social/timidez (At)																			
1	Me da miedo y me aparto de las cosas que me dan miedo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
18	Me cuesta hablar, incluso cuando me preguntan algo, me cuesta responder	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
19	Lloro con facilidad	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
38	Soy vergonzoso	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
39	Soy miedoso ante las cosas y situaciones nuevas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
43	Soy tímido	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
48	Paso apuros cuando estoy con personas del otro sexo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
54	Me asusto con facilidad cuando no sé hacer algo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
55	cuando me llaman la atención, me desconcierto y no sé que hacer.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
57	Cuando que hacer algo, lo hago con miedo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
62	Me pongo nervioso cuando tengo que decir algo delante de la gente	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
33	Tengo facilidad de palabra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Liderazgo (Li)																			
2	Me gusta organizar nuevas actividades	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
6	Me gusta dirigir actividades de grupo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
10	Los demás me imitan en muchos aspectos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
20	Organizo grupos para trabajar	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
21	Cuando hay problemas, me eligen como árbitro o juez.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
23	Contribuyo para que el trabajo sea más interesante y variado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
26	Tomo la iniciativa a la hora de emprender algo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
29	Me eligen como jefe en las actividades de grupo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
33	Tengo facilidad de palabra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
45	Sugiero nuevas idea	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
70	Hago nuevas amistades con facilidad	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
71	Soy popular entre los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
Sinceridad																			
24	Algunas veces he hecho como no oía cuando me llamaban	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
33	Tengo facilidad de palabra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
75	A veces soy brusco con los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
7	Todas las personas me caen bien	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
15	Llego puntual a todos los sitios	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
32	Me gusta todo tipo de comida	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
41	Hago inmediatamente lo que me piden	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
49	Corrijo a los demás cuando dicen palabrotas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
58	Cuando digo a hago algo mal, siempre pido disculpas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
67	Recojo los papeles que otros tiran al suelo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00
74	Comparto todas mis cosas con los demás	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.00

F. Baremos de los instrumentos por niveles y rango

Para la medición y formación de los niveles de las variables se usó la Escala de Stanones valorando en tres categorías (ver Anexo A)

Rangos para los niveles de la variable Violencia

Niveles	General	Dim1	Dim2
Bajo	10-20	8-15	0-2
Medio	21-45	16-33	3-14
Alto	46-67	34-47	15-27

Rangos para los niveles de la variable Clima en el aula

Niveles	General	Dim1	Dim2	Dim3	Dim4
Desfavorable	29-42	5-12	4-9	7-12	2-4
Moderado	43-57	13-21	10-14	13-18	5-6
Favorable	58-75	22-44	15-19	19-23	7-9

Rangos para los niveles de la variable Conducta social

Niveles	Var3	Dim1	Dim2	Dim3	Dim4	Dim5	Dim6
Bajo	18-34	0-2	0-4	1-9	2-7	0-2	0-1
Medio	35-46	3-7	5-8	10-12	8-12	3-6	2-6
Alto	47-59	8-19	9-12	13	13-27	7-9	7-13

Valoración del Coeficiente de Confiabilidad (Kuder Richardson)

Valor KR-20	Consistencia
0 – 0,20	Muy baja
0.21 - 0,40	Baja
0,41 – 0,60	Regular
0,61 – 0,80	Aceptable
0,81 – 1,00	Elevada

Nota: Adaptado Hernández, *et al.* (2014)



"Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad"

Lima, 20 DE NOVIEMBRE DE 2019

Carta P.1188 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)
Obregón Calero , Teófilo Julio
Próceres de la Independencia N° 138
ATENCIÓN:
Director

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **YESI CIRILA VILLEGAS IBARRA**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **YESI CIRILA VILLEGAS IBARRA** identificado(a) con DNI N.° **07222067** y código de matrícula N.° **7000803774**; estudiante del Programa de **DOCTORADO EN EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE



LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiolá 6232, Los Olivos. Tel. (+511) 202 4342 Fax. (+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel. (+511) 200 9030 Anx. 2510.
ATE Carretera Central Km. B.2 Tel.: (+511) 200 9030 Anx. 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel. (+511) 202 4342 Anx. 2650.

Anexo 4: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este documento es brindar una clara explicación acerca del estudio que se viene realizando. Así como el rol de los participantes.

El objetivo de este estudio es *Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho*. Está autorizada por la Escuela de Posgrado de Universidad César Vallejo.

El estudio no conlleva ningún riesgo y el participante no recibe ningún beneficio. Tampoco se dará compensación económica por participar.

A las personas que accedan participar de este estudio, se les pedirá responder a preguntas relacionadas a sus datos sociodemográficos y a los instrumentos que miden las variables mencionados.

Entiendo que los datos suministrados serán utilizados con fines investigación y que fui elegido/a para esta investigación por ser estudiante de secundaria. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se utilizará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus hojas de respuesta serán codificadas usando un número de identificación y por tanto, serán anónimas.

En caso tener dudas, los participantes pueden hacer preguntas en cualquier momento, igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso les perjudique en ninguna forma.

Se le agradece su participación voluntaria. A continuación escriba sus nombres y apellidos completos, el número de DNI y su firma.

Apellidos y nombres:

N° DNI: _____

Firma

Anexo 6: Artículo científico
Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria
Classroom violence and climate in the social behavior of high school students

Yesi Cirila, Villegas Ibarra

Universidad César Vallejo

Yesi2067@hotmail.com

Resumen

Antecedentes: Las conductas violentas, constituyen un problema muy serio tanto en las víctimas como en el observador, diversos estudios revelan que el clima social adverso que se genera en un contexto conduce a deteriorar las relaciones y a generar conductas sociales inadecuadas.

Objetivo: En este artículo se discute la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho.

Método: Esta investigación se realizó en una institución educativa pública con 102 estudiantes de tercero de secundaria. La muestra no probabilística, intencional fue evaluada con el "Cuestionario de exposición a la violencia", la "escalas de clima social en el centro escolar: CES" y la "Batería de socialización BAS3" con la finalidad de establecer la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta de los participantes de la investigación. Como el diseño era correlación-causal, se utilizó la regresión logística con el programa SPSS23.

Resultados: Los resultados demostraron evidencias que las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la variable dependiente consideración por los demás a un nivel de confianza de 0.05

Conclusiones: las variaciones de la conducta social son explicadas por las variables independientes violencia y clima en el aula.

Palabras clave: Estudiantes, violencia, clima en el aula, conducta social, incidencia.

Abstract

Background: Violent behaviors are a very serious problem both in the victims and in the observer. Several studies reveal that the adverse social climate generated in a context leads to the deterioration of relationships and to the generation of inappropriate social behaviors.

Objective: This article discusses the incidence of violence and the classroom climate on the social behaviour of third grade students at a public school in the district of San Juan De Lurigancho.

Methods: This research was conducted in a public educational institution with 102 third grade students. The non-probabilistic, intentional sample was evaluated with the "Questionnaire on exposure to violence", the "School social climate scales: CES" and the

"BAS3 socialization battery" in order to establish the incidence of violence and the classroom climate on the behavior of the research participants. Since the design was correlation-causal, logistic regression was used with the SPSS program²³.

Results: The results showed evidence that the variables violence and classroom climate significantly affect the dependent variable considered by others at a confidence level of 0.05

Conclusions: Variations in social behavior are explained by the independent variables violence and classroom climate.

Keywords: Students, violence, classroom climate, social behavior, advocacy.

1. Introducción

El informe de Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) elaborado por Trucco e Inostroza (2017) señalaron que las formas como se presentan la violencia en el contexto escolar son diversas, además, deben ser entendidas en términos de intensidad en las interrelaciones personales que vulnera el desarrollo físico, mental y espiritual de los estudiantes en la medida que implica abuso y discriminación cuyas consecuencias pueden permanecer en el tiempo. En estados unidos, el 60% de niños de ambos sexos reportó haber sido víctima de violencia (Peterson, Williams, Myer y Tinajero, 2016). La violencia constituye uno de los problemas más álgidos en los colegios a nivel mundial (Sánchez-Queija, García-Moya, y Moreno, 2017, citado en Valdés, Urías y Martínez, 2018), al respecto, el informe de los técnicos del Organismo mundial de la salud (OMS) del 2016, recogido de 133 países, revela que el 2012 se produjeron 475000 homicidios, siendo el 60% varones. Además, la fuente informó que el mayor índice de violencia se registró en los países de mediano y bajos recursos, siendo América donde se dio la mayor tasa de violencia (28.5/100000). Trucco e Inostroza (2017) afirmaron que la mayor intensidad de violencia se centra en las poblaciones escolares de contextos marginados y de segregación, afectando fundamentalmente el rendimiento académico. Diferentes investigaciones, en especial las realizadas por los técnicos de CEPAL (2015, en Trucco e Inostroza, 2017) revelaron que los estudiantes entre 11 y 17 suelen ser víctima de diferentes formas de bullying, destacando que los hombres reciben mayor agresión física (20%) que las mujeres (10%), en contraste con las burlas relacionadas al aspecto físico donde las mujeres son más afectadas (23%) que los varones (14%). Otras formas de acoso escolar son las burlas relacionadas a la raza donde los varones son más afectados (10.7%) que las mujeres (8.3%) y las burlas sexuales donde el 12% corresponde a los varones y 11.4% a las mujeres. Estas acciones violentas contra los escolares, conduce a

la deserción escolar, la desmotivación y al bajo desempeño escolar (UNESCO, 2015 en Trucco e Inostroza, 2017, p. 17). En el 2015 según los especialistas del Ministerio de Salud (MINSA), en las instituciones educativas peruanas, el 43.4% de estudiantes varones y 32.4% de mujeres fueron agredidas físicamente. Por otra parte, según ENARES (2018, en Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2019, p. 3), de los 5876 casos de violencia a niños y adolescentes reportados, 2762 fueron de tipo psicológico, 1911 física, 1172 sexual y 31 casos de violencia económica/ patrimonial. La violencia perpetrada por los estudiantes de la institución donde se realizó la investigación, no solo se dirige a sus pares, sino que en ocasiones también es autodestructiva, infringiéndose lesiones y en especial cortes en los brazos “*para demostrar que son valientes e indisciplinados*” lo que les da la oportunidad de pertenecer a los grupos de los autodenominados “*indisciplinados*”. Por otra parte, se observa un rechazo a las actividades escolares evitando que algunos estudiantes que son estudiosos y con valores no participen y si lo hacen son amenazados y discriminados no solo ellos sino también sus padres. La conducta violenta de los estudiantes de la institución se extiende a enfrentar a la autoridad es el uso de polos de diferentes colores para identificarse y asumir que rol cumplen en la venta y consumo de drogas dentro de la institución. Estos modelos de conducta son propiciados por los líderes que se muestran desafiantes con los profesores e incluso con sus tutores. Frente a esta realidad los profesores no asumen su rol por temor a ser agredidos o de ser objeto de procesos administrativos por denuncia de los padres que avalan este comportamiento. Diferentes investigaciones encontraron que el abuso emocional y el haber sido expuesto a la violencia física de la familia correlacionaba con un aumento de las probabilidades de los jóvenes de tener dificultades en el ajuste social (Afifi, *et al.*, 2019; Simonović, 2019; Contreras y Cano, 2016; Tsang, 2018; Vieira, Rønning, Mari, y Bordin, 2019; Moncada, 2016; Zevallos, 2015), que se asociaba a diferentes contextos como la familia, la escuela, la comunidad y los medios de Comunicación (Taquette y Monteiro, 2019; Gronert, 2016)). Sin embargo, aun cuando estas conductas violentas y sus consecuencias pueden ser superadas con programas de prevención de la violencia (Cacho, 2019), se debe considerar la complejidad de la influencia que puede tener la salud mental en la victimización y la importancia de la interacción del contexto social (López, Murphy, Lucke, Torres-Vallejos, Villalobos-Parada, Ascorra, Carrasco y Bilbao, 2018). La comprensión del fenómeno *violencia*, es necesario definirla para entender sus alcances, al respecto en el 2002 los técnicos de Organización Mundial de la Salud (OMS) consideraron que existen múltiples variables culturales, económicas, políticas étnicas que

tiene connotaciones de aceptabilidad o no, así como a la evolución de las normas sociales que hacen compleja la definición de violencia. Además, Bandura y Walters (1974) consideraron que para definir la agresión (sinónimo de violencia) es necesario tener en consideración como estas conductas son adquiridas, qué conductas externas la fortalecen, cómo se produce el mantenimiento, extinción e inhibición de las conductas agresivas, así como, las circunstancias en se generaliza y discrimina. Finalmente, los especialistas de la OMS (2002) consensuaron que la violencia debía definirse como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (p. 5)

Cuando se analiza la violencia escolar se debe tener en consideración que este fenómeno no es aislado, sino que existen otros factores que la van incrementar o inhibir (Ayala-Carrillo, 2015). Estos factores devienen de otros contextos que constituyen los factores de riesgo que van a estar anclados en la familia, la comunidad y el mismo colegio (Ayala-Carrillo, 2015). La investigación de la violencia en la escuela implica tener en consideración un marco teórico integral que tenga en cuenta que esta violencia tiene aparejado múltiples causas y es necesario verla como un fenómeno holístico (Postigo, González, Montoya y Ordoñez, 2013, p. 413). Es por esta razón que se plantean las teorías explicativas de las conductas violentas, por un lado la teoría social de Bandura que considera que la conducta se establece en una relación activa de interacción con el contexto social y la conducta personal del individuo (Heydari, Dashtgard, y Moghadam, 2014) y por otra parte, la teoría bioecológica de Bronfenbrenner que explica que las conductas se desarrollan en la interacción del individuo con diferentes contextos (Garaigordovil y Oñederra, 2010). La conducta violenta de los estudiantes es posible explicarla a través de los modelos y el aprendizaje vicario (Bandura y Walthers, 1974). Sin embargo, no es suficiente, la conducta de los estudiantes debe ser explicada como un proceso integral en el que confluyen múltiples factores (Torrigo, Santín, Villas, Menéndez y López, 2002) interactuantes que implica un proceso activo en la adquisición de las conductas, un contexto en el cual se produce ese fenómeno, un conjunto de circunstancias que facilitan o inhiben la aparición de las conducta y el tiempo en el que se producen los hechos, aquí se configura la teoría de Bronfenbrenner (Torrigo, *et al.*, 2002). La teoría ecológica de Bronfenbrenner tiene uno de los antecedentes en la fórmula planteada por Lewin (1936, citado en Torrigo, *et al.*, 2002) que consideró la fórmula $C = F(PA)$ para explicar que la conducta emerge en función de las relaciones dinámicas que se realizan entre la persona y su ambiente. Bronfenbrenner va más allá, plantea que la conducta del ser humano está pautada por la interrelación dinámica con tres sistemas mediados por el tiempo en los que se desarrolla la

conducta, estos sistemas son: el microsistema, exosistema y el macrosistema que tienen como mediador el cronosistema (Torrico, *et al.*, 2002). Otra variable de investigación es el clima en el aula que puede ser definida como: las interrelaciones sociales y afectivas entre alumno-profesor, profesor-alumno y entre pares, la manera como se valoran las actividades y variaciones de la clase, así como la actitud de los estudiantes frente a las tareas (Moos, Moos y Trickett, 1984). Esta dinámica social sucede, desde la perspectiva bioecológica en un microsistema que es el aula (López, Ángeles, Ascorra, Moya y Morales, 2013). Además, Los especialistas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el informe del 2016 afirmaron que, estas interrelaciones se van a ver afectadas por la forma como se organiza el aula, el fenómeno del bullying, otras formas de violencia y la dinámica de cómo es la coexistencia en el aula. Así mismo, los especialistas de la UNESCO (2016), al referirse al clima escolar consideraron que las relaciones entre miembros de la escuela (Directivos, profesores, alumnos y padres de familia) es un factor potente en el aprendizaje, por lo que la forma como se organice el aula va a derivar en conductas positivas o negativas. Así mismo, en contextos escolares y en las aulas en donde la violencia es una constante, los estudiantes suelen tener dificultades para solucionar sus diferencias de manera pacífica (Díaz-Aguado, 2005; Gottfredson & DiPietro, 2010; Román & Murillo, 2011, citado en informe de la UNESCO, 2016). En la misma línea el informe de UNESCO (2016) agregó que a veces la escuela se constituye en lugar hostil y poco acogedor para el estudiante debido a la conducta adversa de sus pares e incluso del docente que afectan la convivencia e integración armoniosa de la vida escolar.

López, *et al.* (2013) siguiendo la teoría bioecológica, afirmaron que la violencia en la escuela y en el aula es una variable compleja afectada por las características del individuo, las relaciones entre pares, con el grupo, sociales y de cultura que inciden en la víctima y el clima que se genera dentro del aula.

Finalmente, la tercera variable que se tendrá en cuenta en este informe es la conducta social que puede ser definida en consonancia con Bandura (1987), como un proceso de las relaciones de reciprocidad interactiva entre el sujeto y su ambiente en el que intervienen factores cognitivos y personales. Por otra parte, Bronfenbrenner (1987) considera que son transformaciones perennes de la forma como una persona es capaz de aprehender y relacionarse con el contexto. Además, Bronfenbrenner (1987) consideró que la evolución de cada individuo en el tiempo va adquiriendo ideas cada vez más mayores, diferentes y válidas de su contexto ecológico. Esto lo motiva a ejecutar diversas acciones que hacen emerger diferentes propiedades de ese ambiente iguales o más

complejas en forma o contenido (Bronfenbrenner, 1987). El problema y el marco teórico investigado llevó a formular el siguiente problema general: *¿Cuál es la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho?* En esta investigación se planteó como objetivo general: *Determinar la incidencia de la violencia y el clima en el aula en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.* Se consideró además que, *La violencia y el clima en el aula inciden significativamente en la conducta social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan De Lurigancho.*

2. Método

2.1 Diseño

El diseño de investigación se enmarca dentro de los no experimentales porque los fenómenos son observados y medidos en su ambiente original sin alterarlos intencionalmente (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por otra parte, las medidas de las variables se ejecutaron en un único momento, por lo que se le considera transversal (Hernández, *et al.*, 2014). Finalmente, esta investigación describe la relación causal de las variables violencia y clima en el aula con la variable conducta social, por lo que se le considera correlacional-causal (Hernández, *et al.*, 2014).

2.2 Población

La población motivo de investigación estuvo constituida por 125 estudiantes de tercer grado secundaria de una institución educativa del distrito de San Juan De Lurigancho. Después de la depuración de acuerdo a los criterios e inclusión/exclusión la población con la que se trabajó fue de 102 estudiantes. Los alumnos que no asistieron el día de la evaluación fueron 15 (12%), los que completaron de manera incorrecta los datos fueron 10 (8%).

2.3 Criterios de selección

Criterios de inclusión: Alumnos matriculados en el tercer grado de secundaria en el 2019, alumnos que firmaron el consentimiento informado.

Criterios de exclusión: Estudiantes que no asistieron a la evaluación, estudiantes que no desearon participar, estudiantes que no completaron correctamente los protocolos de evaluación.

2.4 Consideraciones éticas

Para realizar el trabajo de campo se garantizó los participantes y a la institución educativa el anonimato de la fuente de información, así como también, el uso estrictamente para investigación, salvaguardando la integridad de los participantes y su identidad. La investigación cuenta con el consentimiento informado firmado de los participantes firmado en un formato proporcionado por Universidad César vallejo. Además, la recogida de la información contó con el permiso expreso de la autoridad de la institución donde se ejecutó el trabajo.

2.5 Instrumentos, validez y confiabilidad

En esta investigación se utilizaron tres instrumentos para medir las variables de trabajo:

(a) El “*Cuestionario de exposición a la violencia*”, es un instrumento que fue desarrollado por Izaskun Orue y Esther Calvete en el 2010, en Duesto-España, fue adaptado en el Perú por Méndez en el 2014. La administración puede ser individual o colectiva, puede aplicarse a estudiantes entre 8 y 17 años de edad, en un tiempo promedio de 10 minutos. El instrumento original cuenta con 21 items que miden la violencia directa e indirecta en cuatro contextos (casa, colegio, vecindario y TV) y tres tipos de violencia (física, verbal y amenazas); mientras que, la adaptación realizada en el Perú cuenta con 26 items en la que se incrementó el contexto internet. El análisis factorial confirmatorio reportó que las correlaciones de Alpha fluctuaban entre 0.78 y 0.89 en las correlaciones entre observación a la violencia y los tipos de violencia en los diferentes contextos de investigación. Mientras que la victimización y su correlación con los tipos de violencia fluctuaba entre 0.84 y 0.91 lo que sugiere que el instrumento tiene buena validez y confiabilidad. En la muestra peruana, con la prueba original la confiabilidad de los items a través de estadístico Alpha fluctuó entre 0.82 y 0.83 (confiabilidad suficiente) y la fiabilidad general fue de 0.83. La adaptación con 26 items tuvo una confiabilidad general de 0.96 (confiabilidad buena) y la confiabilidad de los items fluctuó entre 0.854 y 0.859. el AFE y el AFC demostraron una buena estructura interna del test, (b) “*Escalas de clima social en el centro escolar: CES*” fue desarrollada por Rudolf Moos, Berenice Moos y Edison Trickett en Palo Alto USA en 1974, la versión en español fue realizada por Ballesteros y Sierra en 1984. En el Perú se han hecho varias adaptaciones con muestra pequeñas y para el ámbito de investigación restringida, por lo que sus resultados no son generalizables a otros contextos. La evaluación que puede ser individual o en grupo tiene una duración aproximada de 20 minutos. En esta investigación se utilizó la escala de clima social en el centro escolar que tiene cuatro dimensiones: relaciones, autorrealización,

estabilidad y cambio. El instrumento cuenta con 90 ítems para responder F (falso) o V (verdadero), de los cuales 56 son directos, 34 inversos. La validez del instrumento en la versión en español se estableció a través del AFE encontrándose una buena estructura interna. Por otra parte, la confiabilidad de cada una de las subescalas fueron los siguientes: implicación (IM) 0.87, afiliación (AF) 0.73, ayuda (AY) 0.89, tareas (TA) 0.78, competitividad (CO) 0.81, organización (OR) 0.85, claridad (CL) 0.72, control (CN) 0.79 e innovación (IN) 0.90. En la adaptación en el Perú por Chambi y De La Cruz (2017) se hallaron los siguientes resultados: implicación (IM) 0.758, afiliación (AF) 0.779, ayuda (AY) 0.764, tareas (TA) 0.764, competitividad (CO) 0.764, organización (OR) 0.785, claridad (CL) 0.749, control (CN) 0.804 e innovación (IN) 0.809 y (c) La “*Batería de socialización BAS3*” fue desarrollada por Silva y Martorell en 1984, habiendo tenido variaciones hasta la versión actual (2018), que cuenta con 75 ítems de los cuales, 54 son directos, 20 inversos y 1 politético. Es un instrumento auto aplicable que se puede completar en un tiempo promedio de 10 minutos. La escala cuenta con cinco dimensiones: consideración por los demás, autocontrol en las relaciones sociales, retraimiento social, ansiedad/timidez, liderazgo y sinceridad. De acuerdo con Silva y Martorell (2019), el BAS3 presenta una estructura interna adecuada, la fiabilidad test-retest fue adecuada con excepción de las dimensiones “consideración por los demás y retraimiento social” (p. 19). La fiabilidad del instrumento fue: Co = 0.82; Ac = 0.78; Re = 0.81, At = 0.78; Li = 0.73 y S = 0.60. Sin embargo, el test-retest mostró una confiabilidad más baja: Co = 0.42; Ac = 0.66; Re = 0.43, At = 0.65; Li = 0.61 y S = 0.64.

3. Resultados

3.1 Recolección de los datos

Para realizar el trabajo de campo se procedió a establecer el contacto con el Director de la institución educativa donde se iba a ejecutar el trabajo. Conseguida la aceptación, se pidió la carta de presentación de la unidad de posgrado de la Universidad César Vallejo, sede San Juan de Lurigancho para formalizar la investigación. Luego se procedió a realizar las coordinaciones con los profesores para establecer los días y el horario en el que realizaría el trabajo de campo; así como para conseguir el consentimiento informado de los participantes. Se consensuó que el trabajo debía realizarse en el horario de tutoría de cada sección. Antes del momento de la evaluación, se arregló el ambiente, dejando los espacios suficientes para recorrer cuando un participante necesitara que se le absuelva alguna duda. El día de la evaluación, los estudiantes que no dieron el consentimiento

informado se retiraron al aula de tutoría a realizar otra actividad con su profesor tutor. Al momento de prueba se les dio las instrucciones, luego se le entregó a los participantes los protocolos para ser completadas. Una vez terminado, los estudiantes entregaron los instrumentos, agradeciéndoles por su participación.

3.2 Análisis de los datos

Los datos obtenidos se ingresaron una matriz de Excel para elaborar la data que se utilizó para realizar el análisis descriptivo de la información con media, mediana y desviación estándar. Así mismo, se utilizó la tabla de contingencia para visualizar las intercorrelaciones porcentuales de las variables de estudio. Para la prueba de hipótesis se utilizó la regresión logística multivariada, para establecer las correlaciones entre las variables antecedentes (violencia y clima en el aula) y la consecuente (conducta social). Para realizar el análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS23.

4. Discusión y conclusiones

4.1 Discusión

Los resultados demuestran que del total de participantes el 63% consideró que la violencia de acuerdo a su experiencia se encontraba en un nivel medio; así mismo, la mayoría (64.7%) de los estudiantes percibe que las que las interrelaciones sociales y afectivas era moderado. Por otra parte, la indagación relacionada con la conducta social para responder al entorno evidenció un nivel medio. Al asociar la victimización y relaciones de reciprocidad interactiva (la conducta social) se evidenció que 59,8% del total de participantes que fueron victimizados se asociaba con un nivel medio de la dimensión consideración de la variable conducta social que mide sensibilidad social y preocupación por los otros. Además, de 61 participantes que consideraron haber estado expuestos a la violencia directa o victimización media, 37.3% (38) está asociada con una conducta de nivel medio en el autocontrol de las conductas agresivas y acatamiento de las normas en las relaciones sociales. Los resultados concuerdan con Gronert (2016), Moncada (2016) y Cacho (2019) que encontraron niveles medios de violencia y riesgo de violencia de los participantes que en algún momento habían sido víctima o testigos de violencia. Los resultados evidencian que la victimización se asocia con un nivel medio del retraimiento social, la ansiedad social/timidez, el liderazgo (ascendencia, popularidad, confianza en sí mismo y espíritu de servicio) y la sinceridad (pretende dar una imagen una imagen favorable de sí misma) que se asemeja a lo hallado por Vieira, *et al.* (2019). Al asociar la violencia indirecta con las dimensiones de la conducta social se encontró que 63

participantes que evidenciaron haber estado expuestos a la violencia indirecta media 31.4% se asociaba con un nivel medio de sensibilidad social y preocupación por los otros (consideración), 42.2% se asociaba con conductas agresivas impositivas y acatamiento a las normas (Autocontrol en las relaciones sociales), 38.2% se asociaba con retraimiento social, 35.3% se asociaba con ansiedad social/timidez, 33.3% con liderazgo y 39.2% con la sinceridad media. Estos resultados corroboran los de Vieira, *et al.* (2019), López, *et al.* (2018), Peterson, *et al.* (2016), Barnes, *et al.* (2017), Tsang (2018), Contreras y Cano (2016) y Simonović (2019). Al asociar la dimensión relaciones de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social se encontró que de los 79 participantes que tuvieron relaciones moderadas en el aula, 39.2% (40) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración; 52.0% (53) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 44.1% (45) está asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 41.2% (42) está asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 38.2% (39) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo, 45.1% (46) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad. Al asociar la dimensión autorrealización de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social se halló que de los 70 participantes que tuvieron autorrealización moderada en el aula, 37.3% (38) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración, 48.0% (49) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 38.2% (39) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 41.2% (42) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 33.3% (34) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo; 44.1% (45) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad. La asociación de la dimensión estabilidad de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social mostró evidencias que de los 72 participantes que tuvieron estabilidad moderada en el aula, 35.3% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de consideración, 48.0% (49) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 36.3% (37) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 39.2% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 34.3% (35) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo, 43.1% (44) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad. Al asociar la dimensión cambio de la variable clima en el aula y las dimensiones de la conducta social mostró evidencias que de los 43 participantes que tuvieron cambio moderado en el aula, 22.5% (23) estaba asociada con

una conducta de nivel medio de consideración, 25.5% (26) estaba asociada con una conducta de nivel medio de autocontrol en las relaciones sociales, 26.5% (27) estaba asociada con una conducta de nivel medio de retraimiento social, 35.3% (36) estaba asociada con una conducta de nivel medio de ansiedad social/timidez, 26.5% (27) estaba asociada con una conducta de nivel medio de liderazgo y 22.5% (23) estaba asociada con una conducta de nivel medio de sinceridad. Por otra parte, la contrastación de las hipótesis permitió verificar que las variables violencia y clima en el aula son predictoras del comportamiento de la variable conducta social. La prueba de hipótesis de las variables violencia y clima en el aula mostró evidencias que inciden significativamente en la variable dependiente consideración por los demás a un nivel de confianza de 0.05. La segunda hipótesis consideró que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en el autocontrol en las relaciones sociales de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. Los resultados evidencian incidencia significativa de las variables predictoras sobre la variable dependiente, además, 7.2% de la variación de la dimensión autocontrol en las relaciones sociales esta explicado por las variables violencia y clima en el aula. La tercera hipótesis consideró que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en el retraimiento social de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. A partir de los resultados se evidencia que existe incidencia significativa de las variables antecedentes sobre la variable dependiente a un nivel de confianza de 0.05. Además, el 10% de la variación de la dimensión retraimiento social está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria. La cuarta hipótesis consideró que la violencia y clima en el aula inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. Los resultados evidencian que las variables independientes inciden significativamente en la ansiedad social/timidez de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho con nivel de confianza del 0.05. Así mismo, el 8.4% de la variación de la dimensión ansiedad social/timidez esta explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. La quinta hipótesis consideró que la violencia y el clima en el aula inciden significativamente en el liderazgo de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho. Los resultados evidenciaron que las variables independientes inciden

significativamente en el liderazgo con un nivel de confianza de 0.05. Así mismo, el 6.1% de la variación de la dimensión Liderazgo está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

4.2 Conclusiones

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión consideración de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, 9.8% de la variación de la dimensión consideración por los demás esta explicado por las variables violencia y clima en el aula

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en las relaciones sociales de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, 7.2% de la variación de la dimensión autocontrol en las relaciones sociales esta explicado por las variables violencia y clima en el aula.

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en el retraimiento social de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, el 10% de la variación de la dimensión retraimiento social está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en el ansiedad social/timidez de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, el 8.4% de la variación de la dimensión ansiedad social/timidez esta explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Se demostró que de las variables violencia y clima en el aula inciden significativamente en la dimensión autocontrol en el Liderazgo de la variable conducta social con un nivel de confianza de 0.05. Además, el 6.1% de la variación de la dimensión liderazgo está explicado por las variables violencia y clima en el aula de los estudiantes de tercer grado de secundaria de un colegio público del distrito de San Juan de Lurigancho.

Referencias

- Afifi, T.O., Fortier, J., MacMillan, H. L., Gonzalez, A., Kimber, M., Georgiades, K.,... Struck, S. (2019). Examining the relationships between parent experiences and youth self-reports of slapping/spanking: a population-based cross-sectional study. *BMC Public Health*, 19, 1345-1355. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7729-6>
- Ayala-Carrillo, M. del R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ximhai* 11(4), 493-509. <https://www.redalyc.org › pdf>
- Bandura, A. y Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y teoría de la personalidad*. USA: Alianza Editorial.

- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona, España: Paidós
- Cacho, Z. V. (2019). Taller tutorial de habilidades sociales en prevención de conductas de riesgo en estudiantes de educación secundaria, Jequetepeque – 2017. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe>
- Dávila, M. C., Revilla, J. C. y Fernández-Villanueva, C. (2018). Más allá de la mera exposición: Violencia en televisión en horario protegido. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 352-368.
- Díaz-Aguado, M. (2005). *Condiciones básicas para mejorar la convivencia escolar*. Madrid, España: Ministerio de educación.
- Garaigordavil, M. y Oñederra, J. A. (2010). La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención. Madrid, España: Ediciones pirámide.
- Gottfredson, D. C., & DiPietro, S. M. (2010). School Size, Social Capital, and Student Victimization. *Sociology of Education*, 84(1), 69-89. <http://soe.sagepub.com> DOI: 10.1177/0038040710392718
- Gronert, E. M. (2016). Programa educativo basado en habilidades sociales para disminuir la violencia escolar en los estudiantes del nivel secundario de distrito de Trujillo – Perú. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú).
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Heydari, A., Dashtgard, A. & Moghadam, Z. E. (2014). The effect of Bandura's social cognitive Theory implementation on addiction quitting of clients referred to addiction quitting clinics. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 19(1), 19-23. www.semanticscholar.org > paper > The-effect-of...
- Instituto nacional de estadística e informática INEI (2015). Encuesta nacional SOBRE relaciones sociales ENARES 2013 Y 2015. Lima, Perú. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe> > publicacionesdigitales > Est > Lib1390 >
- López, V., Ángeles, M., Ascorra, P., Moya, I. y Morales, M. (2014). Escala de Clima Escolar: adaptación al español y validación en estudiantes chilenos. *Univ. Psychol*, 13(3), 1111-1122. Recuperado de www.scielo.org.co > pdf > rups
- López, V. Murphy, M., Lucke, C., Torres-Vallejos, J., Villalobos-Parada, B., Ascorra, P., Carrasco, C. y Bilbao, M. (2018). Peer Victimization and Mental Health Risk in Chilean Students. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 2608–2621. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1105-5>

- Méndez, J. (2015). Adaptación del Cuestionario de Exposición a la Violencia en alumnos de secundaria. San Juan de Lurigancho, 2014. (Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Lima, Perú).
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2019). Violencia en cifras. Programa Nacional Contra la Violencia Familiar y Sexual. Boletín 2. Recuperado de <https://www.mimp.gob.pe> › informe-estadistico-02_2018-PNCVFS-UGIGC
- Moncada S. P. (2016). La violencia escolar y la depresión en los estudiantes de educación primaria de la institución educativa 88013, la Victoria - Chimbote, 2016. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú). Repositorio.ucv.edu.pe › handle › UCV
- Moos, R. H., Moos, B. S. y Trickett, E. J. (1987). *Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Organismo mundial de la salud OMS (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen. Washington, D.C. Recuperado de <https://www.who.int> › violence › world_report › summaries
- Orue, I. y Calvete, E. (2010). Elaboración y validación de un cuestionario para medir la exposición a la violencia en infancia y adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 279-292. Recuperado de <https://www.ijpsy.com> › elaboracin-y-validacin-de-un-cuestionario-ES
- Peterson, S. E., Williams, R. C., Myer, R. A. & Tinajero, J. V. (2016). Experiences of Middle-Level Students, Teachers, and Parents in the Do the Write Thing Violence Prevention Program. *Journal of Educational Research and Practice*, 6(1), 66–89. DOI:10.5590/JERAP.2016.06.1.05
- Postigo, S., González, R., Montoya, I. & Ordoñez, A. (2013) Theoretical proposals in bullying research: a review. *Anales de Psicología*, 29(2), 413-425. www.redalyc.org › pdf
- Sánchez-Queija, I., García-Moya, I., & Moreno, C. (2017). Trend analysis of bullying victimization prevalence in Spanish adolescent youth at school. *Journal of School Health*, 87, 399-486. Base de datos de Ebsco.
- Simonović, L. (2019).The association between conative functioning of adolescents exposed to intimate partner violence and family dimensions of cohesion and adaptibility. *Vojnosanit Pregl*, 76(9), 913–920. <https://doi.org/10.2298/VSP170514009S>
- Taquette, S. R. & Monteiro, D. L. M. (2019). Achieving greater sportsmanship and decreasing school violence through responsibility and sport practice. *J Inj Violence Res*. 11(2), 137-147. De la base de datos de Ebsco.
- Torrico, E., Santín, C., Villas, M. A., Menéndez, S. y López, M^a J. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de psicología*, 18(1), 45-59. Recuperado de <https://www.um.es> › analesps

- Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). Las violencias en el espacio escolar. Santiago, Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/S1700122_es
- Tsang, S. (2018). Troubled or Traumatized Youth? The Relations Between Psychopathy, violence Exposure, Posttraumatic Stress Disorder, and Antisocial Behavior Among Juvenile Offenders. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 27(2), 164–178. <https://doi.org/10.1080/10926771.2017.1372541>
- UNESCO (2013). Análisis del clima escolar: ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe? Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark>:
- Valdés, A. A., Urías, M. y Martínez, E. C. A. (2018). Disciplina restaurativa, apoyo escolar, autoeficacia, habilidades sociales y victimización por pares. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 52(1), 93-101. www.researchgate.net/profile/Angel_Valdes3/publication
- Vieira, M. A., Rønning, J.A., Mari, J. de J. & Bordin, I. A. (2019). Does cyberbullying occur simultaneously with other types of violence exposure? *Brazilian Journal of Psychiatry*, 41(3):234–237. doi:10.1590/1516-4446-2018-0047
- Zevallos, K del P. (2015). Violencia familiar en el rendimiento escolar de los estudiantes del VI ciclo UGEL 02 Rímac, 2014. (Tesis doctoral, Universidad César vallejo, Lima, Perú).



**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD
DE TESIS**

Código : F06-PP-PR-02.02
Versión : 10
Fecha : 10-06-2019
Página : 1 de 1

Yo, Sebastián Sánchez Díaz, docente de Escuela de Posgrado de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Este, S.J.L, asesor de la tesis titulada: "Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de secundaria" de la estudiante Yesi Cirila Villegas Ibarra, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 24% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 17 de enero del 2020.

Firma

Sebastián Sánchez Díaz

DNI: 09834807

Revisó	Vicerrectorado de Investigación/ SGC	DEVAC /Responsable del	Aprobó	Rectorado
--------	---	------------------------	--------	-----------

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORAL EN EDUCACIÓN

Violencia y clima en el aula en la conducta social de estudiantes de Secundaria

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en educación

AUTOR:

MGR. Villegas Ibarra, Yasi Cirila
(ORCID N° 0000-0003-0097-7583)

ASESOR:

Dr. Sebastián Sánchez Díaz
(ORCID N° 0000-0002-0099-7694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Atención integral del infante, niño y adolescente
Lima-Perú

2020



Resumen de coincidencias

24%

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

- 1 Entregado a Universida... 9% >
Trabajo del estudiante
- 2 repositorio.ucv.edu.pe 3% >
Fuente de Internet
- 3 docplayer.es 1% >
Fuente de Internet
- 4 Entregado a Universida... 1% >
Trabajo del estudiante
- 5 Entregado a Centro Uni... <1% >
Trabajo del estudiante



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉRE.

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA: YESI CIRIA VILLEGAS

INFORME TITULADO: "VIOLENCIA Y CLIMA EN EL AULA EN LA CONDUCTA SOCIAL DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA"

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE: DOCTORA EN EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 17 DE ENERO DEL 2020

NOTA O MENCIÓN: 17 (DIECISIETE)



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN