



**UNIVERSIDAD  
MARCELINO CHAMPAGNAT**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**HABILIDADES SOCIALES Y CLIMA ESCOLAR EN ALUMNOS  
DE TERCERO, CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE SURCO**

**Autoras**

**MAGALY BOCANEGRA CAMORETTI  
LUISSANA ROMINA SILVA ESPICHÁN**

**Asesor**

**Dr. Ambrosio Tomas Rojas**

Tesis para optar al Título Profesional de

**PSICÓLOGA**

Lima – Perú

2018

## Dedicatoria

A Dios y a la buena madre por estar presentes en todos mis proyectos y a mi familia por su apoyo constante.

A mi querida familia por ser mi fuente de motivación y reflexión.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios y a la buena madre, por ser luz en nuestro camino para llegar a esta meta.

A nuestras familias quienes han estado a nuestro lado animándonos y acompañándome en todo momento.

Al colegio donde se llevó a cabo este trabajo de investigación por su apoyo y confianza.

A todas las personas que de manera directa o indirecta nos apoyaron para llegar a la meta.

## ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Índice.....	iv
Tablas.....	vi
Figuras.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	1
I. Planteamiento del problema.....	3
1.1. Presentación del problema.....	3
1.2. Definición del problema.....	5
1.2.1 Problema general.....	5
1.2.2 Problemas específicos.....	5
1.3. Justificación.....	6
1.4. Objetivos.....	7
1.4.1 Objetivo general.....	7
1.4.2 Objetivos específicos.....	7
II. Marco Teórico.....	9
2.1. Antecedentes.....	9
2.2. Bases Teóricas.....	14

	<u>Pág.</u>
2.3. Definición de términos básicos.....	25
III. Hipótesis y Variables.....	27
3.1. Hipótesis General.....	27
3.2. Hipótesis Específicas.....	27
3.3 Variables.....	28
3.3.1. Definición Conceptual.....	28
3.3.2. Operacionalización.....	29
IV. Metodología.....	32
4.1. Tipo de Investigación.....	32
4.2. Diseño de la investigación.....	32
4.3 Población y muestra.....	33
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
4.5 Procesamiento y análisis de datos.....	56
V. Resultados.....	59
5.1. Presentación de datos generales.....	59
5.2. Presentación y análisis de datos.....	60
VI. Discusión de resultados.....	66
VII. Conclusiones y recomendaciones.....	68
7.1 Conclusiones.....	68
7.2 Recomendaciones.....	69
Referencias.....	71
Anexos.....	77

## TABLAS

	<u>Pág.</u>
Tabla 1: Operacionalización de las variables.	30
Tabla 2: Descripción de la población según sexo y grado al que pertenecen.	33
Tabla 3: Análisis factorial de la Escala de Habilidades Sociales.	38
Tabla 4: Valores Alfa de Cronbach para la Escala de Habilidades Sociales.	40
Tabla 5: Análisis factorial de la Escala de Clima Social Escolar.	46
Tabla 6: Análisis de ítems de la sub-dimensión implicación.	49
Tabla 7: Análisis de ítems de la sub-dimensión afiliación.	50
Tabla 8: Análisis de ítems de la sub-dimensión ayuda.	50
Tabla 9: Análisis de ítems de la sub-dimensión tarea.	51
Tabla 10: Análisis de ítems de la sub-dimensión competitividad.	52
Tabla 11: Análisis de ítems de la sub-dimensión organización.	52
Tabla 12: Análisis de ítems de la sub-dimensión claridad.	53
Tabla 13: Análisis de ítems de la sub-dimensión control.	54
Tabla 14: Análisis de ítems de la sub-dimensión innovación.	54
Tabla 15: Inter-correlaciones entre las sub-dimensiones de la Escala de Clima Social Escolar.	55
Tabla 16: Valores Alfa de Cronbach para la Escala de Clima Social Escolar.	56
Tabla 17: <i>Medidas descriptivas para la variable habilidades sociales.</i>	59
Tabla 18: <i>Medidas descriptivas para la variable clima social escolar.</i>	60
Tabla 19: Prueba de normalidad para la variable habilidades sociales.	60

	<u>Pág.</u>
Tabla 20: Prueba de normalidad para la variable clima social escolar.	61
Tabla 21: Relación entre variable habilidades sociales y clima social escolar.	62
Tabla 22: Relación entre autoexpresión y clima social escolar.	62
Tabla 23: Relación entre decir no y clima social escolar.	63
Tabla 24 Relación entre hacer peticiones y clima social escolar.	64
Tabla 25: Relación entre iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto y clima social escolar.	65

**FIGURAS**

	<u>Pág.</u>
Figura 1: Gráfico de sedimentación de la Escala de Habilidades Sociales.	37
Figura 2: Clave de respuesta de la Escala de Clima Social Escolar.	43
Figura 3: Gráfico de sedimentación de la Escala de Clima Social Escolar.	45



## RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación entre habilidades sociales y el clima social escolar en alumnos del tercer, cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa en Surco. El tipo de diseño fue descriptivo correlacional; la muestra estuvo conformada por de 280 adolescentes entre 14 y 17 años, y se utilizaron la escala Habilidades Sociales EHS de Gismero, adaptado al Perú por Ruiz y Fernández (2008) y la escala del Clima Social Escolar CES de Moos y Trickett, (1984), ambos instrumentos tienen validez y confiabilidad. Los resultados de la investigación indicaron que no existe relación significativa entre ambas variables al correlacionar sus puntuaciones totales ( $p > .05$ ), ni al relacionarlas a nivel de sus dimensiones ( $p > .05$ ).

**Palabras clave:** Alumnos de secundaria, clima social escolar, habilidades sociales.

## ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between social skills and school social climate in third, fourth and fifth grade students of an educational institution in Surco. The type of design was descriptive correlational, the sample was 280 adolescents between 14 and 17 years old. The Social Skills Scale EHS by Gismero (adapted to Peru by Ruiz and Fernández, 2008) and the School Social Climate Scale CES by Moos y Tricket (1984) were used. Both instruments have acceptable validity and reliability. The results of this research indicated that there is no significant relationship between both variables when correlating their total scores ( $p > .05$ ), nor when relating them at the level of their dimensions ( $p > .05$ ).

**Keywords:** High school students, school social climate, social skills.

## INTRODUCCIÓN

Los gobiernos del mundo están prestando mayor atención al sector educación en las últimas décadas, ya que promueve el desempeño social y económico de la población, además permite que las personas se preparen para ingresar al nuevo orden de la competencia internacional (Pascual, 1995).

La escuela es un espacio de convivencia donde se forman los futuros ciudadanos que asumirán los puestos y cargos en la sociedad, se espera que participen y contribuyan con sus logros para mejorar la sociedad; así mismo, esta convivencia puede ser agradable o conflictiva según las relaciones que se manifiesten entre sus miembros.

La presente investigación titulada: Habilidades sociales y clima escolar en alumnos de tercero, cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa pública de Surco, pretende encontrar relación entre las variables habilidades sociales y clima escolar.

Esta investigación surge por la necesidad de conocer qué actores influyen el clima escolar. Por eso se pretende estudiar el impacto de las habilidades sociales en el clima escolar porque permite que los estudiantes se sientan motivados para aprender, además este ambiente tiene que ver con muchos factores como la disciplina.

La investigación ha sido estructurada en siete capítulos. En el primer capítulo se presentan el problema general y los problemas específicos de la investigación, así como, la justificación y los objetivos de la investigación. El segundo capítulo expone el marco teórico que contextualiza la investigación y los antecedentes. El tercer capítulo precisa la hipótesis general, hipótesis específicas y las variables estudiadas. En el cuarto capítulo, se explica el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, los instrumentos de la investigación y los procedimientos realizados para procesar los datos. En el quinto capítulo, se muestran los resultados para cada variable y la relación entre ambas. El sexto capítulo expone la discusión de los resultados obtenidos en la presente investigación. En el capítulo séptimo, se presentan las conclusiones y recomendaciones, respectivamente. Finalmente, se señalan las referencias bibliográficas y anexos respectivos del trabajo de investigación.

Se espera contribuir con los resultados de esta investigación a emprender futuras investigaciones de interés a la comunidad científica y educativa con el fin de aportar información relevante que permita mejorar las habilidades sociales y el clima escolar en las instituciones educativas, para formar ciudadanos competentes que influya de manera positiva en la sociedad.

## **I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Presentación del problema**

En el ámbito escolar ha disminuido el vínculo social entre alumnos y profesores, algunos docentes no prestan atención a la relación afectiva entre estudiantes y maestros. Se pone énfasis en impartir conocimientos dejando de lado el aspecto emocional de los estudiantes. Frente a estas circunstancias es imposible desarrollar de manera favorable el proceso de enseñanza – aprendizaje ya que dicho proceso se hace difícil cuando no existe un adecuado desarrollo de la relación humana, donde ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se hacen presente (Onetto, 2003).

Treviño (2010) pone énfasis en el clima escolar, destacando la importancia que tiene para el estudiante, sentirse acogido en la escuela y las aulas, esto debido a los sentimientos y el estado de ánimo que se dan cuando desarrolla una buena relación con sus compañeros y maestros. Además señala la importancia de los aspectos que están relacionados con la sensación de pertenencia, agrado y la tranquilidad que encuentran los alumnos en la escuela y la relación con sus pares.

En el Perú, los alumnos de secundaria que son aceptados en su contexto educativo se destacan porque cuentan con un adecuado desarrollo de la capacidad

de afiliación con sus pares y maestros; es decir, se les acepta porque son personas agradables, acogedoras y sociables, están atentos a las actividades en clase y disfrutan de los trabajos grupales, ponderan la figura del profesor con quien entablan un vínculo positivo, así mismo acatan y siguen los acuerdos de convivencia del salón de clase. Por otro lado, el grupo que se siente rechazado se destaca porque no cumplen con las tareas a tiempo, de esta manera tratan de reafirmar su estatus poco favorecido para atraer la atención de sus maestros y compañeros de aula. Los que se sienten apartados en general, se muestran indiferentes durante las actividades en clase, pero a la vez están atentos frente a la aceptación del grupo.

La situación real del distrito de Surco y de nuestro país es que se observa una formación deficiente de las habilidades sociales que de una u otra forma nos conlleva a algún tipo de atraso social, según el Instituto Especializado de Salud Mental en el año 2002, el 23.5 % de los adolescentes se ven involucrados en algún tipo de conductas violentas, lo que se refleja en un proceso de socialización confuso y desadaptado de los estudiantes, lo que también puede desencadenar en conductas antisociales, los mismos que no harían otra cosa que evidenciar una gestión de la educación totalmente ineficiente.

Así, ante lo anteriormente expuesto interesa investigar la relación entre las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3ero, 4to y 5to grado de educación secundaria de una Institución educativa pública del distrito de Surco, en

tal sentido, se han formulado las interrogantes que se presentan en la siguiente sección.

## **1.2 Definición del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Qué relación existe entre las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco?

### **1.2.2 Problemas específicos**

- a) ¿Qué relación existe entre la dimensión de autoexpresión de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco?
  
- b) ¿Qué relación existe entre la dimensión de decir no y cortar interacciones, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco?

- c) ¿Qué relación existe entre la dimensión hacer peticiones, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco?
  
- d) ¿Qué relación existe entre la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco?

### **1.3 Justificación**

A nivel teórico, el presente trabajo aporta datos que permite brindar información empírica sobre las habilidades sociales y el clima escolar. Si se conoce a las habilidades sociales como un conjunto de conductas y hábitos que permiten mejorar las relaciones interpersonales, también podemos mencionar que estos conjuntos de conductas se harán presentes dentro de cualquier contexto incluyendo el educativo. (Fernández como se citó en Santos, 2012). Por otro lado, no se han hallado investigaciones que relacionen las habilidades sociales y el clima escolar, en tal sentido, la presente investigación cubriría este vacío.

A nivel práctico, al verificar la relación entre habilidades sociales y el clima escolar, este hallazgo permitirá desarrollar actividades y estrategias por parte de la comunidad educativa, para mejorar el nivel de relaciones sociales y de



convivencia escolar en el centro educativo.

A nivel metodológico, este estudio incentiva una línea de investigación tecnológica en nuestro medio, debido a que los instrumentos fueron sometidos a pruebas por evidencia de validez y confiabilidad en la población estudiantil. Ello derivará de los hallazgos que se reportan en la presente investigación en el ámbito educativo.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- a) Determinar la relación que existe entre la dimensión de autoexpresión de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.
  
- b) Determinar la relación que existe entre la dimensión de decir no y cortar interacciones, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que

cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

- c) Determinar la relación que existe entre la dimensión hacer peticiones, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.
  
- d) Determinar la relación que existe entre la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Antecedentes**

En relación con las variables estudiadas, se cita los siguientes antecedentes, que fueron encontrados entre enero 2017 hasta marzo 2018. La presente información fue obtenida a través de las siguientes fuentes bibliográficas: base de datos EBSCO, ERIC, revista Scielo, revista electrónica Educare, revista Psychothema, Dialnet y repositorios de tesis, principalmente de la Universidad Marcelino Champagnat, Universidad Nacional Mayor de San Marcos y la Pontificia Universidad Católica del Perú.

#### **Antecedentes internacionales**

Guerrero (2013) realizó un estudio sobre el clima escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos fiscales Abraham Lincoln de la ciudad de Guayaquil y Presidente Tamayo de la ciudad de Salinas. El objetivo fue conocer el verdadero clima escolar y la gestión pedagógica de los mismos. La muestra fue de 70 alumnos y 2 docentes de dichos centros educativos. Se el Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett (1984), el Cuestionario de Autoevaluación a la Gestión del Aprendizaje del Docente, el Cuestionario de Evaluación a la Gestión del Aprendizaje del Docente y la Ficha de Observación a la Gestión del

Aprendizaje del Docente. Los resultados indicaron que los climas escolares de ambas escuelas se diferencian en el clima de aula, siendo deficiente en la escuela Tamayo ubicada en zona rural. El control y el carácter permisivo con los estudiantes especialmente en el centro educativo rural puede ser una amenaza para mantener un óptimo clima escolar si no se toman medidas a corto plazo.

En el trabajo de investigación, realizado por Lupercio en el año 2013, sobre el tema de autoestima y su relación con las habilidades sociales en los adolescentes del octavo año de educación básica del Instituto Tecnológico Superior 12 de febrero de la ciudad de Zamora, se trabajó con 180 estudiantes de octavo año de educación básica, por un periodo de seis meses, con el objetivo de identificar el tipo de autoestima y determinar el nivel de habilidades sociales en los adolescentes. Se utilizaron la Escala de Autoestima- Autoexamen, el Cuestionario de Habilidades de Interacción Social y la Guía de Observación Trait Rating. Los resultados demostraron que los adolescentes presentaron autoestima alta positiva que explica la aceptación de sí mismo, autoestima baja positiva que refiere a la aceptación disminuida por alguna crisis y autoestima baja negativa que describe las capacidades personales. Además, se encontró que en los evaluados existe un déficit en habilidades de solución de problemas interpersonales. Finalmente se llegó a la conclusión que los factores como la burla de los amigos, los hogares disfuncionales y la poca comunicación con los padres, contribuyen a una autoestima baja negativa. Demostrando que si hay relación significativa entre el autoestima y las habilidades sociales.

En la investigación realizada por Cabrera, el 2012 en Guayaquil, sobre el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavelica, buscó identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes entre los 15 a 18 años. Para esta investigación no experimental se utilizaron la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein y el test de Asertividad de Rathus. Los resultados demostraron que existe relación entre el bajo nivel de asertividad y un bajo desarrollo de habilidades sociales. Las habilidades en las que se observó un bajo nivel son las que están relacionadas con el involucrarse activamente con otros, el manejo de emociones, manejar conductas agresivas, tolerancia a las frustraciones y la autoimagen. Por otro lado, se logró identificar que los participantes de la muestra tienen en su mayoría un nivel bajo de asertividad; sin embargo, se encontró un grupo de adolescentes, que en momentos demostraron un comportamiento asertivo dependiendo del entorno.

### **Antecedentes nacionales**

Calderón y Fonseca (2014) realizaron una investigación con el objetivo de determinar el funcionamiento familiar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa privada - parroquial. La muestra fue constituida por 91 adolescentes, entre las edades de 12 a 16 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Evaluación de Funcionamiento Familiar (FACES-20

Esp.) y la Lista de Evaluación de Habilidades Social. En este estudio se demostró que el 20.9% de adolescentes de la muestra tenían un nivel bajo, tanto en funcionamiento familiar como en habilidades sociales, lo que da a conocer que no tiene un adecuado soporte familiar, lo que puede repercutir en la conducta negativa del alumno. El 14.3% de los adolescentes presentó un nivel de funcionamiento familiar medio y su nivel de habilidades sociales era bajo. Por otro lado, el 18.7% de adolescente mostró un nivel alto de funcionamiento familiar y de habilidades sociales. Finalmente, se evidenció que existe una relación entre las habilidades sociales y el funcionamiento familiar variables (mientras haya un adecuado soporte familiar mejor será el nivel de habilidades sociales).

En el 2014 Sánchez y Vallejos realizaron una investigación para determinar la relación entre las dimensiones de clima social familiar y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria. Para ello seleccionaron una población de 95 estudiantes de 15 a 17 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Clima Social Familiar de Moos y Trikett y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero. Los resultados demostraron que no existe relación significativa entre las dimensiones del clima social familiar y las habilidades sociales. Por otro lado, se encontró relación significativa entre la dimensión relación de clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de las habilidades sociales.

Castro (2012) realizó un estudio sobre la percepción del clima escolar en estudiantes del cuarto al sexto grado de primaria en una institución educativa del

Callao con el objetivo de determinar el nivel de percepción del clima escolar que tienen los alumnos de dicha institución, el estudio se llevó a cabo con una muestra de 230 alumnos entre varones y mujeres, a quienes se les aplicó el Cuestionario de Clima Escolar (CES) en escuelas primarias. Los resultados indicaron que los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de primaria presentaron un nivel negativo de percepción del clima escolar general; además, esta percepción va en descenso a medida que los estudiantes llegan a un grado superior.

Guerra (2012) desarrolló una investigación sobre el autocontrol y el clima escolar de los alumnos del sexto grado de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Barranco, con el objetivo de determinar la relación entre el autocontrol y el clima escolar. Este trabajo se llevó a cabo con una población de 70 alumnos entre niños y niñas de 11 a 12 años. Dicho estudio fue de tipo cuantitativo y se usó el diseño descriptivo correlacional transaccional. Se emplearon el Cuestionario de Autocontrol Infantil CACIA y la Escala de Clima Social en el Centro Escolar C.E.S de Mooss y Tricket. Los resultados indicaron que no existe correlación entre la variable autocontrol y el clima escolar. Se ha podido encontrar que los alumnos obtienen un alto nivel en la dimensión de autocontrol procesual, mostrando un promedio inadecuado, lo cual demuestra que tienen inquietud por identificar lo que deben realizar y tratar de seguir las normas.

Santos en el 2012 investigó la relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales en alumnos de una institución educativa del Callao. La

muestra fue de 225 alumnos de 11 a 17 años. Se emplearon la Escala de Clima Social en la Familia de Moos, Moos y Trickett y el Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldtein, Sprafkin, Gershaw y Klein, ambos instrumentos adaptados por Santos. Los resultados de la investigación indicaron que existe una relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales. Además, los alumnos presentaron niveles adecuados de clima familiar y habilidades sociales.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Clima Escolar**

#### **2.2.1.1 Definición.**

Arón y Milicic (1999) definen al clima escolar como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen en relación al ambiente en el cual se desenvuelven habitualmente. Dichas percepciones se basan en experiencias que el propio individuo adquiere durante la interacción con los miembros que integran la escuela (maestros, compañeros de clase, etc.). Así mismo, estos autores mencionan que los climas escolares positivos facilitan el aprendizaje, los miembros de un sistema positivo perciben un ambiente agradable y tienen la posibilidad de desarrollar aspectos personales que se traducen en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en sus propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma que se enseña, se identifican con la institución, tienen interacciones positivas con sus pares y con los demás integrantes



de la comunidad educativa, los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos; por consiguiente, se facilita el aprendizaje.

El clima escolar según Bris (2000) está condicionado por las actitudes y conductas de los miembros de la comunidad educativa, es por ello que al usar este término en el ámbito educativo, se hace referencia a las características personales de los estudiantes y profesores, que permanecen en el tiempo y que cubren las necesidades de sus miembros.

Desde el ámbito de las ciencias sociales, el clima escolar es un término genérico que se deriva del término clima organizacional y que se utiliza para referirse a la manera en que interactúan las personas entre sí y a las características de un determinado contexto Cid (2004).

En un contexto participativo los sujetos tienen mayor oportunidad para realizar un ejercicio progresivo de sus derechos y responsabilidades que a su vez le permite adquirir conocimientos dentro de un clima cooperativo (Ministerio de Educación de Chile, 2005).

#### **2.2.1.2 Clasificación**

Aron y Milicic (1999) proponen dos modelos: climas nutritivos, son los que generan una convivencia social más positiva ya que contribuyen a la exhibición de las fortalezas de la persona; por otro lado tenemos los climas tóxicos, que tienen

características negativas y que enfatizan las partes nocivas de la persona, por tanto las interacciones se tornan estresantes e interfieren en la resolución de conflictos.

Otra clasificación es la propuesta por Molina y Pérez (2006) quienes clasifican el clima escolar en dos tipos: Favorables y desfavorables. La primera se refiere a un clima positivo, abierto, participativo, coherente que permite desarrollar una convivencia armónica del grupo; En segundo lugar tenemos los climas desfavorables que se caracterizan por ser cerrados, autoritarios, controladores y no coherentes, donde imperan las relaciones de poder, se visualizan comportamientos individualistas y actitudes adversas que inciden de manera negativa en la convivencia escolar y el aprendizaje.

Bris (2000) identifica dos tipos de clima que se presentan en las instituciones educativas, entre las cuales tenemos: Uno autoritario, donde se distingue un despotismo explotador y paternalista, no hay confianza entre los miembros del grupo y la toma de decisiones se hace de manera rígida; El segundo tipo es el participativo, donde prima la implicación y opinión del grupo, la comunicación es en forma descendente, los integrantes de la comunidad intervienen en la toma de decisiones, en función al cargo que desempeñan y se percibe motivación al interior del grupo.

## **2.2.2 Habilidades Sociales**

### **2.2.2.1 Definición.**

Se ha generado diversas definiciones en relación a las habilidades sociales debido a su compleja naturaleza, según Rafo y Zapata (como se citó en Santos, 2012) definen las habilidades sociales como un conjunto de comportamientos interpersonales, los cuales son aprendidos y adquiridos, por lo que las habilidades sociales no son un rasgo de personalidad.

Caballo (como se citó en Pérez, 2000) considera a la conducta social habilidosa como un conjunto de conductas que el individuo demuestra, con las cuales expresa lo que siente, piensa y desea, en un contexto interpersonal determinado, respetando a los demás y solucionado problemas de manera asertiva.

Goldstein (como se citó en García, 2005) define las habilidades sociales como un conjunto de habilidades y capacidades utilizadas para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y socioemocional, desde actividades básicas hasta otras de características avanzadas.

Así mismo, Monjas (como se citó en Rodríguez, 2013) menciona que las habilidades sociales son conductas adquiridas y aprendidas, para desempeñar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son un conjunto de conductas interpersonales que se ponen en marcha al darse una interacción con otros.

Por otro lado, el Ministerio de Salud del Perú (como se citó en Calderón y Fonseca, 2014) indica que las habilidades sociales son la capacidad del individuo de realizar comportamientos que actúen como determinantes sobre la salud, por lo que se debe tener como objetivo que el individuo adquiera estas habilidades y las haga suyas llevándolas a cabo en su vida diaria, mejorando su estilo de vida.

#### **2.2.2.2 Componentes.**

Diversos autores han realizado investigaciones en las cuales señalan los diferentes componentes que se encuentran en las habilidades sociales, estos elementos son medidos de forma altamente objetivos, por lo que las medidas son fiables y tiene una buena validez aparente. Caballo (2005) basado en sus investigaciones, propone los componentes conductuales, cognitivos y fisiológicos.

##### **a) Componentes conductuales.**

Las investigaciones se han basado en los componentes conductuales de las habilidades sociales más significativos y funcionales para el alumno en los contextos sociales en los que se desenvuelven, entre esta clasificación está la comunicación no verbal, que es cuando un individuo puede decidir no hablar, pero, por medio de su cara y cuerpo está comunicándose y la comunicación verbal que se expresa a través del habla. Entre los componentes no verbales tenemos:

- La mirada que se define como el ver a otra persona en o entre los ojos. La mirada mutua indica el contacto ocular con otra persona. Indica además que estamos atendiendo a los demás. El hacer contacto ocular con otra persona, es una señal de implicación, por otro lado, el desviar la mirada significa, un deseo de querer evitar el contacto.
  
- La dilatación pupilar, cuando se nos muestra algo que es de nuestro interés las pupilas se dilatan, mientras que las pupilas se van a contraer al ver algo que rechazamos. Inconscientemente las personas reaccionamos ya sea positiva o negativamente hacia algo que tenemos adelante.
  
- La expresión facial, es un canal de señales para mostrar las emociones y la comunicación no verbal. Por otro lado, la sonrisa puede ser utilizada para ocultar una emoción, como la ira, temor, disgusto, etc. Además, la sonrisa es usada para cortejar, coquetear con los demás y puede abrir canales de comunicación.
  
- La postura corporal como el estar de pie, sentado, agachado o arrodillado y echado refleja las actitudes y sentimientos de la persona y su relación con los demás. Los gestos son otro canal para la comunicación no verbal, son culturales y pueden ser también manipulados por las personas que lo emiten. La distancia o proximidad es el grado de cercanía que se expresa en

la naturaleza de cualquier encuentro. El excederse con respecto a la distancia puede causar agrado o desagrado en las personas.

- El contacto físico es una forma básica para expresar actitudes interpersonales, por ejemplo, un saludo, despedida, felicitaciones, entre otras maneras de contacto físico. Los componentes paralingüísticos son las señales vocales que utilizamos para comunicar un mensaje, por ejemplo: llorar, reír, suspirar, etcétera. Estos componentes comprenden el volumen, el tono, el timbre, el brillo, la ligereza, la intensidad y la fluidez, así como las pausas. Estas señales pueden mejorar una relación interpersonal, o de lo contrario podría afectar drásticamente la relación, ya que un mismo mensaje dependiendo del tono de voz o fluidez como se dé puede ser percibido de diferentes formas. Las señales vocales pueden afectar el mensaje que es recibido. También se examina la apariencia física como parte fundamental del impacto del aspecto exterior que los demás forman del individuo, como por ejemplo los vestidos, el físico, las manos y el pelo. La imagen del sujeto tiene una fuerte influencia sobre las percepciones de los que le rodean.
  
- Los Componentes verbales se expresan a través del dialogo entre las personas, con ellos podemos transmitir sentimientos, pensamientos, analizar e inferir ideas. Las palabras empleadas durante la conversación dependen de la persona y el contexto en que se encuentre.

**b) Componentes cognitivos.**

Las situaciones y los ambientes influyen en los pensamientos, sentimientos y acciones de las personas. El sujeto es un ser activo que busca situaciones y evita otras. Los procesos cognitivos en la interacción del individuo con el ambiente se determinan en términos de:

- Competencias cognitivas, que se describen como la capacidad para solucionar problemas. La persona recibe información, crea pensamientos y ejecuta acciones que tengan consecuencias para él. Estas competencias incluye los siguientes elementos: la capacidad de razonamiento, las prácticas sociales, el conocimiento de diferentes señales de respuestas, el uso de la empatía y la capacidad de solución de problemas.
- Estrategias de codificación y constructos personales. Las personas realizan transformaciones cognitivas de los estímulos, climas o situaciones en las que se encuentran, que cambia el impacto que ejerce un estímulo sobre la conducta, este proceso influye en el aprendizaje y las acciones futuras. Los elementos incluidos en esta competencia son: la percepción social o la interpersonal apropiada, la capacidad para procesar información, los constructos personales, y las teorías implicadas de la personalidad.
- Expectativas son las predicciones que tiene el individuo acerca de las consecuencias de una conducta específica, lo cual guiara a un resultado o

consecuencia. Otros elementos cognitivos dentro de las expectativas son: expectativas de autoeficacia, expectativas positivas y los sentimientos de indefensión o desamparo.

- Los valores subjetivos de los estímulos van dirigidas a las conductas del individuo, ya que lo que le gusta a una persona puede desagradar a otra o simplemente serle indiferente.
  
- Planes y sistemas de autorregulación, las personas regulan sus conductas según sea la situación o el ambiente donde se encuentren.

### **c) Componentes fisiológicos.**

Existen muy pocos estudios en referencia a los componentes fisiológicos. Caballo (2005) encontró 18 artículos relacionados con estos. Entre los más investigados son: la tasa cardíaca, la presión sanguínea, el flujo sanguíneo, las respuestas electrodermales, la respuesta electromiografía y la respiración.

### **2.2.3. Relación entre el clima escolar y las habilidades sociales.**

Banz (2008) sostiene que la institución educativa tiene la misión de promover y gestionar la convivencia entre sus miembros, de los cuales forman parte los estudiantes, quienes interactúan entre ellos y con los demás miembros de



la comunidad educativa. Para lograr una convivencia positiva, deben poner en práctica sus capacidades, como, por ejemplo, las habilidades sociales.

Esta convivencia puede ser agradable o conflictiva, según las relaciones que se manifiesten entre sus miembros. Si es agradable permitirá el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales, en caso contrario surgen los problemas sociales (Banz, 2008).

Los estudios realizados con respecto a las condiciones del medio escolar y su repercusión sobre las habilidades sociales sugieren la existencia de una relación entre ambos aspectos. Al respecto, Guerrero (2013) halló que el control y el carácter permisivo con los estudiantes puede ser una amenaza para mantener un óptimo clima escolar. Las habilidades que se manifiestan con un bajo nivel en los escolares son las que están relacionadas con el involucrarse activamente con otros, el manejo de emociones, manejar conductas agresivas, tolerancia a las frustraciones y la autoimagen; sin embargo, los escolares pueden demostrar un comportamiento asertivo, dependiendo del entorno (Cabrera, 2012).

Los adolescentes presentan déficit en habilidades de solución de problemas interpersonales (Lupercio, 2013) y ello se debe a que no encuentran un soporte en las condiciones de su entorno (Calderón & Fonseca, 2014; Sánchez & Vallejos, 2014). Castro (2012) reportó que los estudiantes presentan un nivel negativo de

percepción del clima escolar general y que ello desciende a medida que llegan a un grado superior.

Al revisar los conceptos de clima escolar, se observa que es importante la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente donde interactúan con los demás integrantes (Aron & Milicic, 1999; Cid, 2004; Bris, 2000). Del mismo modo, los conceptos de habilidades sociales sugieren la necesidad de tomar en cuenta las capacidades para desempeñarse eficazmente durante dichas interacciones. Al respecto, Caballo (como se citó en Pérez, 2000) considera a la conducta social habilidosa como aquellas que las personas ejecutan en un contexto interpersonal determinado, respetando a los demás, evitando y solucionados problemas de manera asertiva. Por su parte, Goldstein (como se citó en García, 2005) las define como un conjunto de habilidades y capacidades utilizadas para el contacto interpersonal. Finalmente, Monjas (como se citó en Rodríguez, 2013) señala que son un conjunto de conductas interpersonales que se ponen en marcha al darse una interacción con otros.

A manera de conclusión, se podría manifestar que la existencia de climas escolares denominados nutritivos por Aron y Milicic (1999) generan una convivencia social más positiva y contribuyen en la formación y fortalecimiento de las habilidades sociales; mientras que los climas tóxicos, desarrollaron características negativas en las personas, provocando interacciones estresantes que interfieren en la resolución de conflictos escolares.

### 2.3 Definición de términos básicos

- **Clima escolar.** Moos y Trickett (1984) consideran que el clima escolar se define como el conjunto de convenios entre los integrantes que conforman la comunidad educativa. Estos acuerdos generan características particulares para cada entorno y permiten establecer una medida del clima ambiental que ejerce influencia directa sobre la conducta de los alumnos, maestros y demás integrantes de la institución educativa.
  
- **Habilidades Sociales.** Caballo (2005) define a las habilidades sociales como un conglomerado de conductas sociales, emitidas por una persona en un contexto interpersonal, dichos comportamientos reflejan sentimientos, pensamientos, actitudes, deseos y opiniones de la persona, respetando la integridad de los demás integrantes de un grupo.
  
- **Adolescentes.** El Ministerio de Educación del Perú (2009) define al adolescente como una persona que se encuentra entre los 10 y 19 años de edad, que está en proceso de reafirmación de su personalidad, reconoce su necesidad de independencia y reafirma su propio “yo”, siente la necesidad de aumentar su confianza en sí mismo para asumir responsabilidades como joven y futuro ciudadano. Por otro lado se comunica de manera libre y autónoma con su entorno.

- Educación Secundaria. En el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación del Perú, 2009) se señala que la educación secundaria es el tercer nivel de la educación básica regular, en esta etapa se profundizan los aprendizajes logrados en el nivel primario, además se desarrolla a lo largo de un periodo de cinco años y está orientada al desarrollo de capacidades que permitan al alumno acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio.
  
- Relaciones Interpersonales: Según Monjas, (como se citó en Álvarez, 2013), las relaciones interpersonales se definen como elementos necesarios e indispensables para el desarrollo de la persona dentro de un contexto social determinado.

### III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 3.1 Hipótesis general

H<sub>1</sub>: Existe relación significativa entre las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

#### 3.2 Hipótesis específicas

H<sub>1</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión de autoexpresión de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

H<sub>2</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión de decir no y cortar interacciones, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

H<sub>3</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión hacer peticiones de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

H<sub>4</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

### **3.3 Variables**

#### **3.3.1. Definición Conceptual.**

##### **Variable atributiva 1: Clima escolar**

Conjunto de acuerdos entre los integrantes de la comunidad educativa que generan características particulares para cada entorno y permiten establecer una medida del clima ambiental, la cual influye directamente sobre la conducta de los alumnos, maestros y demás integrantes de la institución educativa (Moos & Trickett, 1984).

##### **Variable atributiva 2: Habilidades sociales**

Conjunto de conductas socialmente habilidosas de un individuo en un contexto interpersonal, las cuales van a expresar los sentimientos, pensamientos, actitudes, deseos y opiniones de la persona, respetando la de los demás (Caballo, 2005).

### **3.3.2. Definición operacional.**

Puntaje obtenido en la Escala de Clima Social Escolar de Moos y Trickett, cuyas dimensiones son: relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio y en la Escala de Habilidades Sociales de Gismero, cuyas dimensiones son: autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

En la Tabla 1 se presenta la operacionalización de las variables.

Tabla 1

*Operacionalización de las variables*

<b>Variable</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Sub Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medida</b>
<b>Clima escolar</b>	Relaciones	Implicación Afilación Ayuda	Puntaje obtenido en la dimensión relaciones	V: 1, 2, 12, 20, 21, 28, 29, 30, 38, 47, 55, 57, 66, 82). F (3, 10, 11, 19, 37, 39, 46, 48, 56, 64, 65, 83, 84).	Intervalo
	Autorrealización	Tareas Competitividad	Puntaje obtenido en la dimensión autorrealización	V (4, 13, 14, 23, 31, 41, 49, 58, 68, 77, 85). F (5, 22, 32, 40, 50, 59, 67, 76, 86).	Intervalo
	Estabilidad	Organización Claridad Control	Puntaje obtenido en la dimensión estabilidad	V (6, 7, 15, 17, 25, 34, 35, 42, 43, 53, 60, 61, 70, 78, 80, 87, 88, 89). F (8, 16, 24, 26, 33, 44, 51, 52, 62, 69, 71, 79).	Intervalo
	Cambio	Innovación	Puntaje obtenido en la dimensión cambio	V (9, 18, 36, 54, 72, 90). F (27, 45, 63, 81)	Intervalo



Tabla 1 (Continuación)

Variable	Dimensión	Sub Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medida
<b>Habilidades sociales</b>	Auto expresión de situaciones sociales	-----	Puntaje obtenido en la dimensión auto expresión de situaciones sociales	1, 2, 10,11, 19, 20, 28, 29	Intervalo
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-----	Puntaje obtenido en la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor	3, 4, 12, 21, 30	Intervalo
	Expresión de enfado o disconformidad	-----	Puntaje obtenido en la dimensión Expresión de enfado o disconformidad	13, 22, 31, 32	Intervalo
	Decir no y cortar interacciones	-----	Puntaje obtenido en la dimensión decir no y cortar	5, 14, 15, 23, 24, 33	Intervalo
	Hacer peticiones	-----	Puntaje obtenido en la dimensión Hacer peticiones	6, 7, 16, 25, 26	Intervalo
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-----	Puntaje obtenido en la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo	8, 9, 17, 18, 27	Intervalo

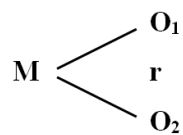
## IV. METODOLOGÍA

### 4.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativo, ya que se basará en el uso de técnicas estadísticas con el fin de conocer aspectos de interés de la población estudiada (Hueso & Cascant, 2012).

### 4.2 Diseño de la investigación

Se enmarca en el diseño no experimental transversal correlacional, pues no se realiza la manipulación deliberada de las variables y los datos se recolectan en un solo momento. Además, se mide la relación entre dos variables en un tiempo determinado (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). A continuación, se presenta el esquema del diseño correlacional:



Dónde:

M = Muestra

O<sub>1</sub> = Medición de la variable Clima escolar

O<sub>2</sub> = Medición de la variable Habilidades sociales

r = Relación

### 4.3 Población y muestra

La población está constituida por un total de 280 alumnos, varones y mujeres que cursan el tercer, cuarto y quinto grado de secundaria del turno tarde, de una institución educativa que está ubicada en el distrito de Santiago de Surco. En la Tabla 2 se observa que el 44.3% tienen 15 años, el 53.9% son de sexo femenino 34.3% pertenecen al 4° grado de secundaria.

Tabla 2

*Descripción de la población según sexo y grado al que pertenecen*

<b>Variables</b>	<b><i>f</i></b>	<b><i>%</i></b>
<b>Edad</b>		
13 años	23	8.2
14 años	87	31.1
15 años	124	44.3
16 años	34	12.1
17 años	8	2.9
<b>Sexo</b>		
Masculino	129	46.1
Femenino	151	53.9
<b>Grado de instrucción</b>		
3°	95	33.9
4°	96	34.3
5°	89	31.8
<b>Total</b>	<b>280</b>	<b>100.0</b>

No hubo muestra, debido a que se tomó a todos los integrantes de la población como participantes de la presente investigación.

#### **4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para realizar este proyecto de investigación se han revisado diferentes pruebas para recoger los datos de la muestra. Los instrumentos seleccionados son presentados a continuación.

##### **Instrumento 1: Escala de Habilidades Sociales de Gismero (Anexo 1).**

Ficha técnica.

Nombre: Escala de Habilidades Sociales (EHS).

Autora: Elena Gismero Gonzáles – Universidad Pontificia Comillas (Madrid).

Adaptación Perú: Ruiz, Fernández y Quiroz.

Ciudad: Trujillo.

Año: 2008.

Administración: Individual o colectiva.

Duración: Variable, aproximadamente 10 a 16 minutos.

Aplicación: Adolescentes y adultos.

Significación: Evaluación de la aserción y las habilidades sociales.

Descripción del instrumento:

La Escala de Habilidades Sociales (EHS) fue elaborada por Elena Gismero Gonzales en España y adaptada al Perú por Ruiz, Fernández y Quiroz (Ruiz, C., Fernández, Ma., & Quiroz, M). Se administra de forma individual o colectiva en adolescentes o adultos, la prueba dura aproximadamente de 10 a 16 minutos.

El EHS en su versión definitiva está compuesto por 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción o déficit en habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta, desde No me identifico en absoluto y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos. A mayor puntaje global el sujeto expresa más habilidades sociales y capacidades de aserción en distintos contextos. El análisis factorial final ha revelado 6 factores: auto expresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Sus ámbitos de aplicación preferentes son el clínico, educativo y el de investigación con adolescentes y adultos.

#### Validez y confiabilidad.

Esta prueba cuenta con una validez convergente trabajada en Madrid en 1996, en una muestra conformada por 1017 participantes, entre niños y adolescentes, el 48.6% de la muestra era masculino y el 51.4% femenino, cuyas edades están entre 15 años. De acuerdo con el grado de instrucción la muestra cursaba estudios de ESO Bachillerato. Se obtuvieron correlaciones moderadas hasta alcanzar un coeficiente de correlación de 0.70.

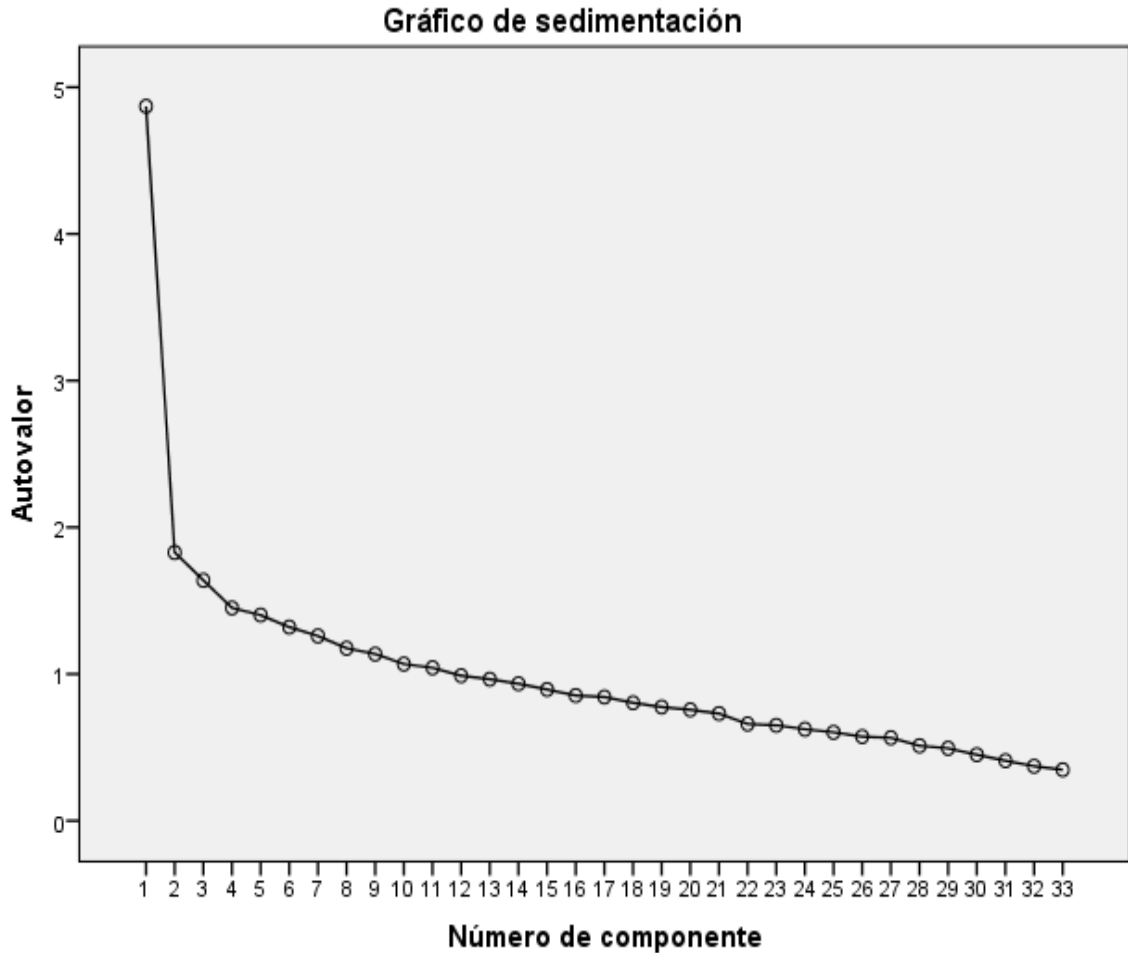
La confiabilidad fue determinada por el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.88, considerándose como una fuerte confiabilidad (Gismero, como se citó en Ruiz, 2008).

Validez y confiabilidad obtenidas en el presente estudio.

Para la validez de constructo se empleó un análisis factorial exploratorio. La extracción de los factores fue realizada con el método de análisis de componentes principales y se empleó la rotación Oblimin.

El coeficiente de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin resultó aceptable (KMO = 0.746); asimismo, la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ( $X^2 = 1385.043$ ;  $p = .000$ ) lo que indicó que era pertinente realizar el análisis factorial.

Se solicitó una solución de seis componentes, según la estructura del instrumento original, cuya distribución se aprecia en la Figura 1. Estos componentes explicaron el 37.91% de la varianza del instrumento.



*Figura 1.* Gráfico de sedimentación de la Escala de Habilidades Sociales.

Seguidamente, la rotación oblimin convergió en 58 iteraciones. Los resultados en cuanto a las cargas factoriales para cada ítem y en qué factor se agrupan, se presentan en la Tabla 3. Se observa que solamente 32 de los 33 ítems obtuvieron cargas factoriales aceptables debido a que fueron mayores a 0.35 (Nunnaly & Bernstein, 1995), en tal sentido se descartó el ítem 16.

Tabla 3

*Análisis factorial de la Escala de Habilidades Sociales*

Ítems	F1	F2	F3	F4	F5	F6
24	.657					
33	.552					
23	.474					
22	.472					
32	.430					
21	.397					
7		.647				
25		.600				
12		.571				
3		.520				
29			.614			
11			.604			
13			.533			
26			.442			-.393
31			.440			
10	.399		.414			
16						
17				.600		
14				.587		
1			.417	.548		
15				.527		
6				.486		
4			.372	.391		
30					.600	
5					.587	
2	.372				.481	
20					.396	
27						-.648
9						-.580
19						-.571
8						-.568
28			.359			-.478
18						.364
Autovalor	4.87	1.83	1.64	1.45	1.40	1.32
% Varianza	14.76	5.54	4.97	4.40	4.25	4.00



En el Factor 1 se agruparon seis ítems: 21, 22, 23, 24, 32 y 33. Al analizar estos ítems se pueden identificar características inherentes al deseo de negarse y cortar la posibilidad de interactuar con los demás, por lo que se decidió nombrar a este factor como “Decir no y cortar interacciones”.

En el Factor 2 se agruparon cuatro ítems: 3, 7, 12 y 25. Al analizar estos ítems se pueden identificar características inherentes al deseo de hacer valer sus derechos ante distintas circunstancias, por lo que se decidió nombrar a este factor como “Defender los propios derechos”.

En el Factor 3 se agruparon seis ítems: 10, 11, 13, 26, 29 y 31. Al analizar estos ítems se pueden identificar características inherentes a la expresión de opiniones y deseos, por lo que se decidió nombrar a este factor como “Autoexpresión en situaciones sociales”.

En el Factor 4 se agruparon seis ítems: 1, 4, 6, 14, 15 y 17. Al analizar estos ítems se pueden identificar características inherentes a la expresión de pedidos o solicitudes, por lo que se decidió nombrar a este factor como “Hacer peticiones”.

En el Factor 5 se agruparon cuatro ítems: 2, 5, 20 y 30. Al analizar estos ítems se pueden identificar características inherentes a la expresión de incomodidad o enfado, por lo que se decidió nombrar a este factor como “Expresión de enfado o disconformidad”.

En el Factor 6 se agruparon seis ítems: 8, 9, 18, 19, 27 y 28. Al analizar estos ítems se pueden identificar características inherentes al comportamiento relacionado con el sexo opuesto, por lo que se decidió nombrar a este factor como “Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto”.

Para determinar la confiabilidad de consistencia del instrumento, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyos resultados se aprecian en la Tabla 4. Se observa que todos los factores obtuvieron coeficientes por debajo de 0.70, por lo cual se conservarán solo aquellos que hayan obtenido coeficientes por encima de 0.50, que es un criterio indicado por Guilford y Fruchter (1984) para instrumentos empleados para fines de investigación. En tal sentido, se eliminaron dos factores: defender los propios derechos y expresión de enfado o disconformidad. El Alfa de Cronbach calculado para el instrumento completo (sin considerar los factores eliminados) fue de 0.772, el cual indica una buena confiabilidad.

Tabla 4

*Valores Alfa de Cronbach para la Escala de Habilidades Sociales*

<b>Factores</b>	<b>Coefficiente Alfa</b>
Decir no y cortar interacciones	0.566
Defender los propios derechos	0.491
Autoexpresión en situaciones sociales	0.615
Hacer peticiones	0.607
Expresión de enfado o disconformidad	0.427
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	0.589
Instrumento completo	0.772

**Instrumento 2: Escala del Clima Social Escolar de Moos y Tricket. (Anexo 2)**

Ficha técnica.

Nombre: Escala de Clima Social Escolar.

Autores: R.H. Moos y E.J. Tricket.

Adaptación Perú: Ruiz y Quiroz.

Ciudad: Trujillo.

Año: 2008.

Administración: Individual y colectiva.

Duración: No hay tiempo límite, pero dura aproximadamente 20 minutos.

Aplicación: Niños y adolescentes.

Significación: Evalúa el clima social en clases en que se imparten enseñanzas.

Descripción del instrumento:

La Escala del Clima Escolar (CES) fue creada por Moos y Tricket, (1984). Esta escala evalúa el clima social en clases en que se imparten enseñanza media y superior de todo tipo, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa de la clase. Los principios utilizados en el desarrollo de la Escala se derivan básicamente de las aportaciones teóricas de Murray (como se citó en Moos & Tricket, 1984) y de su contextualización de la presión ambiental. El supuesto básico es que el acuerdo entre los individuos, al mismo tiempo que caracteriza el entorno, constituye una medida del clima ambiental y que este clima ejerce una influencia directa sobre la conducta.

La Escala está formada por 90 ítems agrupados en cuatro dimensiones:

- a) Relaciones: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y se ayudan entre sí. Constan de las subescalas, implicación, afiliación y ayuda.
  
- b) Autorrealización: Valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de asignatura; comprende las subescalas: tareas y competitividad.
  
- c) Estabilidad: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integra la dimensión las subescalas: organización, claridad y control.
  
- d) Cambio: Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación, razonables en las actividades de clase.

El instrumento cuenta con alternativas de respuesta dicotómicas (verdadero o falso) y se puntúan de acuerdo con la siguiente clave de respuesta:

Implicación	Afiliación	Ayuda	Tarea	Competitividad	Organización	Claridad	Control	Innovación
1 - V	2 - V	3 - F	4 - V	5 - F	6 - V	7 - V	8 - F	9 - V
10 - F	11 - F	12 - V	13 - V	14 - V	15 - V	16 - F	17 - V	18 - V
19 - F	20 - V	21 - V	22 - F	23 - V	24 - F	25 - V	26 - F	27 - F
28 - V	29 - V	30 - V	31 - V	32 - F	33 - F	34 - V	35 - V	36 - V
37 - F	38 - V	39 - F	40 - F	41 - V	42 - V	43 - V	44 - F	45 - F
46 - F	47 - V	48 - F	49 - V	50 - F	51 - F	52 - F	53 - V	54 - V
55 - V	56 - F	57 - V	58 - V	59 - F	60 - V	61 - V	62 - V	63 - F
64 - F	65 - F	66 - V	67 - F	68 - V	69 - F	70 - V	71 - F	72 - V
73 - V	74 - F	75 - F	76 - F	77 - V	78 - V	79 - F	80 - V	81 - F
82 - V	83 - F	84 - F	85 - V	86 - F	87 - V	88 - V	89 - V	90 - V
IM:	AF:	AY:	TA:	CO:	OR:	CL:	CN:	IN:

*Figura 2.* Clave de respuesta de la Escala de Clima Social Escolar.

#### Validez y confiabilidad.

Ruiz y Quiroz (2008) determinaron una validez convergente al correlacionar los puntajes de la Escala del Clima Social Escolar (CES) y el área social del Inventario de Ajuste de la Personalidad de Hug Bell, encontrándose coeficientes que estuvieron en un rango de 0.22 hasta 0.50.

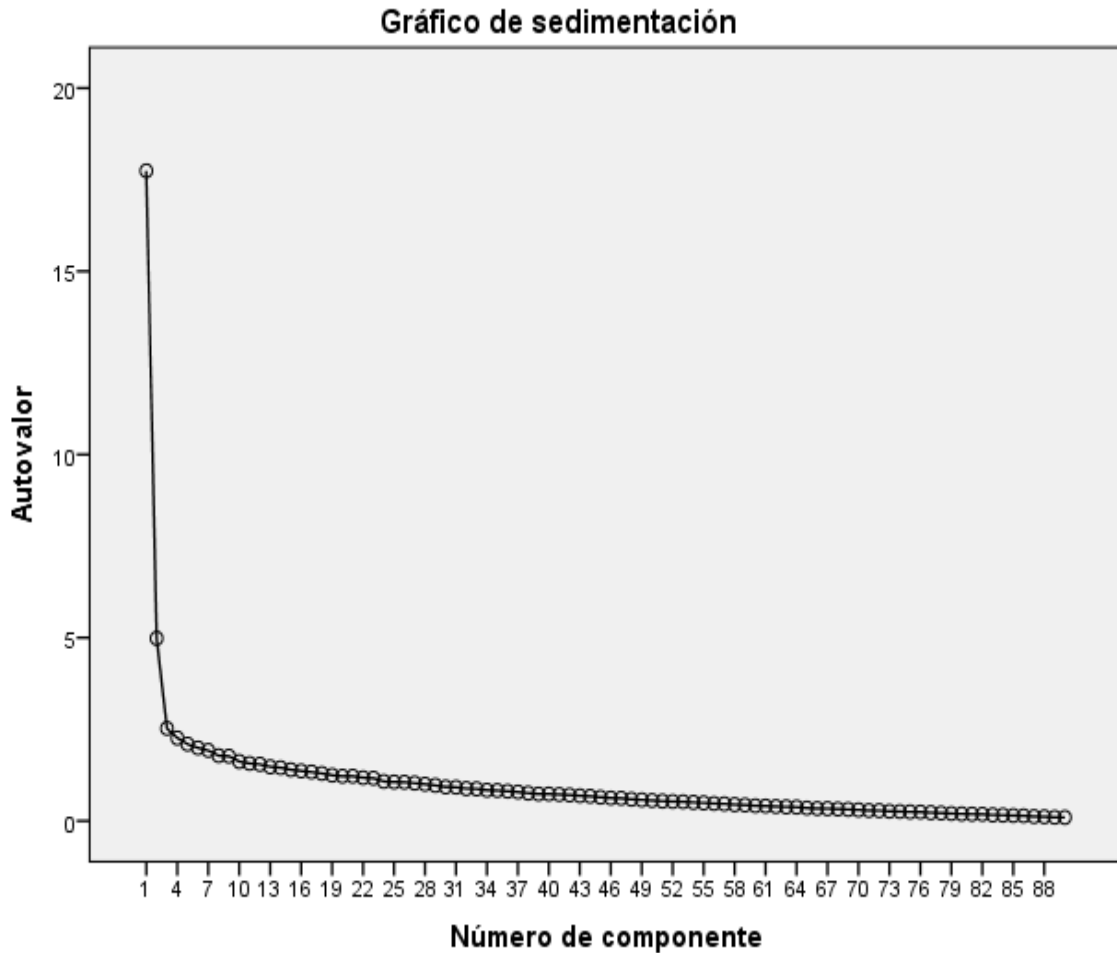
Con respecto a la confiabilidad del instrumento, esta se determinó mediante el método test - retest, con un intervalo de un mes y medio entre la primera y la segunda evaluación. Se obtuvieron correlaciones que van en un rango de 0.78 hasta 0.92 (Ruiz y Quiroz, 2008).

Validez y confiabilidad obtenidas en el presente estudio.

Para la validez de constructo se empleó un análisis factorial exploratorio. La extracción de los factores fue realizada con el método de análisis de componentes principales y se empleó la rotación oblimin.

El coeficiente de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin resultó aceptable ( $KMO = 0.839$ ); asimismo, la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ( $X^2 = 9816.007$ ;  $p = .000$ ) lo que indicó que era pertinente realizar el análisis factorial.

Se solicitó una solución de nueve componentes, según la estructura del instrumento original, cuya distribución se aprecia en la Figura 3. Estos componentes explicaron el 41.19% de la varianza del instrumento.



*Figura 3.* Gráfico de sedimentación de la Escala de Clima Social Escolar.

Seguidamente, la rotación oblimin convergió en 79 iteraciones. Los resultados en cuanto a las cargas factoriales para cada ítem y en qué factor se agrupan, se presentan en la Tabla 5. Se observa que solamente 82 de los 90 ítems obtuvieron cargas factoriales aceptables debido a que fueron mayores a 0.35 (Nunnaly & Bernstein, 1995), en tal sentido se descartaron los ítems 4, 22, 27, 35, 40, 42, 83 y 73.

Tabla 5

*Análisis factorial de la Escala de Clima Social Escolar*

Ítems	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9
75	.681								.382
82	.644								.389
76	.643								.358
78	.606					-.495		-.380	.396
65	.600						-.350		
81	.586					-.416			
86	.569					-.370			
60	.569					-.393			.496
52	.568								
62	.555								
89	.535					-.405		-.435	.488
58	.535					-.501			.491
9	.515							-.404	.514
57	.514						-.460	-.366	.478
56	.510			-.350					.399
79	.508								
61	.503					-.488			.475
48	.496								
69	.492					-.451			
66	.491					-.379	-.351	-.359	.386
59	.486								
67	.474				.425				
85	.441								.416
39	.433								
34	.392						-.352		
7	.353								
27									
28		.681							
19		.567							
10		.553							
14		.524							
16		.515							
24		.512							
46		.482				.369			
1		.440							



Tabla 5 (Continuación)

Ítems	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9
33		.430		-.379					
17		.415							
22									
42									
4									
84			.575						
51			.499						
74			.455						
38			-.391						
64	.366		.387						
83									
13				.475					
32				.462					
45				-.442					
50				-.379		-.363			
31				-.364					
43				-.354					
21					-.581				
30					-.499				
71					.390	-.385			
68	.561					-.626			.363
63	.390					-.619			
70	.516					-.560	-.384		.361
80					.418	-.539			
54	.473					-.530	-.449		.376
90	.498					-.529			.437
55	.400					-.501			.428
37						.485			
23						-.460			
53						-.435		-.396	
36	.375	-.355				-.415			
88						-.410			
35									
73									
5							.566		
77	.397						-.422		
41							-.402		
18							.370		

Tabla 5 (Continuación)

Ítems	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9
40									
44								-.619	
26								-.592	
49	-.387			.357				.411	
8								-.358	
2									.542
29									.517
47									.490
11									.488
3									.475
20									.461
87									.460
6									.455
12									.402
15	-.372								-.389
72		-.357		-.357					.358
25									.351
Autovalor	17.74	4.98	2.53	2.26	2.10	1.99	1.92	1.78	1.77
% Varianza	19.71	5.54	2.81	2.52	2.33	2.22	2.14	1.98	1.96

En el Factor 1 se agruparon seis ítems: 7, 9, 34, 39, 48, 61, 52, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 65, 66, 67, 69, 75, 76, 78, 79, 81, 82, 85, 86 y 89; en el Factor 2 se agruparon cuatro ítems: 1, 10, 14, 16, 17, 19, 24, 28, 33 y 46; en el Factor 3 se agruparon seis ítems: 38, 51, 64, 74 y 84; en el Factor 4 se agruparon seis ítems: 13, 31, 32, 43, 45 y 50; en el Factor 5 se agruparon cuatro ítems: 21, 30 y 71; en el Factor 6 se agruparon seis ítems: 23, 36, 37, 53, 54, 55, 63, 68, 70, 80, 88 y 90; en el Factor 7 se agruparon seis ítems: 5, 18, 41 y 77; en el Factor 8 se agruparon seis ítems: 8, 26, 44 y 49. Finalmente, en el Factor 9 se agruparon seis ítems: 2, 3, 6, 11, 12, 15, 20, 25, 29, 47, 72 y 87.

Debido a que la estructura factorial hallada se encuentra dispersa como para encontrar un patrón de coincidencias con las sub-dimensiones de la Escala original, se optó por buscar un patrón por cada una de las dimensiones, el cual tampoco coincidió con la Escala original. Por ello se realizó un análisis de discriminación por sub-dimensiones.

La Tabla 6 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión implicación, que van desde 0.296 hasta 0.419. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo que sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 10, 37, 55, 64, 73 y 82 fueron eliminados, porque obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnally & Bernstein, 1995).

Tabla 6

*Análisis de ítems de la sub-dimensión implicación*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 1	0.334	0.528
Ítem19	0.419	0.459
Ítem 28	0.392	0.473
Ítem 46	0.296	0.547

La Tabla 7 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión afiliación, que van desde 0.208 hasta 0.518. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 2 y 38 fueron eliminados, debido a que obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnally & Bernstein, 1995).

Tabla 7

*Análisis de ítems de la sub-dimensión afiliación*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 11	0.406	0.650
Ítem 20	0.208	0.692
Ítem 29	0.372	0.658
Ítem 47	0.235	0.690
Ítem 56	0.518	0.621
Ítem 65	0.507	0.624
Ítem 74	0.382	0.656
Ítem 83	0.388	0.655

La Tabla 8 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión ayuda, que van desde 0.285 hasta 0.551. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 21, 30 y 84 fueron eliminados, debido a que obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnaly & Bernstein, 1995).

Tabla 8

*Análisis de ítems de la sub-dimensión ayuda*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 3	0.371	0.682
Ítem 12	0.290	0.702
Ítem 39	0.348	0.687
Ítem 48	0.285	0.702
Ítem 57	0.541	0.637
Ítem 66	0.518	0.643
Ítem 75	0.551	0.634

La Tabla 9 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión tarea, que van desde 0.262 hasta 0.674. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 13, 22, 40 y 49 fueron eliminados, debido a que obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnaly & Bernstein, 1995).

Tabla 9

*Análisis de ítems de la sub-dimensión tarea*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 4	0.331	0.728
Ítem 31	0.262	0.741
Ítem 58	0.647	0.631
Ítem 67	0.490	0.681
Ítem 76	0.562	0.658
Ítem 85	0.489	0.681

La Tabla 10 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión competitividad, que van desde 0.210 hasta 0.712. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 5, 14 y 32 fueron eliminados, debido a que obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnaly & Bernstein, 1995).

Tabla 10

*Análisis de ítems de la sub-dimensión competitividad*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 23	0.210	0.737
Ítem 41	0.396	0.701
Ítem 50	0.340	0.715
Ítem 59	0.447	0.689
Ítem 68	0.712	0.617
Ítem 77	0.438	0.691
Ítem 86	0.503	0.675

La Tabla 11 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión organización, que van desde 0.207 hasta 0.620. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 15, 24, 33 y 42 fueron eliminados, debido a que obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnaly & Bernstein, 1995).

Tabla 11

*Análisis de ítems de la sub-dimensión organización*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 6	0.207	0.700
Ítem 51	0.257	0.676
Ítem 60	0.620	0.548
Ítem 69	0.432	0.622
Ítem 78	0.535	0.583
Ítem 87	0.391	0.637

La Tabla 12 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión claridad, que van desde 0.228 hasta 0.595. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. El ítem 16 fue eliminado, debido a que obtuvo una correlación negativa (Nunnaly & Bernstein, 1995).

Tabla 12

*Análisis de ítems de la sub-dimensión claridad*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 7	0.228	0.705
Ítem 25	0.279	0.698
Ítem 34	0.341	0.686
Ítem 43	0.281	0.697
Ítem 52	0.438	0.667
Ítem 61	0.595	0.633
Ítem 70	0.589	0.634
Ítem 79	0.333	0.687
Ítem 88	0.312	0.691

La Tabla 13 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión control, que van desde 0.240 hasta 0.553. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 8 y 17 fueron eliminados, debido a que obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnaly & Bernstein, 1995).

Tabla 13

*Análisis de ítems de la sub-dimensión control*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 26	0.240	0.714
Ítem 35	0.323	0.696
Ítem 44	0.325	0.696
Ítem 53	0.459	0.667
Ítem 62	0.351	0.690
Ítem 71	0.457	0.668
Ítem 80	0.502	0.657
Ítem 89	0.553	0.645

La Tabla 14 muestra las correlaciones ítem-test corregidas para la sub-dimensión innovación, que van desde 0.435 hasta 0.688. Todas se encuentran por encima de 0.20, lo cual sugiere que contribuyen a la medición de la sub-dimensión analizada. Los ítems 18, 27 y 45 fueron eliminados, debido a que obtuvieron correlaciones negativas o por debajo de 0.20 (Nunnaly & Bernstein, 1995).

Tabla 14

*Análisis de ítems de la sub-dimensión innovación*

<b>Ítem</b>	<b>Correlación ítem-total corregido</b>	<b>Alfa si el ítem se elimina</b>
Ítem 9	0.515	0.818
Ítem 36	0.435	0.829
Ítem 54	0.688	0.790
Ítem 63	0.634	0.799
Ítem 72	0.490	0.822
Ítem 81	0.599	0.805
Ítem 90	0.687	0.790





Para determinar la confiabilidad de consistencia del instrumento, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyos resultados se aprecian en la Tabla 16. Se observa que algunas sub-dimensiones obtuvieron coeficientes por debajo de 0.70; sin embargo, han obtenido coeficientes por encima de 0.50, que es un criterio indicado por Guilford y Fruchter (1984) para instrumentos empleados para fines de investigación. En tal sentido, se conservaron todas las sub-dimensiones del instrumento. El Alfa de Cronbach calculado para el instrumento completo (sin considerar los factores eliminados) fue de 0.936, el cual indica una buena confiabilidad.

Tabla 16

*Valores Alfa de Cronbach para la Escala de Clima Social Escolar*

<b>Sub-dimensiones</b>	<b>Coefficiente Alfa</b>
Implicación	0.573
Afiliación	0.687
Ayuda	0.704
Tarea	0.727
Competitividad	0.724
Organización	0.674
Claridad	0.704
Control	0.708
Innovación	0.831
Instrumento completo	0.936

#### **4.5. Procesamiento y análisis de datos.**

Para el procedimiento de recolección de datos se realizaron coordinaciones con las autoridades de la institución educativa, con la finalidad de brindarles los detalles sobre la presente investigación y solicitar el permiso correspondiente.

Una vez conseguida la autorización se procedió a la aplicación de los instrumentos. Previo a ello, se realizó una presentación formal: “Buenos días, somos estudiantes de Psicología de la Universidad Marcelino Champagnat y estamos realizando una investigación con el fin de determinar la relación entre las variables clima social escolar y habilidades sociales”. Además, se entregó el consentimiento informado a los padres de familia (Anexo 3) y el asentimiento informado a los participantes (Anexo 4). En este documento se mencionó los nombres de los investigadores responsables; se precisó la finalidad del estudio e indicó que la prueba era anónima y confidencial. También, se facilitó a los padres y participantes una dirección electrónica de los autores de la tesis en caso deseen realizar alguna consulta adicional.

Las pruebas se aplicaron durante el horario establecido por la institución educativa y se desarrollaron colectivamente, aplicando primero la Escala de Habilidades Sociales y posteriormente la Escala de Clima Social Escolar. La duración de cada instrumento fue aproximadamente de quince minutos cada uno y se realizó en un día hábil. Las instrucciones fueron dadas de acuerdo con lo establecido por cada cuestionario.

Para el procesamiento de los datos obtenidos se empleó el programa estadístico IBM SPSS 24, para lo cual se realizó una matriz en el programa Microsoft Excel para ingresar los datos obtenidos y luego exportarlos al programa SPSS.

Se calcularon estadísticas descriptivas se emplearon frecuencias y porcentajes. Para el análisis inferencial se empleó el estadístico Kolmogorov-Smirnov para determinar la distribución normal de los datos. En base a los resultados de normalidad, el análisis de correlación bivariada que se empleó fue la Rho de Spearman. Los datos fueron analizados con un nivel de confianza del 95%.

## V. RESULTADOS

### 5.1 Presentación de datos generales

En la Tabla 17 se presentan el rango de puntuaciones obtenidas, las medias y desviaciones estándar para la variable habilidades sociales y sus dimensiones. Se aprecia que los puntajes están en un rango entre 6 a 24 puntos en las dimensiones de la variable y entre 25 a 89 puntos en el puntaje total de habilidades sociales.

Tabla 17

*Medidas descriptivas para la variable habilidades sociales*

<b>Variables</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>M</b>	<b>D.E.</b>
Decir no y cortar interacciones	6	24	13.78	3.74
Autoexpresión en situaciones sociales	6	24	12.22	3.75
Hacer peticiones	6	24	13.75	3.74
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	6	24	13.56	3.43
Habilidades sociales	25	89	53.29	10.62

En la Tabla 18 se presentan el rango de puntuaciones obtenidas, las medias y desviaciones estándar para la variable clima social escolar y sus dimensiones. Se aprecia que los puntajes están en un rango entre 2 a 19 puntos en la dimensión relación, entre 0 a 13 puntos en autorrealización, entre 0 a 21 puntos en estabilidad, entre 0 a 7 puntos en cambio y entre 9 a 55 puntos en el puntaje total de clima social escolar.

Tabla 18

*Medidas descriptivas para la variable clima social escolar*

<b>Variables</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>M</b>	<b>D.E.</b>
Relación	2	19	10.18	3.82
Autorrealización	0	13	6.93	3.69
Estabilidad	0	21	10.84	5.55
Cambio	0	7	3.77	2.42
Clima	9	55	33.26	13.49

## 5.2 Presentación y análisis de datos

### 5.2.1 Prueba de normalidad

En la Tabla 19 se presentan los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, cuyos coeficientes son significativos ( $p < .05$ ), lo que demuestra que los datos en las dimensiones y el puntaje total de habilidades sociales no tienen una distribución normal.

Tabla 19

*Prueba de normalidad para la variable habilidades sociales*

<b>Variables</b>	<b>Kolmogorov-Smirnov</b>		
	<b>Estadístico</b>	<b>gl</b>	<b>Sig.</b>
Decir no y cortar interacciones	.082***	280	.000
Autoexpresión en situaciones sociales	.084***	280	.000
Hacer peticiones	.088***	2802	.000
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	.105***	280	.000
Habilidades sociales	.055*	280	.046

*Nota: \* $p < .05$ , \*\*\*  $p < .001$*

En la Tabla 20 se presentan los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, cuyos coeficientes son significativos ( $p < .05$ ), lo que demuestra que los datos en las dimensiones y el puntaje total de clima social escolar no tienen una distribución normal.

Tabla 20

*Prueba de normalidad para la variable clima social escolar*

Variables	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Relación	.086***	280	.000
Autorrealización	.167***	280	.000
Estabilidad	.124***	280	.000
Cambio	.209***	280	.000
Clima	.127***	280	.000

*Nota: \*\*\*  $p < .001$*

### **Hipótesis General:**

Existe relación significativa entre las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

En la Tabla 21 se presentan los resultados de la correlación entre las habilidades sociales y el clima social escolar mediante el coeficiente rho de Spearman. Se observa que no existe relación significativa entre las variables analizadas ( $p > .05$ ).

Tabla 21

*Relación entre variable habilidades sociales y clima social escolar*

Variables	Clima Escolar			
	n	rho	T.E.	p
Habilidades Sociales	280	-,043	0.00	0.507

Nota: n= tamaño de muestra; Rho= coeficiente de correlación; T.E.= tamaño del efecto; p= probabilidad de significancia estadística.

### Hipótesis específica 1:

Existe relación significativa entre la dimensión de autoexpresión de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

En la Tabla 22 se presentan los resultados de la correlación entre la dimensión autoexpresión de habilidades sociales y el clima social escolar mediante el coeficiente rho de Spearman. Se observa que no existe relación significativa entre las variables analizadas ( $p > .05$ ).

Tabla 22

*Relación entre autoexpresión y clima social escolar*

Variables	Autoexpresión			
	n	rho	T.E.	p
Relación	280	-.018	.00	.781
Autorrealización	280	.071	.01	.240
Estabilidad	280	-.043	.00	.476
Cambio	280	.052	.00	.384
Clima	280	-.040	.00	.531

Nota: n= tamaño de muestra; Rho= coeficiente de correlación; T.E.= tamaño del efecto; p= probabilidad de significancia estadística.



**Hipótesis específica 2:**

Existe relación significativa entre la dimensión de decir no y cortar interacciones, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

En la Tabla 23 se presentan los resultados de la correlación entre la dimensión decir no de habilidades sociales y el clima social escolar mediante el coeficiente rho de Spearman. Se observa que no existe relación significativa entre las variables analizadas ( $p > .05$ ).

Tabla 23

*Relación entre decir no y clima social escolar*

Variables	Decir no			
	n	rho	T.E.	p
Relación	280	-.016	.00	.803
Autorrealización	280	.070	.01	.244
Estabilidad	280	-.019	.00	.759
Cambio	280	.047	.00	.439
Clima	280	.004	.00	.955

Nota: n= tamaño de muestra; Rho= coeficiente de correlación; T.E.= tamaño del efecto; p= probabilidad de significancia estadística.

**Hipótesis específica 3:**

Existe relación significativa entre la dimensión hacer peticiones de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

En la Tabla 24 se presentan los resultados de la correlación entre la dimensión hacer peticiones de habilidades sociales y el clima social escolar mediante el coeficiente rho de Spearman. Se observa que no existe relación significativa entre las variables analizadas ( $p > .05$ ).

Tabla 24

*Relación entre hacer peticiones y clima social escolar*

<b>Variables</b>	<b>Hacer peticiones</b>			
	<b>n</b>	<b>rho</b>	<b>T.E.</b>	<b>p</b>
Relación	280	-.065	.00	.305
Autorrealización	280	-.054	.00	.368
Estabilidad	280	-.094	.01	.116
Cambio	280	-.005	.00	.939
Clima	280	-.080	.01	.208

Nota: n= tamaño de muestra; Rho= coeficiente de correlación; T.E.= tamaño del efecto; p= probabilidad de significancia estadística.

**Hipótesis específica 4:**

Existe relación significativa entre la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos del 3er, 4to y 5to grado de secundaria en una institución educativa pública de Surco.

En la Tabla 25 se presentan los resultados de la correlación entre la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de habilidades sociales y el clima social escolar mediante el coeficiente rho de Spearman. Se observa que no existe relación significativa entre las variables analizadas ( $p > .05$ ).

Tabla 25

*Relación entre iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto y clima social escolar*

Variables	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto			
	n	<i>rho</i>	<i>T.E.</i>	<i>p</i>
Relación	280	-.056	.00	.378
Autorrealización	280	.004	.00	.944
Estabilidad	280	-.021	.00	.734
Cambio	280	.050	.00	.408
Clima	280	-.038	.00	.555

Nota: n= tamaño de muestra; Rho= coeficiente de correlación; T.E.= tamaño del efecto; *p*= probabilidad de significancia estadística.

## VI. DISCUSIÓN

El propósito principal de esta investigación fue determinar la relación entre las habilidades sociales y el clima escolar en adolescentes de ambos sexos de una institución educativa pública del distrito de Santiago de Surco, esta investigación responde a la necesidad de conocer las características de estos constructos en esta determinada población.

En la presente investigación se esperaba encontrar relación significativa entre las variables habilidades sociales y clima escolar en adolescentes, sin embargo, el resultado obtenido en la muestra evidenció que no existe relación entre ambas variables, ni a nivel de puntuaciones totales, ni en el análisis por dimensiones.

Al parecer las variables analizadas no guardarían relación alguna. Una posible explicación a ello podría estar en la consideración que el clima social escolar no solo está determinado por una sola variable, sino que implicaría la interacción de múltiples variables.

El clima social escolar no solo depende de las habilidades sociales de los estudiantes sino de otras variables como la percepción del carácter permisivo del entorno, el cual, si no se toman medidas a corto plazo puede ser perjudicial para la

comunidad educativa (Guerrero, 2013). Esto fue corroborado por Cabrera (2012) quien señala que el comportamiento asertivo depende del entorno.

Otros estudios han señalado que además del entorno escolar, es importante considerar el entorno familiar para explicar el desarrollo de las habilidades sociales, ya que se ha reportado que existe una relación entre las habilidades sociales y el funcionamiento familiar, destacando el entorno familiar como una variable importante en el desarrollo de las habilidades sociales (Santos, 2012; Calderón & Fonseca, 2014; Sánchez & Vallejos, 2014).

Otra variable importante que considerar es la maduración ya que se ha reportado que la percepción del clima escolar va en descenso a medida que los estudiantes llegan a un grado superior (Castro 2012). Ello puede explicar los hallazgos de la presente investigación, puesto que se han evaluado estudiantes de los últimos años de educación secundaria.

Por otro lado, una limitación fundamental en la presente investigación se encuentra en torno a los instrumentos analizados, principalmente con la Escala de Clima Social Escolar, la cual no obtuvo una estructura factorial concordante con lo indicado por la teoría del instrumento original. Por otro lado, con respecto a la Escala de Habilidades Sociales, se tuvo que eliminar dos dimensiones que no alcanzaron un nivel de consistencia interna aceptable. Ambas limitaciones podrían constituir una probable explicación a los hallazgos presentados en este estudio.

## VIII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 7.1 Conclusiones

1. No existe relación significativa entre las variables habilidades sociales y clima escolar en alumnos que cursan el tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.
2. No existe relación significativa entre la dimensión autoexpresión de las habilidades sociales y el clima escolar en ~~alumnos~~ alumnos que cursan el tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.
3. No existe relación significativa entre la dimensión decir no y cortar interacciones de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.
4. No existe relación significativa entre la dimensión hacer peticiones de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.

5. No existe relación significativa entre la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos que cursan el tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.

## **7.2 Recomendaciones**

1. Realizar investigaciones sobre el tema abordado en el presente estudio, en diferentes muestras de escolares de Lima Metropolitana, considerando colegios públicos y privados para contrastar los resultados obtenidos de las muestras.
2. Realizar un estudio psicométrico que implique la modificación de las alternativas de respuesta de la Escala de Clima Social Escolar, cambiándolas de alternativas dicotómicas por alternativas politómicas.
3. Proponer a las autoridades de las instituciones educativas, el desarrollo de programas de intervención en habilidades sociales para los alumnos, con la colaboración de los padres de familia, para generar un aprendizaje significativo.
4. Emplear los hallazgos de este estudio para proponer programas que promuevan el desarrollo de un clima escolar que facilite el aprendizaje y la estabilidad emocional de toda la comunidad educativa.

5. Realizar otros estudios sobre el clima escolar considerando las variables maduración, perfil del docente, interacción del docente con el alumno, teniendo en cuenta que estos factores influyen en la convivencia escolar.



## REFERENCIAS

- Álvarez, D. (2013). *Como influye el autoestima en las relaciones interpersonales*. (Tesis de Maestría). Recuperada de <http://repositorio.ual.es:8080/jspui/bitstream/10835/2298/1/Trabajo.pdf>
- Arón, A.M. & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Banz, C. (2008). *Convivencia escolar*. Santiago de Chile: Uc.
- Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprende. *Educación* 27, 103-117.
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Cabrera, V. (2012). *Desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavelica de la ciudad de Guayaquil-2012*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- Calderón, S. & Fonseca, F. (2014). *Funcionamiento familiar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes. Institución educativa privada - parroquial*

- José Emilio LefebvreFrancoeur. Moche 2014. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Trujillo, Trujillo.*
- Castro, W. (2012). *Percepción del clima escolar en estudiantes del cuarto al sexto de primaria de una institución educativa del Callao. (Tesis de Licenciatura). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.*
- Cid, A. (2004). *El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria de la provincia de Ourense. Su estudio desde la perspectiva de la salud. Recuperado de <https://digitum.um.es/.../El%20clima%20escolar%20como%20factor%20de%20calida>.*
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 10-11, 63-74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601108>> ISSN 1729-4827.
- Gismero, E. (2002). EHS- Escala de Habilidades Sociales. España. Universidad Pontificia Comillas.
- Guerra, E. (2012). *Autocontrol y clima escolar de alumnos del sexto grado de educación primaria de la institución educativa privada “San Luis” distrito de Barranco. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima.*

Guerreo, L. (2013). *Clima escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Guilford, J. P. & Fruchter, B. (1984). *Estadística aplicada a la psicología y educación*. México: McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: McGraw-Hill Education.

Hueso, A. & Cascant, M. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación. Cuadernos docentes en procesos de desarrollo No.1*. Universitat Politècnica de Valencia. Recuperado de [https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%25C3%25A9cnicas%2520cuantitativas%2520de%2520investigaci%25C3%25B3n\\_6060.pdf?sequence=3](https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%25C3%25A9cnicas%2520cuantitativas%2520de%2520investigaci%25C3%25B3n_6060.pdf?sequence=3)

Instituto Especializado de Salud Mental. (2002). *Anales de Salud Mental*. Lima: Autor.

Lupercio, E. (2013). *Autoestima y su relación con las habilidades sociales en los adolescentes del octavo año de educación básica del instituto tecnológico*

*superior 12 de febrero de la ciudad de Zamora periodo septiembre 2012 febrero 2013.* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Loja, Ecuador.

Ministerio de Educación de Chile (2005). *Primer estudio nacional de convivencia escolar.* Santiago de Chile: MINEDUC. Recuperado de [www.idea-educ.cl/descargas/convivencia\\_escolar.pdf](http://www.idea-educ.cl/descargas/convivencia_escolar.pdf)

Ministerio de Educación del Perú (2009). *Diseño curricular nacional.* Lima: Autor.

Molina, N. & Pérez, L. (2006). El clima de las relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Revista de psicología Iztacala, 14(3), 70-84.* Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/27647/25599>.

Moss, R. & Trickett, E. (1984). *Manual de la escala del clima social escolar (C.E.S).* Madrid: Ediciones TEA.

Nunnally, J. & Bernstein, Y. (1995). *Teoría psicométrica.* México DF, México: McGraw-Hill.

Onetto, F. (2003). *Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar.* Santiago de Chile: Naval.

Pascual, E. (1995). Incidencia de las condiciones laborales e institucionales en el desempeño profesional de los educadores de enseñanza media. *Revista Pensamiento Educativo*, 16, 245-264.

Pérez, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación*. Barcelona: Hors.

Rodríguez, O. (2013). *Habilidades sociales en estudiantes universitarios de ingeniería y psicología*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Obregón, México.

Ruiz, C., Fernández, Ma., & Quiroz, M. (2008). *Escala de habilidades sociales EHS*. Trujillo: Universidad Cesar Vallejo.

Ruiz, C. & Quiroz, M. (2008). *Escala de Clima Social Escolar CES*. Trujillo: Universidad Cesar Vallejo.

Sánchez, H. & Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.

Sánchez, E. & Vallejos, C. (2014). Clima social familiar y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa - Bagua Grande.

*Revista Electrónica PAIAN*,5. Recuperado de [revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/download/97/96](http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/download/97/96)

Santos, I. (2012). *El clima social familiar y las habilidades sociales en los alumnos de una institución educativa del callao*. (Tesis de Bachiller). Universidad de Lima, Lima.

Treviño, E. (2010). *Factores Asociados al Logro Cognitivo de los Estudiantes de América Latina y el Caribe*. LLECE – UNESCO. Santiago de Chile.

**ANEXOS**

## Anexo 1

### ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

#### INSTRUCCIONES:

A continuación, aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

Para responder utilice la siguiente clave:

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra

C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así

D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos.

**Encierre con un círculo** la letra escogida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está respondiendo.



1. A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto	A	B	C	D
2. Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo	A	B	C	D
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A	B	C	D
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.	A	B	C	D
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle que "NO"	A	B	C	D
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A	B	C	D
7. Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.	A	B	C	D
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.	A	B	C	D
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.	A	B	C	D
10. Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo	A	B	C	D
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A	B	C	D
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A	B	C	D
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A	B	C	D
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A	B	C	D
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A	B	C	D
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto	A	B	C	D
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A	B	C	D
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A	B	C	D
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	A	B	C	D
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.	A	B	C	D
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A	B	C	D
22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A	B	C	D
23. Nunca se cómo "cortar" a un amigo que habla mucho	A	B	C	D
24. cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	A	B	C	D
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero	A	B	C	D

parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.				
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A	B	C	D
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita	A	B	C	D
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico	A	B	C	D
29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	A	B	C	D
30. Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.	A	B	C	D
31. Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados	A	B	C	D
32. Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	A	B	C	D
33. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A	B	C	D
TOTAL				

**Anexo 2****ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR**

(C.E.S)

**NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO****INSTRUCCIONES**

A continuación, encontrarás frases, se refiere a cosas de este colegio: los alumnos, los profesores, las tareas de la clase, etc. Después de cada frase, debes de 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 numeración que tiene las frases aquí y en la hoja de respuestas, 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) 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 un amigo más 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 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 se 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 que notas reciben otros compañeros.
- 60) Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.
- 61) Existen 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 que no son del 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 cuando 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, lo 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

ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES)HOA DE RESPUESTAS

Nombre y Apellidos.....Edad.....Sexo: Masculino ( ) Femenino ( )  
 Fecha de hoy ..... Institución Educativa: .....Grado / Nivel.....

		SUB. ESCALA															PD	T													
V	1	F	V	10	F	V	19	F	V	28	F	V	37	F	V	46	F	V	55	F	V	64	F	V	73	F	V	82	F		
V	2	F	V	11	F	V	20	F	V	29	F	V	38	F	V	47	F	V	56	F	V	65	F	V	74	F	V	83	F		
V	3	F	V	12	F	V	21	F	V	30	F	V	39	F	V	48	F	V	57	F	V	66	F	V	75	F	V	84	F		
V	4	F	V	13	F	V	22	F	V	31	F	V	40	F	V	49	F	V	58	F	V	67	F	V	76	F	V	85	F		
V	5	F	V	14	F	V	23	F	V	32	F	V	41	F	V	50	F	V	59	F	V	68	F	V	77	F	V	86	F		
V	6	F	V	15	F	V	24	F	V	33	F	V	42	F	V	51	F	V	60	F	V	69	F	V	78	F	V	87	F		
V	7	F	V	16	F	V	25	F	V	34	F	V	43	F	V	52	F	V	61	F	V	70	F	V	79	F	V	88	F		
V	8	F	V	17	F	V	26	F	V	35	F	V	44	F	V	53	F	V	62	F	V	71	F	V	80	F	V	89	F		
V	9	F	V	18	F	V	27	F	V	36	F	V	45	F	V	54	F	V	63	F	V	72	F	V	81	F	V	90	F		

#### Anexo 4

### MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar una clara explicación a los padres de familia o apoderados sobre la naturaleza de la investigación y el rol que su menor hijo(a) tendrá en ella como participante.

La presente investigación es conducida por Magaly Bocanegra y Luissana Silva, pertenecientes a la Escuela de Psicología de la Universidad Marcelino Champagnat. La meta de este estudio es determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y el clima escolar en los estudiantes del tercero, cuarto y quinto año de una institución educativa pública.

Si usted accede su menor hijo(a) participará en este estudio, se le pedirá responder a dos cuestionarios que les tomará aproximadamente 30 minutos.

La participación de su menor hijo(a) en este estudio es estrictamente voluntaria. Asimismo, la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Las respuestas que su menor hijo(a) dará serán codificadas usando un número de identificación, anteponiéndose el código perteneciente al formato del cuestionario, la fecha de aplicación de los cuestionarios y el número de la carpeta donde se sentó el alumno (a), por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas y sustentado el estudio, las pruebas se destruirán.

Si usted o su menor hijo(a) tienen alguna duda, pueden hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Igualmente, su hijo(a) puede retirarse de la investigación en cualquier momento considerando que es voluntario. Si su hijo(a) considera que las preguntas realizadas son incómodas, el (ella) tiene el derecho de no responderlas y de hacérselo saber a las investigadoras.

De tener preguntas sobre la investigación y del rol que cumplirá su menor hijo(a) durante su participación en este estudio, puede contactar al teléfono 999120150 o al correo electrónico: [luissana83@gmail.com](mailto:luissana83@gmail.com).

Desde ya le agradecemos que autorice la participación de su hijo(a).

Magaly Bocanegra Camoretti  
Luissana Silva Espichán

Acepto que mi menor hijo(a) participe voluntariamente en esta investigación, conducida por Magaly Bocanegra y Luissana Silva, pertenecientes a la Escuela de Psicología de la Universidad Marcelino Champagnat. He sido informado(a) de que la meta de este estudio es determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y el clima escolar en los estudiantes del tercero, cuarto y quinto año de una institución educativa pública.

Me han indicado también que mi menor hijo(a) responderá dos cuestionarios que le tomará aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que mi menor hijo(a) brinde en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) que yo o mi menor hijo(a) podemos hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y mi hijo(a) se puede retirar de la misma cuando así lo decida, considerando que es voluntario, sin que esto genere perjuicio alguno para su persona.

Entiendo que puedo pedir información sobre esta investigación, para lo cual puedo contactar al teléfono 999120150 o al correo electrónico: [luissana83@gmail.com](mailto:luissana83@gmail.com).

Nombre y firma del Padre de familia

DNI

Fecha:

## Anexo 5

### MODELO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Se realizará un estudio sobre la relación que existe entre las habilidades sociales y el clima escolar en los estudiantes del tercero, cuarto y quinto año de una institución educativa pública.

Te pedimos que nos ayudes respondiendo a algunas preguntas relacionadas con tu modo de comportarte y pensar habitualmente.

Si aceptas ser parte de nuestro trabajo de investigación, podrás hacer preguntas las veces que creas conveniente, en cualquier momento. Además, si decides que no quieres terminar de responder los cuestionarios, puedes detenerte cuando lo desees. Nadie puede enojarse o enfadarse contigo si decides que no quieres continuar. Recuerda, que estas preguntas tratan sobre lo que tú piensas, sientes o crees.

Si colocas tu nombre en este papel quiere decir que lo leíste, o alguien te lo leyó y que quieres participar en el estudio. Si no quieres participar en el estudio, no coloques tu nombre. Recuerda que tú decides estar o no, en el estudio y nadie se puede enojar contigo si no colocas tu nombre o si cambias de idea y después de empezar a responder los cuestionarios, te puedes retirar.

Nombre y firma del participante  
DNI:

## Anexo 6

## CONSENTIMIENTO PARA USO DE PRUEBAS PSICOLÓGICAS



Luissana silva espichan &lt;luissana83@gmail.com&gt;

---

**Consentimiento para el uso de pruebas psicológicas**

Luissana silva espichan <luissana83@gmail.com>  
 Para: CESAR RUIZ ALVA <ruizalvacesar@hotmail.com>  
 Cco: magaly bocanegra <maggi\_mei@hotmail.com>

10 de febrero de 2018, 11:42

Profesor buenos días que tal como es de su conocimiento mi compañera Magaly y yo estamos llevando a cabo nuestro proyecto de investigación sobre el tema Clima escolar y las Habilidades sociales, usted nos ha apoyado mucho en el desarrollo de esta investigación facilitándonos las siguientes pruebas. "CES" escala del clima social escolar y la escala de habilidades sociales, por tal motivo y como requisito para presentar esta investigación a la UMCH, le solicito por favor me responda a este correo indicando que nos da su consentimiento para usar dichas escalas ya que usted realizo la adaptación de estas pruebas para el Perú. Muchas gracias por su atención. Un abrazo

Luissana Silva



Luissana silva espichan &lt;luissana83@gmail.com&gt;

---

**Consentimiento para el uso de pruebas psicológicas**

CESAR RUIZ ALVA <ruizalvacesar@hotmail.com>  
 Para: Luissana silva espichan <luissana83@gmail.com>

10 de febrero de 2018, 16:25

Autorizo para que las Bachilleres Luissana Silva y Magaly Boxanegra hagan uso de los instrumentos por nosotros trabajados y les sirvan a su trabajo de Tesis.

*Enviado desde mi LG de Claro*

----- Mensaje original-----

**Desde:** Luissana silva espichan  
**Fecha:** sáb., 10 de feb. de 2018 11:42 a.m.  
**Para:** CESAR RUIZ ALVA;  
**Cc:**  
**Asunto:** Consentimiento para el uso de pruebas psicológicas

[El texto citado está oculto]