

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

**“COMPETENCIA PARENTAL Y CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ESTATAL DE TRUJILLO”**

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA:

Br. Cinthya Milagros Ramos Amaya

ASESOR:

Dra. Lina Iris Palacios Serna

TRUJILLO-PERÚ

2017

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado calificador

Cumpliendo con las disposiciones vigentes emanadas por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina, Escuela Profesional de Psicología, someto a vuestro criterio profesional la evaluación del presente trabajo de investigación titulado “Competencia parental y clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo”, elaborado con el propósito de obtener el título de Licenciada en Psicología.

Con la convicción de que se le otorgara el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones, les agradezco por anticipado por las sugerencias y apreciaciones que se brinden en la investigación.

Trujillo, 18 de octubre del 2017.

Bachiller. Cinthya Milagros Ramos Amaya

DEDICATORIA

A Dios

Por guiar cada uno de mis pasos haciendo posible lograr mis metas. Porque el sacrificio y esfuerzo personal son fundamentales, pero siempre es bueno encomendar todos esos esfuerzos a Dios, además de su infinita bondad y amor.

A mi madre

Por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor. Mi triunfo es para ella.

A mi padre.

Por los ejemplos de perseverancia y constancia que lo caracterizan y que me ha infundado siempre, por el valor mostrado para salir adelante.

A todos mis amigos y maestros

Por haberme brindado su apoyo, conocimientos y cuidados los quiero mucho y siempre estarán en lo más profundo de mi corazón.

AGRADECIMIENTOS

Principalmente A Dios

Porque como ser supremo y creador de todo lo que nos rodea y por haberme dado la inteligencia y paciencia para seguir adelante.

A mi Madre

Que siempre ha estado ahí para mí, siendo la mayor motivación en toda mi vida para poder lograr alcanzar esta dichosa y muy merecida victoria, Gracias.

A mi Compañero incondicional

Porque en todo momento tu ayuda me fue fundamental, este proyecto no fue fácil, pero estuviste motivándome y apoyándome incondicionalmente.

A mi Asesora

Dra. Lina Iris Palacios Serna, pues sin sus enseñanzas no hubiera sido posible la culminación de esta tesis, con la cual espero cumplir uno de mis sueños: obtener mi título profesional

Asimismo quiero manifestar, de lo más profundo de mi corazón, mi sincero agradecimiento a todas aquellas personas que estuvieron presentes en la elaboración, redacción y finalización de esta tesis, personas muy allegadas que demostraron desprendimiento de muchas horas de su tiempo. Amistades que soportaron mis tensiones, molestias, a todas ellas muchas gracias.

INDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
INDICE DE CONTENIDO.....	v
INDICE DE TABLAS Y FIGURAS	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRUDUCCION.....	xi
CAPITULO I: MARCO METODOLOGICO.....	12
1.1. EL PROBLEMA	13
1.1.1. Delimitación del problema	13
1.1.2. Formulación del problema	16
1.1.3. Justificación del problema	17
1.1.4. Limitaciones del estudio	18
1.2. OBJETIVOS	18
1.2.1. Objetivos general.....	18
1.2.2. Objetivos específicos.....	18
1.3. HIPOTESIS	19
1.3.1. Hipótesis general.....	19
1.3.2. Hipótesis específicas	19
1.4. VARIABLES E INDICADORES	19
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN	20
1.5.1. Tipo de investigación.....	20
1.5.2. Diseño de investigación.....	20
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	21
1.6.1. Población.....	21
1.6.2. Muestra	21
1.7. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS	22
1.8. PROCEDIMIENTO	26
1.9. ANALISIS ESTADISTICO	26
CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL TEORICO	28
2.1. Antecedentes	29

2.2. Marco teórico.....	33
2.2.1. Competencia Parental	33
2.2.1.1. Definición	33
2.2.1.2. Funciones de las Competencias Parentales	33
2.2.1.3. Clasificación de las Competencias Parentales.....	35
2.2.1.4. Dimensiones de la Competencia Parental	36
2.2.1.5. Habilidades para lograr una Parentalidad Competente.....	36
2.2.1.6. Factores asociados a la Competencia Parental	39
2.2.2. Clima Social Escolar	40
2.2.2.1. Definición	40
2.2.2.2. Tipos de Climas de aula.....	41
2.2.2.3. Dimensiones del Clima Social Escolar	42
2.2.2.4. Relaciones establecidas en el aula	44
2.2.2.5. Características del Clima Social Escolar	45
2.2.2.6. Impactos del Clima Social Escolar	47
2.3. Marco conceptual	49
CAPITULO III: RESULTADOS	50
CAPITULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	59
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	67
5.1. Conclusiones.....	68
5.2. Recomendaciones.....	69
CAPITULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS	71
6.1. Referencia Bibliográfica.....	72
6.1.1. Libros.....	72
6.1.2. Tesis.....	73
6.1.3. Revistas.....	74
6.1.4. Linkografía.....	75
6.2. Anexos	76

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	51
Nivel de Competencia Parental en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 2.....	52
Nivel de Competencia Parental según dimensiones, en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 3.....	53
Nivel de Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 4.....	54
Nivel de Clima Social Escolar según dimensiones, en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 5.....	55
Correlación entre Competencia Parental y Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 6.....	56
Correlación entre la dimensión Implicación parental de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 7.....	57
Correlación entre la dimensión Resolución de conflictos de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 8.....	58
Correlación entre la dimensión Consistencia disciplinar de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	

INDICE DE ANEXOS

Tabla A1	77
Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov de las puntuaciones en la Escala de Competencia Parental versión Hijos (ECPH) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.	
Tabla A2	77
Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov de las puntuaciones en la Escala de Clima Social Escolar, en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.	
Tabla B1	79
Correlación ítem-test en la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla B2	80
Confiabilidad en la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla C1	81
Correlación ítem-test en la Escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla C2	82
Confiabilidad en la Escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla D1	83
Normas en percentiles de la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla D2	84
Normas en percentiles de la Escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.	
ANEXO E.....	85
Protocolo de la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH).	
ANEXO F.....	57
Protocolo de la Escala de Clima Social Escolar (CES).	
ANEXO G	93
Carta de consentimiento informado.	

RESUMEN

Se ha realizado un estudio correlacional entre competencia parental y clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo. Para ello se trabajó con una muestra de 241 estudiantes del 1er a 5to grado de secundaria de la institución en mención, con edades entre 12 y 17 años, de ambos géneros, con matrícula vigente en el año escolar 2017, empleando para su evaluación la Escala de Competencia Parental Percibida, versión para hijos/as (ECPH-H) de Bayot y Hernández (2008) y la Escala de Clima Social Escolar (CES) de Moos y Trickett (1979)

Los resultados muestran, en cuanto a la Competencia Parental, predomina en los estudiantes evaluados, un nivel medio a nivel general y en sus dimensiones, con porcentajes de estudiantes que registran este nivel que oscilan entre 46.5% y 50.2%; y un nivel medio de Clima Social Escolar a nivel general y en sus dimensiones, con porcentajes que oscilan entre 48.1% y 53.1%.

En cuanto al análisis relacional, se encontró una correlación muy significativa, positiva y en grado medio, entre Competencia Parental y Clima Social Escolar en los sujetos de estudio. Por otro lado, existe correlación muy significativa, positiva y en grado medio, entre las dimensiones Consistencia disciplinar, Resolución de conflictos, Implicación parental de la Competencia Parental y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar.

Palabras clave: Competencia Parental, Clima Social Escolar, Estudiantes

ABSTRACT

A correlational study has been carried out between parental competition and school social climate in high school students of a state educational institution in Trujillo. For this purpose, a sample of 241 students from 1st to 5th grade of the institution in question, aged between 12 and 17 years, of both genders, with enrollment in force in the 2017 school year, was used for the evaluation of the Scale (ECPH-H) of Bayot and Hernández (2008) and the School Social Climate Scale (CES) of Moos and Trickett (1979)

The results show that, in terms of Parental Competence, a mean level in general and in its dimensions prevails in the students evaluated, with percentages of students registering between 46.5% and 50.2%; and an average level of School Social Climate in general and in its dimensions, with percentages ranging from 48.1% to 53.1%.

Regarding the relational analysis, a very significant, positive and average correlation was found between Parental Competence and School Social Climate in the study subjects. On the other hand, there is a very significant correlation, positive and in average degree, between the dimensions of Disciplinary Consistency, Conflict Resolution, Parental Involvement of Parental Competence and the Relations and Self-Realization Dimension of School Social Climate.

Key words: Parental Competence, School Social Climate, Students

INTRODUCCIÓN

La investigación científica correlacional que a continuación se presenta, recopila los siguientes temas: “Competencia Parental y Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Trujillo”

En el primer capítulo, Marco Metodológico, el cual comprende planteamiento del problema, objetivos, hipótesis, justificación del estudio y limitaciones. Además, variables e indicadores, diseño de ejecución, población y muestra, técnicas e instrumentos, y análisis estadístico.

El segundo capítulo, Marco Referencial Teórico, recopilación minuciosa acerca de los antecedentes de estudio, marco teórico y marco conceptual sobre Competencia Parental y Clima Social Escolar, base para el análisis de resultados.

En el tercer capítulo, Resultados de la investigación, reflejados en tablas resultantes después del análisis, con descripción específica.

El cuarto capítulo, Análisis de Resultados, involucra la explicación sustentada teóricamente de los resultados objetivos que fueron obtenidos.

El quinto capítulo, Conclusiones y Recomendaciones, contiene la síntesis de ideas obtenidas en la investigación; y consejos teóricos, prácticos y metodológicos útiles para otras investigaciones futuras.

En el último capítulo, se consignan las referencias bibliográficas que se describieron y utilizaron durante toda la investigación; así como los anexos, que comprenden los protocolos de las pruebas psicológicas aplicadas y baremos obtenidos de la población analizada.

La investigación tiene como base trabajos de investigación y tesis universitarias, así mismo, consulta bibliográfica y virtual, recabando información veraz, íntegra y profunda sobre los temas de investigación.

CAPÍTULO I

MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

En los últimos años, los investigadores, por medio de sus estudios han buscado establecer de forma concisa cuales son las características emocionales y comportamentales que presenta el ser humano en cada una de las etapas de su desarrollo. Dentro de estas etapas, es de conocimiento general, que la etapa que en el que el individuo afronta un mayor índice de cambios, es la adolescencia.

En específico, respecto a la adolescencia, se puede mencionar que es un proceso de crecimiento y desarrollo acelerado, pues los diferentes eventos de diferenciación se realizan tan rápidamente que generan una crisis, la cual además de ser constructiva y estructurante cumple la importante tarea de lograr la identidad, la adaptación e incorporación a la sociedad, en este proceso adopta ciertas actitudes que la exponen a múltiples riesgos, por tanto el enfrentamiento a situaciones de adversidad es diferente. (Guillén de Maldonado, 2005)

Ciertamente, es de conocimiento general que durante esta etapa, las relaciones que pueda establecer el individuo con sus familiares y sobretodo con sus padres, tienden a quebrantarse, a partir de su deseo de alcanzar un mayor grado de independencia, en busca de su propia identidad. Sin embargo, el apoyo que pueda brindar la familia al adolescente, durante este proceso de transición, es de vital importancia, pues le permitirá por medio de la interacción social al interior del hogar, desarrollar los recursos emocionales necesarios para afrontar y superar adecuadamente los cambios cognitivos y emocionales propios de esta etapa, evitándoles así, experimentar consecuencias posteriores tales como posibles problemas de frustración y/o desadaptación. (Orcasita y Uribe, 2010).

De este modo, se puede inferir que la formación que reciban los individuos durante su infancia dentro de la dinámica familiar establecida en su hogar, asociado a sus experiencias de vida, tenderán a repercutir notoriamente durante su adolescencia, deslindando de esta manera, como uno de los

factores principales que han de marcar la vida del individuo a la competencia parental.

Masten y Curtis (2000) definen la competencia como un concepto integrador que se refiere a la capacidad de las personas para generar y coordinar respuestas (afecto, cognición, comunicación, comportamiento) flexibles y adaptativas a corto y a largo plazo ante las demandas asociadas a la realización de sus tareas vitales y generar estrategias para aprovechar las oportunidades que se les brindan. En la misma línea, Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne (2008) las conceptúan como el conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de forma flexible y adaptativa la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos/as y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les ofrecen los sistemas de influencia de la familia para desarrollar estas capacidades.

La mayoría de padres y madres que cuentan con contextos sociales adecuados, podrán asumir la parentalidad social como una continuidad de la biológica, y sus hijos serán cuidados, educados y protegidos por las mismas personas que los han concebido. Pero esto no será posible para un grupo de adolescentes porque, a pesar de que sus padres tuvieron la capacidad de engendrarlos, no poseen las competencias para ejercer una práctica parental suficientemente adecuada. Como consecuencia pueden sufrir diferentes tipos de malos tratos (Barudy y Dantagnan, 2010).

A menudo, la falta de competencias en los padres provocan diferentes tipos de daños en los niños que, a pesar de ser siempre graves desafortunadamente, no son siempre visibles (Barudy, 2009). Según este autor, los males que los niños sufren son trastorno del vínculo y de la socialización, trastornos de estrés traumático de evolución crónica, traumatismos severos y alteración de los procesos resilientes. Pero además, afirma que si estos niños no reciben protección oportuna y adecuada, ni tratamientos para poder reparar estos daños, muy probablemente en la adolescencia los sufrimientos de estos se manifestará a través de comportamientos violentos, delincuencia, abusos sexuales, consumo de drogas y alcohol.

En el Perú, el 43,6% de los niños de 6 a 35 meses sufre de anemia; el 12,7% de adolescentes de 15 a 19 años de edad ya son madres o estuvieron alguna vez embarazadas; el 26,4% de madres y el 23,1% de padres aún utilizan golpes para castigar a sus hijos e hijas. La niñez amazónica es el grupo más golpeado por las desigualdades sociales y la pobreza estructural: el 85% de su población infantil vive en condiciones de pobreza total; casi 2 millones de ellos realizan alguna actividad económica, y 1'274.000 cumplen algún tipo de trabajo peligroso. A su vez, los menores de edad son las principales víctimas de violencia sexual. Desde el año 2012 hasta setiembre del 2017, 28.140 casos han sido atendidos por los Centros de Emergencia Mujer (CEM) y solo de enero a setiembre de 2017 se han atendido 4442 casos.

Aunado, a la competencia parental, otro factor de amplia significación para la vida del adolescente, es el clima social escolar con el cual interactúa dentro de su formación educativa. Siendo así, los centros educativos no solo son lugares donde se imparten conocimientos sino también donde se transmiten cultura, comportamientos y formas de interacción; cada alumno participa del entorno y desarrolla adaptándose de una u otra manera al entorno social, el alumno entonces debe lograr diferenciar el ambiente familiar del ambiente escolar. (Lafout,1999)

Así mismo, el clima del colegio sustituye al de la familia, el maestro respecto a sus padres, y los compañeros respecto a los hermanos. En efecto, la relación con el maestro es determinante para la integración del alumno, el maestro a veces exige una obediencia estricta y la relación con el alumno, es casi siempre de tipo intelectual: él enseña, el alumno aprende. En cuanto a los compañeros, son al principio unos desconocidos, que no tardarán en ser rivales en ciertos aspectos. Siendo así, un clima social adecuado presenta efectos positivos sobre el ajuste psicológico, sobre todo en estudiantes que pueden tener riesgos de dificultades académicas, emocionales o comportamentales, asociándose a un desarrollo saludable, un aprendizaje óptimo y disminuyendo las conductas desadaptativas. (Westling, 2002)

Sin embargo cuando la relación que establece el estudiante con sus compañeros de clase no es la adecuada, tienden a aparecer problemas tan preocupantes como el bullying, que por lo general no solo afectan a la víctima, sino también a todos los implicados dentro de la convivencia escolar. Esto se ve reflejado en las cifras obtenidas por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, las cuales dan a conocer que en el Perú, 75 de cada 100 escolares han sido víctimas de violencia física y psicológica por parte de sus compañeros, según una encuesta realizada el año 2015 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Asimismo, en el 2016, también fueron reportados más de mil casos de “bullying” o acoso escolar en las instituciones educativas del país. En lo que va del año escolar 2017, ya van 26 casos registrados en el portal SiseVe del Ministerio de Educación (Minedu).

Al revisar la realidad de los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, se puede mencionar que la existencia de problemas tanto a nivel de competencia parental como de clima social escolar, repercutirá negativamente no solo en la formación que estos adolescentes reciban, sino que tenderán a presentar mayores dificultades para relacionarse socialmente, evitando que desarrollen tanto su capacidad para adaptarse a los cambios tanto en el contexto educativo, como los recursos resilientes indispensables para superar los inconvenientes y situaciones problemáticas que se suscitan de forma continua como parte de la convivencia escolar. Siendo así, frente a la problemática detallada en líneas anteriores es que se genera el interés por parte de la investigadora en conocer qué relación existe entre competencia parental y clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

1.1.2. Formulación del problema

¿Qué relación existe entre competencia parental y clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo?

1.1.3. Justificación del estudio

El presente estudio brinda información actualizada y confiable respecto a la relación existente entre competencia parental y clima social escolar, observándose así, cuales son las características peculiares de dicha relación en el comportamiento de los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo. Asimismo, la investigación constituye un nuevo conocimiento para la comunidad científica, especialista en el estudio de la salud mental, respecto a las variables que se han considerado en la población investigada.

La investigación es conveniente porque permite explorar los niveles de competencia parental y clima social escolar que poseen los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de nuestra localidad, predisponiendo a los investigadores a tomar un mayor interés en la problemática planteada. Asimismo, servirá como antecedente y marco referencial para posteriores investigaciones aplicables a instituciones que presenten como características principales variables e indicadores similares.

La investigación tuvo el propósito de beneficiar a tanto a los estudiantes involucrados en el desarrollo de la misma, padres de familia y profesores, pues a partir de se puede promover la inclusión de programas de tutoría y talleres psicológicos, que permita mejorar la relación entre padres e hijos, educadores y educandos, y compañeros de clase, permitiendo además, brindar un abordaje integral a los posibles inconvenientes y problemas que de forma conjunta puedan afrontar, en específico, en aspectos tan importantes como competencia parental y clima social escolar.

La investigación posee relevancia social, debido a que centra su atención en una población vulnerable, como es el caso de los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal, que además de enfrentarse con los cambios emocionales propios de la adolescencia, deben lidiar con los factores socioeconómicos propios de su familia y del lugar donde viven, los cuales afectan directamente su calidad de vida.

1.1.4. Limitaciones

Los resultados no pueden ser generalizados a distintas poblaciones de estudiantes de secundaria, a menos que posean características similares a los de los sujetos en estudio.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

Determinar la relación entre competencia parental y clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

1.2.2. Objetivos Específicos

Identificar el nivel de competencia parental en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Identificar el nivel de clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Establecer si se correlaciona o no significativamente la dimensión Implicación Parental de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Establecer si se correlaciona o no significativamente la dimensión Resolución de Conflictos de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Establecer si se correlaciona o no significativamente la dimensión Consistencia Disciplinar de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis General

H_G: Existe correlación significativa entre competencia parental y clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis Específica

H₁: Existe correlación significativa entre la dimensión Implicación Parental de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

H₂: Existe correlación significativa entre la dimensión Resolución de Conflictos de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

H₃: Existe correlación significativa entre la dimensión Consistencia Disciplinar de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

A. Variable 1: Competencia parental percibida, que fué evaluada a través de la Escala de Competencia Parental Percibida, versión para hijos/as (ECPH-H)

*** Indicadores:**

- Implicación parental
- Resolución de conflictos
- Consistencia disciplinar

B. Variable 2: Clima social escolar que fue evaluada por medio de la Escala Clima social escolar (CES)

*** Indicadores:**

- Relaciones
- Autorrealización
- Estabilidad
- Cambio

1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

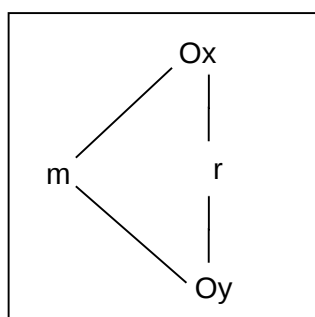
1.5.1. Tipo de Investigación

El presente estudio es una investigación sustantiva, ya que se orienta a describir, explicar y predecir la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población, lo que permite buscar leyes generales que permita organizar resultados científicos. (Sánchez y Reyes, 2006)

1.5.2. Diseño de Investigación

El presente estudio adopta un diseño descriptivo - correlacional, ya que se orienta a determinar el grado de relación existente entre dos o más variables en una misma muestra de sujeto. (Sánchez y Reyes, 2006)

Asume el siguiente diagrama:



Dónde:

m: Muestra del grupo de estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

- Ox: Observación de la Competencia Parental Percibida en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo
- Oy: Observación del Clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo
- r: Índice de relación existente entre ambas variables.

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

La población está conformada por 643 estudiantes del 1er a 5to grado de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, con edades entre 12 y 17 años, de ambos géneros, con registro de matrícula del año escolar 2017.

1.6.2. Muestra

Sobre el volumen total de sujetos, se determinó el tamaño de la muestra, mediante un muestreo probabilístico aleatorio simple, empleando la fórmula de Cochran:

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N - 1)(E)^2 + z^2 \cdot p \cdot q}$$

Dónde:

- Z: 1.96
- p: 0.50 (50% de posibilidad).
- q: 0.50 (50% sin posibilidad).
- N: tamaño de muestra.
- E: 0.05

Por lo tanto, la muestra estará constituida por 241 del 1er a 5to grado de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, con edades entre 12 y 17 años, de ambos géneros, con registro de matrícula del año escolar 2017.

Criterios inclusión

- Estudiantes que aceptaron voluntariamente ser evaluados
- Protocolos que fueron completados adecuadamente.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no estuvieron presentes durante las fechas programadas para la evaluación.
- Estudiantes que no aceptaron ser evaluados
- Protocolos que no fueron completados adecuadamente.

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1.7.1 Técnicas

- Evaluación psicométrica

1.7.2. Instrumentos:

1.7.2.1. Escala de Competencia Parental Percibida, versión para hijos/as (ECPH-H)

El cuestionario fue desarrollado por Agustín Bayot Mestre y José Vicente Hernández Viadel, cuyo objetivo es evaluar la competencia parental mediante las siguientes dimensiones: Implicación parental, Resolución de conflictos, y Consistencia disciplinar. Está compuesto por 53 ítems con cuatro opciones de respuesta: se enumeran. Si no le ocurre NUNCA (1), si le ocurre A VECES (2), si le ocurre CASI SIEMPRE (3), si le ocurre SIEMPRE (4). La aplicación del instrumento, puede ejecutarse de forma individual o colectiva. Asimismo el ámbito de aplicación está dirigido hacia hijos con edades comprendidas entre 10 y 17 años de edad. La ECPH-H cuenta con baremos por edad y por género, los cuales permiten convertir los puntajes directos en percentiles, y a partir de ello estimar el nivel de competencia en cada una de sus dimensiones.

Validez

Se obtuvo la validez del instrumento por medio del método de análisis factorial, estimando que las cuatro dimensiones que la componen, con índices de Alpha de Cronbach, que oscilan entre 0.48 y 0.72

Asimismo, Purizaca (2012), en Lima, Perú, halló la validez de la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH-H), a través del empleo de juicio de expertos -5 jueces con grado de maestría-, obteniendo una

valoración Aiken que oscila entre 0.74 y de 0.9, para cada una de sus dimensiones.

Confiabilidad

La confiabilidad de la escala, alcanza un coeficiente Alpha de Cronbach de 0.87, lo cual indica que posee una adecuada consistencia interna.

Asimismo, Purizaca (2012), en Lima, Perú, determinó la confiabilidad del instrumento por grupos extremos, a la correlación ítem- total y Alpha de Cronbach, después de aplicar la prueba a una muestra piloto de 200 estudiantes de una institución educativa del distrito de San Martín obteniendo un coeficiente de Alpha de Cronbach de 0.857.

Validez y confiabilidad interna

En la presente investigación, se estimó la validez de constructo de la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH-H), por medio del método Item – test, empleando el estadístico Alpha de Cronbach, el cual permitió establecer que todos los ítems que conforman el instrumento, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con la puntuación total, registrando valores que superan el valor mínimo requerido de .20, los mismos que oscilan entre .231 y .678. Con respecto a la confiabilidad, se procedió mediante el método de consistencia interna, empleando el estadístico Alpha de Cronbach, alcanzando los siguientes índices: Implicación Parental (.807), Resolución de conflictos (.795), Consistencia disciplinar (.781) y Escala General (.837).

1.7.2.2. Escala de Clima Social Escolar (CES)

La Escala de Clima Social en el Centro Escolar (CES), fue creada por R.H. Moos, B.S. Moss y E.J. Trickett. Procede de Estados Unidos; y adaptada en España por Ediciones TEA. Madrid, 1984 cuyos autores fueron Fernández Ballesteros, R y Sierra B. (Universidad Autónoma de Madrid). El instrumento está dirigido a adolescentes y adultos, y la aplicación es de aproximadamente 20 minutos. El propósito del instrumento es evaluar características socio ambiental y relaciones dentro del clima en el salón de clases, evaluando

especialmente la medida y descripción de las interacciones entre los alumnos así como también con los profesores; del mismo modo evalúa la estructura organizativa en las clases y se puede aplicar a todo tipo de centros escolares. Esta prueba está conformada por 4 dimensiones, subdivididas en 9 indicadores de la siguiente manera: Relaciones (Implicación, Afiliación y Ayuda), Autorrealización (Tareas, Competitividad), Estabilidad (Organización, Claridad y Control), Cambio (Innovación).

Validez

Estudios realizados por Moos y Trickett indican que en la Escala de Clima Social Escolar se obtuvo previamente la Validez de Constructo a través del análisis factorial Exploratorio, lo cual denotó que dichas escalas no son completamente independientes y pueden agruparse en dimensiones superiores. Mencionando de esta manera que se agrupan en tres grandes dimensiones de clima social, Relaciones, Desarrollo/Auto-realización de los miembros del grupo y Estabilidad/-cambio en el sistema social del mismo. Sin embargo en la adaptación española, se ha analizado la estructura interna de los rasgos medidos mediante los siguientes análisis, mencionando que en la primera fase en una muestra de 923 alumnos y 19 profesores que habían contestado a CES se calcularon las intercorrelaciones y estadísticos de los 90 elementos y 9 subescalas y las distintas matrices, se sometieron a varios análisis factoriales (Fernández - Ballesteros y Sierra, 1982). Por tal, las agrupaciones de las subescalas varían, debido a la variación de ítems por dimensión (que en gran medida están condicionadas por el tiempo de sujetos que contesta el instrumento, por factores superiores a $\alpha = 0,300$).

En la ciudad de Trujillo, Arévalo (2002), estimó la validez concurrente del CES al relacionar sus resultados con el Inventario de Ajuste de la Personalidad de Hug Bell, tomando como muestra a 120 alumnos, del primero al cuarto de secundaria del colegio Claretiano de la ciudad de Trujillo, encontrando las siguientes correlaciones: IM (0.50); AF(0.38); AY(0.41); TA(0.22); CO (0.26); OR (0.35); CL(0.28); CN (.27); IN (0.22)

Confiabilidad

En lo que respecta a la confiabilidad, Se ha aplicado el procedimiento del Test- Retest con un mes y medio de intervalo para la Escala de Clima Social Escolar (CES) obteniéndose los siguientes coeficientes de correlación: IM .87, AF .73, AY .89, TA .78 CO .81, OR 0.85 CL .72, CN .79, IN .90. A partir del análisis de Consistencia Interna (Kuder y Richardson) los los índices obtenidos para esta Escala fueron: IM .85, AF .74, AY .84, TA .84, CO .67, OR .85, CL .74, CN .86, IN .80. (Fernández y Sierra, 1982)

La Consistencia Interna para las subescalas fue calculada utilizando Kuder Richardson. El promedio de las correlaciones resultó bastante elevado para las nueve subescalas y significativamente diferencial para cada una de ellas. Los valores de las intercorrelaciones entre el promedio de las subescalas cuyo valor oscila alrededor de .25 sugieren que las subescalas miden aspectos distintos vinculados con el ambiente de la clase. (Fernández Ballesteros y Sierra, 1982)

En la ciudad de Trujillo, Arévalo (2002), estimó la confiabilidad del CES, a través del método test-retest, en una muestra de 120 alumnos, del primero al cuarto de secundaria del colegio Claretiano de la ciudad de Trujillo, asignados al azar, con un intervalo de un mes y medio entre la primera y la segunda prueba, obteniendo los siguientes índices de fiabilidad: Implicación (0.85); Afiliación (0.78); Ayuda (0.90); Tareas (0.85); Competitividad (0.86); Organización (0.88); Claridad (0.79); Control (0.82); e Innovación (0.92)

Validez y confiabilidad interna

En la presente investigación, se estimó la validez de constructo de la Escala de Clima Social Escolar (CES), por medio del método Item – test, empleando el estadístico Alpha de Cronbach, el cual permitió establecer que todos los ítems que conforman el instrumento, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con la puntuación total, registrando valores que superan el valor mínimo requerido de .20, los mismos que oscilan entre .229 y .715. Con respecto a la confiabilidad, se procedió mediante el método de consistencia interna, empleando el estadístico Alpha de Cronbach, alcanzando

los siguientes índices: Relaciones (.843), Autorrealización (.801), Estabilidad (.821), Cambio (.796) y Escala General (.907).

1.8. PROCEDIMIENTO

Para la recolección de datos se solicitó el permiso al Director de la Institución Educativa, mediante una carta de presentación de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego. Una vez conseguido el permiso se coordinó los horarios con los docentes para la aplicación de los instrumentos. En el horario acordado, se ingresó a las aulas, donde se les informó a los estudiantes, mediante la lectura del consentimiento informado el objetivo de la recolección de datos y se recalcó su participación voluntaria.

Se distribuyó primero la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH-H), una vez terminado, se les entregó la Escala de Clima Social Familiar (CES). Una vez terminada la evaluación de los estudiantes, se seleccionó los protocolos debidamente contestados procediendo a codificarlos en forma consecutiva.

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Luego de la administración de ambos instrumentos, a la muestra investigada correspondiente a estudiantes de secundaria, se realizó la crítica-codificación de los instrumentos aplicados, que consiste en revisar las pruebas para separar aquellas incompletas y/o erróneamente llenadas. Enseguida se asignó un número a cada una de las pruebas para su identificación.

Los puntajes obtenidos fueron ingresados en una hoja de cálculo de Microsoft Office Excel, y procesados con el soporte del paquete estadístico SPSS 24.0, para ser posteriormente analizados, empleando métodos que proporcionan la estadística descriptiva y la estadística Inferencial, tales como:

- Correlación ítem-test corregido para evaluar la validez de constructo de los instrumentos a utilizar.
- Coeficiente alfa de Cronbach, que permitió evaluar la consistencia interna de los instrumento en la muestra investigada.

- Construcción de normas percentilares de ambos instrumentos: Escala de Competencia Parental y Escala de Clima Social Escolar
- Tablas de distribución de frecuencias simples y porcentuales, (elaboradas según las norma APA), para organización y presentación de los resultados obtenidos referente al nivel de Competencia Parental Percibida y nivel de Clima Social Escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal involucrados en la investigación.
- En lo que respecta al análisis correlacional, en primer lugar, se determinó el cumplimiento de la normalidad de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en ambas pruebas, mediante la aplicación de la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, para decidir el uso de la prueba paramétrica de correlación de Pearson o de la prueba no paramétrica de correlación de Spearman, en la evaluación de la asociación entre la Competencia Parental Percibida y el Clima Social Escolar y la Asertividad en los sujetos de estudio.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Valdés y Carlos (2014) en Sonora, México, investigó la relación entre autoconcepto social, clima familiar y clima escolar con el bullying en estudiantes de secundarias públicas de un estado del noroeste de México. Se trabajó con una muestra de 195 estudiantes. Se emplearon como instrumentos de recolección de datos: el Cuestionario de Clima Social Escolar desarrollado por Trianes, Blanca, De La Morena, Infante y Raya (2006); el Cuestionario de Clima familiar desarrolla-o por Carlos, Valdés y Reyes (en prensa); el Cuestionario de Autoconcepto social. de Yáñez, Valdés y Vera (2012); y un cuestionario de Bullying creado por los autores de la investigación. Los resultados mostraron que las variables Clima Escolar y Clima Familiar, explican una parte importante de la violencia entre estudiantes. El hallazgo de que las variables escolares y familiares se relacionan de manera significativa con el bullying evidenció la utilidad del enfoque ecológico en el análisis de esta problemática.

Urzúa, Godoy y Ocaño (2011) en Antofagasta, Chile, investigaron la relación entre competencias parentales y calidad de vida en un grupo de adolescentes. Se trabajó con una muestra de 1130 niños/as y adolescentes chilenos entre 8 y 18 años de establecimientos públicos, subvencionados y privados, a través del cuestionario de Calidad de Vida KIDSCREEN-52 y el cuestionario de Competencias Parentales ECPP-h. Los resultados muestran que existe diferencias en las dimensiones de calidad de vida y en las competencias parentales percibidas dadas por el sexo y el tipo de establecimiento educacional. La implicancia escolar y el control parental se hallan vinculados a diversos dominios de la calidad de vida, independientemente del rango de edad.

Moreno, Estévez, Murgui y Musitu (2009) en Valencia, España, investigaron la relación entre el clima familiar y el clima escolar percibidos por el adolescente, examinando el rol desempeñado por determinados factores individuales (capacidad empática, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta en la escuela) en dicha asociación. La muestra estuvo conformada por 1319 adolescentes, con edades entre 11 y 16 años,

escolarizados en siete centros de enseñanza secundaria de la Comunidad Valenciana. Se emplearon como instrumentos de recolección de datos a la Escala de Clima Social Familiar (FES) y la Escala de Clima Social Escolar (CES), elaboradas por Moos, Moos y Trickett (1989); la Escala de Actitud hacia la Autoridad Institucional, adaptada de Reicher y Emler (1995); y la Escala de Conducta Violenta, adaptada de Little, Henrich, Jones y Hawley (2003). Los resultados indican que el clima familiar se relaciona indirectamente con el clima social del aula a través de las siguientes asociaciones: la calidad del clima familiar mostró una relación directa con el desarrollo de la empatía, la actitud hacia el profesorado y la escuela como figura e institución de auto-ridad formal, así como con el comportamiento violento del adolescente en la escuela que, a su vez, contribuyeron a determinar la percepción del adolescente del clima escolar.

Estévez et al. (2008) en Valencia, España, investigaron la relación entre clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. La muestra se compuso de 1319 adolescentes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 11 y 16 años y escolarizados en siete centros de enseñanza de la Comunidad Valenciana (España). Se emplearon como instrumentos de recolección de datos a la Escala de Clima Familiar (FES) y la Escala de Clima Escolar (CES) de Moos, Moos, & Trickett (1984); la Escala de Autoestima Global (RSS) de Rosenberg (1989); la Escala de Depresión del Centro de Estudios Epidemiológicos de Estados Unidos (CESD) de Radloff (1977); y la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener, et al. (1985). Los resultados obtenidos indicaron que el clima familiar positivo se relacionó tanto directa como indirectamente con la satisfacción vital del hijo adolescente, a través de su influencia en el grado de autoestima y sintomatología depresiva que éste experimenta. Los datos no mostraron, sin embargo, una asociación directa entre el clima escolar y la satisfacción vital del adolescente. En este caso se observó únicamente una relación indirecta a través del efecto que el clima escolar puede ejercer sobre el ánimo depresivo del estudiante.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Salas y Flores (2016) en Arequipa, Perú, investigaron la relación que existe entre la competencia parental percibida y la presencia de empatía en estudiantes de 3ero, 4to y 5to de Secundaria de dos instituciones Educativas Públicas de Arequipa. La muestra está conformada por 198 estudiantes de sexo femenino y masculino, con edades entre los 15 y 17 años, a los cuales se les aplicaron dos instrumentos; Escala de Competencia Parental Percibida (versión hijos) y el Índice de Reactividad Interpersonal (IRI). Los resultados mostraron que la empatía y la competencia parental percibida por hijos, se correlacionan positivamente. Así mismo, se compararon las muestras bajo las variables sexo y grado de estudios. Se encontraron diferencias significativas en cuanto al sexo, siendo la muestra femenina la que obtuvo niveles de competencia parental percibida y empatía de tipo cognitiva mayores a la muestra masculina.

Balbín y Najar (2014) investigaron la efectividad de la evaluación de la Competencia Parental y el nivel de aprendizaje en estudiantes de 5to A 6to grado de primaria, de una institución educativa de gestión estatal del distrito de Independencia, Lima. Para la recolección de la información se utilizó la prueba “Evaluación de la Competencia Parental” (versión hijos/as), para medir hasta qué punto los padres de familia influyen en el nivel de aprendizaje de sus hijos/as. En el proceso de análisis de los datos para determinar si existe relación entre la competencia parental y rendimiento escolar, se utilizó la prueba estadística coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados obtenidos fueron: No existe correlación entre la Competencia parental percibida y el nivel aprendizaje en los estudiantes de 5to de primaria, mientras que, en referencia los estudiantes de 6to grado se acepta la hipótesis de investigación: Si existe correlación entre la Competencia parental percibida y el aprendizaje.

Purizaca (2012) investigó la relación entre los estilos educativos parentales y la autoestima. La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes del quinto ciclo de primaria de una institución educativa pública del Callao. Los estilos educativos parentales se evaluaron con la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH-H) (Versión para hijos/as). El cuestionario fue desarrollado por Bayot Mestre, Hernández Viadel, Hervias

Arquero, Sánchez Rubio, Velarde Martínez y la autoestima fue medida con la Escala de autoestima de Eagly. Al realizar los análisis de correlación se encontró una relación significativa entre las dimensiones de los estilos educativos parentales y la autoestima.

2.1.3. Antecedentes locales

Montero (2016) en Trujillo, Perú, investigaron la relación entre la Competencia Parental Percibida y la Adaptación de Conducta en 183 estudiantes del 1ero a 5to año de secundaria de una institución educativa estatal de Julcán, evaluados por medio de la Escala de Competencia Parental Percibida, versión para hijos/as (ECPH-H) de Bayot y Hernández (2008) y el Inventario Adaptación de Conducta (IAC) de De la Cruz y Cordero (1990). Los resultados muestran que los sujetos de estudio muestran un nivel medio en las dimensiones de la Competencia Parental Percibida, con porcentajes que oscilan entre 43.2% y 45.9%. Asimismo, se halló un nivel medio en las dimensiones de la Adaptación de Conducta, con porcentajes que oscilan entre 41.5% y 49.7%. Se estableció la existencia de una correlación muy significativa, positiva y en grado medio entre la Competencia Parental Percibida y Adaptación de Conducta.

Gaitán y Felipe (2011) en Trujillo, Perú, investigaron la relación entre clima social escolar y adaptación de conducta en alumnos con bajo rendimiento escolar del nivel secundario de la Institución Educativa Privada Salesiano San José. La muestra estuvo compuesta por 110 alumnos de primero a quinto grado de ambos sexos cuyas edades fluctuaron entre los 11 y 17 años. Se empleó como instrumentos de recolección de datos a la escala de Clima Social Escolar creada por R.H Moos y E.J.Tricket y el inventario de Adaptación de Conducta (IAC). Los resultados muestran que existe una correlación parcial entre el clima social escolar y la adaptación de conducta en los alumnos con bajo rendimiento académico; así mismo se encontró una correlación altamente significativa entre las sub escala de ayuda y el área educativa ($p<01$), la sub escala ayuda y el área social ($p<01$). Por otro lado, se halló correlación significativa entre la sub escala de implicación y el área educativa ($p<05$), de la misma manera la sub escala de competitividad y el área familiar ($p<05$).

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Competencia Parental

2.2.1.1. Definición

Bayot y Hernández (2008) manifiestan que la competencia parental percibida es la capacidad de los padres para cuidar de sus hijos y dar respuestas adecuadas a sus necesidades, evidenciadas en los aspectos: implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinar.

Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009) definen las competencias parentales como el conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades.

Barudy y Dantagnan (2010) manifiestan que la competencia parental es una forma semántica de referirse a la capacidad práctica que tienen los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos asegurándoles un desarrollo suficientemente sano.

Barudy y Dantagnan (2010) manifiestan que no todos los padres sean capaces de cuidar de sus hijos(as) ha llevado a diferenciar la parentalidad biológica de parentalidad social. La primera, es entendida como la capacidad de procrear o dar vida, mientras que es en la segunda en la que se consideran las habilidades de crianza de niños(as) y adolescentes. Esta diferenciación se articula coherentemente con la posibilidad de que sean otros miembros de la comunidad los que desempeñen dicha función.

2.2.1.2. Funciones de las competencias parentales

Barudy y Dantagnan (2010) agrupan en cinco bloques las necesidades que se deben cubrir para una parentalidad competente:

a. Nutritivas, cuidado, afecto, estimulación

Junto a la correcta alimentación, los padres deben aportar experiencias sensoriales, emocionales y afectivas que les permitan construir un vínculo seguro y percibir el mundo familiar y social también como un espacio seguro.

b. Educativas

Para asegurar la finalidad educativa se deben contemplar cuatro contenidos básicos:

- El afecto: cuando está presente refleja un modelo educativo nutritivo y bientratante.
- La comunicación: escucha mutua, respeto y empatía preservando una jerarquía de competencias.
- Apoyo en los procesos de desarrollo y las exigencias de la madurez: estímulo, apoyo y planteo de retos para estimular sus logros proporcionando reconocimiento y gratificación.
- Control: los niños necesitan de los adultos para poder desarrollar una inteligencia emocional y relacional, para poder controlar sus emociones, impulsos y deseos. Se favorece esta adquisición facilitando límites y normas con espacios de reflexión y conversación sobre sus vivencias emocionales y las formas adecuadas de comportarse y ayudando a aprender de los propios errores.

c. Función Socializadora

Se refiere a la contribución de los padres en la construcción de la propia identidad de sus hijos. El autoconcepto es resultado de un proceso relacional y lo que los padres sienten, piensan, hacen y manifiestan por sus hijos impacta en su autoestima.

d. Promocionar la resiliencia

La resiliencia primaria corresponde a un conjunto de capacidades para hacer frente a los desafíos de la existencia, incluyendo experiencias traumáticas, manteniendo un proceso de desarrollo sano. Una parentalidad

competente permite la estructuración de contextos sanos donde los niños son sujetos activos, creativos y experimentadores.

2.2.1.3. Clasificación de las competencias parentales

Barudy y Dantagnan (2010) manifiestan que las competencias parentales se clasifican en:

a. Capacidades Parentales

Las capacidades parentales se refieren a los recursos emotivos, cognitivos y conductuales que disponen para responder adecuadamente a sus hijos. Siendo así, las capacidades parentales fundamentales son:

- El apego puede ser comprendido como una necesidad biológica y relacional en la que el niño(a) busca seguridad y confort en un adulto en momentos de estrés (Bowlby, 1988).
- La empatía es la capacidad de percibir las necesidades del otro y sintonizar con ellas. Está en estrecha relación con la vinculación afectiva. Los padres deben sintonizar con el mundo interno de los hijos, reconociendo las manifestaciones emocionales y gestuales así como sus necesidades.

b. Habilidades Parentales

Por su parte, las habilidades hacen referencia a la plasticidad que permite dar respuestas adecuadas e ir adaptando estas respuestas a las diferentes etapas de desarrollo. Estas habilidades se conceptúan a partir de dos modelos:

- Los modelos de crianza: son los modelos culturales que se transmiten en el núcleo de la familia por imitación, identificación y aprendizaje social.
- La habilidad para participar en redes y utilizar servicios comunitarios.

2.2.1.4. Dimensiones de la competencia parental

Bayot y Hernández (2008) manifiestan que la competencia parental posee las siguientes dimensiones:

a. Implicación parental

Preocupación e interés que los padres otorgan al desarrollo afectivo, cognitivo y comportamental de sus hijos, así como a las actividades que realizan como parte de su vida cotidiana.

b. Resolución de conflictos

Es la exploración de los medios y recursos que emplean los padres para resolver y otorgar solución a los inconvenientes, vicisitudes y controversias dentro del ambiente familiar.

c. Consistencia disciplinar

Es la capacidad que tiene los padres de establecer y mantener la disciplina en el hogar, reflejada en la adaptación de los padres a las necesidades de sus hijos, cumplimiento de castigos impuestos, imposición de castigos ante conductas inadecuadas y establecimiento de normas.

2.2.1.5. Habilidades para lograr una parentalidad competente

Rodrigo, Martín, Cabrera y Máizquez (2009) exponen una serie de habilidades que deberían estar presentes en una parentalidad competente y concretan las competencias en cinco grandes bloques:

a. Educativas

- Calidez y afecto en las relaciones y reconocimiento de los logros evolutivos conseguidos a la medida de sus posibilidades.
- Control y supervisión del comportamiento del menor gracias a la comunicación y fomento de la confianza en sus buenas intenciones y capacidades y organización de actividades de ocio con toda la familia.
- Estimulación y apoyo al aprendizaje: fomentar la motivación, proporcionar ayuda contingente a las capacidades del menor, planificar

las actividades y tareas, orientarse hacia el futuro e implicación en educación formal (colegio).

- Adaptabilidad a las características del menor: capacidad de observación y flexibilidad para ajustarse a los cambios evolutivos, perspectivismo (capacidad de ponerse en el lugar del otro), autocorrección ante los errores, reflexión sobre la praxis educativa y flexibilidad para aplicar las pautas educativas
- Autoeficacia parental: Percepción de las propias capacidades para llevar a cabo el rol de padres.
- Locus de control interno: Percepción que se tiene control sobre sus vidas y capacidad de cambiar lo que pasa a su alrededor que tenga que ser cambiado.

b. Agencia parental

- Percepción ajustada del rol parental: Se tiene una idea realista que la tarea de ser padres implica esfuerzo, tiempo y dedicación.
- Reconocimiento de la importancia de los progenitores en el bienestar del menor.

c. De autonomía personal y capacidad de búsqueda de apoyo social

- Implicación en la tarea educativa.
- Responsabilidad ante el bienestar del niño/a.
- Buscar ayuda de personas significativas con la finalidad de complementar el rol parental en lugar de sustituirlo o devaluarlo.
- Identificar y utilizar los recursos para cubrir las necesidades como padres y como adultos.
- Búsqueda de ayuda de personas significativas y/o instituciones cuando tiene problemas personales y/o con los hijos.
- Confianza y colaboración con los profesionales e instituciones que les quieren ofrecer apoyo y ayuda.

d. Habilidades para la vida personal

- Control de los impulsos

- Asertividad
- Autoestima
- Habilidades sociales
- Estrategias de enfrentamiento frente a situaciones de estrés
- Resolución de conflictos interpersonales
- Capacidad para responder a múltiples tareas y retos
- Visión optimista y positiva de la vida, así como de los problemas y crisis.

e. Habilidades para la organización doméstica

- Administración eficiente de la economía doméstica
- Mantenimiento de la limpieza y el orden de la casa
- Higiene y control de la salud de los miembros de la familia
- Preparación regular de comidas saludables
- Arreglos y mantenimiento de la vivienda

2.2.1.6. Factores asociados a la competencia parental

Las competencias parentales son el resultado de un ajuste entre las condiciones psicosociales propias de cada familia, y el escenario educativo construido por los padres para desarrollar su tarea, y, las características del menor. Así, las condiciones sociales como la monoparentalidad, el bajo nivel educativo, la precariedad económica y vivir en barrios violentos, entre otros factores, convierten la tarea de ser padres en una tarea muy difícil (Rodrigo, Martín, Cabrera y Maiquez, 2009).

También vale la pena destacar la influencia que tienen los rasgos de personalidad, los procesos de aprendizaje, la familia y la cultura como sistemas de influencia de las competencias parentales. Es decir que si los adultos han conocido una parentalidad insuficiente o destructiva en sus familias de origen, les resultará más difícil ocuparse de sus hijos, sobre todo teniendo en cuenta que la mayoría de esas madres o padres no fueron ni protegidos ni ayudados por el sistema social cuando eran niños (Barudy y Marquebreucq, 2006).

Sin embargo, otros autores sostienen que se elige ser un buen padre y la sombra de un padre sin amor no determina la vida; “se puede renunciar al

pasado para construir el futuro”. Estas palabras señalan que es posible romper el ciclo de los malos tratos de los padres hacia los hijos; a pesar de tener un pasado cargado de relaciones violentas, es posible tomar la decisión de no imitar el comportamiento de los padres. (Vanistendael y Lecomte, 2002).

Desde esta perspectiva, el foco de interés recae sobre los procesos que los padres despliegan para superar y salir fortalecidos de las crisis en que se encuentran. De esta manera, se introduce el concepto de resiliencia parental, que, al igual que la resiliencia familiar, se constituye en un proceso dinámico que permite a los padres desarrollar una relación protectora y sensible ante las necesidades de los hijos a pesar de vivir en un entorno potenciador de comportamientos violentos (Granada y Domínguez de la Ossa, 2012).

El tema de la resiliencia señala un cambio de perspectiva en los profesionales que se dedican a temas de intervención familiar y parental, al considerar que las familias que atraviesan situaciones problemáticas pueden también desplegar habilidades naturales que les permitan superarlas, lo que significa dejar atrás esa visión catastrófica de las familias denominadas disfuncionales, multiproblema o desestructuradas.

También pensar desde esta perspectiva positiva en los programas de educación parental es muy útil, ya que enfatiza las posibilidades de recuperación de los padres en situación de riesgo psicosocial, descubriendo sus puntos fuertes y sus potencialidades, y señala una hoja de ruta para poderlas trabajar y promover.

Lo anterior no implica que puedan afrontar solos el reto del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas y que se exima a la sociedad y al Estado de su compromiso con el bienestar de la infancia. Precisamente, se trata por un lado, de seguir fomentando las competencias parentales, sobre todo aquella capacidad de buscar ayuda en los recursos comunitarios, en las instituciones públicas y privadas encargadas de la recuperación de las familias en condiciones de vulnerabilidad psicosocial (Granada y Domínguez de la Ossa, 2012).

2.2.2. Clima social escolar

2.2.2.1. Definición

Moos y Trickett (1989) definen al clima social escolar, como un conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos

Cere (1993) manifiesta que el clima escolar es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.

Arón y Milicic (1999) lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción. (p.3)

Rodríguez (2004) manifiesta que el clima social escolar, también puede ser entendido como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos.

Cornejo y Redondo (2001), señalan que el clima social escolar es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan.

Casassus et al. (2001), manifiestan que el clima en el contexto escolar, no sólo está dado por las percepciones de quienes trabajan en ella, y el contexto en el cual lo hacen, sino que también por las dinámicas que se

generan con los estudiantes, su familia, entorno y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y a la escuela.

Pérez (2007) señala que el clima social de aula tiene mucha importancia en el nivel educativo, se ha demostrado que la conducta del alumno varía en función de su percepción del clima social en la situación concreta en el que se desenvuelve.

Mena y Valdés (2008) refieren que el clima social escolar se entiende como un conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores como los siguientes, personales y funcionales de la institución educativa, que integrados en uno solo, van a generar las experiencias vividas que el propio individuo desarrolla en la interacción con sus compañeros y docentes dentro del aula.

2.2.2.2. Tipos de climas de aula

Moos y Trickett (1989) determinan una tipología de climas de aula organizados en seis grandes tendencias:

- Clases orientadas a la innovación: priman los aspectos novedosos y relacionales, la orientación a la tarea es escasa, como también se presta poca atención a las metas y procedimientos. El control del profesor es escaso.
- Clases orientadas al control: Hay mucho control, que compensa la falta de apoyo entre los alumnos así como también falta el apoyo del docente a los estudiantes.
- Clases orientadas a la relación estructurada: Se promociona la unión y participación de los alumnos. El interés y la implicación son elevados, al igual que el apoyo. Hay orden y las normas están claras.
- Clases orientadas a la tarea, con ayuda del profesor: El énfasis está en los objetivos académicos. Hay poco énfasis en las reglas y particularmente en el control, en este proceso no se la innovación por parte del estudiante.

- Clases orientadas a la competición con apoyo: Las relaciones entre los estudiantes son positivas. El énfasis está en la organización y en la claridad de las normas o reglas. Hay menos control que en el segundo de los perfiles y mayor énfasis en la competición.
- Clases orientadas a la competición desmesurada: Hay pocas normas, poco énfasis en las interacciones, del mismo modo no importa tanto la innovación, ni siquiera la claridad de las normas: la clave en este tipo de clima de aula está en la competitividad, más incluso que en el control que se puede ejercer.

Según Arón y Milicic (1999), existen dos tipos de climas escolares:

a. Climas nutritivos

Son aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en que las personas sienten que es más agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas.

b. Climas tóxicos

Son, por el contrario, aquellos que contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas que parecieran hacer aflorar las partes más negativas de las personas. En estos climas, además, se invisibilizan los aspectos positivos y aparecen como inexistentes, por lo tanto, existe una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, y las interacciones se tornan cada vez más estresantes e interfieren en una resolución de conflictos constructiva.

2.2.2.3. Dimensiones del Clima Social Escolar

Moos y Trickett (1979) manifiesta que las dimensiones del clima social escolar son:

a. Dimensión relacional o relaciones

Mide el grado de implicación de los alumnos en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia sus compañeros y el grado de libertad de expresión. En otras palabras avalúa en qué medida los estudiantes están integrados en la clase, se ayudan y apoyan unos con otros. Esta dimensión presenta subescalas y son:

- Implicación (IM): Mide el grado en que los alumnos están motivados para así como también las actividades de las sesiones de clase y participación en las tareas complementarias
- Afiliación (AF): Muestra el nivel de amistad entre los estudiantes y como muestran su apoyo reciproco relacionado a sus tareas.
- Ayuda (AY): Mide el grado de cooperación de cada estudiante así como también la amistad, confianza y preocupación entre cada uno de ellos.

b. Dimensión de desarrollo personal o autorrealización

A través de esta escala se evalúa la importancia que tiene para el estudiante el desarrollo de las asignaciones o tareas y demás temas relacionados con las diferentes asignaturas, comprende las siguientes subescalas:

- Tarea (TA): Mide la relevancia que el alumno le da a la culminación de las tareas programadas en las diferentes unidades programadas por el docente así como también el énfasis que pone el profesor en el temario de las asignaturas que lleva a su cargo.
- Competitividad (CO): Esta sub escala evalúa el esfuerzo que tiene el estudiante para lograr una buena calificación y la importancia que le pone en el proceso, así como a la dificultad para obtenerlas.

c. Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento

Mide todas las actividades relacionadas al cumplimiento de las metas y objetivos que permitan un buen y normal desarrollo de las actividades escolares en la clase. Integran esta dimensión las siguientes subescalas:

- Organización (OR): evalúa la importancia que se le da a la realización de las tareas escolares prestando siempre una buena organización y orden establecido.
- Claridad (CL): Esta sub escala evalúa la importancia que tiene el cumplimiento de las normas establecidas en los salones de clase y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento así como también el grado en que el docente coherente y consecuente con la aplicación de esa normativa.
- Control (CN): que mide el grado en que el docente hace cumplir las normas establecidas en clase así como la sanción de aquellos alumnos que no la cumplen.

d. Dimensión del sistema de cambio

Evalúa el grado en que existe novedad variedad razonables en las diferentes sesiones de aprendizaje. Formada por una sub escala:

- Innovación (IN): Mide el grado en que los alumnos contribuyen a elaborar las diferentes actividades educativas así como también la variedad y cambios que introduce el docente con nuevas técnicas, estrategias y estímulos al buen desempeño creativo del alumno.

2.2.2.4. Relaciones establecidas en el aula

Ortega (1996) manifiesta que las relaciones que se establecen dentro del aula de clases son:

a. Profesor/a- alumna/o

Este tipo de relación se caracteriza porque el docente va a servir de fuente de motivación, de interés de implicación en la tarea para el alumno, además de poder ser un modelo para su desarrollo socio moral.

b. Profesor/a-alumna/o-currículum

Terminan caracterizando buen parte de la vida académica. Dentro de este sistema se despliegan roles, se adquieren normas, se organizan subsistemas de poder, de valores, de actitudes, etc., que terminan dando sentido a las experiencias cotidianas.

c. Alumna/o-alumna/o

Es de especial importancia debido a los lazos afectivos y de comunicación que se establecen dentro del grupo, ya que de esta relación entre iguales surgen valores, normas, inquietudes, y unos deseos compartidos

2.2.2.5. Características del Clima Social Escolar

Howard et al. (1987, citados en Arón y Milicic, 1999), caracterizan las escuelas con Clima Social positivo como aquellas donde existe:

- Conocimiento continuo, académico y social: los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- Respeto: los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela
- Confianza: se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- Moral alta: profesores y alumnos se sienten bien con lo que está sucediendo en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- Cohesión: la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.

- Oportunidad de input: los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.
- Renovación: la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
- Cuidado: existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

Aunado a lo anterior, Arón y Milicic (1999) agregan otras características:

- Reconocimiento y valoración: por sobre las críticas y el castigo
- Ambiente físico apropiado
- Realización de actividades variadas y entretenidas
- Comunicación respetuosa: entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos no violenta.
- Cohesión en cuerpo docente: espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

Por el contrario, los climas escolares negativos, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón y Milicic, 1999).

Desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski y Muñoz, 2005).

En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación. Además estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada

que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva (Arón y Milicic, 1999).

2.2.2.6. Impactos del Clima Social Escolar

El estudio del clima en el contexto escolar ha arrojado resultados que muestran cómo este constructo se relaciona con aspectos tan relevantes como la capacidad de retención de las escuelas, el bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos, el bienestar de los docentes, el rendimiento y la efectividad escolar, entre otros. A continuación se describe los efectos del clima detectados por diversos autores

a. Clima Social Escolar y Capacidad de Retención de las Escuela

Un clima escolar positivo, donde prime la percepción de la escuela como un lugar donde se acoge a las personas y se ofrecen oportunidades para el crecimiento, genera motivación por asistir a la escuela y aprender, favoreciendo lo que se ha llamado el “apego escolar” de los estudiantes, que significa generar vínculos de cercanía e identificación con las escuelas (Alcalay, Milicic, Torreti, 2005).

Se ha estudiado que ello favorece el que los estudiantes se mantengan en la escuela y asistan sistemáticamente a clases, así también los profesores; ambas, condiciones básicas para generar cualquier proceso de mejora educativa (Arón et al. 1999).

b. Clima Social Escolar y Bienestar de los Docentes

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

Desde la mirada de los profesores, una escuela con un clima negativo se caracteriza por ser un lugar donde el docente se aburre, se siente sobre-

exigido, pasado a llevar, donde no se ofrece autonomía, hay muchas tensiones, no hay espacio para la convivencia, las condiciones de infraestructura son deficientes y sentidas como indignas, no hay forma de expresar los malestares, los conflictos se resuelven de forma autoritaria o no se resuelven, hay violencia en las relaciones, se siente que otros son maltratados y que no se pueden defender, se siente poco valorado y poco reconocido, hay un liderazgo vertical o poco participativo, se siente atemorizado o inseguro (Arón y Milicic, 2000).

La percepción de tal clima, favorece en los profesores el sentirse sometidos a particulares condiciones de estrés, siendo frecuentes los riesgos de desgaste profesional.

Por el contrario, un buen clima da cuenta de una escuela donde el profesor se siente acogido, motivado, donde tiene posibilidades de participar, existe un sentido de pertenencia, se recibe soporte emocional frente a los problemas, se permite aflorar lo mejor de sí, se puede crecer personalmente, se siente valorado y reconocido, se siente que tiene oportunidades, se entretiene con lo que hace, las personas con las que se trabajan son consideradas significativas, siente que el humor es una parte importante de la cotidianeidad, siente que puede crear y hacer proyectos, donde le gusta trabajar.

c. Clima Social Escolar y Rendimiento

Casassus et al. (2001) señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima emocional”, vale decir, la calidad de la relación alumno-profesor, la relación entre los alumnos y con el medio, lo que a su vez, genera un espacio estimulante, tanto para los aprendizajes educativos, como para la convivencia social.

2.3. Marco Conceptual

a. Competencia parental

Capacidad de los padres para cuidar de sus hijos y dar respuestas adecuadas a sus necesidades, evidenciadas en los aspectos: implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinar. (Bayot y Hernández, 2008)

b. Clima social escolar

Conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. (Moos y Trickett, 1984)

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Tabla 1

Nivel de Competencia Parental en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

Nivel de Competencia Parental	N	%
Bajo	93	38.6
Medio	111	46.1
Alto	37	15.4
Total	241	100.0

En la tabla 1, se aprecia una predominancia de nivel medio de Competencia Parental, representado por el 46.1% de estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo que presentan este nivel; seguido del 38.6% que presenta nivel bajo; y el 15.4% que presenta nivel alto.

Tabla 2

Nivel de Competencia Parental según dimensiones, en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

Nivel de Competencia Parental	N	%
Implicación parental		
Bajo	93	38.6
Medio	121	50.2
Alto	27	11.2
Total	241	100.0
Resolución de conflictos		
Bajo	92	38.2
Medio	115	47.7
Alto	34	14.1
Total	241	100.0
Consistencia disciplinar		
Bajo	104	43.2
Medio	112	46.5
Alto	25	10.4
Total	241	100.0

En la tabla 2, se observa una predominancia de nivel medio en las dimensiones de la Competencia Parental (Implicación parental, Resolución de conflictos, Consistencia disciplinar), con porcentajes de estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, que registran este nivel que oscilan entre 46.5% y 50.2%.

Tabla 3

Nivel de Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

Nivel de Clima Social Escolar	N	%
Bajo	88	36.5
Medio	121	50.2
Alto	32	13.3
Total	241	100.0

En la tabla 3, se aprecia una predominancia de nivel medio de Clima Social Escolar, representado por el 50.2% de estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo que presentan este nivel; seguido del 36.5% que presenta nivel bajo; y el 13.3% que evidencia nivel alto.

Tabla 4

Nivel de Clima Social Escolar según dimensiones, en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

Nivel de Clima Social Escolar	N	%
Relaciones		
Bajo	90	37.3
Medio	122	50.6
Alto	29	12.0
Total	241	100.0
Autorrealización		
Bajo	83	34.4
Medio	126	52.3
Alto	32	13.3
Total	241	100.0
Estabilidad		
Bajo	92	38.2
Medio	116	48.1
Alto	33	13.7
Total	241	100.0
Cambio		
Bajo	84	34.9
Medio	128	53.1
Alto	29	12.0
Total	241	100.0

En la tabla 4, se observa una predominancia de nivel medio en las dimensiones de Clima Social Escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio), con porcentajes de estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo que presentan este nivel que oscilan entre 48.1% y 53.1%

Tabla 5

Correlación entre Competencia Parental y Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	Competencia Parental (r)	Sig.(p)
Clima Social Escolar	.562	.000**

Nota

r : Coeficiente de correlación de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa

En la tabla 5, se presentan los resultados de la prueba de correlación de Spearman, donde se puede observar que existe una correlación muy significativa ($p<.01$), positiva y en grado medio, entre Competencia Parental y Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Tabla 6

Correlación entre la dimensión Implicación parental de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	Implicación parental (r)	Sig.(p)
Relaciones	.437	.000 **
Autorrealización	.409	.000 **
Estabilidad	.132	.153
Cambio	.118	.174

Nota

r : Coeficiente de correlación de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa

En la tabla 6, se observa que la prueba de correlación de Spearman, identifica la existencia de una correlación muy significativa ($p<.01$), positiva y en grado medio, entre la dimensión Implicación parental de la Competencia Parental y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Tabla 7

Correlación entre la dimensión Resolución de conflictos de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	Resolución de conflictos (r)	Sig.(p)
Relaciones	.367	.000 **
Autorrealización	.339	.000 **
Estabilidad	.168	.113
Cambio	.134	.147

Nota

r : Coeficiente de correlación de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa

En la tabla 7, se observa que la prueba de correlación de Spearman, identifica la existencia de una correlación muy significativa ($p<.01$), positiva y en grado medio, entre la dimensión Resolución de conflictos de la Competencia Parental y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Tabla 8

Correlación entre la dimensión Consistencia disciplinar de la Competencia Parental y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	Consistencia disciplinar (r)	Sig.(p)
Relaciones	.341	.000 **
Autorrealización	.403	.000 **
Estabilidad	.173	.097
Cambio	.157	.137

Nota

r : Coeficiente de correlación de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa

En la tabla 8, se observa que la prueba de correlación de Spearman, identifica la existencia de una correlación muy significativa ($p<.01$), positiva y en grado medio, entre la dimensión Consistencia disciplinar de la Competencia Parental y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

CAPÍTULO IV

ANALISIS DE RESULTADOS

Después de haber realizado el análisis estadístico, en el presente capítulo se procederá a analizar los resultados de la investigación, por lo que, se cumplió con el objetivo general de la investigación: Determinar la relación entre el clima social familiar y la resiliencia en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

Se acepta la hipótesis general de la investigación que dice: Existe correlación significativa entre competencia parental y clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la percepción de este grupo de estudiantes sobre la capacidad de sus padres para cuidar de ellos y dar respuestas adecuadas a sus necesidades como sus hijos, se relaciona significativamente con las características psicosociales del centro educativo al que pertenecen, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución. Esto es apoyado por Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009), quienes refieren que las competencias parentales como el conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades.

Resultados similares, fueron encontrados por Moreno et al. (2009), quienes al evaluar un grupo de adolescentes, con edades entre 11 y 16 años, escolarizados en siete centros de enseñanza secundaria en Valencia, España hallaron que el clima familiar se relaciona indirectamente con el clima social del aula a través de las siguientes asociaciones: la calidad del clima familiar mostró una relación directa con el desarrollo de la empatía, la actitud hacia el profesorado y la escuela como figura e institución de autoridad formal, así como con el comportamiento violento del adolescente en la escuela que, a su vez, contribuyeron a determinar la percepción del adolescente del clima escolar. Asimismo, Estévez et al. (2008) al evaluar un grupo de adolescentes españoles, encontraron que el clima familiar positivo se relacionó tanto directa como

indirectamente con la satisfacción vital del hijo adolescente, a través de su influencia en el grado de autoestima y sintomatología depresiva que éste experimenta.

Ante lo expuesto es posible afirmar que la relación entre competencia parental y clima social escolar en estudiantes de secundaria, puede variar de una realidad a otra, en base al contexto, las características sociodemográficas y la diversidad de factores emocionales que estos puedan presentar, por lo que no se puede generalizar los resultados alcanzados en la presente investigación.

Se acepta la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Implicación Parental de la Competencia Parental y la dimensión Relaciones del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la percepción de los estudiantes respecto a la preocupación y responsabilidad que sus padres le otorgan a sus actividades y su formación, se relaciona significativamente con su implicación en el ambiente escolar, evidenciada en su apoyo a sus compañeros de clase y su grado de libertad de expresión. Esto es apoyado por Rodrigo, Martín, Cabrera y Maiquez (2009), quienes manifiestan que las competencias parentales son el resultado de un ajuste entre las condiciones psicosociales propias de cada familia, y el escenario educativo construido por los padres para desarrollar su tarea, y, las características del menor. Así, las condiciones sociales como la monoparentalidad, el bajo nivel educativo, la precariedad económica y vivir en barrios violentos, entre otros factores, convierten la tarea de ser padres en una tarea muy difícil.

Se acepta la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Implicación Parental de la Competencia Parental y la dimensión Autorrealización del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la visión de los estudiantes sobre la participación que tiene sus padres en los distintos aspectos de su vida, se relaciona significativamente con su valoración sobre la realización de tareas y los temas de las materias desarrollados en clase. Esto es apoyado por Alcalay, Milicic, Torreti (2005), quienes manifiestan que un clima escolar positivo, donde prime la percepción

de la escuela como un lugar donde se acoge a las personas y se ofrecen oportunidades para el crecimiento, genera motivación por asistir a la escuela y aprender, favoreciendo lo que se ha llamado el “apego escolar” de los estudiantes, que significa generar vínculos de cercanía e identificación con las escuelas.

Se rechaza la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Implicación Parental de la Competencia Parental y la dimensión Estabilidad del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la apreciación de los estudiantes sobre la implicación que tienen sus padres en su desarrollo, educación y formación, no se relaciona significativamente con su percepción respecto al funcionamiento adecuado de la clase, y la organización, claridad y coherencia en desarrollo de la misma. Esto es apoyado por Barudy y Dantagnan (2010), quienes refieren que los hijos necesitan de los padres para poder desarrollar tanto su inteligencia emocional como relacional, que les permita controlar sus emociones, impulsos y deseos. Se favorece esta adquisición facilitando límites y normas con espacios de reflexión y conversación sobre sus vivencias emocionales y las formas adecuadas de comportarse y ayudando a aprender de los propios errores.

Se rechaza la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Implicación Parental de la Competencia Parental y la dimensión Cambio del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la percepción de los estudiantes respecto a la preocupación y responsabilidad que sus padres le otorgan a sus actividades y su formación, no se relaciona significativamente con su percepción sobre la diversidad, novedad y variación razonables de las actividades desarrolladas en clase. Esto es apoyado por Barudy y Dantagnan (2010), quienes manifiestan que la función educativa de los progenitores contempla cuatro contenidos básicos: afecto(cuando está presente refleja un modelo educativo nutritivo y bientratante); comunicación (escucha mutua, respeto y empatía preservando una jerarquía de competencias); Apoyo en los procesos de desarrollo y las

exigencias de la madurez (estímulo, apoyo y planteo de retos para estimular sus logros proporcionando reconocimiento y gratificación).

Se acepta la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Resolución de Conflictos de la Competencia Parental y la dimensión Relaciones del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria la visión de los adolescentes sobre la forma en que sus padres abordan los problemas y les dan solución, de lo cual se deduce que la apreciación de los estudiantes sobre los recursos que emplean sus padres para resolver inconvenientes y vicisitudes dentro del ambiente familiar, se relaciona significativamente con su implicación en el ambiente escolar, evidenciada en su apoyo a sus compañeros de clase y su grado de libertad de expresión. Esto es apoyado por Barudy y Dantagnan (2010), quienes manifiestan que la función socializadora que les padres deben cumplir, consiste en su contribución para la construcción de la identidad de sus hijos. El autoconcepto es resultado de un proceso relacional y lo que los padres sienten, piensan, hacen y manifiestan por sus hijos impacta en su autoestima.

Se acepta la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Resolución de Conflictos de la Competencia Parental y la dimensión Autorrealización del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la modalidad de solucionar los inconvenientes suscitados dentro del ambiente familiar, percibido de parte de los estudiantes, se relaciona significativamente con su valoración sobre la realización de tareas y los temas de las materias desarrollados en clase. Esto es corroborado por Casassus et al. (2001), quienes señalan que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima emocional”, vale decir, la calidad de la relación alumno-profesor, la relación entre los alumnos y con el medio, lo que a su vez, genera un espacio estimulante, tanto para los aprendizajes educativos, como para la convivencia social.

Se rechaza la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Resolución de Conflictos de la Competencia Parental y la dimensión Estabilidad del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la apreciación de los estudiantes sobre los recursos que emplean sus padres para resolver inconvenientes y vicisitudes dentro del ambiente familiar, no se relaciona significativamente con su percepción respecto al funcionamiento adecuado de la clase, la organización, claridad y coherencia en el desarrollo de la misma. Esto es apoyado por Barudy y Marquebreucq (2006), quienes refieren que la influencia que tienen los rasgos de personalidad, los procesos de aprendizaje, la familia y la cultura como sistemas de influencia de las competencias parentales. Es decir que si los adultos han conocido una parentalidad insuficiente o destructiva en sus familias de origen, les resultará más difícil ocuparse de sus hijos, sobre todo teniendo en cuenta que la mayoría de esas madres o padres no fueron ni protegidos ni ayudados por el sistema social cuando eran niños.

Se rechaza la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Resolución de Conflictos de la Competencia Parental y la dimensión Cambio del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la visión de los adolescentes sobre la forma en que sus padres abordan los problemas y les dan solución, no se relaciona significativamente con su percepción sobre la diversidad, novedad y variación razonables de las actividades desarrolladas en clase. Esto es apoyado por Arón y Milicic (1999) quienes refieren que los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación. Además estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva.

Se acepta la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Consistencia Disciplinar de la Competencia Parental y la

dimensión Relaciones del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la visión de los estudiantes sobre la modalidad que emplean sus padres para administrar normas de disciplina dentro del hogar, se relaciona significativamente con su implicación en el ambiente escolar, evidenciada en su apoyo a sus compañeros de clase y su grado de libertad de expresión. Esto es apoyado por Arón y Milicic (1999), quienes manifiestan que el clima escolar nutritivo, es aquel en el que la convivencia social es más positiva, en que las personas sienten que es más agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas.

Se acepta la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Consistencia Disciplinar de la Competencia Parental y la dimensión Autorrealización del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la percepción de los estudiantes sobre la capacidad que tienen sus padres de establecer y mantener la disciplina en el hogar, se relaciona significativamente con su valoración sobre la realización de tareas y los temas de las materias desarrollados en clase. Esto es apoyado por Barudy y Dantagnan (2010), quienes refieren que los padres tienen la misión de promocionar la resiliencia en sus hijos, generando en ellos, lo que se denomina resiliencia primaria, la cual corresponde a un conjunto de capacidades para hacer frente a los desafíos de la existencia, incluyendo experiencias traumáticas, manteniendo un proceso de desarrollo sano. Una parentalidad competente permite la estructuración de contextos sanos donde los niños son sujetos activos, creativos y experimentadores.

Se rechaza la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Consistencia Disciplinar de la Competencia Parental y la dimensión Estabilidad del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la forma de administrar de las normas de conducta dentro del

hogar, que los estudiantes perciben de sus padres, no se relaciona significativamente con su percepción respecto al funcionamiento adecuado de la clase, y la organización, claridad y coherencia en desarrollo de la misma.

Se rechaza la hipótesis específica que dice: Existe correlación significativa entre la dimensión Consistencia Disciplinar de la Competencia Parental y la dimensión Cambio del Clima social escolar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, de lo cual se deduce que la visión de los estudiantes sobre la modalidad que emplean sus padres para administrar normas de disciplina dentro del hogar, no se relaciona significativamente con su percepción sobre la diversidad, novedad y variación razonables de las actividades desarrolladas en clase.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- ❖ En los sujetos de estudio predomina un nivel medio de Competencia Parental a nivel general y en sus dimensiones, con porcentajes de estudiantes que registran este nivel que oscilan entre 46.1% y 50.2%.
- ❖ Predomina en los estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo, un nivel medio de Clima Social Escolar a nivel general y en sus dimensiones, con porcentajes que oscilan entre 48.1% y 53.1%.
- ❖ Existe una correlación muy significativa, positiva y en grado medio, entre Competencia Parental y Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.
- ❖ Existe correlación muy significativa, positiva y en grado medio, entre la dimensión Implicación parental de la Competencia Parental y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.
- ❖ Existe correlación muy significativa, positiva y en grado medio, entre la dimensión Resolución de conflictos de la Competencia Parental y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.
- ❖ Existe correlación muy significativa, positiva y en grado medio, entre la dimensión Consistencia disciplinar de la Competencia Parental y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

5.2. Recomendaciones

De acuerdo a los hallazgos encontrados podemos sugerir las siguientes recomendaciones:

- ❖ Realizar Consejería y Orientación Psicológica, dirigida a los estudiantes que alcanzaron un nivel bajo de Competencia Parental y sus dimensiones, trabajando en la detección, diagnóstico y tratamiento de alumnos con diversas dificultades en su desarrollo, con la finalidad de entender la problemática de los alumnos, colaborar con la búsqueda de soluciones para que logren resolver sus problemas, así también conseguir un adecuado funcionamiento intelectual y personal principalmente dentro del ámbito escolar y, a ser posible, el ámbito familiar.
- ❖ Realizar sesiones de Escuela de Padres, dirigida a los progenitores de los estudiantes que alcanzaron niveles bajos en las dimensiones de la Competencia Parental (Implicación parental, Resolución de conflictos, Consistencia disciplinar), con el propósito de concientizarlos, sobre las acciones que destinan en la formación de sus menores hijos, instruyéndoles en el manejo de estrategias que les permitan educar con amor; tomar mayor interés por sus gustos, preferencias y su responsabilidad como estudiantes; y corregir conductas inapropiadas en el momento oportuno, logrando obtener comportamientos saludables.
- ❖ Llevar a cabo sesiones de consejería psicología, individual y grupal, basados en el enfoque cognitivo conductual, dirigida a los estudiantes que alcanzaron un nivel bajo de Clima Social Escolar y sus dimensiones, con la finalidad de reemplazar los pensamientos negativos e irracionales ligados a la relación que establecen con sus compañeros de clase, por pensamientos positivos, que les permitan optar por una actitud de cambio, y por ende ello se refleje en evidentes mejoras de la convivencia en el aula.

- ❖ Ejecutar talleres de desarrollo socioemocional, dirigido a los estudiantes que alcanzaron niveles bajos en las dimensiones del Clima Social Escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio), permitiéndoles mejorar sus niveles de interacción social, asertividad y autoconcepto, permitiendo fortalecer las relaciones entre compañeros de clase, y que forma progresiva y continua tienda a mejorar el clima en el aula, en un corto a mediano plazo.
- ❖ Capacitar a los docentes de la institución educativa, en el manejo de estrategias psicopedagógicas, que les permitan monitorear de manera continua el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, permitiendo detectar a tiempo posibles conflictos de esta índole, ligados a las variables Competencia Parental y Clima Social Escolar, y por ende brindarle el oportuno abordaje que estos requieran.
- ❖ Realizar actividades extracurriculares y de sano esparcimiento que involucren la participación de los estudiantes y sus padres, propiciando que compartan tiempos en común, con el propósito de fortalecer los vínculos afectivos entre ambos, además de favorecer la cohesión de interacciones sociales en ambos contextos, familiar y escolar.
- ❖ Así mismo se recomienda a la institución educativa, contar con el servicio profesional de una Psicólogo Educativo, para el beneficio de la población escolar y administrativa, con el propósito de promover la salud mental y el abordaje de casos de forma adecuada, realizar intervenciones para asistir en problemas de rendimiento o relacionales, de acuerdo a la realidad problemática que se presente, siendo esto un ley (Nº2969) que debe cumplir de forma obligatoria.
- ❖ Se recomienda considerar el seguimiento de este tipo de investigaciones y realizar futuros estudios que permitan evaluar los niveles de Competencia Parental y Clima Social Escolar en estudiantes de instituciones educativas privadas y públicas, dentro y fuera de nuestra localidad.

CAPÍTULO VI

REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

6.1.1. Libros

- Arón, A. y Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago: Ed. Andrés Bello.
- Barudy, J. (2009), Conferencia presentació a les Jornadas Europeas sobre Resiliencia. Institut Francès de Barcelona.
- Barudy, J. y Marquebreucq, A.. (2006). Hijos e hijas de madres resilientes. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2005) Los buenos tratos en la infancia. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010) Los desafíos invisibles de ser Padre o Madre (Manual y Fichas). Barcelona: Gedisa.
- Bayot, A. y Hernández, J. (2008). Escala de Competencia Parental Percibida. Tea Ediciones. Madrid, España.
- Bowlby, J. (1988). Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Buenos Aires: Paidós.
- Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J., Palafox, J., Willms, D y Sommers, A. (2001). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO
- Cere, (1993). Evaluar el contexto educativo. Documento de estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno Vasco.
- Fernández-Ballesteros, R. y Sierra, B. (1982). Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar. En: Fernández-Ballesteros, R. (Dir.). Evaluación de contextos.
- Lafout, E. (1999). La convivencia como criterio de enseñanza en los colegios. Madrid: Universidad Autónoma de México
- Moos, R. y Trickett, E. (1979). Evaluating Educational Environments: Procedures, Measures, Findings and Policy Implications. San Francisco: Jossey Bass.
- Moos, R. y Trickett, E. (1989). FES, WES, CIES, CES. Escalas de Clima social. Madrid: TEA.

- Ortega, R. (1996). Relaciones entre compañeros y compañeras escolares. Psicología de la Educación sociopersonal. Madrid Fundamentos.
- Raczynski, D. & Muñoz, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Santiago: Maval Ltda.
- Westling, M. (2002). Análisis del clima social escolar: Aprendiendo en el Ambiente Escolar. Estados Unidos: Stockholm University
- Rodrigo, M. J.; Máiquez, M. L.; Martín, J. C. y Byrne, S. (2008). Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez, D. (2004). Diagnóstico Organizacional. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). Metodología y diseño de la investigación científica. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia. Barcelona: Gedisa.

6.1.2. Tesis

- Arévalo, E. (2002). Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes de secundarios del colegio claretiano de Trujillo. Tesis presentada para optar por el grado de Magister en Psicología, Mención: Psicología Educativa. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Unidad de Post-Grado. Facultad de Psicología. Lima, Perú
- Balbín F. y Najar C. (2014). La competencia parental y el nivel de aprendizaje en estudiantes de 5to a 6to grado de primaria. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado. Lima, Perú.
- Castañeda, M. (2007). Clima social escolar y adaptación de la conducta en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Mariano Santos Mateo de Trujillo. Tesis para optar el grado de licenciado en Psicología Universidad Cesar Vallejo.

- Gaitán y Felipe (2011). Clima social escolar y adaptación de conducta en alumnos con bajo rendimiento escolar del nivel secundario de la Institución Educativa Privada Salesiano San José. Tesis para optar el grado de Licenciado en Psicología Universidad Cesar Vallejo.
- Montero, Y. (2016). Competencia parental percibida y adaptación de conducta en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Julcán. Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología. Universidad Privada Antenor Orrego. Facultad de Medicina Humana. Escuela de Psicología. Trujillo, Perú.
- Purizaca M. (2012). Estilos educativos parentales y autoestima en alumnos de quinto ciclo de primaria de una institución educativa del Callao. Programa de Maestría para Docentes de la Región Callao. Escuela de Postgrado
- Salas, X y Flores, A. (2016). Competencia parental y empatía en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Arequipa. (Tesis de Grado, Universidad Católica San Pablo de Arequipa).

6.1.3. Revistas

- Estévez, Musitú, Murgui y Moreno (2008). Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. Revista Mexicana de Psicología. Vol 25, número 1, 119-128.
- Granada P. y Domínguez de la Ossa E. (2012). Las Competencias Parentales en contextos de desplazamiento forzado. Psicología desde el Caribe, Vol. 29 No. 2: May - Ago 2012. Bogotá, Colombia.
- Guillén de Maldonado, R. (2005). Resiliencia en la adolescencia. Revista de la Sociedad Boliviana de Pediatría, 44(1), 41-43. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-06752005000100011&lng=es&tlng=es.
- Masten, A. y Curtis, W. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaption in development. Development and Psychopathology, 12(3), 529-550. University of Minnesota, Minneapolis 55455, USA
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu . G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la

- autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 2009, 9, 1, 123-136
- Orcasita, L. y Uribe, A. (2010). La importancia del Apoyo Social en el Bienestar de los Adolescentes. *Psychologia, Avances de la disciplina*. 4(2), 69-82.
- Pérez C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2° de ESO. *Revista de Educación. España*. Extraído de: www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_16.pdf
- Rodrigo, M., Martín, J., Cabrera, E. y Máiquez M. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention*, vol. 18, núm. 2, 2009, pp. 113-120. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Madrid, España.
- Urzúa, A., Godoy, J. y Ocaño, K. (2011). Competencias parentales percibidas y calidad de vida. *Rev Chil Pediatr* 2011; 82 (4): 300-310

6.1.4. Linkografía

- Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). El clima percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación de la Región Metropolitana, Chile. Recuperado: <http://redalyc.uaemex.mx>.
- Mena, I. y Valdés, A. (2008). Clima social escolar. En Documento VALORAS UC, 2008,1-16. Recuperado de: http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

ANEXOS

ANEXO

Tabla A1

Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov de las puntuaciones en la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	Z(K-S)	Sig.(p)
Competencia Parental	.162	.000**
Implicación Parental	.129	.000**
Resolución de conflictos	.137	.000**
Consistencia disciplinar	.121	.000**

Nota:

Z(K-S) : Valor Z de la distribución normal estandarizada

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa

Tabla A2

Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov de las puntuaciones de la Escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	Z(K-S)	Sig.(p)
Clima Social Escolar	.142	.000**
Relaciones	.117	.000**
Desarrollo	.113	.000**
Estabilidad	.120	.000**
Cambio	.109	.000**

Nota:

Z(K-S) : Valor Z de la distribución normal estandarizada

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01 : Muy significativa

*p<.05 : Significativa

En las tablas A1 y A2, se muestra los resultados de la aplicación de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov aplicada para evaluar el cumplimiento del supuesto de normalidad en las distribuciones de las variables en estudio. En la Tabla A1, se aprecia que las dimensiones de la Competencia Parental, difieren muy significativamente ($p < .01$), de la distribución normal. En lo que respecta a la Clima Social Escolar (Tabla A2), se establece que sus dimensiones, difieren muy significativamente ($p < .01$), de la distribución normal. De los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de normalidad se deduce que para el proceso estadístico de evaluación de la correlación entre Competencia Parental Percibida y Clima Social Escolar, debería usarse la prueba no paramétrica de correlación de Spearman.

Tabla B1

Correlación ítem-test en la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH-H) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

Implicación Parental		Resolución de conflictos		Consistencia disciplinar	
Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem01	.334	Ítem17	.429	Ítem01	.527
Ítem02	.584	Ítem18	.443	Ítem02	.449
Ítem03	.516	Ítem19	.678	Ítem03	.459
Ítem04	.458	Ítem20	.389	Ítem04	.388
Ítem05	.231	Ítem21	.482	Ítem05	.279
Ítem06	.445	Ítem22	.552	Ítem06	.329
Ítem07	.324	Ítem23	.541	Ítem07	.307
Ítem08	.575	Ítem24	.588	Ítem08	.558
Ítem09	.354	Ítem25	.489	Ítem09	.642
Ítem10	.546	Ítem26	.521	Ítem10	.656
Ítem11	.332	Ítem27	.441	Ítem11	.623
Ítem12	.547	Ítem28	.605	Ítem12	.268
Ítem13	.415	Ítem29	.649		
Ítem14	.641	Ítem30	.382		
Ítem15	.363	Ítem31	.449		
Ítem16	.658				

Nota:

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

a : Ítem valido si ritc es significativo o es mayor o igual a .020.

En la Tabla B1, se presentan los índices de homogeneidad ítem-test corregido de las subescalas correspondientes a la Escala de Competencia Parental Percibida, donde se puede observar que todos los ítems que conforman el instrumento, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con la puntuación total, registrando valores que superan el valor mínimo requerido de .20, los mismos que oscilan entre .231 y .678.

Tabla B2

Confiabilidad en la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	α	Sig.(p)	Nº Ítems
Competencia Parental	.837	.000**	47
Implicación Parental	.807	.000**	31
Resolución de conflictos	.795	.000**	12
Consistencia disciplinar	.781	.000**	4

α : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01: Muy significativa

En la tabla C2, se muestran los índices de confiabilidad según el coeficiente Alfa de Cronbach, donde se observa que la Competencia Parental y sus subescalas registran una confiabilidad calificada como muy buena, por lo se deduce que la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH), presenta consistencia interna y que todos los ítems dentro de cada subescala tienden a medir lo mismo.

Tabla C1

Correlación ítem-test en la Escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

Relaciones				Autorrealización				Estabilidad				Cambio					
Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem01	.578	Ítem11	.691	Ítem21	.252	Ítem01	.654	Ítem11	.394	Ítem01	.617	Ítem11	.511	Ítem21	.483	Ítem01	.317
Ítem02	.364	Ítem12	.402	Ítem22	.59	Ítem02	.433	Ítem12	.243	Ítem02	.715	Ítem12	.642	Ítem22	.271	Ítem02	.414
Ítem03	.381	Ítem13	.669	Ítem23	.295	Ítem03	.421	Ítem13	.685	Ítem03	.687	Ítem13	.239	Ítem23	.708	Ítem03	.243
Ítem04	.561	Ítem14	.417	Ítem24	.451	Ítem04	.665	Ítem14	.418	Ítem04	.639	Ítem14	.308	Ítem24	.688	Ítem04	.445
Ítem05	.595	Ítem15	.501	Ítem25	.698	Ítem05	.626	Ítem15	.465	Ítem05	.598	Ítem15	.588	Ítem25	.585	Ítem05	.302
Ítem06	.617	Ítem16	.608	Ítem26	.381	Ítem06	.412	Ítem16	.629	Ítem06	.636	Ítem16	.414	Ítem26	.449	Ítem06	.34
Ítem07	.269	Ítem17	.536	Ítem27	.519	Ítem07	.522	Ítem17	.542	Ítem07	.591	Ítem17	.45	Ítem27	.238	Ítem07	.403
Ítem08	.478	Ítem18	.507	Ítem28	.496	Ítem08	.407	Ítem18	.596	Ítem08	.531	Ítem18	.494	Ítem28	.65	Ítem08	.423
Ítem09	.463	Ítem19	.514	Ítem29	.685	Ítem09	.545	Ítem19	.425	Ítem09	.593	Ítem19	.233	Ítem29	.518	Ítem09	.653
Ítem10	.362	Ítem20	.491	Ítem30	.229	Ítem10	.332	Ítem20	.592	Ítem10	.531	Ítem20	.64	Ítem30	.292	Ítem10	.415

Nota:

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

a : Ítem valido si ritc es significativo o es mayor o igual a .020.

En la tabla C1, se presentan los índices de homogeneidad ítem-test corregido de las subescalas correspondientes al Clima Social Escolar, donde se puede observar que todos los ítems que conforman el instrumento, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con la puntuación total, registrando valores que superan el valor mínimo requerido de .20, los mismos que oscilan entre .229 y .715.

Tabla C2

Confiabilidad en la Escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

	α	Sig.(p)	Nº Ítems
Clima Social Escolar	.907	.000**	90
Relaciones	.843	.000**	30
Autorrealización	.801	.000**	20
Estabilidad	.821	.000**	30
Cambio	.796	.000**	10

α : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.01 : Muy significativa

En la Tabla A4, se muestran los índices de confiabilidad según el coeficiente Alfa de Cronbach, donde se observa que el Clima Social Escolar y sus subescalas registran una confiabilidad calificada como muy buena, por lo se deduce que la Escala de Clima Social Escolar (CES), presenta consistencia interna y que todos los ítems dentro de cada subescala tienden a medir lo mismo.

Tabla D1

Normas en percentiles de la Escala de Competencia Parental Percibida versión Hijos (ECPH-H) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo

Pc	Dimensiones				Pc
	General	Implicación Parental	Desarrollo	Estabilidad	
99	161	111	41	18	99
95	155	104	38	17	95
90	144	97	34	16	90
85	142	95	33	16	85
80	136	91	31	15	80
75	133	88	31	15	75
70	128	87	30	14	70
65	123	86	29	14	65
60	121	82	29	13	60
55	120	79	28	13	55
50	118	75	28	13	50
45	115	73	27	12	45
40	114	72	27	12	40
35	112	70	26	11	35
30	109	68	26	11	30
25	107	65	25	11	25
20	101	64	24	10	20
15	98	60	23	10	15
10	96	59	23	9	10
5	92	57	20	7	5
3	87	53	19	7	3
1	74	48	18	6	1

Nota:

Pc : Percentil

Fuente: Datos alcanzados en el estudio (Ramos, 2017)

Tabla D2

Normas en percentiles de la Escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo¹⁴

Pc	Dimensiones					Pc
	General	Relaciones	Autorrealización	Estabilidad	Cambio	
99	66	24	17	23	8	99
95	61	23	17	22	8	95
90	58	23	16	21	8	90
85	56	22	15	20	8	85
80	54	22	15	19	7	80
75	52	21	14	19	7	75
70	50	20	14	18	7	70
65	48	20	13	17	6	65
60	47	19	12	16	6	60
55	46	18	11	15	6	55
50	45	17	10	14	5	50
45	44	16	10	13	5	45
40	43	14	9	11	5	40
35	41	13	8	10	5	35
30	40	12	7	9	4	30
25	38	11	6	8	4	25
20	36	10	6	7	4	20
15	35	8	5	6	4	15
10	32	8	4	5	3	10
5	29	6	3	3	3	5
3	27	6	3	3	3	3
1	25	5	3	3	3	1

Nota:

Pc : Percentil

Fuente: Datos alcanzados en el estudio (Ramos, 2017)

ANEXO E: ESCALA DE COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA (Versión para hijos/as)

INSTRUCCIONES:

A continuación van a encontrar una serie de frases relacionadas con la función de ser padres.

Lean cada una de ellas detenidamente y contesten según su grado de acuerdo con cada frase, empleando para ello una escala de 4 puntos: **PIENSE COMO SUS PADRES**

AFRONTAN LAS SITUACIONES QUE MÁS ADELANTE SE ENUMERAN.

- Si no le ocurre NUNCA o muy rara vez anote.....1
- Si le ocurre A VECES o de vez en cuando anote.....2
- Si le ocurre CASI SIEMPRE anote.....3
- Si le ocurre SIEMPRE anote..... 4

- ☐ Por favor, **CONTESTE A TODAS LAS FRASES.**
- ☐ No empleen demasiado tiempo en cada una de las frases.
- ☐ Tengan en cuenta que no hay respuestas ni BUENAS ni MALAS.
- ☐ **MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION.**

	1	2	3	4
1. Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones				
2. Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino que ellos quieren				
3. Mis padres apoyan las decisiones que se toman en la escuela.				
4. Mis padres se adaptan a mis necesidades.				
5. Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen.				
6. Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaría)				
7. Comemos juntos en familia.				
8. Los padres tienen razón en todo.				
9. Repiten la frase "con todo lo que he sacrificado por ti"				
10. Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos				
11. Me imponen un castigo cada vez que hago algo malo.				
12. Mis padres abandonan sus asuntos personales por atenderme.				
13. Mis padres asisten a talleres que ayudan a mejorar la competencia como padres.				
14. Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal de la escuela.				
15. Mis padres suponen un ejemplo para mí.				
16. Las órdenes de mis padres las cumplo inmediatamente				
17. Dedicar un tiempo al día a hablar conmigo.				
18. Participo junto a mis padres en actividades culturales.				
19. Mis padres se interesan por conocer mis amistades.				
20. Me anima a que participe en proyectos a la comunidad.				
21. Mis padres asisten a las reuniones que se establecen en la escuela.				

22. Mis padres sufren cuando salgo sólo de casa.				
Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención.				
24. Mis padres suelen mostrarme sus sentimientos.				
25. Mis padres comparten aficiones conmigo.				
26. Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar.				
27. Les resulta complicado que se tengan en cuenta mis decisiones				
28. En mi casa celebramos reuniones de familiares y amigos.				
29. Mis padres charlan conmigo sobre como nos ha ido en la escuela.				
30. Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres.				
31. Mis padres fomentan que hablemos de todo tipo de temas.				
32. Salgo junto a mis padres cuando podemos.				
33. Mis padres insisten en que tenga una regularidad en cuanto a hábitos de higiene.				
34. Paso mucho tiempo sólo en casa.				
35. Estoy presente cuando mis padres discuten.				
36. Mis padres dedican todo el tiempo de su ocio para atendernos				
37. Las labores del hogar se hacen conjuntamente.				
38. Me siento sobreprotegido/a				
39. El dinero es un tema habitual de conversación en la familia.				
40. Mis padres disponen de tiempo para atendernos.				
41. Mis padres insisten mucho para que cumpla mis obligaciones.				
42. Mis padres toman las decisiones por separado				
43. Mis padres dedican una hora al día para charlar conmigo.				
44. Me orientan sobre mi futuro.				
45. En mi casa todos disfrutamos de nuestras aficiones.				
46. Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				
47. Mis padres dedican el tiempo suficiente a buscar soluciones.				
48. Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares.				
49. Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo.				
50. Las labores del hogar las realiza mi madre.				
51. Consigo lo que quiero de mis padres..				
52. Me molesta lo que mis padres dicen o hacen.				
53. Mis padres suelen percatarse de cuáles son mis necesidades				

ANEXO F: ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR

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



NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO

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

Anota las contestaciones en la hoja de respuesta, si crees que la frase es verdadera casi siempre verdadera, encierra una circunferencia la letra “V” (VERDADERO) y si crees que la frase es falsa o casi siempre falsa, encierra en una circunferencia la letra “F” FALSA. Sigue el orden de numeración que tiene las frases aquí y en la hoja de respuesta, para no equivocarte al anotar las respuestas. Una flecha te recordará que debes de pasar a la otra línea de la hoja.

Nota: cuando se habla de alumnos/profesores, puede entenderse también alumnas/profesoras

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.
5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.
6. Esta clase está muy bien organizada.
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir.
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.



10. Los alumnos de esta clase “están en las nubes”.
11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos.
13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.
14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.
15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados.
16. Aquí parece que las normas cambian mucho.
17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.
18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.



19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.
20. En esta clase se hacen muchas amistades
21. El profesor parece más un amigo que una autoridad.
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la clase.
23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder.
24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.
25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase.
26. En general, el profesor no es estricto.
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.



28. . En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor.

- 29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.
- 30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos.
- 31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.
- 32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares.
- 33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío.
- 34. . El profesor aclara cuáles son las normas de la clase.
- 35. Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben.
- 36. 36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.



- 37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.
- 38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.
- 39. Cuando una alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza.
- 40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho.
- 41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota.
- 42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar.
- 43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.
- 44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas
- 45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase.



- 46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos
- 47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.
- 48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.
- 49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.
- 50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones.
- 51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío.
- 52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.
- 53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.

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

81. Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.



82. A los alumnos realmente les agrada esta clase.

83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase.

84. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.

85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él.

86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho.

87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.

88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.

89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.

90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos

GRACIAS...

HOJA DE RESPUESTAS

Edad _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

Fecha de hoy: _____

Institución Educativa: _____

Grado/ Nivel _____

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 G: CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Yo, _____ con nº de DNI: _____, acepto participar voluntariamente en la investigación titulada **“Clima social familiar y resiliencia en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo”**, realizada por la Bachiller en Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego, Cinthya Milagros Ramos Amaya.

He sido informado sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación.

Firma del participante
DNI:

