

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA



Bases teóricas del clima social escolar

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

AUTOR

Maria Isabel Neyra Chinchay

ASESOR

Marilia Sibebe Cortez Vidal

<https://orcid.org/0000-0002-9360-9282>

Chiclayo, 2021

Índice

Resumen	3
Abstract.....	3
Bases Teóricas del Clima Social Escolar	4
Métodos.....	6
Resultados y Discusión	7
Conclusiones	14
Recomendaciones.....	15
Referencias	16
Anexos.....	19

Resumen

La presente investigación teórica de revisión narrativa tuvo como objetivo general analizar las bases teóricas del clima social escolar y como objetivos específicos comparar las definiciones del clima social escolar, caracterizar los tipos de clima social escolar y describir las dimensiones del clima social escolar. Se tuvo como criterio de inclusión documentos que tengan como máximo un periodo de 10 años de antigüedad y como criterio de exclusión documentos procedentes de fuentes no confiables u oficiales. Se empleó el análisis de documentos teóricos-científicos y la técnica de fichaje para seleccionar la información a estudiar, organizándola en relación a la definición de la variable, los tipos de clima y las dimensiones presentes en el clima social escolar. El análisis realizado, permitió definir al clima social escolar como la personalidad del entorno educativo que se forma a partir de las percepciones que los miembros tienen en base a las relaciones establecidas dentro del mismo, las características psicosociales, así como la parte organizativa y funcional del ambiente. Al caracterizar los tipos de clima social escolar, estos se pueden clasificar en clima social escolar positivo y clima social escolar negativo en relación a las consecuencias favorables o desfavorables que estos generan en los miembros del sistema educativo. Así mismo, se han descrito cuatro dimensiones que forman parte del clima social escolar, entre ellas, relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio.

Palabras clave: clima social, clima social escolar, comunidad educativa.

Abstract

The present theoretical investigation of narrative review had as a general objective to analyze the theoretical bases of the school social climate and as specific objectives to compare the definitions of the school social climate, characterize the types of school social climate and describe the dimensions of the school social climate. The inclusion criteria were documents that have a maximum period of 10 years old and the exclusion criteria were documents from unreliable or official sources. The analysis of theoretical-scientific documents and the recording technique were used to select the information to be studied, organizing it in relation to the definition of the variable, the types of climate and the dimensions present in the school social climate. The analysis carried out allowed to define the school social climate as the personality of the educational environment that is formed from the perceptions that the members have based on the relationships established within it, the psychosocial characteristics, as well as the organizational and functional part of the environment. When characterizing the types of school social climate, these can be classified into positive school social climate and negative school social climate in relation to the favorable or unfavorable consequences that these generate in the members of the educational system. Likewise, four dimensions that are part of the school social climate have been described, including relationships, self-realization, stability and change.

Keywords: social climate, school social climate, educational community.

Bases Teóricas del Clima Social Escolar

A lo largo de los años, el ser humano se desarrolla en múltiples contextos, tales como el ámbito familiar, laboral, social y escolar, siendo este último, uno de los contextos más influyentes en su formación, crecimiento personal y desarrollo social, tal como menciona Leria-Dulčić y Salgado-Roa (2019), el contexto escolar es un elemento fundamental en el desarrollo psicosocial de la persona, debido al rol que tiene en la promoción de factores protectores que aportan al aprendizaje y al desarrollo de habilidades esenciales para la vida de los estudiantes.

Considerando que la escuela está presente y forma parte de los ciclos vitales de las personas, viéndola como el lugar en donde los estudiantes conviven con su grupo de pares y docentes durante años y adquieren conocimientos mediante el proceso de socialización entre los mismos; es que se vuelve fundamental apuntar a que se tenga un buen desarrollo dentro de dicho contexto para potenciar y favorecer el año escolar, en lugar de interferirlo.

No obstante, se encuentra que el clima social y las relaciones interpersonales entre los alumnos en las instituciones educativas de nuestro país, se han ido deteriorando, ya que en los últimos años se ha visto el incremento de casos reportados por violencia escolar en el Perú. Frente a ello, el Ministerio de Educación del Perú (2018) publicó un informe respecto al Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar de los años 2013 al 2018 en donde se detalla que, del año 2017 al 2018 el número de casos reportados se incrementó en un 70 % teniendo, además, un mayor porcentaje la violencia entre escolares con un 54%.

Y, a pesar de la relevancia del tema en el Perú, el clima social escolar ha sido poco investigado, encontrándonos frente a una realidad con escasa información que detalle cómo es el clima social dentro de las instituciones educativas peruanas (Villanueva, 2020). Además, se ha expuesto que las consecuencias y el impacto que tiene el clima social escolar, ya sean positivos o negativos, afectan a todos los miembros que forman parte de la comunidad educativa (Baeza, 2020).

Por lo que, en base a lo anteriormente mencionado, surge como propuesta estudiar el clima social escolar, el cual es definido como la percepción que tiene una persona acerca del ambiente en donde lleva a cabo sus actividades escolares, contemplando aspectos como la forma de percibir a la institución a la que se ha ingresado, la apreciación que se tiene frente a

las normas, creencias, el tipo de convivencia y las características de los vínculos establecidos en el ámbito escolar (Arón et al., 2012). Y, debido al impacto que este tiene en los estudiantes y en efecto, en todo el sistema escolar, es que se vuelve esencial el conocimiento y análisis del clima social escolar como variable de investigación.

De esta manera, frente a la realidad antes descrita, se formuló como interrogante ¿Cuáles son las bases teóricas que sustentan al clima social escolar?

Se planteó como objetivo general analizar las bases teóricas del clima social escolar, teniendo como objetivos específicos comparar las definiciones del clima social escolar, caracterizar los tipos de clima social escolar y describir las dimensiones del clima social escolar.

En vista a que nos encontramos ante una realidad en donde se cuenta con poca información e investigaciones respecto a la variable de clima social escolar, a pesar de la relevancia del tema en nuestro país, es que se considera importante realizar esta investigación, principalmente con el fin de contribuir en el conocimiento de las bases teóricas que explican el clima social escolar, partiendo de su definición, los tipos de clima social escolar y las dimensiones que conforman el clima social escolar. Del mismo modo, esta investigación permitirá a la población en general y a diversos investigadores plantearse una concepción clara y concisa respecto al tema. Así mismo, facilitará información que aportará al marco y revisión teórica para el diseño y desarrollo de futuras investigaciones e intervenciones relacionadas al tema estudiado.

Métodos

Se desarrolló una investigación teórica de revisión narrativa, debido a que el estudio se enfocó en realizar una revisión y análisis riguroso de las bases teóricas acerca de una variable en concreto, sin brindar datos o aportes empíricos (Ato et al., 2013). Para la recolección de la información, se emplearon bases de datos como SciELO, Redalyc, Dialnet y el motor de búsqueda de Google Académico, mediante las palabras claves de clima social escolar, CES, Moos, Arón y Milicic.

Para el proceso de selección de la información, se tuvo como criterio de inclusión artículos de investigación y libros que tengan como máximo un periodo de 10 años de antigüedad y como criterio de exclusión documentos procedentes de fuentes no confiables.

Se empleó el análisis de documentos teóricos-científicos y la técnica de fichaje para seleccionar la información a estudiar, organizándola en función a la fecha de publicación y el aporte que brindan al estudio de la variable de clima social escolar, en relación a la definición, los tipos de clima y las dimensiones presentes en el clima social escolar.

Con respecto a los principios éticos se tuvo en cuenta el respeto a los derechos de autor, citando y referenciando los documentos utilizados para la creación de esta investigación, respetando la propiedad intelectual de los investigadores, lo cual se evidenció en el informe arrojado del programa antiplagio turnitin en donde el puntaje de similitud alcanzado fue menor o igual al 30% (Anexo A). Así mismo, toda la información recolectada fue empleada únicamente con fines de investigación.

Resultados y Discusión

Análisis de las bases teóricas del clima social escolar

Definición de clima social escolar

Al momento de definir la variable clima social escolar, se parte desde la conceptualización del clima social el cual, según Moos (1974, citado en Valqui, 2012) se concibe como la personalidad de un entorno que se forma a partir de la percepción que tienen las personas que conviven en él en base a ese ambiente y a las relaciones establecidas dentro del mismo. En ese sentido, se infiere que, al hablar del clima social escolar, se hace alusión a la personalidad del ambiente educativo, la cual se construye a partir de la percepción que los estudiantes o docentes tienen respecto al entorno escolar, principalmente referente al salón de clase, a partir de la interacción presentada entre los alumnos y entre docentes y estudiantes.

Para una mejor explicación de la variable, Moos y Trickett (1974, citado en Paneiva et al. 2016) toman en cuenta dos puntos importantes para consolidar su definición, entre ellos los acuerdos pautados por los miembros que forman parte del entorno y las características del ambiente en donde se concretan, los cuales influirán en el comportamiento de los miembros del sistema educativo.

En esta línea, distintos autores coinciden con la definición propuesta por Moos y Trickett, concibiendo al clima social escolar como la percepción que tiene una persona acerca de las interacciones que se dan dentro del entorno escolar, refiriéndose al alumnado y los diversos miembros del sistema, específicamente sus compañeros de clase y su docente (Arón, et al., 2012; Martínez-Muñoz, citado en López & Bisquerra, 2013; Ortiz et al., 2014).

No obstante, al momento de identificar los aspectos que influyen en la percepción del clima social escolar generada por los estudiantes, cada autor propone o incluye distintos elementos; toman en cuenta aspectos organizativos de la clase, el trabajo y orientación del profesorado, los objetivos propuestos y los roles desempeñados, resaltando la presencia de relaciones con unión y calidad socioafectiva (Martínez-Muñoz, citado en López & Bisquerra, 2013), contemplan las creencias y normas que caracterizan el ambiente escolar y el tipo de convivencia establecida dentro del mismo, orientados en función a las experiencias vividas por parte de los miembros dentro del sistema escolar (Arón & Milicic, 2012), así como los valores presentes en la comunidad educativa, junto a las acciones que ejercen los miembros para

cumplir con las misiones propuestas en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje (Ortiz et al. 2014).

Por otra parte, se hallaron definiciones centradas en el clima social escolar como características psicosociales que se presentan en el centro educativo, incluyendo aspectos funcionales, organizacionales y personales, que aportan e influyen en los procesos de la educación (Redondo, citado en Ojeda, 2018; Cere, citado en Sandoval, 2014). Si bien estos autores difieren al omitir a la percepción como elemento para definir al clima social escolar, coinciden con lo propuesto por Moos y Trickett al tomar en cuenta los aspectos organizativos, que equivalen a los elementos de orden y dirección que rigen dentro del entorno, como las normas, reglas, actividades y objetivos propuestos por los miembros de la comunidad educativa, junto a las funciones que cada uno ejecuta en respuesta a los mismos.

De esta manera, se considera oportuno tomar la definición propuesta por Moos y Trickett, ya que estos autores incluyen aspectos generales que engloban el clima social escolar, brindándonos una definición más completa al tomar en cuenta ambas perspectivas; en función a la percepción de los alumnos en cuanto a las interacciones y relaciones establecidas dentro del salón de clase y las características psicosociales del tipo de convivencia presentada; así como la parte organizativa y funcional del ambiente; indicando, además, que dichos aspectos, en conjunto, tienen influencia en el comportamiento de los que integran el contexto escolar.

Tipos de clima social escolar

Los autores han descrito y nombrado de múltiples maneras los tipos del clima social escolar, no obstante, todos coinciden al presentar dos contextos en los que este puede desarrollarse, uno favorable y otro desfavorable, según las consecuencias que estos desencadenen en los miembros del sistema educativo.

Para el análisis de este apartado, se tomaron como referencia a los autores Arón y Milicic y a Baeza, quienes coinciden al hablar de las dos tipologías del clima, concretando las características y consecuencias que estos conllevan en los estudiantes, docentes y familias.

Clima social positivo. Este tipo de clima, también es denominado como clima social nutritivo, en donde, tanto Arón y Milicic como Baeza, coinciden en que ambos términos se pueden emplear como sinónimos. Pues, ambos hacen alusión al impacto favorable que este clima tiene en los miembros de la comunidad educativa.

El clima social positivo es definido como aquel que posee un ambiente con una convivencia positiva, en donde se presenta motivación por la participación, colaboración entre

los miembros, apertura para el aprendizaje y se da el predominio de sentimientos positivos (Arón & Milicic, 2000, citado en Milicic & Arón, 2017). Representando así un ambiente en donde los miembros se sienten pertenecientes y muestran conformidad con el ambiente y la convivencia establecida dentro del mismo.

Dentro de los sentimientos positivos que este clima genera en los estudiantes, se encuentran sensaciones de seguridad, tranquilidad, comprensión, alegría y gratitud, permitiéndole a los estudiantes sentirse queridos y valorados (Baeza, 2020; Milicic & Arón, 2017).

Al caracterizar al clima social positivo, Arón y Milicic (citados en Arón et al., 2017) y Baeza (2020), proponen características en función a los estudiantes, en donde se cuenta con actividades que los motivan, se brinda fácil acceso a la información, perciben justicia dentro del salón de clase, predomina el valor y reconocimiento a cada estudiante, hay un adecuado abordaje y solución de conflictos, se genera un sentido de pertenencia en relación al conocimiento y cumplimiento de las normas del salón, permitiendo estimular la creatividad y el desarrollo personal de los estudiantes, junto al desarrollo de habilidades sociales y el grado de responsabilidad social de los estudiantes.

Con respecto a las consecuencias o el impacto que este tipo de clima tiene dentro de la comunidad educativa, se considera que, para los estudiantes aporta a su creatividad, potencia sus talentos y les brinda confianza en ellos mismos y en los demás; en cuanto a los docentes, les permite sentirse respetados, competentes y favorece a su crecimiento tanto personal como profesional; y en cuanto a las familias, les permite sentir unión con la escuela en el apoyo con la educación de sus hijos y el recibimiento de orientación y apoyo emocional ante las situaciones difíciles que se puedan presentar (Arón et al., 2017). De esta manera, se coincide con la propuesta de Baeza (2020), al afirmar que el clima social escolar afecta a todos los miembros del sistema escolar, sin excepción.

Además, según los resultados de diversas investigaciones, se encuentra que un buen clima escolar impacta en el aprendizaje de los estudiantes, la satisfacción con la vida y la impresión que los estudiantes tienen sobre sí mismos (Leria-Dulčić & Salgado-Roa, 2019), favorece la convivencia escolar, permite la expresión de valores que aportan al progreso académico y emocional, tiene un impacto en el autoconcepto de los estudiantes y en la reducción de los índices de acoso escolar (Flores & Neyra, 2016; Valdéz-Cuervo et al., 2018).

De manera general, en este tipo de clima, se observan características de un ambiente en donde hay una convivencia armoniosa caracterizada por el respeto mutuo y reciprocidad en función al apoyo, afecto y cooperación brindada por cada miembro del entorno escolar.

Observando de esta manera que el clima social positivo tiene efectos favorables para los miembros del sistema educativo, promoviendo y fomentando aspectos que aportan y benefician a su crecimiento personal y académico.

Clima social negativo. Este tipo de clima, también es catalogado como clima social tóxico, haciendo alusión a la contaminación que produce en el ambiente, en donde los elementos negativos predominan y eclipsan a los positivos, causando efectos negativos en los miembros del sistema y su convivencia (Arón & Milicic, citado en Milicic & Arón, 2017).

En el clima social negativo, la interacción entre sus miembros es caracterizada por la agresión y malos tratos (Milicic & López de Lérída; Serrate, citado en Arón et al., 2012). Percibiéndose un ambiente en donde priman las relaciones de poder y dominio, presentando rigidez e individualidad, privando a sus miembros de la libertad y democracia (Molina de Colmenares y Pérez de Maldonado, citado en Arón et al., 2017).

Al momento de caracterizar este tipo de clima, Arón & Milicic son quienes describen a mayor detalle esta tipología, indicando que en este clima los estudiantes perciben injusticia, reciben mayor crítica y descalificación, debido al énfasis que se da a los errores que puedan cometer, hay rigidez en el ambiente y en el cumplimiento de las normas, obstaculiza su creatividad, su crecimiento personal y afronta los conflictos de manera autoritaria o evasiva (Arón & Milicic, citado en Arón et al., 2017).

Encontrando así, que este tipo de clima genera sensaciones negativas en los estudiantes como inseguridad, miedo, sensación de estrés, hostigamiento, falta de interés, cansancio, depresión, furia, frustración, incompetencia, egoísmo, agotamiento mental y físico (Milicic & Arón, 2017; Baeza, 2020). En consecuencia, todo esto generaría que los miembros no se sientan a gusto habitando en ese entorno, dificultando el sentido de pertenencia y, al presentar conductas hostiles, habría una mala convivencia, imposibilitando que se desarrollen vínculos significativos y saludables entre los miembros, interrumpiendo sus procesos de socialización y aprendizaje.

De esta manera, se obtiene que existen entornos escolares que, al ser positivos, favorecen al estudiante brindándole sensación de seguridad, afecto y relevancia, permitiendo su crecimiento personal. Mientras que, los climas sociales negativos, generan en los estudiantes sensaciones desfavorables que afectan a su salud física y mental.

Dimensiones del clima social escolar

Moos y Trickett, describen a detalle las dimensiones que forman parte del clima social escolar, entre ellas: relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio.

Relaciones. En esta dimensión se incluye el nivel de integración que los estudiantes tienen en el salón de clase y el apoyo mutuo que reciben entre sí. De esta forma, se toma en cuenta la implicación que los estudiantes tienen con las actividades escolares junto al grado de interés y participación que se presenta entorno a ellas, así como el nivel de compañerismo y apoyo brindado en la realización del trabajo colaborativo. Del mismo modo, se considera al docente y el grado de ayuda que este brinda a los estudiantes, manteniendo una comunicación abierta, mostrando confianza en ellos e interés hacia sus ideas (Moos & Trickett, citado en Carrasco 2018).

Consecuentemente a ello, Rivera et al. (2018), consideran que las relaciones entre los estudiantes tienen gran protagonismo en el clima social escolar, sin embargo, en ocasiones puede ser difícil para el docente identificar la presencia de problemas interpersonales que pueden estar afectando dichas relaciones entre los estudiantes debido a que estos pueden ocultarlo o reservarlo por diversas causas. Por lo que, se explica la importancia que el docente cree un clima de confianza, en donde los estudiantes se sientan libres y cómodos de compartir sus experiencias, sentimientos e ideas, siendo de esta manera, la afiliación existente entre estudiantes y docentes un elemento esencial que aporta al desarrollo de buenas relaciones interpersonales dentro de la clase.

En la misma línea, se concuerda que esta dimensión es una de las más resaltantes al momento de describir al clima social escolar, ya que, como se ha detallado previamente, las relaciones y convivencia que los miembros establecen dentro del contexto educativo son elementos esenciales a la hora de concretar la definición de la variable, siendo útil, además, el aporte que brindan Rivera y sus colaboradores, al resaltar el rol que cumplen los docentes dentro de la promoción de acciones que aportan al desarrollo de esta dimensión, que en efecto pueden favorecer a la percepción de un buen clima social escolar.

Autorrealización. Considera el grado de importancia que se le da al desarrollo y cumplimiento de las tareas escolares junto a los temas tratados en clase. En ella, se ve la relevancia que los estudiantes le otorgan al hecho de culminar las tareas escolares junto al énfasis que el docente les brinda a los temas expuestos en clase. Del mismo modo, se ve la importancia que se otorga al esfuerzo por obtener una buena calificación y aprecio, así como el nivel de dificultad que se percibe para conseguirlas (Moos & Trickett, citado en Carrasco 2018).

En este sentido, Rivera et al. (2018), amplían el aporte que esta dimensión tiene desde la perspectiva de la realización de tareas y actividades escolares, explicando que estas permiten evaluar las capacidades de los estudiantes, identificando sus puntos fuertes y débiles. Y, en función a ello, consideran importante que los docentes establezcan pautas claras al momento de

dar la consigna e indicaciones de una tarea escolar, para así facilitar la colaboración y participación por parte de los estudiantes, animándolos con incentivos que los orienten a realizar un trabajo colaborativo con adecuada competitividad, resaltando el compañerismo entre los mismos.

De esta manera, se encuentra que esta dimensión se centra en la dinámica que presentan los miembros dentro del salón de clase con respecto a la elaboración y cumplimiento de las actividades escolares, siendo también, un elemento que aporta a las relaciones y la convivencia, debido a la interacción que los miembros generan mediante el trabajo en equipo o el apoyo que se brindan para el desarrollo de las actividades. Así mismo, esta dimensión aporta en gran magnitud al proceso de enseñanza, permitiéndole a los docentes atender a las necesidades educativas que presentan los estudiantes según el rendimiento obtenido en las actividades propuestas, buscando fomentar medidas que permitan incentivar el interés de los estudiantes por su cumplimiento.

Estabilidad. Incluye las actividades desarrolladas en relación a la consecución de los objetivos trazados y el funcionamiento de la clase. Con respecto a la organización, se incluye la importancia que se concede al orden en la realización de las tareas. Se ve que haya claridad al momento del establecimiento y cumplimiento de las normas establecidas por parte de todos los miembros. En cuanto al control, se incluye el grado en que el docente vela por el cumplimiento de las normas y las consecuencias que se presentan para los infractores de las mismas (Moos & Trickett, citado en Carrasco 2018).

En relación a ello, Rivera et al. (2018), consideran la influencia que esta dimensión tiene en el tipo de convivencia establecido dentro del salón de clase, en función a cómo se estructuran las normas y si estas se establecen de forma arbitraria o democrática, incluyendo el rol que cada miembro asume en cuanto a la ejecución de las normas y el grado en que estos velan por su cumplimiento, denotando así el nivel de respeto que se establece entre los miembros de la comunidad educativa (Rivera et al., 2018).

De esta forma, se coincide que esta dimensión hace alusión a la parte organizativa y funcional de la clase, haciendo alusión a la estructura y dirección que rigen a las actividades escolares, así como las acciones que los miembros presentan en consecución a ellas. Permitiendo así, ver el grado de conformidad y respeto que los estudiantes presentan en torno a ellas, siendo elementos que caracterizan al tipo de convivencia que, en consecuencia, aporta a la percepción del clima social escolar.

Cambio. Incluye la variedad e innovación que emplea el profesor en sus técnicas y estrategias que permitan estimular la creatividad de sus alumnos. Así como la forma en que los

estudiantes aportan a la planificación de actividades escolares (Moos & Trickett, citado en Carrasco 2018).

En esta línea, Rivera et al. (2018), suman el papel que el docente tiene en esta dimensión al afirmar que el nivel de cambio e innovación que se pueda presentar en el salón de clase, recae mayormente en los agentes educativos. Bajo esta perspectiva, indican que los docentes deben aprovechar las actividades escolares para potenciar habilidades de sus estudiantes y atender a las deficiencias académicas que puedan presentar con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje y favorecer al rendimiento académico. De esta forma, proponen que esto se puede lograr por medio de la expectativa que las actividades generen en los estudiantes, consiguiendo que estos se sientan atraídos e impulsados a asumir retos que fomenten su interacción con espacios que aporten a la adquisición de conocimientos, los cuales no solo contribuirán a su aprendizaje sino también a la formación de su personalidad.

De esta forma, se encuentra que esta dimensión aporta al proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo un elemento de interés para los centros escolares que se encuentran en la búsqueda de la calidad educativa. Permitiendo a los agentes educativos considerar estos aspectos para evaluar la atención que se le está brindando a las actividades y tareas escolares, en relación al contenido y enfoque que estos tienen con el fin de estimular la atención de los estudiantes, teniendo como propuesta la introducción de metodologías que activen el interés de los estudiantes y los motiven a presentar un rol activo en la participación de las actividades, con el fin de favorecerles a nivel académico y personal.

Conclusiones

Con respecto a la definición de clima social escolar, la propuesta realizada por los autores Moos y Trickett, es la que mejor enmarca al constructo, ya que engloba los diversos aspectos que la componen, unificando la percepción de los alumnos en función a las relaciones establecidas dentro del salón de clase y las características psicosociales del tipo de convivencia presentada; así como la parte organizativa y funcional del ambiente escolar, resaltando su influencia en el comportamiento de los que lo integran.

Al caracterizar los tipos del clima social escolar, nos encontramos que estos se pueden clasificar según los efectos que tengan en los miembros de la comunidad educativa, encontrando de esta manera un clima social positivo el cual genera efectos favorables en los estudiantes, permitiendo y potenciando su crecimiento personal; mientras que el clima social negativo conlleva efectos adversos, afectando la salud física y mental de los estudiantes, limitando sus oportunidades de desarrollo.

En relación a las dimensiones del clima social escolar, se reconocen y describen cuatro dimensiones. La dimensión de relaciones se centra en la interacción, junto al grado de apoyo y colaboración establecida entre los miembros de la clase; la dimensión de autorrealización se enfoca en la importancia que se da a la realización de tareas escolares; la dimensión de estabilidad incluye las actividades que aportan a la organización y funcionamiento de la clase; y la dimensión de cambio atiende a la diversidad e innovación de las actividades escolares.

Recomendaciones

Enfocar investigaciones en el estudio de la variable clima social escolar con el fin de actualizar el campo de conocimiento con base en la definición inicialmente propuesta por Moos y Trickett.

Dentro de la autoevaluación de las instituciones educativas, considerar como un criterio relevante el conocer el clima social escolar que predomina en el centro educativo con el objetivo de tomar medidas de acción en función a los resultados encontrados y así, promover la creación de un clima en donde primen sentimientos positivos que favorezcan al desarrollo académico y personal de cada uno de los miembros del sistema educativo.

Incluir capacitaciones dirigidas a los agentes educativos en donde se les brinde estrategias para implementar en el salón de clase, con base en las dimensiones propuestas del clima social escolar, para así apuntar a la formación de un entorno que facilite el desarrollo de una convivencia sana, la creación de un ambiente organizado y funcional, junto a la promoción de habilidades y destrezas que permitan potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes.

Referencias

- Arón, A.; Milicic, N. & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación— Escala de Clima Social Escolar, ECLIS—. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64724634010.pdf>
- Arón, A.; Milicic, N.; Sánchez, M. & Subercaseaux, J. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Agencia de Calidad de la Educación. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4487/Convivencia_escolar.pdf?sequence=1
- Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29 (3), 1038-1059. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>
- Baeza, S. (2020). Clima social escolar. *COLOQUIO*; 1(64), 8-16. <http://revistas.uazuay.edu.ec/index.php/coloquio/article/view/292/446>
- Carrasco, A. (2018). *Clima social escolar y adaptación de conducta en adolescentes de una Institución Educativa de Chiclayo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/5338/Carrasco%20Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Flores Morales, J. A., & Neyra Huamaní, L. (2016). Clima social escolar y el autoconcepto en estudiantes en una institución educativa nacional de Lima Norte. *Consensus*, 21(1), 71–83. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/consensus/article/view/984/896>
- Leria-Dulčić & Salgado-Roa (2019). Efecto del clima social escolar en la satisfacción con la vida en estudiantes de primaria y secundaria. *Revista Educación*, 43(1), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415027>
- López, L.; & Bisquerra, R. (2013). Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria. *ISEP Science*, 1(5), 62-77. <http://programatreva.org/wp-content/uploads/2021/07/Articulo-Clima-Lopez-Bisquerra-ISEPSICENCE.pdf>

- Milicic, N. & Arón, A. (2017). *Clima Social Escolar y Desarrollo Personal*. Ediciones UC. https://books.google.com.pe/books/about/Clima_social_escolar_y_desarrollo_person.htm?id=vHvDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Ministerio de Educación del Perú (2018). *Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar – SíseVe*. <http://www.siseve.pe/Web/file/materiales/Informe-Memorias-S%C3%ADseve.pdf>
- Ojeda (2018). *El clima social escolar y el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria en las áreas de comunicación y matemática de las II.EE. “Virgen de Chapi - Circa” y “Héroes del Cenepa” Distrito de Paucarpata - Arequipa – 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional De San Agustín]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6853/EDMojalac.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortiz, M.; Prado, V. & Ramírez, M. (2014). Clima social escolar: discusión desde la adaptación y validación del CES (Escala de Clima Social Escolar). *Opción*, 30(73), 88-100. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31035398004.pdf>
- Paneiva, J.; Bakker, L. & Rubiales, J. (2016). Características socio -emocionales del contexto de enseñanza y aprendizaje: estudio del clima social escolar en instituciones educativas de la ciudad de Mar del Plata. *Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación*, 1(13), 1-6. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/81158/CONICET_Digital_Nro.0e2fda46-0d44-4314-b0c5-de012a3def3b_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Rivera, E., Usta, W. & Perozo, S. (2018). Clima social escolar de estudiantes de la institución educativa Dolores Garrido de Gonzáles, Córdova, Colombia. *Revista electrónica multidisciplinaria*. 1(1), 197-216. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/dataciencia/article/view/29811/30787>
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362014000200007&script=sci_arttext

- Valdéz-Cuervo, A., Tánori-Quintana, J. Sotelo Quiñonez, T. & Ochoa-Arreola, J. (2018). Prácticas docentes, clima social, seguridad escolar y violencia entre estudiantes. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(21), 109-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6516362>
- Valqui, A. (2014). *La inteligencia emocional y su relación con el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa n° 00815 de carrizal, año 2011*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional De San Martín-Tarapoto]. <http://tesis.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/2086/00-2-02983.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villanueva, R. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis de las interacciones entre docentes y estudiantes. *Revista peruana de investigación educativa*, 1(12), 187-216. <https://www.unicef.org/peru/media/8146/file/Revista%20peruana%20de%20investigaci%C3%B3n%20educativa%20-%20Edici%C3%B3n%202012.pdf>

Anexos

Informe turnitin

INFORME DE ORIGINALIDAD

7%

INDICE DE SIMILITUD

6%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

2%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

2

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

3

scielo.sld.cu

Fuente de Internet

1%

4

Submitted to Universidad Privada Antenor Orrego

Trabajo del estudiante

<1%

5

Submitted to Universidad Católica de Santa María

Trabajo del estudiante

<1%

6

Submitted to Universidad Peruana Los Andes

Trabajo del estudiante

<1%

7

ctaiepv.blogspot.com

Fuente de Internet

<1%

8

altamenteproductivos.blogspot.com

Fuente de Internet

<1%

9	repositorio.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
10	213.96.236.89 Fuente de Internet	<1 %
11	archive.org Fuente de Internet	<1 %
12	dl.dropboxusercontent.com Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	www.emagister.com.co Fuente de Internet	<1 %
15	www.entrepreneur.com Fuente de Internet	<1 %
16	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
17	www.oalib.com Fuente de Internet	<1 %
18	cpes.rcstn.net Fuente de Internet	<1 %
19	doaj.org Fuente de Internet	<1 %
20	prezi.com Fuente de Internet	<1 %

21 www.mcy.gov.ar <1 %
Fuente de Internet

22 (Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", <1 %
Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.
Publicación

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Apagado