



**Autónoma**  
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**TESIS**

CLIMA SOCIAL ESCOLAR, AGRESIÓN Y MIEDOS ESCOLARES EN  
ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA DE VILLA EL SALVADOR

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**AUTOR**

WILSON ALEXIS BECERRA HERRERA

**ASESORA**

MG. GUISELVA VANESSA MENDOZA CHÁVEZ

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

DESÓRDENES EMOCIONALES, DEPENDENCIA EMOCIONAL Y SU  
RELACIÓN CON LOS FACTORES DE RIESGO PARA LA SALUD Y  
CON EL DESARROLLO DE CONDUCTAS SALUDABLES

**LIMA, PERÚ, AGOSTO DE 2020**

## **DEDICATORIA**

A mi padre, madre,  
hermana y sobrino por  
apoyarme en lograr cumplir  
esta gran meta.

## **AGRADECIMIENTOS**

A todas aquellas personas que me compartieron sus conocimientos para poder culminar de forma satisfactoria los estudios en la universidad.

## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b> .....	ii
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	iii
<b>RESUMEN</b> .....	vii
<b>ABSTRACT</b> .....	viii
<b>RESUMO</b> .....	ix
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	x
<b>CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	
1.1. Realidad problemática .....	13
1.2. Justificación e importancia de investigación .....	15
1.3. Objetivos de la investigación .....	16
1.3. Limitaciones de la investigación .....	17
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	
2.1. Antecedentes de estudios .....	19
2.2. Bases teóricas científicas .....	23
2.2.1. Clima social escolar .....	23
2.2.2. Agresión .....	30
2.2.3. Miedos escolares .....	35
2.3. Definición de la terminología empleada .....	41
<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b>	
3.1. Tipo, nivel y diseño de investigación .....	44
3.2. Población y muestra .....	44
3.3. Hipótesis .....	46
3.4. Variables – Operacionalización .....	46
3.5. Métodos y técnicas de investigación .....	51
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	60
<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	
4.1. Resultados descriptivos e inferenciales .....	63
4.2. Contrastación de hipótesis .....	68
<b>CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES</b>	
5.1. Discusión .....	70
5.2. Conclusión .....	75
5.3. Recomendaciones .....	76
<b>REFERENCIAS</b>	

## ANEXOS

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Definición operacional del clima social escolar .....	46
Tabla 2	Definición operacional de agresión.....	48
Tabla 3	Definición operacional de miedos escolares .....	50
Tabla 4	Matriz de estructura factorial del cuestionario del clima social escolar .....	53
Tabla 5	Estadísticos de confiabilidad de la prueba de clima social del centro escolar .....	54
Tabla 6	Matriz de estructura factorial del cuestionario de agresión .....	56
Tabla 7	Estadísticos de confiabilidad de la prueba de agresión .....	58
Tabla 8	Matriz de estructura factorial de la escala de miedos escolares en adolescentes .....	59
Tabla 9	Estadísticos de confiabilidad de la prueba de miedos escolares ....	61
Tabla 10	Estadísticos descriptivos de la variable clima social escolar y sus dimensiones .....	64
Tabla 11	Estadísticos descriptivos de la variable clima social escolar y sus dimensiones .....	64
Tabla 12	Estadísticos descriptivos de la variable miedos escolares y sus dimensiones .....	65
Tabla 13	Niveles de la variable clima social escolar y sus dimensiones .....	65
Tabla 14	Niveles de la variable agresión y sus dimensiones .....	66
Tabla 15	Niveles de la variable miedos escolares y sus dimensiones .....	67
Tabla 16	Prueba Kolmogorov – Smirnov (K-S) para las variables de estudio	67
Tabla 17	Correlaciones entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de la agresión .....	68
Tabla 18	Correlación entre dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de los miedos escolares .....	68
Tabla 19	Correlaciones entre las dimensiones de la agresión y las dimensiones de los miedos escolares.....	69
Tabla 20	Correlación entre clima social escolar, agresión y miedos escolares .....	70

**CLIMA SOCIAL ESCOLAR, AGRESIÓN Y MIEDOS ESCOLARES EN  
ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
DE VILLA EL SALVADOR**

**WILSON ALEXIS BECERRA HERRERA**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ**

**RESUMEN**

La presente investigación fue realizada con el propósito de conocer el grado de correlación entre las variables: clima social escolar, agresión y miedos escolares en alumnos del nivel secundario. Los encuestados fueron de 100 adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 15 años de una institución pública del distrito de Villa El Salvador. Se aplicó Cuestionario del clima social del centro escolar adaptado por Gamarra para medir el clima social escolar, Cuestionario de agresión de Buss y Perry adaptado por Tintaya para la agresión y la Escala de miedos escolares en su versión para adolescentes creada por Zea (2019) para los miedos escolares. Los resultados obtenidos mostraron una relación baja, inversa y significativa entre la dimensión aspectos relativos a los profesores y la dimensión agresión física. Así mismo; una relación significativa, directa y baja entre las siguientes dimensiones: agresión verbal y la dimensión miedo a ser víctima de violencia por el docente (D3), y la ira con la dimensión (D3). También se halló que la dimensión hostilidad tiene una relación significativa, baja y directa con las dimensiones: miedo a ser víctima bullying y miedo al daño físico en la escuela; también una relación muy significativa, positiva y baja con las dimensiones D3 y miedo al fracaso escolar. Finalmente, no se halló una relación entre las tres variables estudiadas, pero si, una correlación significativa, directa y baja entre la agresión y los miedos escolares.

**Palabras clave:** clima social escolar, agresión y miedos escolares.

**SCHOOL SOCIAL CLIMATE, AGGRESSION AND SCHOOL FEARS IN  
STUDENTS OF THE SECONDARY LEVEL OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION  
OF VILLA EL SALVADOR**

**WILSON ALEXIS BECERRA HERRERA**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ**

**ABSTRACT**

The present investigation was carried out with the purpose of knowing the degree of correlation between the variables: school social climate, aggression and school fears in secondary school students. The respondents were 100 adolescents between the ages of 12 and 15 from a public institution in the Villa El Salvador district. The School Social Climate Questionnaire adapted by Gamarra was applied to measure the school social climate, Buss and Perry's Aggression Questionnaire adapted by Tintaya for aggression and the Scale of School Fears in its version for adolescents created by Zea (2019) to school fears. The results obtained showed a low, inverse and significant relationship between the dimension of aspects related to teachers and the dimension of physical aggression. Likewise; a significant, direct and low relationship between the following dimensions: verbal aggression and the fear of being a victim of violence by the teacher dimension (D3), and anger with the dimension (D3). It was also found that the hostility dimension has a significant, low and direct relationship with the dimensions: fear of being a victim of bullying and fear of physical harm at school; also a very significant, positive and low relationship with the D3 dimensions and fear of school failure. Finally, no relationship was found between the three variables studied, but there was a significant, direct and low correlation between aggression and school media.

**Keywords:** school social climate, aggression and school fears.



# **CLIMA SOCIAL ESCOLAR, AGRESSÃO E MEDOS ESCOLARES EM ALUNOS DO NÍVEL SECUNDÁRIO DE UMA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL DE VILLA EL SALVADOR**

**WILSON ALEXIS BECERRA HERRERA**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ**

## **RESUMO**

A presente investigação foi realizada com o objetivo de conhecer o grau de correlação entre as variáveis: clima social escolar, agressão e medos escolares em alunos do ensino médio. Os entrevistados eram 100 adolescentes entre 12 e 15 anos de idade de uma instituição pública no distrito de Villa El Salvador. O Questionário de Clima Social da Escola, adaptado por Gamarra, foi aplicado para medir o clima social da escola, o Questionário de Agressão de Buss e Perry adaptado por Tintaya para agressão e a Escala de Medos Escolares em sua versão para adolescentes criada por Zea (2019) para medos da escola. Os resultados obtidos mostraram uma relação baixa, inversa e significativa entre a dimensão dos aspectos relacionados aos professores e a dimensão da agressão física. Da mesma forma; relação significativa, direta e baixa entre as seguintes dimensões: agressão verbal e o medo de ser vítima de violência pela dimensão do professor (D3) e raiva com a dimensão (D3). Constatou-se também que a dimensão hostilidade tem uma relação significativa, baixa e direta com as dimensões: medo de ser vítima de bullying e medo de danos físicos na escola; também uma relação muito significativa, positiva e baixa com as dimensões D3 e o medo do fracasso escolar. Por fim, não foi encontrada relação entre as três variáveis estudadas, mas houve correlação significativa, direta e baixa entre agressão e mídia escolar.

**Palavras-chave:** clima social escolar, agressão e medos escolares.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad los adolescentes se encuentran inmersos a diferentes problemas psicosociales, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019a) menciona que esta población presenta una gran cantidad de problemas emocionales, como conductas inadaptas, depresión, ansiedad, comportamiento agresivo, miedos, temores, fobias, entre otros. Hoy en día los agentes socializadores y de enseñanza como lo son la escuela y la familia, cumplen un rol muy importante en el desarrollo del bienestar emocional del adolescente.

En la escuela los alumnos aprenden y desarrollan competencias, por eso, los climas sociales escolares inadecuados, como el ambiente perjudicial en el aula, la relación conflictiva profesor-estudiante y entre los estudiantes, pueden repercutir en promover conductas disruptivas o agresivas. Ante esto, los alumnos tienden a presentar una merma en su rendimiento académico, produciendo miedos, rechazos a las actividades que se puedan dar dentro del centro escolar (Arón y Milicic, 2000).

A nivel de Lima Sur Gamarra (2017) encontró altos niveles de agresión en los estudiantes de nivel secundario, lo que evidencia la presencia de comportamientos inadecuados dentro del ámbito escolar y que tienden a estar en presencia de clima sociales tóxicos, desfavoreciendo así el adecuado desempeño y desarrollo de las competencias socioemocionales de los alumnos.

El presente estudio pretende describir el comportamiento de las variables; clima social escolar, agresión y miedos escolares, y como estas se asocian en un determinado espacio de tiempo.

El estudio está conformado por cinco capítulos. En el capítulo uno, se describe el problema de la investigación; donde se presenta la realidad problemática, la justificación del estudio, los objetivos de investigación y las limitaciones de la investigación.

En el capítulo dos, se presenta el marco teórico, describiendo los estudios previos, tanto a nivel internacional como nacional. También se describe las bases

teóricas de las variables estudiadas, y la definición de la terminología empleada en el informe.

En el capítulo tres, se muestra el marco metodológico en el cual se describe el tipo, nivel y diseño del presente estudio; la población, muestreo y la muestra y las hipótesis de investigación. Así mismo, se describe las decisiones conceptuales y operacionales de las variables; y los métodos, técnicas de procesamiento y análisis de los datos.

En el capítulo cuatro, se presentan el análisis e interpretación de resultados de las variables estudiadas, describiendo los resultados descriptivos y los niveles, también los resultados inferenciales, y la contratación de la hipótesis general.

Finalmente, en el capítulo cinco, se presentan la discusión del estudio, las conclusiones y las recomendaciones pertinentes con base a los resultados obtenidos.

**CAPÍTULO I**  
**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## 1.1. Realidad problemática

La OMS (2019a) refiere que los adolescentes son demográficamente una de las poblaciones más significativas a nivel global, ya que en la actualidad conforman más del 20% de la población a nivel mundial, siendo superior en países subdesarrollados como en nuestro país, situación que incrementa la probabilidad de que los adolescentes que cursan el nivel secundario de educación básica regular puedan desarrollar trastornos emocionales y del comportamiento, que si no son abordados a tiempo pueden prolongarse hasta la vida adulta. La (OMS, 2019b) refiere que más del 50% de los trastornos psicológicos que se dan en la vida adulta tienen su inicio en la adolescencia, siendo los más frecuentes en la etapa escolar, las fobias, la depresión, la ansiedad, los miedos, el estrés y los problemas del comportamiento como el bullying, agresión, etc. los cuales se agudizan en las grandes ciudades, generando consecuencias, como suicidios y muertes prematuras, por ello es relevante que la escuela sea un agente de desarrollo para los estudiantes (Cancino y Cornejo, 2001).

Los dos espacios mediadores más importantes para el desarrollo y fortalecimiento social y emocional de los niños y adolescentes son; la familia y la escuela, debido a que en estos espacios los estudiantes adquieren habilidades y aprendizajes que les permitirán enfrentar los desafíos de la vida adulta, por ello es relevante que la escuela brinde a los estudiantes y docentes un clima armonioso, tolerantes que favorezca el desarrollo de sus integrantes, situación a tomar en cuenta en el contexto actual de las escuelas en el Perú, por lo que presentan en su gran mayoría un ambiente conflictivo con una gran variedad de factores que llegan a generar problemas psicosociales en los adolescentes y dificultades administrativas, situación que se evidencia en los bajos niveles de desempeño académico de los alumnos de las escuelas en el Perú a diferencia de los países de La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OECD (2016), este mismo organismo, indica que el clima escolar tienen mayor influencia en el alto rendimiento académico de los estudiantes que los recursos personales y materiales, por ello es relevante que el clima escolar en las escuelas de este nuevo milenio consideren a la educación como el cimiento para el desarrollo sostenible (OMS, 2019a).

Arón y Milicic (1999) consideran que el clima social escolar, es la percepción que tienen los alumnos, docentes, padres de familia y directivos sobre el ambiente de la escuela, siendo uno de sus elementos más importantes el apoyo positivo del profesor. Arón y Milicic (2000) consideran que existen climas escolares tóxicos y nutritivos, siendo el clima social escolar nutritivo, el que brinda el apoyo emocional suficiente para el aprendizaje y el desarrollo óptimo. En Villa El Salvador, lugar donde se desarrollará este estudio los adolescentes que cursan el nivel secundario presentan muchos problemas, siendo los principales; los altos niveles de agresión, bullying que tienden a incrementar los miedos escolares, los niveles de estrés y ansiedad que se manifiestan en los bajos niveles de autoconcepto de los estudiantes, como lo evidencia (Flores y Neyra, 2016) quienes identificaron una asociación positiva entre clima social escolar y el autoconcepto en 164 estudiantes en Lima Norte, lo que indicaría que un inadecuado clima social escolar está relacionado con una forma inadecuada en la manera que los alumnos se perciben psicológicamente a sí mismos, desarrollando así posibles desórdenes emocionales.

Es importante precisar que, otros de los factores negativos presentes en este distrito es la presencia de hogares con altos niveles de pobreza, situación que hace que los niveles de agresión y violencia escolar tiendan a ser altos, llegando incluso a representar a más de un tercio de los estudiantes, como lo demostró, Gamarra (2017) identificó que el 47.4% de estudiantes de secundaria en Lima Sur, presentan altos niveles de agresión, del mismo modo Quispe (2015) identificó que el 30.6% de adolescentes es víctima de bullying en Villa El Salvador, siendo uno de los lugares más frecuentes el aula en ausencia del profesor, el cual está directamente relacionado a inadecuados niveles de clima social escolar, ya que no cumple su principal rol como promotor del aprendizaje y desarrollo biopsicosocial, situación que afecta significativamente en la calidad de aprendizaje de los alumnos, el cual es bajo en las escuelas peruanas, puesto que según el Informe del examen PISA de OCDE (2016) menciona que el Perú ocupa los últimos lugares en comprensión lectora y en ciencias, debiéndose, probablemente, en gran medida a que el clima social escolar en las escuelas públicas peruanas son nocivos.

Ante lo mencionado se puede decir que existe una mayor prevalencia de escuelas de nivel secundario en Villa El Salvador que manifiestan climas tóxicos, puesto que solo favorecen el desarrollo de conductas disruptivas, como lo demuestran Pérez (2018) y Flores (2015) que identificaron asociación positiva entre clima social escolar y conductas disruptivas; adicionalmente Huamán (2014) identificó que los estudiantes con altos niveles de agresión presentan una percepción baja del clima social escolar en Lima, por ende son más propensos a desarrollar miedos escolares, que impiden el aprendizaje favorable y desarrollo psicosocial. En relación a los miedos escolares, en el Perú no se han desarrollado muchos estudios en adolescentes, siendo uno de los pioneros, el estudio de Bernabé y Gonzales (2009) al respecto mencionan la asociación directa entre miedos escolares y agresión, situación por la cual se concluyó que los altos niveles de miedos escolares incrementan la probabilidad de que los estudiantes desarrollen conductas agresivas.

Los argumentos presentados anteriormente, evidencian la predisposición de miedos escolares y agresión que se dan en los estudiantes de las escuelas en el Perú, son en gran medida por factores que involucran al clima social del centro escolar, tales como los climas tóxicos de las escuelas, los cuales se encuentran asociados a inadecuadas estrategias de socialización de los docentes y directivos, situación por el cual es importante desarrollar estudios que confirmen el tipo de asociación entre clima social escolar, agresión y miedos escolares en estudiantes de secundaria de Villa El Salvador. Ante ello se formula la siguiente pregunta: ¿Existe relación entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador?

## **1.2. Justificación e importancia de investigación**

El presente estudio presentó justificación teórica ya que los resultados obtenidos del clima social escolar, agresión y los miedos escolares en alumnos de la muestra estudiada, sirvió para poder actualizar y enriquecer futuras investigaciones, además, contribuirá como nuevo antecedente para futuros estudios relacionados al tema.

La investigación presentó pertinencia metodológica, puesto que se revisó las propiedades psicométricas de los instrumentos usados y se adecuó a la muestra estudiada, con el fin de generar evidencias de validez y confiabilidad más apropiada a las características de la muestra estudiada.

Así mismo, presenta importancia educativa puesto que los hallazgos en el presente estudio servirán para que el área de psicopedagogía del centro educativo pueda sugerir a las autoridades del colegio talleres de promoción de estilos educativos que fomenten el adecuado clima social escolar.

Finalmente, en cuanto a la utilidad práctica, el presente estudio, en base a los datos obtenidos, permitirá a las autoridades del centro educativo a tomar medidas preventivas tales como realizar charlas o talleres psicológicos para aquellos alumnos que tengan altos niveles de agresión y miedos escolares, y también el poder fomentar el adecuado clima social escolar con el fin de promover el buen desarrollo del alumno.

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

Describir los niveles del clima social escolar y sus dimensiones en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.

Describir los niveles de la agresión y sus dimensiones en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador

Describir los niveles de los miedos escolares y sus dimensiones en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador



Analizar si existe relación entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de agresión en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador

Analizar si existe relación entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de los miedos escolares en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador

Analizar si existe relación entre las dimensiones de agresión y las dimensiones de los miedos escolares en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador

### **1.3. Limitaciones de la investigación**

El presente estudio tuvo como limitación principal la de no generalizar los resultados a toda la población estudiada producto de la inaccesibilidad de evaluación a toda la población de estudio por motivos de la coyuntura problemática de salud pública que atraviesa el país. Así mismo, hubo escasa literatura de antecedentes que relacionen las tres variables. También, se tuvo la limitación de recojo de datos, puesto que el tiempo brindado por la institución educativa fue muy reducido.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Antecedentes de estudios**

### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Reyes, Resendiz, Alcázar y Reidl (2017) desarrollaron un estudio que buscó identificar las principales estrategias de afrontamiento de adolescentes mexicanos para enfrentar situaciones amenazantes que producen altos niveles de miedos. Para este estudio se ha considerado un tipo de investigación cuantitativa de diseño no experimental, considerando para la muestra a 400 adolescentes de escuelas secundarias de ambos géneros. Los instrumentos de medición empleados fueron; el Inventario de intensidad emocional ante el miedo el cual presenta nueve situaciones sociales que producen miedo y un Cuestionario con preguntas abiertas que evalúa el comportamiento frente a situaciones de miedo. El estudio concluye describiendo que el comportamiento frente a situaciones de miedo utilizados por las estudiantes mujeres es el desahogo emocional y la búsqueda de apoyo, mientras que las estrategias comportamentales de los varones es el afronte del problema, los cuales muchas veces se manifiestan con comportamientos agresivos y conductas para la distracción emocional.

Flores (2017) realizó una investigación que tuvo como finalidad relacionar el bullying con el clima social escolar en una institución educativa adventista. El estudio estuvo conformado por una muestra de 155 alumnos adolescentes de secundaria. La investigación fue de tipo correlacional y no experimental. Las pruebas psicológicas usadas fueron el Cuestionario de bullying de Navarro y el Cuestionario del clima social del centro escolar (CECSCE). Los resultados hallados fueron que bullying y el clima social escolar muestran niveles promedios, las dimensiones más prevalentes es el de violencia verbal y física en los alumnos. Finalmente se halló una relación baja, inversa y significativa entre el bullying y el clima social escolar.

Aristimuño y Noya (2015) realizaron un estudio que tuvo como objetivo el analizar la relación entre la convivencia escolar y el bullying en alumnos de educación secundaria de una provincia de Uruguay. La muestra estuvo conformada por 643 adolescentes de ambos sexos de dos centros educativos. El estudio siguió

una metodología no experimental y correlacional, se dio un espacio determinado de tiempo. Las pruebas usadas fueron elaboradas solamente para el presente estudio. Se halló que en promedio los alumnos padecen de bullying, siendo estos un 10%, se obtuvo una relación inversa y significativa entre la convivencia escolar y el bullying.

Tijmes (2015) buscó relacionar el clima social escolar y la violencia escolar en estudiantes de centros educativos de alta vulnerabilidad social de Chile. La muestra final estuvo conformada por 4015 estudiantes de ambos sexos de 13 colegios con edades entre los 10 y 18 años de edad. La investigación se realizó bajo un paradigma cuantitativo, con procedimientos no experimentales, el alcance fue correlacional. Los instrumentos psicológicos usados fueron cuestionarios adaptados para la población estudiada. La presente investigación halló que la violencia percibida fue del 61%, los cuales sostienen haber sido testigos de violencia, en cuanto al clima social escolar es categorizado como moderado. Se mostró la existencia de una asociación negativa significativa entre el clima social escolar y la violencia.

Pulido y Herrera (2015) desarrollaron un estudio que tuvo como objetivo identificar la relación entre el miedo y el rendimiento académico en 557 estudiantes de 12 a 18 años de un contexto pluricultural donde la muestra estaba constituida por el 54.2% de chicas, el 45.8% varones, el 64.5% musulmanes, el 35.5% cristianos. El tipo de estudio fue cuantitativo de diseño correlacional, siendo los instrumentos utilizados el Inventario de miedo para niños (FSSC-II) y las calificaciones de los alumnos. El estudio identificó niveles medio-bajos de miedo y medios en el rendimiento académico, influyendo en ellos las sociodemográficas de edad y cultura/religión. Identificando asociación inversa entre rendimiento académico y miedos escolares.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Segura (2019) buscó determinar la relación entre el clima social del centro escolar y la violencia escolar, en dos instituciones educativas de los Olivos, la muestra fue conformada por 500 alumnos de secundaria. El estudio fue de corte

descriptivo correlacional, transversal, y de diseño no experimental. Los instrumentos usados fueron el Cuestionario del clima social del centro escolar (CECSCE) y el Cuestionario de violencia escolar (CUVE3). Se halló niveles promedios para las dimensiones y la variable general del clima social escolar, y un nivel moderado para la violencia escolar, obteniéndose una relación inversa y significativa ( $r=-.686$  y  $p<.05$ ) entre el clima social escolar y la violencia escolar en las dos instituciones educativas evaluadas.

Carrasco (2018) buscó identificar el tipo de asociación entre el clima social del centro escolar con los niveles de adaptación comportamental de 145 estudiantes de secundaria de una institución pública de Chiclayo. El estudio es de tipo cuantitativo siendo el diseño correlacional descriptivo, siendo los instrumentos utilizados; una Escala de clima social escolar y un Inventario de adaptación conductual. En el estudio identificaron asociación directa y significativa entre el clima social escolar con la conducta disruptiva, del mismo modo se identificó que el 19.3% de los adolescentes presentan un nivel deficiente de clima social escolar el 44.8% un nivel promedio, un 26.9% un nivel bueno y solo un 9% un nivel excelente, en relación a las dimensiones, se halla un nivel bajo en D1; relaciones (26.9%), D2; autorrealización (21.4%), D3; estabilidad (10.3%) y D4; cambio (44.8%).

Pérez (2018) en Chiclayo, buscó identificar el tipo de asociación entre el Clima Social Escolar (CES) y Conductas Disruptivas (CD) de una institución educativa de Chiclayo 2017. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional, la muestra de investigación fue de 106 estudiantes, siendo los instrumentos utilizados la Escala de clima social escolar y la Escala de conductas disruptivas. El estudio identificó asociación inversa entre clima social escolar con conductas disruptivas; también se obtuvo que, el 29.2% presenta niveles medios de conductas disruptivas y un 17.9% presentando un porcentaje significativo en los niveles altos en sus dimensiones :17% desacato al profesor, 17.9% en incumplimiento de tareas, 13.2% en alteración del aula, 17% en desacato, del mismo modo en relación al clima social escolar el estudio identificó que el 44.3% presenta bajos niveles de autorrealización.

Ibarra (2018) realizó un estudio que tuvo como fin buscar la relación entre el clima social escolar y las habilidades sociales en alumnos de primero y segundo de secundaria de una institución educativa privada. La muestra fue sacada por un muestreo no probabilístico, obteniendo 70 alumnos, el tipo de estudio fue correlacional, de tipo transversal y de corte no experimental. Para el estudio se utilizó la Escala de habilidades sociales de Gismero y la Escala de clima social escolar de Moos. Los resultados hallados fueron que la mayoría de alumnos con un 49% poseen un nivel promedio de habilidades sociales, 37% un nivel alto y el 14% nivel bajo. Para el clima social escolar se obtuvo que los estudiantes perciben en un nivel promedio las cuatro dimensiones: Relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio. Finalmente se halló una relación directa, baja y significativa entre las variables estudiadas.

Chininin (2017) desarrolló un estudio que tuvo como objetivo buscar el grado de correlación entre el clima social escolar y el comportamiento agresivo en alumnos de segundo del nivel secundario de una institución educativa de Piura. El estudio fue de tipo correlacional, de corte no experimental, cuyo muestreo fue no probabilístico e intencional y se trabajó con una población de 75 estudiantes de los cuales 25 fueron evaluados. Los instrumentos aplicados fueron la Escala de clima social escolar y Cuestionario que mide el comportamiento agresivo, siendo ambos instrumentos válidos para la muestra. La investigación tuvo como resultados que el nivel de clima social escolar fue moderado con un 44%, el nivel del comportamiento agresivo fue promedio con un 64%, y se halló una relación significativa y negativa entre los factores del clima social escolar: relación, estabilidad, autorrealización y cambio con la variable comportamiento agresivo, y una correlación alta, inversa y significativa entre el clima social escolar y comportamiento agresivo.

Flores (2015) realizó un estudio que tuvo como objetivo el relacionar el clima social escolar y la conducta social en estudiantes de secundaria de una institución pública de Chiclayo. El estudio fue de diseño no experimental y correlacional. La muestra fue escogida por un método no probabilístico y por conveniencia y se evaluó a 155 alumnos de ambos géneros, se aplicó la Escala del clima social escolar (CES) y la Batería de socialización y autoevaluación. Los resultados mostraron que existe los alumnos mostraron niveles altos (95%) del área de ayuda

y bajos en el área de claridad escolar (24%), así mismo se encontró una relación negativa entre la dimensión relaciones interpersonales con el clima social escolar y una relación directa entre la conducta social y el clima social escolar.

## **2.2. Bases teóricas científicas**

### **2.2.1. Clima social escolar**

#### **Definición conceptual del clima social escolar**

El clima escolar ha sido uno de los constructos psicológicos que mayor importancia ha despertado en la comunidad psicológica y educativa en las últimas décadas, debido en gran medida a que se ha acumulado evidencia empírica de su asociación directa en el rendimiento académico y desarrollo biopsicosocial de los estudiantes, llegando a incluso a ser considerado por la UNESCO (2005) como un elemento importante en las escuelas para una educación de calidad.

Rodríguez (2004) indica que el clima social escolar son aquellos factores que de la escuela que permiten mejorar la relación entre los miembros de la comunidad educativa los cuales se encuentran integrados por un conjunto de procesos dinámicos que distinguen a la institución y sus productos educativos.

Por otro lado, Arón, Milicic y Armijo (2012) mencionan que el clima social escolar es la percepción que los miembros de la escuela, especialmente los estudiantes tienen del ambiente escolar, siendo ellos muy determinantes en el aprendizaje.

Posteriormente, Arón y Milicic (1999) indican que el clima social escolar es, la percepción de los miembros de la comunidad educativa del ambiente escolar, es decir la percepción de las normas, los compañeros, los directivos, docentes y el ambiente físico de la escuela.

Moos (1979) considera que el clima social en la escolar es, el conjunto de percepciones de los docentes y estudiantes de las normas y valores que distinguen una escuela; estos autores consideran que el clima social escolar es la que define

el tipo de interacción entre sus miembros siendo determinante para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

Trianes, Blanca, De la Morena, Infante y Raya (2006) señalan que el clima social escolar es un concepto novedoso en la psicología, definiéndola como la calidad de las interacciones entre estudiantes y docentes, y entre estudiantes y el centro educativo, el cual se manifiesta en la percepción del grado de bienestar de los estudiantes hacia los docentes y el centro educativo por el bienestar personal y sentimientos positivos dentro de la convivencia diaria en la escuela.

Nardone, Giannotti, y Rocchi (2003) afirman que el clima social familiar y escolar constituyen los dos pilares de la socialización en la adolescencia, siendo una institución indispensable en el desarrollo de las relaciones afectivas de los estudiantes.

Finalmente, Molina y Pérez (2006) considerando la teoría ecológica de Bronfenbrenner, la describen como aquella relación entre los estudiantes y docentes con el ambiente escolar, teniendo un rol importante en el desarrollo de las interacciones interpersonales entre estudiantes y docentes.

### **Importancia del estudio del clima social escolar**

Se han venido desarrollando muchos estudios sobre la importancia del clima social del centro escolar en dos grandes corrientes, los que consideran al clima escolar como un constructo unidimensional y las que la consideran como un conjunto de factores, es en la segunda corriente en la que encontramos a Trianes et. al (2006) los cuales postulan que el estudio del clima social escolar debe desarrollarse no como un constructo general que se denomina clima escolar, si no como dos constructos; como el clima académico y como el clima social de la clase, al cual lo denominaron como clima social del centro escolar.

**Clima académico.** - el cual hace referencia al grado en que el entorno educativo, es decir, los docentes, estudiantes, padres de familia y directivos influyen en el



entorno de aprendizaje, es decir promueve la cooperación de la comunidad educativa por mejorar los aprendizajes y la cooperación (Trianes et al. 2006).

**Clima social escolar.** - el cual hace referencia a la percepción del grado de las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, es decir, entre docentes y estudiantes, este clima hace que se desarrolle en la escuela un ambiente favorable para el desarrollo social, siendo promotor de habilidades prosociales y afecto, ya que una institución con altos niveles de clima social escolar favorece el desarrollo de sentimientos positivos en la convivencia diaria (Trianes et al. 2006).

La conceptualización de Trianes et al. (2006) sobre clima social escolar, es reafirmada por algunos autores como Sánchez (2009) el cual afirma que el clima social escolar, es determinante para desarrollar la convivencia y la comunicación asertiva en la escuela. Lo afirmado por este autor es muy relevante puesto que enfatiza en rol socializador determinante de la escuela para con los estudiantes en la vida adulta, dejando en un segundo plano la importancia de la escuela en el aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes. Es importante precisar que la esta conceptualización de la escuela es la promovida por la UNESCO dentro de los objetivos de desarrollo sostenible, que puntualiza que la escuela es el principal agente de cambio en la sociedad para las personas.

Por otro lado, Ceccini, González, Carmona y Contreras (2004) señalan que la importancia del estudio del inadecuado clima social escolar radica en su alta asociación con el desarrollo de comportamientos antisociales. Lo afirmado por estos autores es evidentes en las escuelas de públicas de Villa El Salvador, lugar donde se desarrollará este estudio por lo que presentan altos niveles de violencia, bullying y agresión.

### **Modelos teóricos del clima social escolar**

El estudio del clima social del centro escolar se ha desarrollado con mucha intensidad desde 1980, destacando algunos autores como (Anderson, Ryan, Shapiro, 1989) los cuales postularon cuatro dimensiones o concepciones.

- El clima entendido como la percepción de los estudiantes del ambiente escolar.
- El clima entendido como las características de los miembros de la escuela
- El clima entendido como la percepción de los docentes
- El clima entendido como el nivel de bienestar psicológico de los estudiantes en la escuela

Para este estudio se consideraron principalmente dos grandes modelos teóricos del clima social del centro escolar, el propuesto por Moss, Moos y Trickett (1989) el cual considera que el clima social del centro escolar, como el clima que se tienen dentro del aula desde la percepción del estudiante, este modelo teórico considera que el clima social escolar presenta cuatro dimensiones. Por otro lado, también se presentará el modelo teórico del clima social del centro escolar propuesto por Trianes et. al (2006), el cual considera al clima social escolar como la percepción del ambiente escolar de la escuela por parte de los estudiantes, estos autores consideran que se desarrolla mediante dos factores.

### **Modelo teórico de Moss, Moos y Trickett (1989)**

Este modelo teórico tetrafactorial considera que el clima social del centro escolar es producto de la interacción entre el entorno de la escuela y la interacción entre los estudiantes y docentes, estos autores consideran que esta dinámica en la escuela afecta el comportamiento de los estudiantes y docentes, postulándola en gran medida como clima del aula. Este modelo teórico considera cuatro dimensiones (las relaciones, la autorrealización, la estabilidad y el cambio).

### **Dimensión relaciones**

Hace referencia al nivel de integración de los estudiantes con el aula de clase, es decir evalúa el grado de colaboración entre los estudiantes, y se caracteriza por:

- El nivel de implicación de los estudiantes con su aula de clase, con las actividades escolares y con las tareas asignadas
- El nivel de filiación entre los estudiantes, es decir el nivel de lazos sociales y amistad para el desarrollo de las tareas.
- El nivel de ayuda y de preocupación de los docentes por los estudiantes, el cual se manifiesta en el tipo de comunicación entre estudiantes y docentes.

### **Dimensión autorrealización**

Es la importancia en el aula de clase de los estudiantes por las actividades y tareas escolares y se caracteriza por:

- La importancia en la realización de las tareas
- La importancia por la obtención de calificaciones altas, es decir un buen rendimiento académico

### **Dimensión estabilidad**

- Es el grado o nivel de compromiso y cumplimiento de los objetivos de las actividades planificadas en el aula de clase, y se caracteriza por:
- El nivel de organización de las actividades escolares y las tareas en el aula de clase
- El nivel de respeto de las normas dentro del aula de clase, el cual va en relación con la coherencia entre lo que propone y hacen los docentes y estudiantes en la escuela.
- El nivel de control de las normas castigos dentro del aula

### **Dimensión cambio**

En el grado de innovación y diversificación de las actividades y tareas dentro del aula de clase, esta dimensión se manifiesta comportamentalmente en el nivel de cooperación e integración activa con la finalidad de lograr nuevos aprendizajes en el aula de clase.

## **Modelo teórico de Trianes et al. (2006)**

Trianes y colaboradores consideran que se obtiene mayor utilidad al momento de estudiar el ambiente de trabajo educativo si se la considera como dos constructos separados y dependientes, estos dos constructos que conforman el clima escolar son; el clima académico y el clima social escolar, el primero hace referencia a la percepción del ambiente escolar para el adecuado desempeño de los estudiantes; mientras que el segundo componente; clima social escolar, hace referencia a las condiciones sociales mínimas para el desarrollo social y emocional de los estudiantes, estos autores consideran que el clima social escolar es, la percepción de los estudiantes del ambiente producto de la interrelación de los docentes estudiantes y los estudiantes con la escuela, siendo las dimensiones:

### **Dimensión clima asociado a los profesores**

Esta dimensión hace referencia a las condiciones sociales que se desarrollan dentro del aula por el profesor con la finalidad de que los estudiantes se integren e interrelacionen de forma positiva.

### **Dimensión clima asociado al centro escolar**

Esta dimensión hace referencia a las condiciones institucionales tanto en estructura como en organización de la escuela que funcionan para el bienestar de los estudiantes, siendo muy relevante para la integración de docentes profesores con los directivos.

Es importante precisar que este modelo teórico es el utilizado para el desarrollo de este estudio, puesto que el Cuestionario para evaluar Clima Escolar empleado para este estudio fue elaborado por estos autores considerando esta concepción teórica del clima social escolar.

A continuación, se presentarán la propuesta teórica del clima social del centro escolar propuesta por otros autores, los cuales evidencian el amplio interés por el desarrollo de esta problemática escolar.

### **Modelo Teórico de Olson y Wyett**

Estos autores consideran que el clima social escolar está compuesto por habilidades y competencias afectivas del docente, siendo ellas, la empatía, el respeto y la autenticidad, estas tres competencias son relevantes para el desarrollo de un ambiente escolar que favorezca el aprendizaje de los estudiantes. Considerando esta perspectiva teórica el clima escolar está compuesto por tres dimensiones.

#### **Empatía**

En esta dimensión hace referencia al grado en que el docente se involucra y entiende los problemas de los estudiantes, las escuelas y con docentes con altos niveles de empatía se percibe un clima social escolar favorable para el desarrollo emocional de los estudiantes.

#### **Autenticidad**

Esta dimensión hace referencia a que el docente debe presentarse ante los docentes como una persona auténtica, con sus valores y creencias, siendo congruente entre sus comportamientos y sentimientos

#### **Respeto**

Esta dimensión hace referencia al respeto que los docentes tienen por los estudiantes, fortaleciendo de esta manera el autoconcepto y autoestima de los estudiantes.

La importancia de este modelo teórico radica en la importancia que se le brinda al rol del docente en el desarrollo del clima social escolar, puesto que ellos son los encargados de tomar decisiones en el aula de clase.

### **2.2.2. Agresión**

#### **Definiciones de Agresión**

Para una mejor comprensión de los fenómenos estudiados en la presente investigación, es necesario precisar que no existe un consenso sobre la definición de la agresión en cuanto a conceptualización en la psicología, por ello en este trabajo de investigación presentaremos las definiciones de agresión de algunos autores entre los que destacan Hurlock (2000) quien conceptualiza la agresión como conductas que se caracterizan por presentarse hostiles hacia otra persona, representando una amenaza real, el cual se manifiesta mediante ataques físicos o verbales contra una persona que frecuentemente de la que se tiene alguna ventaja con la finalidad de imponer alguna regla.

Desde otro constructo, algunos autores han considerado a la agresión como parte de la personalidad, ya que al ser cada persona particular y distinta de la otra, hay la posibilidad de tener una serie de rasgos que actúen como factores de riesgo para emitir una conducta agresiva, es en ese contexto que Buss y Perry (1992) conceptualizan la agresión como una reacción de descarga de estímulos perjudiciales y para otros organismos, siendo esto parte de los rasgos de personalidad de la persona, reconociéndose como una variable de la personalidad, por lo tanto es una clase de respuesta permanente e intensa definida como el hábito de atacar y causar daño.

Para Moyer (1968) menciona que existen una gran variedad de estímulos que inducen a que se dé la agresión, entonces este término se puede definir como una conducta provocada por los siguientes determinantes:

- Irritabilidad
- Miedos

- Frustraciones
- Incapacidad de escapar de una situación problemática.

La definición planteada por Buss y Perry (1992) es la que se utiliza para este estudio, y la base del cuestionario con el cual se cuantifica la variable; en ese sentido, es importante mencionar que la definición presentada por estos autores involucra no solamente aquellos comportamientos manifiestos u observables, sino también la manera indirecta como se puede dañar a otro estudiante, esta podría ser a través de los apodos, el no incluirlo a la hora de jugar o evitar juntarse o sentarse a lado de él, generando así daño y perturbación emocional.

También se debe considerar que algunos estudiantes que agreden a otros, no siempre lo hacen por defenderse o de forma no planificada, tal como lo menciona Buss (2009), un enfoque importante desde la forma como estudia el autor la agresión es la intencionalidad de la agresión ya que esta siempre busca el agravio del otro, ya sea de forma física, verbal o psicológica. Es decir, existe siempre una intencionalidad y hasta de planeación del agresor hacia el agredido, alejándose totalmente de las definiciones de agresión como medio de supervivencia.

### **Clases de agresión**

En la literatura científica, se han definido desde diferentes enfoques los factores de la agresión; por ello, se presentará la propuesta de clasificación de Cairns y Cairns (2001), los cuales proponen que la agresión puede identificarse en tres clases, física, verbal y psicológica, y son:

#### **Agresión física**

Este tipo de agresión es la más común y frecuente y, el cual es definida como un tipo de agresión en la cual una persona ataca de causando daño tangible en la otra persona (Cairns y Cairns, 2001); es decir, los empujones, golpes y todo aquello que involucre el ofrecer estímulos nocivos o agresivos a otras personas, también pudiendo ser los materiales; por ejemplo, cortar con una tijera, tirar piedras o con

un cuchillo. A pesar de que el autor menciona que el modo más frecuente en el que se presenta esta clase de agresión es en defensa propia, también hay sujetos que la aplican de forma intencional o premeditada.

### **Agresión verbal**

Cairns y Cairns (2001) señalan que es una conducta impulsiva que se da forma verbal causando daño psicológico en la persona que recibe este tipo de estímulo aversivo, esto es apreciado muchas veces en las aulas de clases en donde los estudiantes se ponen apodos, insultan o se burlan de las algunas particularidad físicas, generando en el que recibe los insultos, sufrimiento y perturbación emocional, en donde dependiendo de las estrategias de afronte que tenga, sepa cómo salir o no de ese espacio tan incómodo, de no poder librarse o saber cómo manejarlo, es muy probable que entre en un desorden emocional como ansiedad o depresión.

### **Agresión psicológica**

Este tipo de agresión, afirma Cairns y Cairns (2001) que no es percibida a simple observación; sino, mediante las conductas que se producen posteriormente, Cairns y Cairns detallan que es una modalidad indirecta de daño, es decir que es una serie de acciones con fin de dañar, que una persona realiza para generar malestar sin hacer uso del daño visible. Este tipo de agresión es conceptualizada por Buss y Perry (1992) como las emociones y las cogniciones que acompañan la agresión física y verbal, conceptualizándola como ira y hostilidad, teniendo sus orígenes en la clasificación de la agresión psicológica de Girard (1983) que clasifica la agresión psicológica (agresión instrumental y agresión hostil).

### **Agresión instrumental**

Se caracteriza por no tener como objetivo, perjudicar a la víctima; sino, utilizar la agresión como instrumento para interferir en aquello que quiere alcanzar el agresor, como lo afirma Girard (1983) que la víctima no importa, solo el objetivo. En definitiva, el agredir al otro no constituye un refuerzo o aliento al agresor; sino,



el resultado que obtenga; como, por ejemplo, dañar a una compañera, para que se distraiga durante la elaboración de un trabajo y así sabotearla para poder ser el mejor trabajo de la clase.

### **Agresión hostil**

Este tipo de agresión psicológica se caracteriza, según Girard (1983), por el uso deliberado del comportamiento inadaptado, con la meta de simplemente dañar a la persona; es decir, en este tipo de agresión se rompen las normas sociales y morales, el objetivo es perjudicar, dañar, agredir o hasta asesinar a la otra persona.

### **Teorías de la agresión**

Algunas investigaciones de autores que abordan la agresión de forma científica, han discutido sobre cuál es la teoría más eficiente para un estudio empírico sistemático de la agresión, en ese sentido, se han propuesto muchas teorías, las cuales presentaremos a continuación.

### **Modelo en el déficit del procesamiento de la información social**

Este modelo de la agresión fue propuesto originalmente por Dodge y Coie en 1987 y reformulada múltiples veces, y sostiene principalmente, que los niños y adolescentes se enfrentan a eventos sociales con una serie de capacidades biológicas limitadas; por lo tanto, llevan innatamente estructuras cognitivas sociales de experiencias pasadas, a lo que llamó, guion cognitivo; por lo tanto, influye en el procesamiento de la información. Esta definición considera a la agresión como innata, y su presencia lo ha llevado a la evolución del hombre en la actualidad; en ese sentido, en esta definición se exime de la intencionalidad en la agresión de estudiantes a otros estudiantes en la escuela, atribuyendo la responsabilidad a las estructuras cognitivas-sociales, que mediante la evolución humana poseemos todas las personas desde niños.

### **Modelo social cognitivo de Bandura**

El autor del aprendizaje por observación, propuesta por Bandura (1977), resalta la importancia de los modelos sociales y su rol en el aprendizaje de las conductas agresivas, como lo demostró en el célebre experimento de niños con el muñeco bobo; ya que, demostró que los niños imitaban conductas de manera muy rápida; por lo tanto, si el modelo adulto que ellos siguen presenta conductas agresivas, el estudiante presentará conductas agresivas.

En esta conceptualización Bandura partiendo de que toda conducta agresiva es aprendida resalta el rol principal de la familia en el aprendizaje de conductas agresivas de los hijos por lo tanto si existen alta prevalencia de conductas agresivas en los estudiantes de Lima Sur evidencia los familiares de estos estudiantes son personas que presentan conductas agresivas. Este modelo confirma que los modelos delictivos son el principal factor de riesgo para el desarrollo de la agresión en los estudiantes de las escuelas en Villa el Salvador.

### **Modelo de la frustración de agresión de Dollard y colaboradores**

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939) afirman que la frustración es el principal componente de la agresión por lo tanto si algo nos impide obtener lo que queremos o deseamos obtener en una situación, podemos emitir conductas agresivas hacia otras personas.

Desde esta perspectiva la iniciación de conductas agresivas está íntimamente relacionadas a las expectativas frustradas del individuo, y mediante mayor sea el número de veces que se frustre la persona mayor será la tendencia a desarrollar conductas agresivas, estos autores señalan que la frustración siempre conduce a una forma de agresión.

### **Modelo de trayectorias evolutivas**

Este modelo es propuesto por Fava, Rosembaum, McCarthy, Pava, Steingard y Bles (1991) y afirman que “la agresión se manifiesta en dos tipos, tipo reactivo y tipo proactivo teniendo ambas predictores diferentes”. Este modelo también afirma que las personas presentan variables socio-cognitivas asociados a

los tipos de agresión como la experiencia de victimización, el control de la ira, la presencia de sesgos atribucionales hostiles y la cantidad de creencias sobre la utilización de la violencia como instrumento.

### **Modelo conductual cognitivo de Buss y Perry**

Desde el paradigma conductual cognitivo, Buss y Perry (1992) afirman que la agresión; es un tipo de conducta particular de la persona, que se manifiesta de dos formas, de forma física: por medio de conductas motoras como ataques dirigidos hacia otras personas y forma verbal: por medio de conductas verbales aversivas hacia otra persona como críticas, insultos, ofensas; que siempre se manifiestan acompañado de un componente emocional el cual es la ira: representado por la emociones de cólera, enfado e irritabilidad; y otro componente que se da a nivel cognitivo, el cual es la hostilidad: siendo este factor evaluativo y cognitivo de la agresión y se caracteriza por presentar ideas de suspicacia, de querer golpear al otro, juicio desfavorable.

Estos autores crearon un instrumento para medir el constructo de la agresión, diferenciándolo de la agresividad que es más una tendencia o una pre disposición que tienen las personas en manifestar conductas agresivas, a diferencia de la agresión que es un acto en si (puntual). También hay una diferenciación con la violencia, y hacen hincapié que es este es un cumulo de conductas agresivas que tienen un nivel alto de profundidad y alcance en la sociedad.

Buss y Perry clasifican la agresión en cuatro factores: agresión física, agresión verbal, agresión como ira y agresión como hostilidad. Es importante precisar que para esta investigación se utiliza este modelo teórico para la explicación de los resultados ya que se utiliza el instrumento del autor, el cual ha sido elaborado en base al modelo presentado anteriormente.

### **2.2.3. Miedos escolares**

#### **Definición de miedo**

El término miedo, proviene del vocablo latín metus 'temor' que en su origen significa angustia por un daño o riesgo imaginario, en ese mismo sentido, la Real Academia de la Lengua Española RAE, conceptualiza dos definiciones principalmente, el primero como la angustia por un riesgo o daño real o imaginario y la segunda como el recelo que tiene una persona por que le suceda lo contrario de lo que desea (RAE, 2014).

El miedo da lugar a la creencia del peligro real o en gran magnitud, ante una situación determinada. Es un proceso cognitivo, que conllevará a una reacción emocional, ansiedad (Beck y Emery, 1985). A menudo, en el día a día, las personas no son capaces de distinguir entre ansiedad y miedo, y aunque parecieran tener la misma definición, el miedo se ve reflejado en una respuesta cognitiva, porque encuentra como un estímulo amenazante, la evaluación de lo que pueden estar pensando otros, de ti, y la ansiedad se ve junto al miedo; ya que, implica una respuesta emocional ante tal valoración. La ansiedad entrará en función cuando las respuestas ante un estímulo amenazante, active el miedo.

Whitehead (1994) observó que el miedo es un mecanismo de defensa primitivo y aunque resulta ser complejo, se compone de un sentimiento emocional y cambios corporales (sudoración, taquicardia, etc.).

Por otro lado, Valdez (2009) señala que el miedo es una emoción central del comportamiento; ya que, está inmerso en nuestra conducta instintiva y la que es aprendida. Así también, nos señalan que si un ser humano o cualquier otra especie, no es capaz de experimentar miedo, ante una situación amenazante se verá perjudicada con un futuro de extinción o morir con facilidad. Otros autores, relacionan las definiciones de miedo y esperanza, explicándolo de una manera más subjetiva y es que la esperanza es la alegría ante situaciones futuras del cual dudamos el resultado, mientras que, el miedo es la tristeza que nace, de la misma manera que la esperanza, de algo dudoso y si se quita de estos componentes "eso dudoso" pues no sería más que seguridad y desesperación, respectivamente, de algo que hemos esperado e inclusive, temido.

El miedo es una subjetivación negativa que dará mediante medios de contraer y no mostrar el espíritu, la represión de algunas pasiones, etc., seguido a esto, se lleva a una unión entre miedos personales y miedos colectivos, y es así, que se va dispersando la diferencia entre angustia y miedo, este último como el sentimiento de inseguridad.

Por último, según Méndez y Maciá (1990) una respuesta fóbica es una reacción intensa de miedo ante situaciones, objetos, animales, y de manera objetiva, no causarían ningún peligro o amenaza.

Bados (2005) señala a la fobia escolar como una negativa momentánea, ante la ida al centro educativo a causa de una perturbación emocional, que se concatena con la situación escolar. A su vez, se observa que, de cada 100 niños, 1 es afectado por esta fobia y es tratado en el ámbito clínico, a nivel de género, las niñas se ven más propensas ante esto, los ejemplos más dados y que acrecientan las probabilidades, son: el cambio de escuela, el inicio de ciclo, etc.

Méndez, Olivares y Bermejo (2002) proponen distinguir el miedo y la angustia, porque todos, experimentamos la inseguridad cuando no estamos en casa o en nuestra zona de confort, que, según Heidegger, este estaría implicado en el origen del concepto angustia.

Anicama (2010) define a la ansiedad como un conjunto de respuestas que emite la persona en interacción con su medio ambiente y se caracterizan por conductas inadaptadas de naturaleza autonómica, cognitiva, social, motora y emocional.

Los miedos tienen un comportamiento evolutivo, y la incidencia varía según la edad, siendo más frecuente los miedos en las mujeres que en los hombres. Durante los primeros años de vida los miedos pueden estar vinculados a situaciones u objetos extraños, en los niños la ocurrencia de miedos aumenta y así progresivamente hasta la etapa de adolescencia, cuando se es adolescente estos miedos están más ligados a relaciones con otras personas y con la percepción de sí mismo, sin embargo, en los adolescentes se da un carácter más evaluativo de

los peligros que en los niños, siendo los contextos de desarrollo, fuentes de aprendizaje sobre las capacidades cognitivas para la percepción de los miedos (Méndez, Olivares y Bermejo, 2002)

### **Definición de miedos escolares**

Los miedos y temores en las personas han sido uno de los problemas que ha despertado mayor interés en la psicología sobre todo en los niños y adolescentes (King y Bernstein, 2001), debido a ello es muy relevante desarrollar estudios que permitan en los adolescentes de las instituciones educativas peruanas estudios que describan a los principales miedos escolares, así como su asociación con otras variables personales o contextuales.

Para este estudio se ha presentado algunos estudios relevantes para entender la problemática que genera en el ajuste social de los adolescentes la alta presencia de miedos en el contexto escolar, diferenciándola de las conceptualizaciones teóricas de ansiedad, temores infantiles, ansiedad, etc. a continuación se presentan las principales definiciones teóricas de miedos escolares más relevantes para explicar los resultados de este estudio.

King, Ollendick y Tonge (1995) definen a los miedos escolares como el temor que presentan los niños en situaciones relacionadas a la escuela con frecuencia, siendo dinámicos en el tiempo. En determinadas situaciones el miedo escolar es tan intenso que el niño no puede desarrollarse adecuadamente en la escuela llegando incluso en casos extremos a negarse a asistir a ella.

Los miedos escolares, hacen referencia a los temores que los niños perciben ante situaciones dentro del contexto de la institución educativa donde estudian, estos miedos se manifiestan mediante respuestas fisiológicas como el dolor de cabeza o estómago, otra característica de los temores es la de que el niño tenga conductas anticipatorias que se caracterizan por la huida, o anticipación por querer irse a casa (Bernstein, Borchardt y Perwien, 1996).

Méndez, Orgilés y Espada (2008) refiere que un niño con miedos escolares, muchas veces es confundido con estudiantes que no van al colegio por alguna actividad social fuera de la escolar, como divertirse, jugar, etc., conocido coloquialmente en el Perú como tirarse la pera, por el contrario, los niños y adolescentes evaden el asistir a la escuela debido a que le producen respuestas ansiógenas en altos niveles, que lo hacen vulnerable a sufrir violencia, agresiones, burlas, etc. Estos autores consideran que los miedos escolares son respuestas ansiógenas a estímulos del contexto escolar en los estudiantes, los cuales le hacen vulnerable en el ambiente escolar.

Otros autores como Sandín (1997) consideran que los miedos en altos niveles a estímulos escolares pueden considerarse como fobias escolares, debido a que el estudiante simboliza la escuela y sus actividades como situaciones ansiógenas que afectan el bienestar psicológico de los estudiantes.

### **Evolución de los miedos escolares**

La percepción de los estudiantes de estímulos ansiógenos en el contexto escolar en los niños y adolescentes ha sido tradicionalmente abordada desde tres constructos principales; el de ansiedad escolar, miedos y fobias escolares; por ello para este estudio es muy relevante su diferenciación conceptual (Méndez, Orgilés Espada, 2008).

Ansiedad escolar; el cual es conceptualizado como el conjunto de respuestas emocionales de los adolescentes frente a situaciones amenazantes que ponen en peligro en su percepción su integridad personal en la escuela, siendo de naturaleza externa como interna (Lazarus y Folkman, 1986). Es importante precisar que, en el contexto escolar durante los años de formación académica básica, los niños y adolescentes van a enfrentar situaciones estresantes que van amenazar su desempeño académico y bienestar psicológico.

Fobia escolar, es una fobia muy compleja, puesto que involucra el desarrollo de otros trastornos como; la ansiedad por la separación en los niños, la fobia social y la ansiedad en los adolescentes, por ello los estudiantes con fobia escolar tienden

a evadir ir a la escuela, incrementándose en ellos la probabilidad de deserción académica y bajo rendimiento (Csóti, 2011).

Los miedos escolares, el cual según Méndez, Olivares y Bermejo (2002) hace referencia a las respuestas ansiosas a miedos específicos en situaciones o estímulos específicos en la escuela, como el miedo a las burlas de los compañeros, a los exámenes.

Méndez et al. (2002) consideran que la diferenciación entre ansiedad y miedos escolares yace en la naturaleza de los estímulos; en la ansiedad predominan generalmente las respuestas inadaptadas encubiertas, es decir es anticipatoria, mientras que en los miedos las respuestas comportamentales dependen de estímulos específicos externos.

Es importante considerar la conceptualización del miedo en relación a la influencia de las variables contextuales, debido a que los comportamientos de los estudiantes en relación al miedo deben considerarse en opinión de (Méndez, et. al, 2002) cinco determinantes:

- Los recursos de afrontamiento al peligro
- La edad
- La racionalidad
- La capacidad para controlar los miedos
- La intensidad de afectación del miedo

### **Modelo teórico de miedos escolares de Méndez**

Méndez (1999) señala que los miedos escolares son aquellos miedos que manifiestan los estudiantes, como al fracaso escolar y miedo a todo tipo de violencia dentro de la institución educativa, y que está ligado a respuestas emocionales y fisiológicas. Así mismo, tipificó que los miedos tienen un carácter evolutivo en las etapas de vida. Menciona que esta gama de miedos repercute en el desempeño del estudiante, llegando a generar posibles problemas de aprendizaje.



Este autor menciona que existen cinco miedos escolares más intensos y recurrentes que presentan los adolescentes en las escuelas, siendo estos miedos las dimensiones del instrumento usado en el presente estudio, y son:

**Miedo a las situaciones sociales.** - Son aquellos miedos en alta frecuencia a situaciones de interacción social que experimenta el estudiante en la escuela (Méndez,1999), como quedarse solo en el colegio, conversar con alumnos del sexo opuesto, que se burlen o critiquen al alumno, etc.

**Miedo a ser víctima bullying.** - Son aquellos miedos en alta frecuencia que presentan los estudiantes cuando son víctimas de bullying dentro de la escuela (Méndez,1999), como el desprecio, las conductas agresivas, robos, hostigamiento entre los alumnos.

**Miedo a ser víctima de violencia por el docente.** - Son aquellos miedos en alta frecuencia que presentan los estudiantes cuando son víctimas de violencia por parte de los profesores dentro de la escuela (Méndez,1999), amenazas por parte del docente, que el profesor ridiculice al alumno en clase.

**Miedo al daño físico en la escuela.** - Son aquellos miedos en alta frecuencia al daño físico dentro de la escuela que desarrolla el estudiante (Méndez,1999), está relacionado a que el alumno tenga un miedo a que le suceda acciones que le causen daño físico como sufrir un accidente, tener una herida en el colegio, miedo a que suceda un temblor, o aparezca un animal y le haga daño.

**Miedo al fracaso escolar.** - Son aquellos miedos en alta frecuencia que presentan los estudiantes ante situaciones de fracaso escolar (Méndez,1999), relacionado con el fracaso en los exámenes, exposiciones, notas castigos de los padres por las malas notas, no poder comprender las instrucciones de la clase.

### **2.3. Definición de la terminología empleada**

#### **Ansiedad**

Conjunto de respuestas emocionales que experimentan las personas ante estímulos percibidos como amenazantes para nuestra integridad física y psicológica (Anicama, 2010)

## **Miedo**

Respuesta emocional por un daño real o imaginario (RAE, 2014).

## **Miedos escolares**

Respuestas emocionales de los estudiantes ante situaciones específicas externas en la escuela que producen la presencia de conductas emocionales inadaptadas, dificultando su desempeño académico y rendimiento académico (King y Bernstein, 2001).

## **Clima social escolar**

Según Rodríguez (2004) son las condiciones de la escuela para el desarrollo social de los estudiantes.

## **Agresión**

Conjunto de conductas de una persona que tienen la intención de dañar a otra persona, debido a que la percibe como amenazante (Buss y Perry, 1992).

## **Agresividad**

Es una tendencia o una pre disposición que tienen las personas en manifestar conductas agresivas (Buss y Perry, 1992).

## **Bullying**

Conductas agresivas que se dan entre alumnos (Méndez,1999).

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### 3.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo básica ya que pretende describir, buscar nuevos conocimientos y recoger información actual de las variables para enriquecer el conocimiento científico (Sánchez y Reyes, 2015).

Así mismo, es de tipo descriptivo correlacional, ya que, el interés se basa en evaluar las variables con el fin de mostrar las dimensiones asociadas, así como también, busca medir el grado de relación que puede existir entre las variables de estudio (Sánchez y Reyes, 2015).

Finalmente, es de diseño no experimental, ya que no se manipulará las variables estudiadas, y es de corte transversal, pues la información fue recolectada en un solo espacio del tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### 3.2. Población y muestra

#### Población

La población estará conformada por 900 estudiantes de secundaria de ambos sexos de primero a tercero de secundaria pertenecientes a una institución educativa pública de Villa El Salvador, según el boletín estadístico de la UGEL 01, Ministerio de Educación (MINEDU, 2019).

#### Muestra

Para obtener el tamaño muestral se usó la fórmula para muestras con poblaciones finitas la cual permite obtener una muestra confiable (Fisher y Navarro, 1996).

$$n = \frac{(Z^2 * N * p * q)}{(E^2 * (N - 1))} + Z^2 * p * q \rightarrow n = 269$$

n = tamaño de la muestra

N = tamaño de la población (900)

Z = nivel de confianza 95%

$p =$  prevalencia estimada (50)  $\rightarrow 0.5$

$q = (1 - p) \rightarrow 0.5$

$E =$  margen de error (5%)

Considerando los parámetros muestrales de 95% de confiabilidad y 5% de margen de error se obtiene la cantidad mínima de muestra de 269 estudiantes, llegando a presentar una muestra de 100 alumnos debido a la coyuntura actual de problemática de salud pública los colegios no han iniciado las clases de manera presencial por lo que se consideró a los estudiantes evaluados en el piloto como la muestra final, además el colegio ya no permitió que se evalúe a través de formularios.

## **Muestreo**

El tipo de muestreo inicialmente pretendió ser probabilístico, pero por lo señalado en el párrafo anterior no fue posible aleatorizar a las unidades de análisis y se determinó un muestreo no probabilístico y por conveniencia, puesto que se escogió a la institución educativa que permitió la evaluación del estudio piloto y al criterio de accesibilidad del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Se tuvieron en cuenta, además, los siguientes criterios de inclusión y exclusión.

### **Criterios de inclusión**

- Estudiantes pertenecientes a la institución seleccionada.
- Estudiantes cuyas edades están comprendidas entre los 12 y 15 años de edad.
- Estudiantes de secundaria.

### **Criterios de exclusión**

- Estudiantes que respondan con uniformidad los instrumentos.
- Estudiantes que tengan alguna discapacidad que le impida realizar correctamente la evaluación.

### **3.3. Hipótesis**

#### **Hipótesis general**

Existe relación significativa entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.

#### **Hipótesis específicas**

1. Existe relación significativa entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de agresión en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.
2. Existe relación significativa entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de miedos escolares en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.
3. Existe relación significativa entre las dimensiones de agresión y las dimensiones de miedos escolares en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.

### **3.4. Variables – Operacionalización**

#### **Variable 1: Clima social escolar**

##### **Definición conceptual**

Nos referimos a las percepciones sobre los comportamientos de ayuda, respeto, seguridad y confort que se desarrollan dentro de las instituciones educativas (Trianes, et.al, 2006).

##### **Definición operacional de medida para la variable**

La variable será medida por el cuestionario del clima social del centro escolar.

## Definición operacional basada en indicadores

Tabla 1

*Definición operacional del clima social escolar*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Categorías	Escala de medición
Aspectos relativos al centro escolar	- Ayuda	12, 11,		Muy bajo
	- Respeto	6,5,		= 30-37
	- Seguridad	10,7,9,1	Nunca =1, Muy pocas veces=2,	Bajo =38-41
	- Confort		Algunas veces=3, Bastantes veces=4, Muchas veces=5	Promedio =42-46
Aspectos relativos a los profesores.	- Justicia			Alto =47-51
	- Respeto	2,3,4,		
	- Orden	8,14,13		Muy alto =53-59
	- Seguridad			

### Variable 2: Agresión

#### Definición conceptual

Es entendida como un conjunto de conductas producto de una reacción y descarga de estímulos negativos, que son parte de la personalidad de las personas, ya que son estilos de afrontamiento que se manifiestan en una situación estresante (Buss y Perry, 1992).

#### Definición operacional de medida para la variable

La variable será medida por el cuestionario de agresión de Buss y Perry.

## Definición operacional basada en indicadores

Tabla 2

### Definición operacional de agresión

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Categorías	Escala de medición
Agresión física	Golpes dirigidos al cuerpo.	1, 2, 3,4,5, 7, 10,		
	Empleo de armas.	22, 28		
Agresión verbal	Amenazas, insultos, criticas	6,8,9,11,12,13,1	Completamente falso para mí=1, Bastante falso para mí=2, Ni verdadero, ni falso para mí=3, Bastante verdadero para mí=4	Muy bajo =60-68 Bajo =70-76 Promedio =78-84
	Discusiones, gritos	4,15		
Ira	Enfado			Alto =85-94
	Frustración	20, 21, 23, 24,		Muy alto =95-108
	Impulsividad	26, 27, 29		
	Enojo		y Completamente verdadero para mí=5	
	Intranquilidad			
Hostilidad	Envidia			
	Desconfianza	16, 17, 18, 19, 25		
	Susplicacia			



### **Variable 3: Miedos escolares**

#### **Definición conceptual**

Méndez (1999) señala que los miedos escolares son aquellos miedos que manifiestan los estudiantes, como al fracaso escolar y miedo a todo tipo de violencia dentro de la institución educativa, y que está ligado a respuestas emocionales y fisiológicas.

#### **Definición operacional de medida para la variable**

La variable será medida por la escala de miedos escolares en su versión para adolescentes.

#### **Definición operacional basada en indicadores**

Tabla 3

*Definición operacional de miedos escolares*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Categorías	Escala de medición
Miedo a las situaciones sociales	Quedare solo, conversar con el sexo opuesto, autoridad, problema de los padres en el colegio, llamar a los padres, miedo a los profesores, cometer errores, que se burlen o rían de ti, ser enviado a la dirección,	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	Nunca	Muy bajo =86-99
			A veces	Bajo =103-110
Miedo a ser víctima de bullying	Desprecio de estudiantes, agresión, hostigamiento físico-verbal, coacción, robo, restricción de la comunicación.	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26	=1,	Promedio =112-118
			Siempre	Alto =120-125
Miedo a ser víctima de violencia por el docente	Hostigamiento de los docentes, bloqueo social, amenaza.	27, 28, 29, 30	= 3.	Muy alto =128-134
Miedo al daño físico en la escuela	Animales, oscuridad, situaciones médicas, temblor	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38		
Miedo al fracaso escolar	Bajas calificaciones, no entender bien las lecciones, exámenes, exposiciones, preguntas del profesor, notas, que te castiguen tus padres	39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47		

### **3.5. Métodos y técnicas de investigación**

Para el desarrollo de este estudio se tuvo como técnica de estudio a la encuesta, debido a que se aplicaron tres cuestionarios que permitieron evaluar la percepción de los estudiantes en relación al clima social escolar, la agresión y los miedos escolares para posteriormente cuantificarlos.

#### **Cuestionario para evaluar el clima social escolar**

Fue elaborado por los psicólogos Trianes et al. (2006), adaptado por Gamarra (2017) para Lima Sur. La administración de la prueba es individual y colectiva, el tiempo de evaluación es de diez minutos aproximado y las edades comprendidas entre 12 y 18 años. El instrumento consta de 14 ítems, cuyas respuestas varían entre: nunca =1, casi nunca=2, a veces =3, casi siempre=4 y siempre=5. que evalúan el contexto escolar considerando dos grandes dimensiones; la relativa a los profesores, es decir al ambiente que generan las estrategias de enseñanza de los docentes; por otro lado, la dimensión relativa a centro escolar, hace referencia a las condiciones emocionales y físicas asociadas a la misma escuela, es decir su personal administrativo, su ambiente físico; etc.

Para la creación se evaluó a adolescentes españoles con la finalidad de explorar las condiciones de las instituciones escolares que favorecen el desarrollo social y emocional de los estudiantes, se obtuvo como evidencia de validez de constructo, obteniéndose, en el análisis factorial exploratorio, un KMO=.86 y prueba de Barlett significativos ( $\chi^2 (91) = 1265.37$ ;  $p < .001$ ), mostrando una estructura bifactorial del instrumento. En referencia a la confiabilidad se calculó con el Alfa de Cronbach, cuyo resultado fue de .77 para el factor relativo al centro y .72 relativo al profesorado.

La adaptación hecha por Gamarra (2017) en 1284 adolescentes estudiantes de instituciones de secundaria de distritos de Lima Sur. Para la validez de interna, el autor realizó la validez de contenido mediante 10 jueces expertos hallando una V de Aiken superior a 0.80 en los 14 ítems del cuestionario, evidenciando altos niveles de validez de contenido. En relación a la validez de constructo se confirmó la estructura bifactorial

mediante el análisis factorial exploratorio, en el que se identificó dos factores mediante el método de extracción componentes principales y rotación Varimax, en donde la muestra explicó más del 43% de la variabilidad de los datos. Se evaluó mediante el método Alpha de Cronbach obteniéndose un coeficiente de .823 para el total del cuestionario, así como para los dos los factores (Relacionados al centro escolar: .715 y relativos al profesorado: .728) lo que evidencia que el instrumento presenta índices aceptables de confiabilidad por consistencia interna.

Para efectos del empleo del cuestionario del clima social escolar en la presente tesis se revisaron sus propiedades de validez y confiabilidad, las cuales se describen a continuación:

## **Evidencias psicométricas**

### **Validez**

En el presente estudio, el instrumento pasó por el análisis de 10 jueces expertos quienes evaluaron la pertinencia y claridad. En cuanto a la claridad manifestaron observaciones en la redacción de los ítems, los mismo que fueron mejorados tal como se observa en el anexo 2. Posteriormente manifestaron su acuerdo respecto a las preguntas que se formularon en el test de clima social del centro escolar, alcanzaron un coeficiente V de Aiken que fluctúa entre 80% y el 100%, lo que indica que esta prueba reúne evidencia aceptable de validez de contenido (Ruiz, 2002).

La validez del cuestionario del clima social del centro escolar fue verificada con la técnica del análisis factorial exploratorio, utilizando como método de extracción componentes principales y rotación Varimax. Los análisis de diagnóstico como el KMO (.723) y la Test de esfericidad de Bartlett ( $x^2=272.197$ ,  $p<.05$ ) evidencian que la muestra utilizada es adecuada en cuanto a su tamaño y las relaciones entre los ítems, no existen evidencias para sostener presencia de matriz de identidad.

Tabla 4

*Matriz de estructura factorial del cuestionario del clima social escolar*

Ítems	1(CE)	2(P)
Item5	.753	
Item9	.705	
Item6	.579	
Item1	.557	
Item7	.548	
Item10	.524	
Item11	.484	
Item12	.433	
Item4		.716
Item2		.710
Item14		.693
Item13		.670
Item3		.576
Item8		.572
Autovalor	3.047	2.429
%V.E.	21.765	17.353
%V.E.A.	21.765	39.117

*Nota:* %V.E. = porcentaje de varianza explicada, %V.E.A. = porcentaje de varianza explicada acumulada, Factor 1 = Aspectos relativos al centro escolar, Factor 2= Aspectos relativos a los profesores.

Como se observa en la tabla 4, la extracción de 2 factores se explica en 39.117% (VEA), lo cual representa el porcentaje mínimo y aceptable de variabilidad total de la muestra, tal como lo mencionan Zamora, Monroy y Chávez (2009) los cuales refieren que no existe un umbral para poder saber cuál es la óptima extracción de factores, siendo válido la carga porcentual hallada para la muestra estudiada y tomando como referencia que el criterio del autovalor no siempre resulta ser preciso se consideró mantener los factores del cuestionario de clima social del centro escolar. Así mismo, de los 14 ítems, la totalidad de ítems presentaron saturaciones con cargas factoriales mayores de .30 dentro de cada dimensión al que corresponde por teoría. Por tanto, los datos avalan la presencia de validez de constructo del cuestionario de clima social del centro escolar.

## Confiabilidad

En la presente investigación se determinó una confiabilidad por consistencia interna obteniéndose un Alfa de Cronbach total de .704, para el factor 1 (relativo al centro escolar) de .718 y para el factor 2 (relativo al profesorado) de .735, siendo niveles aceptables de confiabilidad para la variable clima social escolar (Ruiz, 2002).

Tabla 5

*Estadísticos de confiabilidad de la prueba de clima social del centro escolar*

Variable	Ítems	Alfa de Cronbach
Factor 1: Aspectos relativos al centro escolar	8	0.718
Factor 2: Aspectos relativos a los profesores.	6	0.735
Clima social escolar	14	0.704

## Cuestionario para evaluar la agresión

Para medir la variable agresión se utilizó el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry- AQ (1992) el cual consta de 4 factores: Agresión física, agresión verbal, ira, hostilidad, constituido de 29 ítems, es auto aplicable de forma individual y colectiva, para edades de 12 a 20 años. El instrumento consta de 14 ítems, cuyas respuestas varían entre: Completamente falso para mí=1, Bastante falso para mí=2, Ni verdadero, ni falso para mí=3, Bastante verdadero para mí=4 y Completamente verdadero para mí=5. Tiene como objetivo evaluar la agresión y sus componentes (agresión física y verbal, ira y hostilidad). Este instrumento fue traducido al español por Andreu, Pena y Graña (2002).

Andreu, Pena y Graña (2002) confirmaron el modelo teórico de agresión propuesto por Buss y Perry (1992) a través del análisis factorial, encontrando cuatro dimensiones, así mismo obtuvieron coeficientes de confiabilidad por consistencia interna mayores a .80 para todos los componentes del cuestionario.

En el Perú Matalinares, Yaringayo, Uceda, Huari Campos y Villavicencio en (2012) adaptaron el cuestionario en estudiantes de secundaria de la costa, sierra y selva del Perú, obteniendo una validez de constructo aceptable donde se hallaron

cuatro factores confirmando la estructura tetra-factorial. Evaluaron la confiabilidad interna del instrumento encontrando índices altos de fiabilidad (Alpha de Cronbach > .80).

En Lima Sur Tintaya (2017) estandarizó el cuestionario 1182 en estudiantes de secundaria de todos los distritos de Lima Sur, en donde obtiene una validez de constructo a través del análisis factorial encontrando un modelo tetra-factorial, confirmando el modelo teórico propuesto por Buss y Perry. Halló una confiabilidad alta por consistencia interna por el alfa de cronbach mayor a .80.

Para efectos del empleo del cuestionario de agresión en la presente tesis se revisaron sus propiedades de validez y confiabilidad, las cuales se describen a continuación:

## **Evidencias psicométricas**

### **Validez**

En el presente estudio, el instrumento pasó por el análisis de 10 jueces expertos quienes evaluaron la pertinencia y claridad manifestando su acuerdo con respecto a las preguntas que se formulan en el test de agresión, alcanzando un coeficiente V de Aiken del 100%, lo que indica que esta prueba reúne evidencia de validez de contenido (Ruiz, 2002). Así mismo se realizó la prueba binomial de jueces según pertinencia y se mostró que existe adecuada pertinencia de los ítems.

La validez del cuestionario de agresión fue verificada con la técnica del análisis factorial exploratorio, utilizando como método de extracción componentes principales y rotación Equamax. Los análisis de diagnóstico como el KMO (.682) y el Test de esfericidad de Bartlett ( $\chi^2=957.985$ ,  $p<.05$ ) evidencian que la muestra utilizada es adecuada en cuanto a su tamaño y las relaciones entre los ítems, no existen evidencias para sostener presencia de matriz de identidad.

Tabla 6

*Matriz de estructura factorial del cuestionario de agresión*

Ítems	1(Af)	2(Av)	3(I)	4(H)
Ítem22	.525			
Ítem 03	.481			
Ítem 07	.476			
Ítem 10	.454			
Ítem 04	.444			
Ítem 01	.411			
Ítem 25				.373
Ítem 28	.389			
Ítem 11		.433		
Ítem 05	.517			
Ítem 02	.513			
Ítem 12		.651		
Ítem 14		.335		
Ítem 15		.587		
Ítem 06		.584		
Ítem 13		.513		
Ítem 08		.477		
Ítem 09		.479		
Ítem 21			.649	
Ítem 27			.463	
Ítem 24			.481	
Ítem 23			.429	
Ítem 20			.346	
Ítem 16				.445
Ítem 18				.552
Ítem 19				.537
Ítem 29			.457	
Ítem 17				.399
Ítem 26			.422	
Autovalor	6.129	2.787	1.711	1.532
%V.E.	21.135	9.609	5.901	5.284
%V.E.A.	21.135	30.744	36.645	41.929



*Nota:* %V.E. = porcentaje de varianza explicada, %V.E.A. = porcentaje de varianza explicada acumulada, Factor 1 = agresión física, Factor 2= agresión verbal, Factor 3 = ira, Factor 4 = hostilidad.

Como se observa en la tabla 6, la extracción de 4 factores se explica en 41.929 % (VEA), lo cual representa el porcentaje mínimo y aceptable de variabilidad total de la muestra, tal como lo mencionan Zamora et al. (2009) los cuales refieren que no existe un umbral para poder saber cuál es la óptima extracción de factores, siendo válido la carga porcentual hallada para la muestra estudiada y tomando como referencia que el criterio del autovalor no siempre resulta ser preciso se consideró mantener los factores del cuestionario de agresión. Así mismo, de los 29 ítems, en su totalidad reactivos presentaron saturaciones con cargas factoriales mayores de .30 dentro de cada dimensión al que corresponde por teoría. Por tanto, los datos avalan la presencia de validez de constructo del cuestionario de agresión.

### **Confiabilidad**

Para el presente estudio, la confiabilidad se halló un Alfa de Cronbach total de .845, para el factor 1 (agresión física) de .664, para el factor 2 (agresión verbal) de .644, factor 3 (ira) de .684 y el factor 4 (hostilidad) de .624, siendo niveles aceptables de confiabilidad para la variable agresión (Ruiz, 2002).

Tabla 7

*Estadísticos de confiabilidad de la prueba de agresión*

	Ítems	Alfa de Cronbach
Factor1	9	.664
Factor2	8	.644
Factor3	7	.684
Factor4	5	.624
Agresión	29	.845

### **Escala para evaluar los miedos escolares en adolescentes**

Para evaluar los miedos escolares se utilizó la Escala de miedos escolares MIE-3 en su versión para adolescentes, creada por Zea (2019) el cual evalúa los miedos a estímulos y situaciones específicas en la escuela, este cuestionario tiene como

finalidad evaluar los miedos escolares de los adolescentes de 12 a 18 años de edad mediante cinco dimensiones (Miedo a situaciones sociales en la escuela, Miedo a ser víctima de bullying, Miedo a ser víctima de violencia por el docente, Miedo al daño físico en la escuela, Miedo al fracaso escolar.) consta de 47 ítems, es auto aplicable de forma individual y colectiva. El tiempo de administración de la prueba es de 20 minutos, cuya escala de respuesta varía de nunca=1, a veces=2 y siempre= 3.

La autora evaluó a 785 adolescentes de instituciones educativas de Lima sur, identificando una validez de constructo mediante el análisis factorial exploratorio por componentes principales y rotación Varimax, identificando cinco factores que explican el 44.6% de la muestra total, del mismo modo identificó asociación significativa con la escala de ansiedad STAIC evidenciando alta validez concurrente en adolescentes de Lima Sur. El instrumento obtuvo índices aceptables de confiabilidad por consistencia interna superiores a .77 en las cinco dimensiones y la escala general.

Para efectos del empleo de la escala de miedos escolares en su versión para adolescentes en la presente tesis se revisaron sus propiedades de validez y confiabilidad, las cuales se describen a continuación:

## **Evidencias psicométricas**

### **Validez**

En la presente investigación, la escala pasó por el análisis de 10 jueces expertos quienes evaluaron la pertinencia y claridad manifestando su acuerdo con respecto a las preguntas que se formulan en la escala de miedos escolares, alcanzando un coeficiente V de Aiken del 100%, lo que indica que esta prueba reúne evidencia de validez de contenido (Ruiz, 2002). Así mismo se realizó la prueba binomial de jueces según pertinencia y se mostró que existe adecuada pertinencia de los ítems.

La validez de la escala de miedos escolares fue verificada con el método del análisis factorial exploratorio, utilizando como método de extracción componentes principales y rotación Varimax. Los análisis de diagnóstico como el KMO (.606) y la

Test de esfericidad de Bartlett ( $\chi^2=2037,310$ ,  $p<.05$ ) evidencian que la muestra utilizada es adecuada en cuanto a su tamaño y las relaciones entre los ítems, no existen evidencias para sostener presencia de matriz de identidad.

Tabla 8

*Matriz de estructura factorial de la escala de miedos escolares en adolescentes*

Items	F1	F2	F3	F4	F5	Items	F1	F2	F3	F4	F5
M1	.321					M26		.380			
M2	.301					M27			.379		
M3	.302					M28			.380		
M4	.333					M29			.371		
M5	.323					M30			.305		
M6	.300					M31				.337	
M7	.401					M32				.300	
M8	.423					M33				.363	
M9	.356					M34				.357	
M10	.433					M35				.396	
M11	.317					M36				.447	
M12	.364					M37				.418	
M13	.422					M38				.337	
M14		.402				M39					.372
M15		.301				M40					.335
M16		.327				M41					.357
M17		.467				M42					.446
M18		.403				M43					.431
M19		.379				M44					.461
M20		.373				M45					.410
M21		.494				M46					.349
M22		.304				M47					.409
M23		.314				Autovalor	8.693	2.998	2.403	2.202	1.944
M24		.415				%V.E.	18.495	6.378	5.113	4.685	4.135
M25		.346				%V.E.A.	18.495	24.874	29.987	34.671	38.807

*Nota:* %V.E. = porcentaje de varianza explicada, %V.E.A. = porcentaje de varianza explicada acumulada, F1: Miedo a las situaciones sociales, F2: Miedo a ser víctima Bullying, F3: Miedo a ser víctima de violencia por el docente, F4: Miedo al daño físico en la escuela, F5: Miedo al fracaso escolar.

Como se aprecia en la tabla 8, la extracción de 5 factores se explica en 38.807% (VEA), lo cual representa el porcentaje mínimo y aceptable de variabilidad total de la muestra, tal como lo mencionan Zamora et al. (2009) los cuales refieren que no existe

un umbral para poder saber cuál es la óptima extracción de factores, siendo válido la carga porcentual hallada para la muestra estudiada y tomando como referencia que el criterio del autovalor no siempre resulta ser preciso se consideró mantener los factores del instrumento. Así mismo, de los 47 ítems, en su totalidad reactivos presentaron saturaciones con cargas factoriales mayores de .30 dentro de cada dimensión al que corresponde por teoría. Por tanto, los datos avalan la presencia de validez de constructo de la escala de miedos escolares.

### **Confiabilidad**

Para el estudio se obtuvo una confiabilidad por consistencia interna, hallándose un Alfa de Cronbach total de .896, y para los componentes internos: Miedo a situaciones sociales, miedo a ser víctima de bullying, miedo a ser víctima de violencia por el profesor, miedo al daño físico en la escuela y miedo al fracaso escolar; cocientes de .646, .838, .539, .628 y .750 respectivamente, observándose niveles aceptables de confiabilidad para la variable miedos escolares (Ruiz, 2002).

Tabla 9

*Estadísticos de confiabilidad de la prueba de miedos escolares*

	Número de elementos	Alfa de Cronbach
Factor1	13	0.646
Factor2	13	0.838
Factor3	4	0.539
Factor4	8	0.628
Factor5	9	0.750
Miedos escolares	47	0.896

*Nota:* F1: Miedo a las situaciones sociales, F2: Miedo a ser víctima Bullying, F3: Miedo a ser víctima de violencia por el docente, F4: Miedo al daño físico en la escuela, F5: Miedo al fracaso escolar.

### **3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Previamente a la recolección de la muestra se pidió la autorización formal de las autoridades de la institución educativa participante del estudio, posteriormente se coordinó el cronograma de fechas para la recolección de la muestra y para el recojo de los datos se usó como técnica la encuesta durante tres sesiones en las horas de

tutoría y la autorización por medio de un consentimiento informado donde se detalla el respeto y la privacidad de los datos, siendo los resultados de uso académico y profesional para la investigación.

Para la obtención de los estadísticos descriptivos y las medidas de tendencia central como frecuencia y porcentajes se utilizó el programa estadístico SPSS en su versión 24, para el análisis de normalidad de la muestra se empleó el estadístico de Kolmogorov Smirnov, obteniéndose una distribución normal, justificando el uso de estadísticos inferenciales paramétricos de los cuales se usó el coeficiente de correlación de Pearson para el contraste de las hipótesis planteadas.

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

#### 4.1. Resultados descriptivos e inferenciales

Tabla 10

*Estadísticos descriptivos de la variable clima social escolar y sus dimensiones*

Variable	<i>M</i>	<i>Mdn</i>	<i>Mo</i>	<i>DE</i>	<i>A</i>	<i>K</i>
Aspectos relativos al centro escolar	20.85	21	21	5.840	.402	-.187
Aspectos relativos a los profesores.	13.52	14	14	3.401	.059	-.591
Clima social escolar	34.37	34	32	7.043	.319	-.105

*Nota: M= media, Mdn= mediana, Mo= moda, DE= desviación estándar, A=Asimetría K= Kurtosis*

En la tabla 10, se aprecia que el promedio más alto obtenido en la muestra es de la dimensión aspectos relativos al centro escolar ( $M=20.85$ ) y el promedio más bajo para la dimensión aspectos relativos a los profesores ( $M=13.52$ ) y para la variable total un promedio general de ( $M=34.37$ ). Además, los valores de asimetría tienden a describir una distribución simétrica, existiendo una concentración normal de datos alrededor de la media.

Tabla 11

*Estadísticos descriptivos de la variable agresión y sus dimensiones*

Variable	<i>M</i>	<i>Mdn</i>	<i>Mo</i>	<i>DE</i>	<i>A</i>	<i>K</i>
Agresión física	19.75	19.5	22	5.76	.943	1.781
Agresión verbal	12.7	13	13	3.592	.328	.376
Ira	18.56	18	18	4.961	.599	1.128
Hostilidad	21.09	22	24	5.354	-.09	-.495
Agresión	72.1	71.5	81	15.095	.517	.941

*Nota: M= media, Mdn= mediana, Mo= moda, DE= desviación estándar, A=Asimetría K= Kurtosis*

En la tabla 11, se aprecia que el promedio más alto obtenido en la muestra es de la dimensión hostilidad ( $M=21.09$ ), y el promedio más bajo para la dimensión agresión verbal ( $M=12.7$ ) y para la variable total un promedio general de ( $M=72.1$ ).

Además, los valores de asimetría tienden a describir una distribución simétrica, existiendo una gran concentración de datos alrededor de la media.

Tabla 12

*Estadísticos descriptivos de la variable miedos escolares y sus dimensiones*

Variable	M	Mdn	Mo	DE	A	K
D1	5.37	5	4	3.09	.489	-.278
D2	8.11	8	4	5.164	.332	-.94
D3	2.75	3	3	1.811	.361	-.307
D4	6.58	6	5	2.9	.282	-.254
D5	6.14	6	6	3.461	.106	-.447
Miedos escolares	28.95	28	26	12.65	-.047	-.703

*Nota:* M= media, Mdn= mediana, Mo= moda, DE= desviación estándar, A=Asimetría K= Kurtosis, D1=miedo a las situaciones sociales, D2= miedo a ser víctima bullying, D3= miedo a ser víctima de violencia por el docente, D4= miedo al daño físico en la escuela, D5= miedo al fracaso escolar

En la tabla 12, se aprecia que el promedio más alto obtenido en la muestra es de la dimensión D2 ( $M=8.11$ ), y el promedio más bajo para la dimensión D3 ( $M=2.75$ ) y para la variable total un promedio general de ( $M=29.95$ ). Además, los valores de asimetría tienden a describir una distribución simétrica, existiendo una baja concentración de valores alrededor de la media.

Tabla 13

*Niveles de la variable clima social escolar y sus dimensiones*

Niveles	Aspectos relativos al centro escolar		Aspectos relativos a los profesores.		Clima social escolar	
	f	%	f	%	F	%
Muy bajo	8	8	13	13	17	17
Bajo	28	28	35	35	36	35
Promedio	28	28	32	32	35	36
Alto	25	25	16	16	7	7
Muy alto	11	11	4	4	5	5
Total	100	100	100	100	100	100



En la tabla 13, se observa que el 28% de los evaluados de la dimensión aspectos relativos al centro escolar se encuentran en un nivel promedio, siendo el mismo porcentaje para el nivel bajo; un 35% de evaluados del factor aspectos relativos a los profesores se ubicaron en un nivel bajo y para la variable total el 36% se ubicó en un nivel promedio.

Tabla 14

*Niveles de la variable agresión y sus dimensiones*

Niveles	Agresión física		Agresión verbal		Ira		Hostilidad		Agresión	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Muy bajo	31	31	19	19	13	13	8	8	14	14
Bajo	50	50	42	42	41	41	20	20	38	38
Promedio	12	12	30	30	32	32	21	21	38	38
Alto	6	6	8	8	10	10	38	38	8	8
Muy alto	1	1	1	1	4	4	13	13	2	2
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

En la tabla 14, se observa que el 50% de los encuestados se encuentran en un nivel bajo en la dimensión agresión física, 42% con un nivel bajo para la agresión verbal, 41% con un nivel bajo para la ira, 38% con un nivel alto para la hostilidad y un 38% se encontraron en un nivel promedio para la variable total.

Tabla 15

*Niveles de la variable miedos escolares y sus dimensiones*

Niveles	D1		D2		D3		D4		D5		Miedos escolares	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Muy bajo	18	18	22	22	27	27	8	8	16	16	11	11
Bajo	39	39	27	27	41	41	31	31	25	25	15	15
Promedio	26	26	21	21	25	25	36	36	34	34	30	30
Alto	13	13	24	24	5	5	19	19	18	18	22	22
Muy alto	4	4	6	6	2	2	6	6	7	7	22	22
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

*Nota:* D1: Miedo a las situaciones sociales, D2: Miedo a ser víctima Bullying, D3: Miedo a ser víctima de violencia por el docente, D4: Miedo al daño físico en la escuela, D5: Miedo al fracaso escolar

En la tabla 15, se observa que los encuestados en las dimensiones D1, D2 y D3 mostraron niveles bajos siendo de 39%, 27% y 41% respectivamente, para las dimensiones D4 y D5 se encontraron con niveles promedios de 36% y 34% respectivamente y para la variable total los evaluados mostraron un nivel promedio con un 30%.

Tabla 16

*Prueba Kolmogorov – Smirnov (K-S) para las variables de estudio*

Variables	K-S	gl	p
Clima social escolar	.068	100	.200
Agresión	.049	100	.200
Miedos escolares	.059	100	.200

En la tabla 16, se aprecia que los valores de significancia ( $p$ ) son mayores a .05, lo cual se interpreta que los datos siguen una distribución normal. Por lo cual se sugiere usar estadísticos paramétricos.

Tabla 17

*Correlaciones entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de la agresión*

Dimensiones		Agresión física	Agresión verbal	ira	hostilidad
Aspectos relativos al centro escolar	R	.026	.13	.021	.064
	P	0.8	.198	.833	.524
Aspectos relativos a los profesores	R	-.244*	-.047	-.12	.036
	P	.014	.645	.235	.72

*Nota:*  $p < .05$  = significativa,  $p < 0.01$  = muy significativa

En la tabla 17, se aprecia que existe una correlación baja e inversa ( $r = -.244$ ) y significativa ( $p < .05$ ) entre los aspectos relativos a los profesores y la agresión física.

Tabla 18

*Correlación entre dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de miedos escolares*

Dimensiones		D1	D2	D3	D4	D5
Aspectos relativos al centro escolar	<i>r</i>	-.125	-.091	.073	.071	.101
	<i>p</i>	.215	.368	.472	.480	.317
Aspectos relativos a los profesores	<i>r</i>	-.106	-.093	-.011	-.113	-.065
	<i>p</i>	.294	.357	.910	.264	.518

*Nota:* D1: Miedo a las situaciones sociales, D2: Miedo a ser víctima bullying, D3: Miedo a ser víctima de violencia por el docente, D4: Miedo al daño físico en la escuela, D5: Miedo al fracaso escolar

En la tabla 18, se aprecia que los niveles de significancia son ( $p > .05$ ), por lo tanto, no se presenta correlación significativa entre las dimensiones de la variable clima social escolar y las dimensiones de los miedos escolares.

Tabla 19

*Correlaciones entre las dimensiones de la agresión y las dimensiones de miedos escolares*

Dimensiones		D1	D2	D3	D4	D5
Agresión física	<i>r</i>	-.050	.037	.056	.133	.164
	<i>p</i>	.623	.713	.581	.188	.103
Agresión verbal	<i>r</i>	.041	.110	.207*	.083	.189
	<i>P</i>	.685	.275	.038	.413	.059
Ira	<i>R</i>	.005	.177	.211*	.158	.064
	<i>P</i>	.957	.078	.035	.116	.529
Hostilidad	<i>R</i>	.113	.244*	.271**	.235*	.270**
	<i>P</i>	.264	.014	.006	.018	.007

*Nota:* D1: Miedo a las situaciones sociales, D2: Miedo a ser víctima bullying, D3: Miedo a ser víctima de violencia por el docente, D4: Miedo al daño físico en la escuela, D5: Miedo al fracaso escolar

En la tabla 19, se aprecia que existe una relación significativa, directa y baja entre las siguientes dimensiones: agresión verbal y la dimensión D3, y la ira con la dimensión D3. Así mismo, la dimensión hostilidad tiene una relación significativa, baja y directa con las dimensiones D2 y D4; y una relación muy significativa, positiva y baja con las dimensiones D3 y D5.

## 4.2. Contrastación de hipótesis

H<sub>0</sub>: No existe relación significativa entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.

H<sub>a</sub>: Existe relación significativa entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.

Tabla 20

*Correlación entre clima social escolar, agresión y miedos escolares*

n=100	M	DE	r[IC95%]	p
Clima social escolar	34.37	7.043	-.005 [-.201,.322]	.963
Agresión	72.1	15.095		
Clima social escolar	34.37	7.043	-.064 [-.257,.236]	.529
Miedos escolares	28.95	12.65		
Agresión	72.1	15.095	.226* [.031,.576]	.024
Miedos escolares	28.95	12.65		

*Nota:* n=muestra, M= media, DE=desviación estándar, r=coeficiente de correlación de Pearson, p=probabilidad de significancia.

En la tabla 20, se observa que no existe relaciones significativas entre las tres variables estudiadas. Sin embargo, hay una relación positiva baja ( $r = .226$ ) y significativa ( $p < .05$ ) en dos variables (agresión y miedos escolares). Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

**CAPÍTULO V**  
**DISCUSIÓN, CONCLUSIONES**  
**Y RECOMENDACIONES**

## 5.1. Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo principal buscar el nivel de asociación entre las variables clima social escolar, agresión y miedos escolares de una institución educativa pública del distrito de Villa El Salvador.

En cuanto al objetivo general, se halló que no existe relación total entre las tres variables de estudio, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador. Sin embargo, se obtuvo una relación directa baja ( $r = .226$ ) y significativa ( $p < .05$ ) entre la agresión y los miedos escolares, lo cual significa que a mayores niveles de agresión mayor serán los miedos escolares en los estudiantes evaluados, este resultado concuerda con los datos hallados por Huamán (2014) y Chinín (2017) los cuales obtuvieron una relación directa entre estas dos variables.

Por otro lado, no se obtuvo relación entre las variables clima social escolar con agresión y el clima social escolar con los miedos escolares, esto pudo darse en parte por la presencia de niveles bajos de comprensión escolar, como lo señala OCDE (2016) el Perú se encuentra entre los países donde el rendimiento escolar es bajo, y más aún en lugares donde existen mayores niveles de factores psicosociales y niveles altos de pobreza, así mismo, Reyes et al. (2016) mencionan en su estudio realizado en instituciones educativas donde los adolescentes presentaban una tendencia a tener características particulares de afrontamiento de los miedos que se puedan dar en la escuela, algunos lo hacían con agresión o en ocasiones con sumisión o miedos más intensos. Trianes et al. (2006) mencionan que el clima social escolar es la percepción de sentimientos e interacciones positivas hacia los docentes y con el centro escolar y que esta forma de percibir puede verse afectada por la forma de aprendizaje de los alumnos y cómo estos se sienten en el colegio, por como los docentes desempeñan su labor y como el centro educativo brinda la calidez y la confianza al alumnado en su desarrollo socioemocional. Estas interacciones pueden generar o no en el alumno conductas perjudiciales, tal como lo menciona Moyer (1968) que la agresión se da por una variedad de estímulos que inducen a que se de este acto agresivo. En referencia a estas situaciones se pueden dar en paralelo, miedos que puedan afectar el desarrollo normal del aprendizaje, Méndez et al. (2002) menciona que los miedos escolares tienen un carácter evolutivo en las personas y de

tipificación más evaluativa en el caso de los adolescentes. Finalmente, Bandura (1977) hace mención que las conductas disfuncionales se dan por procesos de reforzamiento, modelados que no necesariamente puede ser la escuela y que estos actos se dan cuando la persona tiene menos restricciones en poder realizarlo, teniendo así la conducta un carácter funcional y contextual.

Para el primer objetivo específico se describió los niveles según las dimensiones del clima social escolar en la muestra, a lo cual se halló que el 36% de los evaluados presentó un nivel promedio de la variable total y el 28% de los alumnos obtuvo un nivel medio con respecto a la percepción de los aspectos relativos al centro escolar y un nivel bajo (35%) de percepción de los aspectos relativos a los profesores, lo que se interpreta que los alumnos tienden a tener una adecuada percepción del clima social escolar, pero en referencia a cuestiones del profesorado manifiestan una percepción negativa, esto quiere decir que los alumnos sienten que hay una tendencia a que los profesores no manifiesten valores de justicia con los alumnos, no respeten ni fomenten los derechos dentro del aula y exista una interacción inadecuada entre ellos con el docente. Estos resultados concuerdan con la variable general del estudio hecho por Segura (2019) en una muestra de adolescentes de un colegio de los Olivos y con la dimensión aspectos relativos al centro escolar, sin embargo difieren con la percepción de aspectos relativos a los profesores, esto se puede deber a las diferentes formas de enseñar y generar un aprendizaje en las distintas instituciones, así mismo, los estudios hechos por Chinini (2017), Flores (2015) y Carrasco (2018) en el Perú en estudiantes del nivel secundaria mostraron un nivel medio del clima social escolar, concordando así con la presente investigación. Al respecto, Moss, Moos y Trickett (1989) mencionan que el clima social escolar se debe a diferentes factores como las relaciones entre alumnos y docentes, la autorrealización del alumno, la estabilidad y los cambios que puedan existir en el centro escolar.

En cuanto al segundo objetivo específico se buscó describir los niveles según las dimensiones de la agresión en los estudiantes, se obtuvo que los evaluados manifiestan niveles moderados de agresión con un 38%, en cuanto a las dimensiones se mostró un nivel bajo (50%) de agresión física, un nivel bajo para la agresión verbal (42%), un nivel bajo (41%) para la variable latente ira y niveles altos (38%) para el factor hostilidad, estos hallazgos difieren con el estudio de Gamarra (2017) el cual

realizó un estudio en diferentes instituciones educativas de Lima Sur, y obtuvo niveles moderados y altos de agresión, sin embargo si concuerda con la dimensión hostilidad, a lo cual se entienden que los alumnos en la muestra de la presente investigación tienden a ser más hostiles, para Buss y Perry (1992) esto quiere decir que son más de percibir la agresión de forma encubierta, cognitiva y evaluativa, que se caracteriza por presentar ideas de suspicacia, de querer golpear al otro, juicio desfavorable; y en ocasiones puede llegar a una agresión física.

En referencia al tercer objetivo específico se buscó describir los niveles según las dimensiones de los miedos escolares, se encontró que el 30% de los evaluados manifiestan niveles promedios de miedos escolares, en cuanto a la dimensiones se mostró niveles bajos (39%, 27% y 41% respectivamente) de miedo a las situaciones sociales, miedo a ser víctima bullying y miedo a ser víctima de violencia por el docente, también se obtuvo niveles moderados de miedo al daño físico en la escuela y miedo al fracaso escolar con un 36% y 34% respectivamente, lo cual significa que los alumnos tienden más a sentir miedo a que le suceda algo en la escuela, sufrir de un golpe, accidente o que le hagan daño así también a fracasar en los actividades escolares como en los exámenes, exposiciones, no poder seguir las instrucciones de los profesores. Al respecto existe escasa literatura para poder contrastar con los hallazgos obtenidos en el presente estudio, para lo cual es recomendable realizar estudios que identifiquen los niveles de miedos escolares en poblaciones similares. Al respecto, Pulido y Herrera (2015) realizaron un estudio pluricultural en España y se identificó variaciones en los miedos de los adolescentes de diferentes instituciones educativas, teniendo en cuenta estas variantes debido a factores de edad, sexo, cultura, aprendizaje, dinámica familiar y religión. Méndez, Orgilés y Espada (2008) menciona que los miedos escolares tienden a variar según las características de la persona y que se dan bajo un contexto escolar o educativo, delimitando así de otro tipo de miedos o emociones que puedan tener los adolescentes.

En referencia al cuarto objetivo específico se buscó analizar si existe relación entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de agresión, se obtuvo una correlación baja e inversa ( $r = -.244$ ) y significativa ( $p < .05$ ) entre la dimensión aspectos relativos a los profesores y la agresión física. Esto quiere decir que a menor percepción del clima social relativo al profesor mayor es la agresión



física, si bien existe escasa literatura científica en referencia a la relación de estas dimensiones, Huamán (2014) y Chininín (2017) realizaron estudios y llegaron a la conclusión de que estas variables tienden a tener un comportamiento inverso. Al respecto Cairns y Cairns (2001) mencionan que la agresión física puede darse por estímulos nocivos que puedan recibir las personas y que esto está relacionado en las complejas interacciones del sujeto con su ambiente. Moss, Moos y Trickett (1989) y Trianes et al. (2006) concuerdan que los profesores cumplen un rol muy importante en el desarrollo del bienestar del alumnado, estos pueden ser agentes o modelos de conductas positivas o negativas para los alumnos.

En referencia al quinto objetivo específico se buscó analizar si existe relación entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de los miedos escolares, obteniéndose que los niveles de significancia son  $p > .05$  por lo tanto, no se presenta correlación significativa entre las dimensiones de la variable clima social escolar y las dimensiones de los miedos escolares. Esto se puede deber a que los miedos escolares están determinados más por peligros de gran magnitud o peligros reales (Beck y Emery, 1985), y no tanto influidos por cuestiones que tienen que ver con condiciones sociales como la justicia, valores, motivación que imparten los docentes dentro del centro, o por condiciones de armonía entre docentes y directivos en su centro escolar (Trianes et al., 2006), si bien estas condiciones son importantes para el desarrollo óptimo del aprendizaje significativo y emocional, tienden a no ser tan determinantes en generar miedos escolares dentro de un ámbito educativo. Finalmente se puede deber también a los lineamientos de normas y convivencia impartidas por la institución o particularidades de algunos docentes en impartir las clases de forma adecuada. También se puede deberse a posibles determinantes que pudieron haber afectado en obtener resultados más consistentes, como lo es el recojo de datos, se tuvo limitado tiempo para aplicar a los evaluados, teniendo en cuenta que la aplicación tuvo un cierto tiempo prudencial de responder los test.

En cuanto al sexto objetivo específico se buscó analizar si existe relación entre las dimensiones de agresión y las dimensiones de los miedos escolares en los alumnos de la muestra estudiada, se halló que existe una relación significativa, directa y baja entre las dimensiones agresión verbal y la dimensión miedo a ser víctima de violencia por el docente y la ira con la dimensión miedo a ser víctima de violencia por

el docente, lo cual significa que a mayor agresión verbal y sentimientos de ira mayores son los miedos a ser víctima de violencia por un docente. Así mismo, la dimensión hostilidad tiene una relación significativa, baja y directa con las dimensiones miedo a ser víctima bullying y miedo al daño físico en la escuela; esto quiere decir que los estudiantes que manifiesten mayores niveles de hostilidad tienden a manifestar miedos a ser víctima de bullying o algún daño físico en su centro escolar, también se halló una relación muy significativa, positiva y baja de la dimensión hostilidad con las dimensiones miedo a ser víctima de violencia por el docente y miedo al fracaso escolar, esto significa que los estudiantes tienden a ser más hostiles cuando existe niveles altos de miedos a ser víctima de violencia por parte de un profesor y mayor miedo en manifestar un fracaso escolar. Estos resultados reflejan que la agresión verbal y la ira tienden a mostrar en los alumnos ciertos miedos como, sufrir daño por parte de un profesor de la escuela y que la hostilidad es parte del repertorio conductual de los estudiantes y están relacionados con una gama de miedos como a sufrir de insultos, agresiones, que le pase algo malo en la escuela, a no cumplir con las tareas y exámenes escolares y fracasar en el intento. Estos datos concuerdan de forma general con los estudios hechos por la OMS (2019b) que datan que en las instituciones educativas de América Latina hay una alta tasa de adolescentes que manifiestan comportamientos inadecuados dentro del ámbito escolar que están relacionados con conductas de querer agredir, someter, instigar, y que estos se pueden deber a factores de trastornos psicológicos como miedos profundos, fobias, ansiedad, depresión, reafirmando esto con los modelos teóricos explicativos de la agresión y los miedos escolares, los cuales mencionan los miedos escolares se dan en ámbitos escolares donde el estudiante tiende a manifestar miedos al fracaso y a todo tipo de violencia dentro de la institución (Méndez, 1999), así como respuestas emocionales y motoras que pueden ir acompañado de actos puntuales de agresión (Buss y Perry, 1992).

Finalmente, se concluye que los alumnos perciben de forma moderada el clima social escolar, muestran conductas agresivas moderadas y niveles moderados de miedos escolares.

## 5.2. Conclusión

1. En cuanto al objetivo general no se encontró relación significativa entre las variables: clima social escolar, agresión y miedos escolares, sin embargo, se halló relación positiva baja y significativa entre las variables agresión y miedos escolares, lo cual quiere decir que a mayor presencia de conductas de agresión mayores son los miedos escolares en los estudiantes de la muestra estudiada.
2. En relación al primer objetivo específico el 36% de los evaluados manifiestan un nivel promedio respecto a la perspectiva del clima social escolar, 28% un nivel promedio en referencia a la perspectiva de los aspectos relativos de su centro escolar y el 35% de los evaluados manifestaron una perspectiva baja en cuanto a los aspectos relativos de los docentes.
3. En cuanto al segundo objetivo específico el 38% de los evaluados manifestaron conductas agresivas moderadas, la mitad de los alumnos muestran un nivel bajo de agresión física, el 42% muestran un nivel bajo de agresión verbal, el 41% de los adolescentes presentan un nivel bajo de sentimientos de ira y el 38% muestran niveles altos de conducta de hostil.
4. En referencia al tercer objetivo específico, 3 de cada 10 alumnos manifiestan miedos escolares moderados, el 39%, 27% y 41% de los alumnos manifiestan niveles bajos de miedos a situaciones sociales, miedos a ser víctima de bullying y miedos a ser víctima de violencia por parte del docente respectivamente, así mismo, el 36% y el 34% de los evaluados muestran índices moderados de miedos al daño físico y a tener un fracaso escolar respectivamente.
5. En relación al cuarto objetivo específico, se encontró una relación negativa baja y significativa entre los aspectos relativa del docente y agresión física, esto significa que mientras los alumnos perciban de manera negativa o deficiente las actitudes de sus docentes, evidenciarán mayor presencia de conductas agresivas físicas.

6. En cuanto al quinto objetivo específico se halló una significancia de  $p > .05$ , por lo tanto, no existe relación entre las dimensiones de la variable clima social escolar y las dimensiones de la variable miedos escolares.
7. En referencia al sexto objetivo específico se obtuvo una relación significativa, directa y baja entre las siguientes dimensiones: agresión verbal y la dimensión miedo a ser víctima de violencia por el docente y la ira con la dimensión miedo a ser víctima de violencia por el docente. Así mismo, la dimensión hostilidad tiene una relación significativa, baja y directa con las dimensiones miedo a ser víctima bullying y miedo al daño físico en la escuela; una relación muy significativa, positiva y baja con las dimensiones miedo a ser víctima de violencia por el docente y miedo al fracaso escolar.

### **5.3. Recomendaciones**

1. En función a los resultados hallados se sugiere realizar talleres psicológicos dirigidos hacia los alumnos con el fin de reducir las conductas agresivas que puedan afectar el clima del salón y desarrollar charlas psicológicas informativas dirigidas a los padres, profesores y alumnos sobre la importancia de las emociones en el aprendizaje para poder así disminuir las distintas formas de los miedos escolares en los adolescentes.
2. Se recomienda realizar programas psicológicos en las cuales se involucren a los docentes, directivos y alumnos con el fin de establecer, elaborar y ejecutar programas que estén orientados a fomentar el buen desarrollo del clima social del centro educativo, así como la relación entre los docentes y los alumnos.
3. Se sugiere a la institución educativa desarrollar y ejecutar planes de orientación y consejería psicológica en las cuales estén inmersos los padres de familia y estudiantes, con el fin de poder brindar estrategias de manejo de conductas agresivas que manifiestan los alumnos.

4. Se sugiere desarrollar y ejecutar planes de intervención psicológico de nivel secundario de corte cognitivo conductual dirigidos hacia los alumnos que presentan niveles moderados de miedos escolares con el fin de que tengan una mejor valoración y afrontamiento de sus miedos en el contexto escolar.
5. Se recomienda al departamento psicológico del centro educativo realizar reuniones dirigido hacia los docentes con el fin de intercambiar ideas sobre las posibles dificultades que puedan tener en su desempeño como docente y así poder potenciar sus habilidades sociales sobre la gestión del clima social escolar y capacitar al profesorado en cómo realizar adecuadamente charlas de padres sobre temas relacionados con el adecuado manejo de la agresión en adolescentes.
6. Desarrollar planes de intervención (para los que manifiesten moderados niveles de agresión y/o miedos escolares) en el cual se involucre a los adolescentes, familiares y equipo profesional de la institución educativa (incluyendo el departamento psicopedagógico), con el fin de establecer, elaborar y ejecutar programas que tengan como finalidad el concientizar y sensibilizar sobre las consecuencias que puede tener el desarrollar conductas agresivas e informar sobre las distintas formas de gestionar los miedos dentro de un ámbito escolar.
7. Replicar el estudio en muestras más grandes con un muestreo aleatorio, incluso en estudios en los que se conozcan no solo la relación entre las variables sino probar un modelo explicativo o de causalidad entre las mismas.

## **REFERENCIAS**

- Anderson, L., Ryan, D. & Shapiro, B. (1989). *Summary, conclusions and implication. The IEA classroom environment study*. Wxford, U.K.: Pergamon
- Anicama, J. (2010). *Análisis y modificación del comportamiento en la práctica clínica*. Lima, Perú: Asamblea Nacional de Rectores.
- Aristimuño, A. y Noya, J. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del Bullying en la enseñanza secundaria. *Páginas de Educación*, 8(2), 113 -121.
- Arón, A. y Milicic, N. (1999). *Clima Social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago, Chile: Andrés Bello.
- Arón, A. y Milicic, N. (2000). Climas Sociales tóxicos y Clima Sociales Nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psikhé*, 9(2), 117-123.
- Arón, A., Milicic, N. y Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación –Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychological*, 11(3), 803-813.
- Bados, A. (2005). *Trastornos de ansiedad por separación, rechazo escolar y fobia escolar*. Recuperado de <https://bit.ly/2BCegIB>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York, USA: General Learning Press.
- Beck, A. y Emery, C. (1985). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Recuperado de <https://bit.ly/35YVusX>
- Bernabé, Z y Gonzales, A. (2009). *Relación entre miedos escolares y agresividad en los alumnos del 4to a 6to grado del nivel primario de la institución educativa n ° 10056 Héctor Rene la negra romera de la provincia de Ferreñafe – 2009* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/uss/2445>

Bernstein, G., Borchardt, C. y Perwien, A. (1996). Anxiety disorders in children and adolescents: A review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(9), 1110-1119.

Buss, A. (2009). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires, Argentina: Troquel

Buss, A. y Perry, M. (1992). Cuestionario de agresión. *Journal of personality and social psychology*, 63, 27-35.

Cairns, R. & Cairns, B. (2001). Aggression and attachment. *The folly of separatism*. En A. Bohart & D. Stipek (Eds.). Washington, DC: American Psychological Association.

Cancino, T. y Cornejo, R. (2001). *La percepción del clima escolar en jóvenes estudiantes de liceos municipales y particulares subvencionados de Santiago. Un estudio descriptivo y de factores asociados* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136224>

Carrasco, C. (2018). *Clima social escolar y adaptación de conducta en adolescentes de una Institución Educativa de Chiclayo* (Tesis de pregrado). Recuperado de [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USSS\\_d5da230d12493527208a25035ceaa755](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USSS_d5da230d12493527208a25035ceaa755)

Ceccini, J., González, C., Carmona, A. y Contreras, O. (2004). Relaciones entre el clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16(1), 104-109. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1168>

Chininin, M. (2017). *Relación entre el clima social escolar y el comportamiento agresivo de estudiantes de secundaria de la I.E. de Piura* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.uap.edu.pe/handle/uap/6325>



- Csóti, M. (2011). *Fobia escolar, ataques de pánico y ansiedad en niños*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Luren.
- Dodge, K. y Coie, J. (1987). Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 1146 – 1158.
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. y Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven, USA: Yale University Press
- Fava, M. Rosenbaum, J. McCarthy, M. Pava, J. Steingard, R. y Bless, E. (1991). Anger attacks in depressed outpatients and their response to fluoxetine. *Psychopharm Bulletin*, 27(1), 275 – 279.
- Fisher, L. y Navarro, A. (1996). *Introducción a la investigación de mercados*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Flores, C. (2015). *Clima social escolar y conducta social en alumnos de secundaria de una institución educativa –Chiclayo* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/uss/6188>
- Flores, J. y Neyra, L. (2016). Clima social escolar y el autoconcepto en estudiantes en una institución educativa nacional de Lima Norte. *Consensus*, 21(1), 71-83.
- Flores, M. (2017). *Bullying y clima escolar percibido por los estudiantes de sexto a undécimo grado del Colegio Comercial Adventista de Sogamoso* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/handle/20.500.11972/239>
- Gamarra, E. (2017). *Propiedades psicométricas del cuestionario para evaluar clima social escolar en adolescentes de Lima Sur* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima.
- Girard, R. (1983). *La violencia y lo sagrado*. Barcelona, España: Editorial Anagrama

Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). D.F., México: McGraw-Hill.

Huamán, H. (2014). *La agresividad y su relación con la convivencia escolar en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°6044 "Jorge Chávez", del distrito de Santiago de Surco, UGEL 07, 2013* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima.

Hurlock, E. (2000). *Psicología de la adolescencia*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Ibarra, E. (2018). *Habilidades sociales y clima social escolar en estudiantes de 1ro y 2do de secundaria de la Institución Particular Guadalupe* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33966>

King, N. y Bernstein, G. (2001). School refusal in children and adolescents: A review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 197-205

King, N., Ollendick, T. y Tonge, B. (1995). *School refusal. Assessment and treatment*. Boston, MA: Allyn y Bacon

Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Madrid, España: Ediciones Martínez Roca.

Méndez, F., Orgilés, M. y Espada, J. (2008). *Ansiedad por separación: Psicopatología, evaluación y tratamiento*. Madrid, España: Pirámide

Méndez, F. (1999). *Miedos y temores en la infancia: Cómo ayudar a los niños a superarlos*. Madrid, España: Pirámide.

Méndez, F. y Maciá, D. (1990). *Modificación de conducta con niños y adolescentes*. Madrid, España: Pirámide.

Méndez, F., Olivares, J. y Bermejo, R. (2002). *Manual de Psicología clínica infantil y del adolescente*. Madrid, España: Pirámide.

Ministerio de Educación del Perú MINEDU (2019). *Boletín estadístico UGEL 01*. Lima: Dirección General de Educación de Lima Metropolitana.

Molina, N. y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula. Un caso de estudio. *Revista Paradigma*, 27(2), 1-19. Recuperado de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512006000200010](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010)

Moos, R. (1979). *Evaluating educational environments*. S. Francisco, USA: Jossey.

Moss, R., Moos, B. y Trickett, E. (1989). *Escalas de clima social: Familia, Trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar*. Madrid, España: TEA Ediciones.

Moyer, K. (1968). Kinds of aggression and their physiological basis. *Communications in behavioral Biology*, 2(3), 65-87.

Nardone, G., Giannotti, E., y Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona, España: Herder.

Organización Mundial de la Salud OMS (2019a). *Adolescentes: datos y cifras*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Organización Mundial de la Salud OMS (2019b). *Violencia juvenil: Datos y cifras*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2016). *Informe PISA 2015*. Recuperado de <https://bit.ly/2Gv0CaZ>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). Segundo estudio regional comparativo y explicativo - SERCE: Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago, Chile: UNESCO
- Pérez, J. (2018). *Clima social escolar y conductas disruptivas en estudiantes de una institución educativa de José Leonardo Ortiz, 2017* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/uss/4772>
- Pulido, F. y Herrera, F. (2015). Miedo e inteligencia emocional en el contexto pluricultural de Ceuta. *Anuario de Psicología*, 45(2), 249-263.
- Quispe, V. (2015). *Epidemiología del bullying en Lima Sur* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma Del Perú, Lima, Perú.
- Real Academia Española RAE (2014). Miedo. *España: Real Academia Española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/miedo>
- Reyes, V. Resendiz, A. Alcázar, R. y Reidl, L. (2017). Las estrategias de afrontamiento que utilizan los adolescentes ante situaciones que provocan miedo. *Psicogente*, 20(38), 240-255.
- Rodríguez, D. (2004). *Diagnóstico organizacional*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ruiz, C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa*. Venezuela: Fedupel.
- Sánchez, I. (2009). *Clima escolar y efectividad en las escuelas*. Madrid, España. Recuperado de <https://bit.ly/3440uL9>
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Editorial Bussines Suport
- Sandín, B. (1997). *Ansiedad, miedos y fobias en niños y adolescentes*. Madrid, España: Dykinson.

- Segura, K. (2019). *Clima social escolar y violencia escolar en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas, Los Olivos* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36856>
- Tintaya, G. (2017). *Propiedades psicométricas del cuestionario de Buss y Perry en adolescentes de Lima Sur* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú. Lima, Perú.
- Tijmes, C. (2015). Clima escolar y violencia en estudiantes de establecimientos educacionales en entornos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psyqkhe*, 24(3), 230-242. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/548>
- Trianes, M., Blanca, M., De la Morena, L., Infante, L. y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272-277. Recuperado de <http://www.psykhe.com/psicothema.asp?id=3209>
- Valdez, J. (2009). *Teoría de la paz o equilibrio*. D.F., México: Edamex
- Whitehead, T. (1994). *Miedos y Fobias: cómo superarlos*. Madrid, España: Trikal
- Zamora, S., Monroy, I., y Chávez, C. (2009). *Análisis factorial: una técnica para evaluar la dimensionalidad de las pruebas centro*. D.F., México: CENEVAL.
- Zea, E. (2019). *Manual de la escala de miedos escolares MIE-3*. Lima, Perú: Fondo editorial CIPMOC.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>General</b></p> <p>¿Existe relación entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador?</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>Determinar la relación entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes de nivel secundaria de instituciones educativas de Villa El Salvador.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>Describir los niveles del clima social escolar y sus dimensiones en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.</p> <p>Describir los niveles de la agresión y sus dimensiones en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador</p> <p>Describir los niveles de los miedos escolares y sus dimensiones en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador</p> <p>Analizar si existe relación entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de agresión en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador</p> <p>Analizar si existe relación entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador</p> <p>Analizar si existe relación entre las dimensiones de agresión y las dimensiones de los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p>Existe relación significativa entre clima social escolar, agresión y los miedos escolares en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>Existe relación significativa entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de agresión en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.</p> <p>Existe relación significativa entre las dimensiones del clima social escolar y las dimensiones de miedos escolares en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.</p> <p>Existe relación significativa entre las dimensiones de la agresión y las dimensiones de miedos escolares en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Villa El Salvador.</p>	<p><b>Clima Social Escolar</b></p> <p>Factor 1: Aspectos relativos al centro escolar</p> <p>Factor 2: Aspectos relativos a los profesores.</p> <p><b>Agresión</b></p> <p>Agresión física</p> <p>Agresión verbal</p> <p>Ira</p> <p>Hostilidad</p> <p><b>Miedos escolares</b></p> <p>Miedo a las situaciones sociales</p> <p>Miedo a ser víctima de bullying</p> <p>Miedo a ser víctima de violencia por el docente</p> <p>Miedo al daño físico en la escuela</p> <p>Miedo al fracaso escolar</p>	<p><b>Enfoque:</b></p> <p>Cuantitativo</p> <p><b>Nivel o alcance:</b></p> <p>Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p><b>Muestra:</b></p> <p>100 estudiantes de primero a tercer grado de educación secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.</p> <p><b>Técnica de recolección de datos:</b> Encuesta.</p> <p><b>Instrumentos para la recolección de datos:</b></p> <p>Cuestionario de clima social del centro escolar</p> <p>Cuestionario de agresión de Buss y Perry</p> <p>Escala de miedos escolares en su versión para adolescentes de Zea</p>

## ANEXO 2: INSTRUMENTOS PSICOLÓGICOS

### CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL DEL CENTRO ESCOLAR

Adaptación Gamarra, E. (2017)

Edad: **Sexo** (M) (F) **Grado**

Con quien vive .....

Procedencia .....

Institución educativa .....

#### INSTRUCCIONES

A continuación, se presenta unas oraciones que representan determinadas situaciones en el ambiente escolar, lea atentamente cada una de ella y responda lo más sincera posible de acuerdo a la siguiente escala:

- N NUNCA**
- CN CASI NUNCA**
- AV A VECES**
- CS CASI SIEMPRE**
- S SIEMPRE**

	ÍTEMS	N	CN	AV	CS	S
1	Los profesores de mi colegio son agradables con los estudiantes.					
2	Trabajo en las tareas escolares					
3	Cuando los estudiantes de mi colegio rompen las reglas, son tratados justamente.					
4	Los profesores de mi colegio me dicen cuando hago un buen trabajo					
5	Los profesores de mi colegio hacen un buen trabajo identificando a los desordenados.					
6	Me siento cómodo hablando con los profesores de mis problemas.					
7	Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme en mi colegio.					
8	El colegio está muy ordenado y limpio.					
9	Se puede confiar en la mayoría de la gente de mi colegio.					
10	Los estudiantes realmente quieren aprender en el colegio.					
11	Los estudiantes procedentes de las provincias son respetados.					
12	Los cursos que se dictan en el colegio son agradables.					
13	En el colegio las personas se cuidan uno a otro.					



14	Mi colegio es un lugar muy seguro.					
----	------------------------------------	--	--	--	--	--

## CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL DEL CENTRO ESCOLAR

Modificado Becerra, W. (2020)

Edad: \_\_\_\_\_ **Sexo** (M) (F) \_\_\_\_\_ **Grado** \_\_\_\_\_  
 Con quien vive .....  
 Procedencia .....  
 Institución educativa .....

### INSTRUCCIONES

A continuación, se presenta unas oraciones que representan determinadas situaciones en el ambiente escolar, lea atentamente cada una de ella y responda lo más sincera posible de acuerdo a la siguiente escala:

- N NUNCA**
- CN CASI NUNCA**
- AV A VECES**
- CS CASI SIEMPRE**
- S SIEMPRE**

	ITEMS	N	CN	AV	CS	S
1	Los profesores de mi colegio son agradables con los estudiantes.					
2	Si el profesor es justo y respetuoso trabajo en las tareas que asigna					
3	Cuando los estudiantes de mi colegio rompen las reglas, son tratados justamente por el profesor.					
4	Los profesores de mi colegio me felicitan cuando hago un buen trabajo.					
5	Los profesores de mi colegio hacen un buen trabajo identificando a los estudiantes desordenados y problemáticos.					
6	Me siento cómodo hablando con los profesores de mí colegio sobre mis problemas.					
7	Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme en mi colegio.					
8	Los profesores promueven que mi colegio esté muy ordenado y limpio.					
9	Se puede confiar en la mayoría de la gente de mi colegio.					

10	Los estudiantes de mi colegio se sienten motivados por aprender.					
11	Los estudiantes procedentes de las provincias son respetados.					
12	Los cursos que se dictan en mi colegio son muy agradables.					
13	En mi colegio los profesores y estudiantes se respetan y cuidan mutuamente.					
14	Los valores de mis profesores hacen de mi colegio es un lugar muy seguro.					

## CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUS Y PERRY (AQ)

Adaptación Tintaya (2017)

### INSTRUCCIONES

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.

**CF = Completamente falso para mí**      **BF = Bastante falso para mí**

**VF= Ni verdadero, ni falso para mí**      **BV = Bastante verdadero para mí**

**CV = Completamente verdadero para mí**

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

	ÍTEMS	CF	BF	VF	BV	CV
1	Algunas veces no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.					
2	Cuando no estoy de acuerdo en algunas cosas o ideas, con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
3	Me enfado fácilmente, pero se me pasa rápidamente					
4	A veces soy bastante envidioso					
5	Si quiero, puedo golpear a otra persona					
6	A menudo no estoy de acuerdo con otras personas					
7	Cuando estoy frustrado (confundido), muestro el enfado que tengo					
8	Algunas veces siento que la vida me ha tratado injustamente					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11	Algunas veces me siento muy enfadado como si estuviera a punto de estallar					
12	Siento que otros consiguen más oportunidades que yo					

13	Suelo estar involucrado en las peleas con mucha frecuencia					
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
	<b>ITEMS</b>	<b>CF</b>	<b>BF</b>	<b>VF</b>	<b>BV</b>	<b>CV</b>
15	No me considero una persona tranquila					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.					
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21	Hay personas o compañeros que me provocan a tal punto que llegamos a golpearnos.					
22	Algunas veces pierdo el control sin razón.					
23	Desconfío de las personas desconocidos demasiado amigables					
24	Si alguna persona me provoca mucho, es una razón para golpearlo o amenazarlo.	1	2	3	4	5
25	Tengo dificultades para controlar mis emociones y mis impulsos					
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí, a mis espaldas					
27	He amenazado a personas y amigos que conozco					
28	Cuando las personas se muestran especialmente amigable, me pregunto qué querrán					
29	Cuando estoy muy furioso puedo romper o tirar cosas					

## ESCALA DE MIEDOS ESCOLARES (ADOLESCENTES)

Zea (2019)

NOMBRE: \_\_\_\_\_ SEXO: (F) (M)

COLEGIO: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_

### INSTRUCCIONES

A continuación, le presentamos una serie de oraciones que representan algunas situaciones que podrían producirte temor.

Lee atentamente cada enunciado y marca con una **X** según la siguiente escala. Antes de empezar a marcar, tendremos en cuenta la siguiente pregunta:

¿Me da miedo...?

\*Si lo que dice la evaluadora, no me ha pasado, le daremos la siguiente pregunta:

¿Cómo me sentiría si me pasara \_\_\_\_\_?

PREGUNTAS	Nunca	A veces	Siempre
1 A quedarme solo(a) en el salón			
2 Que un compañero(a) del sexo opuesto me hable sin que se lo pida			
3 Pedir prestado a un compañero(a) del sexo opuesto algo que necesito			
4 Cuando el director ingresa a mi salón			
5 Cuando mi papá o mamá reaccionan mal delante de mis compañeros en el colegio			
6 Cuando el colegio cita a uno de mis padres			
7 Cuando el profesor/a se acerca a mi lugar a ver el avance del trabajo Dejado			
8 A equivocarme delante de mis compañeros			
9 Que mis amigos se burlen y rían cada vez que me equivoco			
10 Que mis padres digan delante de mis compañeros que no soy buen Estudiante			
11 Que mis padres me griten o castiguen delante de mis compañeros			
12 A que el profesor(a) ordene que vaya a la dirección por alguna Indisciplina			
13 Que mis amigos se vistan y vean mejor que yo			
14 Que mis amigos me hagan la "ley del hielo" (ninguno de mis compañeros me hablan)			
15 Cuando mis compañeros me miran mal			
16 Cuando mis compañeros hacen gestos de burla hacia mi			

17 Cuando mis compañeros me jalan el pelo, me quitan la silla o me  
Empujan

---

--	--	--

<b>PREGUNTAS</b>	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Siempre</b>
18 Cuando me golpean con materiales escolares			
19 Cuando mis compañeros amenazan con golpearme			
20 Cuando un compañero me insulta frecuentemente			
21 Cuando mis compañeros cuentan mentiras sobre mí			
22 Cuando mis compañeros me obligan hacer cosas que arriesguen mi Salud			
23 Cuando un compañero me pide dinero para no golpearme			
24 Cuando mis compañeros me esconden mis cosas			
25 Cuando mi grupo no me deja participar			
26 Cuando en mi grupo no toman en cuenta mis opiniones			
27 Cuando algún profesor, frecuentemente critica cada cosa que hago			
28 A que el profesor diga en el aula que no he terminado la tarea			
29 A que un profesor me llama por un sobrenombre			
30 A que un profesor me amenace con jalarme en su curso			
31 A cruzarme con un bicho (cucaracha, araña, gusanos, etc.) en el Colegio			
32 A que se me aparezca algún ratón en el colegio			
33 A que me ladre un perro al salir del colegio			
34 A quedarme encerrado en el baño sin luz por un largo tiempo			
35 A tener un accidente en el colegio			
36 A que me pongan una inyección en el colegio			
37 A hacerme alguna herida grave en el colegio			
38 A morir en la escuela cuando hay un temblor			
39 Cuando un profesor me entrega una mala nota			
40 Cuando en clase no entiendo la actividad dejada por el profesor			
41 Cuando hay un examen sorpresa			
42 A exponer sin haber estudiado			
43 A exponer con otros compañeros			
44 A no responder una pregunta del profesor delante de mis compañeros			
45 Si un profesor me llama a recibir el resultado de mis exámenes			
46 Cuando debo reportar bajas calificaciones a mis padres			
47 Cuando mis padres reaccionan de mala manera ante una mala nota			

### **ANEXO 3**

Validez de contenido del Cuestionario del clima social del centro escolar

#### **Ítems modificados**

<b>N°</b>	<b>ÍTEM ORIGINAL</b>	<b>ÍTEM MODIFICADO</b>
<b>2</b>	Trabajo en las tareas escolares	Si el profesor es justo y respetuoso trabajo en las tareas que asigna.
<b>3</b>	Cuando los estudiantes de mi colegio rompen las reglas, son tratados justamente.	Cuando los estudiantes de mi colegio rompen las reglas, son tratados justamente por el profesor.
<b>4</b>	Los profesores de mi colegio me dicen cuando hago un buen trabajo.	Los profesores de mi colegio me felicitan cuando hago un buen trabajo.
<b>5</b>	Los profesores de mi colegio hacen un buen trabajo identificando a los desordenados.	Los profesores de mi colegio hacen un buen trabajo identificando a los estudiantes desordenados y problemáticos.
<b>6</b>	Me siento cómodo hablando con los profesores de mis problemas.	Me siento cómodo hablando con los profesores de mi colegio sobre mis problemas.
<b>7</b>	Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme en mi colegio.	Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme en mi colegio.
<b>8</b>	El colegio está muy ordenado y limpio.	Los profesores promueven que mi colegio esté muy ordenado y limpio.
<b>10</b>	Los estudiantes realmente quieren aprender en el colegio.	Los estudiantes de mi colegio se sienten motivados por aprender.
<b>13</b>	En el colegio las personas se cuidan uno a otro.	En mi colegio los profesores y estudiantes se respetan y cuidan mutuamente.
<b>14</b>	Mi colegio es un lugar muy seguro.	Los valores de mis profesores hacen de mi colegio es un lugar muy seguro.

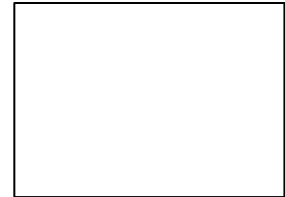
### **ANEXO 4**

**Asentimiento informado para el alumno**

A través de este documento se solicita su participación para la realización de pruebas psicológicas que serán aplicadas con fines académicos como parte de una investigación que tiene como objetivo evaluar el clima social escolar, agresión y miedos escolares en los alumnos.

La participación es **voluntaria**. La información que se recoja será **confidencial** y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación. Si usted accede a participar en este estudio, deberá completar los siguientes espacios en blanco.

Yo..... Alumno (a)  
del .... Grado y sección ..... de secundaria **acepto participar**  
en esta investigación.





**ANEXO 5**

**CARTA DE PERMISO PARA LA INSTITUCIÓN**

Villa el Salvador, 11 de noviembre de 2019

**Dr. Cesar Augusto Ramos Tipacti**

**Director de la I.E. N° 7213 "PERUANO JAPONES"**

De nuestra mayor consideración

Presente. -

Es grato dirigirme a Usted para expresarle nuestro cordial saludo a nombre de las autoridades de la Universidad Autonoma del Perú y del nuestro, así mismo, aprovechamos la oportunidad para solicitarle autorice el ingreso a nuestro estudiante del X ciclo de la Carrera de Psicología: WILSON ALEXIS BECERRA HERRERA; quien, como parte de su trabajo de investigación, necesita aplicar pruebas psicológicas para el recojo de datos del mencionado trabajo, el joven asistirá a su despacho para coordinar los detalles pertinentes de lo que se realizará.

Esperando contar con su valioso apoyo y agradeciendo su gentil deferencia, reitero mi cordial saludo.

Atentamente.

