

# UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



*Una Institución Adventista*

**Funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1<sup>o</sup> y  
2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Juan Jiménez  
Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

Por:

Humberto Linarez Rojas  
Nancy Yoselí Zevallos Duran

Asesora:

Psic. Celina Ramírez Vega

**Tarapoto, octubre de 2019**

DECLARACIÓN JURADA  
DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

Psic. Celina Ramírez Vega, asesora de investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulada: "FUNCIONAMIENTO FAMILIAR Y CLIMA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL 1<sup>RO</sup> Y 2<sup>DO</sup> GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN JIMÉNEZ PIMENTEL DE LA CIUDAD DE TARAPOTO, 2018." constituye a la memoria que presenta los Bachilleres Humberto Linarez Rojas y Nancy Yoselí Zevallos Duran para aspirar al título Profesional de Psicólogo, cuya tesis ha sido realizado en la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto, bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad de los autores, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Tarapoto, a los 19 días del mes de noviembre del año 2019.



---

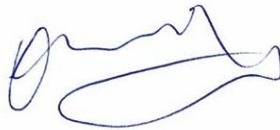
Psic. Celina Ramírez Vega

Funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la institución educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

# TESIS

Presentada para optar el título profesional de Psicólogo

## JURADO CALIFICADOR



Mg. Oscar Roberto Reátegui García  
Presidente



Mg. Rosa Mercedes Ramírez Guerra  
Secretaria



Mg. Carmen Elena Sánchez del Águila  
Vocal



Psic. Celina Ramírez Vega  
Asesor

Tarapoto, 21 de octubre de 2019

## **Dedicatoria**

Queremos dedicar este trabajo a la Universidad Peruana Unión, que, durante nuestra formación profesional, nos han instado a no sólo conseguir el término de una profesión, si no a ser profesionales investigadores que contribuyan a la sociedad y las problemáticas que esta misma aqueja.

Así mismo, de nuestra querida Facultad de Ciencias de la Salud, a la escuela de Psicología, por permitirnos identificarnos con nuestra carrera, poder lograr nuestros objetivos y ser luz para la sociedad mediante los conocimientos adquiridos, gracias al trabajo conjunto que hacen para lograr darnos una educación de calidad.

De igual manera, a los verdaderos educadores que nos han acompañado en todo este largo proceso de vida, donde hemos experimentado cansancio, desánimo, entre otros y nos han sabido alentar para seguir adelante. Definitivamente, son fuentes de inspiración de que todo esfuerzo tiene su recompensa.

## **Agradecimientos**

Un agradecimiento especial para aquel ser supremo, que ha sido el bastón más importante para lograr nuestro objetivo. Sin la vida que emana en nosotros nada de esto sería posible, su gracia y amor hacia nosotros nos ha permitido llegar a donde estamos. Definitivamente, Dios siempre estará en primer lugar en nuestros corazones.

A nuestros padres, porque la etapa del estudiante también es difícil para ellos, por el trabajo arduo que hicieron para logramos ver profesionales, por acompañarnos en todo el proceso, por el apoyo incondicional, el aliento, la motivación y el amor entregado en los momentos de frustración, a ellos nuestro respeto y amor por siempre.

Al psicólogo Oscar Reátegui García, por las llamadas de atención y estar siempre presto cuando lo hemos necesitado. Para nosotros es la muestra más grande de que podemos lograr todo lo que nos propongamos con esfuerzo y disciplina. Gracias por su inspiración de constancia y por ser el tipo de profesional que necesita nuestra sociedad.

## Tabla de contenido

Dedicatoria .....	iv
Agradecimientos .....	v
Tabla de contenido.....	vi
Resumen.....	viii
Abstract .....	ix
Capítulo I.....	10
El problema .....	10
1.1. Planteamiento del problema .....	10
1.3. Justificación .....	12
Capítulo II.....	14
Marco teórico .....	14
2.1. Presuposición filosófica .....	14
2.2. Antecedentes de la investigación .....	15
2.2.1. Antecedentes internacionales .....	15
2.2.2. Antecedentes nacionales .....	18
2.3. Marco conceptual .....	20
2.3.1. Funcionalidad familiar. ....	20
2.4. Clima escolar .....	33
2.5. Marco teórico referente a la población de estudio.....	45
2.6. Definición de términos .....	53
2.7. Hipótesis de la investigación.....	53
2.7.1. Hipótesis general. ....	53
2.7.2. Hipótesis específicas.....	53
Capítulo III.....	55
Materiales y Métodos .....	55
3.1. Diseño y tipo de investigación .....	55

3.2. Variables de la investigación .....	55
3.2.1. Definición conceptual de las variables .....	55
3.3. Operacionalización de las variables .....	56
3.4. Delimitación geográfica y temporal .....	57
3.5. Participantes .....	57
3.5.1. Características de la muestra.....	57
3.6. Criterios de inclusión .....	57
3.8. Instrumentos .....	57
3.9. Proceso de recolección de datos.....	58
3.10. Procesamiento y análisis de datos .....	59
CAPÍTULO IV .....	60
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	60
Anexos .....	85
Consistencia interna .....	85
Consistencia interna .....	86
Validez el constructo.....	86
Anexo 4: Criterio de jueces.....	87
Anexo 5: Escala de funcionamiento familiar .....	88
Anexo 6: Cuestionario de clima escolar.....	91
Anexo 8: Matriz de consistencia .....	95

## Resumen

El estudio tuvo por objetivo determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en una muestra de adolescentes del Colegio Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto. Participaron de la investigación 240 estudiantes, ambos sexos entre 12 y 14 años. La escala FES, fue construida por Atri & Zetune (1987). Está organizada en función de 6 dimensiones: involucramiento afectivo funcional (IAF), involucramiento afectivo disfuncional (IAF), patrones de comunicación disfuncionales (PCD), patrones de comunicación funcional (PCF), resolución de problemas (RP) y patrones de control de conducta (PCC). Para medir el clima escolar se utilizó la escala CES, fue elaborada por Moos y Tricke, pero en el Perú fue validada por Ruiz (2014), tiene 90 ítems distribuidos en 4 dimensiones (relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio). Los resultados indican que el funcionamiento familiar se relaciona significativamente con el clima escolar ( $p=0,00$ ). Por lo tanto, cuanto mayor sea el funcionamiento familiar, mejor clima escolar.

**Palabras clave:** Funcionamiento familiar, clima escolar, adolescentes, patrones, involucramiento, escala.



## **Abstract**

The study aimed to determine if there is a significant relationship between family functioning and the school climate in a sample of adolescents of the Jiménez Pimentel school in the city of Tarapoto. In the research, 240 students of both sexes in a range of 12 to 14 years of age participated. The scale FES was used, built by Atri and Zetune (1987) and it is organized on the basis of 6 dimensions: Affective functional Involvement (AFI), Affective dysfunctional involvement (ADI), dysfunctional communication patterns (DCP), functional communication patterns (FCP), resolution of problems (RP) and Behavior control patterns (BCP). To measure the school climate the CES scale was used, it was elaborated by Moos and Tricke, but in Peru it was validated by Ruiz (2014), it has 90 items distributed in 4 dimensions (relationships, self-realization, stability and change). The results indicate that family functioning is significantly related to the school climate ( $p=0,00$ ). Therefore, the greater the family functioning, the better school climate will be presented.

**Keywords:** Family functioning, school climate, teenagers, patterns, involvement, scale

## **Capítulo I**

### **El problema**

#### **1.1. Planteamiento del problema**

La organización mundial de la salud (OMS), proclamó en 1994 el año Internacional de la familia, la cual constituye una entidad inseparable de la sociedad. De esta forma, la familia es vista en el contexto mundial como núcleo central en la educación de los hijos, ya que en ella se crean las bases fundamentales para un buen desarrollo psicosocial en la niñez, y se aprenden los valores, normas y conductas que van a caracterizar al niño hasta la edad adulta. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2002), calculó que 30 millones de niños en el mundo se dedican a ganar dinero, ya sea al vender diarios, dulces, limpiar parabrisas o lustrar zapatos y cerca de 10 millones de ellos provienen de familias desintegradas.

En la cultura peruana, prevalece la familia centrada en el hombre, descrita por la dependencia presupuestaria del padre, que tiene una mentalidad predominante en el liderazgo básico; lo que, es más, puede haber otra maravilla, la falta de asistencia física de al menos un tutor, lo que infiere la ausencia de figuras esenciales en la ejecución integral de actividades fundamentales para la reunión familiar. Al observar las dos maravillas de un cambio significativo en nuestro marco social, se afirma la importancia de una dinámica de relación familiar sólida (Pinto, et al., 2004).

Con relación a la funcionalidad familiar, Olson, Portner y Lavee (1985) refieren que está definida a través de la interacción - cohesión y afecto –adaptabilidad. Es decir, una familia es funcional en la medida que establece vínculos afectivos y promueve el

desarrollo de estos entre sus miembros (cohesión). Además, que sea capaz de cambiar su estructura para separar las dificultades evolutivas (adaptabilidad). Este modelo se basa en tres dimensiones centrales de la vida familiar: cohesión, adaptabilidad y comunicación. El marco familiar actual ha experimentado un ajuste en la correspondencia, la estructura y la capacidad, debido a la emergencia monetaria y las cualidades que tienen el mejor impacto en las familias con individuos jóvenes que se muestran paso a paso en los ritmos de vicios, drogas crónicas, suicidio, prostitución y fechorías, entre otros (Goldsmith y Cwikel, 1993).

## **1.2. Pregunta de investigación**

### **1.2.1. Pregunta general**

¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?

### **1.2.2. Preguntas específicas**

¿Existe relación significativa entre involucramiento afectivo funcional y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?

¿Existe relación significativa entre involucramiento afectivo disfuncional y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?

¿Existe relación significativa entre patrones de comunicación disfuncionales y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?

¿Existe relación significativa entre patrones de comunicación funcionales y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?

¿Existe relación significativa entre resolución de problemas y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?

¿Existe relación significativa entre patrones de control de conducta y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?

### **1.3. Justificación**

La presente investigación, es de vital importancia, puesto que se desarrollará en instituciones educativas, los cuales, presentan problemáticas actuales y en aumento. En ese sentido, la actual investigación, permitirá conocer cómo se relacionan las variables de funcionamiento familiar y clima escolar, favoreciendo de forma directa a toda la comunidad estudiantil. Asimismo, se presenta un contenido significativo y de valor teórico, se entregará un enfoque puntual de la problemática mencionada y se contribuirá al estudio de estas dos variables en el ambiente educativo, ya que existen escasas investigaciones nacionales e internacionales. En ese sentido, el presente trabajo entregará un aporte metodológico, al quedar como evidencia científica, por ser una de las pocas investigaciones que incluyan ambas variables.

### **1.4. Objetivos de la investigación**

#### **1.4.1. Objetivo general.**

Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la I.E Jiménez Pimental - Tarapoto, 2018.

#### **1.4.2. Objetivos específicos.**

Determinar si existe relación significativa entre involucramiento afectivo funcional y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

Determinar si existe relación significativa entre involucramiento afectivo disfuncional y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

Determinar si existe relación significativa entre patrones de comunicación disfuncionales y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

Determinar si existe relación significativa entre patrones de comunicación funcionales y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

Determinar si existe relación significativa entre resolución de problemas y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

Determinar si existe relación significativa entre patrones de control de conducta y clima escolar en estudiantes de 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico**

#### **2.1. Presuposición filosófica**

A continuación, se presenta en fundamento teórico desde la cosmovisión bíblica cristiana sobre funcionamiento familiar y clima escolar. La Biblia provee textos sobre cómo formar una familia funcional, uno de sus mensajes es, por tanto, el hombre dejará a su padre y a su madre y se unirá a su mujer, y serán una sola carne (Génesis 2:24), dando así a entender que muchos de los problemas en las relaciones matrimoniales y familiares se debe al exceso de vinculación con la casa paterna de donde estos tienen una gran influencia en las decisiones del hijo respecto a su relación de pareja.

Asimismo, en el libro de (Éxodo 20:12) dice: Honra a tu padre y a tu madre para que tus días sean prolongados en esta tierra. En dicho texto más que una promesa insta a los hijos a respetar, la honra a los padres es una deuda de los hijos, de toda la vida, aunque ellos hayan partido. Por su parte en el libro de (Efesios 6:4) dice: Vuestros padres, no inciten a sus hijos a indignarse, sino que los mantengan en control. En las obras de White (2013) hace referencia, si los tutores ignoran las instrucciones correctas de sus hijos, su negligencia se pensará en ellos, lo que hará que sus pesos y preocupaciones sean más difíciles de lo que hubieran sido en caso de que hubieran dedicado tiempo y consideración paciente la disposición de sus hijos para la sumisión, a largo plazo, recompensarán a las mamás por hacer del arreglo de carácter de sus hijos su primer y más asombroso pensamiento.

Entonces, ¿qué implica funcionalidad familiar? La misma Biblia responde. Se percibe que cada miembro es responsable por el otro. Así como los padres tienen una responsabilidad de instruir y corregir a los hijos, (Proverbios 22.6), Asimismo, exhortaciones a que los hijos cuiden a sus padres. Esta prerrogativa se haría visible en el área educativa, al establecerse relaciones sociales entre estudiantes, de estudiantes hacia maestros y viceversa, ya que esto favorecerá al clima que se vive en la comunidad estudiantil, por lo que aportará a una buena educación. Sobre este aspecto White (2013), expresa que la verdadera educación significa más que el estudio constante de un determinado curso: Es la preparación, desarrollo y crecimiento armonioso y equilibrado de todas las facultades físicas, mentales, y espirituales. Para lo cual, es necesario que los padres y madres de los niños, les enseñen durante su etapa de desarrollo la importancia de los valores establecidos en la Biblia, para cuando estos lleguen a la etapa de su madurez sean reflejos de estos valores, creando en ellos mentes sanas con la capacidad de relacionarse exitosas.

Finalmente, White (2013) menciona que los niños se sienten encantados cuando son tratados con amabilidad y respeto, esto hace que ellos lo pongan en práctica con su entorno. Así mismo, si en el salón de clases él percibe estas características de buenos modales, el tratará de transmitirlo a sus demás compañeros, generando así un buen clima escolar.

## **2.2. Antecedentes de la investigación**

### **2.2.1. Antecedentes internacionales**

Navarro (2014), investigó sobre la “Socialización familiar y la adaptación escolar en adolescentes, en España”. Un estudio de metodología cuantitativa, de plan correlativo fascinante, en el que se trabajó con la muestra de 1104 colegiales de varios enfoques instructivos de la Comunidad Valenciana. Los instrumentos utilizados fueron: escala

de socialización parental, ESPA 29 de García y Musitu (2001), la escala de auto idea de FA, la encuesta para la evaluación de los problemas de persuasión de la escuela, el CPCE y la escala para estimar el acoso escolar en varias medidas; del mismo modo, los jóvenes que ven el estilo de dictador o socialización descuidada como dominante tienen problemas de conducta más prominentes en la escuela. Entre las decisiones, hubo una conexión enormemente medible entre los estilos de socialización de los padres y el ajuste escolar.

Bravo y Herrera (2011), estudió “La convivencia escolar y las habilidades sociales en educación primaria, en España”, participaron 546 escolares de dos escuelas financiadas por el estado en la ciudad autosuficiente de Melilla, España. Para la acumulación de datos, se utilizaron la encuesta de evaluaciones de conducta de jóvenes y jóvenes (BASC) y la encuesta sobre concurrencia escolar para estudiantes. Los resultados refieren que había una conexión entre los componentes clínicos de la conducta y varios puntos de vista que impiden la persuasión escolar. Además, nos permitió presumir que las aptitudes sociales afectan la vida escolar de los alumnos.

Asimismo, Paternina y Pereira (2017) estudiaron sobre “Funcionalidad familiar en escolares con comportamientos de riesgo psicosocial en una institución educativa de Sincelejo (Colombia)”. Se realizó un estudio cuantitativo, de corte transversal descriptivo para conocer el grado de funcionalidad familiar y relaciones familiares en los escolares que presentaban conductas de riesgo psicosocial. Población constituida por 440 escolares; muestra de 69 escolares con conductas de riesgo psicosociales. Se recolectó la información utilizando la Prueba de Percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL) y la encuesta de comportamientos agresivos y prosociales (COPRAG) para indagar las conductas de riesgo presentadas. Los resultados lograron mostrar que el 83 % (57) de los escolares que presentaban conductas de



riesgo eran del género masculino; la mayoría de 11 años de edad; la conducta más observada fue la violencia escolar, morbilidad física y psicológica. Las principales categorías que afectaban la funcionalidad familiar fueron la cohesión y la armonía; los escolares que pertenecían a pandillas, que presentaron ausentismo escolar y algún tipo de morbilidad, provenían de familias clasificadas como disfuncionales.

Por otro lado, Bolaño, Cortina y Vargas (2013), realizaron el estudio “Funcionalidad familiar en niños con dificultades en el aprendizaje escolar en dos instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo”. Fue una investigación exploratoria transversal con una metodología cuantitativa, con una muestra de 86 niños de los cuales 22 tuvieron dificultades de aprendizaje. La Escala de Evaluación de Funcionalidad Familiar en forma española de M.L Friedemann, Encuesta Sociodemográfica, Entrevista de Padres y Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje por Luis Bravo Valdivieso se conectaron. Los resultados muestran viabilidad de baja (81.9%) y mitad de la ruta (18.1%) utilidad familiar con poder de las familias en la etapa 4 del ciclo de vida familiar (54.6%) y en el estrato financiero 1 (50%) con un mes a Salario mensual de un salario más bajo permitido por ley legítimo (59.1%). Donde la figura parental del niño es la madre (68.2%), que dedica 1 hora a la ayuda escolar (63.6%); y la cantidad más anormal de tutoría realizada por estos es la escuela auxiliar (41%).

Además, Álvarez, Altamiranda y Álvarez (2016), en Colombia, en la Institución Educativa Nueva América de carácter privado, investigaron sobre “las habilidades sociales para la solución asertiva del conflicto escolar en el grado séptimo 2”. La unidad de investigación fueron alumnos de séptimo grado, con 30 alumnos. La estrategia de percepción directa se utilizó cuando se valoraron las articulaciones de animosidad, perturbación, debilitamiento, indignación, presunción hacia el otro y

desapego entre el suplente y el suplente del educador, en el que el organizador y el ministro llamaron una y otra vez consideración verbal y compuesta, porque la conducta apareció durante el proceso de aprendizaje de instrucción. Se descubrió que la colaboración relacional entre los estudiantes suplentes no alcanza las aptitudes sociales que les permiten vivir respectivamente de una manera encantadora y placentera.

Además, Moratto, Cardenas y Berbesí (2017) realizaron el estudio “Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia” Para esto, 2421 estudiantes, con rango de edad entre 9 y 18, se reunieron desde fundaciones instructivas en los nueve sub-locales de la oficina. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de clima escolar, el APGAR familiar y el ICD-A abreviado. Los resultados demuestran que la recaída estratégica multivariada y binomial se desmorona y que los estudiosos de Antioquia que reportaron un clima escolar inadecuado tienen cuatro veces más el riesgo de presentar una alta intimidación escolar con respecto a los jóvenes que reportan una percepción de un clima escolar adecuado. De la misma manera, los estudiantes con puntas de clima escolar inadecuado, tienen tres veces más la probabilidad de riesgo medio de intimidación escolar. A su vez, el reporte de disfunción familiar indica asociación con un clima escolar inadecuado.

### **2.2.2. Antecedentes nacionales**

Graza (2013), realizó el estudio “Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N°2053 Independencia 2012”. En la presente investigación de tipo cuantitativo, de nivel aplicativo, método descriptivo-correlacional, la población estaba compuesta por 179 jóvenes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes

No. 2053. El método utilizado fue la revisión y la encuesta Likert organizada. Los resultados nos permitieron presumir que existe una gran conexión entre la utilidad familiar y el nivel de crueldad escolar, con un estado anormal de brutalidad escolar en el 39% (39) de los jóvenes de familias inútiles, derivando que una utilidad familiar pesimista es una de las razones de la presencia del salvajismo escolar en los adolescentes.

Campos (2016), realizó el estudio cuyo objetivo fue determinar la funcionalidad familiar y el nivel de violencia en los adolescentes de 12 a 15 años en la Institución Educativa Fernando Carbajal Segura 6039 de Salamanca - 2016. Estudio observacional, de tipo descriptivo – correlacional, el diseño es no experimental. La población la cual estuvo conformada por 332 adolescentes y la muestra fue de 171 adolescentes de 12 a 15 años, de 1ero a 4to grado de secundaria. La técnica utilizada fue la encuesta y el cuestionario tipo Likert. Los resultados mostraron que el 55% presentan funcionalidad familiar, mientras que el 45% afirman proceder de una familia disfuncional y en el nivel de violencia el 59,6 % se encuentran en un nivel de conducta violenta medio, mientras que un 25.1 % tienen un nivel bajo y sólo un 15.2 % perciben nivel de violencia alto.

También, Marín (2016) realizó el estudio “Funcionalidad Familiar y Victimización Por Acoso Escolar En Estudiantes De Secundaria De Dos Instituciones Educativas - San Juan De Lurigancho. Lima, 2016”. La investigación tiene un diseño correlacional transversal, de tipo no experimental. La muestra fue de 326 colegiales, 158 hombres y 168 mujeres, entre los 13 y 17 años, desde el primer hasta el quinto año del nivel opcional. Los instrumentos utilizados fueron la encuesta APGAR familiar y la Escala para la Evaluación de Victimización en Dinámica de Bullying. Los resultados demostraron la presencia de una conexión negativa de grado impotente entre la

utilidad familiar y la explotación debido al tormento ( $p < 0.05$ ;  $r = - 0.178$ ); también, se encontró una relación entre la utilidad familiar y las medidas de maltrato verbal ( $p < 0.05$ ,  $r = - 0.128$ ) maltrato sociopsicológico ( $p < 0.05$ ,  $r = - 0.185$ ) y ciberacoso ( $p < 0.05$ ,  $r = - 0.164$ ); sin embargo, no se refiere a la medición del maltrato físico ( $p > 0.05$ ).

Además, Berverisco (2015), realizó el estudio “Clima escolar y logros de aprendizaje del área de Comunicación en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Fe de María, Comas, 2014. El presente trabajo depende de una estructura correlacional, que adopta una estrategia cuantitativa que utiliza información experimental para probar la teoría, en vista de la investigación fáctica comparativa. El instrumento utilizado es una encuesta de 28 cosas para la atmósfera escolar variable y 30 cosas para los logros de aprendizaje variables del territorio de la Comunicación, que se han conectado a un ejemplo de 140 estudiantes de 6º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Fe de María, Comas, 2014. Los resultados del examen correlacional nos permitieron inferir que existe una alta relación crítica ( $r = 0.770$ ) entre el ambiente escolar y los logros de aprendizaje de la zona de Comunicación en los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria Institución educativa Fe de María, Comas, 2014; en otras palabras, cuanto mejor sea el ambiente escolar, mejores serán los logros de aprendizaje de la zona de comunicación en los estudios secundarios del ejemplo.

## **2.3. Marco conceptual**

### **2.3.1. Funcionalidad familiar.**

#### **2.3.1.1. Definición de funcionalidad familiar**

Pérez (2015), considera que la organización social tiene en la familia su base principal, a la cual delega las funciones de alimentación, cuidado, educación, etc. Es

así que cuando la familia pierde a alguno de sus integrantes, el interés social es muy grande para que la familia siga funcionando y mantenga sus funciones tácitamente delegadas. Para Perot (2003), la familia es “un sistema de normas que tienen el carácter de reglas de comportamientos para sus miembros” (p.16). Organizando dichas normas sociales en patrones peculiares para cada institución, de acuerdo al área de la vida a la cual se ocupe. Así, a la familia le competiría garantizar:

- El funcionamiento biológico adecuado de los sujetos de la sociedad.
- La reproducción de sus miembros.
- La adecuada socialización.
- Abastecimiento y distribución de los bienes y servicios.
- Mantenimiento de un orden grupal y las relaciones con el resto del sistema social.

Sin embargo, Minuchin (1989), refiere que, al ser la familia una unidad social, estaría sujeta a diversos cambios comportamentales, lo que la diferenciaría de otras familias, por los distintos rasgos culturales que sostienen a la sociedad a nivel mundial. A pesar de esto, menciona que la familia contiene raíces universales que le darían su característica particular de familia.

### ***2.3.2. Características de funcionalidad familiar***

Según Moos y Trickeet (1974) existen seis características de familia: Familia nuclear: se caracteriza por estar formada por ambos padres y los hijos. Es la familia común, se considera que la conexión entre ellos debe mantenerse para que los individuos puedan crecer fundamentalmente, sin la obstrucción de diferentes individuos. Este tipo de familia es perfecta y ella debería ser el modelo familiar correspondiente reflejar.

Familia Extendida: la familia amplia o que lo abarca todo, alude a al menos dos unidades rudimentarias que viven respectivamente bajo un techo similar, siendo

conformada por abuelos, hijos casados, nietos, yernos, cuñados, tíos y primos. (Moos y Trickeet, 1974)

Familia Multigeneracional: Este tipo de familia es más extensa, también llamada patriarcal, incluye en cualquier caso tres edades que viven respectivamente bajo el experto del abuelo; al final del día, los descendientes de esta familia, todos con sus cónyuges e hijos, viven en la casa céntrica masculina equivalente. (Moos y Trickeet, 1974)

Familia Multinuclear: Este tipo de familia más grande, también llamada colectiva o fraternal, es reconocida por el hombre centrado en no tener el especialista o la cercanía del abuelo, ya que incluye solo dos edades que viven respectivamente en la casa, la edad de los hermanos, quienes, tras la desaparición del padre, adquieren un legado inseparable del que todos viven respectivamente, con sus cónyuges y jóvenes individuales. (Moos y Trickeet, 1974)

Familia Incompleta: Es retratado por la ausencia de uno de los padres. Esta familia puede tener distintos lugares donde vive el padre o la madre, o sea, los padres no viven juntos. La madre puede tener otro compromiso, o vive sola asumiendo el rol de padre y madre; o a la inversa, cuando el padre se hace cargo de los hijos; aunque este caso es muy poco en nuestra sociedad. (Moos y Trickeet, 1974)

Familia Mixta: Está constituido por familiares o parientes donde su nivel de parentesco es de tercer grado; lo que indica, que pueden ser tíos, primos, sobrinos. Teniendo una gran desventaja los padres cuando quieren impartir disciplina a sus hijos, corriendo el riesgo de tener actitudes inadecuadas. (Moos y Trickeet, 1974)

### **2.3.3. Modelos teóricos**

La familia es definida de diferentes maneras, dependiendo del enfoque y el contexto en el que se analice. Como para un analista social o sociólogo, la familia

será la forma básica de organización sobre la que se estructura una sociedad, la familia será entendida como el soporte de la dinámica social. Mientras que la psicología entenderá por familia, a la célula básica de desarrollo y experiencias unidas por razones biológicas psicológicas y socioeconómicas; para un economista, la familia significará unidad básica de producción y generación de riqueza de la sociedad. “La familia para el análisis jurídico, será un conjunto de personas con vínculos de derecho interdependiente y recíproco emergente de la unión sexual y de la procreación” (Olivia y Villa, 2013). Siendo la familia la unidad que integra la sociedad, lo cual lleva a considerar fundamental el determinar si existe funcionamiento familiar, para lo cual se requiere conocer los siguientes modelos teóricos que permiten evaluar a la misma.

#### **2.3.4. Modelo estructural.**

Este modelo es desarrollado por Minuchin (1989) quien refiere que la familia es un sistema que se desarrolla por medio de pautas transaccionales, siendo estas de forma, tiempo y compañía, donde un sujeto centra sus expectativas en algún miembro de la familia teniendo en cuenta el grado de cohesión que guarda con su similar. Del mismo modo, considera que la estructura familiar contiene un grupo de exigencias funcionales, organizadas de tal modo que permita la interacción entre los miembros.

Minuchin (1989) considera los siguientes axiomas en su modelo:

- La vida psíquica de la persona está relacionada con la interacción que tiene con el medio que lo rodea y el proceso interno.
- Los cambios que existen en la estructura familia ocasionan cambios a nivel de conducta y psíquico en cada integrante de la familia.
- El terapeuta debe ubicarse en el contexto familiar.

Bajo el enfoque de Minuchin, Garibay (2013) refiere que existen ciertos parámetros utilizados para evaluar la estructura familiar, los cuales son:

- Subsistemas: implica la unión de los miembros de una familia, ya sea según género, interés, entre otros. Por tanto, existen tres subsistemas

principales, siendo: relación de pareja o también llamado subsistema conyugal, relación entre padres e hijos o también llamado subsistema paterno, y la relación entre hermanos o también llamado subsistema fraterno.

- Límites: relacionado con las reglas impuestas en las relaciones para definir la participación que tendrá cada uno de los miembros de la familia.
- Jerarquías: implica establecer la posición que tendrá cada miembro de la familia. Está relacionado con el poder que posee cada uno, lo cual ayuda a diferenciar los roles.
- Alianzas: es la unión entre o más o más miembros cuyo fin es llevar a cabo algo beneficioso.
- Coaliciones: implica que dos o más miembros se unan en contra de un tercer integrante.
- Triangulaciones: busca equilibrar la relación entre los integrantes de la familia, por lo que la relación de dos integrantes se estabiliza y confiere a un tercero el sentido de su actividad.

Por tanto, el modelo estructural permite definir los límites de forma clara y flexible, así como el grado de jerarquía y diferenciación que existe entre sus miembros.

### ***2.3.5. El modelo Mc Master.***

Este modelo es planteado por Epstein, Baldwin y Bishop (1983), quienes pertenecieron a la McMaster University. Los autores plantean que la familia tiene por función primordial el conservar el equilibrio en los miembros de la familia, para lo cual se requiere que sus miembros se adapten a diversas etapas para así poder enfrentar a los problemas y obtener soluciones efectivas. Los autores consideran que existen siete pasos para resolver los problemas, teniendo el siguiente orden: primero, se debe identificar el problema; segundo, existir una comunicación con la persona correcta sobre el problema acaecido; tercero, se debe establecer las alternativas de solución; cuarto, elegir una de las alternativas propuestas; quinto, se debe llevar a cabo la alternativa elegida incluyendo las acciones que se desprenden de ella; sexto,



monitorear la alternativa que se está llevando a cabo; y finalmente, se debe evaluar si la alternativa seleccionada fue efectiva para la solución del problema. Vale decir, que las familias con funcionamiento efectivo, generalmente enfrentan problemas nuevos, pero los enfrentan de forma sistemática.

La escala del instrumento del presente modelo evalúa solo las dimensiones que los autores consideraron que tienen un impacto mayor en la salud física, psíquica y emocional de los integrantes de la familia. Las dimensiones que desarrolla son seis, donde se describen las funciones de la familia, los cuales son:

- Resolución de problemas: Es la capacidad que posee la familia para mantener el equilibrio y armonía mediante la resolución de conflictos. Esta herramienta permite que sigan funcionando de forma efectiva. Los problemas familiares se dividen en dos: problemas instrumentales, relacionados con el dinero, alimento, casa, transporte, etc., es decir, cuestiones mecánicas; y los problemas afectivos, relacionados con los sentimientos, enojos, depresión, etc. de los integrantes de la familia. (Epstein, Baldwin y Bishop, 1983).
- Comunicación: Es la habilidad que permite a los integrantes intercambiar información dentro de la familia. Existen dos tipos de comunicación: instrumental y afectiva. Asimismo, se evalúan ciertos aspectos dentro de la comunicación, los cuales son: si el mensaje es expresado con claridad, si existe un contenido camuflado, si el mensaje está dirigido hacia a alguien, si el mensaje es una indirecta sin dirección ni pretensión a una persona en particular. Debe tenerse en cuenta que tanto el mensaje verbal como verbal tener coincidir. (Epstein, Baldwin y Bishop, 1983).

- Los roles: Representan los patrones repetitivos de conducta por los que los miembros de la familia cumplen sus funciones. Se tienen cinco funciones primordiales: la provisión de recursos, referido a dinero, alimento, vestimenta, etc.; crianza y sostén, debe existir cariño, soporte y contención; satisfacción sexual de los adultos; desarrollo personal, tareas relacionadas con el desarrollo tanto físico, emocional, educacional, social de los miembros de la familia; mantenimiento del sistema familiar, relacionado con la función de tomar decisiones, las relaciones con los amigos, instituciones, etc., disciplina y respeto con las reglas, administración de las finanzas del hogar, cuidados sobre la salud. Por otro lado, requiere tenerse en cuenta la asignación y control de los roles. El primero implica que las funciones sean asignadas a un miembro en particular, mientras que el control implica que la familia corrobore si el integrante de la familia está cumpliendo las funciones encomendadas. Para que exista un correcto funcionamiento, se deben asignar de forma equitativa los roles, es decir, un miembro no debe sobrecargarse con todas las funciones o gran parte de ellas. (Epstein, Baldwin y Bishop, 1983).
- Respuesta afectiva: Capacidad de respuesta de una familia cuando responde a un estímulo con sentimientos cuantitativa (ausencia de respuesta exagerada) y cualitativamente (amplia gama de emociones). Existen dos tipos de afecto: las emociones de bienestar (afecto, cariño, ternura, tristeza, etc.) y las emociones de emergencia. (Epstein, Baldwin y Bishop, 1983).
- Compromiso afectivo: Representa el interés y valoración de un miembro de la familia por las actividades y los demás miembros. Se presenta de

forma cuantitativa y cualitativa. Existen seis tipos de compromisos: la falta de compromiso, el compromiso desprovisto de sentimientos, el compromiso narcisístico (el grado de interés en el otro miembro se encuentra en la medida de la conducta que refleja dicho miembro), compromiso empático (óptimo), sobre compromiso, compromiso simbiótico (apoyo patológico). (Epstein, Baldwin y Bishop, 1983).

- Control conductual: Representa las pautas que adopta una familia para imponer las reglas, mediante estos patrones, la familia puede manejar el comportamiento de los miembros. Existen cuatro tipos de control conductual: conducta rígida de control, no existe la negociación; conducta flexible de control, ofrece la oportunidad de negociación; conducta laizzes-faire de control, no se presenta control; y las conductas caóticas de control, ello se debe a que el estilo cambia de forma impredecible que no es posible aplicar normas. (Epstein, Baldwin y Bishop, 1983).

Este modelo se encuentra basado en la teoría de sistemas, para comprender la funcionalidad de la familia, su estructura, organización entre otros se centra en la evaluación de las seis dimensiones mencionadas y descritas anteriormente, con esto no se refiere a centrarse solo en una sino en la interacción de las mismas.

### ***2.3.6. El modelo Circumplejo de Olson.***

El presente modelo fue planteado por Olson, Russell y Sprenkle (1983), quienes consideran que el funcionamiento familiar es la capacidad de una familia para enfrentar las crisis, así como para valorar la forma en que se permitan las expresiones de afecto, el crecimiento de uno de sus miembros, y la interacción entre los mismos; teniendo su base en valores como respeto, autonomía, espacio del otro.

Olson, Russell y Sprenkle (1983) consideran tres dimensiones para evaluar el funcionamiento familiar: la cohesión, adaptabilidad y comunicación, los cuales se organizan en un modelo circunplejo, con el cual se obtienen 16 tipos de familia. El detalle de las dimensiones es el siguiente:

- La cohesión: Alude al apego emocional que tiene un miembro de la familia con su similar, así como al grado de autonomía personal que experimenta dentro del sistema familiar. Existen conceptos de vinculación emocional relacionados con la cohesión, los cuales son: límites, coaliciones, tiempo, espacio, amigos, toma de decisiones, interés y recreaciones. Asimismo, afirma que existen cuatro niveles de cohesión: dispersa, separada, conectada y aglutinada.

El nivel disperso o desligado se caracteriza por tener el nivel más bajo de cohesión. Además, existe una extrema separación emocional, falta de lealtad con los miembros de la familia, existe bajo involucramiento o interacción entre los miembros, falta de cercanía paterno-filial, generalmente predomina la separación personal, son pocas las veces que pasan el tiempo juntos, prefieren espacios separados, se toman decisiones de forma independiente, el interés se focaliza fuera de la familia, los amigos personales son vistos fuera del ámbito familiar, los intereses son desiguales, la recreación lo realiza cada individuo.

El nivel separado se caracteriza por tener un nivel de cohesión de bajo a moderado. Existe separación emocional, la lealtad se presenta de forma ocasional, se prefiere la distancia personal, pocas veces se corresponde de forma afectiva, la cercanía entre padres e hijos es moderada, se cuenta con cierta separación personal, se prefiere tener tiempo individual, pero se pasa tiempo juntos, del mismo modo existe preferencia por los espacios separados, pero también comparten espacios familiares.

Se toman decisiones de manera individual, pero se consideran las decisiones conjuntas, el foco de interés se encuentra fuera de la familia, los amigos personales raras veces se comparten con la familia, existen intereses distintos, la recreación se realiza principalmente de forma individual.

El nivel conectado es un nivel de cohesión moderado a alto, y por tanto existe cercanía emocional, mayor nivel de lealtad que los niveles antecesores, se logra enfatizar el involucramiento, las interacciones afectivas son alentadas, en cuanto a la necesidad de separación esta es respetada pero poco valorada, se respeta el espacio privado, valora el tiempo que pasan juntos, se prefieren decisiones conjuntas, el interés se encuentra focalizado dentro de la familia, comparten intereses, la recreación se realiza generalmente de forma compartida.

El nivel aglutinado o muy conectado es un nivel de cohesión muy alto, y se caracteriza por tener una cercanía emocional extrema, requiere de excesiva lealtad hacia la familia, el involucramiento es altamente simbiótico, existe dependencia entre los miembros y una extrema reactividad emocional. Hay falta de límites entre generaciones y de separación personal, la mayor parte del tiempo se pasan juntos, existe poco tiempo y espacio privado, las decisiones son tomadas en función del deseo de todo el grupo, los intereses comunes se dan por mandato.

- La adaptabilidad familiar: Capacidad que demuestra la familia para modificar roles, estructura y reglas en relación a la situación que atraviesa, sin caer en inflexibilidad ni en labilidad. Se toma en cuenta cuatro elementos para evaluar la adaptabilidad familiar: liderazgo, estilo de negociación, roles y reglas de relación. A su vez, Valencia (2010) señala cuatro niveles: rígido, estructurado, flexible y caótico.

El nivel rígido de adaptabilidad es el más bajo y se caracteriza por ser autocrática, tener un liderazgo autoritario con un fuerte control parental donde los padres imponen las decisiones, la disciplina es estricta, de aplicación severa porque los roles están definidos, y las reglas se cumplen de forma estricta, sin tener oportunidad de cambiar.

El nivel estructurado de adaptabilidad es bajo a moderado, donde existe liderazgo autoritario, pero con presencia ocasional igualitaria, por ello que a veces es democrática. La disciplina rara vez es severa, por lo que se puede anticipar sus consecuencias, son los padres los que toman las decisiones, los roles a pesar de ser estables, existe posibilidad que sean compartidos, en cuanto a las reglas, se cumplen firmemente, pero existen pocas veces en las que se pueden cambiar.

El nivel flexible de adaptabilidad es moderado a alto, se caracteriza por usualmente ser democrática, el liderazgo es igualitario porque permite cambios, la disciplina es severa, pero existe oportunidad de negociación, las decisiones se toman por acuerdos, los roles son compartidos, las reglas se cumplen de forma flexible.

El nivel caótico de flexibilidad tiene un liderazgo ilimitado e ineficaz, las decisiones parentales son dadas de forma impulsiva, la disciplina es muy poco severa lo cual genera inconsistencias en sus consecuencias, existen frecuentes cambios en las reglas por lo que su cumplimiento ocurre de forma inconsistente.

- La comunicación familiar: Permite el funcionamiento de la cohesión y adaptabilidad familiar. Está relacionado con las habilidades positivas y las habilidades negativas. Las habilidades positivas para la comunicación se relacionan con los comentarios de apoyo, las palabras de ánimo, el escuchar de forma atenta, etc. Facilita la comunicación de las preferencias de los miembros de la familia. Las habilidades negativas para la

comunicación se relacionan con todo lo que minimiza el compartir los sentimientos.

Según lo expuesto, Ferreira (2003) indica que el modelo Circumplejo cuenta con tres niveles de funcionamiento familiar obtenidos de los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar, los cuales son:

- Familia balanceada: Representan las familias centrales, es decir, las familias flexiblemente separada, flexiblemente conectada, estructuralmente separada y estructuralmente conectada. Son sistemas abiertos y dinámicos, lo cual lleva a diferenciarlos de los demás por tener capacidad de balancear la dependencia y la independencia familiar. Tiene la capacidad de adaptación, lo cual le permite cambiar el ciclo familiar de un integrante cuando sea necesario.
- Familia de rango medio o intermedia: Implica que las familias sean extremas en una sola dimensión, de cohesión o adaptabilidad, generado por momentos de estrés. Es decir, se encuentran las familias: adaptablemente disperso, versátil aglutinado, ferozmente desconectado, violentamente relacionado, básicamente disperso, fundamentalmente aglutinado, inflexiblemente aislado e inflexiblemente asociado.
- Familia desbalanceada o extrema: Implica que, en ambas dimensiones, las familias sean extremas. Por tanto, representa el funcionamiento menos adecuado porque varía en intensidad, calidad y cantidad.

### ***2.3.7. Modelo del Funcionamiento Familiar de Dunst, Trivette y Deal.***

En cuanto a este modelo, fue desarrollado en 1988 por Dunst, Trivette y Dea, partiendo de las ideas de la teoría general de los sistemas de Minuchin. Dunst, Trivette y Dea (1988) enuncian tres características principales:

- El acceso y control de los recursos personales
- La habilidad para resolver problemas
- La habilidad de interacción con otras personas a fin de conseguir recursos.

Lo cual muestra la importancia de los recursos, porque de tener un ambiente pobre de recursos, se tendrá un funcionamiento pobre.

Dadas las condiciones planteadas, Dunst et al. (1988) señalan:

- Todo individuo cuenta con potencialidades.
- Las experiencias enriquecedoras se deben al fracaso de sistemas sociales, los cuales generan conductas que conducen a adquirir nuevas competencias.
- De querer adquirir el control necesario para dirigir los problemas familiares futuros, la persona debe atribuir los cambios conductuales a sus propias acciones.

En esa misma vía, se detallan los componentes del modelo:

- Las necesidades y aspiraciones: Relacionado con lo que se encuentra ausente o lo que se desea, pueden ser recursos económicos, alimentación, vestido, salud, protección, abrigo, comunicación, compromiso sociocultural, educación, etc.
- Estilo de funcionamiento familiar: Las familias disponen de recursos intrafamiliares.
- Soporte y recursos: Recursos extrafamiliares, es decir, un miembro de la familia reconoce a las personas ajenas al núcleo familiar como recursos potenciales.



## **2.4. Clima escolar**

### **2.4.1. Definiciones**

García (2010) define el clima escolar como el escenario y conjunto de condiciones ambientales donde los individuos que pertenecen al sistema escolar desarrollan sensaciones y percepciones a cerca de las relaciones interpersonales que se dan en el contexto escolar y las características de dichas interacciones, a partir de sus experiencias vividas dentro del sistema, además incluyen su percepción sobre las normas y sus creencias. En ese sentido, Murillo y Becerra (2009) afirmaron que el clima escolar se vincula directamente con las relaciones interpersonales que se desarrollan entre docentes y estudiantes, en la convivencia diaria, con un efecto directo en el aprendizaje de estos últimos. En definitiva, indicaron que el clima escolar no es constructo homogéneo, debido a que parte de las percepciones de las relaciones que se desarrollan entre todos los participantes de la comunidad estudiantil. Por último, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación - LLECE (2013), definió al clima escolar como el producto de las relaciones humanas que prevalecen en las escuelas, además de ser el reflejo de las capacidades que se instalan en las mismas.

### **2.4.2. Características del clima escolar**

Según el Llece (2013), existen dos características de clima escolar: el positivo y el negativo.

- Clima escolar positivo: se caracteriza por una convivencia escolar positiva entre todos los actores, es decir, relaciones positivas entre estudiantes que valoran sus diferencias y tienen una relación fluida docente/estudiante, además de una alta organización en el aula, reflejada en el correcto manejo de conducta del profesor, de manera que los estudiantes responden a las

reglas y normas de la clase, todo ello, favoreciendo a la productividad de la clase y al rendimiento académico de cada estudiante. (Llece, 2013)

- Clima escolar negativo: se refleja en una convivencia violenta, con bullying y bajo rendimiento académico, evidenciando agresiones verbales, vandalismo, peleas, robos, también, una falta de habilidades para solucionar conflictos pacíficamente y un deterioro significativo del capital social. (Llece, 2013)

Por su parte, Murillo y Becerra (2009) cambiaron la denominación de clima escolar positivo a clima escolar favorecedor del desarrollo personal y clima escolar negativo a clima obstaculizador del desarrollo. Y también presentan dos subtipos de climas (microclimas), dentro de los tipos de clima escolar ya mencionados, estos son los siguientes:

- Clima del aula: Este tiene que ver exclusivamente con las interacciones entre docentes estudiantes y estudiantes entre sí y se toman en cuenta los siguientes puntos:
  - Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes
  - Percepción del profesor sobre sí mismo
  - Percepción y expectativas de los estudiantes en relación con el profesor
  - Percepción de los estudiantes sobre sí mismos
  - Percepción de la relación profesor-estudiante
  - Relación entre pares
- Clima de trabajo: este tiene que ver netamente con el sentir de la plana docente, sus relaciones laborales en el centro educativo y la sensación de bienestar y motivación laboral.

El papel que juegan estos microclimas, pues, si ambos son de tipo favorecedor de desarrollo, en conjunto construirán un clima escolar del mismo tipo, pero, si ambos no están en sintonía resultará en un clima obstaculizador de desarrollo.

### **2.4.3. Modelos teóricos**

El centro educativo es indispensable para que los estudiantes se desarrollen de forma integral, ya que durante gran parte de su tiempo conviven con otros alumnos y docentes. Por tanto, se requiere conocer el siguiente modelo de clima social escolar para evaluar sus relaciones.

#### **2.4.3.1. Modelo de Clima Social Escolar.**

El presente modelo corresponde a Moos y Trickett (1974) el cual fue desarrollado para valorar la percepción que tiene un estudiante sobre el centro escolar, porque considera que el factor determinante para una persona es el ambiente, por tanto, las organizaciones son capaces de moldear el comportamiento de los individuos. Sobre ello, Pérez (2007) enuncia que el clima social del aula influye directamente en el nivel educativo del estudiante, ya que se ha logrado demostrar que según la forma cómo los estudiantes experimentan el ambiente, se generan conductas que influyen en el desarrollo interpersonal del sujeto analizado.

Por su parte, Moos y Trickett (1974) señalan que el clima escolar se encuentra estrechamente relacionado con dos variables: los aspectos que han sido consensuados entre los individuos y las características del entorno en los que ocurren los acuerdos entre los sujetos. Por lo que el clima que surge, afecta al comportamiento de los agentes. En esa vía Díaz y Asencio (citado por Asencio y Fernández, 1991) consideran al clima escolar como: Conjunto de atributos psicosociales de un enfoque instructivo, controlado por aquellos componentes o componentes auxiliares, individuales y útiles del establecimiento que, incorporados en un procedimiento único en particular, presentan un estilo excepcional a ese medio, moldeando, simultáneamente, los diversos procedimientos instructivos (p. 504).

Por tanto, el clima escolar está influido por variables propias del proceso que generan un escenario determinado dentro del centro educativo. Vigotsky (1992),

refiere que las interacciones que ocurren dentro de un salón de clases es un factor predominante en el aprendizaje de los estudiantes. Es por ello que propone que las personas están dotadas de desarrollo potencial, el cual pueden alcanzar cuando cuenten con la guía de un adulto o la colaboración de un compañero porque en esa interacción se van transmitiendo significaciones pertinentes para desarrollar su lenguaje y pensamiento.

Molina y Pérez (2006) enuncian los siguientes puntos que distinguen el clima escolar:

- Es un concepto globalizador porque comprende el ambiente del centro.
- Es un concepto multidimensional porque es determinado por diferentes elementos estructurales y funcionales de la organización.
- Es permanente en el tiempo.
- Influye en el logro de objetivos académicos y de desarrollo personal.
- La percepción de las personas es el indicador fundamental.

En cuanto a la escala que permite medir la variable, Moos y Trickett (1974) establecieron la escala de clima escolar comúnmente conocida como CES y está conformado por 90 ítems, donde se evalúan las relaciones, autorrealización, estabilidad y cambios del sujeto, agrupadas en 10 subescalas. Por tanto, se encuentran repartidas de la forma siguiente:

- Relaciones: Mide el grado en que el estudiante logra integrarse en la clase, así como el apoyo que recibe, y la ayuda que brinda. Cuenta con tres subescalas; implicación, afiliación y ayuda. La primera valora el grado de interés que presta el estudiante a las actividades de clase, así como a su participación en las discusiones con la presentación de argumentos, y la incorporación de tareas complementarias de forma creativa y asertiva

como muestra de disfrute del ambiente de clase. La siguiente subescala, afiliación, el estudiante analiza el nivel de amistad que tiene con otros estudiantes, también evalúa cómo se ayudan, conocen y trabajan juntos. La última subescala, ayuda, muestra el grado de preocupación y amistad que los docentes tienen por los estudiantes.

- Autorrealización: Mide el grado de importancia que el estudiante atribuye a las tareas desarrolladas en clase. Está conformado por dos escalas: tareas y competitividad. Sobre las tareas, se evalúa la importancia que se tiene a la terminación de tareas programadas. Mientras que la competitividad, evalúa el grado de relevancia que se da al logro de las buenas calificaciones.
- Estabilidad: Evalúa el cumplimiento de los objetivos, relacionado con el funcionamiento adecuado de la clase, su organización, claridad y coherencia. Se compone de tres subescalas: organización, claridad y control. Sobre la primera, organización, este mide la importancia que se da al orden y organización de las tareas. Sobre la claridad, mide el seguimiento de normas claras y si los estudiantes tienen conocimiento sobre ellas. Sobre el control, está relacionado con el docente, si este es estricto en el cumplimiento de las normas y si penalizan cuando alguien la trasgrede.
- Cambio: Valora el grado en que existe novedad en las actividades de clase. Conformado por dos subescalas: innovación y cooperación. La innovación muestra si los alumnos planifican sus actividades escolares, así como las técnicas que implemente los docentes. La cooperación, indica si los estudiantes interactúan dentro de su grupo de clase.

El clima escolar presta atención a las relaciones estudiante-estudiante, docente-estudiante, y estructura organizativa del salón de clase.

- Relación estudiante-estudiante: Los estudiantes pasan gran parte del día dentro de los centros educativos compartiendo anécdotas con sus compañeros y amigos. Por lo cual, se considera que ellos conforman el entorno donde el sujeto experimentará angustias, tensiones, alegrías, fracasos y otras emociones importantes en la formación de su personalidad futuras. Vale recalcar que también se desarrollan actitudes como burla, violencia, agresividad, egoísmo, indiferencia, menosprecio, etc., por lo cual es necesario que se genere un ambiente adecuado.

Según Yelow y Weistein (1997) en las aulas se gestan cuatro etapas. En la primera, los estudiantes buscan estar seguros y ser aceptados por los demás, también, buscan la confianza y el apoyo de los docentes. En la segunda etapa, los estudiantes inician formando sus grupos mediante comunicación y prácticas de liderazgo implementadas. La tercera, los estudiantes trabajan orientados hacia un solo objetivo. Finalmente, en la cuarta etapa, se observará un grupo estable donde se acepten los diversos estilos de aprendizaje, lo cual ofrece mayor facilidad a la resolución de problemas.

- Relación docente-estudiante: Los docentes facilitan los procesos de aprendizaje del estudiante, por ello, Yelow y Weinstein (1997) proponen que los profesores cumplan una labor de guía a los alumnos para lograr mejores resultados.

Erwin (1993) (citado por Uculmana, 1995) señala que “los docentes pueden completar algunas cosas para cultivar conexiones positivas entre suplentes; por

ejemplo, durante el tiempo dedicado a ayudar a las personas de la clase a conocerse como personas y comenzar a trabajar como una progresión del aprendizaje” (p. 76). De ese modo, se puede ir mostrando los talentos e intereses de los alumnos. Lo cual evidencia la influencia directa que existe entre la relación docente-estudiante y su contribución con la disciplina, aprendizaje y desarrollo personal del estudiante mediante a la motivación. Sobre la disciplina, se muestra un equilibrio entre poder y autoridad. Este componente debe ser visto de forma exclusiva por parte de los estudiantes, también debe tenerse en cuenta en relación a los adultos que forma parte de la comunidad educativa, es decir, docentes, padres, directivos, porque cada miembro tiene que cumplir sus funciones, y en conjunto lograr una meta en común.

El clima del aula muestra la calidad que existe entre la relación alumno-docente, por lo que la comunicación se vuelve un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Arón y Milicic (1999) el poder del docente se compone de cuatro elementos que funcionan tanto de forma separada como conjunta. Estos son:

- Carisma o capacidad para influir en los demás.
- Poder intelectual o dominio de los temas.
- Los recursos implícitos a la capacidad para organizar los aspectos de las actividades de los estudiantes
- La capacidad de obtener el control en una situación determinada.

Esta relación implica que el maestro no solo logre transmitir el contenido del curso, sino también que motive a los estudiantes, conduciéndolos hacia el logro de aprendizaje, de forma más energizada y activa. En cuanto a las interacciones del estudiante con el salón de clase presenta características particulares, dado que los estudiantes permanecen por tiempos prolongados en un mismo espacio físico. Es por

ello que resulta importante el clima social porque implica la percepción del estudiante que tiene respecto a las variables físicas, materiales, organizacionales, sociales, etc. del centro educativo (Fernández y Sierra, 1982).

La importancia de las relaciones presentadas radica en el aspecto de la convivencia, ya que de tener relaciones positivas se gestan unas donde se percibe empatía, cooperación y cohesión, generando el bienestar psicosocial y educativo tanto de alumnos como docentes. Asimismo, se destaca que son los estudiantes los que le asignan un significado personal a las características psicosociales del clima, por tanto, la percepción que le otorguen a las relaciones interpersonales que se establecen en el ambiente familiar determinará el clima social en un centro educativo. Según refiere Villa y Villar (1992) el clima escolar está condicionado por diversos factores o elementos, los cuales se clasifican, según su categoría, es decir: medio ambiente, comportamientos, actitudes personales, aspectos organizativos, dinámica interna, etc. Es por ello que existen múltiples protagonistas en la institución educacional generan que exista un clima escolar positivo o negativo.

Las escuelas que presentan clima social positivo, son caracterizadas por Arón y Milici (1999) de la siguiente manera:

- Cuentan con conocimiento académico y social continuo; tanto profesores como alumnos muestran condiciones favorables para mejorar significativamente sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- Demuestra respeto; tanto profesores como alumnos perciben el respeto mutuo en la atmósfera del colegio.
- Existe confianza; se considera que lo que hace y dice el otro miembro de la comunidad educativa es correcto.



- Se cuenta con moral alta; docentes y estudiantes están cómodos con lo que acontece en la escuela, eso los motiva a cumplir con las tareas que le fueron asignadas y se observa la autodisciplina.
- Existe cohesión; el centro educativo atrae a sus miembros, porque prevalece el espíritu de pertenencia al sistema.
- Tiene oportunidad de input; los miembros del centro educativo forman parte de las decisiones de la institución, logran aportar con sus ideas, y estas son tomadas en cuenta.
- Hay posibilidad de renovación; la comunidad educativa es capaz de desarrollarse y crecer.
- Existe una atmósfera de cuidado; los profesores se preocupan por los estudiantes, logran focalizar sus necesidades que les permita trabajar de manera cooperativa en una organización bien manejada.
- Existe reconocimiento y valoración.
- Se cuenta con un ambiente físico apropiado.
- Se realizan actividades variadas y entretenidas.
- Predomina la comunicación respetuosa entre los miembros del sistema educativo, dando lugar a la valoración mutua, la preocupación, sensibilidad por las necesidades de los otros, apoyo emocional y resolución de conflictos de forma no violenta.
- Existe un espíritu de trabajo agradable, desafiante y entusiasta, donde se muestre un compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres de familia.

Son también llamados climas nutritivos porque el estudiante se siente motivado a participar en las actividades de su centro educativo porque cuenta con disposición y

entusiasmo por aprender de forma continua. Los climas escolares positivos favorecen el desarrollo personal y facilita el proceso de aprendizaje de los estudiantes porque en ese ambiente se cuenta con una sensación de bienestar general y autoconfianza en sus habilidades, por la interacción positiva con los demás miembros del proceso educativo, es por ello que los estudiantes sienten que son escuchados, que están protegidos, que son acompañados, que están seguros y queridos referido al ámbito académico (Bris, 2000).

Por tanto, el escenario de clima escolar positiva es capaz de resolver conflictos y diferencias sin presencia de violencia, donde el aprendizaje se desarrolla de forma fácil, todos los integrantes se sienten motivados y se forman con ética y valores. Ello no solo repercute de forma positiva para los logros académicos, sino también para la labor docente y la organización del centro educativo. Por otro lado, los climas escolares negativos según Arón y Milici (1999) son considerados obstaculizadores para el desarrollo de los actores de la institución porque generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y sensación de agotamiento físico. Por tanto, este ambiente genera desmotivación y reduce el grado de compromiso de docentes y directivos con la escuela, teniendo bajas ganas de trabajar; mientras que a los estudiantes les genera apatía y temor al castigo por equivocarse.

También son llamados climas tóxicos que muestran convivencia negativa que se derivan continuamente en conflictos. Estos ambientes pueden conducir al estudiante a manifestar apatía para asistir a la escuela y participar en las actividades que se realizan en ellas. Se caracterizan por:

- No existir reconocimiento.
- Predominar la crítica.
- Sobrefocalizar los errores.

- Tener sensación de invisibilidad.
- Tener sensación de no pertenencia.
- Desconocer las normas y las consecuencias de los hechos que lo trasgreden.
- Existe rigidez en las normas.
- No se siente respetado en su dignidad.
- Existe falta de transparencia en los sistemas de información.
- Obstaculiza la creatividad.
- No logra enfrentar los conflictos o los realiza de forma autoritaria.

Así como se describieron climas tóxicos y nutritivos, Arón y Milici (1999) también consideran actores tóxicos, nutritivos e invisibles. Los primeros continuamente contaminan el ambiente, los segundos los purifican y los terceros tienen muy poco impacto en los climas. Al respecto, Jiménez, Ferro, Gómez y Parra (1999) afirman que Moos y Trickett consideraban que el clima social influye significativamente en las actitudes, sentimientos, salud y comportamiento de un sujeto, así como en su desarrollo social, personal e intelectual.

El estudio del clima escolar según señala Cornejo y Redondo (2001) se relaciona con aspectos como la capacidad de retención, el bienestar y desarrollo socio-afectivo de los estudiantes, bienestar de los docentes, rendimiento y efectividad escolar, entre otros, por lo cual proponen seis ejes estratégicos que permiten tener un clima social escolar adecuado en los centros educativos:

- Relaciones interpersonales cercanas
- Incorporación de las nuevas culturas entorno a la nueva era en la dinámica escolar.
- Sentido de pertenencia al centro educativo.

- Participación democrática
- Mejora del autoconcepto académico.

Por último, Reynolds et al. (1997) señala lo siguiente:

- Los centros educativos que tienen un clima social escolar adecuado logra efectos significativos en el aprendizaje de los estudiantes.
- Los alumnos socialmente desfavorecidos pueden lograr progresos académicos si se cuenta con un clima social escolar positivo.

Ello muestra la importancia de contar con un clima social positivo, porque a pesar de tener escenarios negativos como lo es para los estudiantes contar con ingresos económicos bajos, es posible que obtenga resultados satisfactorios con un clima social adecuado. Según Murillo y Becerra (2009) existen cuatro impactos positivos que tiene el clima escolar en el aula, por lo que es importante el promover climas escolares positivos. Estos beneficios son los siguientes:

- Capacidad de retención de las escuelas: si un estudiante convive en ambientes cálidos, positivos y saludables, esto favorece su percepción sobre la escuela y la educación en general, influyendo en creencias como la escuela es buena, es útil, es beneficiosa para mí, entre otras. Minimizando de este modo, las opciones de deserción estudiantil.
- Bienestar y desarrollo socio – afectivo de los estudiantes: si el estudiante se desarrolla (la mayor parte de su tiempo) en un ambiente con percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, resolución pacífica de conflictos, además del desarrollo de relaciones interpersonales positivas y oportunidades de aprendizaje óptimas, se incrementan los niveles de éxito y se reducen las oportunidades de desarrollo de comportamientos desadaptativos.

- Bienestar de los docentes: un docente que constantemente disfruta de un clima positivo, con compromiso y fortaleza no desvía su atención de los propósitos del centro educativo; es una fuente de motivación para sus estudiantes y compañeros de trabajo, a la vez que genera mayor motivación y esperanza, apoyando al logro de la visión de toda la institución educativa.
- Rendimiento académico: es el clima escolar positivo, una condición fundamental para el desarrollo de un rendimiento académico óptimo en los estudiantes.

## **2.5. Marco teórico referente a la población de estudio.**

### ***2.5.1. Adolescencia***

La adolescencia, como tiempo de desarrollo del individuo, cubre en su mayor parte el período de 11 a 20 años, donde el sujeto llega al desarrollo orgánico y sexual; y parece llegar a un desarrollo apasionado y social. A su vez, el individuo acepta obligaciones en el ámbito público y prácticas de la reunión que lo abarca, posteriormente, al discutir la idea, alude a un proceso de ajuste más impredecible que el nivel orgánico básico, e incorpora niveles intelectuales, de conducta, sociales y sociales. Este período se percibe en prácticamente todas las sociedades del mundo y, como lo indica Cipriano (2016) está dictado por 4 factores:

- La actividad en familia.
- Las vivencias en la escuela.
- El marco cultural que ha estructurado el ambiente social para la puesta en práctica de normas y límites.
- Las condiciones económicas y políticas del momento.

Como punto de análisis, termina siendo significativo hacia la parte del siglo de negociación, a la luz de lo elaborado por Platón y Aristóteles, quienes comunicaron su entusiasmo por la conducta modificable. Algunos creadores, por ejemplo, Freud, Gessell y Bios conectaron la importancia con los cambios mentales introducidos en este período, así como con los cambios del personaje dependientes de las ocasiones que ocurrieron en la juventud, emergencias que presenta, y la búsqueda de personalidad. (Cipriano, 2016)

Búsqueda de Identidad: El camino hacia la construcción del carácter, para los inmaduros, incluye incorporar encuentros pasados, ajustarse al presente y tener un sueño sobre el futuro, un procedimiento que es complicado para la persona ya que lo anterior se introduce en relación con los cambios físicos. Introducir variaciones constantes en el estado de ánimo, debido en cierta medida al carácter creado a través de la condición familiar y social del pre adulto consideró, la idea de la personalidad negativa, como un segmento dañino enérgico, en el que la persona que reconoce figuras antagónicas puede comenzar por problemas psicosociales. En ese sentido Marcia (1993) (citado por Cipriano, 2016), señala que esta manera, es fundamental que el menor logre una progresión de objetivos básicos en el logro de su carácter, que se incruste en la sociedad adulta con un sentimiento de prosperidad, adecuación individual y desarrollo en cada uno de los asombrosos procedimientos. En cualquier caso, no existe un entendimiento general con respecto a la solicitud de adquisición de dichos destinos, lo anterior debido a los contrastes entre las personas; el logro de estos objetivos prepara a la persona para asegurar las aptitudes de adaptación importantes para trabajar en la condición social que lo abarca.

#### ***2.5.1.1. Etapas de la Adolescencia.***

- Adolescencia temprana: Craig, (1997) (citado por Luzuriaga, 2013), señala que temprano antes de la edad adulta Comienza en la adolescencia (en algún lugar en el rango de 10 y 12 años de edad), se exhiben los principales cambios físicos y comienza el procedimiento de desarrollo mental, pasando de la deducción sólida al pensamiento digerido, los intentos inmaduros de hacer Según su propio criterio, socialmente debe dejar de relacionarse y de identificarse con los niños, sin embargo, aún no es reconocido por los adolescentes, lo que crea en él un desajuste social, incluso dentro de la familia, lo cual es un factor importante, ya que puede causar agravamiento apasionadas. , por ejemplo, tristeza y nerviosismo, que impactan en la conducta y se suman a la desconexión. Estas progresiones se clasifican como emergencia de pasaje juvenil; Sumado a lo anterior, hay cambios en su condición: escuela, educadores, compañeros de escuela, marco de capacitación, obligaciones. La familia (la cercanía del padre, la madre o el guardián) se convierte en un factor importante en la forma en que el menor vive esta fase, ya que la ayuda y el experto lo ayudarán a estructurar su carácter y conquistarán la inquietud que lo hace enfrentar el cambio
- Adolescencia intermedia: Delval (2000) (citado por Luzuriaga, 2013) afirma que esta etapa Inicia entre los 14 y 15 años. En este periodo se consigue un cierto grado de adaptación y aceptación de sí mismo, se tiene un parcial conocimiento y percepción en cuanto a su potencial, la integración de su grupo le da cierta seguridad y satisfacciones al establecer amistades, empieza a adaptarse a otros adolescentes, integra grupos, lo que resuelve

parcialmente el posible rechazo de los padres, por lo que deja de lado la admiración al rol paterno.

- Adolescencia tardía: Pubertad tardía Comienza entre las edades de 17 y 18. Tal como lo afirma Papalia (2001) (citado por Luzuriaga, 2013) en esta etapa, la tasa de desarrollo se retrasa y la amabilidad en la extensión de las porciones distintivas del cuerpo comienza a recuperarse; Estas progresiones están brindando seguridad y ayuda para vencer la emergencia de su personalidad, comienzan a tener más control de los sentimientos, tienen más libertad e independencia, se suman a la economía, a pesar de que no llegan a un desarrollo completo, ni tienen el componentes de la experiencia para realizarlos.

#### ***2.5.1.2. Cambios durante la adolescencia***

- Desarrollo físico: El avance físico del joven no ocurre de manera similar en todas las personas, que es la razón por la cual esta mejora comienza temprano o tarde. Los adolescentes que se desarrollan precipitadamente muestran una seguridad más notable, son menos necesitados y muestran mejores conexiones relacionales; A pesar de lo que podría esperarse, los individuos que se desarrollan tarde tendrán en general una idea negativa de sí mismos, sentimientos de desprecio, confianza y desafío. De ahora en adelante, la importancia de sus progresos y el reconocimiento de tales cambios para una modificación apasionada y mental satisfactoria. (Luzuriaga, 2013)
- Desarrollo psicológico: Los cambios físicos en el joven se unirán consistentemente con cambios mentales, tanto intelectuales como típicos, la presencia de un razonamiento único impacta legítimamente en la forma



en que el joven se ve a sí mismo, termina siendo contemplativo, investigativo, auto-básico; obtiene la capacidad de fabricar marcos e hipótesis, a pesar de estar interesados en los problemas latentes, es decir, no tienen conexión con las sustancias claras paso a paso. La visión formal ofrece una ruta hacia la acción libre de la apariencia sin restricciones en los jóvenes, y este es el medio por el cual toma una posición mentalmente egocéntrica. Piaget, y Mussen (citados por Luzuriaga, 2013), afirman que se llega a la armonía cuando la reflexión comprende que su capacidad no es negarla aún para imaginar y descifrar la experiencia caracterizan estos cambios mentales, poco a poco actividades formales pasadas de la idea, la libertad se logra en cuanto a la familia, y hay un ajuste superior al desarrollo sexual, a pesar de construir asociaciones adecuadas y agradables con sus compañeros. La vida toma curso y se gana el sentimiento de personalidad, de modo que, por fin, descubre cómo obtener las extraordinarias cualidades mentales en un adulto: libertad e independencia.

- Desarrollo emocional: Durante el procedimiento de mejora mental y la búsqueda de la personalidad, el menor se encontrará con problemas entusiastas. A medida que la mejora psicológica avanza hacia las tareas formales, los jóvenes se preparan para ver las irregularidades y los enfrentamientos entre los trabajos que realizan y otros, incluidos los tutores. La disposición de estas afirmaciones alienta a los inmaduros a expandir su nuevo personaje con el que seguirá siendo un resto alucinante. Craig, Delval y Papalia et. al. (citados por Luzuriaga, 2013) señalan que el avance apasionado se ve afectado adicionalmente por diferentes

elementos que incorporan los deseos sociales, la imagen individual y la adaptación a la presión

- Desarrollo social: Brukner y Rice (citados por Luzuriaga, 2013), señalan que en la obtención de mentalidades, estándares y prácticas, la sociedad tiene un impacto extraordinario, este procedimiento se llama socialización, que experimenta una etapa conflictiva durante la pubertad El avance social y las conexiones pre-adultas se extienden en cualquier caso a seis necesidades significativas

1. Necesidad de formar relaciones afectivas significativas, satisfactorias.
2. Necesidad de ampliar las amistades de la niñez conociendo a personas de diferente condición social, experiencias e ideas.
3. Necesidad de encontrar aceptación, reconocimiento y estatus social en los grupos.
4. Necesidad de pasar del interés homosocial y de los compañeros de juegos de la niñez mediana a los intereses y las amistades heterosociales.
5. Necesidad de aprender, adoptar y practicar patrones y habilidades en las citas, de forma que contribuyan al desarrollo personal y social, a la selección inteligente de pareja y un matrimonio con éxito.
6. Necesidad de encontrar un rol sexual masculino o femenino y aprender la conducta apropiada al sexo.

Los nuevos sentimientos y las necesidades entusiastas, la búsqueda de la libertad, la liberación de los guardianes, hace que la ayuda que la familia brindó recientemente se busque en diferentes jóvenes regularmente de una edad similar. Lo anterior está

firmemente conectado con las peculiaridades relacionales que presenta el inmaduro, ya que, si el tío tiene una complejidad relacional decente y una gran correspondencia con su gente, tendrá menos necesidad de responder a las solicitudes de diferentes jóvenes, también reconocerá los sentimientos de los guardianes sobre sus amigos, en cualquier caso, en ciertas zonas. En relación con tener un lugar con una reunión social, se convierte en un tema importante en esta etapa, a la luz del hecho de que, en este sentido, los jóvenes buscan dar forma a las conexiones y ofrecer intereses normales. Esta búsqueda de participación fortalece el autorretrato mental, por lo que ser rechazado por otros se convierte en un problema importante. Por lo tanto, el objetivo es ser reconocido por los individuos de un paquete o una reunión que aprecian. Como resultado, esta reunión les permitirá definir límites individuales y de vez en cuando aprender habilidades sociales importantes para adquirir una idea propia de la sociedad que les permitirá convertirse en una parte del mundo adulto más tarde. (Luzuriaga, 2013),

### ***2.5.1.3. Problemas de la Adolescencia:***

Quizás el tema más preocupante que enfrentan los jóvenes y que necesitan iluminar constantemente es la desconexión, que es cada vez más generalizada en los hombres jóvenes, probablemente a la luz del hecho de que les resulta cada vez más difícil expresar sus sentimientos. Rice (citado por Luzuriaga, 2013) señala que los jóvenes languidecen el desánimo por diferentes razones. Algunos problemas actuales al relacionarse, otros experimentan problemas al indicar una conducta satisfactoria y al descubrir cómo continuar o ajustarse a diferentes circunstancias; algunos soportan poca confianza y se sienten completamente impotentes ante el análisis, prevén el despido manteniéndose alejados de las circunstancias que podrían causarles desgracia.

Otro problema es la presión y el par de aptitudes para manejarlo, lo que puede causar patologías, por ejemplo, tristeza, área, desobediencia, uso crónico de drogas o conducta autodestructiva. Estos pueden causar resultados genuinos y la mayoría de las veces suceden en combinación con diferentes problemas, por ejemplo, problemas dietéticos y contundencia. La miseria está relacionada con el método negativo y cínico para traducir las decepciones, e influye enormemente en la conducta del joven, mostrando su estado de ánimo en el extranjero, lo que provoca el despido social. Algunos jóvenes se sienten humillados de manera efectiva y se sienten nerviosos al pensar que están siendo evaluados. En esta circunstancia, Myers (citado por Luzuriaga, 2013) afirma que la propensión característica es asegurarse de sí mismos: hablar menos, mantenerse alejado de los problemas que descubren el olvido y controlan los sentimientos. La modestia es un tipo de tensión social que se establece por el obstáculo y la preocupación por lo que otros puedan pensar. Lo anterior, somete a los inmaduros a circunstancias desagradables, que influyen en el marco resistente, dejándolo indefenso, a pesar de crear tristeza y, en este sentido, fortalecer la conducta onerosa.

En relación con la muerte, los jóvenes no piensan mucho, excepto si lo han enfrentado Papalia et. al., (2001) (citado por Luzuriaga, 2013), afirma que, ya que en su preocupación por encontrar su carácter, se estresarán más sobre cómo viven que hasta qué punto vivirán. Sin embargo, el suicidio culminado es la tercera razón de muerte en los jóvenes en la etapa tardía, ya que los hombres corren un riesgo mucho más grave que las mujeres, estos jóvenes tienen una historia identificada con melancolía, desordenes adictivos, conducta retraída o carácter temperamental, a pesar de la ascendencia familiar en relación con la conducta, ser de baja confianza, mal control del manejo, poca resistencia a la decepción y la tensión, tema relacionado

con el tema en relación con la familia, el delito de tutores, maltrato y despido de la familia.

El juvenil termina indefenso frente a un problema diferente; problema que involucrará después de algún tiempo, pero que se puede resolver si la inmadurez se vive dentro de lo ordinario y, en adelante, la importancia de esta etapa se limita a un procedimiento y se ajusta de manera constante en su condición, logrando tanto una solidez entusiasta como una unión de su actividad individual a pública.

## **2.6. Definición de términos**

- Cohesión familiar: Asociación familiar física y entusiasta al enfrentar diversas circunstancias y en el liderazgo básico de las tareas diarias.
- Permeabilidad familiar: Capacidad de la familia para dar y recibir encuentros de diferentes familias y establecimientos.

## **2.7. Hipótesis de la investigación**

### **2.7.1. Hipótesis general.**

Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

### **2.7.2. Hipótesis específicas.**

- Existe relación significativa entre involucramiento afectivo funcional y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.
- Existe relación significativa entre involucramiento afectivo disfuncional y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

- Existe relación significativa entre patrones de comunicación disfuncionales y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.
- Existe relación significativa entre patrones de comunicación funcionales y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.
- Existe relación significativa entre resolución de Problemas y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.
- Existe relación significativa entre patrones de control de conducta y clima escolar en estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.

## **Capítulo III**

### **Materiales y Métodos**

#### **3.1. Diseño y tipo de investigación**

La presente investigación fue de diseño no experimental, porque no se manipularon las variables. Así mismo, fue de corte transversal, debido a que los datos fueron recogidos en un único momento determinado. De alcance correlacional, porque busca analizar la relación entre las variables planteadas (Hernández, Fernández & Baptista, 2015).

#### **3.2. Variables de la investigación**

##### **3.2.1. Definición conceptual de las variables**

###### **3.2.1.1. Funcionamiento familiar**

Paternina y Pereira (2017) considera que la organización social tiene en la familia su base principal, a la cual delega las funciones de alimentación, cuidado, educación, etc., es así que cuando la familia pierde a alguno de sus integrantes, el interés social es muy grande para que la familia siga funcionando y mantenga sus funciones tácitamente delegadas.

###### **3.2.2. *Clima escolar***

Escenario y conjunto de condiciones ambientales donde los individuos que pertenecen al sistema escolar desarrollan sensaciones y percepciones a cerca de las relaciones interpersonales que se dan en el contexto escolar y las características de dichas interacciones, a partir de sus experiencias vividas dentro del sistema, además incluyen su percepción sobre las normas y sus creencias (Berverisco, 2015).

### 3.3. Operacionalización de las variables

#### 3.3.1. Operacionalización de la variable funcionalidad familiar y clima escolar

Tabla 1

*Matriz de Operacionalización del funcionamiento familiar y del clima social escolar*

Variable	Dimensiones	Ítems	Instrumento	Categorías de respuesta
Funcionamiento familiar	Involucramiento afectivo funcional	1,2,4,10,11,12,13,18,19,20,21,24,26,29,33,35,38	Cuestionario de Funcionamiento familiar (EFF)	Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo
	Involucramiento disfuncional	3,6,7,14,15,22,30,32,34,37,39		VERDADERO
	Patrones de comunicación disfuncionales	5,16,25,27		FALSO
	Patrones de comunicación funcionales	8,36,40	Escala de clima social escolar (CES)	
	Resolución de problemas	17,23,31		
Clima social escolar	Patrones de control de conducta	9,28		
	Relaciones	1,2,3,10,11,12,19,20,21,28,29,30,37,38,39,46,47,48,55,56,57,64,65,66,73,74,75,82,83,84		
	Autorrealización	4,5,13,14,22,23,31,32,40,41,49,50,58,59,67,68,76,77,85,86		
	Estabilidad	6,7,8,15,16,17,24,25,26,33,34,35,42,43,44,51,52,53,60,61,62,69,70,71,78,79,80,87,88,89		
	Cambio	9,18,27,36,45,54,63,72,81		



### **3.4. Delimitación geográfica y temporal**

El estudio se desarrolló en la Institución Educativa “Juan Jiménez Pimentel” de la ciudad de Tarapoto, ubicada en el departamento de San Martín. Asimismo, se desplegó entre los meses de agosto y diciembre del 2018.

### **3.5. Participantes**

#### **3.5.1. Características de la muestra**

La población que se estudió en la presente investigación fue de 250 estudiantes de ambos sexos, cuyas edades oscilaran entre 12 y 14 años y que cursen los grados de 1° y 2° de secundaria pertenecientes a la institución educativa Juan Jiménez Pimentel.

### **3.6. Criterios de inclusión**

- Estudiantes que cursen el 1° y 2° de secundaria.
- Estudiantes de la institución educativa.
- Estudiantes matriculados en el año electivo.
- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes con edades entre 12 y 14 años.

### **3.7. Criterios de exclusión**

- Estudiantes que no cursen el 1° y 2° de secundaria.
- Estudiantes que tengan menos de 12 y más 14 años.
- Estudiantes que no acepten participar en el estudio.
- Estudiantes que no estén matriculados en el año electivo.

### **3.8. Instrumentos**

#### **3.8.1. Escala de funcionamiento familiar (FES)**

La escala FES, fue construida por Atri y Zetune (1987) (citado por Moos y Trickett, 1974), esta escala se encuentra fundamentada en la propuesta teórica de McMaster de Funcionamiento Familiar. Está organizado por 40 ítems, distribuidos en seis

dimensiones: involucramiento afectivo funcional (IAF), involucramiento afectivo disfuncional (IAF), patrones de comunicación disfuncionales (PCD), patrones de comunicación funcional (PCF), resolución de problemas (RP) y patrones de control de conducta (PCC). Tienes cinco opciones de respuesta (Totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo). Ha sido probada en una población mexicana reportando validez y confiabilidad.

### **3.8.2. Escala del Clima Social en el Centro Escolar (CES)**

La escala CES, fue elaborada por Moos y Tricket (1974), pero en el Perú fue validada en Trujillo por Ruiz (2014) en Trujillo teniendo como participantes a 863 estudiantes. La CES, tiene 90 ítems distribuidos en 4 dimensiones (relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio). Sus opciones de respuesta son de orden dicotómico (verdadero y falso). Originalmente y la adaptación la escala ha reportado índices aceptables de validez y confiabilidad.

### **3.9. Proceso de recolección de datos**

En primer lugar, se tramitó un documento firmado y sellado por la Universidad Peruana Unión, filial Tarapoto, con el fin de solicitar el permiso correspondiente a la institución educativa emblemática “Juan Jiménez Pimentel” para poder aplicar los test establecidos en la investigación a la muestra estudiantil. El documento, se presentó a la dirección general de la institución para efectos de ser autorizados a recolectar la información.

Teniendo la autorización, se solicitó el permiso de los padres a fin de que sus menores hijos participen del estudio, para ello se envió en su agenda un consentimiento escrito el cual debería ser firmado por el padre o madre. Una vez entregadas y recogidas las autorizaciones, se procedió a la aplicación oficial de los test establecidos.

Previa coordinación con los docentes se pactó el día y la hora para aplicación, estando con los estudiantes se les explicó los fines del estudio además de ello se enfatizó que la información era confidencial y la participación voluntaria. Al cabo de 15 minutos, se agradeció a los estudiantes por el tiempo brindado y el apoyo en la investigación.

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

Una vez obtenido los datos mediante el proceso de recopilación, se elaboró una base de datos en el software estadístico SPSS versión 22, luego se limpió la data y se procedió a realizar los análisis descriptivos e inferenciales que dieron respuesta a los objetivos del estudio.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se reporta los resultados del estudio.

#### 4.1. Análisis descriptivo de los datos

##### 4.1.1. Resultados del análisis descriptivo del autoconcepto

A continuación, se presenta los hallazgos descriptivos obtenidos a partir de una muestra de 179 estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto.

Tabla 2

*Niveles de funcionamiento familiar y sus dimensiones de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.*

Variables	Niveles	n	%
Funcionamiento familiar	Bajo	54	30.2%
	Medio	72	40.2%
	Alto	53	29.6%
Involucramiento afectivo funcional	Bajo	56	31.3%
	Medio	76	42.5%
	Alto	47	26.3%
Involucramiento afectivo disfuncional	Bajo	59	33%
	Medio	68	38%
	Alto	52	29.1%
Patrones de comunicación disfuncionales	Bajo	73	40.8%
	Medio	63	35.2%
	Alto	43	24%
Patrones de comunicación funcionales	Bajo	70	39.1%
	Medio	60	33.5%
	Alto	49	27.4%
Resolución de problemas	Bajo	63	35.2%
	Medio	84	46.9%
	Alto	32	17.9%
Patrones de control de conducta	Bajo	72	40.2%
	Medio	65	36.3%
	Alto	42	23.5%
Total		179	100%

En la Tabla 2, se observa que el 40.2% de los educandos presentan un nivel medio de funcionamiento familiar, 30.2% nivel bajo y el 29.6% nivel alto. De manera similar ocurre en la dimensión de involucramiento afectivo funcional, involucramiento afectivo disfuncional y resolución de problemas. Sin embargo, en la dimensión patrones de comunicación disfuncionales, patrones de comunicación funcionales y patrones de conducta; el nivel predominante es de bajo seguido del promedio y finalmente alto.

#### 4.1.2. Análisis comparativo del autoconcepto según las variables sociodemográficas

Seguidamente la Tabla 3, muestra los niveles de funcionamiento familiar y sus factores según sexo de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto.

Tabla 3

*Niveles de funcionamiento familiar y sus dimensiones, según sexo.*

Variables	Categorías	Sexo			
		Masculino		Femenino	
		N	%	n	%
Funcionamiento familiar	Bajo	27	15.1%	27	15.1%
	Medio	38	21.2%	34	19%
	Alto	26	14.5%	27	15.1%
Involucramiento afectivo funcional	Bajo	31	17.3%	25	14%
	Medio	35	19.6%	41	22.9%
	Alto	25	14%	22	12.3%
Involucramiento afectivo disfuncional	Bajo	32	17.9%	27	15.1%
	Medio	32	17.9%	36	20.1%
	Alto	27	15.1%	25	14%
Patrones de comunicación disfuncionales	Bajo	29	16.2%	44	24.6%
	Medio	39	21.8%	24	13.4%
	Alto	23	12.8%	20	11.2%
Patrones de comunicación funcionales	Bajo	30	16.8%	40	22.3%
	Medio	40	22.3%	20	11.2%
	Alto	21	11.7%	28	15.6%
Resolución de problemas	Bajo	33	18.4%	30	16.8%
	Medio	43	24%	41	22.9%
	Alto	15	8.4%	17	9.5%
Patrones de control de conducta	Bajo	40	22.3%	32	17.9%
	Medio	33	18.4%	32	17.9%
	Alto	18	10.1%	24	13.4%
	Total	91	50.8%	88	49.2%

En cuanto al funcionamiento familiar, se aprecia en la Tabla 3, que tanto varones y mujeres presentan un nivel promedio (21.2% y 19%). Del mismo modo, se encontró en la dimensión involucramiento afectivo funcional, involucramiento afectivo disfuncional y resolución de problemas. Pero en la dimensión patrones de comunicación disfuncionales, el 21.8% de los varones presentan un nivel promedio y el 24.6% de las mujeres un nivel bajo, de la misma manera ocurre en el componente patrones de comunicación funcionales (22.3% promedio y 22.3% bajo) Sin embargo, al analizar el factor patrones de control de conducta se observa que tanto varones y mujeres se ubican en un nivel bajo (22.3% y 17.9%).

A continuación, la Tabla 4 muestra los niveles de funcionamiento familiar y sus componentes según grado de estudios de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto.

Tabla 4

*Niveles de funcionamiento familiar y sus dimensiones, según grado de estudios.*

Variables	Categorías	Grado			
		Primero		Segundo	
		n	%	N	%
Funcionamiento familiar	Bajo	29	16.2%	25	14%
	Medio	52	29.1%	20	11.2%
	Alto	26	14.5%	27	15.1%
Involucramiento afectivo funcional	Bajo	30	16.8%	26	14.5%
	Medio	53	29.6%	23	12.8%
	Alto	24	13.4%	23	12.8%
Involucramiento afectivo disfuncional	Bajo	36	20.1%	23	12.8%
	Medio	39	21.8%	29	16.2%
	Alto	32	17.9%	20	11.2%
Patrones de comunicación disfuncionales	Bajo	41	22.9%	32	17.9%
	Medio	36	20.1%	27	15.1%
	Alto	30	16.8%	13	7.3%
Patrones de comunicación funcionales	Bajo	46	25.7%	24	13.4%
	Medio	39	21.8%	21	11.7%
	Alto	22	12.3%	27	15.1%
Resolución de problemas	Bajo	36	20.1%	27	15.1%
	Medio	55	30.7%	29	16.2%
	Alto	16	8.9%	16	8.9%
Patrones de control de conducta	Bajo	48	26.8%	24	13.4%
	Medio	34	19%	31	17.3%
	Alto	25	14%	17	9.5%
	Total	107	59.8%	72	40.2%

Se observa en la Tabla 4 que el 29.1% de los estudiantes del primer año de secundaria se ubican en un nivel medio y 15.1% de los estudiantes del segundo año de secundaria en un nivel alto. En cuanto a la dimensión involucramiento afectivo funcional, involucramiento afectivo disfuncional y resolución de problemas, los

educandos del primer año presentan un nivel medio (29.6%, 21.8%, 30.7% respectivamente) y en la dimensión patrones de comunicación disfuncionales, patrones de comunicación funcionales y patrones de control de conducta se ubican en un nivel bajo (22.9% 25.7% y 26.8% respectivamente). En cuanto al grupo de estudiantes del segundo año, se evidencia que en la dimensión involucramiento afectivo funcional y patrones de comunicación disfuncionales presentan un nivel bajo y en la dimensión involucramiento afectivo funcional, patrones de comunicación funcional, resolución de problemas y patrones de control de conducta se ubican en un nivel promedio y alto.

#### **4.1.3. Resultados del análisis descriptivo de los niveles de clima escolar y variables demográficas**

A continuación, se presenta en la Tabla 5, los niveles de clima escolar de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto.



Tabla 5

*Niveles de clima escolar de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> y 2<sup>do</sup> grado de secundaria de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.*

Variables	Niveles	n	%
Clima escolar	Deficiente	0	0%
	Mala	8	4.5%
	Promedio	108	60.3%
	Tiende a buena	38	21.2%
	Buena	23	12.8%
	Excelente	2	1.1%
Relaciones	Deficiente	0	0%
	Mala	3	1.7%
	Promedio	71	39.7%
	Tiende a buena	92	51.4%
	Buena	12	6.7%
	Excelente	1	0.6%
Autorrealización	Deficiente	1	0.6%
	Mala	26	14.5%
	Promedio	100	55.9%
	Tiende a buena	36	20.1%
	Buena	16	8.9%
	Excelente	0	0%
Estabilidad	Deficiente	0	0%
	Mala	5	2.8%
	Promedio	73	40.8%
	Tiende a buena	90	50.3%
	Buena	11	6.1%
	Excelente	0	0%
Cambio	Deficiente	1	0.6%
	Mala	4	2.2%
	Promedio	39	21.8%
	Tiende a buena	43	24%
	Buena	77	43%
	Excelente	15	8.4%
Total		179	100%

La Tabla 5 muestra que los estudiantes participantes del estudio se ubican en un nivel promedio respecto al funcionamiento familiar (60.3%) y de la misma manera en la dimensión autorrealización (55.9%), sin embargo, en los componentes relaciones,

estabilidad y cambio se ubican en un nivel tiende a buena (51.4%, 50.3% y 24% respectivamente).

Seguidamente, en la Tabla 6 se muestra los niveles de clima escolar según sexo de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto.

Tabla 6

*Niveles de clima escolar, según sexo.*

Variables	Categorías	Sexo			
		Masculino		Femenino	
		n	%	n	%
Clima escolar	Deficiente	0	0%	0	0%
	Mala	4	2.2%	4	2.2%
	Promedio	55	30.7%	53	29.6%
	Tiende buena	22	12.3%	16	8.9%
	Buena	9	5%	14	7.8%
	Excelente	1	0.6%	1	0.6%
		a			
Relaciones	Deficiente	0	0%	0	0%
	Mala	2	1.1%	1	0.6%
	Promedio	38	21.2%	33	18.4%
	Tiende buena	44	24.6%	48	26.8%
	Buena	7	3.9%	5	2.8%
	Excelente	0	0%	1	0.6%
		a			
Autorrealización	Deficiente	0	0%	1	0.6%
	Mala	15	8.4%	11	6.1%
	Promedio	51	28.5%	49	27.4%
	Tiende buena	18	10.1%	18	10.1%
	Buena	7	3.9%	9	5%
	Excelente	0	0%	0	0%
		a			
Estabilidad	Deficiente	0	0%	0	0%
	Mala	3	1.7%	2	1.1%
	Promedio	40	22.3%	33	18.4%
	Tiende buena	43	24%	47	26.3%
	Buena	5	2.8%	6	3.4%
	Excelente	0	0%	0	0%
		a			
Cambio	Deficiente	1	0.6%	0	0%
	Mala	3	1.7%	1	0.6%
	Promedio	21	11.7%	18	10.1%
	Tiende buena	20	11.2%	23	12.8%
	Buena	39	21.8%	38	21.2%
	Excelente	7	3.9%	8	4.5%
	Total	91	50.8%	88	49.2%

Respecto al nivel de clima escolar, la tabla 6 muestra los estudiantes puede observar que ambos sexos se ubican en un nivel promedio (30.7% y 29.6% respectivamente). Asimismo, se percibe que los varones; en la dimensión relaciones y estabilidad se ubican en un nivel tiende a buena (24.6% y 24% respectivamente) del mismo modo ocurre con el grupo de mujeres (26.8% y 26.3%), mientras que en la dimensión autorrealización y cambio ambos sexos se ubican en un nivel promedio.

Seguidamente, la Tabla 7 muestra los niveles de conducta escolar según año de estudios de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto.

Tabla 7

*Niveles de clima escolar, según grado de estudios.*

Variables	Categorías	Grado			
		Primero		Segundo	
		n	%	n	%
Clima escolar	Deficiente	0	0%	0	0%
	Mala	5	2.8%	3	1.7%
	Promedio	63	35.2%	45	25.1%
	Tiende buena <sup>a</sup>	24	13.4%	14	7.8%
	Buena	14	7.8%	9	5%
	Excelente	1	0.6%	1	0.6%
Relaciones	Deficiente	0	0%	0	0%
	Mala	3	1.7%	0	0%
	Promedio	38	21.2%	33	18.4%
	Tiende buena <sup>a</sup>	57	31.8%	35	19.6%
	Buena	8	4.5%	4	2.2%
	Excelente	1	0.6%	0	0%
Autorrealización	Deficiente	0	0%	1	0.6%
	Mala	13	7.3%	13	7.3%
	Promedio	60	33.5%	40	22.3%
	Tiende buena <sup>a</sup>	24	13.4%	12	6.7%
	Buena	10	5.6%	6	3.4%
	Excelente	0	0%	0	0%
Estabilidad	Deficiente	0	0%	0	0%
	Mala	4	2.2%	1	0.6%
	Promedio	47	26.3%	26	14.5%
	Tiende buena <sup>a</sup>	50	27.9%	40	22.3%
	Buena	6	3.4%	5	2.8%
	Excelente	0	0%	0	0%
Cambio	Deficiente	1	0.6%	0	0%
	Mala	1	0.6%	3	1.7%
	Promedio	27	15.1%	12	6.7%
	Tiende buena <sup>a</sup>	27	15.1%	16	8.9%
	Buena	43	24%	34	19%
	Excelente	8	4.5%	7	3.9%
	Total	107	59.8%	72	40.2%

Se muestra en la Tabla 7 que los estudiantes del nivel secundario, presentan un nivel promedio y tiende a buena respecto al clima escolar y sus dimensiones.

#### 4.1.4. Resultados sobre la relación entre funcionamiento familiar y clima escolar.

Por último, se muestra los análisis de correlación entre funcionamiento familiar y clima escolar.

Tabla 7

*Coefficientes de correlación entre funcionamiento familiar, sus dimensiones y clima escolar.*

Variable predictora y dimensiones	Clima escolar	
	r	P
Funcionamiento familiar	.237 **	0.001
Involucramiento afectivo funcional	.163**	0.029
Involucramiento afectivo disfuncional	.177 **	0.018
Patrones de comunicación disfuncionales	.127ns	0.091
Patrones de comunicación funcionales	.113ns	0.133
Resolución de problemas	.158 **	0.035
Patrones de control de conducta	0.39ns	0.606

\*\* La correlación es significativa a nivel 0.01

\* La correlación es significativa a nivel 0.05

La Tabla 7, permite apreciar las correlaciones entre las variables planteadas en el estudio, se evidencia que existe una relación directa y altamente significativa entre funcionamiento el familiar y el clima escolar de los educandos ( $r = .237^{**}$ ,  $p = 0.01$ ). Asimismo, se aprecia que el involucramiento afectivo funcional, involucramiento afectivo disfuncional y resolución de problemas se relacionan significativamente con

el clima escolar. Por lo tanto, cuanto mejor sea el relacionamiento con los miembros de su familiar, el educando mostrará mejores niveles de clima escolar.

#### **4.2. Discusión**

En este sentido, el objetivo de la investigación fue, determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en los estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto; donde se encontró que el funcionamiento familiar que presentan los adolescentes se relaciona significativamente con el clima escolar, es decir, en la medida que los estudiantes presenten niveles altos de funcionalidad familiar, sus conductas se verán reflejados en el ambiente de clases (con sus profesores y/o compañeros de clase). Este hallazgo se asemeja a lo reportado por Moratto, Cardenas y Berbesí (2017) quienes encontraron que el clima escolar se relaciona con la funcionalidad familiar en una muestra colombiana.

Respecto a la dimensión involucramiento afectivo funcional y clima escolar se halló que se relacionan significativamente, es decir que las relaciones entre los miembros de la familia, repercuten en el clima escolar; estos hallazgos encontrados se asemejan a lo reportado por Razeto (2016), quien sostiene que el involucramiento de la familia en la educación debería darse en las diversas actividades de las escuelas, el involucramiento afectivo es de vital importancia para fomentar un adecuado clima en clase como para el aprendizaje. Por su parte Weiss, Bouffard, Bridglall y Gordon (2009) afirman que el involucramiento de la familia es un predictor relevante para el éxito escolar.

En cuanto a la dimensión involucramiento afectivo disfuncional, esta se relaciona significativamente el clima escolar, es decir, cuando hay una inadecuada dinámica familiar, la comunicación, los roles y la crianza se ve afectada y se presentan heridas

emocionales (Ruíz, 2014). De manera similar reporta el estudio de Luna (2012) quien sostiene que cuando el involucramiento afectivo disfuncional es predominante, la hostilidad en la familia puede incrementarse y repercute en la tarea del hogar, colegio y/o calificaciones. Asimismo, Santana (2008) (citado por Valencia, 2010) refiere que una disfuncionalidad en la familia vulnera el ambiente en la familia y esta situación predispone el desempeño escolar por consiguiente el clima en el colegio no será agradable.

Con respecto a la dimensión patrones de comunicación disfuncionales se encontró que se relaciona significativamente el clima escolar; en este sentido Lambert y Cashwell (2004) señalan que los problemas de comunicación que se den y se mantenga en la esfera familiar dificulta el relacionamiento con los demás (pares en el colegio, barrio, etc.). Asimismo, la falta de comunicación en la familia afecta la relación social en los púberes (Moreno, Estévez y Murgui, 2009).

Asimismo, se halló relación significativa entre la dimensión patrones de comunicación funcionales y clima escolar, es decir, en la medida que la comunicación sea eficiente en el entorno familiar se generará patrones que el adolescente irá mostrando en sus actividades cotidianas sobre todo en la escuela. Por ello, es fundamental que el hogar cuente con una comunicación saludable y/o efectiva, para que colaboren y se sientan partícipes en la educación.

Respeto a la dimensión resolución de problemas, se encontró que se relaciona significativamente con el clima escolar, en la medida que los estudiantes manejen adecuadamente sus problemas con sus pares y/o entorno, el clima escolar será el mejor. Pues un adecuado clima de convivencia mejora el relacionamiento. Por último, en cuanto a las limitaciones, el estudio destaca que sólo se consideraron estudiantes de un colegio nacional, por lo que resultaría importante la participación de estudiantes



de colegios nacionales y particulares. Así también, se consideró un estudio de alcance correlacional por lo que resultaría interesante analizar las variables de estudios considerando estudios experimentales o longitudinales.

## Capítulo V

### Conclusiones y recomendaciones

#### 5.1. Conclusiones

Tras el análisis de los resultados, se concluye:

- Respecto al objetivo general, se encontró que el funcionamiento familiar se relaciona significativamente con el clima escolar ( $r = ,237$  sig= .001). en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto. Es decir, en la medida que los educandos presenten un adecuado funcionamiento familiar, el clima escolar será bueno.
- En cuanto al primer objetivo específico, se encontró que la dimensión involucramiento afectivo funcional se relaciona significativamente con el clima escolar ( $r = ,163$  sig= .029).
- Respecto al segundo objetivo específico, se encontró que la dimensión involucramiento afectivo disfuncional se relaciona significativamente con el clima escolar ( $r = ,177$  sig= .018). Entonces a menor patrón disfuncional mejor será el clima escolar.
- Con respecto al tercer objetivo específico, se encontró que la dimensión patrones de comunicación disfuncionales no se relaciona con el clima escolar ( $r = ,127$  sig= .091). Es decir, independientemente de los patrones establecidos por su sistema familiar, el estudiante podrá desarrollar o no un óptimo clima escolar, considerando que existen variables que predisponen en

su desarrollo como el reforzamiento social en el grupo etario, imitación, características del entorno.

- En cuanto al cuarto objetivo específico, se encontró que la dimensión patrones de comunicación funcionales no se relaciona significativamente con el clima escolar ( $r = ,113$  sig= .133). Es decir que independientemente del nivel de comunicación, se puede desarrollar o no un adecuado clima escolar, pues hay diversos factores que influyen en su desarrollo como la personalidad, el carácter, problemas emocionales, entre otros.
- Respecto al quinto objetivo específico, se encontró que la dimensión la dimensión resolución de problemas se relaciona significativamente con el clima escolar ( $r = ,158$  sig= .035). Entonces a mejor manejo de problemas, mejor clima escolar.
- Con respecto al sexto objetivo específico, se encontró que la dimensión patrones de control de conducta no se relaciona con el clima escolar ( $r = ,039$  sig= .606). Por lo tanto, cualquiera sea el patrón conductual, es probable que el estudiante desarrolle un adecuado clima escolar o como no; pues existen diversidad de factores que vulneran el clima en clase.

## 5.2. Recomendaciones

Al finalizar el presente estudio se recomienda:

- Réplica de la investigación en instituciones educativas particulares.
- Ampliar el número de estudiantes participantes a fin de generalizar los hallazgos.
- Considerar la información de los integrantes del sistema familiar a fin de tener una mejor comprensión del funcionamiento familiar.

- Analizar otros constructos que predispongan el clima escolar, tales como el clima social, satisfacción con la vida, satisfacción familiar, autoconcepto, clima social familiar, entre otros.
- A través de talleres vivenciales, brindar estrategias para fortalecer los lazos en la familia.
- Elaboración de talleres para el desarrollo y mejora del clima escolar.
- Promover talleres, charlas y actividades para capacitar a los padres de familia con el propósito de fortalecer la relación con su sistema familiar.
- Proporcionar a las docentes técnicas y/o estrategias para un adecuado relacionamiento con estudiantes a fin de fomentar un adecuado clima en clases.

## Referencias

- Álvarez, G; Altamiranda, R y Álvarez, J. (2016). Las Habilidades Sociales para la solución asertiva del conflicto escolar, (Tesis de pregrado, Universidad de Cartagena). Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/889/%C3%81IvarezBlancoJhonJairo.pdf?sequence=2>
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Asensio, I., & Fernández Díaz, J. (1991). El clima de las instituciones de Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 2(3), 501-518. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED9191330501A/18122>
- Berverisco, S. (2015). Clima escolar y logros de aprendizaje del área de Comunicación en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Fe de María, Comas, 2014 (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo). Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5707/Berverisco\\_FSM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5707/Berverisco_FSM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bolaño, D., Cortina, J., & Vargas, S. (2013). Funcionalidad familiar en niños con dificultades en el aprendizaje escolar en dos instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo. *Revisalud Unisucre*, 1(1), 3-1. Recuperado <https://revistas.unisucre.edu.co/index.php/revisalud/article/view/71>
- Bravo, I., & Herrera, L. (2011). Convivencia escolar y habilidades sociales en primaria. *Revista Educao E Humanidades*, 1, 174-212. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/7166/6254>

- Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Educar*, 27, 103-117. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn27/0211819Xn27p103.pdf>
- Campos, K. (2016). *Funcionalidad familiar y el nivel de violencia en los adolescentes de 12 a 15 años en la I. E Fernando Carbajal Segura 6039 de Salamanca–2016* (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo). Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/3557/Campos\\_PKE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/3557/Campos_PKE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cipriano, K. (2016). Valores Interpersonales y Adaptación de Conducta en adolescentes secundarios de una IEE de la ciudad de Trujillo. (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú. Recuperado de [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2456/1/RE\\_PSICO\\_KATIA.CIPRIANO\\_VALORES.INTERPERSONALES.Y.ADAPTACION.DE.CONDUCTA.EN.ADOLESCENTES\\_DATOS.PDF](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2456/1/RE_PSICO_KATIA.CIPRIANO_VALORES.INTERPERSONALES.Y.ADAPTACION.DE.CONDUCTA.EN.ADOLESCENTES_DATOS.PDF)
- Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza medio. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 15, 11-52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/195/19501501.pdf>
- Dunst, C. J., Trivette, C. & Deal, A. (1988). *Enabling and empowerrung families. Principles and guidelines for practice*. Cambridge: Brookline Book.
- Epstein, N., Baldwin, L., & Bishop, D. (1983). The McMaster family assessment device. *Journal of marital and family therapy*, 9(2), 171-180. doi: 10.1111/j.1752-0606.1983.tb01497.x
- Fernández, B., & Sierra, B. (1982). *Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar*. España: Universidad de Murcia.

- Ferreira Rocha, A. (2003). *Sistema de interacción familiar asociado a la autoestima de menores en situación de abandono moral o prostitución* (Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/559/Ferreira\\_ra.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/559/Ferreira_ra.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF (2002). *Estado mundial de la infancia*. Nueva York. Recuperado de <https://www.unicef.org/spanish/sowc02/pdf/sowc2002-sp-full.pdf>
- García, A. (2010): Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de educación*, 12, 225-240. Recuperado de [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5352/Estudio\\_sobre\\_la\\_asertividad.pdf?sequence=5](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5352/Estudio_sobre_la_asertividad.pdf?sequence=5)
- Garibay, S. (2013). *Enfoque sistémico. Una introducción a la psicoterapia*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Goldsmith, J., & Cwikel, J. (1993). Mortalidad de los jóvenes adultos, comparaciones internacionales. *Salud Pública de México*, 35(2), 132- 147.
- Graza Evaristo, S. (2013). *Funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes n°2053 Independencia 2012* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3507/Graza\\_es.pdf?sequence=4](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3507/Graza_es.pdf?sequence=4)
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5° ed.). Nueva York: Editorial Mc Graw Hill.

- Jiménez, A., Ferro, J., Gómez, R., & Parra, P. (1999). Evaluación del clima familiar en una muestra de adolescentes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52(4), 453-462. Recuperado de <https://www.aidep.org/sites/default/files/articles/R09/R094.pdf>
- Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación – LLECE. (2013). Poderoso factor que explica el aprendizaje en américa latina y el caribe? Oficina Regional de Educación para América Latina. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analysis-del-clima-escolar.pdf>
- Lambert, S. F., & Cashwell, C. S. (2004). Preteens talking to parents: Perceived communication and school-based aggression. *The Family Journal*, 12(2), 122-128. doi:10.1177/1066480703261953
- Luna, B. (2012). Funcionamiento familiar, conflicto con los padres y satisfacción con la vida de familia en adolescentes bachilleres. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(1), 77-85, Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n1/v15n1a08.pdf>
- Luzuriaga, J. (2013). *Diseño de un protocolo de intervención psicoterapéutica focalizado en personalidad en adolescente víctimas de violencia sexual*. (Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador). Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/3307/1/10081.PDF>
- Marín, E. (2016). *Funcionalidad familiar y victimización por acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas - San Juan De Lurigancho*. Lima, 2016 (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo). Recuperado de



[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5080/Marin\\_NEG.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5080/Marin_NEG.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Minuchin, S. (1989). *Familias y Terapia Familiar*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Molina, N., & Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula. Un caso de estudio. *Revista Paradigma*, 27(2), 193-219. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512006000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=es).

Moos, R., & Trickett, E. (1974). *Classroom environment scale manual*. California: Consulting Psychologist Press.

Moratto, N., Cárdenas, N., & Berbesí, D. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63-72. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.CEFF

Moreno, D., Estévez, E., & Murgui, S. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136. Recuperado de <https://www.ijpsy.com/volumen9/num1/226/relacin-entre-el-clima-familiar-y-el-clima-ES.pdf>

Murillo y Becerra. (2009). Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativo. *Revista de Educación* 350, 375-399 Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_16.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_16.pdf)

- Navarro, F. (2014). *Socialización familiar y adaptación escolar en adolescentes*. (Tesis de doctorado, Universidad de Castilla La Mancha). Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/5452/TESIS%20Navarro%20Gar%20c%20C3%ADa.pdf?sequence=1>
- Olivia, E., & Villa, V. (2013). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, 10(1), 11-20, Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>
- Olson, D., Russell, C., & Sprenkle, D. (1983). Circumplex model of marital and family systems: VI. Theoretical update. *Family Process*, 22, 69-83
- Olson, D.H., Portner, J., & Lavee, Y. (1985). *FACES III*. St. Paul, MN: University of Minnesota.
- Paternina, D., & Pereira, M. (2017). Funcionalidad familiar en escolares con comportamientos de riesgo psicosocial en una institución educativa de Sincelejo (Colombia). *Salud Uninorte*, 33(3), 429-437. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v33n3/2011-7531-sun-33-03-00429.pdf>
- Pérez, C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2° de ESO. *Revista de Educación*, 343, 375-399. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/68995>
- Pérez, F. (2015). La protección a la familia a través del cumplimiento de los derechos y deberes familiares. *Revista de derecho*, 19, 31-54. Recuperado de <https://www.lamjol.info/index.php/DERECHO/article/download/2318/2097>
- Perot, P. (2003). Tipos de reglas y el concepto de obligación jurídica. *Isonomía*, (19), 197-219. Recuperado de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S140502182003000200008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140502182003000200008)

- Pinto, F., Livia, J., Zegarra, V., Ortiz, M., Camacho, A., Isidoro, J., & Martil, A. (2004). Trastornos de conducta y funcionamiento familiar en adolescentes. *Revista Científica de Investigación en Psicología*, 1, 55-66. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1332/133246313008.pdf>
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2), 184-201. Recuperado de [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682016000200007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007&lng=es&tlng=es).
- Reynolds, E. (1997). *Las escuelas eficaces. Colección Aula XXI N° 65*. España: Santillana.
- Ruiz, A., Hernández, M., Mayrén, P., & Vargas, M. (2014). Funcionamiento familiar de consumidores de sustancias adictivas con y sin conducta delictiva. *Liberabit*, 20(1), 109-119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/686/68631260010.pdf>
- Uculmana, C. (1995). *Psicología del aprendizaje escolar*. Lima: UNMSM.
- Valencia, E. (2010). Distribución de los niveles de cohesión y adaptabilidad en el modelo circumplejo. En *Manual de la Escala de Cohesión y adaptabilidad familiar* (pp. 38-58). Lima: Gabinete de Psicometría UNMSM.
- Vigotsky. (1992). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Moscu. Editorial: Fausto.

Villa, A., & Villa, L. (1992). *Clima organizativo y de aula: Teorías, modelos e instrumentos de medida*. Bilbao: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Weiss, H., Bouffard, S., Bridglall, B., & Gordon, E. (2009). *Reframing Family Involvement in Education: Supporting Families to Support Educational Equity*.

Recuperado de

[http://www.equitycampaign.org/i/a/document/12018\\_equitymattersvol5\\_web.pdf](http://www.equitycampaign.org/i/a/document/12018_equitymattersvol5_web.pdf)

White, E (2013). *Hogar cristiano*. Argentina: Casa Editora Sudamericana

Yelow, & Weinstein. (1997). *La psicología del aula*. México: Trillas.

## Anexo 1

### Propiedades psicométricas del Cuestionario de funcionamiento familiar.

#### Consistencia interna

En la tabla 1 el cuestionario de funcionamiento familiar (44 ítems) obtiene un coeficiente Alpha de Cronbach de .790, indicando que el instrumento presenta una confiabilidad aceptable

Tabla 1

*Índice de consistencia interna mediante el Alpha de Cronbach.*

Variable	Nº de ítems	Alpha
Funcionamiento familiar	40	0.790

#### Validez el constructo

La tabla 2 muestra los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) siendo significativos, confirmando así que la escala presenta validez de constructo. De esta manera los coeficientes que resultan de la correlación muestran que el coeficiente requerido para ser válido se ha alcanzado.

Tabla 2

*Correlaciones entre dimensiones*

	Funcionamiento familiar	
	r	p
Involucramiento afectivo funcional	.825**	0.000
Involucramiento afectivo disfuncional	.509**	0.000
Patrones de comunicación disfuncionales	.585**	0.000
Patrones de comunicación funcionales	.564**	0.000
Resolución de problemas	.518**	0.000
Patrones de control de conducta	.322**	0.000

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## Anexo 2:

## Propiedades psicométricas del Cuestionario de clima escolar

### Consistencia interna

En la Tabla 4 se presenta las estimaciones de la confiabilidad mediante el coeficiente Kuder Richardson es elevados porque superan los valores de punto de corte de 0.70. En conclusión, cabe indicar que el cuestionario presenta consistencia interna.

Tabla 4

#### *Índice de consistencia interna mediante el KR-20*

Variable	Nº de ítems	KR-20
Clima escolar	90	0.759

### Validez el constructo

En la tabla 5 se presentan los resultados de la validez del constructo por el método de análisis ítem-test, donde los coeficientes de correlación Producto-momento de Pearson (r) son significativos y moderados en su mayoría, evidenciando que la escala presenta validez de constructo.

Tabla 5

#### *Correlaciones entre dimensiones*

	Clima escolar	
	r	p
Relaciones	.776**	0.000
Autorrealización	.571**	0.000
Estabilidad	.766**	0.000
Cambio	.421**	0.000

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**Anexo 3:  
Índice de acuerdo de instrumentos.**

**GUIA PARA EL EXPERTO**

**Instructivo**

Marque el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus observaciones y sugerencias en la relación a los ítems propuestos. Emplee los siguientes criterios de evaluación.

N°	Aspectos a considerar	A	D
1	Los ítems tienen relación con el constructo	✓	
2	Los ítems miden las variables de estudio	✓	
3	El instrumento persigue los fines del objetivo general	✓	
4	El instrumento persigue los fines de los objetivos específicos	✓	
5	Las ideas planteadas son representativas del tema	✓	
6	Hay claridad en los ítems		✓
7	Las preguntas responden a un orden lógico	✓	
8	El número de ítems por dimensiones es el adecuado	✗	
9	El número de ítems por indicador es el adecuado	✗	
10	La secuencia planteada es adecuada	✓	
11	Las preguntas deben ser reformuladas*	✓	
12	Debe considerar otros ítems*		✓

\*Explique al final

Observaciones:




- Los ítems están planteados en 3ª persona, considerar su redacción en 1ª persona.

Sugerencias:

- Cambiar el sustantivo "clase" por "aula"  
- Volver a reformular todas las preguntas.

**Lucy Hysée Brind Huanya**  
 PSICOLOGA  
 C.Ps.P. 22998

## Anexo 4: Carta de autorización de la institución



**"Año del Dialogo y Reconciliación Nacional"**

**AUTORIZACIÓN PARA DESARROLLAR PROYECTO**


EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "Juan JIMENEZ PIMENTEL", COMPRENSION DE LA UGLE-TARAPOTO, DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION-SAN MARTIN, QUE AL FINAL SUSCRIBE.

**AUTORIZA**


A los Bachilleres en Psicología **Humberto Linarez Rojas**, identificado con DNI N° 73038943 y **Nancy Zevallos Duran**, identificado con DNI N° 72075780, para que desarrolle el Proyecto de investigación denominado **"FUNCIONALIDAD FAMILIAR Y CLIMA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL 1<sup>RO</sup> Y 2<sup>DO</sup> GRADO DE NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E JUAN JIMÉNEZ PIMENTEL"** Debiendo emitir informe al término de dicha investigación.

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada.

Atentamente



GOBIERNO REGIONAL DE SAN MARTÍN  
Unidad de Gestión Educativa Local - Tarapoto  
I.E. Juan Jiménez Pimentel

  
Lic. Javier del Aguila Lazo  
DIRECTOR



## Anexo 5: Escala de funcionamiento familiar

Cuestionario de Evaluación del Funcionamiento Familiar (EFF)

Nombre: .....

Edad: ..... sexo: .....

*Instrucciones: Lea cuidadosamente y responda con sinceridad, la forma de responder es cruzando con una X el número que mejor se adecuó a su respuesta, con base en la siguiente escala:*

<b>5</b> = Totalmente de acuerdo
<b>4</b> = De acuerdo
<b>3</b> = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
<b>2</b> = En desacuerdo
<b>1</b> = Totalmente en desacuerdo

Tu primera reacción es la mejor para marcar, Gracias.

		TD	ED	NA/ND	DA	TA
1	Mi familia me escucha.	1	2	3	4	5
2	Si tengo dificultades, mi familia estará en la mejor disposición de ayudarme.	1	2	3	4	5
3	En mi familia ocultamos lo que nos pasa.	1	2	3	4	5
4	En mi familia tratamos de resolverlos problemas entre todos.	1	2	3	4	5
5	No nos atrevemos a llorar frente a los demás miembros de la familia.	1	2	3	4	5
6	Raras veces converso con mi familia sobre lo que me pasa.	1	2	3	4	5
7	Cuando se me presenta algún problema, no reacciono con facilidad.	1	2	3	4	5
8	En mi familia acostumbramos a discutir nuestros problemas.	1	2	3	4	5
9	Mi familia es flexible en cuanto a las normas.	1	2	3	4	5
10	Mi familia me ayuda desinteresadamente.	1	2	3	4	5
11	En mi familia expresamos abiertamente nuestras emociones.	1	2	3	4	5
12	Me siento parte de mi familia.	1	2	3	4	5

13	Cuando me enojo con algún miembro de la familia, se lo digo con facilidad.	1	2	3	4	5
14	Mi familia no atiende mis necesidades afectivas.	1	2	3	4	5
15	Las tareas que tengo sobrepasan mi capacidad para cumplirlas.	1	2	3	4	5
16	Cuando tengo algún problema, se lo hago saber a mi familia.	1	2	3	4	5
17	En mi familia nos ponemos de acuerdo para repartir los quehaceres de la casa	1	2	3	4	5
18	En mi familia expresamos abiertamente nuestro cariño.	1	2	3	4	5
19	Me siento apoyado(a) por mi familia.	1	2	3	4	5
20	En casa acostumbramos expresar nuestras ideas.	1	2	3	4	5
21	Me duele ver sufrir a otro miembro de mi familia.	1	2	3	4	5
22	Siento vergüenza mostrar mis emociones frente a mi familia.	1	2	3	4	5
23	Si nos equivocamos al tomar una decisión, buscamos otra alternativa.	1	2	3	4	5
24	En mi familia hablamos con franqueza.	1	2	3	4	5
25	En mi casa, mis opiniones no son tomadas en cuenta.	1	2	3	4	5
26	Las normas familiares están bien establecidas.	1	2	3	4	5
27	En mi familia no expresamos abiertamente los problemas.	1	2	3	4	5
28	En mi familia, si una regla no se puede cumplir, la modificamos.	1	2	3	4	5
29	Somos una familia cariñosa.	1	2	3	4	5
30	En casa no tenemos un horario para comer.	1	2	3	4	5
31	Cuando no se cumple una regla en mi casa, sabemos cuáles son las consecuencias.	1	2	3	4	5
32	Mi familia no respeta mi vida privada.	1	2	3	4	5
33	Sí estoy enfermo, mi familia me atiende.	1	2	3	4	5
34	En mi casa, cada quien se guarda sus problemas.	1	2	3	4	5
35	En mi casa nos decimos las cosas abiertamente.	1	2	3	4	5
36	En mi casa logramos resolver los problemas cotidianos.	1	2	3	4	5
37	Existe confusión acerca de lo que debemos hacer cada uno de nosotros dentro de la familia.	1	2	3	4	5
38	En mi familia expresamos la ternura que sentimos.	1	2	3	4	5
39	Me molesta que mi familia me cuente sus problemas.	1	2	3	4	5
40	En mi casa respetamos nuestras reglas de conducta.	1	2	3	4	5

## Anexo 6: Cuestionario de clima escolar

**Nombre:** .....

**Edad:** ..... **sexo:** .....

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente y responda con sinceridad, debes decidir si es verdadera (V) o falsa (F) en esta clase. Si crees que la frase es verdadera o casi siempre verdadera, anota una X en el espacio correspondiente a la V (verdadero) en la hoja; si crees que la frase es falsa o casi siempre falsa, anota una X en el espacio correspondiente a la F (falso)

		V	F
1	Mis compañeros ponen mucho interés en lo que hacen en clase.		
2	En esta aula, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.		
3	El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.		
4	Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.		
5	En mi aula no nos sentimos presionados para competir entre nosotros.		
6	Esta aula está muy bien organizada.		
7	Hay un conjunto claro de normas que tenemos que cumplir.		
8	En esta aula, hay pocas normas que cumplir.		
9	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.		
10	Los alumnos de esta aula "están en las nubes".		
11	Los alumnos de esta aula no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.		
12	El profesor muestra interés personal por nosotros.		
13	Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en aula.		
14	Mis compañeros se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.		
15	En esta aula, mis compañeros casi siempre están callados.		
16	En esta aula parece que las normas cambian mucho.		
17	Si mis compañeros no cumplen una norma en el aula, seguro que será castigado.		
18	Aquí mis compañeros hacen tareas diferente al curso que nos toca.		
19	A menudo mis compañeros pasan el tiempo deseando que acabe la clase.		
20	En esta aula se hacen muchas amistades.		

21	El profesor parece más un amigo que una autoridad.		
22	A menudo dedicamos más tiempo a discutir actividades externas que de cursos relacionados con la clase.		
23	Algunos de mis compañeros siempre tratan de ser los primeros en responder las preguntas.		
24	Mis compañeros pasan mucho tiempo jugando.		
25	El profesor explica lo que le ocurrirá al alumno si no cumple las normas de clase.		
26	En general, los profesores no son muy estrictos.		
27	Normalmente, en esta aula no se practican nuevos o diferentes métodos de enseñanza.		
28	Mis compañeros realmente ponen atención a lo que dice el profesor.		
29	Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar tareas.		
30	El profesor se excede en sus obligaciones, para ayudar a los alumnos.		
31	En esta aula es muy importante haber hecho una determinada cantidad de trabajos.		
32	Mis compañeros no compiten con otros en tareas escolares.		
33	A menudo, en esta aula se forma un gran alboroto.		
34	El profesor explica cuáles son las normas de la clase.		
35	Mis compañeros pueden "tener problemas" con el profesor, por hablar cuando no deben.		
36	Al profesor le agrada que mis compañeros hagan trabajos innovadoras o creativos.		
37	Muy pocos compañeros forman parte en las discusiones o actividades de aula.		
38	En esta aula a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.		
39	A veces, el profesor "avergüenza" al alumno por no saber la respuesta correcta.		
40	En esta aula, los alumnos no trabajan mucho.		
41	En esta aula, si entregas tarde las tareas, te bajan la nota.		
42	El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su sitio.		
43	El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clases.		
44	En esta aula, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.		
45	Los alumnos tienen poco que decir sobre el tiempo que dura las clases.		
46	Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose notas.		

47	A mis compañeros les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus tareas.		
48	El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.		
49	Generalmente hacemos lo que queremos.		
50	En esta aula no son muy importantes las calificaciones.		
51	Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto.		
52	Mis compañeros entienden bien las clases, según como se siente el profesor ese día.		
53	Mis compañeros tienen problemas si no están en su sitio al comenzar la clase.		
54	El profesor propone que realicemos trabajos innovadoras y creativas.		
55	A veces, mis compañeros presentan algunos trabajos que han hecho en clase.		
56	Mis compañeros no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.		
57	Si mis compañeros que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo.		
58	Si un compañero falta a clases un par de días, tiene que recuperar lo perdido.		
59	Aquí, a los alumnos no les importa qué notas reciben otros compañeros.		
60	Los trabajos que nos piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.		
61	Existen unas normas estrictas para no hacer las tareas en clase.		
62	En este curso, es más difícil que te castiguen que en muchas otros cursos.		
63	Se espera que los alumnos, al realizar sus trabajos, sigan las normas establecidas.		
64	En esta aula, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos.		
65	En esta aula se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.		
66	Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos.		
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema.		
68	Mis compañeros tienen que trabajar duro para obtener buenas notas.		
69	Este curso rara vez comienza a su hora.		

70	El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán o no hacer en esta aula.		
71	El profesor "tolera" mucho.		
72	Los alumnos pueden elegir su sitio en el aula.		
73	A veces, mis compañeros hacen trabajos extra por su propia iniciativa.		
74	Hay grupos de alumnos que no se sienten bien en esta aula.		
75	Este profesor no confía en los alumnos.		
76	Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo.		
77	A veces, en esta clase nos dividimos en grupos para competir en trabajos unos con otros.		
78	En esta clase las actividades son planteadas clara y cuidadosamente.		
79	Mis compañeros no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas.		
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.		
81	Los alumnos hacen casi todos los días el mismo tipo de tareas.		
82	A los alumnos realmente les agrada esta clase.		
83	Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en el aula.		
84	En esta clase, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.		
85	El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía del curso.		
86	Generalmente, los alumnos aprueban aunque no se esfuercen mucho.		
87	Mis compañeros no interrumpen al profesor cuando está hablando.		
88	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.		
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.		
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos.		

## Anexo 8: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS	VARIABLES	TIPO	DISEÑO
¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?	Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.	Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.	1.- Variables  Predictora  Funcionamiento familiar	Correlacional	No experimental
<b>Problemas Específicos</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>HIPOTESIS ESPECIFICAS</b>	Criterio:  Gestión del Clima escolar		
a. ¿Existe relación significativa entre involucramiento afectivo funcional y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018? b. ¿Existe relación significativa entre involucramiento afectivo disfuncional y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018? c. ¿Existe relación significativa entre patrones de comunicación disfuncionales y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018? d. ¿Existe relación significativa entre patrones de comunicación funcionales y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018? e. ¿Existe relación significativa entre resolución de problemas y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018? ¿Existe relación significativa entre patrones de control de conducta y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018?	a. Determinar si existe relación significativa entre involucramiento afectivo funcional y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. b. Determinar si existe relación significativa entre involucramiento afectivo disfuncional y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. c. Determinar si existe relación significativa entre patrones de comunicación disfuncionales y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. d. Determinar si existe relación significativa entre patrones de comunicación funcionales y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. e. Determinar si existe relación significativa entre resolución de problemas y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. f. Determinar si existe relación significativa entre patrones de control de conducta y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.	a. Existe relación significativa entre involucramiento afectivo funcional y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. b. Existe relación significativa entre involucramiento afectivo disfuncional y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. c. Existe relación significativa entre patrones de comunicación disfuncionales y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. d. Existe relación significativa entre patrones de comunicación funcionales y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. e. Existe relación significativa entre resolución de problemas y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018. f. Existe relación significativa entre patrones de control de conducta y clima escolar en estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Jiménez Pimentel de la ciudad de Tarapoto, 2018.			