

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



**Clima social y autoconcepto en alumnos de nivel secundario de
una institución educativa de Lima Este, 2021**

Tesis para optar el Título Profesional de Psicólogo(a)

Por:

Bach. Henry Roy Barrientos Lazo

Bach. Violeta Yanina Carranza Arribasplata

Asesor:

Mtro. Isaac Alex Conde Rodríguez

Lima, noviembre de 2023

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **Isaac Alex Conde Rodríguez**, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“Clima social y autoconcepto en alumnos de nivel secundario de una institución educativa de Lima Este, 2021”** de los autores Henry Roy Barrientos Lazo y Violeta Yanina Carranza Arribasplata tiene un índice de similitud de 17% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 13 días del mes de noviembre del año 2023.



Isaac Alex Conde Rodríguez

Acta de Sustentación de Tesis

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 13 del mes de **noviembre** del año 2023, siendo las **15:00 horas**, se reunieron en el la Universidad Peruana Unión Campus Lima, bajo la dirección del Señor presidente el mtro. **Cristian Edwin Adriano Rengifo**, secretario la **Mtra. Flor Victoria Leiva Colos** y los demás miembros Vocal: **Mtra. Jania Elizabeth Jaimes Soncco** y Asesor: **Mtro. Isaac Alex Conde Rodríguez**. Con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado: **Clima social y autoconcepto en alumnos de nivel secundario de una institución educativa de Lima Este, 2021**. De los bachilleres: a) **Violeta Yanina Carranza Arribasplata** b) **Henry Roy Barrientos Lazo**. Conducente a la obtención del título profesional de: **Psicólogo**

El presidente inició el acto académico de sustentación a los candidatos hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el (los) candidatos. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): **Violeta Yanina Carranza Arribasplata**

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Merito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
	16	Dieciséis	Bueno	Muy bueno

Bachiller (b): **Henry Roy Barrientos Lazo**

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Merito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
	16	Dieciséis	Bueno	Muy bueno

Bachiller (c):

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Merito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

Presidente

Secretario

Asesor

Miembro

Miembro

Bachiller (a)

Bachiller (b)

Bachiller (c)

Dedicatoria

A Dios y mis padres Pedro Carranza y Marbelith Arribasplata, quienes siempre estuvieron a mi lado acompañándome en cada paso de mi vida, por las palabras de aliento y el apoyo constante que siempre me brindaron, sin ellos este logro jamás hubiera sido posible.

A mi hija Evangelline, por ser la fuente de mi inspiración para salir adelante.

A mis hermanos Pedro y Alejandro, por su amor y apoyo constante.

A mi esposo Alexander, por el apoyo y el amor que me brinda cada día, animándome a salir adelante.

A mis maestros, por la enseñanza, los consejos y el acompañamiento que me brindaron durante toda la etapa universitaria.

Violeta Carranza

A Dios por su infinito cuidado y protección, me hizo ser valiente ante la adversidad.

El siguiente trabajo de tesis está especialmente dedicado a mi padre Marcos Barrientos Tapia y en especial a mi querida madre Gaby Lazo Calle que gracias a sus esfuerzos e incesante motivación logré culminar esta parte importante de mi carrera. Siendo ellos mis motores principales.

También a los docentes que son muchos pero que me enseñaron a tener pasión por la carrera.

A mis compañeros que con su amistad hicieron más fácil la vida universitaria.

A mis hermanos Juan, Susy y Marleny que estuvieron conmigo en este proceso desde el primer momento en que pise las aulas.

A mi novia Priscila Rios Odicio, que estuvo conmigo gran parte de esta travesía acompañándome en los momentos difíciles y complicados. Gracias, amor. A todos gracias por los momentos vividos, siempre los guardare en mi corazón y espero que ustedes también guarden algo de mi en ustedes.

Henry Barrientos

Agradecimientos

Agradezco a Dios por su inconmensurable amor y por hacer de este sueño una realidad; a mis padres por su apoyo constante y la confianza que siempre depositaron en mí, a mi hija Evangelline por la paciencia y su amor incomparable, a nuestro asesor Magister Isaac Conde por su apoyo y consejos en cada paso de este sueño, por su paciencia y dedicación de principio a fin, a mis abuelitos Felipe y Brisaida y a mis tíos por formar parte de mi vida, por su amor y confianza depositada en mí, Gracias.

Violeta Carranza

Quiero agradecer primeramente a Dios, por sus diferentes maneras de preservar mi vida y persistir en mis metas. A mi madre Gaby Lazo Calle y a mi Padre que aunque ya no esté físicamente siempre tuvieron la convicción y la motivación para culminar este gran paso en mi carrera profesional. Tampoco quiero pasar por alto a nuestro asesor Isaac Conde por su paciencia y orientación y finalmente a mis compañeros y amigos que formaron parte de mi vida universitaria.

Henry Barrientos

Índice de Contenido

Dedicatoria	4
Agradecimientos.....	5
Índice de Contenido.....	6
Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
1. Introducción	9
2. Metodología	10
2.1. Diseño Metodológico	10
2.2. Participantes	11
2.3. Técnicas de Recolección de Datos.....	11
2.3.1. Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar (CECSCE) ..	11
2.3.2. Escala de Autoconcepto Garley	11
2.4. Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información	12
2.4.1. Procedimiento	12
2.4.2. Análisis estadístico	12
2.5. Aspectos Éticos	12
3. Resultados.....	12
3.1. Prueba de normalidad	12
3.2. Análisis de correlación.....	13
3. Discusión	13
Referencias	15
Formatos de Aplicación:	18
Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar (CECSCE)	18
Escala de Autoconcepto Garley	19
Anexo B	21
Operacionalización de las variables de estudio.....	21
Clima Social en el Centro Escolar	21
Autoconcepto.....	21
Anexo C.....	22
Carta de Comité de ética.....	22

Clima social y autoconcepto en alumnos de nivel secundario de una institución educativa de Lima Este, 2021

Resumen

Objetivo: Determinar si existe relación significativa del clima social escolar sobre autoconcepto académico en alumnos de nivel secundario de una institución educativa de Lima Este. **Metodología:** Es una investigación de tipo correlacional, de corte transversal, con una muestra de 258 estudiantes. Se utilizó el coeficiente de correlación rho de Spearman y los instrumentos fueron el Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar (CECSCE) y la Escala de Autoconcepto Garley. **Resultados:** Se identifica que existe una correlación positiva, fuerte y altamente significativa entre Autoconcepto y Clima Social ($\rho=0.495$; $p<0.01$). **Conclusiones:** Esta investigación demuestran la importancia académica de la claridad del autoconcepto y la autorregulación intencional para fomentar la dedicación al estudio, lo cual, a su vez, promueve un aprendizaje de calidad.

Palabras clave: clima social, autoconcepto, estudiantes, educación

Social climate and self-concept in secondary school students of an educational institution in East Lima, 2021

Abstract

Objective: To determine if there is a significant relationship between school social climate and academic self-concept in high school students of an educational institution in East Lima. Methodology: This is a cross-sectional, correlational research with a sample of 258 students. Spearman's rho correlation coefficient was used and the instruments were the Questionnaire to Evaluate the Social Climate of the School Center (CECSCE) and the Garley Self-Concept Scale. Results: It is identified that there is a positive, strong and highly significant correlation between Self-Concept and Social Climate ($\rho=0.495$; $p<0.01$). Conclusions: This research demonstrates the academic importance of self-concept clarity and intentional self-regulation in fostering dedication to study, which, in turn, promotes quality learning.

Keywords: social climate, self-concept, students, education

Introducción

1. Introducción

Los términos autoconcepto y autoestima a menudo se usan indistintamente. Sin embargo, la mayoría de los teóricos e investigadores reconocen que son construcciones separadas, aunque estrechamente relacionadas (Basarkod et al., 2022; Marsh, 2022; Scalas et al., 2016). El autoconcepto se refiere a las percepciones de competencia o adecuación de un individuo en dominios específicos de funcionamiento, y se considera un factor central en la formación de la personalidad (Shavelson et al., 1976), así como un indicador de satisfacción personal y bienestar psicológico. Los modelos teóricos y las medidas del autoconcepto varían en la especificidad y el número de dominios que comprenden el autoconcepto. Por ejemplo, mientras que algunos modelos y medidas populares incluyen un dominio académico general (García & Musitu, 2014), otros incluyen dominios académicos más específicos, como lectura y matemáticas (Guay et al., 2022; Scalas et al., 2016). Lo mismo se aplica a los dominios adicionales del autoconcepto, como el dominio social. Por ejemplo, mientras que García y Musitu incluyen un dominio social general que se centra en las relaciones con los compañeros, Marsh incluye los dominios sociales de las relaciones con los compañeros y las relaciones con los padres.

Comúnmente reconocidos como indicadores de salud mental y bienestar emocional (Orth et al., 2012), el autoconcepto positivo y la alta autoestima son importantes por derecho propio. En ese sentido, también están relacionados con el rendimiento académico (Guay et al., 2022; Jansen et al., 2019; Marsh, 2022; Marsh et al., 2019).

El autoconcepto muestra cambios relacionados con la edad a lo largo de la vida, siendo las percepciones de competencia en los dominios del autoconcepto relativamente altas durante la niñez y cayendo precipitadamente al comienzo de la adolescencia (Orth & Robins, 2019). La disminución del autoconcepto ocurre al mismo tiempo que muchos estudiantes hacen la transición de la escuela primaria a la secundaria, lo que sugiere que las características de la transición contribuyen a la disminución (Arens et al., 2013; Coelho et al., 2017). La principal de esas características, y que refleja un mal ajuste entre el escenario y el entorno, es un menor apoyo de los maestros; cambios en las reglas, la organización y las expectativas del aula (dejar un aula de primaria y entrar en un entorno mucho más amplio e interpersonal); y poco reconocimiento de las crecientes necesidades de desarrollo de la autonomía y las relaciones con los compañeros (Lester & Cross, 2015).

Aunque muchos estudios han informado disminuciones en el concepto de sí mismo durante la transición a la escuela secundaria, y más aún cuando ocurre temprano, no todos han informado dichas disminuciones. Por ejemplo, Kingery et al., (2011) reportaron un aumento. Las diferencias en los resultados indican que mientras que las características comunes de las escuelas secundarias generalmente contribuyen a la disminución del autoconcepto y la autoestima, esas características no son necesariamente fijas o se encuentran en todas las escuelas y aulas (Evans et al., 2018). El clima escolar, como se analiza a continuación, probablemente desempeñe un papel importante en el autoconcepto durante la transición a la escuela secundaria.

El clima social escolar se ha definido como la calidad y el carácter de la vida escolar que incluye normas, valores y expectativas que ayudan a que las personas se sientan social, emocional y físicamente seguras (Cohen et al., 2009). Se ha demostrado que un clima escolar positivo está relacionado con una serie de resultados educativos valiosos (Bear, 2020), incluido el compromiso académico de los estudiantes (Konold et al., 2018) y el rendimiento (Bear et al., 2011). También se ha encontrado que está relacionado con el bienestar social y emocional de los estudiantes, lo que incluye la ausencia de problemas de conducta externalizados e interiorizados. Por ejemplo, cuando los estudiantes ven favorablemente el clima escolar, muestran menos problemas de conducta (Bear et al., 2011). También tienen un mayor compromiso cognitivo y emocional (Yang et al., 2018), mayor satisfacción con la vida (Suldo et al., 2013) y menos depresión, estrés y ansiedad (Lester & Cross, 2015; Way et al., 2007).

Hay escasez de investigaciones que examinen las percepciones de los estudiantes sobre el clima escolar a lo largo del tiempo durante la transición a la escuela secundaria y, en particular, cómo esas percepciones influyen en el autoconcepto. Sin embargo, múltiples estudios han informado disminuciones en las percepciones del clima escolar durante la escuela secundaria (Wang & Dishion, 2012; Way et al., 2007), y percepciones estudiantiles sustancialmente más bajas sobre el clima escolar en la escuela primaria en comparación con la secundaria (Bear, 2020; Bear et al., 2011). Las investigaciones indican que tales descensos y diferencias de nivel de grado tienden a ser mayores en algunos países que en otros. Por ejemplo, (Bear et al., 2018) encontraron diferencias mucho mayores en las percepciones de los estudiantes sobre el clima escolar entre la escuela primaria y la secundaria en los Estados Unidos que en China, y atribuyeron esto a factores culturales que incluían un apoyo social más fuerte y una estructura escolar en las escuelas chinas.

Estos hallazgos sugieren que los aspectos del clima escolar, y especialmente el fuerte apoyo social y la estructura escolar, ayudan a amortiguar los efectos negativos de la transición a la escuela secundaria sobre el autoconcepto. De acuerdo con estos hallazgos, y apoyando los efectos negativos de la transición temprana a la escuela secundaria en las percepciones de los estudiantes sobre el ambiente escolar

El presente estudio tiene como objetivo determinar si existe relación significativa del clima social escolar sobre autoconcepto académico en alumnos de nivel secundario de una institución educativa de Lima Este. Y es relevante para la comunidad científica, pues será una evidencia para estudios que consideren las variables y quieran ampliar el estudio en poblaciones similares.

2. Metodología

2.1. Diseño Metodológico

El presente estudio es un enfoque cuantitativo, puesto que se realizó un análisis de datos para comprobar las hipótesis planteadas. Asimismo, se utilizó un diseño no experimental porque no hay control intencional de las variables. Es de alcance correlacional y de corte transversal porque se buscó identificar la relación entre las variables de estudio y se recabaron los datos en un solo momento (Ato et al., 2013).

2.2. Participantes

El muestreo se realizó con la metodología no probabilística por conveniencia, estuvo conformada por 258 estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de gestión pública en Lima Este cuyas características referidas fueron sexo y edad como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 1

Datos sociodemográficos de los participantes

Categoría	f	%
Sexo		
Masculino	132	51.16
Femenino	126	48.84
Edad (Media = 15.98; D.E. = 0.84)		
15	86	33.33
16	87	33.72
17	85	32.95

2.3. Técnicas de Recolección de Datos

2.3.1. Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar (CECSCE)

Desarrollado en España por Trianes et al. (2006). El cuestionario posee 14 ítems, que son medidos en una escala de 1 - 5 puntos (Nunca = 1, Muy pocas veces = 2, Algunas veces = 3, Bastantes veces = 4, Muchas veces = 5). El CECSCE, mide el clima social desde la percepción de los estudiantes. El análisis conceptual de las soluciones factoriales obtenidas en la realidad española, dan cuenta de dos factores. Primer factor: aspectos del centro escolar, los cuales se refieren a la capacidad de ayuda, con relación entre pares, sentimiento de bienestar. Segundo factor: percepción de los estudiantes con respecto a sus profesores, exigencia académica, justicia, y accesibilidad de estos mismos en su trato con los estudiantes (Trianes Torres et al., 2006). Los resultados en la muestra española informan sobre una confiabilidad por consistencia interna alfa de Cronbach aceptable. Para el factor aspectos del centro escolar es de 0.77, mientras que para el factor percepción de los estudiantes con respecto a sus profesores es de 0.72. En términos de validez convergente de la escala, se correlaciona de manera positiva con los factores que miden competencia social del School Social Behavior de Merrel (Trianes Torres et al., 2006). Para este estudio se utilizó la versión adaptada por Gálvez Nieto et al. (2014)

2.3.2. Escala de Autoconcepto Garley

Propuesto por García (2001), la prueba consta de seis dimensiones: física, social, intelectual, familiar, sensación de control y personal. La primera dimensión evalúa el grado de aceptación y satisfacción con el propio aspecto o apariencia física; la segunda indica cómo se percibe el sujeto en cuanto a su habilidad para ser aceptado por los otros y para tener amigos. La dimensión intelectual nos muestra cómo se evalúa el sujeto respecto a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico. La dimensión familiar evalúa cómo se relaciona el sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar. La dimensión sensación de control es la dimensión más novedosa el sujeto valora en el plano de los objetos, de las personas y del pensamiento en qué grado cree que controla esa realidad

Cuenta con 48 ítems y abarcando 6 dimensiones. Los puntajes de las dimensiones fueron categorizados, dimensión física: alto (35 a 40), medio (28 a 34), bajo (11 a 27). Dimensión social: alto (33 a 40), medio (26 a 32), bajo (10 a 25). Dimensión familiar: alto (36 a 40), medio (30 a 35), bajo (11 a 29). Dimensión intelectual: alto (34 a 40), medio (27 a 33), bajo (14 a 26). Dimensión personal: alto (36 a 40), medio (31 a 35), bajo (16 a 30). Dimensión control: alto

(34 a 40), medio (27 a 33), bajo (16 a 26). Para este estudio se considerará la versión de Flores Morales & Neyra Huamaní, (2016) donde la fiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach es 0.87 que se puede considerar alta consistencia interna.

2.4. Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información

2.4.1. Procedimiento

Se solicitó la autorización de la institución educativa para la aplicación de las pruebas. Una vez recibido el permiso de las autoridades, se pidió el permiso para presentar el formulario virtual en la reunión de padres de familia en modalidad presencial donde se explicó la finalidad del estudio y los requisitos para participar del mismo. Asimismo, se solicitó que los padres leyeran el Asentimiento informado y dieran la aprobación voluntaria para que sus menores hijos participen, al día siguiente los investigadores se apersonaron a la institución educativa donde se aplicó las pruebas a los hijos de los padres que dieron su asentimiento y los que confirmaban en el consentimiento su participación. Después de recabar la información se agradeció por el tiempo y el apoyo brindado. Indicando que se haría un resumen de los resultados y serían entregados en la oficina de tutoría.

2.4.2. Análisis estadístico

A nivel descriptivo, para las variables numéricas se estimaron medidas de tendencia central y de dispersión; asimismo para las variables categóricas se tuvieron en cuenta frecuencias absolutas y relativas. A nivel bivariado, se realizó un análisis de normalidad para variables numéricas, a partir de ellos se empleó una prueba no paramétrica y así se determinó la relación entre las variables. Para dichos análisis se utilizó el software estadístico RStudio

2.5. Aspectos Éticos

El presente estudio fue evaluado y aprobado por el comité de ética de la Escuela Profesional de Psicología – Universidad Peruana Unión. Puesto que se tendrán presentes los principios éticos de investigación en humanos de la Declaración de Helsinki (World Medical Association, 2013) ; siendo así que, la investigación pertenece a un estudio sin riesgo, prevalecerá el respeto por la dignidad del hombre, su beneficencia y justicia; en la investigación con seres humanos la ética es muy relevante y se respalda por el respeto de la dignidad hacia las personas que tienen la capacidad de tomar sus decisiones propias, en el transcurso de esta investigación este punto se manifestará a través de un consentimiento informado a la libertad de elección de participar voluntariamente; el principio de Beneficencia concede la responsabilidad a los investigadores de que los participantes del estudio mantengan su bienestar mental, físico y social. Si en caso de dañará alguna área del participante, el investigador tiene la responsabilidad de cargar con su recuperación; finalmente, la justicia que estima la elección de los participantes de la investigación de una forma ecuánime. Asimismo, sin exponerlos en situaciones de riesgo, por el simple hecho de beneficiarse la investigación (Alvarez Viera, 2018).

3. Resultados

3.1. Prueba de normalidad

En la tabla 2 se evidencian los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S). Se logra observar que tanto las variables Clima social y Autoconcepto no presentan una distribución normal, puesto que el valor de significancia no es mayor a 0.05. Lo que implica que en lo que respecta a los análisis estadísticos correspondientes se recurrirá la estadística no paramétrica.

Tabla 2

Análisis de ajuste a la curva normal de las variables de estudio

Variables	Media	Desv. Est.	K-S.	Sig,
-----------	-------	------------	------	------

Clima social	42.04	4.97	0.285	0.000
Respecto al centro escolar	23.86	3.74	0.084	0.000
Respecto a los profesores	18.17	3.36	0.064	0.000
Autoconcepto	143.71	10.48	0.063	0.000
Físico	23.62	4.24	0.076	0.000
Social	23.66	4.30	0.072	0.000
Familiar	23.91	4.48	0.082	0.000
Intelectual	24.47	4.55	0.065	0.000
Personal	23.94	4.05	0.065	0.000
Control	24.11	4.59	0.149	0.000

3.2. Análisis de correlación

En la tabla 3 se puede observar la correlación (ρ) entre las variables de investigación, la cual indica que existe una correlación positiva, fuerte y altamente significativa entre Autoconcepto y Clima Social ($\rho=0.495$; $p<0.01$). respecto a las dimensiones de Autoconcepto y su relación con el Clima Social, éstas presentan correlaciones positivas moderadas y altamente significativas: Autoconcepto Físico ($\rho=0.279$; $p<0.01$), Autoconcepto Social ($\rho=0.434$; $p<0.01$), Autoconcepto Familiar ($\rho=0.366$; $p<0.01$), Autoconcepto Intelectual ($\rho=0.296$; $p<0.01$), Autoconcepto Personal ($\rho=0.322$; $p<0.01$) y Control ($\rho=0.408$; $p<0.01$),

Tabla 3

Análisis de correlación entre las variables de estudio

	Clima Social	
	ρ	p
Autoconcepto	0.495	0.000
Físico	0.279	0.000
Social	0.434	0.000
Familiar	0.366	0.000
Intelectual	0.296	0.000
Personal	0.322	0.000
Control	0.408	0.000

3. Discusión

De acuerdo con la hipótesis general, se ha aceptado su validez debido a la comprobación de una relación altamente significativa entre el autoconcepto y el clima social ($\rho=0.495$; $p<0.01$) en alumnos de nivel secundario de una institución educativa en Lima Este en 2021. Además, se han corroborado las hipótesis específicas relacionadas con las dimensiones del autoconcepto (físico, social, familiar, intelectual, personal y control) y el clima social.

Estos resultados son respaldados por investigaciones previas, como la realizada por Coelho et al. (2020), donde se encontró que los estudiantes con percepciones más positivas del clima escolar al comienzo del quinto curso mostraron mejoras positivas en su autoconcepto y autoestima. Además, se observó que los alumnos de clases más numerosas en el cuarto curso presentaron mejoras positivas en su autoconcepto social en comparación con aquellos de clases más reducidas. Estos hallazgos resaltan la importancia del clima escolar en el desarrollo del autoconcepto y la autoestima durante la transición a la escuela secundaria.

Por otro lado, Ramazan et al. (2023) encontraron que, en cuanto al autoconcepto, seis de los siete predictores analizados (gestión del aula, activación cognitiva, clima disciplinario, apoyo del profesor, sentido de pertenencia y relaciones profesor-alumno) fueron estadísticamente significativos y positivos para los alumnos anglohablantes, siendo el apoyo del profesor el predictor más fuerte. En el caso de los estudiantes de inglés, solo dos predictores (clima disciplinario y relaciones profesor-alumno) fueron significativos y positivos. Estos resultados subrayan la relevancia del clima escolar y las relaciones profesor-alumno en el autoconcepto de los estudiantes.

Desde la perspectiva del clima social escolar, Maxwell et al. (2017) demostraron que las percepciones de los estudiantes sobre el clima escolar desempeñan un papel importante en la explicación de la lectoescritura y el rendimiento aritmético, y este efecto está mediado por la identificación psicológica de los estudiantes con la escuela. Además, un estudio realizado en adolescentes inmigrantes reveló que el aprendizaje sobre temas multiculturales y las relaciones interculturales, así como el interés mostrado por los docentes, predicen positivamente el autoconcepto académico y la autoestima a nivel individual. A nivel del aula, se encontró que el aprendizaje sobre relaciones interculturales también tiene una influencia positiva en el autoconcepto académico.

Finalmente, Zhou et al. (2021) descubrieron que las percepciones del ambiente escolar predicen positivamente la dedicación al estudio de los adolescentes, y esta asociación está mediada por la claridad del autoconcepto y la autorregulación intencional. Estos resultados demuestran la importancia académica de la claridad del autoconcepto y la autorregulación intencional para fomentar la dedicación al estudio de los estudiantes, lo cual, a su vez, promueve un aprendizaje de calidad.

4. Conclusiones y recomendaciones

En un estudio realizado en una institución educativa de Lima Este en 2021, se encontró una correlación significativa entre el Autoconcepto y el Clima Social en alumnos de nivel secundario. Sin embargo, para garantizar una muestra representativa y heterogénea, y por lo tanto hacer estudios más complejos, se recomienda utilizar un muestreo probabilístico que asegure una distribución normal. Además, se sugiere evaluar variables adicionales como la motivación al logro, la autoeficacia académica y el acoso escolar, con el objetivo de mejorar la descripción de los fenómenos en la escuela.

Referencias

- Alvarez Viera, P. (2018). Ética e investigación. *Boletín Redipe*, ISSN-e 2256-1536, Vol. 7, N°. 2, 2018, págs. 122-149, 7(2), 122-149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6312423&info=resumen&idioma=SPA>
- Arens, A. K., Yeung, A. S., Nagengast, B., & Hasselhorn, M. (2013). Relationship between self-esteem and academic self-concept for German elementary and secondary school students. <http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2013.772772>, 33(4), 443-464. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.772772>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/ANALESPS.29.3.178511>
- Basarkod, G., Marsh, H. W., Sahdra, B. K., Parker, P. D., Guo, J., Dicke, T., & Lüdtke, O. (2022). The Dimensionality of Reading Self-Concept: Examining Its Stability Using Local Structural Equation Models. <https://doi.org/10.1177/10731911211069675>, 30(3), 873-890. <https://doi.org/10.1177/10731911211069675>
- Bear, G. G. (2020). *Improving School Climate*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351170482>
- Bear, G. G., Gaskins, C., Blank, J., & Chen, F. F. (2011). Delaware School Climate Survey—Student: Its factor structure, concurrent validity, and reliability. *Journal of School Psychology*, 49(2), 157-174. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.01.001>
- Bear, G. G., Yang, C., Chen, D., He, X., Xie, J.-S., & Huang, X. (2018). Differences in school climate and student engagement in China and the United States. *School Psychology Quarterly*, 33(2), 323-335. <https://doi.org/10.1037/spq0000247>
- Coelho, V. A., Marchante, M., & Jimerson, S. R. (2017). Promoting a Positive Middle School Transition: A Randomized-Controlled Treatment Study Examining Self-Concept and Self-Esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(3), 558-569. <https://doi.org/10.1007/S10964-016-0510-6/METRICS>
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>, 111(1), 180-213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Evans, D., Borriello, G. A., & Field, A. P. (2018). A review of the academic and psychological impact of the transition to secondary education. *Frontiers in Psychology*, 9(AUG), 1482. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2018.01482/BIBTEX>
- Flores Morales, J. A., & Neyra Huamaní, L. (2016). Clima social escolar y el autoconcepto en estudiantes en una institución educativa nacional de Lima Norte. *Consensus*, 21(1), 71-83.
- Gálvez Nieto, J. L., Tereucan Angulo, J. C., Muñoz Navarro, S., Briceño Olivera, C. A., & Mayorga Muñoz, C. (2014). Propiedades psicométricas del cuestionario para evaluar clima social del centro escolar (CECSCE). *Liberabit*, 20(1), 165-174. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000100015&lng=es&nrm=iso&tlng=en
- García, B. (2001). Cuestionario de Autoconcepto Garley CAG. En *Instituto de Orientación Psicológica EOS*. EOS.
- García, F., & Musitu, G. (2014). *AF-5 AUTOCONCEPTO FORMA 5* (4ta ed.). TEA Ediciones.
- Guay, F., Morin, A. J. S., Ahn, J. S., Bradet, R., Marsh, H. W., & Boivin, M. (2022). Trajectories of academic self-concept during the elementary school years : a growth mixture analysis. *Learning and Individual Differences*, 98. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2022.102196>

- Jansen, M., Schroeders, U., Lüdtke, O., & Marsh, H. W. (2019). The dimensional structure of students' self-concept and interest in science depends on course composition. *Learning and Instruction*, 60, 20–28. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.11.001>
- Kingery, J. N., Erdley, C. A., & Marshall, K. C. (2011). Peer Acceptance and Friendship as Predictors of Early Adolescents' Adjustment Across the Middle School Transition. *Merrill-Palmer Quarterly*, 57(3), 215–243. <http://www.jstor.org/stable/23098045>
- Konold, T., Cornell, D., Jia, Y., & Malone, M. (2018). School Climate, Student Engagement, and Academic Achievement: A Latent Variable, Multilevel Multi-Informant Examination. *AERA Open*, 4(4), 233285841881566. <https://doi.org/10.1177/2332858418815661>
- Lester, L., & Cross, D. (2015). The Relationship Between School Climate and Mental and Emotional Wellbeing Over the Transition from Primary to Secondary School. *Psychology of Well-Being* 2015 5:1, 5(1), 1–15. <https://doi.org/10.1186/S13612-015-0037-8>
- Marsh, H. W. (2022). Extending the Reciprocal Effects Model of Math Self-Concept and Achievement: Long-Term Implications for End-of-High-School, Age-26 Outcomes, and Long-Term Expectations. *Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1037/EDU0000750>
- Marsh, H. W., Seaton, M., Dicke, T., Parker, P. D., & Horwood, M. S. (2019). The Centrality of Academic Self-Concept to Motivation and Learning. En *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning* (pp. 36–62). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316823279.004>
- Orth, U., & Robins, R. W. (2019). Development of self-esteem across the lifespan. En *Handbook of personality development*. (pp. 328–344). The Guilford Press.
- Orth, U., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2012). Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1271–1288. <https://doi.org/10.1037/a0025558>
- Scalas, L. F., Marsh, H. W., Vispoel, W., Morin, A. J. S., & Wen, Z. (2016). Music self-concept and self-esteem formation in adolescence: A comparison between individual and normative models of importance within a latent framework. <https://doi.org/10.1177/0305735616672317>, 45(6), 763–780. <https://doi.org/10.1177/0305735616672317>
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407–441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Suldo, S. M., Thalji-Raitano, A., Hasemeyer, M., Gelley, C. D., & Hoy, B. (2013). Understanding Middle School Students Life Satisfaction: Does School Climate Matter? *Applied Research in Quality of Life*, 8(2), 169–182. <https://doi.org/10.1007/s11482-012-9185-7>
- Trianes Torres, M. V., Blanca, M. J., de la Morena, L., Infante, L., & Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social dentro del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272–277.
- Wang, M.-T., & Dishion, T. J. (2012). The Trajectories of Adolescents' Perceptions of School Climate, Deviant Peer Affiliation, and Behavioral Problems During the Middle School Years. *Journal of Research on Adolescence*, 22(1), 40–53. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2011.00763.x>
- Way, N., Reddy, R., & Rhodes, J. (2007). Students' Perceptions of School Climate During the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 40(3–4), 194–213. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9143-y>
- World Medical Association. (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *JAMA*, 310(20), 2191–2194. <https://doi.org/10.1001/JAMA.2013.281053>
- Yang, C., Sharkey, J. D., Reed, L. A., Chen, C., & Dowdy, E. (2018). Bullying victimization and student engagement in elementary, middle, and high schools: Moderating role of school climate. *School Psychology Quarterly*, 33(1), 54–64. <https://doi.org/10.1037/spq0000250>

Anexo A

Formatos de Aplicación:

Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar (CECSCE)

N°	Ítems	Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces
1	Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme					
2	Los profesores de este colegio son agradables con los estudiantes					
3	Trabajo en las tareas escolares					
4	Cuando los estudiantes rompen las reglas, son tratados justamente					
5	Se puede confiar en la mayoría de la gente de este colegio					
6	Se puede confiar en la mayoría de la gente de este colegio					
7	Los estudiantes realmente quieren aprender					
8	Los profesores me dicen cuando hago un buen trabajo					
9	Mi curso tiene un aspecto muy agradable					
10	Mi curso tiene un aspecto muy agradable					
11	La gente de este colegio se cuida uno al otro					
12	Mi colegio es un lugar muy seguro					
13	Los profesores hacen un buen trabajo identificando a los desordenados					
14	Me siento cómodo hablando con mis profesores de mis problemas					

Escala de Autoconcepto Garley

Nº	Ítems	Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1	Tengo una cara agradable					
2	Tengo muchos amigos					
3	Yo le creo problemas a mi familia					
4	Considero que soy hábil					
5	Soy una persona feliz					
6	Siento que, en general, controlo lo que me pasa					
7	Tengo los ojos bonitos					
8	Mis compañeros se burlan de mi					
9	Soy un miembro importante en mi familia					
10	Hago bien mi trabajo intelectual					
11	Soy una persona triste					
12	Suelo tener mis cosas en orden					
13	Tengo el pelo bonito					
14	Me parece fácil encontrar amigos					
15	Mis padres y yo nos divertimos juntos					
16	Me demoro haciendo mi trabajo escolar					
17	Soy tímido (o tímida)					
18	Soy capaz de controlarme cuando me provocan					
19	Pienso que soy simpático (o simpática)					
20	Me resulta difícil encontrar amigos					
21	En casa me hacen caso					
22	Soy un buen lector (o buena lectora)					
23	Me gusta ser como soy					
24	Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desdichado					
25	Tengo un buen aspecto (buena presencia)					
26	Soy popular entre mis compañeros					
27	Considero que mis padres me comprenden					
28	Puedo recordar fácilmente las cosas					
29	Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma)					
30	Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo					
31	Me gusta mi cuerpo tal como es					
32	Me gusta la gente					

33	Desearía marcharme de mi casa					
34	Respondo bien en clase					
35	Soy una buena persona					
36	Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero					
37	Me siento feliz con el aspecto que tengo					
38	Tengo todos los amigos que quiero					
39	En casa me molesto fácilmente					
40	Termino rápidamente mi trabajo escolar					
41	Comparado con otros creo que soy un desastre					
42	Suelo tenerlo todo bajo control					
43	Soy fuerte					
44	Soy popular entre la gente de mi edad					
45	En casa abusan de mi					
46	Creo que soy inteligente					
47	Me entiendo bien a mi mismo (o a mi misma)					
48	Me siento como una pluma al viento manejado por otras personas					

Anexo B

Operacionalización de las variables de estudio

Clima Social en el Centro Escolar

Variable	Dimensiones	Ítems	Opciones de respuesta
Clima social del centro escolar	Clima social del Establecimiento	1, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12	Nunca = 1 Muy pocas veces = 2 Algunas veces = 3 Bastantes veces = 4 Muchas veces = 5
	Clima social profesores	2, 3, 4, 8, 13, 14	

Autoconcepto

Variable	Dimensiones	Ítems	Opciones de respuesta
Autoconcepto	Física	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43	Nunca = 1 Pocas veces = 2 No sabría decir = 3 Muchas veces = 4 Siempre = 5
	Social	2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44	
	Familiar	3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45	
	Intelectual	4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46	
	Personal	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47	
	Control	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48	

Anexo C

Carta de Comité de ética



Una Institución Adventista

Lima, Ñaña, 28 de marzo de 2021

EL COMITÉ DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

CONSTA

Que el proyecto de investigación de Henry Roy Barrientos Lazo, identificado con DNI No. 44794667, y Violeta Yanina Carranza Arribasplata, identificada con DNI No. 46392317, su asesor Isaac Alex Conde Rodríguez, identificado con DNI No. 45825132, con el título: "Clima social y autoconcepto en alumnos de nivel secundario de una institución educativa de Lima Este, 2021", fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética de Investigación de la Universidad Peruana Unión, considerando su calidad científica, consideración del bienestar de sus participantes, y conformidad con los estándares de la ética establecidas en el Código de ética para la Investigación de la Universidad Peruana Unión.

Para mantener la aprobación del Comité de Ética, se tiene que cumplir con los siguientes requisitos:

- 1) Cada participante debe dar consentimiento informado. En el caso de menores de edad, por lo menos uno de sus padres o guardianes debe registrar su consentimiento informado y el menor de edad debe registrar su asentimiento informado, en caso de trabajos prospectivos. En caso de trabajos retrospectivos contar con la carta de autorización de la institución.

Los resultados de este proyecto puedan ser publicados con referencia a aprobación Número 2021-CE-FCS - UPeU-00216.



Mg. Maria Magdalena Díaz Orihuela
Presidente
Comité de Ética de Investigación



Psic. Josses Trinidad Ticse
Secretario
Comité de Ética de Investigación