

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner
para la mejora del clima social escolar en estudiantes del nivel secundario
de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado(a) en Educación,
especialidad de Ciencias Histórico Sociales y Filosofía.

Autores:

Bach. Mil Quicio Jhan Pierre

Bach. Zamora Bobadilla Jimena Belen

Asesora:

Dra. Lucinda Esperanza Castillo Seminario

Lambayeque – Perú

2026

Propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner para la mejora del clima social escolar en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Ciencias Histórico Sociales y Filosofía.

Autor(es):

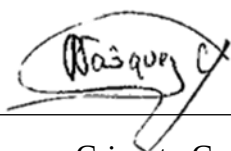


Bach. Mil Quicio Jhan Pierre
Investigador



Bach. Zamora Bobadilla Jimena Belen
Investigadora

APROBADO POR EL SIGUIENTE JURADO



Dr. Vásquez Crisanto Carlos Ulices
Presidente



Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha Del Pilar
Secretario



Dr. Alfaro Barrantes Miguel
Vocal



Dra. Lucinda Esperanza Castillo Seminario
Asesora

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 460-2026

Siendo las 18:00 horas, del día jueves 11 de junio 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/ode-bcmj-dqi> por mandato de la **Resolución N° 1845-2026-D-FACHSE** de fecha **5 de junio de 2026** que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° 0651-2025-D-FACHSE** de fecha **14 de febrero de 2025**; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dr. CARLOS ULICES VÁSQUEZ CRISANTO
Secretario(a)	: Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES
Vocal	: Dr. MIGUEL ALFARO BARRANTES
Asesor(a) Metodológico	: Dra. LUCINDA ESPERANZA CASTILLO SEMINARIO
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN LA TEORÍA ECOLÓGICA DE BRONFENBRENNER PARA LA MEJORA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E. SARA BULLÓN LAMADRID DE LAMBAYEQUE.**

Presentada por **MIL QUICIO JHAN PIERRE - JIMENA BELEN ZAMORA BOBADILLA** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Ciencias Histórico Sociales y Filosofía.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 19 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Muy bueno.** Siendo las 19:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. CARLOS ULICES VÁSQUEZ CRISANTO
 PRESIDENTE(A)

Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES
 SECRETARIO(A)

Dr. MIGUEL ALFARO BARRANTES
 VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 40º, 54º o 60º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Lucinda Esperanza Castillo Seminario usuario revisor de Tesis



Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐

Titulado: Propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner para la mejora del clima social escolar en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque.

Cuyo autor (es) son: Jhan Pierre Mil Quicio; con DNI N° 71029122

y Jimena Belen Zamora Bobadilla; con DNI N° 72703868; declaro que la

evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 13, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito (a) analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos,

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque; 13 de Mayo del 2026.



(Firma)

Dra. Lucinda Esperanza Castillo Seminario

(Nombres y apellidos)

16617775

(DNI)

Asesor(a)

Adjunta:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner para la mejora del clima social escolar en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque.

INFORME DE ORIGINALIDAD

13%	13%	7%	6%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.uigv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	apirepositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1%
9	dspace.utpl.edu.ec Fuente de Internet	<1%
10	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	<1%
11	repositorio.autonoma de Ica.edu.pe Fuente de Internet	<1%
12	Submitted to Universidad Señor de Sipán Trabajo del estudiante	<1%
13	core.ac.uk Fuente de Internet	<1%
14	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1%



Dra. Lucinda Esperanza Castillo
Seminario
DNI 16617775
Asesora

15	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca Trabajo del estudiante	<1 %
17	recil.grupolusofona.pt Fuente de Internet	<1 %
18	Submitted to Universidad Andina del Cusco Trabajo del estudiante	<1 %
19	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
21	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
24	biblioteca.uny.edu.ve Fuente de Internet	<1 %
25	Calderón Ruíz, Sandra Milena Pulido Gordillo, Maribel. "El canto coral como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas que contribuyan al mejoramiento del clima de aula en los grados décimo y segundo de dos instituciones educativas distritales de Bogotá.", Universidad de La Sabana (Colombia) Publicación	<1 %
26	Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante	<1 %
27	dspace.ucuenca.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
28	documentos.uru.edu Fuente de Internet	<1 %



Dra. Lucinda Esperanza Castillo
Seminario
DNI 16617775
Asesora

29	Cortés Silva, Yuli Mileidy. "Estrategias pedagógicas y barreras que intervienen en la implementación de la educación inclusiva, identificadas por docentes de preescolar y primaria de una institución educativa del sur de Bogotá", Universidad El Bosque (Colombia) Publicación	<1 %
30	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
31	c.ymcdn.com Fuente de Internet	<1 %
32	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
33	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
34	google.redalyc.org Fuente de Internet	<1 %
35	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
36	ru.dgb.unam.mx Fuente de Internet	<1 %
37	www.buenastareas.com Fuente de Internet	<1 %
38	www.unrc.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
39	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
40	rc.upr.edu.cu Fuente de Internet	<1 %
41	repositorio.unemi.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
42	repositorio.uvm.edu.ve Fuente de Internet	<1 %
43	riaa.uaem.mx Fuente de Internet	<1 %
Submitted to unapiquitos		



Dra. Lucinda Esperanza Castillo
Seminario
DNI 16617775
Asesora

44	Trabajo del estudiante	<1 %
45	1library.co Fuente de Internet	<1 %
46	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
47	investigadores.unison.mx Fuente de Internet	<1 %
48	sisbib.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 15 words
Excluir bibliografía Activo



Dra. Lucinda Esperanza Castillo
Seminario
DNI 16617775
Asesora

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Mil Quicio Jhan Pierre Zamora Bobadilla Jimena Belen
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfe...
Nombre del archivo: olar_en_estudiantes_del_nivel_secundario_de_la_I.E._Sara_B..d...
Tamaño del archivo: 983.39K
Total páginas: 114
Total de palabras: 24,120
Total de caracteres: 139,055
Fecha de entrega: 05-may-2026 06:58a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2952348124



Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Dra. Lucinda Esperanza Castillo
Seminario
DNI 16617775
Asesora

DEDICATORIA

A Dios, que me dio la sabiduría, salud y bendiciones por acompañarme en cada paso de este camino, por darme fuerzas en los momentos complejos y permitirme alcanzar una de mis metas más importantes.

A mi madre, Liliana Bobadilla Veliz, por su amor incondicional, apoyo constante y sacrificio silencioso, por creer en mí incluso cuando yo dudaba. A mi padre, Ricardo Zamora Mori, por el cual siento una profunda añoranza en su ausencia terrenal, fue mi mayor motivación para seguir adelante, y que de diferentes formas, el trabajo que realizó con la sociedad me impulsó a seguir su legado profesional y no desistir en este camino.

A mi mayor bendición, mi hija Valentina Ytamar, por ser mi mayor inspiración y motivo de superación, la razón más profunda para seguir adelante, incluso en las circunstancias más exigentes de este proceso.

A mis hermanos, Ricardo y Luis, por su ayuda incondicional y precisa en cada etapa de mi vida, su profesionalismo me llena de gratitud y de júbilo. A mis tíos Janet, Miguel y Karla por cada palabra de sostén y contribución a mi vida personal. A mis demás familiares, por su comprensión, acompañamiento y respaldo permanente, quienes de una u otra manera asistieron con su confianza y afecto a la consecución de esta meta.

Por último, dedico este trabajo a mis amigos, por su apoyo sincero y constante a lo largo de este proceso. A Jean, por su ánimo, su confianza y por estar presente incluso en los momentos más difíciles. A Karin, por su paciencia, su amistad y por recordarme siempre que el esfuerzo vale la pena.

Zamora Bobadilla Jimena Belen

Dedico el presente trabajo, en primer lugar, a Dios, por ser guía constante en mi vida, por brindarme fortaleza, sabiduría y perseverancia para culminar esta etapa profesional.

De manera especial, dedico esta tesis a mis padres, Pedro Manuel Mil y Marleny Roxana Quicio, por su amor incondicional, apoyo permanente y sacrificio silencioso, que han sido el pilar fundamental en mi formación personal y académica. Gracias por creer en mí y acompañarme en cada paso de este camino.

Asimismo, dedico este logro a mis hermanos, por su cariño, comprensión y aliento constante, que han sido un impulso importante para no rendirme y seguir adelante en los momentos más difíciles.

Finalmente, dedico este trabajo a Claudia, por su amor, paciencia, apoyo incondicional y palabras de ánimo, que me acompañaron a lo largo de este proceso y fueron una fuente constante de motivación para alcanzar esta meta.

Mil Quicio Jhan Pierre

AGRADECIMIENTO

Expresamos con profunda estima y reconocimiento, el agradecimiento a la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, a la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación y a la Escuela Profesional de Educación, por la formación académica y humana brindada a lo largo de nuestra carrera profesional.

De manera especial, expresamos nuestro agradecimiento y extendemos la más sincera gratitud a nuestra asesora de tesis, la Dra. Cs. Lucinda Esperanza Castillo Seminario, por su orientación académica, compromiso y valiosos aportes, los cuales fueron fundamentales para el desarrollo y culminación de la presente investigación.

ÍNDICE GENERAL

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD	iv
INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN	v
RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD	ix
DEDICATORIA	x
AGRADECIMIENTO	xi
ÍNDICE GENERAL.....	1
Índice de Tablas	4
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN.....	9
Capítulo I. Diseño Teórico	14
1.1 Antecedentes de la Investigación.....	14
1.1.1 Antecedentes Internacionales	14
1.1.2 Antecedentes Nacionales	15
1.1.3 Antecedentes Locales	17
1.2 Base Teórica.....	18
1.2.1 Teorías que sustentan la propuesta pedagógica.....	19
1.2.2 Teoría que sustenta el Clima Social Escolar:	20
1.3 Bases Conceptuales	25
1.3.1 Clima de aula.....	25
1.3.2 Clima social.....	26
1.3.3 Clima social escolar.....	26
1.3.4 Propuesta pedagógica	27
1.4 Operacionalización de Variables	28
1.5 Hipótesis.....	30
Capítulo II. Diseño metodológico	31
2.1 Tipo de Investigación	31

2.2	Diseño de Contrastación.....	31
2.3	Población, Muestra.....	32
2.3.1	Población.....	32
2.3.2	Muestra.....	32
2.4	Técnicas, instrumentos, equipos, materiales de recolección y proceso de datos	32
2.4.1	Técnicas.....	32
2.4.2	Instrumento.....	33
Capítulo III. Resultados.....		36
3.1	Resultados de la investigación.....	36
3.1.1	Caracterización del Clima Social Escolar	36
3.1.2	Caracterización del Clima (entrevista).....	48
3.2	Fundamentación teórica y metodológica de la propuesta pedagógica.....	60
3.2.1	Diseño Teórico	61
3.2.2	Modelo teórico de la propuesta pedagógica.....	63
3.2.3	Diseño de la propuesta pedagógica.....	64
3.2.4	Validación de la propuesta pedagógica.....	65
Capítulo IV. Discusión de los Resultados		67
Capítulo V. Propuesta pedagógica del Clima social escolar.....		70
4.1	Estructura de la propuesta.....	70
4.2	Propuesta Pedagógica para el fortalecimiento del Clima Social Escolar	71
4.2.1	Descripción o información general.....	71
4.2.2	Presentación.....	72
4.3	Fundamentación	72
4.4	Diagnóstico	74
4.5	OBJETIVOS.....	76
4.6	Planeación estratégica	76
	Etapas de implementación de la propuesta	77
ETAPA I		77

ETAPA II	77
ETAPA III	78
4.7 Instrumentación de las acciones a realizar	78
4.8 Evaluación.....	79
4.9 Organización de las actividades.....	80
4.10 Implementación de las actividades	86
Conclusiones	87
RECOMENDACIONES	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	95

Índice de Tablas

Tabla 1. Cuadro de operacionalización de las variables	28
Tabla 2. Ficha técnica del instrumento de la Escala de Moos y Tricket	33
Tabla 3. Dimensiones del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia.....	37
Tabla 4. Indicadores de la Relación del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia.....	40
Tabla 5. Indicadores de la Autorrealización del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia.....	42
Tabla 6. Indicadores de la Estabilidad del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia	45
Tabla 7. Indicadores de Cambio del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia.....	47
Tabla 8. Percepción de los docentes si existe una conexión positiva entre estudiantes en el aula	48
Tabla 9. Percepción de los docentes si en clase se fomenta la colaboración y apoyo mutuo entre estudiantes	49
Tabla 10. Percepción de los docentes sobre la influencia que tiene en el clima la relación entre docentes y estudiantes	50
Tabla 11. Percepción de los docentes si los estudiantes valoran las clases desarrolladas en clase.....	51
Tabla 12. Percepción de los docentes sobre las oportunidades que brindan para los estudiantes exploren sus habilidades y talentos	52

Tabla 13. Percepción de los docentes sobre la elaboración de actividades que fomenten la relación personal y académica entre estudiantes	53
Tabla 14. Percepción de los estudiantes sobre la estabilidad y organización de la clase.....	54
Tabla 15. Percepción de los docentes sobre las situaciones de conflicto o tensión en el aula	55
Tabla 16. Percepción de los docentes sobre su autoridad en caso de indisciplina de un estudiante.....	56
Tabla 17. Percepción de los docentes sobre el uso de estrategias en beneficio del ambiente escolar.....	57
Tabla 18. Percepción de los docentes sobre el desarrollo de actividades orientadas a mejorar el clima	58
Tabla 19. Percepción de los docentes sobre la valoración de ideas novedosas e innovadoras de los estudiantes.....	59
Tabla 20. Información general de la propuesta pedagógica	71
Tabla 21. Objetivo general y específicos de la propuesta	76
Tabla 22. Caracterización de la propuesta pedagógica	79
Tabla 23. Actividades de la Etapa I para la intervención en el microsistema	80
Tabla 24. Actividades de la Etapa II para la intervención en el mesosistema.....	82
Tabla 25. Actividades de la Etapa III para la intervención en el exosistema.....	83
Tabla 26. Actividades de la Etapa III para la intervención en el macrosistema.....	85

Índice de Figuras

Figura 1. Nivel de Clima Social Escolar en las estudiantes	36
Figura 2. Nivel de la Relación (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes	38
Figura 3. Nivel de la Autorrealización (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes	41
Figura 4. Nivel de la Estabilidad (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes	45
Figura 5. Nivel del Cambio (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes	46
Figura 6. Esquema visual del diseño de la propuesta pedagógica para la mejora del Clima Social Escolar en estudiantes de educación secundaria	65
Figura 7. Modelo teórico de la propuesta pedagógica	74
Figura 8. Sistema de relaciones para la mejora del clima social escolar basada en los sistemas de teoría ecológica y las dimensiones del clima social escolar	¡Error! Marcador no definido.

RESUMEN

La investigación realizada tuvo como finalidad elaborar una propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner para la mejora del clima social escolar en escolares del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón de Lambayeque. Metodológicamente, la investigación fue de tipo descriptivo-propositivo, con un enfoque cuantitativo. La población estuvo compuesta por docentes y escolares del tercer grado de nivel secundario, para lo cual se obtuvo como diagnóstico de muestra a 90 estudiantes y 8 docentes. La investigación tuvo como técnica un cuestionario dirigido a docentes y como instrumentos a la Escala de Moos y Trickett dirigido a las estudiantes. Los hallazgos revelaron que el 80% de los escolares percibe el Clima Social Escolar en un nivel medio, destacando la dimensión Relación (68,9%), la Autorrealización (86,7%) y la Estabilidad (75,6%) en dicho nivel. En contraste, la dimensión Cambio presenta una valoración más favorable, con un 56,7% en nivel alto. Estos resultados fueron la base fáctica para generar la “Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento del Clima Social Escolar”, fundamentada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner y el modelo del clima social escolar de Moos y Trickett, orientada al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, la autorrealización, la estabilidad y el cambio en el entorno escolar. Dicha propuesta se estructuró mediante estrategias y actividades pedagógicas dirigidas a promover un clima social escolar positivo en el nivel secundario.

Palabras Clave: Propuesta pedagógica, clima social, clima social escolar.

ABSTRACT

The purpose of the research was to develop a pedagogical proposal based on Bronfenbrenner's ecological theory for improving the social climate in secondary schools at the I.E. Sara Bullón de Lambayeque. Methodologically, the research was descriptive-propositional in nature, with a quantitative approach. The population consisted of teachers and third-year secondary school students, for which a sample of 90 students and 8 teachers was obtained for diagnostic purposes. The research technique was a questionnaire for teachers and the Moos and Trickett Scale for students. The findings revealed that 80% of schoolchildren perceive the school social climate as average, with the dimensions of relationships (68.9%), self-actualization (86.7%), and stability (75.6%) standing out at this level. In contrast, the dimension of change received a more favorable assessment, with 56.7% rating it as high. These results were the factual basis for generating the "Pedagogical Proposal for Strengthening the School Social Climate," based on Bronfenbrenner's ecological theory and Moos and Trickett's school social climate model, aimed at strengthening interpersonal relationships, self-actualization, stability, and change in the school environment. This proposal was structured through pedagogical strategies and activities aimed at promoting a positive school social climate at the secondary level.

Key words: Educational approach, social climate, school social climate.

INTRODUCCIÓN

La educación se define como el medio fundamental para la formación personal, es el nexo que nos une con la sociedad, la cultura y la ciencia, permitiendo el entendimiento de la naturaleza humana, los fenómenos socioculturales que explican la existencia del hombre. Desde los primeros años de vida y durante el desarrollo de las primeras etapas, el individuo forma parte de un proceso de incorporación de saberes y capacidades, es decir un desarrollo cognitivo, que posteriormente se verá influenciada por el accionar de la escuela.

En la escuela, el *clima escolar* representa uno de los ámbitos esenciales para desarrollo cognitivo y psicosocial del ser humano, ayudado con elementos que contribuyan al clima social escolar en las sesiones de clases para generar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad; según Aron et al. (2012), en cuanto al clima social de la escuela, existen elementos relacionados con la percepción del individuo, en función de su vivencia dentro del sistema escolar y el espacio educativo en el que se encuentra.

En América Latina, el *clima social escolar* (en adelante CSE) es contrastada con respecto al ambiente de relaciones humanas, que priman en las instituciones, lo cual constituye un factor relevante en la formación de los alumnos. Sin embargo, la interacción que se da en estas escuelas crea un clima culturalmente híbrido. Lo que contribuye a un buen ambiente psicosocial donde las personas se sienten seguras física, emocional y socialmente (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009).

En cuanto a algunos países de la región, encontramos que en Chile las políticas de convivencia plantean que el CSE representa tanto un medio como un fin, el cual cumple la función de optimizar la calidad educativa, además de desarrollar una formación social que fomente el involucramiento activo de los integrantes de la comunidad escolar para prevenir toda forma de agresión (Ahumada & Tapia, 2013). Sin embargo, los antecedentes revisados dan

cuenta del incremento de manifestaciones agresivas en las escuelas. Frente a esta problemática, el MINEDUC (2017) propuso un plan de trabajo para la promoción de la formación socioemocional en las escuelas.

A nivel nacional, el MINEDU sostiene que el 75% de estudiantes han pasado por un entorno educativo negativo debido a la ausencia de herramientas y estrategias pedagógicas para contrarrestar este ambiente escolar. En la actualidad el problema que aqueja tanto a profesores, el núcleo familiar y el entorno social, es la suma de conductas intolerantes e inapropiadas de los estudiantes de educación secundaria, desde actitudes violentas, escasa práctica de valores, indisciplina escolar, agresión entre compañeros. Estas manifestaciones impactan de manera directa en el clima de convivencia de la institución educativa (en adelante I.E.).

A nivel local encontramos que en la I.E N° 10110 “Sara Antonieta Bullón Lamadrid” de Lambayeque, los estudiantes presentan algunos problemas relacionados como por ejemplo la dificultad para acatar normas y códigos de conducta impuestos por las autoridades con las que interaccionan a diario; mostrando transgresión en el cumplimiento de las responsabilidades y deberes que les designan sus maestros, al igual que la imposición de apodos y dificultades en la interacción social; frente a esta problemática, nace el interés de los investigadores en plantear una propuesta pedagógica que contribuya a dar solución a la siguiente interrogante *¿De qué manera una propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner mejora del clima social escolar en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque?*

Entre las características que abarca este gran problema está la falta de conocimiento y desarrollo de capacitaciones tanto a docentes como estudiantes, resaltando que la causa principal es el escaso interés de los integrantes de esta institución por desarrollar un entorno de

bienestar, comunicación y relación con los mismos estudiantes, evidenciando una falta de compromiso por desarrollar relaciones positivas.

En este estudio las definiciones básicas de las que partimos son: “Clima Social escolar”, conceptualizado como aquel entorno emocional y relacional que predomina en una escuela. Al igual que “Propuesta educativa”, concebido como el instrumento que recoge los propósitos que una escuela establece para el proceso educativo.

La necesidad que conlleva realizar este estudio en el área de Ciencias Sociales es mejorar el fortalecimiento de las capacidades interpersonales de los alumnos; asumiendo que el ambiente escolar constituye uno de los principales factores que influye en la formación académica de los alumnos, para ello, se cree necesario un manejo de una planificación pedagógica para que los actores educativos puedan fomentar y desarrollar en sus clases un clima social positivo.

En tal medida se planteó como objetivo general diseñar una propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner para mejorar el clima social escolar de las estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque. Asimismo, los objetivos específicos de este proyecto de investigación son: (1) Caracterizar el Clima Social escolar en el aula del tercer grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid. (2) Fundamentar teórica y metodológicamente la propuesta pedagógica basada en la teoría socio ecológica de Bronfenbrenner. (3) Elaborar una propuesta pedagógica. (4) Validar la propuesta pedagógica a través de consulta a expertos.

La hipótesis estableció que si se aplica una propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner, entonces se mejorará el clima social escolar de las estudiantes . Así mismo, la metodología del estudio viene siendo descriptivo-propositivo, manteniendo un enfoque cuantitativo. Para el desarrollo de esta investigación se ha tomado en consideración

hacer el diagnóstico a docentes y estudiantes, tomando como muestra a 8 docentes y 90 estudiantes de la institución Sara Bullón.

El aporte del estudio contribuye al campo educativo, como herramienta metodológica para que futuras investigaciones se interesen en conocer e investigar sobre *el clima social escolar*, es bien sabido que se necesita atención y formar parte de un cambio para moldear una mejor relación entre el docente y estudiante para el bienestar de las escuelas y propio de la persona que está en pleno desarrollo de sus habilidades estudiantiles.

La presente investigación realiza un aporte teórico al profundizar en el clima social escolar desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner, integrando sus postulados al análisis de las dimensiones (Relación, Autorrealización, Estabilidad y Cambio), lo que permite una comprensión más amplia y contextualizada de las relaciones que se producen en el entorno educativo. Desde el plano metodológico, el estudio contribuye con un diseño descriptivo-propositivo de enfoque cuantitativo, que permite caracterizar el clima social escolar y, a partir de dicho diagnóstico, orientar de manera sistemática la formulación de una propuesta pedagógica fundamentada en criterios teóricos y metodológicos pertinentes. Finalmente, el aporte **práctico** se concreta en el diseño de una propuesta pedagógica viable y contextualizada, que puede servir como referente para directivos y docentes interesados en fortalecer el clima social escolar y promover un ambiente educativo más favorable en instituciones de educación secundaria con características similares.

El informe está estructurado en cuatro capítulos, en el Capítulo I, titulado Diseño Teórico, se desarrollan los antecedentes de investigación, teorías y categorías que dan sustento a las variables de investigación con rigidez científica; así como el marco conceptual del estudio. En el Capítulo II, titulado “Diseño Metodológico”, se describe el enfoque, tipo y diseño de investigación, así como la población y muestra del estudio. Capítulo III, de “Resultados y

Discusión”, se presentan los resultados del diagnóstico; así como, la discusión de los mismos, que se da en relación a los objetivos específicos, en concordancia con la hipótesis. Capítulo IV, corresponde a la Propuesta Pedagógica; y finalmente se presentan las Conclusiones, Recomendaciones y Referencias bibliográficas.

Capítulo I. Diseño Teórico

1.1 Antecedentes de la Investigación

1.1.1 *Antecedentes Internacionales*

Cruz & Barrientos (2019), publicaron un artículo señalando los efectos que revelan, contrariamente a lo esperado, no existe una correlación clara entre la habilidad de los profesores para manejar el clima social, así como su educación socioemocional. De manera similar, en la realización de observaciones en el aula, se reveló que los profesores sin formación socioemocional alcanzarían manejar un adecuado clima en el aula, mientras que aquellos que habían recibido formación socioemocional se esperaba que utilizaran métodos más eficaces de control del clima social, no mostraron un mejor liderazgo. En consecuencia, los docentes necesitan no sólo una formación teórica en competencias socioemocionales, sino también docentes aptos que puedan dosificar sus emociones en el transcurso del proceso educativo, con el objetivo de lograr un rendimiento óptimo en clase.

Leria-Dulčić & Salgado-Roa (2019), llevaron a cabo una indagación que tiene como fin identificar la forma en que los estudiantes perciben en relación al ambiente social del colegio y su satisfacción con la vida y el entorno en el que están estudiando actualmente. Con ese propósito, se seleccionó a 479 estudiantes de primaria y secundaria como muestra. Se empleó una estrategia de asociación y comparación., de tipo transversal para percibir al entorno escolar y estudiantil. El análisis mostró que la mayor proporción de satisfacción con la vida se atribuyó a factores institucionales (37,3%), seguidos de los compañeros (20,9%) y la sensación general de plenitud (33,2%). Esto resalta el importante papel del ambiente escolar en la configuración de la satisfacción de los estudiantes con la educación, especialmente en comparación con sus pares.

Sanzana et al. (2019), realizaron un estudio en La Araucanía, Chile. Establecieron como propósito evaluar la apreciación del *clima social escolar* en el alumnado de la institución educativa ya mencionada. La investigación se caracterizó por ser cuantitativa, no experimental y de corte transversal respaldado en un paradigma pos-empirista; así mismo trabajaron con una población muestral representativa conformada por 2352 estudiantes. Al recopilar los datos, se alcanzó lograr, que los alumnos desarrollan un clima social escolar en un nivel moderado en ambas dimensiones y puntos totales del instrumento, lo que sugiere que la política nacional y la gestión escolar deben permanecer con los esfuerzos para mejorar el ambiente escolar y promover el progreso de salud, bienestar, y también la asistencia y resultados de aprendizaje.

Espina & Villagra-Bravo (2024), realizaron un estudio centrado en una propuesta pedagógica encaminada a transformar el ambiente del aula y potenciar el aprendizaje profundo en la asignatura de Ciencias en una escuela básica de Santiago de Chile. En esta investigación-acción participaron 35 estudiantes de secundaria y un profesor en formación inicial, aplicando cuestionarios para diseñar y evaluar la implementación de la propuesta. Los resultados confirmaron la importancia del clima de aula como factor clave para facilitar procesos de aprendizaje significativo, así como las potencialidades del método de investigación encaminada a favorecer la implicación activa del alumnado. No obstante, los autores señalaron la importancia de evaluar las directrices y prácticas educativas para fortalecer la reflexión y la implicación profunda del estudiantado en su propio aprendizaje, destacando que la mejora del clima de aula requiere atención tanto en aspectos pedagógicos como en el desarrollo socioemocional dentro de las prácticas educativas.

1.1.2 Antecedentes Nacionales

Vasquez (2019), desarrolló una indagación que buscó “evaluar el impacto de la implementación de un Programa de actividades recreativas” dentro del contexto del ambiente social en la escuela. Para ello, se utilizó un enfoque cuantitativo, de diseño cuasi experimental,

la cual estuvo conformada por una muestra representativa de 40 alumnos. Se logra demostrar que la implementación del programa es significativa para promover un clima educativo saludable, ya que, los efectos adquiridos del post test aplicado a un conjunto de participantes mediante una evaluación fueron favorables con un puntaje de 17.55.

Cumpa (2021), realizó un estudio con el fin de identificar la existencia de diferencias en las estrategias de afrontamiento frente al *clima social escolar* en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de educación secundaria de una institución educativa ubicada en Trujillo. La investigación se desarrolló bajo un enfoque no experimental, diseño descriptivo y corte transversal, y contando con una muestra conformada por 133 estudiantes de ambos sexos. Los resultados evidenciaron diferencias notables en los mecanismos de afrontamiento relacionadas con el *clima social escolar*, observándose que el 44,6 % de los estudiantes varones percibía un clima escolar de nivel regular, mientras que el 51,5 % de las estudiantes manifestaba percibir un clima escolar alto.

Farro & Gamarra (2019) realizaron un estudio en la ciudad de Huacho con el objetivo de analizar la configuración y el nivel del *clima social escolar* en estudiantes del nivel secundario de una institución. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y transversal; de la misma forma, se consideró como muestra a 91 alumnos. Como conclusión se determinó que el 73% de los estudiantes sostienen la existencia de un ambiente escolar de nivel medio, y el 27% alto.

Morán (2019) en su investigación sobre “clima social escolar” de Trujillo. Estableció como objetivo determinar si hay disparidades notables en las dimensiones del “*clima social escolar*” entre adolescentes masculinos, femeninos y mixtos en colegios de Trujillo. En conclusión, se determinó que hay discrepancias altamente significativas en el ambiente social

dentro de la escuela., y en términos generales hay diferencias entre los tres grupos comparados que son: dimensión “relación”, “autorrealización” y “estabilidad”, así mismo, se señala que no se encuentran diferencias en el grupo de dimensión “cambio”.

Mallma (2021) en su estudio determinó como objetivo la aplicación de la escala de “Clima Escolar” para su aplicación en estudiantes de nivel secundario de Lurín, en relación al problema de saber si la ECSE de Moss es válida y confiable en los mencionados alumnos. El análisis tomó un enfoque no experimental, de diseño piezométrico; de la misma forma, se consideró un conjunto de participantes de 1384 alumnos de nivel secundario. Llegando a la conclusión se evidencia que las variantes tanto edad como grado escolar establecen disparidad ($p < .05$) en relación al puntaje que otorga la escala de Moos.

Cruz & Chayña (2025) realizaron un estudio con el propósito de determinar el vínculo entre el *clima social escolar* y la autoestima en el alumnado del segundo grado de secundaria de la I.E “Mercedes Cabello de Carbonera”. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de carácter transversal; asimismo, se consideró como muestra a estudiantes del nivel secundario. Como principales resultados, se evidenció que el *clima social escolar* es percibido mayoritariamente en un nivel medio, lo que guarda relación con niveles también intermedios de autoestima en los estudiantes, concluyéndose que un *clima escolar* favorable influye positivamente en la formación integral y emocional del estudiante.

1.1.3 Antecedentes Locales

Neyra (2022), realizó una investigación, con el propósito de analizar las categorías del 'entorno social escolar' en alumnado del nivel secundario. El análisis se caracterizó por presentar un diseño descriptivo, de corte transversal y no experimental; así mismo se contó con

65 alumnos. A raíz del análisis de los resultados, se puso en evidencia que los niveles medio y alto alcanzaron mayor representatividad en los factores que conforman el clima social escolar. De manera específica, el nivel medio presentó mayor presencia en los aspectos vinculados a las relaciones interpersonales, la autorrealización y la estabilidad, mientras que en el nivel alto destacó principalmente la dimensión relacionada con el cambio.

Reyes (2023), desarrolló un estudio cuyo objetivo es examinar la conexión existente entre el *clima social escolar* y el estrés académico. La investigación se desarrolló bajo un enfoque no experimental, de diseño correlacional y de carácter transversal, y tuvo como población muestral a alumnos del nivel de educación secundaria. Tras la recolección y análisis de los datos, los resultados indicaron que a menores niveles de estrés académico se observaban percepciones más favorables del clima escolar; a pesar de ello, no se identificó una relación con relevancia estadística entre ambas variables en la población estudiada.

Altamirano & Huaman (2024) realizaron un estudio en el que determinaron el nivel de valoración del *clima social escolar* en alumnos de nivel secundaria de una institución en Chiclayo. Para ello, hicieron uso de un diseño cuantitativo, no experimental y transversal, se analizaron datos obtenidos de 120 adolescentes mediante instrumentos estandarizados. Los resultados revelaron que gran parte de la muestra percibe un *clima escolar* promedio, con diferencias mínimas según género y edad. En consecuencia, los autores concluyeron que el *clima social escolar* no se caracteriza por ser completamente favorable ni hostil, y recomendaron la implementación de métodos que fortalezcan las conexiones interpersonales.

1.2 Base Teórica

La presente investigación se sustenta en enfoques teóricos que conciben el desarrollo humano como un proceso influido por la interacción constante entre el individuo y su contexto.

En este sentido, se retoman los aportes de Bronfenbrenner, Moss y Trickett y Vygotsky, quienes destacan la importancia del entorno social, cultural y educativo en la construcción del comportamiento y el aprendizaje.

Desde la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner, se reconoce el papel del contexto social como un elemento fundamental para comprender las experiencias humanas en escenarios naturales. Asimismo, la teoría ecológica de Bronfenbrenner permite analizar cómo los distintos sistemas del entorno influyen en el desarrollo del individuo. Por su parte, Vygotsky, desde el enfoque sociocultural, enfatiza la interacción social y la mediación cultural como bases del aprendizaje y el desarrollo cognitivo.

Estas perspectivas teóricas aportan un marco conceptual que orienta el análisis del fenómeno de estudio desde una visión integral y contextualizada.

1.2.1 Teorías que sustentan la propuesta pedagógica

Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner:

Bronfenbrenner (1987) propone su perspectiva ecológica sobre el desarrollo humano, resaltando la relevancia del entorno en el cual experimentamos nuestro crecimiento. Subraya que la relación entre ambos elementos es recíproca, evidenciando una interacción bidireccional, debido a que cada dimensión está dentro de la siguiente. La noción sobre ambiente o entorno engloba conexiones internas entre diferentes entornos y las influencias que provienen de marcos más generales que van a incidir sobre ellos.

Por ello, Bronfenbrenner (1987) percibe al entorno ecológico como una secuencia ordenada de estructuras que comparten el mismo origen. Se proponen cuatro niveles o sistemas que afectan el desarrollo humano de manera directa e indirecta:

- Microsistema:** es el ambiente inmediato de desarrollo del individuo, donde va a participar activamente en sus tareas, funciones y relaciones interpersonales.

•**Mesosistema:** este nivel involucra las correlaciones que se darán entre dos o más entornos, los cuales serán llamados como entornos inmediatos o “microsistemas” en los que la persona en progreso forma parte activa. Este amplía las interrelaciones de contextos en los que las personas viven y participan activamente.

•**Exosistema:** hace referencia a un contexto en el cual el individuo no participa de manera activa, sin embargo, puede repercutir de manera indirecta a sus mesosistemas (para un niño, por ejemplo, le podría afectar el lugar de trabajo de sus padres o el círculo social de sus propios padres).

•**Macrosistema:** describe lo que se manifiesta dentro de una cultura específica, además se refiere a las creencias ideológicas que pueden llegar a afectar a los niveles de jerarquía inferior.

Esta teoría aporta un mayor análisis del clima social, bajo la consideración que toma esta teoría en cómo diferentes sistemas interactúan para influir en la experiencia de las demás personas. Esto es fundamental porque enriquece la investigación y ayuda a poder diseñar una propuesta más informada y efectiva para mejorar el clima social.

1.2.2 Teoría que sustenta el Clima Social Escolar:

Teoría del Clima Social Escolar de Moos y Trickett (1979)

Moss & Trickett (1979) fundan su teoría en la evaluación del clima social del aula, tal como se enseña en la educación superior, con especial atención en la medición y representación dentro de la correspondencia estudiante-maestro y viceversa, así como en la configuración del salón de clases.

El concepto general de presiones ambientales se consideró en el momento de elegir los componentes a investigar, dando como resultado la construcción de una “escala de 90 ítems”, que se agrupan en cuatro grandes áreas de estudio.

Dimensiones del Clima Social Escolar Moos y Trickett declaran que el clima social de escuela está conformado por cuatro dimensiones:

a. “Relaciones”: Se refiere a la ayuda que ofrece un alumno a sus pares, manifestándose en la libertad para expresarse en el aula y su participación en el entorno. Por lo tanto, esta dimensión evalúa qué tan bien un estudiante se involucra en el aula con sus demás compañeros. Sus **indicadores** son: Implicación, Afiliación y Ayuda.

b. “Autorrealización”: Se refiere al nivel en que los estudiantes otorgan importancia a la realización y finalización de responsabilidades escolares de acuerdo con la programación de la unidad de formación de estudio del maestro. Sus **indicadores** son: Tarea y Competitividad.

c. “Estabilidad”: Se refiere a las percepciones de los estudiantes en lo que refiere a la implementación de las tareas propuestas, las cuales están relacionadas con el logro de propósitos, la claridad de las reglas de conducta instituido en el aula y el manejo del maestro. Sus **indicadores** son: Organización, Claridad y Control.

d. “Cambio”: Alude a las percepciones de los alumnos sobre la variedad y multiplicidad que presentan los métodos, técnicas y estrategias de enseñanza que los maestros emplean en el aula para desarrollar sus sesiones. Su **indicador** es: Innovación.

Moss & Trickett (1979), dan una descripción sobre los indicadores fundamentados en las dimensiones:

a. Relaciones:

- **Implicación (IM)**, muestra en qué medida los alumnos demuestran el valor y utilidad en las tareas escolares, así como la colaboración en los debates, observando cómo disfrutan del ambiente creado a través del dinamismo agregado.

- **Afiliación (AF)**, significa el nivel de compañerismo y afecto entre pares; conociendo y disfrutando realizar trabajos, notándose la ayuda mutua en tareas escolares.

- **Ayuda (AY)**, se atribuye al nivel en donde el maestro demuestra colaboración, comprensión y compañerismo con los estudiantes (diálogo libre con los estudiantes, familiaridad entre pares e importancia en sus ideas).

b. Autorrealización:

- **Tareas (TA)**, es el énfasis en completar una tarea predeterminada. Los profesores enfatizan el temario de la materia.

- **Competitividad (CO)**, nivel de interés en el esfuerzo para obtener buenas calificaciones y respeto, y lo difícil que es obtenerlas.

c. Estabilidad:

- **Organización (OR)**, importancia del orden, disposición y prácticas idóneas para la ejecución de las obligaciones escolares.

- **Claridad (CL)**, interés de definir y seguir reglas precisas, dando a conocer a los alumnos las repercusiones de sus desobediencias. Medida en donde el maestro es claro con las normas y desacatos.

- **Control (CN)**, nivel en que los maestros son disciplinados en verificar la ejecución de reglas y sancionar a los transgresores.

d. Cambio:

- **Innovación (IN)**, medida en donde “Los estudiantes participan activamente en la planificación de las tareas escolares. Al igual que en las nuevas y originales técnicas que introducen los profesores, logrando estimular la creatividad de los alumnos, con variadas actividades escolares.

Teoría Histórico Cultural

Vygotsky sostiene el aprendizaje sociocultural de cada individuo resaltando el contexto donde se desarrolla; plantea la noción de “zona de desarrollo próximo”, la cual se define como la brecha entre el nivel actual de desarrollo y el nivel que el individuo puede alcanzar con ayuda o apoyo. Esto relata en la teoría, que la instrucción escolar será coherente con el grado de desarrollo de la persona, pues el aprendizaje se construye de manera colectiva.

En el concepto sociocultural de desarrollo, el niño no puede ser visto como un ente apartado de su entorno sociocultural, las conexiones con el resto están en su naturaleza. Por tanto, no es posible analizar el crecimiento del niño, evaluar sus capacidades o su formación escolar al ignorar sus conexiones sociales (Ivic, 1999).

A sí mismo, (Carrera & Mazzarella, 2001), argumentan que es importante la comunicación entre pares para su buen desarrollo, porque debido a esta relación, se transfieren los significados relevantes desde la perspectiva cultural, lo que interferirá en el desarrollo de su lenguaje e ideas, pero por otro lado, se va destacar la influencia de un adulto que puede ser el maestro y por supuesto la colaboración de los compañeros, lo que da como resultado lo ya mencionado como zona de desarrollo próximo (pp. 92-93).

Clima Social Escolar y su conexión con el crecimiento social y emocional según, respectiva de Arón y Milicic

La convivencia social surge como consecuencia de una red de conexiones entre personas quienes van a mantener perspectivas sociales variadas y a la vez van a experimentar emociones distintas ante un mismo fenómeno. De tal manera, Aron et al. (2012) “el reconocimiento de la voz de los otros juega un papel importante en la creación de una convivencia social” (p. 3), pues esto se relaciona como es que cada individuo percibe diferentes aspectos, como la autoridad, la disciplina, la organización del trabajo, el conocimiento y la recreación, y cómo estas percepciones influyen en la convivencia y el desarrollo dentro de ese entorno educativo.

Según Milicic & Arón (2000) existen múltiples facetas del ambiente social en las escuelas que están relacionadas sobre la percepción que tienen los maestros, los estudiantes, la organización y las condiciones físicas en el contexto de las actividades educativas. Ya que, el clima social se relaciona con la impresión que tienen los docentes con su ambiente laboral y la impresión que tienen los estudiantes con su contexto escolar.

Esto indica que, aparte de las percepciones que existen del “Clima Social Escolar” dentro de las instituciones, también se identifican microclimas o microsistemas que van a tener su influencia dentro del entorno escolar que ocasionalmente funcionan como elementos de protección frente al clima social más extenso.

Existen dos tipos, el primero en ocasiones suele ser positivo o nutritivos, con mirada constructivista, algunas de sus características son: percepción de un ambiente caracterizado por la equidad, el reconocimiento, la prevalencia de evaluaciones positivas y la comprensión de las normas para que todo ello favorezca en la formación personal. Por el contrario, existe el clima que se puede describir como tóxico, siendo éstos los que contagian el entorno al imbuir atributos negativos, provocando la manifestación de los aspectos más desfavorables de las personas, algunas de sus características son: desinformación de las normas, carencia de transparencia en los sistemas que brindan información, así como también la falta de comprensión sobre las consecuencias que puede traer una infracción, todo ello suma para que sea motivo de un inadecuado crecimiento en el progreso de las personas.

Entonces, el ambiente del clima escolar va a estar directamente influenciado por el factor social y emocional que los estudiantes hayan desarrollado durante su crecimiento personal, especialmente en relación con los profesores. La percepción que tengan los estudiantes, y cómo se consideren sus emociones e interacciones sociales en el ámbito escolar van a jugar un papel crucial en la configuración de un clima social favorable.

1.3 Bases Conceptuales

El estudio del clima social resulta fundamental para comprender cómo los individuos se comportan y se relacionan dentro de un grupo en un entorno determinado. Podemos decir que el clima social emerge de la Ecología Social y se configura como una herramienta que analiza la conducta humana en contextos colectivos. De este modo, el clima social representa un proceso dinámico que refleja las características internas y externas de las personas al interactuar en un ambiente común.

Por tanto, existe una relación directa entre el clima social, el clima social escolar y la propuesta pedagógica, ya que comprender el primero permite diagnosticar y mejorar el segundo, mediante la implementación de la tercera como herramienta transformadora dentro del proceso educativo.

1.3.1 *Clima de aula*

El clima social escolar se entiende como la percepción que tienen los estudiantes sobre los diversos contextos que conforman su experiencia educativa, los cuales incluyen la interacción con los docentes, la presencia de normas y relaciones de autoridad, el grado de interés del profesor por el aprendizaje del estudiante y los factores ambientales que actúan como elementos motivadores dentro del entorno escolar (Bernstein, 1989, citado en Molina y Pérez, 2006).

El clima de aula se refiere específicamente a las condiciones emocionales, psicológicas y sociales que se dan dentro del espacio de enseñanza-aprendizaje de un aula particular. Está centrado en el vínculo pedagógico que se establece entre el profesor y los estudiantes en el aula y cómo estas interacciones impactan en el ambiente de aprendizaje.

1.3.2 *Clima social*

El clima social escolar constituye un concepto fundamental para el análisis de la conducta humana en contextos donde predomina la interacción colectiva. Desde su origen en la Ecología Social, este constructo permite abordar el estudio del comportamiento humano considerando diversas perspectivas y niveles de análisis dentro de los entornos sociales (Herrera Rodríguez et al., 2014).

Entonces, el constructo del clima social es definido como el proceso y organización compleja de generalizar, ya que busca explicar las características internas y externas de los individuos dentro de un determinado grupo humano en un entorno específico.

1.3.3 *Clima social escolar*

Según Cornejo & Redondo (2001), afirman que el clima social escolar se refiere a cómo las personas perciben las conexiones que se forman dentro del ambiente escolar, así como el contexto o entorno en el que estas interacciones tienen lugar. Pero evidentemente, no necesariamente las percepciones serán verdaderas frente a lo que demuestran los alumnos, es por ello, que el docente tiene el trabajo de estudiar a sus alumnos desde distintas percepciones para que así obtenga mayor veracidad del clima social.

Desde otra perspectiva, Aron et al. (2012), señalan que se trata de la manera en que las personas perciben los diversos elementos del entorno donde llevan a cabo sus actividades cotidianas, particularmente en el ámbito escolar (p. 3). Así mismo, se considera que la práctica de las personas en el ambiente que se desarrollen puede llegar a influenciar la noción que se tenga sobre el clima.

Luego de la recopilación de definiciones, se engloba, que el “clima social escolar” se refiere al entorno y las situaciones de aula en donde se realiza y desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pues cada individuo tiene una percepción diferente de los aspectos

ambientales para desarrollar sus actividades habituales, que en el caso serían las instituciones educativas.

1.3.4 Propuesta pedagógica

Según un estudio del Ministerio de Educación (MINEDU, 2019), la propuesta pedagógica se concibe como un instrumento que expresa las intenciones y objetivos que una institución educativa establece para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, enmarcado dentro de su contexto educativo, se debe priorizar las capacidades instaladas que permitirá desarrollar dicha propuesta. Este concepto recoge principios filosóficos y pedagógicos que dan enlace y coherencia a la práctica educativa. Por lo tanto, la propuesta pedagógica avala la intención de formar un determinado tipo de alumno, y es así como se basa en enseñanzas, programación, estrategias didácticas, recursos, entre otros. Finalmente, este tipo de propuesta le proporciona sentido al proceso de enseñanza que la institución lleva a cabo, ya sea desde su planificación curricular, convivencia, etc., es por eso que la propuesta es el marco que va a respaldar el Proyecto Educativo Institucional.

La propuesta pedagógica tiene 7 categorías: 1- Introducción – Fundamentación, 2- Diagnóstico, 3- Planteamiento del objetivo general, 4- Planeación estratégica, 5- Instrumentación, 6- Evaluación y 7- Anexos.

1.4 Operacionalización de Variables

Tabla 1. Cuadro de operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	CATEGORÍAS/ DIMENSIONES	INDICADORES	SUB INDICADORES	TÉCNICA	INSTRUMENTO	FUENTE
Clima social escolar	Se trata de interrelaciones personales entre directivos, profesores y estudiantes en las instituciones educativas, entendidas a partir de las valoraciones que realizan los individuos sobre el contexto en el que tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje ; lo cual permite distinguir a una institución de otra, al estar condicionado por factores internos como el liderazgo directivo, el clima del aula y la organización institucional, así como por factores externos vinculados al contexto familiar y social de los estudiantes (Moos, 1989).	El clima social escolar tiene 4 categorías: • Relaciones • Autorrealización • Estabilidad • Cambios	Relaciones	Implicación	1, 10,19,28,37,46,55,64,73,82	Cuestionario	Escala de Moos y Tricket – CSE	Estudiantes y docentes del tercer grado de secundaria en la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque
				Afiliación	2,11,20,29,38,47,56,65,74,83			
				Ayuda	3,12,21,30,39,48,57,66,75,84			
			Autorrealización	Tareas	4,13,22,31,40,49,58,67,76,85			
				Competitividad	5,14,23,32,41,50,59,68,77,86			
				Organización	6,15,24,33,42,51,60,69,78,87			
			Estabilidad	Claridad	7,16,25,34,43,52,61,70,79,88			
				Control	8,17,26,35,44,53,62,71,80,89			
			Cambios	Innovación	9,18,27,36,45,54,63,72,81,90			

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	CATEGORÍAS/ DIMENSIONES	INDICADORES	TECNICA	INSTRUMENTO	FUENTE
Propuesta pedagógica	El Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) señala que este instrumento orienta a la institución educativa en la definición de sus metas relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando una autonomía responsable, ajustada al contexto y a las capacidades existentes disponibles. Asimismo, articula los fundamentos pedagógicos y filosóficos que sustentan y dan coherencia a las acciones educativas que se desarrollan en la práctica institucional.	La propuesta pedagógica tiene 7 categorías: Introducción Diagnóstico Objetivos Planeación estratégica Instrumentación Evaluación Anexos	Introducción-Fundamentación	Enfoques y teorías	Método sistémico	Teoría ecológica	Estudiantes del tercer grado de secundaria en la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque
			Diagnóstico	Características del clima social escolar			
			Planteamiento del objetivo	General			
				Específico			
			Planeación estratégica	Etapas			
			Instrumentación	Secuencia			
				Procedimiento			
				Recursos			
			Evaluación	Inicio			
				Proceso			
				Salida			
			Anexos	Formatos			

Nota: Elaboración propia.

1.5 Hipótesis

Si se aplica una propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner se mejora el clima social escolar de las estudiantes del 3er grado de secundaria de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque.

Capítulo II. Diseño metodológico

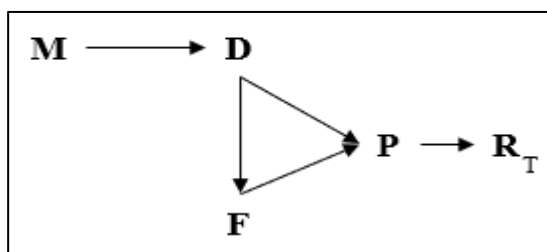
2.1 Tipo de Investigación

La investigación es de tipo descriptivo- propositivo, de enfoque cuantitativo, el cual nos permite caracterizar tanto el grupo escolar como la variable dependiente. Asimismo, este enfoque nos permite acoger un principio lógico en la que vamos a mantener relaciones regladas entre las premisas y las conclusiones (Canto & Silva, 2013).

2.2 Diseño de Contrastación

Esta indagación tiene un diseño descriptivo-propositivo que busca por un lado describir una realidad problemática, entorno a la cual se diseñará una propuesta pedagógica teniendo en cuenta aspectos teóricos y metodológicos, orientados según la teoría ecológica de Bronfenbrenner. Para esta estrategia de investigación se determinó la muestra de estudio, posteriormente se elaborarán los fundamentos teóricos, y finalmente la propuesta pedagógica.

Para la presente investigación se hará uso del siguiente esquema:



Dónde:

M = Muestra

D = Diagnóstico a 90 estudiantes de la I.E Sara Bullón, Lambayeque

F = Fundamentación teórica

P = Propuesta pedagógica

R = Realidad de la I.E Sara Bullón- Lambayeque

2.3 Población, Muestra

2.3.1 Población

Se entiende como un grupo delimitado de elementos, ya sean finitos o infinitos, que presentan rasgos similares, de los cuales se proyectan los resultados de una investigación. Esta se encuentra definida con base en el problema planteado y de los objetivos propuestos (Arias, 2012). En el presente estudio, la población está integrada por estudiantes y docentes de la I.E Sara Bullón, ubicada en Lambayeque. Asimismo, la población de interés corresponde a las estudiantes del tercer grado de secundaria de la mencionada institución.

2.3.2 Muestra

De acuerdo con Arias (2012), la muestra se considera un grupo significativo y limitado, el cual se selecciona a partir de la población accesible (p. 83). Para este estudio, se aplicó un muestreo de tipo probabilístico, con un margen de error del 5%, conformada por 90 estudiantes femeninas y 8 docentes tutores pertenecientes a las aulas del tercer grado de secundaria de la I.E Sara Bullón, en la región Lambayeque.

2.4 Técnicas, instrumentos, equipos, materiales de recolección y proceso de datos

2.4.1 Técnicas

La técnica se define como el proceso sistemático, respaldado por la experiencia práctica, que se orienta principalmente a la obtención y procesamiento de información relevante, con la finalidad de resolver problemáticas vinculadas al conocimiento dentro de las diversas áreas científicas (Rojas, 2011, p. 278).

Cuestionario

Es una serie de interrogantes diseñadas para evaluar una o varias variables que se desean calcular dentro de un estudio o investigación. (Sampieri et al., 2010). Según Pozzo et al., (2019), estas preguntas pueden ser abiertas o cerradas en relación con una o más variables, y

son comúnmente el método más utilizado para recopilar datos. Además, el presente instrumento se refiere también al sondeo o encuesta, que se emplea a un nivel similar, para recoger información acerca de actitudes, creencias y opiniones, mediante cuestionarios estandarizados.

2.4.2 **Instrumento**

Chan (2004), señala que un instrumento de medición debe garantizar dos criterios: validez y confiabilidad. De la misma forma, se plantea que la autenticidad y la veracidad se refieren al grado en el cual un medio de medición de variables realmente evalúa las variables que se propone medir.

En esta investigación se hizo uso de la escala de Moos y Trickett para conocer la percepción del *clima social escolar* de las estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E Sara Bullón, la cual detallamos a continuación en sus aspectos técnicos:

Escala de Moos y Trickett - CES

La escala del Clima Social Escolar (CES), fue constituida y desarrollada por R. H. Moos y E. J. Trickett en 1974 con el objeto de valorar el clima social en clases, donde se desarrollan enseñanzas media y superior de toda clase. Según (Moss & Trickett, 1979), el fin principal de la escala es “medir y evaluar la relación alumno-profesor y profesor-alumno, así como la estructura organizativa de la clase” (Moss et al., 2000, p.12).

La premisa básica es que el acuerdo entre las personas, al tiempo que define el entorno, actúa como un indicador del ambiente, y que este ambiente afecta directamente el comportamiento. En consecuencia, se desarrolló una escala compuesta por “90 ítems distribuidos en cuatro dimensiones” principales: “*Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio*”. Contando con subescalas o subdivisiones: “*Implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control e innovación*”.

Tabla 2. Ficha técnica del instrumento de la Escala de Moos y Trickett

FICHA TÉCNICA ESCALA DE MOOS Y TRICKETT - CES	
Nombre de la prueba:	ESCALA DEL CLIMA SOCIAL EN EL CENTRO ESCOLAR (CES)
Autores:	R.H. Moos y E. J. Trickett
Adaptación española:	TEA. Ediciones, Madrid, España, 1984 por Fernando Ballesteros, R. y Sierra B. De la Universidad Autónoma de Madrid.
Administración:	Individual y Colectiva
Usuarios:	Escolares y Docentes del Nivel Secundario
Duración:	No hay tiempo límite, pero se estima un tiempo aproximado de duración de 20 minutos.
Significación:	Evalúa el clima social en el salón de clases, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno – profesor, profesor – alumno y a la estructura organizativa en las clases y se puede aplicar a todo tipo de centros escolares.
Las áreas son:	Implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control e innovación.
Significación:	Evalúa las características socio ambientales y las relaciones personales en la escuela.
Las dimensiones:	Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio.

Nota: Elaborado por Fernando Ballesteros, R. y Sierra B.(1984).

Normas de aplicación y corrección:

La Escala de Clima Social Escolar (CES) consta de un cuadernillo conformado por 90 ítems y una hoja de respuestas, en la cual el evaluado debe registrar sus respuestas marcando con un círculo la alternativa correspondiente, utilizando la letra V para verdadero y F para falso, según su apreciación frente a cada enunciado.

Durante la aplicación del instrumento, es necesario respetar las condiciones habituales propias de la administración de pruebas psicométricas; el ambiente debe ser tranquilo, cómodo y contar con adecuada iluminación, además de disponer de un espacio suficiente que permita al examinador desplazarse con facilidad y supervisar el correcto desarrollo de la actividad. La corrección se realiza de manera objetiva mediante el uso de una plantilla, asignándose un punto

por cada respuesta que coincida con la clave establecida, siendo el puntaje máximo de diez puntos por cada área evaluada.

Para obtener las dimensiones se suman los puntajes de cada una de las áreas, siendo éstas las siguientes: **RELACIONES** (Implicación, afiliación y ayuda), **AUTORREALIZACIÓN** (tareas, competitividad), **ESTABILIDAD** (organización, claridad y control), **CAMBIO** (innovación).

Procesamiento y Análisis de Datos:

El procesamiento de los resultados se llevó a cabo mediante la tabulación de la muestra obtenida de todos los ítems. Posteriormente, se ha ordenado la data correspondiente a cada dimensión en un Excel para la interpretación de los resultados, así es como cada puntaje por indicador se ha obtenido mediante la sumatoria de todos los 10 ítems correspondientes por indicador, en el caso de las dimensiones se ha considerado la sumatorio de los ítems correspondientes por cada indicador que les corresponde.

Para su baremación se ha realizado mediante una estandarización de la sumatoria de los resultados, los niveles que se tomaron son: bajo, medio y alto, considerando un puntaje mínimo de 0 y un puntaje máximo de 90 correspondiente a los 90 ítems que cuenta la escala, es así como el rango por nivel que se ha considerado es de 30. Finalmente se hizo el traslado de los resultados a SPSS para su codificación y obtención de resultados de la variable y de las dimensiones del clima social escolar representados en tablas y gráficos.

Capítulo III. Resultados

3.1 Resultados de la investigación

3.1.1 *Caracterización del Clima Social Escolar*

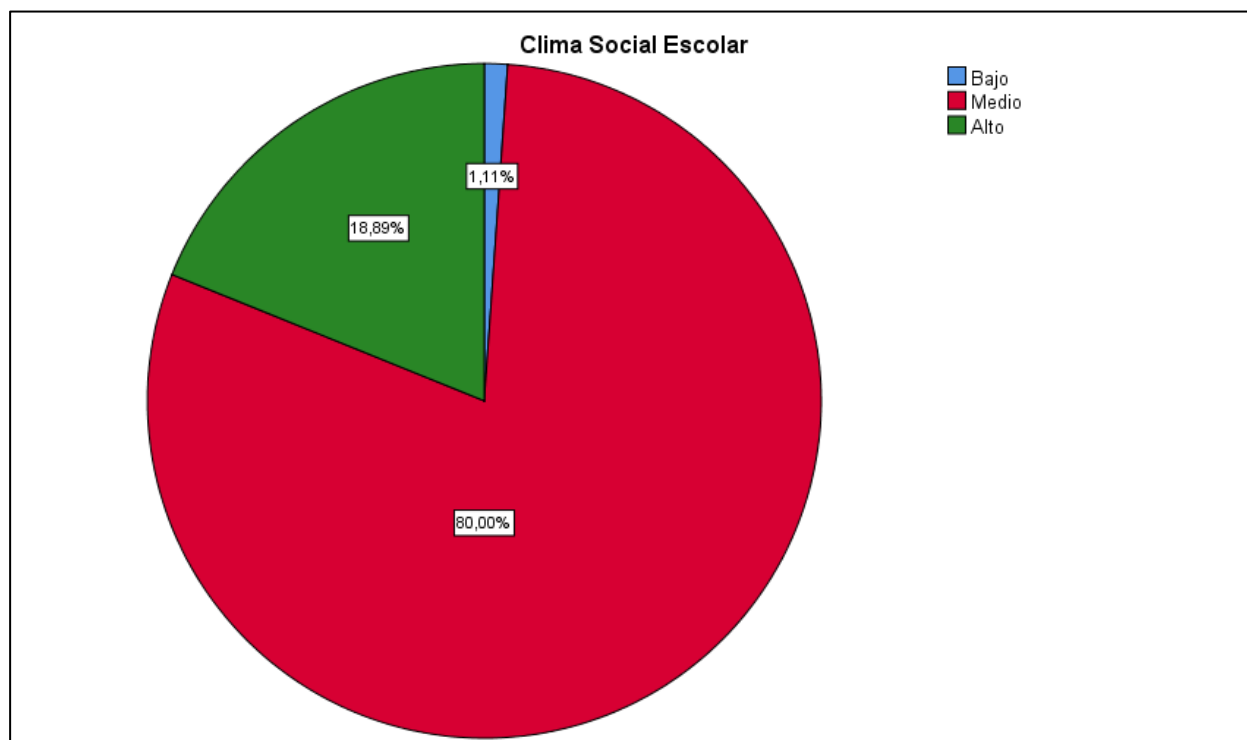
El análisis del clima social escolar evidencia que el 80% de los alumnos perciben un nivel medio en su entorno educativo, lo que indica que esta variable es funcional y permite una convivencia aceptable, aunque aún no se encuentra plenamente fortalecido ni consolidado en todos sus componentes. Este nivel refleja la presencia de condiciones básicas de interacción y organización, pero también sugiere que dichas condiciones no siempre se traducen en experiencias escolares plenamente satisfactorias o estables para la totalidad de los estudiantes.

Por su parte, el 18,9% percibe el clima escolar en un nivel alto, lo cual da cuenta de un grupo de alumnos que experimenta un marco educativo favorable, identificado por interacciones positivas, apoyo socioemocional y una percepción adecuada del funcionamiento escolar. En contraste, el 1,1% que lo considera en un nivel bajo representa a un grupo reducido que vivencia el clima escolar con mayores dificultades, evidenciando carencias en aspectos relacionales o estructurales del entorno educativo.

Asimismo, los estudiantes provenientes de familias nucleares concentran su percepción en un nivel alto (46,7%) de clima social escolar, lo que sugiere la presencia de un contexto familiar que favorece el acompañamiento, la estabilidad emocional y una percepción más positiva del ambiente escolar. En contraste, los estudiantes de familias monoparentales muestran una marcada concentración en el nivel medio (24,4%), lo que indica una vivencia escolar adecuada, pero con menor presencia de factores protectores o fortalecedores del clima social. Finalmente, los estudiantes de familias extensas evidencian una distribución intermedia, con predominio en el nivel bajo (18,9%), lo que refleja una experiencia escolar menos favorable, posiblemente asociada a mayores desafíos en el apoyo socioemocional y en la

percepción de estabilidad del entorno educativo, en comparación con los otros grupos familiares.

Figura 1. Nivel de Clima Social Escolar en las estudiantes



Nota: Elaboración propia

Tabla 3. Dimensiones del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia

	Bajo	Medio	Alto
Relación			
Nuclear		34.4%	12.2%
Monoparental	4.4%	18.9%	6.7%
Extensa		15.6%	7.8%
Total	4.4%	68.9%	26.7%
Autorrealización			
Nuclear	38.9%	7.8%	46.7%
Monoparental	26.7%	3.3%	30.0%
Extensa	21.1%	2.2%	23.3%
Total	86.7%	13.3%	100.0%
Estabilidad			
Nuclear	3.3%	35.6%	7.8%
Monoparental	4.4%	23.3%	2.2%
Extensa	1.1%	16.7%	5.6%
Total	8.9%	75.6%	15.6%

Cambio			
Nuclear	1.1%	16.7%	28.9%
Monoparental	2.2%	14.4%	13.3%
Extensa		8.9%	14.4%
Total	3.3%	40.0%	56.7%

Nota: Elaboración propia

En la dimensión “Relación” del Clima Social Escolar

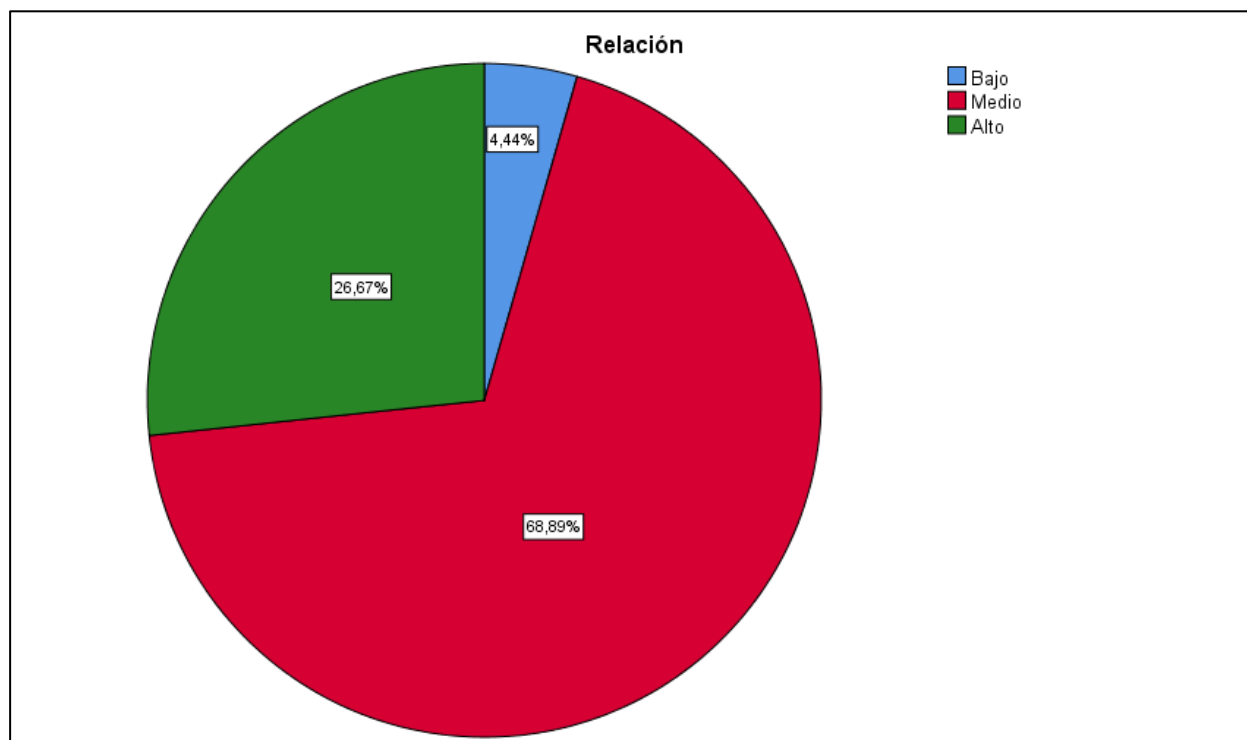
Respecto a la presente dimensión, el 68,9% de los estudiantes percibe su experiencia en el aula en un nivel medio, lo que indica que las relaciones interpersonales y la convivencia escolar se desarrollan de manera aceptable, permitiendo la interacción entre los estudiantes, aunque sin alcanzar aún un grado óptimo de cohesión, confianza y cercanía. Este nivel refleja un clima relacional funcional, pero todavía en proceso de fortalecimiento. Por su parte, el 26,7% se ubica en un nivel alto, lo que evidencia la presencia de vínculos positivos, comunicación fluida y vínculos basadas en el trabajo cooperativo y el respeto. En contraste, solo el 4,4% se sitúa en un nivel bajo, lo que evidencia la existencia de un sector reducido de estudiantes que experimenta dificultades para integrarse, establecer relaciones de confianza o sentirse plenamente aceptado dentro del aula.

Al desagregar los resultados según el tipo de familia, se observa que el 46,7% de los estudiantes provenientes de familias nucleares concentra el porcentaje más alto en el nivel alto, lo cual evidencia un marco escolar positivo a fin de construir vínculos favorables, la confianza mutua y el desarrollo de relaciones interpersonales sólidas. En tanto, el 18,9% de los estudiantes de familias monoparentales se agrupa principalmente en el nivel medio, mostrando relaciones interpersonales adecuadas, aunque con menor consistencia y profundidad en comparación con el grupo anterior. Por su parte, el 23,3% de los alumnos de familias extensas se distribuye en el nivel alto, aunque también presenta un porcentaje considerable, aunque menor, en el nivel bajo, lo que sugiere un panorama relacional heterogéneo, donde algunos estudiantes logran integrarse

adecuadamente, mientras que otros enfrentan mayores dificultades para establecer relaciones estables y satisfactorias.

En cuanto al indicador “Implicación”, el 40% de alumnos se ubica en un nivel alto, lo que evidencia un interés marcado y una intervención activa en las actividades académicas, especialmente entre los estudiantes provenientes de familias nucleares, quienes muestran mayor disposición para involucrarse en las dinámicas del aula. Respecto al indicador “Afiliación”, se evidencia una tendencia hacia el nivel medio, ya que el 60% de los estudiantes percibe un clima de compañerismo aceptable, lo que indica la presencia de relaciones cordiales, aunque con márgenes de mejora para fortalecer el sentido de pertenencia, la cercanía emocional y la cohesión grupal. Finalmente, en el indicador “Ayuda”, el 55,1% de los alumnos se sitúa en el nivel medio y un 36% en el nivel alto, lo cual denota que existe apoyo tanto entre compañeros como por parte del docente; sin embargo, dicho apoyo aún no se manifiesta de manera constante ni plenamente consolidada en todos los casos.

En conjunto, la dimensión “Relación” se caracteriza por un clima predominantemente medio, con fortalezas evidentes en la implicación y la disposición de ayuda, pero con el desafío de afianzar la afiliación y de extender estas experiencias relacionales positivas a todos los estudiantes, independientemente de su tipo de familia.

Figura 2. Nivel de la Relación (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes

Nota: Elaboración propia

Tabla 4. Indicadores de la Relación del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia

	Bajo	Medio	Alto
Implicación			
Nuclear	4.4%	23.3%	18.9%
Monoparental	4.4%	14.4%	11.1%
Extensa	2.2%	11.1%	10.0%
Total	11.1%	48.9%	40.0%
Afiliación			
Nuclear	1.1%	30.0%	15.6%
Monoparental	5.6%	13.3%	11.1%
Extensa		16.7%	6.7%
Total	6.7%	60.0%	33.3%
Ayuda			
Nuclear	2.2%	27.0%	16.9%
Monoparental	4.5%	18.0%	7.9%
Extensa	2.2%	10.1%	11.2%
Total	9.0%	55.1%	36.0%

Nota: Elaboración propia

En la dimensión “Autorrealización” del Clima Social Escolar

Esta dimensión evidencia que el 86,7% de los estudiantes percibe este aspecto del *clima escolar* en un nivel medio, lo que indica que los alumnos asumen sus responsabilidades académicas y cumplen con las exigencias básicas del proceso educativo; sin embargo, dicho cumplimiento aún no se traduce de manera consistente en un sentido sólido de logro personal, motivación intrínseca o satisfacción con el propio desempeño. Este nivel refleja una autorrealización académica funcional, pero todavía en proceso de fortalecimiento y consolidación dentro del aula.

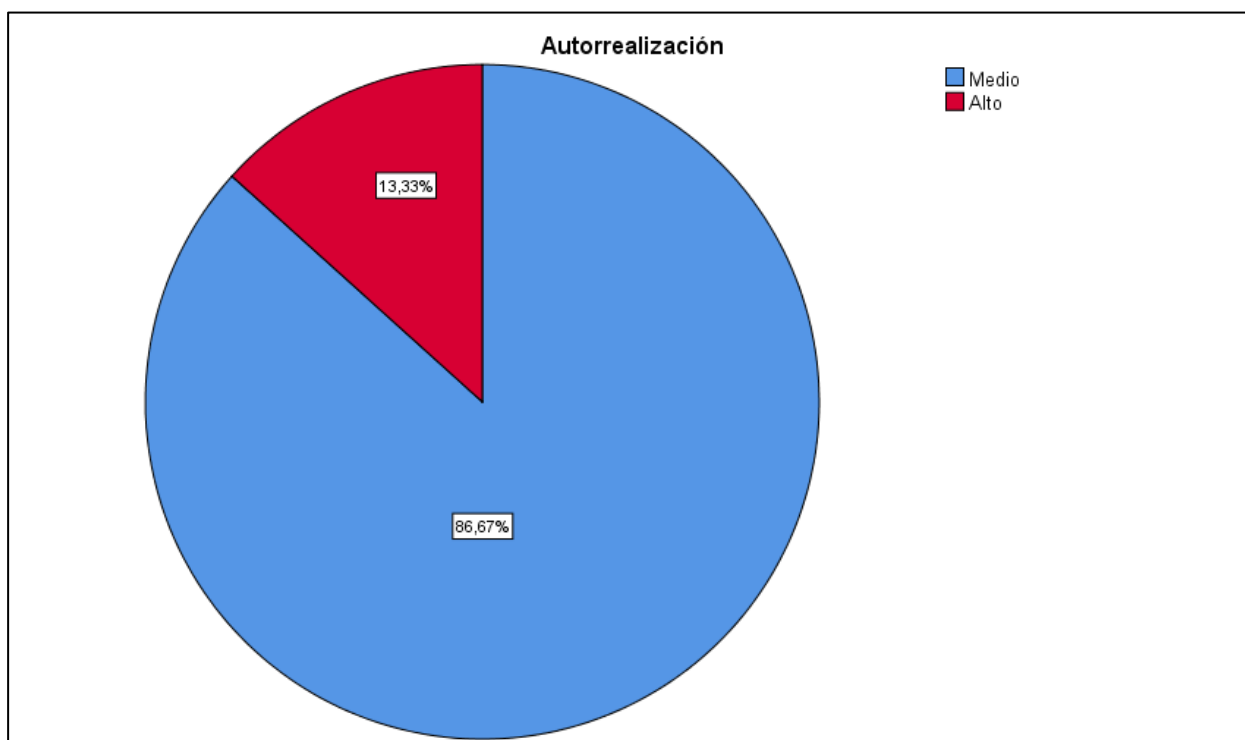
Asimismo, se observa que los estudiantes provenientes de familias nucleares alcanzan los porcentajes más altos en el nivel alto (7,8%), lo que sugiere condiciones más favorables de acompañamiento, estímulo y motivación para el desarrollo académico, permitiéndoles experimentar mayor sentido de logro y superación personal. En comparación, los estudiantes de familias monoparentales (3,3%) y extensas (2,2%) presentan menores porcentajes en este nivel, lo que evidencia diferencias en las oportunidades de apoyo percibido; no obstante, en todos los grupos familiares predomina la percepción en el nivel medio, lo que reafirma que la autorrealización escolar se orienta principalmente al cumplimiento de lo esperado, más que a la búsqueda de la excelencia o la realización personal plena.

Respecto al indicador “Tareas”, se encontró que 70% de alumnos se ubican en el nivel medio, evidenciando que la gran parte cumplen con sus trabajos escolares de manera regular, aunque con un grado de compromiso moderado y sin una implicación profunda en todas las actividades. En tanto, el 21,1% de los estudiantes se sitúa en el nivel alto, lo que refleja a un grupo que demuestra mayor responsabilidad, constancia y motivación académica, con predominio de aquellos que provienen de familias nucleares y que perciben un mayor respaldo en su proceso educativo.

En cuanto al indicador “Competitividad”, el 56,7% de alumnos se ubican en el nivel medio, reflejando una disposición aceptable para esforzarse y alcanzar resultados académicos adecuados, aunque sin una orientación marcada hacia el logro sobresaliente. Por su parte, el 35,6% alcanza el nivel alto, lo que sugiere la presencia de un grupo considerable de estudiantes que manifiesta interés por superarse, destacar académicamente y alcanzar mejores desempeños.

En conjunto, la dimensión “Autorrealización” se identifica un predominio del nivel medio, lo que refleja que las metas académicas se cumplen en términos generales; sin embargo, aún resulta necesario fortalecer la motivación interna, el compromiso personal y el deseo de superación constante en todos los grupos familiares, con el fin de promover una experiencia educativa más significativa y satisfactoria.

Figura 3. Nivel de la Autorrealización (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes



Nota: Elaboración propia

Tabla 5. Indicadores de la Autorrealización del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia

Bajo	Medio	Alto
------	-------	------

Tareas			
Nuclear	3.3%	32.2%	11.1%
Monoparental	2.2%	22.2%	5.6%
Extensa	3.3%	15.6%	4.4%
Total	8.9%	70.0%	21.1%
Competitividad			
Nuclear	3.3%	26.7%	16.7%
Monoparental	4.4%	15.6%	10.0%
Extensa		14.4%	8.9%
Total	7.8%	56.7%	35.6%

Nota: Elaboración propia

En la dimensión de “Estabilidad” del Clima Social Escolar

Esta dimensión revela que una proporción importante de estudiantes percibe este aspecto del clima escolar en un nivel medio, lo que indica que existe una estructura organizativa básica y cierta coherencia en el desarrollo de las actividades escolares; sin embargo, dicha estabilidad no se manifiesta de forma constante ni plenamente afianzada en la experiencia cotidiana de los estudiantes. Este nivel refleja un funcionamiento escolar aceptable, aunque aún susceptible de fortalecimiento. Por su parte, el 15,6% de los estudiantes sitúa esta dimensión en un nivel alto, lo que evidencia una percepción positiva respecto a la organización del aula, la claridad de las normas y la gestión docente. En contraste, el 8,9% la percibe en un nivel bajo, lo que sugiere la presencia de dificultades relacionadas con la consistencia en la aplicación de normas, el orden o el control dentro del entorno escolar.

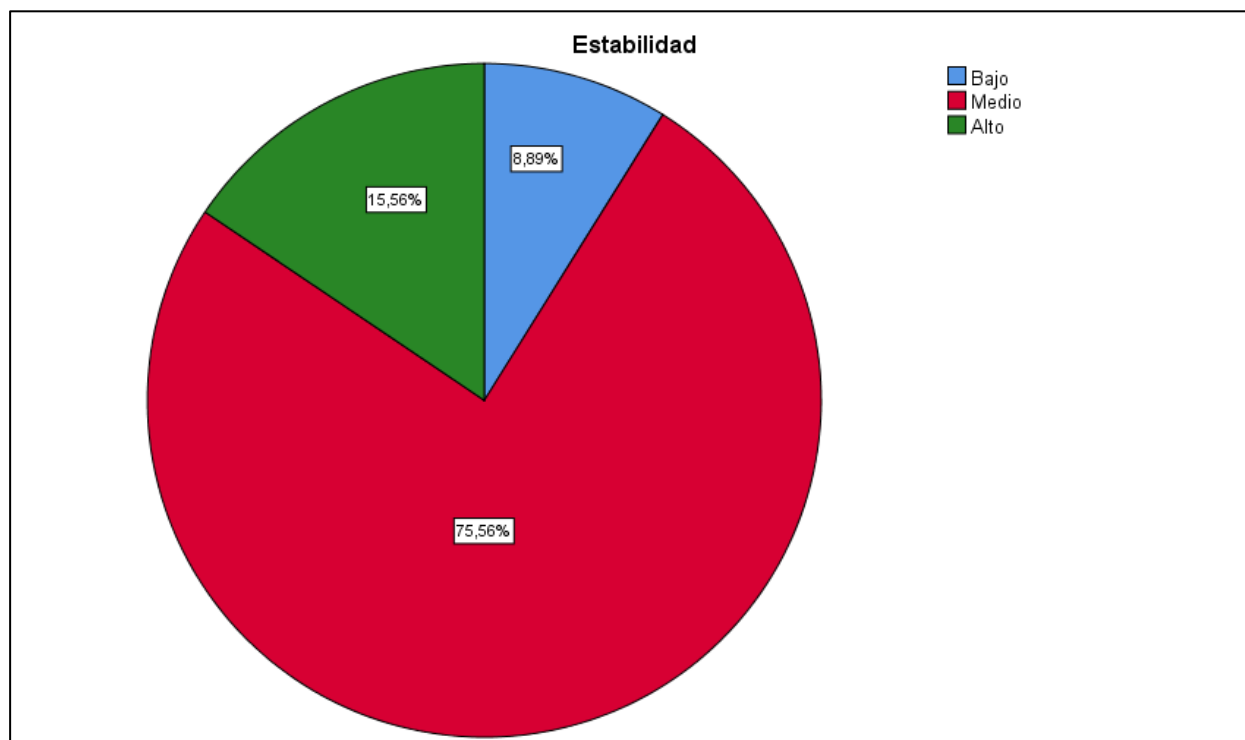
Al analizar los hallazgos del tipo de familia, se evidencia que los alumnos provenientes de familias nucleares concentran los mayores porcentajes en el nivel alto, indicando una valoración más favorable de la estabilidad escolar, asociada a una mayor percepción de orden, claridad normativa y coherencia en la conducción docente. En cambio, los estudiantes de familias monoparentales y extensas tienden a ubicarse mayoritariamente en el nivel medio, lo

que sugiere que, si bien reconocen la existencia de una estructura organizativa, aún no perciben una estabilidad sólida ni completamente internalizada en su experiencia escolar.

Respecto al indicador “Organización”, se evidencia que el 55,6% de los alumnos se encuentran en el nivel medio, reflejando que las actividades escolares se desarrollan con cierto orden y planificación, aunque sin una sistematicidad plenamente consolidada, destacando en este nivel los estudiantes provenientes de familias nucleares. En cuanto al indicador “Claridad”, el panorama resulta más favorable, ya que una proporción significativa de estudiantes lo percibe en un nivel alto, lo que constituye una fortaleza del ambiente escolar, pues indica que las normas son conocidas y comprensibles para la mayoría de los estudiantes.

Por otro lado, el indicador “Control” presenta una situación menos favorable, dado que el 38,9% de los alumnos representa el nivel bajo, se evidencia que, aunque existen reglas establecidas, su aplicación y seguimiento no siempre son firmes ni consistentes. En contraste, solo un 13,3% percibe este indicador en un nivel alto, lo que sugiere que el ejercicio del control efectivo aún no se generaliza en el contexto escolar.

En conclusión, la dimensión “Estabilidad” se identifica un predominio del nivel medio, reflejando un clima escolar en proceso de fortalecimiento, con avances en la organización y la claridad normativa; no obstante, persiste la necesidad de mejorar el control y la aplicación efectiva de las normas para garantizar un ambiente escolar equilibrado, predecible y seguro para los alumnos.

Figura 4. Nivel de la Estabilidad (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes

Nota: Elaboración propia

Tabla 6. Indicadores de la Estabilidad del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia

	Bajo	Medio	Alto
Organización			
Nuclear	4.4%	24.4%	17.8%
Monoparental	6.7%	17.8%	5.6%
Extensa	1.1%	13.3%	8.9%
Total	12.2%	55.6%	32.2%
Claridad			
Nuclear	2.2%	17.8%	26.7%
Monoparental	5.6%	12.2%	12.2%
Extensa	1.1%	11.1%	11.1%
Total	8.9%	41.1%	50.0%
Control			
Nuclear	16.7%	20.0%	10.0%
Monoparental	11.1%	16.7%	2.2%
Extensa	11.1%	11.1%	1.1%
Total	38.9%	47.8%	13.3%

Nota: Elaboración propia

En la dimensión “Cambio” del Clima Social Escolar

Los resultados de la dimensión “Cambio” muestran un panorama favorable, ya que el 56,7% de los alumnos percibe dicho factor del clima escolar en un nivel alto, lo que evidencia la presencia de prácticas pedagógicas innovadoras, estrategias variadas y una apertura al cambio que favorecen la motivación, el interés por el aprendizaje y un ambiente dinámico dentro del aula. Este nivel refleja una experiencia educativa enriquecida por la flexibilidad metodológica y la disposición del docente para incorporar nuevas formas de enseñanza.

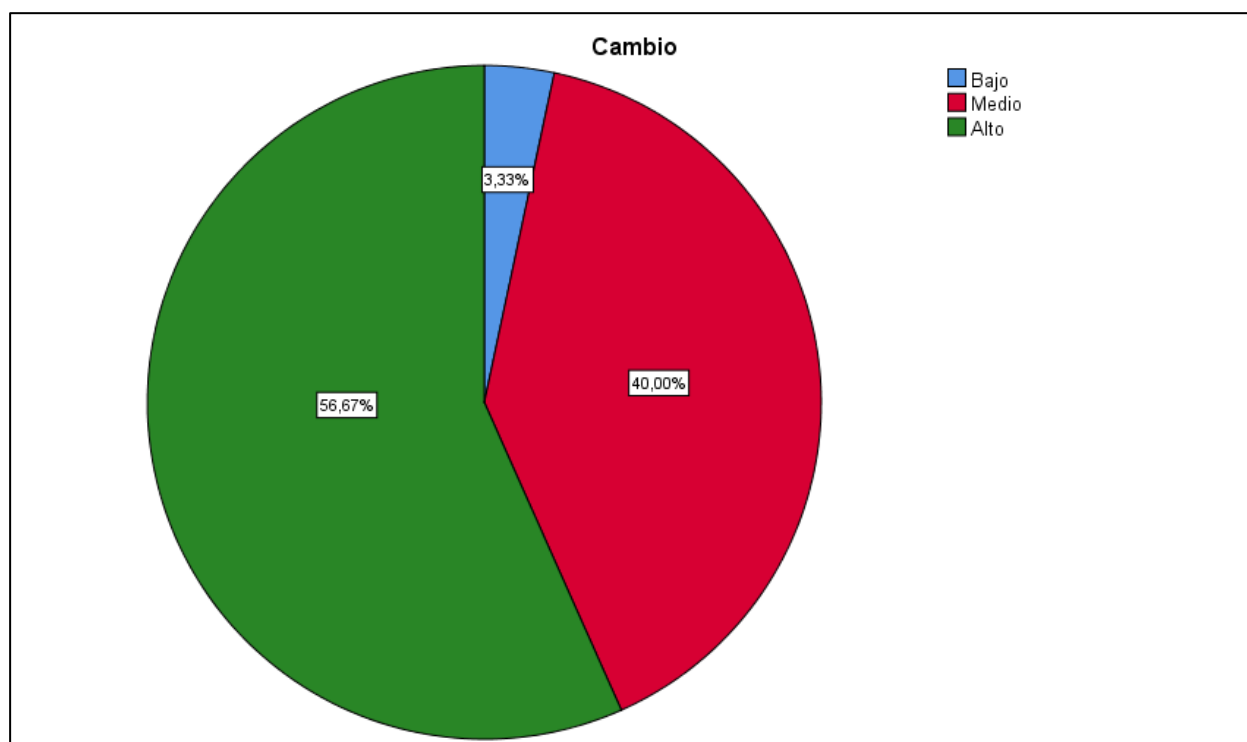
Asimismo, el 40,0% de los estudiantes sitúa esta dimensión en un nivel medio, lo que indica que, si bien se reconocen esfuerzos por introducir cambios e innovaciones en el proceso educativo, estos aún no se perciben de manera constante ni plenamente integrados en todas las experiencias de aprendizaje. Este nivel sugiere la existencia de un clima que promueve el cambio de forma parcial, con oportunidades claras de fortalecimiento. Por su parte, apenas el 3,3% percibe esta dimensión en un nivel bajo, lo que representa a un grupo reducido de estudiantes que no logra identificar de forma clara prácticas innovadoras o experiencias de aprendizaje dinámicas en su entorno escolar.

Al analizar los hallazgos del tipo de familia, se evidencia que los alumnos provenientes de familias nucleares destacan con un 28,9% en el nivel alto, lo que evidencia una mayor satisfacción frente a las oportunidades de cambio e innovación pedagógica, en comparación con los estudiantes de familias monoparentales y extensas, quienes presentan una percepción menos marcada en este nivel. Esta diferencia sugiere que el acompañamiento y soporte familiar podrían influir en la valoración que los estudiantes realizan respecto a las experiencias de innovación dentro del contexto escolar.

En conjunto, la dimensión “Cambio” se configura como una de las principales fortalezas del *clima social escolar*, caracterizada por un predominio del nivel alto, lo que refleja un

entorno educativo abierto a la innovación; no obstante, resulta pertinente continuar promoviendo prácticas pedagógicas creativas e inclusivas que permitan extender estas experiencias positivas a la totalidad de los estudiantes.

Figura 5. Nivel del Cambio (dimensión) del Clima Social Escolar de estudiantes



Nota: Elaboración propia

Tabla 7. Indicadores de Cambio del Clima Social Escolar de estudiantes de 3er grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid, según niveles y tipo de familia

	Bajo	Medio	Alto
Innovación			
Nuclear	1.1%	16.7%	28.9%
Monoparental	2.2%	14.4%	13.3%
Extensa		8.9%	14.4%
Total	3.3%	40.0%	56.7%

Nota: Elaboración propia

3.1.2 Caracterización del Clima (entrevista)

En la dimensión “Relación”

- Los docentes perciben que sí existe una conexión positiva entre los estudiantes, reflejada en interacciones respetuosas, apoyo mutuo y participación en actividades grupales; sin embargo, algunos señalan que esta conexión no siempre es constante.

Tabla 8. *Percepción de los docentes si existe una conexión positiva entre estudiantes en el aula*

Ítem 01: En el aula existe una conexión positiva entre los estudiantes	
Docente 1:	Considera que algunas veces, ha evidenciado la existencia de una conexión positiva entre sus estudiantes.
Docente 2:	Indica que a menudo, existe una conexión positiva entre sus estudiantes.
Docente 3:	Menciona que, a menudo, observa una relación armoniosa entre los estudiantes, evidenciada en gestos de apoyo y comunicación respetuosa.
Docente 4:	Señala que, generalmente, los estudiantes muestran empatía entre ellos, compartiendo materiales y ayudándose en actividades grupales.
Docente 5:	Indica que, con frecuencia, existe una conexión positiva entre sus estudiantes.
Docente 6:	Menciona que a menudo percibe una conexión positiva entre los estudiantes, reflejada en la forma en que interactúan y se relacionan durante las actividades de clase.
Docente 7:	Manifiesta que a menudo se observa una conexión positiva entre los estudiantes, evidenciada en la convivencia respetuosa y el trato cordial entre ellos.
Docente 8:	Indica que, casi siempre, existe una conexión positiva, ya que la mayoría participa sin conflictos y mantiene un trato cordial dentro del aula.

Nota: Elaboración propia

- Los docentes coinciden en que la colaboración y el apoyo entre estudiantes ocurren, pero no siempre de manera frecuente; se observa disposición para cooperar en actividades grupales, aunque aún es necesario fortalecer estas prácticas de trabajo conjunto.

Tabla 9. *Percepción de los docentes si en clase se fomenta la colaboración y apoyo mutuo entre estudiantes*

Ítem 02: En clase se fomenta el trabajo colaborativo y ayuda mutua entre estudiantes	
Docente 1:	Manifiesta que muy pocas veces, se fomenta la participación y ayuda recíproca entre sus alumnas en clase.
Docente 2:	Percibe que a menudo, se fomenta el trabajo colaborativo y la ayuda recíproca entre sus alumnas durante la clase.
Docente 3:	Expresa que, a menudo, se promueve la colaboración mediante trabajos en parejas y grupos, donde los estudiantes se ayudan para cumplir las tareas.
Docente 4:	Señala que, algunas veces, los estudiantes colaboran entre sí, especialmente cuando se requiere resolver actividades que implican diálogo o consenso.
Docente 5:	Señala que muy pocas veces percibe participación y ayuda mutua entre sus alumnas durante la clase.
Docente 6:	Señala que a menudo se impulsa el trabajo colaborativo y el apoyo mutuo, porque las alumnas suelen participar en actividades grupales que requieren coordinación y cooperación.
Docente 7:	Indica que a menudo se promueve la colaboración y el apoyo mutuo mediante actividades grupales y dinámicas que fortalecen el trabajo conjunto.
Docente 8:	Indica que, con frecuencia, se fomenta el apoyo mutuo al asignar actividades cooperativas que requieren organización y responsabilidad compartida.

Nota: Elaboración propia

- Los docentes reconocen que la relación docente–estudiante influye directamente en el clima social del aula, ya que una interacción cercana, respetuosa y de confianza favorece la convivencia, la participación y un ambiente más armonioso para el aprendizaje.

Tabla 10. *Percepción de los docentes sobre la influencia que tiene en el clima la relación entre docentes y estudiantes*

Ítem 03: La relación entre docentes y estudiantes influye en el <i>clima social del aula</i>	
Docente 1:	Refiere que afecta poco, fundamenta que cuando no cumplen con los trabajos y se les pide que realicen sus actividades lo toman personal.
Docente 2:	Reconoce que afecta siempre, ya que, para vivir en un ambiente propicio debe haber lazos de buena comunicación con los estudiantes.
Docente 3:	Considera que la relación influye significativamente, ya que cuando existe respeto y comunicación, el comportamiento de los estudiantes mejora notablemente.
Docente 4:	Manifiesta que la relación impacta directamente en el ambiente del aula, pues los estudiantes participan con más confianza cuando sienten cercanía y buen trato del docente.
Docente 5:	Expresa que la relación entre docente y estudiante influye siempre en el clima social del aula, ya que algunos estudiantes muestran miedo y no se expresan con confianza, lo que afecta la convivencia y la participación.
Docente 6:	Indica que influye mucho, especialmente en el comportamiento y la actitud que los estudiantes muestran al participar, ya que una relación positiva facilita un ambiente más respetuoso y participativo.
Docente 7:	Señala que siempre la relación docente–estudiante influye significativamente en el clima social, destacando que la cortesía y la confianza son elementos fundamentales que deben mantenerse para lograr un ambiente armonioso.
Docente 8:	Indica que la relación docente–estudiante determina el clima social, especialmente porque el diálogo asertivo favorece la convivencia y disminuye los conflictos.

Nota: Elaboración propia

En la dimensión “Autorrealización”

- Los docentes coinciden en que los estudiantes valoran las clases, aunque esta valoración no siempre es constante. Si bien muchos participan activamente y muestran interés a través de trabajos y preguntas, también se observan momentos en los que algunos pierden la atención o llegan con tareas pendientes, lo que afecta su disposición.

Tabla 11. *Percepción de los docentes si los estudiantes valoran las clases desarrolladas en clase*

Ítem 01: Los estudiantes valoran las clases desarrolladas en aula	
Docente 1:	Expresa que algunas veces, porque incumplen actividades y demuestran poco interés por el área desarrollada.
Docente 2:	Identifica que valoran sus clases algunas veces, porque tienen a perder la atención a la mitad de la clase.
Docente 3:	Señala que, con frecuencia, los estudiantes valoran las clases, ya que participan activamente y muestran interés en los temas desarrollados.
Docente 4:	Menciona que, algunas veces, los estudiantes expresan su valoración a través de preguntas y comentarios que reflejan motivación por aprender.
Docente 5:	Indica que siempre valoran las clases, ya que los estudiantes presentan evidencias como material didáctico, trabajos y otras actividades que demuestran su interés.
Docente 6:	Indica que algunas veces los estudiantes valoran las clases; explica que en ocasiones llegan con tareas de otras áreas y no prestan la atención necesaria, lo que afecta su disposición hacia la sesión.
Docente 7:	Señala que algunas veces los estudiantes valoran las clases; sin embargo, menciona que en varias ocasiones tienden a perder el interés a la mitad de la sesión, lo que afecta su disposición y participación.
Docente 8:	Indica que, a menudo, los estudiantes demuestran aprecio por las clases cuando presentan trabajos bien elaborados y muestran disposición para mejorar.

Nota: Elaboración propia

- Los docentes señalan que sí existen oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus habilidades y talentos, especialmente mediante exposiciones, proyectos, ensayos y actividades creativas. Aunque estas oportunidades no siempre son constantes, la mayoría de docentes reconoce que, cuando se brindan, permiten a los estudiantes expresarse, desarrollar capacidades personales y evidenciar aprendizajes significativos.

Tabla 12. *Percepción de los docentes sobre las oportunidades que brindan para los estudiantes exploren sus habilidades y talentos*

Ítem 02: Ocasiones que permiten a las alumnas potenciar sus capacidades y destrezas	
Docente 1:	Declara que, sí brinda oportunidades, haciendo que presenten productos como: ensayos, carteles, posters.
Docente 2:	Reconoce que, sí brinda oportunidades en clase, para que exista mayor compañerismo entre sus estudiantes.
Docente 3:	Explica que, frecuentemente, se ofrecen actividades que permiten a los estudiantes mostrar sus talentos, como exposiciones, proyectos y dramatizaciones.
Docente 4:	Señala que, algunas veces, se generan espacios donde los estudiantes aplican habilidades personales vinculadas a la creatividad y resolución de problemas.
Docente 5:	Señala que sí brinda oportunidades, especialmente mediante exposiciones y diversos trabajos que permiten a los estudiantes mostrar sus habilidades.
Docente 6:	Señala que sí brinda oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus habilidades, principalmente mediante proyectos que les permiten demostrar sus capacidades.
Docente 7:	Indica que sí se brindan escenarios para que las alumnas desarrollen sus habilidades y destrezas, las cuales se sustentan en casos de su vida diaria y situaciones de convivencia, permitiendo que expresen experiencias y desarrollen capacidades personales.
Docente 8:	Indica que, casi siempre, se fomenta la exploración de talentos mediante actividades prácticas que integran experiencias personales con el aprendizaje.

Nota: Elaboración propia

- Los docentes afirman que se elaboran actividades que fortalecen la relación personal y académica, principalmente mediante trabajos cooperativos, dinámicas grupales, tutorías y actividades colaborativas. Estas acciones promueven la comunicación, la interacción positiva y la convivencia entre estudiantes, contribuyendo a un ambiente más participativo y cohesionado dentro del aula.

Tabla 13. *Percepción de los docentes sobre la elaboración de actividades que fomenten la relación personal y académica entre estudiantes*

Ítem 03: Elaboración de actividades escolares que fomenten la relación personal y académica entre estudiantes	
Docente 1:	Manifiesta que sí elabora actividades para fomentar las relaciones personales y académicas como: ferias gastronómicas, deportes, iñikuk.
Docente 2:	Opina que sí elabora actividades escolares para las mejores relaciones personales mediante las tutorías.
Docente 3:	Menciona que, a menudo, se programan trabajos cooperativos que fortalecen tanto la comunicación como el apoyo académico entre los estudiantes.
Docente 4:	Expresa que, algunas veces, se realizan dinámicas de grupo que refuerzan la relación personal y fomentan la interacción positiva durante el aprendizaje.
Docente 5:	Afirma que sí realiza este tipo de actividades, principalmente a través de la tutoría, donde se promueve la interacción y la convivencia entre los estudiantes.
Docente 6:	Afirma que sí realiza este tipo de actividades, especialmente a través de tareas colaborativas en el aula, las cuales fortalecen la interacción.
Docente 7:	Menciona que sí se elaboran actividades que promueven la relación personal y académica entre los estudiantes, principalmente a través de las sesiones de tutoría, donde se realizan dinámicas y trabajos orientados a fortalecer la convivencia.
Docente 8:	Indica que, con frecuencia, las actividades colaborativas facilitan que las alumnas se relacionen mejor y difundan responsabilidades de forma eficaz.

Nota: Elaboración propia

En la dimensión “Estabilidad”

- Los docentes coinciden en que la clase se desarrolla con estabilidad y buena organización, lo que permite que las actividades fluyan adecuadamente y que los estudiantes mantengan la atención. Aunque ocasionalmente surgen variaciones, en general se evidencia un manejo ordenado y estructurado del aula.

Tabla 14. *Percepción de los estudiantes sobre la estabilidad y organización de la clase*

Ítem 01: Estabilidad y organización de la clase	
Docente 1:	Considera que siempre logra mantener la estabilidad y organización de su clase durante la ejecución
Docente 2:	Declara que siempre mantiene la estabilidad y organización de la clase durante su ejecución.
Docente 3:	Indica que, generalmente, la clase se desarrolla con buena organización, gracias a rutinas claras y a la distribución adecuada del tiempo.
Docente 4:	Señala que, la mayoría de veces, las actividades se ejecutan de manera ordenada, lo que facilita que los estudiantes mantengan la atención.
Docente 5:	Indica que siempre mantiene la estabilidad y organización durante el desarrollo de sus clases.
Docente 6:	Menciona que a menudo mantiene la estabilidad y organización durante el desarrollo de sus clases, asegurando un ambiente adecuado para el aprendizaje.
Docente 7:	Manifiesta que a menudo la clase se desarrolla con estabilidad y una buena organización, permitiendo que las actividades se desarrollen conforme a lo planificado.
Docente 8:	Menciona que, casi siempre, la estabilidad del aula se mantiene porque los estudiantes conocen las normas y la estructura de cada sesión.

Nota: Elaboración propia

- La mayoría señala que los conflictos son poco frecuentes y, cuando ocurren, suelen relacionarse con desacuerdos menores en trabajos grupales. Además, destacan que estos casos se resuelven rápidamente sin afectar el clima del aula, lo que refleja una buena convivencia general entre los estudiantes.

Tabla 15. *Percepción de los docentes sobre las situaciones de conflicto o tensión en el aula*

Ítem 02: Escenarios de conflicto o tensión en el aula	
Docente 1:	Manifiesta que muy rara vez ha experimentado situaciones de conflicto porque todos se muestran unidos.
Docente 2:	Opina que muy rara vez ha experimentado casos así, porque a todos les gusta trabajar en equipo.
Docente 3:	Expresa que, algunas veces, surgen tensiones relacionadas con desacuerdos durante el trabajo en equipo, aunque suelen resolverse rápidamente.
Docente 4:	Menciona que los conflictos son poco frecuentes, pero cuando ocurren, se deben a malentendidos o diferencias en la distribución de tareas.
Docente 5:	Señala que algunas veces se presentan situaciones de conflicto o tensión entre los estudiantes; por ejemplo, menciona que en ocasiones surgen desacuerdos pequeños durante los trabajos en grupo, lo que genera momentos de malestar que deben ser atendidos oportunamente.
Docente 6:	Indica que nunca se presentan conflictos o tensiones significativas en el aula. Explica que, como caso aislado, en alguna ocasión solo hubo un pequeño malentendido entre estudiantes por materiales de trabajo, pero se resolvió rápidamente sin generar mayor problema.
Docente 7:	Alude que a menudo se presentan situaciones de conflicto, especialmente durante los trabajos en equipo, donde surgen desacuerdos entre los estudiantes por la distribución de roles o responsabilidades.
Docente 8:	Indica que, en ocasiones, se presentan conflictos menores, como comentarios impulsivos o actitudes desatentas, que requieren intervención oportuna.

Nota: Elaboración propia

- Los docentes afirman que ejercen su autoridad de manera adecuada y oportuna ante situaciones de indisciplina, aplicando estrategias de corrección respetuosas que garantizan el orden y el buen clima escolar. En conjunto, se evidencia un manejo efectivo que contribuye a mantener la convivencia y el desarrollo normal de la clase.

Tabla 16. *Percepción de los docentes sobre su autoridad en caso de indisciplina de un estudiante*

Ítem 03: Autoridad del docente en caso de indisciplina de un estudiante	
Docente 1:	Indica que, en su entorno escolar, siempre tiene la autoridad para hacer cumplir las normas y sancionar en casos de indisciplina.
Docente 2:	Declara que, siempre tiene la autoridad para sancionar los casos de indisciplina de los estudiantes.
Docente 3:	Señala que, siempre interviene con firmeza y claridad, recordando las normas y orientando al estudiante hacia una conducta adecuada.
Docente 4:	Explica que, casi siempre, aplica estrategias de corrección inmediata, manteniendo el respeto y asegurando el normal desarrollo de la clase.
Docente 5:	Afirma que siempre ejerce adecuadamente su autoridad cuando se presentan casos de indisciplina, garantizando el orden y el buen clima escolar.
Docente 6:	Afirma que siempre ejerce su autoridad de manera adecuada ante casos de indisciplina, garantizando el orden, el respeto y el adecuado clima escolar.
Docente 7:	Señala que casi siempre ejerce autoridad ante situaciones de indisciplina, interviniendo de manera oportuna para restablecer el orden y garantizar el adecuado desarrollo de la clase.
Docente 8:	Indica que, de manera consistente, ejerce su autoridad usando llamados de atención asertivos y promoviendo la reflexión del estudiante.

Nota: Elaboración propia

En la dimensión “Cambio”

- Los docentes coinciden en que utilizan de manera constante diversas estrategias como dinámicas, roles, refuerzo positivo y actividades cooperativas que contribuyen a mantener un ambiente escolar armonioso. En general, se percibe un manejo proactivo que favorece la convivencia y el compromiso activo de los educandos.

Tabla 17. *Percepción de los docentes sobre el uso de estrategias en beneficio del ambiente escolar*

Ítem 01: Uso de estrategias para un buen ambiente educativo	
Docente 1:	Reconoce que siempre hace uso de estrategias que favorecen el ambiente escolar.
Docente 2:	Manifiesta que siempre utiliza estrategias que favorecen el ambiente entre estudiantes.
Docente 3:	Señala que, con frecuencia, emplea estrategias como dinámicas breves, refuerzo positivo y acuerdos de convivencia para mantener un ambiente agradable.
Docente 4:	Indica que, a menudo, utiliza técnicas de motivación y organización, como la distribución de roles y pequeñas pausas activas, para mejorar el clima del aula.
Docente 5:	Señala que siempre utiliza estrategias destinadas a promover un ambiente escolar adecuado, priorizando la convivencia armónica y el compromiso activo.
Docente 6:	Indica que a menudo emplea estrategias orientadas a promover un buen ambiente escolar, favoreciendo interacciones positivas y un clima adecuado para el aprendizaje.
Docente 7:	Menciona que siempre utiliza estrategias que favorecen un buen ambiente escolar, promoviendo la convivencia adecuada y el respeto entre los estudiantes.
Docente 8:	Menciona que, casi siempre, aplica estrategias de diálogo, reconocimiento y participación para fortalecer la armonía y reducir tensiones.

Nota: Elaboración propia

- Los docentes señalan que sí se desarrollan actividades destinadas a fortalecer el clima social escolar, especialmente mediante dinámicas grupales, juegos cooperativos y proyectos que fomentan la interacción. No obstante, algunos reconocen que estas actividades no siempre son frecuentes debido a la carga académica, lo que sugiere la necesidad de incorporarlas con mayor regularidad.

Tabla 18. *Percepción de los docentes sobre el desarrollo de actividades orientadas a mejorar el clima*

Ítem 02: Desarrollo de actividades orientadas a mejorar el <i>clima social escolar</i>	
Docente 1:	Reconoce que algunas veces desarrolla actividades orientadas para favorecer el <i>clima social escolar</i> .
Docente 2:	Expresa que a menudo desarrolla actividades dentro de su espacio lectivo para la mejora del <i>clima social escolar</i> .
Docente 3:	Expresa que, frecuentemente, realiza actividades grupales y dinámicas de integración que fortalecen la cooperación y el respeto.
Docente 4:	Indica que, algunas veces, desarrolla actividades orientadas a la convivencia, como trabajos colaborativos y reflexiones colectivas.
Docente 5:	Indica que muy pocas veces implementa actividades específicamente orientadas a mejorar el clima social del aula, debido a que suele centrarse en el desarrollo de contenidos y tareas académicas.
Docente 6:	Señala que a menudo desarrolla actividades destinadas a fortalecer el clima social del aula, mediante dinámicas participativas y tareas que fomentan la convivencia.
Docente 7:	Indica que a menudo desarrolla actividades destinadas a fortalecer el clima social escolar, incorporando dinámicas grupales y acciones participativas que fomentan la interacción positiva.
Docente 8:	Señala que, a menudo, incorpora proyectos y juegos cooperativos para reforzar la comunicación y el trabajo en equipo.

Nota: Elaboración propia

- Los docentes muestran apertura y valoración hacia las ideas creativas e innovadoras de los estudiantes, destacando que estas contribuyen al aprendizaje significativo y enriquecen las actividades de clase. Asimismo, reconocen que fomentar la iniciativa estudiantil impulsa la motivación, la participación y el desarrollo de capacidades creativas.

Tabla 19. *Percepción de los docentes sobre la valoración de ideas novedosas e innovadoras de los estudiantes*

Ítem 03: Valoración de ideas novedosas e innovadoras de los estudiantes	
Docente 1:	Identifica que siempre se promueve un ambiente de aceptación a ideas innovadoras, ya que, entre estudiantes se ayudan en los trabajos respetando las opiniones de las demás.
Docente 2:	Reconoce que siempre se le facilita promover un ambiente novedoso para las estudiantes, y que lo demuestran al elaborar sus productos de una manera creativa.
Docente 3:	Menciona que, siempre, reconoce las ideas innovadoras, motivando a los estudiantes a compartir propuestas y soluciones creativas.
Docente 4:	Indica que, casi siempre, valora las iniciativas de los estudiantes, integrándolas en proyectos y actividades cuando son viables.
Docente 5:	Menciona que siempre valora las ideas novedosas de los estudiantes, ya que considera que estas aportan al aprendizaje significativo y permiten desarrollar clases más innovadoras que motivan a los alumnos.
Docente 6:	Afirma que siempre valora las ideas novedosas e innovadoras de los estudiantes, ya que ellos suelen proponer ideas o proyectos que enriquecen el trabajo en clase y contribuyen al desarrollo de sus capacidades.
Docente 7:	Afirma que siempre valora las ideas novedosas de los estudiantes, ya que comienzan a elaborar sus productos con detalles, demostrando creatividad e iniciativa en sus trabajos.
Docente 8:	Expresa que, frecuentemente, promueve la participación creativa, destacando las ideas originales y animando a los estudiantes a desarrollarlas.

Nota: Elaboración propia

3.2 Fundamentación teórica y metodológica de la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica se sustenta en la teoría ecológica del desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner (1987), la cual concibe al individuo como el resultado de múltiples interacciones con los diversos sistemas que lo rodean; desde esta perspectiva, el desarrollo de los estudiantes está influido no solo por el microsistema del aula, donde se configuran las relaciones inmediatas con sus docentes y compañeros, sino también por el *mesosistema*, que articula las interacciones con la familia y otras instancias de socialización.

Asimismo, el *exosistema* y el *macrosistema* aportan factores externos, como las condiciones socioculturales y los valores predominantes, que también modelan la experiencia educativa, esta mirada integral resulta fundamental para abordar el clima social escolar, ya que permite comprender cómo la convivencia, las normas, la organización de la clase y las emociones compartidas son influidas por múltiples niveles del entorno y no únicamente por lo que ocurre dentro de las paredes del aula.

En este marco, la propuesta pedagógica busca intervenir en el microsistema escolar mediante el diseño de sesiones que fortalezcan las *relaciones* interpersonales, la *autorrealización* académica, la *estabilidad* organizativa y la apertura al *cambio*, dimensiones que configuran el clima social según Moos y Trickett (1979). Al mismo tiempo, se reconoce la influencia del entorno familiar y social en la forma en que los estudiantes perciben el aula, por lo que plantea estrategias que favorezcan la colaboración activa, el respeto recíproco y la innovación pedagógica.

Metodológicamente, la propuesta se sustenta en un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo - propositivo, pues parte de un diagnóstico o una caracterización del *clima escolar* en la I.E. Sara Bullón Lamadrid y, a partir de ello, formula una intervención pedagógica orientada a la mejora, estas acciones se desarrollan bajo un esquema de sesiones planificadas

que integran actividades de aprendizaje socioemocional (Goleman et al., 1996, citado en Mineduc, 2020), promoviendo en las estudiantes la autorregulación, la sensibilidad social, la gestión de situaciones conflictivas y el sentido de pertenencia.

La fundamentación teórica y metodológica de la propuesta reside en articular la mirada ecológica de Bronfenbrenner con un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo integral y la convivencia escolar, asegurando que las actividades planteadas no solo atiendan los aprendizajes académicos, sino también en la salud emocional y relacional de las alumnas, favoreciendo la construcción de un clima social escolar positivo, inclusivo y sostenible.

3.2.1 *Diseño Teórico*

Los seres humanos nos desarrollamos en espacios sociales que por lo general van a verse influenciados por la relación entre sistemas, en el ámbito educativo los participantes que se encuentren en el ambiente escolar van a estar dentro de un proceso formativo de constante evolución que, por lo general, se aborda la relación que existe entre los docentes y estudiantes para el desarrollo de la enseñanza- aprendizaje.

El modelo tradicional sobre como impartir educación considera meramente al profesor como emisor de conocimiento, teniendo como labor transmitirlo a sus alumnos, por lo que se considera al alumnado como un actor pasivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, presentándose un clima poco adecuado para su participación en el aula. Es así, como el entorno en el que se ejecuta el desarrollo de enseñanza- aprendizaje es afectado porque la práctica educativa es unidireccional, queriendo decir que los docentes son únicos transmisores de información dejando de lado la colaboración y participación activa de los alumnados +0(García et al., 2014).

Según Duarte y Jurado (2008) no se debe dejar de lado el aula y la clase como espacio, ya que, allí será el desarrollo de las interacciones interpersonales entre pares (p. 9). Entonces,

las relaciones pedagógicas y el accionar entre los autores del aula van a cumplir un papel crucial porque la interacción entre las vivencias como alegrías, tristezas, fracasos y éxitos van a servir para que se conduzca a una buena convivencia escolar.

Desde la perspectiva del paradigma ecológico al estudiante se le debe generar una conciencia de respeto mediante la interacción no solamente con sus compañeros sino también con todo su entorno, es por ello que, “la función del docente consiste en promover, implementar y propiciar espacios que permitan el desarrollo de dicha interacción, orientándola hacia resultados favorables para los objetivos educativos” (Trujillo, 2017, p. 128), por ende, este paradigma busca reconocer la complejidad de las interacciones y las influencias ambientales para el desarrollo de los estudiantes. Las contribuciones y acciones de las personas van a tener un impacto considerable en las dinámicas educativas, lo que se cree que puede afectar de manera sustancial a cada individuo a través de las interacciones que se tengan entre pares.

Por consiguiente, la propuesta pedagógica se sustenta en la teoría ecológica de Uriel Bronfenbrenner para que el clima social escolar mejore en el entorno educativo. La teoría ecológica nos brinda un marco conceptual para la comprensión de la interacción dinámica entre los diversos sistemas que van a llegar a influenciar en el desarrollo de los estudiantes.

La teoría destaca lo importante que es comprender cómo se dan las interacciones entre los sistemas para un desarrollo saludable de la persona, sosteniendo que el crecimiento humano va a estar influenciado por múltiples sistemas interconectados, que van desde el microsistema hasta el macrosistema, en el contexto de la propuesta nos interesa darle importancia a los sistemas como: los compañeros, los docentes y la institución educativa, siendo ejes fundamentales para que una persona se desarrolle de manera saludable.

Para la propuesta se ha integrado el modelo del aprendizaje socioemocional comprendido como un enfoque que promueve el desarrollo de competencias socioemocionales

vinculadas a la regulación emocional, la orientación hacia metas positivas y el establecimiento de relaciones interpersonales saludables (Goleman et al., 1996, como se cita en Mineduc, 2020), en este modelo se contempla la importancia del desarrollo de las competencias emocionales y sociales para promover un clima positivo siendo un componente esencial para abordar dentro de la propuesta temas como la empatía, la inteligencia emocional, la resolución de conflictos y las relaciones afectivas, que para ello, se pretende llevar a cabo actividades que fomenten el crecimiento y desarrollo socioemocional dentro del aula.

La teoría teórica ecológica para la propuesta pedagógica en combinación con el modelo del aprendizaje socioemocional busca el establecimiento de un ambiente educativo que fomente la ejecución académica, relaciones saludables y un sentido de comunidad y unión en los estudiantes de secundaria. El constructo de estos componentes busca que se comprenda y exista una intervención más efectiva para que se pueda mejorar el *clima social escolar*.

3.2.2 Modelo teórico de la propuesta pedagógica

Se entiende que el clima social escolar es entendido como una construcción multidimensional que emerge de las relaciones interpersonales, las normas de convivencia, la organización escolar y las prácticas pedagógicas, las cuales están influenciadas tanto por el contexto inmediato del aula como por factores familiares, institucionales y socioculturales. En ese sentido, el modelo socioecológico permite comprender la naturaleza del clima escolar y fundamenta la obligación de intervenir de manera interna y sistémica.

Asimismo, el modelo teórico articula los principios de la teoría ecológica con las dimensiones del *clima social escolar* propuestas por Moos y Trickett (1979), orientando el diseño de sesiones pedagógicas que promuevan relaciones positivas, la autorrealización académica, la estabilidad organizativa y la apertura al cambio. De esta manera, la propuesta

pedagógica se orienta al desarrollo integral de las estudiantes y a la construcción de un *clima social escolar* adecuado, inclusivo y sostenible.

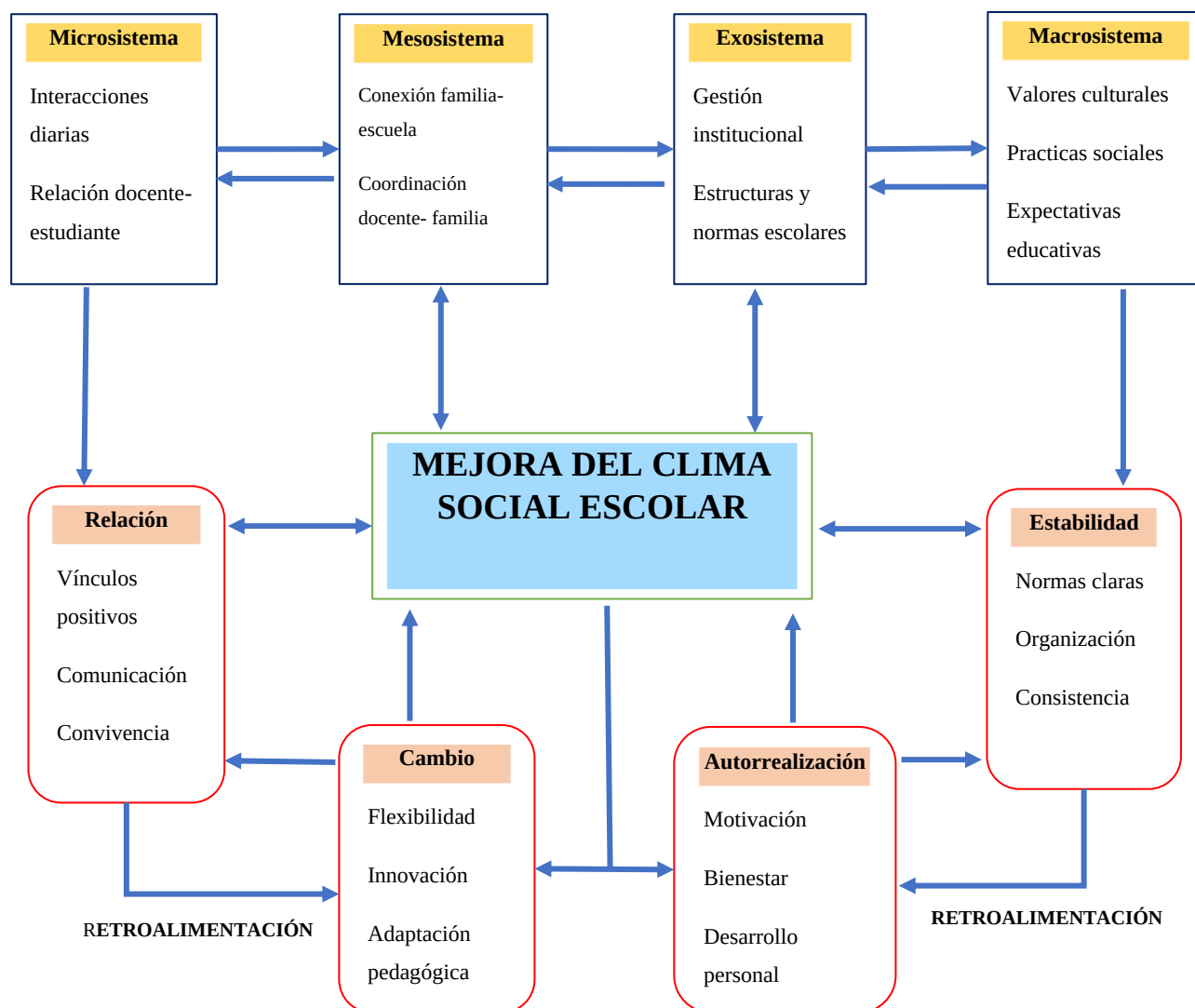
3.2.3 Diseño de la propuesta pedagógica

El diseño de la propuesta se centra en generar un espacio educativo favorable tanto para el progreso académico como para el crecimiento socioemocional de las estudiantes; su estructura toma bases de la teoría ecológica de Bronfenbrenner, que visualiza el salón de clases como un microsistema donde convergen distintos factores que moldean la experiencia educativa; desde esta perspectiva, la propuesta plantea sesiones pedagógicas donde docentes y estudiantes son agentes de cambio para la promoción de un clima positivo, afianzando las *relaciones* interpersonales, la *autorrealización*, la *estabilidad* y la receptividad al *cambio*, aspectos que, en conjunto, dan forma a un espacio escolar sano y propicio para el aprendizaje.

La propuesta incluye actividades interactivas y participativas que integran estrategias del aprendizaje socioemocional, como el autocontrol, la capacidad de comprensión del otro y la afrontación pacífica de situaciones problemáticas, procurando en cada encuentro alentar la participación, la reflexión colectiva y la apreciación de la diversidad, permitiendo que las estudiantes se identifiquen como agentes de su propia formación.

Además, se plantea la integración de dinámicas de “innovación pedagógica” que rompan las actividades educativas rutinarias, incorporando métodos variados que fortalezcan la motivación y el sentimiento de pertenencia en el aula. En este sentido, la propuesta no solo organiza una secuencia de acciones pedagógicas, sino que también busca consolidar una cultura de convivencia y respeto mutuo, en la que cada estudiante pueda desarrollarse de manera integral en un entorno seguro, inclusivo y estimulante.

Figura 6. Esquema visual del diseño de la propuesta pedagógica para la mejora del Clima Social Escolar en estudiantes de educación secundaria



Nota: Elaboración propia

3.2.4 Validación de la propuesta pedagógica

Para confirmar la validez de la propuesta se recurrió a la consulta de profesionales expertos en educación, quienes revisaron la coherencia interna, pertinencia y viabilidad de las actividades y sesiones planteadas, pudiendo emitir valoraciones críticas y sugerencias para mejorar los contenidos, ajustar las estrategias pedagógicas-metodológicas y garantizar que respondiera efectivamente a las necesidades identificadas; así, la validación mediante juicio de

expertos no solo respaldó la solidez teórica de la propuesta, sino que también le otorgó confiabilidad para su aplicación en el contexto escolar.

En este estudio no se considera la aplicación de la propuesta pedagógica, sin embargo, como directrices generales, se sugiere que debe ejecutarse gradualmente y de forma organizada, con la finalidad de integrar temas académicos con actividades de fortalecimiento socioemocional, y su implementación debe centrarse en el trabajo colaborativo en el aula, donde las estudiantes sean incentivadas a participar activamente en actividades de reflexión, diálogo y resolución de conflictos.

Los docentes deben desempeñar un rol facilitador, fomentando un clima de respeto y sinceridad, siendo coherentes con el enfoque teórico socioecológico de Bronfenbrenner, que enfatiza la relevancia de las interacciones en microsistemas de desarrollo, en esta fase es clave el acompañamiento y seguimiento constante para verificar que cada actividad cumpla con los objetivos de la propuesta y se ajuste a la realidad y el contexto del grupo.

Finalmente, la evaluación de los resultados de la propuesta pedagógica deben enfocarse en determinar los cambios que se produzcan en las estudiantes respecto al *clima social escolar*; para ello, deben aplicarse nuevamente los instrumentos y compararse con los resultados obtenidos con los iniciales (antes de la intervención), para constatar si la propuesta tuvo un impacto favorable o positivo en el clima social, así como verificar si a través de la teoría ecológica contribuye al fortalecimiento de la convivencia escolar y la salud holística de las estudiantes.

Capítulo IV. Discusión de los Resultados

En la investigación desarrollada se discuten los resultados alcanzados tras la administración de los instrumentos de evaluación que permitieron diagnosticar el clima social escolar en las estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Sara Bullón Lamadrid. Los hallazgos evidencian la presencia de dificultades en las dimensiones de *relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio*, lo cual pone de manifiesto la necesidad de implementar una propuesta pedagógica orientada a mejorar el *clima social escolar* desde una perspectiva integral.

Los resultados obtenidos guardan relación con los antecedentes internacionales desarrollados por Cruz y Barrientos (2019), quienes señalan que el clima social escolar influye directamente en el desarrollo socioemocional de los estudiantes y en su rendimiento académico. En este sentido, coincidimos en que un entorno escolar caracterizado por interacciones positivas y relaciones saludables favorece el aprendizaje y el bienestar estudiantil, mientras que un clima desfavorable limita dichos procesos.

Asimismo, los hallazgos de la investigación se vinculan con los planteamientos expuestos por Leria-Dulčić y Salgado-Roa (2019), quienes evidencian que la percepción del clima escolar incide significativamente en la motivación y el compromiso de los estudiantes con la escuela. En nuestra investigación, la dimensión de autorrealización mostró niveles que reflejan una limitada participación y motivación estudiantil, lo cual confirma que el *clima social escolar* constituye un componente clave en la conformación del sentido de pertenencia y la valoración de la experiencia educativa.

De igual manera, los resultados coinciden con lo señalado por Sanzana et al. (2019), quienes destacan que un clima escolar positivo se asocia con mayores niveles de bienestar, asistencia y mejores resultados de aprendizaje. En nuestro estudio, las dificultades identificadas

en las dimensiones de estabilidad y relaciones evidencian la necesidad de fortalecer normas claras de convivencia y promover interacciones respetuosas, elementos fundamentales para consolidar un ambiente escolar seguro y organizado.

Desde el enfoque de la teoría ecológica planteada por Bronfenbrenner, los resultados obtenidos pueden explicarse a partir de la interacción entre los distintos sistemas que influyen en el desarrollo de las estudiantes. El microsistema escolar, conformado por las relaciones cotidianas entre docentes y estudiantes, desempeña un papel determinante en la construcción del *clima social escolar*. Asimismo, el mesosistema, articula la relación entre la escuela y la familia, influye en la percepción de apoyo, estabilidad y autorrealización de las estudiantes, aspectos que se evidencian en los resultados obtenidos.

Los antecedentes revisados en el ámbito nacional también respaldan los hallazgos de la presente investigación, al señalar que la implementación de acciones educativas dirigidas a fortalecer la convivencia y el clima escolar contribuye significativamente a favorecer el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y el bienestar socioemocional de los estudiantes. En este sentido, los hallazgos obtenidos refuerzan la trascendencia de considerar el contexto social y educativo como un elemento fundamental en el diseño de propuestas pedagógicas.

El enfoque cuantitativo empleado en la investigación permitió complementar los resultados cuantitativos con las percepciones cualitativas de las estudiantes, lo cual favoreció una comprensión más profunda del clima social escolar. Esta integración metodológica permitió identificar no solo el nivel del clima escolar, sino también las causas y manifestaciones de las dificultades presentes en cada una de sus dimensiones.

La Teoría Ecológica recuerda que el desarrollo de los individuos está intrínsecamente ligado a su entorno, desde el microsistema del aula hasta el macrosistema de la sociedad. En

este contexto, el “*Clima Social Escolar*”, refleja las interrelaciones sociales en la I.E, pues se convertirá en un factor crítico de influencia en la mejora y bienestar de los alumnos. La “Propuesta Pedagógica” se diseña específicamente bajo el marco de esta teoría, buscando mejorar el clima social al considerar múltiples niveles ambientales. La Teoría del *Clima Social Escolar* de Moos y Trickett amplía esta perspectiva al destacar la importancia de un ambiente social positivo en el éxito educativo. Del mismo modo, los hallazgos se articulan con los aportes de Arón y Milicic (2000; 2012), quienes sostienen que el clima social escolar se construye a partir de las percepciones que tienen los estudiantes sobre las relaciones, la autoridad, la organización y las normas dentro de la institución educativa. En este sentido, los resultados evidencian la presencia de microclimas que, al no ser nutritivos, pueden tornarse tóxicos y afectar negativamente el desarrollo socioemocional de las estudiantes, reforzando la necesidad de promover un clima escolar basado en el reconocimiento, la participación y la claridad normativa. En conjunto, estas teorías proporcionan una base firme para explorar cómo la implementación de una propuesta pedagógica influirá en el clima del ambiente educativo, y cómo esta mejora del clima logra, a su vez, impactar con efectos beneficiosos en el desarrollo de los estudiantes.

De tal manera la confluencia de todas las teorías hace que sea un sustento teórico y metodológico para poder realizar la propuesta pedagógica, en sesiones de aprendizaje y por ende resolver los problemas de “clima social escolar” que acarrearán los adolescentes de hoy en día.

En este contexto, la propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner se presenta como una alternativa pertinente para atender las deficiencias identificadas, ya que permite abordar el clima social escolar desde una perspectiva sistémica, considerando la interacción entre la escuela, la familia y el entorno social. Los hallazgos de la investigación

refuerzan la necesidad de implementar enfoques pedagógicos integrales que promuevan relaciones positivas, participación activa y un ambiente escolar emocionalmente saludable.

Capítulo V. Propuesta pedagógica del Clima social escolar

La relación existente entre el alumno y el docente cumple una función esencial en la generación y sostenimiento de un clima social escolar favorable. Cuando los estudiantes se sienten valorados, comprendidos y apoyados por sus maestros, se fortalece el vínculo de confianza y respeto mutuo, lo que contribuye a un ambiente de aprendizaje más estimulante y seguro. Los docentes, al establecer relaciones cercanas y empáticas con sus alumnos, facilitan el proceso de aprendizaje, además, promueven un sentimiento de integración y bienestar socioemocional en el aula. Esta conexión afectuosa entre alumno y docente además de mejorar el desempeño escolar, ayuda a prevenir y resolver conflictos de manera constructiva, cultivando así un clima escolar donde reine la armonía y el crecimiento personal.

Por tanto, el *clima social escolar* es un elemento crucial que repercute en el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes. Una atmósfera escolar positiva fomenta el aprendizaje, el desarrollo socioemocional y la inclusión. Con esta propuesta, buscamos mejorar el *clima social escolar* mediante un conjunto de estrategias y actividades que promuevan la convivencia, el respeto mutuo y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa.

4.1 Estructura de la propuesta

La propuesta pedagógica en mención se centra en la creación y mantenimiento de un *clima social escolar* que fomente el bienestar emocional, la equidad educativa y la construcción de aprendizajes significativos. Reconocemos que un entorno escolar positivo es importante para el desarrollo integral de los estudiantes y el éxito académico. En la presente propuesta

implementaremos actividades y recursos que promuevan la conciencia emocional, la autorregulación y la empatía entre los estudiantes, sus pares, y todo el personal educativo. Así como trabajar en promover un entorno inclusivo que garantice el reconocimiento y el respeto hacia cada estudiante, celebrando la diversidad cultural, y la prevención del acoso. Por otro lado, se fomentará el compromiso activo del estudiante en el desarrollo de su vida institucional, brindándoles oportunidades para expresar sus opiniones, toma de decisiones, etc. En conclusión, a través de esta propuesta, aspiramos a crear un clima escolar que nutra el crecimiento académico, social y emocional de los distintos miembros que integran la comunidad educativa, promoviendo así un clima social adecuado que impulse el éxito y el bienestar a largo plazo.

4.2 Propuesta Pedagógica para el fortalecimiento del Clima Social Escolar

4.2.1 Descripción o información general

Tabla 20. Información general de la propuesta pedagógica

Nombre de la propuesta	Propuesta Pedagógica para el Fortalecimiento del Clima Social Escolar
Lugar de implementación	Provincia de Lambayeque, en el Departamento de Lambayeque.
Participantes	• Docentes del área de Ciencias Sociales del nivel secundaria. • Alumnas del 3er grado del nivel secundario
Beneficiarios	Estudiantes y docentes de la institución educativa Sara A. Bullón.
Duración	La duración del proyecto se determinará en función de la implementación de la propuesta pedagógica, pero se podría planificar a largo plazo, con evaluaciones periódicas para ajustes y mejoras.
Lugar de desarrollo	Institución Educativa Secundaria “Sara Antonieta Bullón”, integrando actividades escolares con los participantes.

Responsables del Proyecto	Investigadores de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, específicamente de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, en la especialidad de Ciencias Histórico Sociales y Filosofía. • Mil Quicio Jhan Pierre • Zamora Bobadilla Jimena
----------------------------------	--

Nota: Elaboración propia

4.2.2 *Presentación*

La educación, como servicio esencial para la sociedad, implica una elevada responsabilidad social por parte de las instituciones educativas en la formación de las futuras generaciones. Sin embargo, en el ámbito educativo nacional se constata un progresivo deterioro del clima social escolar y de las relaciones interpersonales entre los estudiantes, por indiferentes casos como violencia, bajo rendimiento escolar, dificultades en las interacciones sociales, etc. Puesto que, a pesar de lo mencionado, el clima social escolar ha sido escasamente investigado y tratado, viéndonos partícipes de una realidad en donde los colegios no saben cómo mejorar el clima social negativo que consecuentemente afectan a la comunidad educativa (Neyra, 2021, p.4).

Por las razones anteriores, es que se origina la necesidad de realizar la propuesta pedagógica en el colegio Sara Antonieta Bullón, y para ello se analiza llevar a cabo evaluaciones exhaustivas de las necesidades y desafíos específicos del clima social en el 4ºto grado de secundaria. En consecuencia, la propuesta busca promover un clima social escolar positivo con una cultura de respeto y colaboración en la institución.

4.3 **Fundamentación**

La propuesta pedagógica para mejorar el clima social escolar se fundamenta en un **enfoque holístico** que reconoce la interrelación entre el proceso pedagógico y la dinámica de la relación de aula. En **primer lugar**, la pedagogía subyacente no se limita al ámbito académico,

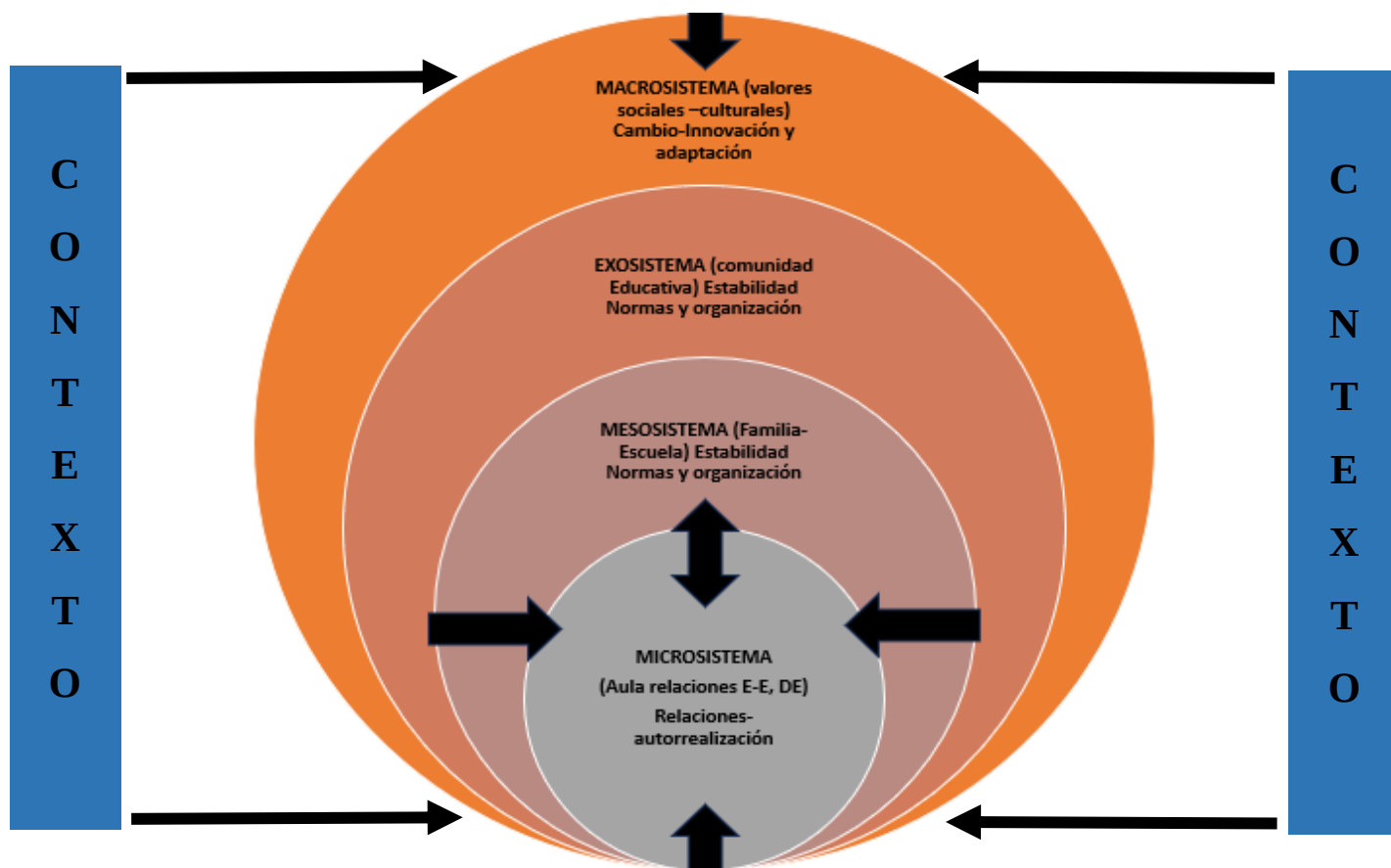
sino que abarca igualmente el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Esto implica adoptar prácticas pedagógicas inclusivas que atiendan los requerimientos específicos de cada estudiante, fomenten un sentido de comunidad y colaboración en el aula.

La teoría base que fundamenta la propuesta aporte es la **Teoría Ecológica de Uriel Bronfenbrenner** (1977). Según Muñoz en 2020, señala que Uriel propone su enfoque ecológico del desarrollo humano, subrayando la relevancia central que concede al análisis de los entornos en los que interactuamos.

Bronfenbrenner optaba por un enfoque naturalista en el estudio de las interacciones de los estudiantes con su entorno, enfocándose en las dimensiones más significativas de su ecología, tales como la familia, los pares y la escuela. La propuesta pedagógica se centra en los *cuatro sistemas* de la teoría ecológica: **el microsistema**, comprende el conjunto de actividades, relaciones y funciones que la persona desarrolla en un entorno particular. El *mesosistema* constituye la integración de varios microsistemas en los que el sujeto se involucra activamente. El *exosistema*, en contraste, está formado por entornos que inciden en la persona sin incluirla como participante, sin embargo, también llegan a afectar a la persona de manera indirecta, y por último el *macrosistema*, referido a la correspondencia externa a un nivel de cultura de acuerdo al sistema de menor orden (Cortés, 2004, p.2).

Lo que decía Uriel afirma en su teoría es que “cuando existe un equilibrio ecológico, los estudiantes se relacionan de manera armoniosa consigo mismos y con los demás”. Esto llevó a la conclusión de que las características personales por sí solas no proporcionan un entendimiento completo de la influencia de los contextos ecológicos en el curso del desarrollo psicológico (Muñoz, 2020, diapositiva 5).

Figura 7. Modelo teórico de la propuesta pedagógica



Nota: Elaboración propia

4.4 Diagnóstico

En esta fase, el diagnóstico posibilita conocer la situación actual del clima social en el aula y de la práctica docente, con el fin de fomentar un ambiente escolar positivo. Dicho diagnóstico se efectúa mediante el uso de una *Escala a través de la teoría del CSE de Moss & Trickett* aplicado a estudiantes y un cuestionario dirigido a los docentes. Ambos instrumentos se enfocan en la recolección de datos sobre las cuatro categorías del clima social escolar. A continuación, se mencionan factores que aluden a una escasa práctica de CSE en las estudiantes de tercer grado de secundaria:

Falta de comunicación efectiva entre los estudiantes y el personal docente. Así como hay casos de conflictos no resueltos entre pares que afectan el ambiente de aula. Y existe una

percepción generalizada de falta de empatía y apoyo entre los miembros de la comunidad escolar.

Se carece de protocolos claros y efectivos para abordar los conflictos entre compañeros y entre estudiantes y docentes. Existe una falta de capacitación y recursos para implementar técnicas de resolución constructiva de conflictos de manera efectiva.

La participación estudiantil sobre la toma de decisiones y en actividades escolares es limitada. Se percibe una falta de oportunidades para el desarrollo del liderazgo estudiantil y el fomento de la participación escolar dentro de la comunidad educativa.

Se carece de servicios de acompañamiento emocional y bienestar psicológico para los estudiantes. El personal docente y administrativo reporta una carga emocional considerable debido a la carencia económica para abordar las necesidades de bienestar de los estudiantes. Por último, existe una brecha en la comunicación entre la escuela y las familias, lo que dificulta la colaboración en el fortalecimiento del desarrollo académico de los estudiantes.

Este diagnóstico proporciona una visión general de los aspectos claves del clima social escolar que necesitan ser abordados para mejorar el ambiente educativo y promover el bienestar de todos los participantes de la comunidad escolar.

En síntesis: *El clima social escolar* del tercer grado de secundaria se caracteriza por presentar condiciones de convivencia y organización aceptables, aunque aún en proceso de consolidación. Las *relaciones* interpersonales y la *autorrealización* de los estudiantes se evidencian de manera funcional, pero requieren fortalecerse para promover mayor motivación, participación y bienestar emocional. Asimismo, la *estabilidad* del entorno escolar muestra variaciones en la aplicación de normas y organización del aula. En contraste, se observa una actitud favorable hacia el cambio y la innovación pedagógica, lo que representa una oportunidad para implementar estrategias orientadas a mejorar integralmente el clima social escolar.

4.5 OBJETIVOS

Tabla 21. *Objetivo general y específicos de la propuesta*

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	
Objetivo general	Mejorar el <i>clima social escolar</i> de las estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque
Objetivos específicos	a) Fortalecer las relaciones interpersonales y la autorrealización de las estudiantes mediante estrategias que promuevan la cohesión, la afiliación y la orientación a la tarea dentro del aula.
	b) Consolidar la estabilidad y el orden en el entorno escolar a través de acciones que unifiquen criterios formativos entre familia, escuela y aula.
	c) Favorecer la estabilidad institucional y facilitar procesos de cambio positivo mediante la aplicación de normas claras y el fortalecimiento del manejo docente del aula
	d) Promover una cultura escolar basada en la innovación, la participación y la autorrealización, impulsando prácticas que fortalezcan los valores y el compromiso estudiantil

Nota: Elaboración propia

4.6 Planeación estratégica

La propuesta pedagógica ha sido estructurada y articulada en base a los sistemas de Bronfenbrenner y las categorías del *Clima Social Escolar* (CSE) de Moos y Trickett, teniendo en cuenta tres etapas de implementación en función a la integración de los distintos agentes y espacios de actuación en que transcurre el proceso formativo en la escuela. A continuación, se

desarrollan en detalle las actividades de intervención, especificando las acciones concretas y cómo estas se articulan con los sistemas de Bronfenbrenner y Moos y Tricket.

Etapas de implementación de la propuesta

ETAPA I
Promover interacciones directas mejorando las relaciones (cohesión, afiliación) la autorrealización (orientación de la tarea).
EJE DE INTERVENCIÓN
La interacción a nivel de aula docente alumno-alumno alumno (Microsistema)
OBJETIVO
Promover interacciones directas mejorando las relaciones (cohesión, afiliación) la autorrealización (orientación de la tarea).

ETAPA II
Generar coherencia entre los entornos, promoviendo la Estabilidad y el Control unificado, asegurando que las estructuras escolares de apoyo y dirección faciliten el cambio, impactando la Estabilidad y Cambios.
EJE DE INTERVENCIÓN
La interacción gestión escolar y comunidad educativa (exosistema)
OBJETIVO
Generar coherencia entre los entornos, promoviendo la Estabilidad y el Control unificado, asegurando que las estructuras escolares de apoyo y dirección faciliten el cambio, impactando la Estabilidad y Cambios.

Asegurar que las estructuras escolares de apoyo y dirección faciliten el cambio, impactando la Estabilidad y Cambios.

ETAPA III

Modificar la cultura y los valores institucionales para aceptar el cambio y la diversidad, impactando en Cambios y Relaciones

EJE DE INTERVENCIÓN

La interacción en cultura institucional - valores (Macrosistema)
--

OBJETIVO.

Modificar la cultura y los valores institucionales para aceptar el cambio y la diversidad, impactando en Cambios y Relaciones.
--

4.7 Instrumentación de las acciones a realizar

Para poder implementar esta propuesta pedagógica, se tiene que seguir el objetivo general el cual busca contribuir al fortalecimiento de la enseñanza mediante el establecimiento de un clima social favorable en el aula del tercer grado de secundaria de la institución Sara A. Bullón. Para ejecutar la propuesta, se procuró la colaboración de los docentes y aporte de los educandos, todo ello se pondrá en marcha en un **conjunto de once (11) actividades**, las cuales estarán fundamentadas por la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner.

Tabla 22. Caracterización de la propuesta pedagógica

Característica	Descripción del modelo de CSE
Metodología Activa y Participativa	Uso de aprendizaje basado en proyectos (ABP), aprendizaje cooperativo y role-playing. Fomenta la Autorrealización (trabajo en equipo y logro) y las Relaciones (cohesión).
Enfoque Sistémico	Implementación de acciones no solo para las estudiantes, sino para docentes, padres y directivos. Esto aborda el Mesosistema de Bronfenbrenner.
Instrumentación de Evaluación Diagnóstica	Uso del Cuestionario de <i>Clima Social Escolar</i> (CSE) de Moos y Trickett o instrumentos adaptados para la caracterización inicial y final.
Instrumentación de Intervención	Guías de sesión para tutoría y talleres, materiales didácticos (casos, dilemas morales) y protocolos de mediación escolar para la gestión de conflictos. Aborda Estabilidad.
Evaluación Formativa y Continua	Seguimiento constante del clima mediante observación participativa y diarios de aula para ajustar las estrategias. Aborda Cambios.

Nota: Elaboración propia

4.8 Evaluación

La evaluación, en el presente estudio, se concibe desde un enfoque teórico y prospectivo, orientado a valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta pedagógica diseñada para el fortalecimiento del *clima social escolar*. Dado que la investigación es de carácter propositivo y la propuesta no será aplicada de manera práctica, sino que se plantea como un proceso de análisis conceptual y validación.

4.9 Organización de las actividades

La propuesta se estructura en 3 etapas, cada una alineada con los sistemas ecológicos de Bronfenbrenner y las dimensiones del *clima social escolar* de Moos & Trickett.

ETAPA I
Promover interacciones directas mejorando las relaciones (cohesión, afiliación) la autorrealización (orientación de la tarea).
EJE DE INTERVENCIÓN
La interacción a nivel de aula docente alumno-alumno alumno (Microsistema)
OBJETIVO
Promover interacciones directas mejorando las relaciones (cohesión, afiliación) la autorrealización (orientación de la tarea).

Tabla 23. Actividades de la Etapa I para la intervención en el microsistema

Objetivo	Actividad	Estructura	Contenido	Espacio de intervención (Vínculo con el CSE y Bronfenbrenner)
Promover interacciones directas mejorando las relaciones (cohesión, afiliación) la autorrealización	1. Taller de Cohesión Grupal: "Nuestra María Bullón"	4 sesiones de 90 minutos de tutoría.	Dinámicas de presentación, construcción de confianza ("El Círculo Ciego"), reconocimiento de fortalezas personales y diseño	Microsistema: Intervención directa en el entorno inmediato de las estudiantes. CSE: Mejora directa la Cohesión y la Afiliación, estableciendo las bases para un Orden interno democrático.

(orientación de la tarea).		participativo del "Contrato de Convivencia del Aula".	
2. Programa "Mediadoras del Clima"	Capacitación de 5-7 estudiantes voluntarias/elegidas en habilidades de comunicación asertiva, escucha activa y protocolo de mediación entre pares.	Implementación: Establecimiento de un "Rincón de la Mediación" en el aula para gestionar conflictos leves.	Microsistema/Autorrealización: Las estudiantes asumen roles de liderazgo positivo (Autorrealización - Competitividad constructiva). CSE: Refuerza el Control y el Orden al permitir que las propias estudiantes gestionen la disciplina, mejorando la calidad de las Relaciones
3. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) Cooperativo	Aplicación de la metodología ABP en al menos una asignatura troncal durante el semestre. Los equipos deben ser rotativos y tener roles definidos (coordinadora, secretaria, portavoz, etc.).	Evaluación: Se evalúa tanto el producto final como el desempeño cooperativo del equipo	Microsistema: Modifica la estructura de la interacción educativa. CSE: Potencia la Autorrealización (Orientación a la Tarea) y Relaciones (Cohesión) al obligar a las estudiantes a colaborar para el logro de un objetivo académico

Nota: Elaboración propia

ETAPA II
Generar coherencia entre los entornos, promoviendo la Estabilidad y el Control unificado, asegurando que las estructuras escolares de apoyo y dirección faciliten el cambio, impactando la Estabilidad y Cambios.
EJE DE INTERVENCIÓN
La interacción gestión escolar y comunidad educativa (mesosistema - exosistema)
OBJETIVO
Generar coherencia entre los entornos, promoviendo la Estabilidad y el Control unificado, asegurando que las estructuras escolares de apoyo y dirección faciliten el cambio, impactando la Estabilidad y Cambios.
Generar coherencia asegurando que las estructuras escolares de apoyo y dirección faciliten el cambio, impactando la Estabilidad y Cambios.

Tabla 24. Actividades de la Etapa II para la intervención en el mesosistema

Objetivo	Actividad	Estructura	Contenido	Espacio de intervención
Generar coherencia entre los entornos, promoviendo la Estabilidad y el Control unificado.	1. Escuela de Padres/Madres: "Criterios Unificados de Convivencia"	3 sesiones bimestrales (presenciales o virtuales) para padres y apoderados.	1. El Clima Social Escolar y sus efectos; 2. Comunicación Asertiva en la adolescencia.	Mesosistema: Fortalece el vínculo y la coherencia entre el hogar y la escuela. CSE: Refuerza la Estabilidad y el Orden al garantizar que los

			3. Establecimiento de límites y consecuencias coherentes con las normas escolares	criterios de disciplina y apoyo sean consistentes en ambos entornos, reduciendo la ambigüedad para las estudiantes.
	2. Entrevistas Tripartitas de Planificación de Convivencia	Reuniones programadas (docente, estudiante y apoderado) después de la aplicación del diagnóstico y a mitad del proceso	Acciones: No son solo reuniones de notas, sino acciones para establecer un "Plan de Mejora de Convivencia y Logro" en conjunto, identificando áreas de apoyo en ambos contextos. Evaluación: En equipo de las actividades realizadas.	Mesosistema/Relaciones: Formaliza el compromiso mutuo entre los tres actores. CSE: Mejora la Autorrealización (Orientación a la Tarea) y las Relaciones (mayor apoyo percibido), haciendo explícitos los roles de apoyo

Nota: Elaboración propia

Tabla 25. Actividades de la Etapa III para la intervención en el exosistema

Objetivo	Actividad	Estructura	Contenido	Espacio de intervención
Asegurar que las estructuras escolares de apoyo y dirección faciliten el cambio, impactando la Estabilidad y Cambios	1. Jornada de Formación Docente en "Disciplina Positiva y Rutinas Claras"	Taller de un día para todo el personal docente de secundaria.	Objetivo: Uniformizar los criterios de gestión de aula, promoviendo el uso de refuerzos positivos, el establecimiento de rutinas claras al inicio de la clase y técnicas para desescalar conflictos.	Exosistema: La formación docente es una estructura externa que afecta indirectamente a la estudiante. CSE: Mejora el Orden y la Estabilidad en todas las aulas, lo que es crucial para la percepción general del clima. Facilita los

2. Protocolo de Respuesta Rápida y Justa	Diseño, validación por la Dirección y socialización de un protocolo claro para la gestión de faltas graves (ej. acoso escolar). El protocolo debe garantizar transparencia, celeridad y coherencia en la aplicación de las sanciones.	Cambios al introducir nuevas metodologías uniformemente Exosistema/Estabilidad: El protocolo es una norma institucional. CSE: Refuerza el Control y la Estabilidad percibida por las estudiantes. Un sistema de justicia escolar predecible y equitativo aumenta la sensación de seguridad y pertenencia.
---	--	--

Nota: Elaboración propia

ETAPA III
Modificar la cultura y los valores institucionales para aceptar el cambio y la diversidad, impactando en Cambios y Relaciones
EJE DE INTERVENCIÓN
La interacción en cultura institucional - valores (Macrosistema)
OBJETIVO.
Modificar la cultura y los valores institucionales para aceptar el cambio y la diversidad, impactando en Cambios y Relaciones.

Tabla 26. *Actividades de la Etapa III para la intervención en el macrosistema*

Objetivo	Actividad	Estructura	Contenido	Espacio de intervención
Modificar la cultura y los valores institucionales para aceptar el cambio y la diversidad, impactando en Cambios y Relaciones	1. Campaña "Sara Bullón: Ciudadanas del Siglo XXI"	Campaña trimestral de sensibilización a nivel de toda la I.E.	Temas: Énfasis en valores de respeto a la diversidad, equidad, prevención de estereotipos de género y el valor de la opinión de la mujer en la sociedad. Uso de murales, noticieros escolares y redes internas.	Macrosistema: Interviene en las creencias, valores y normas culturales que permean la institución. CSE: Fomenta un ambiente de Afiliación e inclusión más amplio. Abre la puerta a Cambios culturales profundos que mejoran la calidad de las Relaciones más allá del aula.
	2. Círculo de Innovación Estudiantil y Docente	Mesa de trabajo semestral con participación de estudiantes líderes docentes de áreas clave y miembros del equipo directivo		Macrosistema/Cambios: Reconoce la voz de la estudiante como agente de cambio. CSE: Fomenta la dimensión de Cambios (Innovación) y la Autorrealización al permitir que las estudiantes influyan en la configuración de su propio entorno educativo.

Nota: Elaboración propia

4.10 Implementación de las actividades

La propuesta pedagógica se implementó mediante tres etapas con actividades estratégicas organizadas según los sistemas ecológicos de Bronfenbrenner y las dimensiones del *Clima Social Escolar* de Moos y Trickett. En el microsistema se desarrollaron sesiones centradas en el fortalecimiento de las conexiones interpersonales, la cohesión grupal y la autorrealización, a través de dinámicas de integración, formación de mediadoras de conflictos y experiencias de aprendizaje cooperativo. Estas acciones permitieron generar un clima de aula más participativo, colaborativo y orientado a la tarea.

Asimismo, se incorporaron actividades dirigidas al mesosistema, como la escuela de padres y las entrevistas tripartitas, con el fin de unificar criterios educativos y fortalecer la comunicación entre familia y escuela, asegurando un acompañamiento coherente para las estudiantes.

En el exosistema, la implementación contempló acciones orientadas al fortalecimiento de la organización y la estabilidad institucional mediante la revisión del Manual de Convivencia y la formación docente en manejo de aula y comunicación no violenta. Estas actividades garantizaron claridad normativa y mejores prácticas pedagógicas para sostener un clima social adecuado. Finalmente, en el macrosistema se ejecutaron campañas de sensibilización y un foro estudiantil de innovación, promoviendo valores de respeto, inclusión, participación y creatividad. Con estas actividades se consolidó una cultura escolar más democrática, abierta al cambio y favorable al desarrollo integral de las estudiantes.

Conclusiones

Las conclusiones que se presentan a continuación derivan del análisis y la interpretación de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos de investigación, en correspondencia con los objetivos específicos planteados. Estas conclusiones permiten sintetizar los principales hallazgos relacionados con las características de las estudiantes, del *clima social escolar* y la propuesta pedagógica diseñada. Asimismo, reflejan la coherencia teórica y metodológica del estudio, orientado al fortalecimiento de la convivencia escolar en el tercer grado de educación secundaria.

Se concluye que el *clima social escolar* en el aula del tercer grado de secundaria se caracteriza por una percepción predominantemente intermedia, lo que evidencia la existencia de condiciones aceptables de convivencia, organización y participación. No obstante, los resultados muestran que dichas condiciones aún se encuentran en proceso de fortalecimiento, ya que persisten aspectos relacionados con las relaciones interpersonales, la autorrealización académica y la estabilidad normativa que requieren ser atendidos para consolidar un clima escolar más armonioso.

Se concluye que la propuesta pedagógica se encuentra sólidamente fundamentada desde el enfoque teórico de la teoría socioecológica de Bronfenbrenner, la cual facilita la comprensión del desarrollo de las estudiantes tras el resultado de la interacción entre diversos sistemas, tales como la familia, la escuela y el contexto sociocultural. Metodológicamente, la propuesta se sustenta en un enfoque descriptivo–propositivo, lo que garantiza su coherencia con el diagnóstico realizado y su pertinencia para abordar las necesidades identificadas.

Se concluye que el diseño de la propuesta pedagógica constituye una alternativa pertinente y viable para fortalecer el *clima social escolar* de las estudiantes del tercer grado de secundaria, ya que responde directamente a las necesidades evidenciadas en el diagnóstico. La

propuesta integra estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, la colaboración, la organización del aula y la innovación pedagógica, contribuyendo a la mejora de las relaciones escolares desde una perspectiva integral.

Se concluye que la validación de la propuesta pedagógica mediante la consulta a expertos permitió confirmar su coherencia teórica, pertinencia metodológica y aplicabilidad en el contexto educativo. Las valoraciones emitidas evidencian que la propuesta presenta claridad en su estructura, adecuación a las características de las estudiantes y consistencia con los principios de la teoría socioecológica de Bronfenbrenner, lo que respalda su factibilidad para ser implementada en la institución educativa.

Se concluye que la propuesta pedagógica diseñada no fue aplicada en el aula, debido a que la investigación se desarrolló aplicando un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo–propositivo. En ese sentido, la aplicación de la propuesta queda planteada como una alternativa viable para ser implementada en futuros estudios o por la propia institución educativa, considerando las necesidades diagnosticadas y las características del contexto escolar.

Se concluye que no se logró evaluar los efectos derivados de la implementación de la propuesta pedagógica, dado que esta no fue ejecutada durante el desarrollo de la investigación. No obstante, el diseño y la validación por expertos permiten afirmar que la propuesta cuenta con condiciones teóricas y metodológicas favorables para su futura aplicación y evaluación, lo cual se recomienda abordar en investigaciones posteriores de tipo experimental o cuasi experimental.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a la Institución Educativa Sara Bullón Lamadrid institucionalizar propuestas pedagógicas orientadas a la mejora *del clima social escolar*, sustentadas en la teoría ecológica de Bronfenbrenner, considerando la interacción dinámica entre los distintos sistemas que influyen en el desarrollo de las estudiantes (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema), a fin de promover ambientes escolares emocionalmente seguros y relacionamente saludables.

Se recomienda a los docentes del nivel secundario, en especial del área de Ciencias Sociales, integrar de manera sistemática estrategias pedagógicas de carácter socioemocional dentro de sus sesiones de aprendizaje, tales como el trabajo cooperativo, el diálogo reflexivo y la resolución pacífica de conflictos, con el propósito de fortalecer las dimensiones de *relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio* del clima social escolar.

Se sugiere a la institución educativa implementar procesos de capacitación y acompañamiento pedagógico dirigidos al personal docente, orientados al manejo del clima social escolar desde un enfoque ecológico, que permita comprender la influencia del entorno familiar, escolar y sociocultural en las conductas y relaciones de las estudiantes.

Se recomienda promover la participación activa de las estudiantes en la construcción de normas de convivencia, espacios de diálogo y actividades colaborativas, reconociendo su rol como agentes activos dentro del microsistema escolar, lo cual contribuirá al fortalecimiento del sentido de pertenencia, la responsabilidad social y la convivencia democrática.

Se propone fortalecer las vías de comunicación y cooperación entre el aula y las familias, reconociendo la importancia del mesosistema en el desarrollo integral de las estudiantes, a fin de generar acciones articuladas que favorezcan la mejora del clima social escolar y la prevención de situaciones de conflicto o violencia escolar.

Se recomienda a futuras investigaciones ampliar el estudio del clima social escolar desde un enfoque mixto, aplicando la propuesta pedagógica en otros contextos educativos o niveles de enseñanza, con la finalidad de validar su efectividad y aportar evidencia empírica que consolide el enfoque ecológico como una estrategia pertinente para la mejora de la convivencia escolar.

.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. 6ta. Edición. Fidia G. Arias Odón.
https://tauniversity.org/sites/default/files/libro_el_proyecto_de_investigacion_de_fidias_g_arias.pdf
- Aron, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (2012a). Clima Social Escolar: Una escala de evaluación –Escala de Clima Social Escolar, ECLIS–. *Universitas Psychologica*, 11(3), 814. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.csee>
- Aron, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (2012b). Clima Social Escolar: Una escala de evaluación –Escala de Clima Social Escolar, ECLIS–. *Universitas Psychologica*, 11(3), 814. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.csee>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. (1º edición, 1987). Ediciones Paidós. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>
- Canto, E. D., & Silva, A. S. (2013). Metodología Cuantitativa: Abordaje Desde La Complementariedad En Ciencias Sociales. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, III(141), 25-34.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Chan Bazalar, L. A. (2004). Reseña de «Metodología de la investigación» de Hernández R.; Fernández, C. y Baptista, P. *Persona*, (7), 169-170.
- Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, (15). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19501501>

- Cruz Garcia, R. Y., & Barrientos Vega, J. I. (2019). Clima Social Familiar e Inteligencia Emocional en Estudiantes de la Institución Educativa Emblemática María Parado de Bellido, Rímac 2019. *Universidad Privada Telesup - UTELESUP*.
<https://repositorio.utelesup.edu.pe/handle/UTELESUP/1608>
- Cumpa Sandoval, P. (2021). *ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO ANTE EL CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO*.
- Farro Rivas, R. F., & Gamarra Grados, K. Y. (2019). Clima social escolar en estudiantes del nivel secundaria de la Institucion Educativa Estatal 20325 San Jose de Manzanares, Huacho-2019. *Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión*.
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/3245>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la Investigación 5ta edición—Roberto Hernández Sampieri* (5ta Edición). / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
https://www.academia.edu/20792455/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_5ta_edici%C3%B3n_Roberto_Hern%C3%A1ndez_Sampieri
- Ivic, I. (1999). *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*. IBE.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123423_spa
- Leria-Dulčić, F. J., & Salgado-Roa, J. A. (2019). Efecto del clima social escolar en la satisfacción con la vida en estudiantes de primaria y secundaria. *Revista Educación*, 364-379. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30019>
- Mallma Paredes, C. P. (2021). Adaptación de la escala de clima social escolar de Moos en alumnos de nivel secundaria de una institución educativa nacional del distrito de

- Lurín. *Repositorio Institucional*.
<http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1251>
- Milicic, N., & Arón, A. M. (2000). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhé*, 9(2), Article 2.
<https://revistaathesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495>
- Ministerio de Educación. (2019). *Lineamientos para la construcción de la Propuesta Pedagógica* (p. 36). MINEDU. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/06/Propuesta-Pedagogica.pdf>
- Morán Costa, P. (2019). Clima social escolar en adolescentes de instituciones educativas estatales femeninas, masculinas y mixtas de Trujillo. *Universidad Privada Antenor Orrego*. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/4679>
- Moss, R. H., Moss, B. S., & Trickett, E. J. (2000). *Escalas de Clima Social (FES, WES, CIES, CES)* (5ta Edición). TEA Ediciones, S.A (Madrid, España).
https://es.scribd.com/embeds/366633223/content?start_page=1&view_mode=scroll
- Moss, R., & Trickett, E. (1979). Evaluating classroom learning environments. *Studies in Educational Evaluation*, 6(3), 239-252. [https://doi.org/10.1016/0191-491X\(80\)90027-9](https://doi.org/10.1016/0191-491X(80)90027-9)
- Neyra Chinchay, M. I. (2022). *Clima social escolar en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lambayeque 2021*.
<http://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/4941>
- Pozzo, M. I., Borgobello, A., & Pierella, M. P. (2019). Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: Análisis de experiencias desde una perspectiva situada. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 8, n.º 2.
<https://doi.org/10.24215/18537863e046>

- Reyes Portocarrero, M. F. (2023). Clima social escolar y estrés académico en estudiantes de secundaria de la institución educativa “San Pablo” de Pacora, año 2022. *Repositorio Institucional - USS*. <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/10612>
- Rojas Crotte, I. R. (2011). Elementos Para El Diseño De Técnicas De Investigación: Una Propuesta De Definiciones Y Procedimientos En La Investigación Científica. *Tiempo de Educar*, 12(24), 277-297. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121089006>
- Sanzana, M. B., Zapata, E. M., Billeke, C. H., & Miranda, H. (2019). Clima social escolar en estudiantes de la región de La Araucanía, Chile. *Journal of sport and health research*, 11(2), 23-40.
- Vasquez Castañeda, E. V. (2019). Programa de Juegos Lúdicos en el clima social escolar en estudiantes del cuarto grado De secundaria de una Institución Educativa, año 2019. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37767>

ANEXOS

INSTRUMENTO N°1

CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES ACERCA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR

Instrucciones:

Estimados encuestados, la presente investigación necesita de su colaboración con respecto al tema de “Clima Social Escolar”. Agradecemos anticipadamente tu participación respondiendo con un aspa (X) la respuesta que considere correcta, recalcando que la información es confidencial.

Objetivo:

Caracterizar el clima social escolar en el aula de las estudiantes de tercer grado de nivel secundaria del colegio Sara A. Bullón – Lambayeque.

I. Datos Personales

Género: ☐ Masculino ☐ Femenino

Años de experiencia:

Edad: ☐ Entre 20 y 30

☐ 1 a 5 años

☐ Entre 31 y 40

☐ 6 a 10 años

☐ Entre 41 y 50

☐ Mas de 10 años

II. Categoría Relación

1. ¿Considera que en el aula existe una conexión positiva entre sus estudiantes?
 () Nunca
 () Muy rara vez
 () Algunas veces
 () A menudo
 () Siempre
 () Casi siempre

2. ¿Se fomenta la colaboración y el apoyo mutuo entre los estudiantes en clase?
 () Nunca
 () Muy pocas veces
 () Alguna vez
 () A menudo
 () Siempre

3. ¿Cree que la relación que se establece entre los docentes y estudiantes afecta el clima social en el aula?
 () Mucho
 () Siempre
 () Poco
 () No afecta

¿De qué manera?

.....

III. Categoría Autorrealización

4. ¿Siente que sus estudiantes valoran sus clases desarrolladas en aula?

☐ Siempre
☐ algunas veces
☐ No las valoran

¿Porqué?

.....

5. ¿En sus clases brinda oportunidades para que los estudiantes exploren sus habilidades y talentos?

☐ Si
☐ No
☐ a veces

¿En qué se sustenta?

.....

6. ¿Se elaboran actividades escolares para fomentar las relaciones personales y académicas entre los estudiantes?

☐ Si
☐ No
☐ A veces

¿De qué tipo?

.....

IV. Categoría Estabilidad

7. ¿Considera que logra mantener la estabilidad y organización de su clase durante su ejecución?

☐ Nunca
☐ Muy rara vez
☐ Algunas veces
☐ A menudo
☐ Siempre
☐ Casi siempre

8. ¿Ha experimentado situaciones de conflicto o tensión dentro del aula?

☐ Nunca
☐ Muy rara vez
☐ Algunas veces
☐ A menudo

- () Siempre
() Casi siempre

¿Podría mencionar algún caso o casos en que esto pasó?

.....
.....

9. ¿En su entorno escolar tiene la autoridad en caso de indisciplina de un estudiante hacer cumplir las normas y sancionar?
- () Nunca
() Muy rara vez
() Algunas veces
() A menudo
() Siempre
() Casi siempre

V. Categoría Cambio

10. ¿Utiliza estrategias didácticas que favorecen el ambiente escolar?
- () Nunca
() Muy rara vez
() Algunas veces
() A menudo
() Siempre
() Casi siempre
11. ¿Dentro de sus actividades lectivas tiene espacios para desarrollar actividades orientadas a mejorar el clima social escolar?
- () Nunca
() Muy pocas veces
() Alguna vez
() A menudo
() Siempre
12. ¿Le es fácil promover un ambiente de aceptación donde se valoren las ideas novedosas e innovadoras de los estudiantes?
- () Siempre
() algunas veces
() Pocas veces
() Nunca

Porqué

.....
.....

INSTRUMENTO N°2

ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR APLICADO A ESTUDIANTES ACERCA DEL CLIMA SOCIAL ESCOL

Estimada alumna, le pedimos colaborar con la resolución de este instrumento sobre el “Clima Social escolar en estudiantes del 3°er grado de nivel secundario”. Las preguntas hacen referencia a la situación dentro de tu aula: estudiantes, profesores, tareas de clase, etc.

- **Edad:** ()
- **Tipo de familia:** Nuclear () Monoparental () Extensa ()
- **Sexo:** Masculino () Femenino ()
- **Grado y sección:**

Si crees que estas frases describen bien lo que pasa en tu colegio, marca VERDADERO (V). Si crees que las frases no reflejan lo que normalmente pasa en tu colegio, marca FALSO (F)

CUADERNILLO DE PREGUNTAS

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.	V	F
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.	V	F
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.	V	F
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.	V	F
5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.	V	F
6. Esta clase está muy organizada.	V	F
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tiene que cumplir.	V	F
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir.	V	F
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.	V	F
10. Los alumnos de esta clase están en las nubes.	V	F
11. Los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.	V	F
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos.	V	F
13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.	V	F
14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.	V	F
15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados.	V	F
16. Aquí parece que las normas cambian mucho.	V	F
17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.	V	F
18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.	V	F

19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.	V	F
20. En esta clase se hacen muchas amistades.	V	F
21. El profesor parece un amigo más que una autoridad.	V	F
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase.	V	F
23. Algunos alumnos siempre tratan de responder primeros a las preguntas.	V	F
24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.	V	F
25. El profesor dice lo que le pasara al alumno si no cumplió las normas de clase.	V	F
26. En general el profesor no es muy estricto.	V	F
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza	V	F
28. En esta clase casi todos ponen realmente atención a lo que dice el profesor.	V	F
29. Aquí fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.	V	F
30. El profesor hace más de lo que debe para realizar proyectos o tareas.	V	F
31. Aquí es muy importante haber hecho las áreas.	V	F
32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares.	V	F
33. A menudo en esta clase se forma un gran alboroto.	V	F
34. El profesor aclara cuales son las normas de clase.	V	F
35. Los alumnos "pueden tener problemas" con el profesor por hablar cuando no se debe.	V	F
36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.	V	F
37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.	V	F
38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.	V	F
39. A veces, el profesor "avergüenza" al alumno por no saber las respuestas.	V	F
40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho.	V	F
41. Si se entrega tarde los deberes te bajan las notas.	V	F
42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su sitio.	V	F
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.	V	F
44. Aquí los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.	V	F
45. Aquí los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clase.	V	F
46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o lanzándose papellitos.	V	F
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.	V	F
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratase de niños pequeños.	V	F
49. Aquí generalmente hacemos lo que queremos.	V	F

50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones.	V	F
51. Frecuentemente el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto.	V	F
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.	V	F
53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su sitio. Al comenzar la clase.	V	F
54. El profesor propone trabajos originales para que lo hagan los alumnos.	V	F
55. A veces los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que ha hecho.	V	F
56. Aquí los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.	V	F
57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscara tiempo para hacerlo.	V	F
58. Si un alumno falta a la clase un par de días tiene que recuperar lo perdido.	V	F
59. Aquí los alumnos no les importa que notas reciben otros compañeros.	V	F
60. Los trabajos que se piden están claro y cada uno sabe lo que tiene que hacer.	V	F
61. Existen normas claras para hacer las tareas en clase.	V	F
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.	V	F
63. Los alumnos tiene que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.	V	F
64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medios dormidos.	V	F
65. Aquí se tarde mucho tiempo en conocer a todos por sus nombres.	V	F
66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos.	V	F
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas que no son del tema.	V	F
68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas.	V	F
69. Esta clase rara vez comienza a su hora.	V	F
70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí.	V	F
71. El profesor "aguanta mucho"	V	F
72. Los alumnos pueden elegir sus sitio en la clase.	V	F
73. Aquí a veces los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa.	V	F
74. En esta clase hay algunos que no se llevan bien.	V	F
75. El profesor no confía en los alumnos.	V	F
76. En esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo.	V	F
77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.	V	F
78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente.	V	F
79. Los alumnos no están siempre seguros de cuando algo va contra las normas.	V	F
80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.	V	F

81. Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.	V	F
82. A los alumnos realmente les agrada esta clase.	V	F
83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en clase.	V	F
84. Aquí los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.	V	F
85. El profesor sigue el tema de clase y no se desvía de él.	V	F
86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho.	V	F
87. Los estudiantes no interrumpen al profesor cuando está hablando.	V	F
88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.	V	F
89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.	V	F
90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos.	V	F

MUCHAS GRACIAS

Baremos:

ESCALAS	10 20 30	40 50 60	70 80 90
	BAJO	MEDIO	ALTO
RELACIÓN	Indica dificultades en las relaciones interpersonales dentro del aula, caracterizadas por escasa integración, limitada confianza entre los estudiantes y una percepción reducida de apoyo y cercanía, lo que puede afectar negativamente la convivencia escolar.	Refleja un clima relacional funcional, en el que existen interacciones aceptables y relaciones cordiales entre los estudiantes; sin embargo, estas aún no se encuentran plenamente consolidadas ni generalizadas, evidenciando la necesidad de fortalecer la afiliación y la cohesión grupal.	Evidencia un clima relacional positivo, caracterizado por vínculos sólidos, comunicación fluida, apoyo mutuo y un adecuado nivel de confianza, favoreciendo una convivencia armoniosa y un entorno escolar emocionalmente seguro.
(IM) IMPLICACIÓN			
(AF) AFILIACIÓN			
(AY) AYUDA			
AUTOREALIZACIÓN	Representa un escaso compromiso con las tareas académicas y una limitada motivación hacia el logro, lo que dificulta el desarrollo del sentido de responsabilidad, superación personal y satisfacción con el desempeño escolar.	Indica que los estudiantes cumplen con las exigencias académicas básicas y asumen sus responsabilidades escolares; no obstante, el compromiso y la motivación se mantienen en un nivel moderado, orientado más al cumplimiento que a la búsqueda del logro personal.	Refleja un elevado sentido de responsabilidad académica, motivación intrínseca y orientación al logro, donde los estudiantes muestran interés por superarse, cumplir sus metas y alcanzar un desarrollo personal satisfactorio dentro del ámbito escolar.
(TA) TAREAS			
(CO) COMPETITIVIDAD			
ESTABILIDAD	Evidencia una percepción limitada de orden, control y coherencia en el entorno escolar, asociada a normas poco claras o inconsistentes, lo que puede generar inseguridad y dificultades en la organización del aula.	Refleja la presencia de una estructura escolar básica, con normas y organización aceptables; sin embargo, su aplicación no siempre es constante ni firme, lo que indica un clima escolar en proceso de fortalecimiento.	Indica un entorno escolar organizado y predecible, con normas claras, control adecuado y coherencia en la gestión docente, lo que favorece la seguridad, el orden y el desarrollo adecuado de las actividades escolares.
(OR) ORGANIZACIÓN			
(CL) CLARIDAD			
(CN) CONTROL			
CAMBIO	Representa una limitada percepción de innovación pedagógica, con escasas estrategias variadas o dinámicas, lo que puede generar desinterés y un clima de aprendizaje poco estimulante.	Indica la presencia parcial de prácticas innovadoras y estrategias variadas, aunque estas no se perciben de manera constante ni plenamente integradas en la experiencia educativa de todos los estudiantes.	Evidencia un clima escolar abierto a la innovación, caracterizado por estrategias pedagógicas creativas, flexibles y motivadoras, que favorecen el interés por el aprendizaje y un ambiente dinámico en el aula.
(IN) INNOVACIÓN			

HOJA DE RESPUESTAS DE LA ESCALA DE CSE

V 1 F	V 10 F	V 19 F	V 28 F	V 37 F	V 46 F	V 55 F	V 64 F	V 73 F	V 82 F	IM
V 2 F	V 11 F	V 20 F	V 29 F	V 38 F	V 47 F	V 56 F	V 65 F	V 74 F	V 83 F	AF
V 3 F	V 12 F	V 21 F	V 30 F	V 39 F	V 48 F	V 57 F	V 66 F	V 75 F	V 84 F	AY
V 4 F	V 13 F	V 22 F	V 31 F	V 40 F	V 49 F	V 58 F	V 67 F	V 76 F	V 85 F	TA
V 5 F	V 14 F	V 23 F	V 32 F	V 41 F	V 50 F	V 59 F	V 68 F	V 77 F	V 86 F	CO
V 6 F	V 15 F	V 24 F	V 33 F	V 42 F	V 51 F	V 60 F	V 69 F	V 78 F	V 87 F	OR
V 7 F	V 16 F	V 25 F	V 34 F	V 43 F	V 52 F	V 61 F	V 70 F	V 79 F	V 88 F	CL
V 8 F	V 17 F	V 26 F	V 35 F	V 44 F	V 53 F	V 62 F	V 71 F	V 80 F	V 89 F	CN
V 9 F	V 18 F	V 27 F	V 36 F	V 45 F	V 54 F	V 63 F	V 72 F	V 81 F	V 90 F	IN

RESUMEN EJECUTIVO DE LA PROPUESTA

Propuesta	Componentes	Descripción
Propuesta pedagógica	Descripción o información general	<i>Lugar:</i> Institución educativa de nivel Secundaria “Sara Antonieta Bullón Lamadrid” <i>Participantes:</i> ✓ Docentes del área de Ciencias Sociales del nivel secundaria. ✓ Alumnas del 3er grado del nivel secundario <i>Beneficiarios:</i> ✓ Estudiantes y docentes de la institución educativa Sara A. Bullón. <i>Duración:</i> En función de la implementación de la propuesta pedagógica, <i>Responsables:</i> ✓ Mil Quicio Jhan Pierre ✓ Zamora Bobadilla Jimena
	Introducción	La propuesta surge ante el deterioro del clima social escolar evidenciado en problemas de convivencia, violencia y bajo rendimiento académico. Esta situación refleja la falta de estrategias efectivas para abordar las interacciones en el aula. El colegio requiere acciones concretas que promuevan relaciones positivas y un ambiente seguro. Por ello, se plantea una propuesta pedagógica centrada en mejorar la convivencia y fortalecer la cultura escolar del 4.º grado de nivel secundario.
	Fundamentación	La propuesta se fundamenta en un enfoque holístico que integra el desarrollo académico y socioemocional del estudiante. Se sustenta en la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner, que explica la influencia de los distintos sistemas del entorno en el desarrollo humano. Asimismo, se considera la teoría del clima escolar sustentada en Moss & Trickett, dado que referencia la interacción entre aula, familia y cultura institucional. Desde esta perspectiva, el equilibrio ecológico favorece relaciones saludables y procesos formativos más significativos.
	Diagnóstico-	El diagnóstico revela deficiencias en la comunicación, presencia de conflictos no resueltos y baja empatía en la convivencia escolar. También se evidencia ausencia de protocolos claros, escasa

capacitación docente y limitadas oportunidades de participación estudiantil. Se identifican necesidades emocionales no atendidas y falta de recursos para el bienestar del alumnado. Finalmente, la débil relación entre escuela y familia dificulta acompañar adecuadamente el proceso educativo.

Objetivo general de la propuesta

Diseñar una propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner para mejorar el clima social escolar de las estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque.

Planeación estratégica

Define los objetivos a corto y mediano plazo orientados a transformar el clima social escolar, organizando las acciones según las dimensiones de la variable dependiente: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio. Cada actividad se estructura por etapas, considerando los recursos y métodos necesarios para lograr una mejora progresiva y coherente del clima en el aula..

Instrumentación de las acciones a realizar

La instrumentación precisa cómo se ejecutarán las actividades, incluyendo condiciones, tiempos, responsables y participantes. Su aplicación se organiza en sesiones planificadas dentro de los distintos sistemas ecológicos, utilizando recursos pedagógicos y estrategias socioemocionales que aseguren una intervención ordenada y efectiva para fortalecer el clima social escolar.

Evaluación

La evaluación se realizará en relación a tres momentos claves de la implementación de la propuesta: inicio, proceso y salida; así mismo se aplicarán evaluaciones periódicas para realizar ajustes a la propuesta en cada etapa.

ANEXO N°4 MATRIZ DE CONSISTENCIA TEÓRICA-METODOLÓGICA

PROBLEMA/HIPOTESIS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	VARIABLES	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICA y/o INSTRUMENTO	FUENTE/Unidad de análisis
¿De qué manera una propuesta pedagógica basada en la teoría socio ecológica de Bronfenbrenner contribuirá a mejorar el clima social escolar de las estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque?	1° Caracterizar el Clima Social escolar en el aula del tercer grado de secundaria de la I.E Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque.	Variable dependiente Clima social escolar	Relaciones	Implicación Afiliación Ayuda	Encuesta Escala – Moos y Trickett CSE Escala Likert	Estudiantes y docente del tercer grado de secundaria en la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque
			Autorrealización	Tareas Competitividad		
			Estabilidad	Organización Claridad Control		
			Cambios	Innovación		
Si se aplica una propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner se mejora el clima social escolar de las estudiantes del 3er grado de secundaria de la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque. ¿Qué características teóricas metodológicas e instrumentales debe tener una propuesta pedagógica basada en la teoría socio ecológica de Bronfenbrenner para mejorar el clima social escolar de las estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la I.E. Sara	2° Fundamentar teórica y metodológicamente la propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner	Variable independiente Propuesta pedagógica	Introducción – Fundamentación	Enfoques y teorías	Ficha de análisis de información	Estudiantes del tercer grado de secundaria en la I.E. Sara Bullón Lamadrid de Lambayeque
	3° Diseñar la propuesta pedagógica basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner.		Diagnóstico	Características del clima social escolar		
			Planteamiento del objetivo	General Específico		

Bullón Lamadrid de Lambayeque?	4° Validar la propuesta pedagógica a través de consulta a expertos.	Planeación estratégica	Etapas
		Instrumentación	Secuencia Procedimiento Recursos
		Evaluación	Inicio Proceso Salida
		Anexos	Formatos

Nota: Elaboración propia