

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES Y
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**<< ESTANDARIZACIÓN DE LA ESCALA DEL CLIMA SOCIAL
ESCOLAR EN I. E. DEL CERCADO DE AREQUIPA >>**

Tesis presentada por las Bachilleres:

ANA LUZ CHAMBI CHOQUE

MAGALY DE LA CRUZ ARIAS

Para obtener el título profesional de:

PSICÓLOGAS

AREQUIPA-PERÚ

2017

DEDICATORIA

*A Dios quien supo guiarme por el buen camino
y no dejarme solo en ningún momento,
por regalarme sus bendiciones cada día hasta
hoy.*

*A mis amados padres, por su dedicación y
apoyo constante en cada momento de mi vida,
a ellos quienes me dieron las fuerzas necesarias
para seguir adelante.*

*A mis hermanos por el aporte que cada uno de
ellos hizo a mi persona. Gracias*

Ana Luz

*A mis padres por su amor, trabajo y sacrificios
en todos estos años de estudio,
gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí
y convertirme en lo que soy.
A mí querida familia, por ser una fuente
constante de apoyo, cariño y ánimo.*

Magaly

AGRADECIMIENTO

A los directores y profesores de las instituciones educativas que nos brindaron el apoyo y las facilidades para la realización de este proyecto.

A los estudiantes de las instituciones educativas, por brindarnos su colaboración y tiempo para poder realizar las evaluaciones.

A los docentes de la Escuela Profesional de Psicología, por toda su contribución en nuestro crecimiento personal y profesional en cada una de las rotaciones con ustedes. Gracias por el estímulo para aprender y hacer cada día las cosas mejor.

A nuestros familiares que nos apoyaron incondicionalmente a lo largo de todos nuestros estudios, con su aliento y comprensión para alcanzar nuestras metas.

PRESENTACIÓN

SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN

SEÑOR DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

SEÑOR DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SEÑOR PRESIDENTE DEL JURADO DICTAMINADOR

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO DICTAMINADOR

Presentamos a vuestra consideración el trabajo de tesis titulado **“ESTANDARIZACION DE LA ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN I. E. DEL CERCADO DE AREQUIPA”** con el cual pretendemos obtener el título profesional de psicólogas.

Esperamos que el presente trabajo de investigación cumpla con las expectativas deseadas y a su vez sirva de orientación para todos aquellos investigadores interesados en el conocimiento del presente tema, que en la actualidad se ha constituido en una de las dificultades de mayor relevancia para la sociedad.

Arequipa, 26 de enero del 2017

Las Bachilleres:

Ana Luz Chambi Choque

Magaly De La Cruz Arias

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo estandarizar la Escala del Clima Social Escolar en I. E. del cercado de Arequipa. Se trata de un estudio tipo descriptivo comparativo, que corresponde a un diseño no experimental, transversal, descriptivo.

Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional en 1066 estudiantes de 4 instituciones educativas nacionales y 5 instituciones educativas particulares, cuyas edades están comprendidas entre 11 y 17 años de ambos sexos. Se utilizó la Escala del Clima Social Escolar (CES) de R. H. Moos y E. J. Tricket (1974) que fue adaptada al español por Fernando Ballesteros y Sierra (1984).

Se estableció la validez de contenido con la participación de 5 jueces expertos en el área, para luego cuantificar estos resultados por medio del coeficiente V de Aiken, estableciendo que todos los ítems son válidos, obteniendo como mínimo una V de Aiken 0.781 y como máximo una V de Aiken 0.988. La confiabilidad se estableció con el coeficiente alfa de Crombach obteniendo un índice de 0.798.

Para establecer los baremos estandarizados en la población de Arequipa se utilizó la escala de Stanones. Para hallar diferencias significativas y no significativas entre el baremo del instrumento original y el instrumento estandarizado se utilizó la prueba U Mann-Whitney.

Como resultado del estudio se establecieron nuevos baremos para la ciudad de Arequipa los cuales difieren de los baremos establecidos en España.

PALABRAS CLAVES: Clima social escolar, confiabilidad, validez, estandarización.

ABSTRACT

The present research aims to standardize the School Social Climate Scale in I. E. del cercado de Arequipa. It is a comparative descriptive study, corresponding to a non-experimental, transverse, descriptive design.

Intentional non-probabilistic sampling was used in 1066 students from 4 national educational institutions and 5 private educational institutions, whose ages are between 11 and 17 years of both sexes. The School Social Climate Scale (CES) of R. H. Moos and E. J. Tricket (1974) was adapted and adapted to Spanish by Fernando Ballesteros and Sierra (1984).

Content validity was established with the participation of 5 expert judges in the area, and then quantified these results by means of the Aiken V coefficient, establishing that all items are valid, obtaining at least a V of Aiken 0.781 and at most one V of Aiken 0.988. The reliability was established with the Crombach alpha coefficient obtaining an index of 0.798.

To establish the standardized scales in the population of Arequipa, the Stanons scale was used. The Mann-Whitney U test was used to find significant and non-significant differences between the original instrument scale and the standardized instrument.

As a result of the study, new scales were established for the city of Arequipa, which differ from the scales established in Spain.

KEY WORDS: School social climate, reliability, validity, standardization.

INDICE

Tabla de contenido	i
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
PRESENTACIÓN	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
LISTA DE TABLAS	ix

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE ESTUDIO

INTRODUCCIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
2. OBJETIVOS.....	5
3. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO	6
4. LIMITACIONES DEL ESTUDIO	7
5. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	7
6. VARIABLE E INDICADORES	9

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

1. ENFOQUE ACTUAL DE LOS TESTS PSICOMÉTRICOS	10
2. ESTANDARIZACIÓN Y NORMAS DE PRUEBAS.....	11
A. Estandarización.....	11
a. Selección de una muestra de estandarización	13
b. Interpretación de los puntajes de un test psicométrico estandarizado	15
B. Normas	15
3. VALIDEZ.....	16
A. Tipos de Validez.....	17
a. Validez de contenido	18
b. Validez relacionada con el criterio	23

c. Validez de construcción.....	24
4. CONFIABILIDAD.....	24
A. Tipos de confiabilidad	26
5. CLIMA SOCIAL.....	29
6. CLIMA SOCIAL ESCOLAR	30
A. Definiciones.....	30
a. Climas nutritivos.....	31
b. Climas tóxicos.....	32
B. Características del Clima Social Escolar	35
a. Clima escolar positivo.	35
b. Clima escolar negativo.....	38
C. Factores influyentes en el Clima Social Escolar	39
D. Impactos del Clima Social Escolar	41
a. Clima Social Escolar y capacidad de retención de las escuelas.....	41
b. Clima Social Escolar y bienestar de los docentes	41
c. Clima Social Escolar y rendimiento	42
d. Clima escolar y efectividad.....	43
E. Estrategias de mejoramiento del Clima Social Escolar	44
F. Evaluación del Clima Social Escolar.....	46
a. Algunas consideraciones de la Escala del Clima Social Escolar (CES).....	46

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	49
A. Tipo de investigación	49
B. Diseño de investigación.....	49
2. SUJETOS	50
3. MATERIAL	50
A. Escala del Clima Social Escolar (Moss).....	50
B. PROCEDIMIENTO	56

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	59
---	----

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN.....	82
----------------	----

CONCLUSIONES.....	86
-------------------	----

RECOMENDACIONES	87
-----------------------	----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
----------------------------------	----

ANEXOS

CASO N° 1.....	
-----------------------	--

CASO N° 2.....	
-----------------------	--

LISTA DE TABLAS

- TABLA 1. Distribución representativa de la muestra.
- TABLA 2. Caracterización de la muestra por edad.
- TABLA 3. Validez de contenido de la dimensión relación: subescala Implicación.
- TABLA 4. Validez de contenido de la dimensión relación: subescala Afiliación.
- TABLA 5. Validez de contenido de la dimensión relación: subescala Ayuda.
- TABLA 6. Validez de contenido de la dimensión autorrealización: subescala Tareas.
- TABLA 7. Validez de contenido de la dimensión autorrealización: subescala Competitividad.
- TABLA 8. Validez de contenido de la dimensión estabilidad: subescala Organización.
- TABLA 9. Validez de contenido de la dimensión estabilidad: subescala Claridad.
- TABLA 10. Validez de contenido de la dimensión estabilidad: subescala Control.
- TABLA 11. Validez de contenido de la dimensión cambio: subescala Innovación.
- TABLA 12. Confiabilidad de las dimensiones, subescalas y global del instrumento estandarizado.
- TABLA 13. Baremos de las subescalas del instrumento original y baremos del instrumento estandarizado.
- TABLA 14. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Implicación.
- TABLA 15. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Afiliación.
- TABLA 16. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Ayuda
- TABLA 17. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Tareas
- TABLA 18. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Competitividad.
- TABLA 19. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Organización
- TABLA 20. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Claridad

TABLA 21. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Control

TABLA 22. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Innovación.

TABLA 23. Baremos de las dimensiones del instrumento original y baremos del instrumento estandarizado.

TABLA 24. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Relaciones

TABLA 25. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Autorrealización

TABLA 26. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Estabilidad.

TABLA 27. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Cambio

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE ESTUDIO INTRODUCCIÓN

La presente investigación plantea la estandarización de la Escala del Clima Social Escolar en I. E. del cercado de Arequipa, esta escala evalúa las percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio psicológico en el que se produce el aprendizaje. Es decir, se trata de las percepciones que tienen los actores educativos respecto a las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el marco en el cual se dan estas relaciones (Moos, 1974).

En este sentido, según Carrasco y otros (2004, citado en Vergara, s.f), la escuela tiene un rol fundamental como contexto socializador del individuo. En su seno tiene lugar una buena parte del aprendizaje de normas y valores durante las dos primeras décadas de la vida. La experiencia vivida en ella condiciona profundamente el proceso evolutivo y madurativo del adolescente, así como sus visiones, actitudes y relaciones sociales.

En relación a los antecedentes de la investigación no se encontraron estudios a nivel local, pero a nivel nacional existe una estandarización utilizada con frecuencia para medir la variable Clima Social Escolar (CES), la cual fue realizada por Ruiz Alva y Guerra Turín (1993) en la ciudad de Lima. Utilizaron las normas “T” (media: 50/D.S.:10), sin embargo no se hallaron los datos específicos de confiabilidad, validez y muestra.

Otro antecedente internacional fue realizado por Prado, Ramírez y Ortiz (2010) en la ciudad de Bogotá-Colombia, quienes adaptaron y validaron la Escala del Clima Social Escolar en 204 estudiantes de los grados 6°, 7°, 8°, de dos instituciones educativas con edades entre 10 y 14 años. El proceso de validación se realizó mediante estudio piloto previo al diseño y análisis de reactivos cuidando aspectos semánticos y verbales y su valoración por criterio de jueces expertos, encontrándose un nivel de acuerdo del 95% y los índices de concordancia de Kappa alcanzaron valores de 0.74. La confiabilidad se obtuvo a partir del modelo de las dos mitades, con la ecuación alternativa propuesta por Rulón alcanzando valores que oscilaron entre 0.8 y 1 para el conjunto de categorías; este índice se corrobora con el alfa de Crombach que alcanzó un valor de 0.9.

Fernando Ballesteros y Sierra (1984), en la ciudad de Madrid-España adaptaron la escala original del Clima Social Escolar de Moss (1974), en una muestra de 923 escolares, obteniendo una confiabilidad según la formulación KR-20 y según la de Castaños, logrando los índices de consistencia interna de: IM 0.85, AF 0.74, AY 0.84, TA 0.84, CO 0.67, OR 0.85, CL 0.74, CN 0.86, IN 0.80. Respecto a la validez obtenida se estudiaron los puntajes de la prueba CES (como alumnos de una clase) y la prueba FES (como hijos de una familia) en 586 adolescentes, únicamente destacan las relaciones positivas entre el control familiar y el control escolar con un coeficiente de correlación de 0.30 entre la organización familiar y la claridad escolar con una $r=0.23$, entre la cohesión y la claridad con una $r=0.22$; y entre la cohesión familiar y la afiliación familiar con un coeficiente de 0.22.

Con respecto a estos antecedentes vemos que no existen muchas investigaciones relacionadas a estandarizaciones del Clima Social Escolar en nuestro medio, así como internacionalmente, ya que actualmente no se da la debida importancia a este tipo de investigaciones y como refiere Ruiz (2002), para quienes utilizamos los tests psicológicos dentro de nuestra labor diagnóstica, un requisito importante es, que los

instrumentos se adecuen a la realidad en la cual trabajamos. Supone esto que la estandarización del test, como una de las mayores exigencias, deba ser cumplida a cabalidad. Al final se asegura con esto que los resultados se analicen con objetividad y ayude a una toma de decisiones con un alto índice de certidumbre.

El propósito de la investigación constituirá en estandarizar la Escala del Clima Social Escolar, adaptada en España por Ballesteros y Sierra (1984), en una muestra representativa de estudiantes de ambos sexos, que cursan 1º a 5º grado de educación secundaria de colegios nacionales y particulares del cercado de la ciudad de Arequipa, así como establecer la validez y confiabilidad del instrumento en nuestro medio. Para que sea utilizada por profesionales psicólogos y estudiantes u otros profesionales interesados en evaluar dicha variable.

Finalmente la investigación ha sido dividido en V capítulos. En el capítulo I, se presentan el planteamiento del problema, los objetivos, la importancia del estudio, limitaciones y las variables. En el capítulo II, se hace referencia al marco teórico donde se presenta los temas como estandarización, confiabilidad, validez, clima social escolar. En el capítulo III, corresponde al método de investigación, aquí se menciona el tipo y diseño de investigación, la muestra poblacional, las técnicas e instrumento para la recolección de datos, etc. En el capítulo IV se presentan los resultados obtenidos y finalmente en el capítulo V se realiza la discusión y se brindan las conclusiones y recomendaciones respectivas.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El tema de las relaciones humanas y el ambiente dentro de la escuela ha estado sustraído de nuestra atención, quedando en el olvido el hecho de que la relación entre el maestro y el alumno, mediada por el conocimiento, es una relación humana de carácter intersubjetivo. El conocimiento no puede ser visto como algo aislado de la relación y el ambiente en que se construye. Tal como señala Onetto, si bien es cierto que la transmisión de conocimiento es el objetivo prioritario de la escuela (y si esto no sucede, la escuela no cumple con su función social), también es cierto que no es posible lograr dicho objetivo sin una relación favorable para el aprendizaje; “(...) si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de

bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender” (Onetto, 2003, citado en Mena y Valdés, 2008).

En relación a lo antes expuesto vemos que en nuestro medio no se le brinda la debida importancia a esta área de investigación y viendo que actualmente las horas en las instituciones educativas se han incrementado, por lo que los alumnos pasan más tiempo en la escuela que en sus hogares por lo tanto resulta importante indagar el contexto que caracteriza las relaciones sociales que se configuran al interior de las instituciones educativas ya que estas influyen de manera significativa, tanto en la formación educativa como personal de los estudiantes.

Para poder indagar o evaluar de forma adecuada esta área es importante la realización de la actualización o estandarización de las normas, puntuaciones y baremos que radica en la obtención de datos actualizados. Así también Chávez (2014), refiere que los instrumentos psicológicos o test psicológicos, son herramientas que nos ayudan en nuestra labor de evaluación y diagnóstico en el diario que hacer de nuestra profesión; son una necesidad para todos los psicólogos de distintas áreas y especialidades, pero estas herramientas de mucha importancia para los psicólogos necesitan ciertos requisitos para ser utilizados, uno de estos, es que los baremos que utilizamos representen al grupo poblacional al cual evaluaremos, es decir adaptar los instrumentos, todo ello para poder hacer inferencias confiables en nuestra medición.

Luego de indagar la existencia de estandarizaciones de la Escala del Clima Social Escolar no se han encontrado estudios sobre el tema en nuestra ciudad. Chávez (2014), nos dice que las pruebas adaptadas desde la creación de la Escuela Profesional de Psicología, el 07 de marzo de 1964 a la actualidad; son pocas y esta es una preocupación que comparten varios psicólogos de las distintas Escuelas Profesionales de Psicología, en especial de la Universidad Nacional de San Agustín.

Las investigaciones que actualmente se realizan en su mayoría sólo se limitan a estudios de correlaciones por lo que las actualizaciones de test psicométricos son escasas, puesto que los investigadores actuales no le dan la debida importancia al

tema de estandarización y utilizan test estandarizados con muchos años de antigüedad y contextualizados en otras ciudades. A la vez se maneja la aplicación de test con normas desactualizadas lo cual puede incurrir en error de calificación debido a los cambios generacionales.

Respecto a lo anterior Aiken (1996), señala que se debe considerar cuando se obtuvieron las normas. En épocas de rápidos cambios sociales y educativos, las normas sobre ciertas pruebas pueden volverse obsoletas muy pronto y es necesario volver a estandarizar y quizás modificar o volver a elaborar una prueba de aprovechamiento cada 5 años más o menos.

Es por ello que vemos beneficioso estandarizar la Escala del Clima Social Escolar de R. H. Moos (1974), adaptada en España por Ballesteros y Sierra (1984), ya que la estandarización que tiene la escala en nuestro país se dio hace 23 años por Ruiz Alva y Guerra Turín (1993), en la ciudad de Lima, por lo que vemos conveniente actualizar la estandarización de la escala en nuestro medio y además porque este es un instrumento muy usado en las instituciones educativas por los psicólogos para evaluar desde la perspectiva de los estudiantes el ambiente socio-psicológico en el que se produce el aprendizaje.

2. OBJETIVOS

A. Objetivo general

- Estandarizar la Escala del Clima Social Escolar en estudiantes de I. E. del cercado de Arequipa.

B. Objetivos específicos

- Determinar la validez de contenido de la Escala del Clima Social Escolar en estudiantes de I. E. del cercado de Arequipa.
- Establecer la confiabilidad de la Escala del Clima Social Escolar en estudiantes de I. E. del cercado de Arequipa.
- Establecer baremos para la ciudad de Arequipa.

- Comparar los baremos del instrumento original con los baremos del instrumento estandarizado.

3. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

Las investigaciones de corte psicométrico son trabajos que nos han permitido adaptar algunos instrumentos a nuestra población, ayudándonos a lograr mediciones más confiables; por esta razón, son de mucha importancia en la investigación y en la evaluación (Chávez, 2014).

Por ello la presente investigación constituye un aporte a la evaluación psicológica, en especial a la psicometría en Arequipa, ya que se obtendrán nuevos baremos para la Escala del Clima Social Escolar de la población en mención. Según Aliaga y Giove, (1993; Grajeda, 2005, citado en Grajeda, 2010), esto es muy importante para el uso adecuado de una prueba, pues de lo contrario se pueden producir serios errores en la interpretación y predicción de los resultados; ya que la valoración de los resultados se realiza muchas veces en referencia a baremos construidos en otros países y estandarizaciones o adaptaciones realizadas en épocas pasadas.

Por ende al tener un instrumento actualizado en nuestra población hará que podamos utilizarlo de forma adecuada, lo cual permitirá en futuros estudios obtener resultados confiables y válidos.

También es de suma importancia tener un instrumento que evalúe el clima social en las escuelas, puesto que la convivencia escolar debe ser de naturaleza pro social, preocupada por la formación socio emocional y de valores de sus miembros, lo cual conllevaría no solo a elevar la calidad educativa sino también a tener profundos beneficios sobre la comunidad escolar. “Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio-afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana (Bans, 2008, citado en Morales, 2011).

De igual modo Mena y Valdez (2008) nos indican que el estudio del clima en el contexto escolar ha arrojado resultados de como este constructo se relaciona con aspectos tan relevantes como la capacidad de retención en las escuelas, el bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos, el bienestar de los docentes, el rendimiento y la efectividad escolar, entre otros.

Cabe resaltar que en nuestro país contamos con la Escala del Clima Social Escolar estandarizada por Ruiz y Guerra (1993) muy utilizado por profesionales psicólogos o estudiantes de los últimos años, cuyas normas son de hace 23 años por lo cual decidimos estandarizar nuevamente la escala para el beneficio de profesionales psicólogos y estudiantes de psicología.

4. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

- En algunos colegios no se nos permitió el ingreso para evaluar la escala, ya que por disposición de la Ugel o directores de los centros educativos no se pueden interrumpir las labores académicas y por ello no se obtuvo el permiso correspondiente en algunas instituciones educativas.
- La poca cantidad de alumnos en colegios particulares y la negativa de permiso en colegios con cantidades mayores.

5. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

A. Confiabilidad:

“El término confiabilidad se refiere a la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas cuando se las examina en distintas ocasiones con el mismo test, con conjuntos equivalentes de reactivos o en otras condiciones de evaluación. En su sentido más amplio, la confiabilidad de una prueba indica la medida en que las diferencias individuales de los resultados pueden atribuirse a “verdaderas diferencias” en las características consideradas y el grado en que pueden deberse a errores fortuitos” (Anastasi y Urbina, 1998).

B. Clima Social Escolar

“Consiste en la percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio-psicológico en el que se produce el aprendizaje. Es decir, se trata de las percepciones que tienen los actores educativos respecto a las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el marco en el cual se dan estas relaciones” (Moss, 1974).

“El clima social escolar se refiere a la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (Cornejo y Redondo, 2001, citado por Mena y Valdés, 2008).

C. Estandarización:

“Es el proceso de aplicar una prueba a una muestra representativa de personas que la respondan con el propósito de establecer normas. Se dice que una prueba está estandarizada cuando tiene procedimientos definidos en forma clara para su administración y calificación, incluyendo datos normativos, es decir, las instrucciones, condiciones de administración, y puntuación son claramente definidas y son las mismas para todos los examinados” (Cohen y Swerdlik, 2001).

D. Validez:

“Tradicionalmente, la validez de una prueba se define como el grado en el cual ésta mide aquello para lo que se diseñó” (Aiken, 1996).

“La palabra validez cuando se aplica a una prueba, se refiere a un juicio concerniente a lo bien que mide de hecho una prueba lo que pretende medir” (Cohen y Swerdlik, 2001).

6. VARIABLE E INDICADORES

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Niveles de valoración
Clima Social Escolar	Percepciones que tienen los actores educativos respecto a las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el marco en el cual se dan estas relaciones. (Moos, 1974)	Relaciones	Implicación Afiliación Ayuda	Bajo
		Autorrealización	Tareas Competitividad	Medio
		Estabilidad	Organización Claridad Control	Alto
		Cambio	Innovación	

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

1. ENFOQUE ACTUAL DE LOS TESTS PSICOMÉTRICOS

Aliaga (s.f.) señala que la psicometría es una disciplina de la psicología cuya finalidad intrínseca es la de aportar soluciones al problema de la medida en cualquier proceso de investigación psicológica. También es un campo metodológico que incluye teorías, métodos y usos de la medición psicológica, en que se incluyen aspectos meramente teóricos y otros de carácter más práctico. La perspectiva teórica incluye las teorías que tratan de las medidas en psicología, encargándose de describirlas, categorizarlas, evaluar su utilidad y precisión, así como la búsqueda de nuevos métodos, teorías y modelos matemáticos que permitan mejores instrumentos de medida. La perspectiva práctica se ocupa tanto de aportar instrumentos adecuados para conseguir buenas medidas como de los usos que de los mismos se puedan realizar. Estos instrumentos son los test psicométricos. Finalmente el autor indica que la psicometría se distingue por el uso del lenguaje formal y estructurado de las matemáticas. También nos dice que la medición en la

psicología, la educación y las ciencias sociales se trata de medir aspectos que no son físicos ni directamente observables. La medición según Nunnally (1987, citado en Aliaga, s.f.) consiste en reglas para la asignación de números a objetos en tal forma que representen cantidades de atributos. La palabra “objeto” se usa en un sentido amplio e incluye personas. En psicología, medir es dar la magnitud de cierta propiedad o atributo, por ejemplo, la inteligencia, la extraversión, el razonamiento verbal, de una o más personas, con ayuda del sistema numérico. Los test psicométricos son los instrumentos que se utilizan en psicología para la medición de los atributos psicológicos.

Es conveniente señalar que el test psicométrico es un procedimiento estandarizado compuesto por ítems seleccionados y organizados, concebidos para provocar en el individuo ciertas reacciones registrables; reacciones de toda naturaleza en cuanto a su complejidad, duración, forma, expresión y significado (Rey, 1973, citado en Aliaga s.f.).

2. ESTANDARIZACIÓN Y NORMAS DE PRUEBAS

A. Estandarización

Cohen y Swerdlik (2001), refieren que es el proceso de aplicar una prueba a una muestra representativa de personas que respondan con el propósito de establecer normas. Se dice que una prueba esta estandarizada cuando tiene procedimientos definidos en forma clara para su administración y calificación, incluyendo datos normativos, es decir, las instrucciones, condiciones de administración y puntuación son claramente definidas y son las mismas para todos los examinados.

En el proceso para elaborar una prueba, quien elabora las pruebas ha definido algún grupo como la población para la cual se ha diseñado la prueba. Esta población es el universo completo o conjunto de individuos con al menos una característica en común. Para obtener una distribución de puntuaciones se aplica a una *muestra* de la población, una porción del universo de personas consideradas representativas de la población entera. El tamaño de la muestra podría ser tan pequeño como una persona, aunque conforme se aproxima al

tamaño de la población disminuyen las fuentes de error posibles como resultado de un tamaño de muestra insuficiente. Los subgrupos dentro de una población definida pueden diferir con respecto a algunas características, y en ocasiones es esencial hacer que estas diferencias estén representadas de manera proporcional en la muestra. Habiendo obtenido una muestra, quien elabora la prueba la administra de acuerdo con el conjunto estándar de instrucciones con las que se usará. También se proporcionará un escenario para quienes la responden, que será el escenario recomendado en el que ésta se aplicará. El establecimiento de un conjunto estándar de instrucciones y condiciones bajo las cuales se administra la prueba hace que las puntuaciones de la muestra de estandarización (normativa) puedan ser comparables con las puntuaciones de quienes responderán la prueba en el futuro. Después que se han analizado todos los datos, quien elabora la prueba generalmente los describirá usando estadísticas descriptivas que incluyen medidas de tendencia central y variabilidad. Además, le incumbe al elaborador de la prueba proporcionar una descripción precisa de la muestra de estandarización en sí. Como establece en *Standards for Educational and Psychological Testing*, “Las normas que se presenten deberán referirse a grupos descritos con claridad. Estos grupos deberán ser aquellos con quienes los administradores de pruebas desearán de ordinario comparar a las personas que sean examinadas”.

Por su parte Crombach (1972, citado por Aliaga s.f.), define como estandarización al proceso mediante el cual se establecen procedimientos únicos para la aplicación, calificación e interpretación de un test psicométrico. Cuando las condiciones de administración y calificación del test psicométrico están bien definidas y su utilización es idéntica en todos los sujetos examinados, entonces el aspecto más importante que queda por resolver es la interpretación de las puntuaciones logradas por los sujetos evaluados. Esta interpretación se realiza comparando el puntaje obtenido por el sujeto con las puntuaciones contenidas en el baremo o tablas de normas.

Del mismo modo Aiken (1996), refiere que los datos sobre el desempeño de un grupo numeroso de individuos, como aquellos en quienes se basa el diseño de un instrumento, son útiles para propósitos de interpretación de calificaciones. Con

el fin de cumplir esta tarea, debe estandarizarse la prueba, el inventario, la escala de clasificación y cualquier otro instrumento psicométrico.

También dice que cualquier prueba estandarizada tiene instrucciones estandarizadas para su aplicación y calificación que deben seguirse muy de cerca, dejando pocas oportunidades para la interpretación o inclinación personal. Sin embargo, para estandarizar una prueba, es necesario pero no suficiente contar con instrucciones estándar. Además, la estandarización de cualquier instrumento de evaluación psicológica o educativa requiere de la aplicación a una extensa muestra de individuos (la muestra de estandarización que se seleccionan como representativos de la *población meta* para que se elabore el instrumento).

Así mismo el autor indica que el propósito principal del proceso de estandarización es determinar la distribución de calificaciones brutas en el grupo de estandarización (*grupo de norma*). Las calificaciones brutas que se obtienen se convierten entonces en alguna forma de calificaciones derivadas, o *normas*. Estas normas incluyen normas de edad, de grado, rangos percentilares, o calificaciones estándar. La mayor parte de los manuales de las pruebas contienen cuadros de normas que enlistan las calificaciones brutas y las calificaciones convertidas correspondientes. El desempeño de una persona en una prueba se evalúa al referirse al cuadro de normas apropiados y encontrar las calificaciones convertidas equivalentes a las (s) calificación (s) bruta (s). De esta manera, las normas sirven no como estándares del desempeño esperado, sino solo como marco de referencia para interpretar las calificaciones brutas. Las normas indican el desempeño del sujeto en la prueba con respecto a la distribución de calificaciones que obtuvieron personas con la misma edad cronológica, grado, sexo u otras características demográficas.

a. Selección de una muestra de estandarización

Aiken (1996), refiere que las normas que sirven de manera efectiva en la interpretación de las calificaciones de las pruebas deben ser apropiadas para el grupo o individuo que se evalúa. Siempre que la calificación de una prueba se convierta refiriéndose a un cuadro de normas, es importante tomar en cuenta la naturaleza (edad, sexo, etnicidad, nivel educativo y socioeconómico,

región geográfica) del grupo de norma en particular e incluir esta información en todos los informes con respecto del desempeño de esa persona. Otro factor importante que debe considerarse es cuando se obtuvieron las normas. En épocas de rápidos cambios sociales y educativos, las normas sobre ciertas pruebas pueden volverse obsoletas muy pronto.

La forma en que se elige una muestra de estandarización de la población meta varía desde muestreo aleatorio sencillo hasta estrategias de muestreo más complejas:

- En el *muestreo aleatorio sencillo*, cada persona en la población meta tiene la misma oportunidad de ser seleccionada. Sin embargo la aleatoriedad no asegura que sea representativa.
- En el *muestreo estratificado*, la población meta se categoriza o “estratifica” en una serie de variables demográficas (sexo, edad, nivel socioeconómico, región geográfica, etc.) que se supone que pueden relacionarse con las calificaciones que se obtienen en la prueba. Así, la cantidad de individuos que se eligen en forma aleatoria de cada categoría o estrato se hace proporcional a la cantidad total de personas en la población meta que pertenecen a ese estrato. Con el uso de este procedimiento de *muestreo aleatorio estratificado*, se reduce al mínimo la probabilidad de seleccionar una muestra no representativa o subjetiva. Así, las normas que se obtienen proporcionarán una base más firme para interpretar las calificaciones de la prueba que las normas obtenidas mediante el muestreo aleatorio sencillo.
- El *muestreo de grupos*, consiste en dividir una población determinada en áreas geográficas u otras unidades relevantes en bloques o grupos. Después de seleccionar aleatoriamente un porcentaje específico de los grupos, y en cada uno, se eligen en la misma forma cierta cantidad de sub unidades (escuelas, lugares de residencia, etc.) El paso final es aplicar la prueba a todas las personas en cada sub unidad o por lo menos a una muestra aleatoria de individuos con determinadas características.

- En el *muestreo de reactivos*, distintas muestras de reactivos se aplican a muestras de sujetos diferentes que se eligen de manera aleatoria. Un grupo de personas contestan un conjunto de reactivos y otros grupos responden otros conjuntos.

b. Interpretación de los puntajes de un test psicométrico estandarizado

Los números que arrojan la medición de un atributo psicológico realizada con un test psicométrico se denominan puntajes o calificaciones directas. Estos puntajes en sí mismos no tienen un significado preciso, adquieren un significado psicométrico cuando se les compara con una tabla de normas o baremos, que ha sido previamente construida con las puntuaciones que en el test han obtenido un grupo de sujetos llamado grupo normativo. Al realizar esta comparación se puede hacer la clasificación de los sujetos examinados con lo cual se llega a cumplir la finalidad del test, que es clasificar a los sujetos examinados. Los puntajes directos se transforman en varios tipos de puntajes derivados o unidades de medición que se presentan en las tablas de normas o baremos. Un baremo es una tabla que sistematiza las normas (afirmación estadística del desempeño del grupo normativo en el test psicométrico) que trasforman los puntajes directos en puntajes derivados que son interpretables estadísticamente. Puntajes derivados son los siguientes: a) percentiles, puntaje derivado que transforma el puntaje directo en una escala del 1 al 100, llamándose cada uno de los puntos un centil. Un examinado que tiene un puntaje directo equivalente al percentil 80, se dice que supera al 80% del grupo normativo en el aspecto evaluado; b) puntajes estándar, que son aquellos que tienen como unidad a fracciones de la desviación estándar, ejemplos: el puntaje CI, el puntaje eneatípico (escala del 1 al 9), el puntaje decatípico (escala del 1 al 10), entre otros.

B. Normas

Según Gonzales (2007), la norma es la actuación media o normal en el comportamiento en la población, de la variable o variables que el test mide. Sin normas, no es posible interpretar las puntuaciones del test. La puntuación de un individuo sólo puede valorarse comparándola con las obtenidas por otros. La

puntuación que obtiene una persona en un test no tiene ninguna significación hasta que se valora en función de un adecuado conjunto normal.

Para Cohen y Swerdlik (2001), norma en singular se usa en la literatura académica para referirse al comportamiento que es usual, promedio, normal, estándar o típico para los miembros de un grupo particular. La referencia para una variedad particular puede especificarse por medio de modificadores como edad o género y cada tipo específico de norma puede transmitir información diferente dependiendo del contexto en que se use.

Así mismo los autores refieren que en un contexto psicométrico, normas son los datos de desempeño en la prueba de un grupo particular de personas que están diseñadas para su uso como referencia para evaluar o interpretar puntuaciones de pruebas individuales. También se hace referencia a una muestra normativa; es decir, un grupo de personas cuyo desempeño en una prueba particular puede ser usada como un conjunto de normas para la prueba y una fuente de referencia para evaluar puntuaciones de pruebas individuales.

3. VALIDEZ

Aiken (1996), refiere que tradicionalmente, la validez de una prueba se define como el grado en el cual ésta mide aquello para lo que se diseñó. Una desventaja de esta definición es la implicación de que una prueba tiene sólo una validez, que se supone se establece mediante un solo estudio para determinar si la prueba mide lo que debe medir. En realidad una prueba puede tener muchos tipos de validez, dependiendo de los propósitos específicos con los que se diseñó, la población a la que se dirige y el método para determinar la validez.

A diferencia de la confiabilidad, que está influenciada sólo por los errores de medida no sistemáticos, la validez de una prueba se ve afectada tanto por los errores no sistemáticos como por los sistemáticos (constantes). Por esta razón, una prueba puede ser confiable sin ser válida, pero no puede ser válida si no es confiable.

Por su parte Cohen y Swerdlik (2001), definen que la palabra validez cuando se aplica a una prueba, se refiere a un juicio concerniente a lo bien que mide de hecho una prueba lo que pretende medir. De manera más específica, es un juicio basado

en evidencia sobre lo apropiado de las inferencias extraídas de las puntuaciones de prueba. Una *inferencia* es el resultado lógico o deducción en un proceso de razonamiento. Las características de la validez de las pruebas y las puntuaciones de prueba son expresadas con frecuencia con términos como “aceptable” o “débil”, reflejando un juicio de lo adecuadamente que se está midiendo en realidad el atributo para cuya medición estaba diseñada la prueba.

Anasti y Urbina (1998), nos dicen que la validez de los instrumentos de evaluación tiene que ver con lo *que* miden y con *qué tan bien* lo hacen; nos indican qué se puede inferir a partir de sus resultados. El rasgo medido por determinada prueba sólo puede definirse mediante el examen de las fuentes objetivas de información y las operaciones empíricas utilizadas para establecer su validez. Más aún, la validez no puede expresarse en términos generales, no es posible decir en abstracto que es “alta” o “baja”, sino que hay que referirse al uso particular para lo cual se planea utilizar el instrumento.

Bronw (2000), refiere que la validez es un término genérico que se da a una clase de conceptos y procedimientos estrechamente relacionados. Así, la validez se puede definir en varios niveles y de diversos modos. El sentido del concepto se puede comunicar mediante los diversos tipos de preguntas a los que intentan responder el análisis de validez: ¿qué rasgos está midiendo la prueba?, ¿mide la prueba el rasgo para el que fue construida?, ¿qué porcentaje de la varianza de las calificaciones de la prueba se pueden atribuir a la variable que mide?, ¿qué se puede predecir a partir de las calificaciones de la prueba?

Debido a que la determinación de la validez puede incluir diversas preguntas y varios procedimientos, la validez es siempre específica de las situaciones. Esto quiere decir que, en condiciones diferentes, al utilizar muestras distintas o métodos diferentes de análisis, se obtendrán resultados diversos. Así, podemos hablar sólo de la validez de la prueba, en forma legítima, sólo en ciertas condiciones específicas.

A. Tipos de Validez

Aun cuando hay muchas clasificaciones posibles de tipos de validez, seguiremos las Standars for Educational and Psychological Test (APA, 1974, citado en

Brown, 2000), (Normas para las Pruebas Educativas y Psicológicas), donde se considera que la validez se clasifica en tres clases principales: validez de contenido, validez relacionada con el criterio, validez de construcción.

a. Validez de contenido

En algunas situaciones el usuario de la prueba desea conocer: ¿hasta qué punto se realiza bien el individuo en el universo de situaciones de las cuales la prueba no es más que una muestra? Por ejemplo en los exámenes de salón de clases se hace un muestreo de los conocimientos de un individuo sobre diversos campos; las calificaciones de esta muestra de reactivos se utilizan para hacer inferencias respecto a los conocimientos del alumno sobre el dominio total cubierto por el examen. Puesto que la prueba representa un dominio bien definido, su contenido será estrechamente paralelo con las tareas que constituyen el dominio en estudio y la ejecución de reactivos individuales - tanto la exactitud de la respuesta como el proceso utilizado para contestarla, tendrán un interés primordial. Este tipo de prueba requiere hacer inferencias de una muestra a un dominio, la evaluación de la validez de contenido se hará en función de lo adecuado del muestreo de reactivos. Puesto que no se dispone de ningún índice cuantitativo de lo adecuado del muestreo, la evaluación será necesariamente un proceso de juicio y razonamiento.

Pedrosa, Suárez y García (2014), refieren que el concepto de validez de contenido ha sido objeto de múltiples transformaciones desde sus orígenes. Sin embargo, estos cambios han estado bien focalizados en otorgarle importancia como fuente de evidencia de validez que en su definición operativa, la cual ha permanecido esencialmente estable desde su origen.

Anasti y Urbina (1998), describen que la validez del contenido comprende principalmente el examen sistemático del contenido de la prueba para determinar si cubre una muestra representativa del área de conducta que debe medirse.

Cohen y Swerdlik (2001), refieren que la validez de contenido describe un juicio concerniente a lo adecuado del muestreo que hace una prueba del comportamiento representativo del universo de comportamiento del que la prueba estaba diseñada para tomar una muestra.

Aiken (1996), nos dice que el asunto de la validez de contenido de una prueba se refiere a si el contenido de la prueba produce un rango de respuestas que representa un área o universo completo de habilidades, comprensiones y otros comportamientos que se supone la prueba debe medir. Ese universo de comportamientos se debe especificar con detenimiento. Así, si la prueba está bien diseñada, las respuestas que dan los sujetos a los reactivos serán representativas de las que serían sus respuestas al universo de situaciones de las que la prueba es una muestra. Un análisis de validez de contenido tiene lugar con mayor frecuencia en relación con las pruebas de aprovechamiento, en las medidas de aptitud, interés y personalidad.

Por su parte Brown (2000), refiere que la validación del contenido consiste en determinar lo adecuado del muestreo de reactivos del universo de reactivos potenciales y la validez de contenido es una “medida” de lo adecuado del muestreo. La obtención de la validez de contenido generalmente consiste en una serie de estimaciones u opiniones, que no proporciona un índice cuantitativo de validez.

Algunas de las principales implicaciones de la definición son:

- **El dominio del contenido**

La validez de contenido se ocupa del contenido de la prueba psicológica. El contenido significa los constituyentes substantivos de la “materia”, sus componentes reales o informativos.

La definición implica también que se conocen bien los límites del universo del contenido. Aunque algunas autoridades insisten en que la validez del contenido requiere de un universo finito de reactivos, explícitamente definido, (Bornmuth, 1970; Hively y sus col, 1968, citados en Brown, 2000),

la mayoría de las personas interpretan este requisito en el sentido de que el constructor de la prueba debe especificar, en forma tan clara como le sea posible, las habilidades y los materiales que debe cubrir la prueba.

Aun cuando la validez de contenido se asocia por lo común a las pruebas de rendimiento, no hay razón por la que no pueda aplicarse el concepto en otros campos de las pruebas psicológicas.

- **Muestreo representativo**

La definición de validez de contenido establece que los reactivos de la prueba deben ser una muestra representativa del universo de las conductas o los contenidos posibles. El muestreo representativo indica la selección de reactivos en proporción a su énfasis o importancia.

En la construcción de pruebas, el proceso de muestreo de reactivos, tomados en un banco de reactivos potenciales, implica, primeramente, la división del dominio de contenido en cierto número de subcategorías, cada una de las cuales representa un área relevante de contenido; a continuación, se asigna un peso proporcional a cada categoría y finalmente se muestrea al azar los reactivos de cada categoría hasta alcanzar el número requerido.

Obsérvese también que no hay nada en la definición que exija que la prueba sea homogénea. Puesto que hasta las unidades de instrucción más limitadas suelen incluir una gran variedad de contenidos y capacidades, al exigir una elevada homogeneidad sería indeseable y poco realista.

En la actualidad, la validez de contenido se considera condición necesaria (aunque no suficiente), para realizar interpretaciones de las puntuaciones en los tests (Kane, 2009, citado en Pedrosa, Suárez y García, 2014). Además, ésta no se refiere únicamente a los ítems del instrumento de medida, sino que también incluye las instrucciones para su administración y los criterios para su corrección y puntuación.

- **Métodos para determinar la validez de contenido**

Según Brown (2000), la validez de contenido se determina mediante la comparación sistemática de los reactivos de la prueba con el dominio del

contenido postulado. Si a un juez experto le parece que los reactivos de la prueba representan adecuadamente el dominio, dicha prueba tendrá validez de contenido. Este procedimiento de validación es lógico y racional, puesto que incluye un juicio sobre la correspondencia entre la prueba y el dominio básico, como tal tiene varios inconvenientes. En primer lugar, no se puede utilizar ningún índice cuantitativo para describir el grado de relación. En segundo lugar, los distintos jueces pueden no estar de acuerdo en cuanto a la validez de contenido de una prueba. En tercer lugar, la falta de claridad en la especificación del dominio, hará que resulten difíciles los juicios de validez de contenido.

Se han recomendado varios procedimientos que harán que el proceso resulte más objetivo. Como punto de partida, podríamos insistir en una definición bien especificada del dominio del contenido –una descripción que delineara el universo, los conocimientos, las capacidades pertinentes y el origen de los materiales utilizados. También se podrían definir subcategorías importantes y especificar su énfasis proporcional. Además, el constructor de la prueba podría especificar que contenidos y qué habilidades fueron medidos por cada reactivos. Finalmente, sería posible desarrollar escalas de clasificación para medir la validez total de la prueba o su calidad a lo largo de varias dimensiones relevantes. Los jueces que clasifican la validez del contenido de una prueba podrán analizar este reactivos por reactivos comparando su categorización de cada reactivos con la del constructor de la prueba y haciendo categorías sobre la escala de clasificación final. Además de normalizar el lenguaje descriptivo, esas clasificaciones se podrían analizar estadísticamente.

También son posibles otros métodos de evaluación de validez del contenido. Crombach (1971, citado en Brown, 2000), propuso que se evaluara cuantitativamente la validez de contenido, correlacionando las calificaciones de dos formas de una prueba, construidas independientemente a partir del mismo dominio de contenido. Si la correlación entre las formas fuera elevada tendríamos evidencias que permitirían presuponer la validez de contenido; si la correlación fuera baja, al menos una de las formas carecería de validez de contenido.

Del mismo modo Sireci (1998, citado en Pedrosa, Suárez y García, 2014), refiere que se pueden establecer dos planteamientos para estimar la validez de contenido: métodos basados en el juicio de expertos y la utilización de métodos estadísticos derivados de la aplicación del instrumento de medida.

- **Método basado en juicio de expertos:** Este método se caracteriza por contar con un número de expertos que bien proponen los ítems o dimensiones que deben conformar el constructo de interés, evalúan los diferentes ítems en función de su relevancia y representatividad, en base a una escala tipo Likert, y emiten juicios sobre el grado de emparejamiento entre los elementos y los contenidos que han de ser evaluados. Estas escalas pueden presentar ligeras modificaciones bien en cuanto al número de alternativas empleadas o bien en cuanto a la tarea en sí, solicitando valorar aspectos como la utilidad, relevancia, importancia, etc. de cada elemento.

Pedrosa, Suárez y García (2014), consideran relevante destacar dos aspectos que se entienden como determinantes a la hora de evaluar la validez de contenido de un instrumento:

En primer lugar la apropiada selección de los expertos supone una cuestión fundamental a la hora de establecer este tipo de validez. Si se pretende realizar un adecuado análisis de las características y experiencia de los expertos en relación al constructo tratado.

Por otro lado, tradicionalmente, el procedimiento de evaluación por parte de los expertos ha consistido en que estos, conociendo las dimensiones que se pretende evaluar, valoren y asignen cada uno de los ítems a dichas dimensiones (Sireci, 1998, citado Pedrosa, Suárez y García 2014). Este tipo de instrucciones puede introducir importantes sesgos, ya que si conocen qué se pretende medir y estos constructos vienen definidos por el propio investigador, existe el riesgo de “dirigir” la valoración, pudiendo provocar un incremento artificial de las tasas de utilidad y relevancia del ítem y alterando así la información real acerca del instrumento.

A pesar de la importancia de este posible sesgo, son escasos los métodos objetivos desarrollados para cuantificar la validez de contenido, tales como el Método basado en el análisis factorial creado por Tucker en 1961 o el Índice de validez de contenido elaborado por Lawshe en 1975 (Cohen y Swerdlik, 2001). Así también tenemos el coeficiente de validez V de Aiken el cual lo desarrollaremos a continuación.

- **Coeficiente V de Aiken**

Nosotros hemos visto por conveniente utilizar en nuestra investigación el coeficiente de validez V de Aiken, ya que según los resultados de la investigación realizada por Escurra (1988), permiten concebir que sea el más adecuado para determinar este tipo de validez, ya que permite obtener valores factibles de ser contrastados estadísticamente según el tamaño de la muestra de jueces seleccionada.

Aiken elaboró en 1980 este coeficiente que permite evaluar la relevancia de cada ítem respecto a su constructo; pero teniendo en cuenta, en este caso, no solo el número de categorías ofrecidas a los jueces, sino también el número de expertos participantes. Sobre estos datos, se establece el grado de acuerdo basado en la distribución normal y obteniendo a partir de ella una probabilidad asociada a cada ítem (Pedrosa, Suárez y García 2014).

b. Validez relacionada con el criterio

Uno de los usos más frecuentes de las pruebas de psicología es el de predecir la ejecución futura de un individuo en alguna variable significativa (el criterio). La pregunta básica es ¿hasta qué punto predicen bien las calificaciones de la prueba la ejecución en el criterio? Un índice de esta precisión de predicción es una medida de la validez de la prueba. El principal interés al construir la prueba será el de seleccionar reactivos que predigan el criterio.

c. Validez de construcción

Otra utilización de las pruebas es para el estudio de los rasgos psicológicos y sus manifestaciones. Aquí la pregunta básica es ¿Qué rasgo mide la prueba? Al saber que rasgo mide la prueba se puede utilizar esta última para estudios de diferencias individuales y para el desarrollo de teorías psicológicas. Por consiguiente, el punto de enfoque de la validez de construcción puede estar sobre la prueba o sobre el rasgo, sin embargo, el énfasis sobre el rasgo es predominante.

4. CONFIABILIDAD

Según Anastasi y Urbina (1998), el término confiabilidad se refiere a la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas cuando se les examina en distintas ocasiones con el mismo test, con conjuntos equivalentes de reactivos o en otras condiciones de evaluación. En su sentido más amplio, la confiabilidad de una prueba indica la medida en que las diferencias individuales de los resultados pueden atribuirse a “verdaderas diferencias” en las características consideradas y el grado en que pueden deberse a errores fortuitos.

En términos más técnicos, la medición de la confiabilidad de una prueba permite estimar qué proporción de la varianza total de las puntuaciones se debe a la varianza de error. No se trata de errores en el sentido de que hubieran podido evitarse o corregirse con una mejor metodología. El sustantivo *error* es una herencia de las primeras épocas de la psicología, cuando estaba interesada en encontrar las leyes generales de la conducta y en evaluar lo que suponía que eran rasgos básicos fijos.

Con respecto a la confiabilidad de las puntuaciones, el meollo del asunto estriba en la definición de la varianza de error. Factores que para un propósito podrían considerarse varianza de error para otros serían clasificados bajo el rubro de varianza verdadera. En esencia, cualquier condición que sea irrelevante para el propósito de la prueba representa lo que se conoce como varianza de error. Así, cuando los examinadores tratan de mantener uniformes las condiciones de aplicación mediante el control del entorno, las instrucciones, los límites de tiempo, el rapport y otros factores similares, reducen la varianza de error y hacen más

confiables las puntuaciones de la prueba; sin embargo, aun cuando se cuente con condiciones óptimas para su aplicación, ninguna prueba es un instrumento perfectamente confiable, de ahí que todas deban ser acompañadas por un reporte de confiabilidad. También es necesario especificar las características de la muestra normativa, ya que la confiabilidad declarada caracteriza a la prueba cuando se aplica en condiciones normales a personas similares a las que conformaron la muestra normativa u original.

Aiken (1996), refiere que ningún instrumento de evaluación puede tener valor a menos que mida algo en forma consistente o confiable. Como consecuencia, unos de los primeros aspectos que deben determinarse en un instrumento de evaluación de elaboración reciente es si es lo suficientemente confiable o no para medir aquello para lo que se creó. Si, en ausencia de cualquier cambio permanente en una persona (debido al crecimiento, aprendizaje, enfermedad o accidente), las calificaciones de las pruebas varían en gran medida de tiempo en tiempo o en distintas situaciones, es probable que la prueba no sea confiable y no pueda utilizarse para explicar o realizar predicciones sobre el comportamiento de la persona.

Nótese que confiabilidad no tiene el mismo significado de *estabilidad*; al determinar la confiabilidad de un instrumento de medida, se supone que esté mide una característica relativamente estable. La falta de confiabilidad es el resultado de los errores en la medida que se producen por estados internos temporales, como baja motivación o indisposición, o condiciones externas.

Cohen y Swerdlik (2001), señalan que en el lenguaje de la psicometría, confiabilidad se refiere, en un sentido amplio, al atributo de consistencia en la medición. Y mientras en la conversación cotidiana denota algo que es valorado en forma positiva, confiabilidad en el sentido psicométrico tan sólo denota algo que es consistente, no necesariamente consistentemente bueno o malo, sino tan sólo consistente.

Así también estos autores indican que el término confiabilidad se refiere a la proporción de la varianza total atribuida a la varianza verdadera. Entre mayor es la proporción de la varianza total atribuida a la varianza verdadera, la prueba es más confiable. Debido a que se supone que las diferencias verdaderas son estables, se

presume que producen puntuaciones consistentes en aplicaciones repetidas de la misma prueba al igual que en formas equivalentes de las pruebas. Debido a que la varianza de error puede incrementar o disminuir una puntuación de prueba en cantidades variables, se vería afectada la consistencia de la puntuación, y por lo tanto la confiabilidad.

A. Tipos de confiabilidad

Cohen y Swerdlik (2001), se refieren a ellas como estimaciones de confiabilidad, desarrolladas a continuación:

a. Estimaciones de confiabilidad de prueba y post prueba

Es una estimación de la confiabilidad obtenida al correlacionar pares de puntuaciones de las mismas personas en dos aplicaciones diferentes de la misma prueba. La medida de prueba y post prueba es apropiada cuando se valora la confiabilidad de una prueba que pretende medir algo que es relativamente estable a lo largo del tiempo, como un rasgo de personalidad. Si se supone que la característica que se está midiendo fluctúa con el tiempo, tendría poco sentido evaluar la confiabilidad de una prueba usando el método de prueba y post prueba; se encontrarían correlaciones insignificantes entre las puntuaciones obtenidas en las dos aplicaciones de la prueba. Estas correlaciones insignificantes se deberían a cambios reales en cualquier cosa que sea lo que se está midiendo en lugar de deberse a factores inherentes en el instrumento de medición.

b. Estimaciones de confiabilidad de formas alternas o equivalentes

Las formas alternas y equivalentes son términos que en ocasiones se usan de forma indiscriminada aunque hay una diferencia técnica entre ellos. Existen formas equivalentes de una prueba cuando para cada forma de la prueba son iguales las medias y las varianzas de las puntuaciones de pruebas observadas. Las formas alternas tan solo son versiones diferentes de una prueba que se ha construido con el fin de ser equivalentes con respecto a variables como contenido y nivel de dificultad. Las estimaciones de la confiabilidad de formas alternas y equivalentes son similares a una estimación de la confiabilidad y

repetición de la prueba en dos formas: 1) se requieren dos aplicaciones de la prueba con el mismo grupo y 2) las puntuaciones de pruebas pueden ser afectadas por factores como la motivación, la fatiga o eventos que intervienen como la práctica, el aprendizaje o la terapia. Otra desventaja potencial es de naturaleza financiera; comúnmente consume mucho tiempo y es muy costoso.

c. Estimaciones de confiabilidad de división por mitades

Se obtiene correlacionando dos pares de puntuaciones obtenidas de mitades equivalentes de una sola prueba aplicada una sola vez. Es una medida de confiabilidad útil cuando es poco práctico o indeseable evaluar la confiabilidad con dos pruebas. El cálculo de un coeficiente de confiabilidad de división por mitades por lo general implica tres pasos:

Paso 1. Dividir la prueba en mitades equivalentes.

Paso 2. Calcular una r de Pearson entre las puntuaciones entre las puntuaciones en las dos mitades de la prueba.

Paso 3. Ajustar la confiabilidad de la mitad de la prueba usando la fórmula Spearman –Brown.

d. Otros métodos de estimaciones de la consistencia interna

Además de la fórmula Spearman –Brown, otros métodos que se usan en forma amplia para estimar la confiabilidad de consistencia interna incluyen fórmulas desarrolladas por Kuder y Richardson (1951) y Crombach (1951). Consistencia entre reactivos es un término que se refiere al grado de correlación entre todos los reactivos en una escala. Una medida de consistencia entre reactivos es útil, a su vez, para evaluar la homogeneidad de la prueba. Una prueba no homogénea o heterogénea se compone de reactivos que miden más de un rasgo.

- Las fórmulas Kuder y Richardson**

La insatisfacción con los métodos de división por mitades existentes para estimar la confiabilidad llevó a G. Frederic Kuder y M.W. Richardson (1939; Richardson y Kuder, 1939, citado en Cohen y Swerdlik, 2001) a

desarrollar sus propias medidas para estimar la confiabilidad. La más conocida de las muchas fórmulas en las que colaboraron es su fórmula KR-20.

Aunque se han propuesto numerosas modificaciones de las fórmulas kuder-richardson a lo largo de los años, quizá la única variante de la fórmula KR-20 que ha recibido mayor aceptación hasta la fecha es un estadígrafo llamado “coeficiente alfa”.

- **Coeficiente alfa:** desarrollado por Crombach (1951) y ampliado en lo subsecuente por otros (como Kaiser y Michael, 1975; Novick y Lewis, 1967, citado en Cohen y Swerdlik, 2001) el coeficiente alfa puede considerarse como la medida de todas las correlaciones de división por mitades posibles, las buenas junto con las malas, corregida por la fórmula Spearman-Brown. El coeficiente alfa es apropiado para ser usado tanto en reactivos dicotómicos como no dicotómicos; reactivos que pueden calificarse en forma individual a lo largo de un rango de valores.

La fórmula para el coeficiente alfa es:

$$r_{\alpha} = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum \sigma_i^2}{k-1} \right)$$

Donde r_{α} es el coeficiente alfa, k es el número de reactivos, σ_i^2 es la varianza de un reactivo, $\sum \sigma_i^2$ es la suma de las varianzas de cada reactivo y σ^2 es la varianza del total de las puntuaciones de la prueba.

Para obtener los resultados de confiabilidad en nuestra investigación se utilizó el coeficiente alfa de Crombach.

e. Medidas de confiabilidad entre evaluadores

Denominada en cierta forma como confiabilidad del evaluador, confiabilidad del juez, confiabilidad del observador y confiabilidad entre evaluadores, la confiabilidad entre evaluadores es el grado de acuerdo o consistencia que existe entre dos o más evaluadores(o jueces o calificadores).

5. CLIMA SOCIAL

Moos (1974, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales. “Así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, etc. Asimismo, una específica familia puede ser más o menos controladora, cohesiva, organizada, etc. El objetivo de Moos y sus colegas ha sido encontrar invariantes de tales atributos a través de diferentes ambientes sociales. Fernández Ballesteros (1982, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), refiere que al evaluar a los sujetos en contextos específicos podemos identificar y caracterizar la gama de relaciones interpersonales percibidas y valoradas por aquellos. Uno de los aspectos más importantes al abordar el estudio del clima, es la posibilidad de vincularlo con otras variables, ya no desde la perspectiva de lo percibido, sino centradas en características objetivas. Cassullo, Alvarez y Pasman (1998, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), señalan que con el fin de hallar empíricamente estas características, Moos ha desarrollado una serie de trabajos que han permitido establecer las más importantes dimensiones del clima social.

Según Fernández Ballesteros y Sierra (1982, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), tales estudios fueron realizados en diez diferentes ambientes sociales representantes de cuatro contextos.

Situaciones de tratamiento:

- comunitario
- psiquiátrico

Instituciones:

- correccionales de adultos y adolescentes
- compañías militares
- residencias de ancianos

Contextos educativos

- colegios mayores universitarios
- escuelas

Ambientes comunitarios

- familia

- trabajo grupos sociales y terapéuticos

Mikulic y Cassullo (s.f.), refieren que en estos contextos se han encontrado una serie de dimensiones básicas del ambiente social percibido. La dimensión relacional expresa la intensidad y la naturaleza de las relaciones interpersonales que se dan en el lugar. La dimensión de desarrollo personal destaca el apoyo y promoción que un determinado grupo presta a mediadores de crecimiento positivo. La dimensión de mantenimiento y cambio (que en algunos contextos se presentan como una sola dimensión), expresan características de la organización, el orden, el control o la innovación. Cada una de estas dimensiones está constituida por una serie de sub escalas. Las Escalas del Clima Social fueron diseñadas y elaboradas en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California).

6. CLIMA SOCIAL ESCOLAR

El desarrollo de la variable “Clima Escolar” tiene como antecedente el concepto de “Clima Organizacional”, que desde la psicología social, toma elementos de la teoría general de sistemas en su afán por comprender el comportamiento de los individuos en los escenarios laborales y se extiende al estudio de otro tipo de fenómenos sociales desde una concepción integradora (Rodríguez, 2004, citado en Herrera, Rico y Cortés, 2014).

A. Definiciones

Al revisar la literatura sobre el clima en el contexto escolar se reconocen varias definiciones, entre las cuales la planteada por Moos (1974), se toma como principal para el estudio, este autor nos dice que el clima social escolar “consiste en las percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio-psicológico en el que se produce el aprendizaje. Es decir, se trata de las percepciones que tienen los actores educativos respecto a las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el marco en el cual se dan estas relaciones”.

Fernández Ballesteros y Sierra (1982, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.) refieren que el foco de interés ha sido para Moos la clase como el conjunto de profesor-alumnos reunidos en un lugar específico (el aula), para la realización de una tarea escolar (matemática, lengua, etc.).

Cornejo y Redondo (2001, citado por Mena y Valdés, 2008), señalan que el clima social escolar se refiere a “...la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”.

También una de las definiciones más citadas es la planteada por Cere (1993, citado en Mena y Valdés, 2008), este autor lo entiende como “...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.” (p.30).

En forma más simple, Arón y Milicic (1999), lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción.

Una particularidad de las instituciones educativas, y que permite avistar una complejidad nueva del clima en este ámbito, es que a diferencia de la mayoría de las organizaciones, en ellas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella: la misión institucional de toda escuela es la formación de personas y éstas (los estudiantes), son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 2000, en Mena y Valdés, 2008).

Según Arón y Milicic (1999), los climas escolares se clasifican de la siguiente forma:

a. Climas nutritivos

Son aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en que las personas sienten que es más agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas. Se caracteriza por la percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, sentido de pertenencia, normas flexibles, espacio para la creatividad y

enfrentamiento constructivo de conflictos (Arón y cols, 1999, citado en Arón y Milicic, 1999).

Fernández (2005, citado en Morales 2011), señala que para el logro de un adecuado clima escolar deberíamos tener una «filosofía de la convivencia» basada en la dinámica del conflicto, donde las relaciones interpersonales y la organización escolar jugarán un papel fundamental, y que lo más importante es lograr encontrar el equilibrio entre el que hacer educativo y el desarrollo personal de sus miembros.

b. Climas tóxicos

Un clima social tóxico, caracteriza la institución escolar como un lugar donde se percibe injusticia, priman las descalificaciones, existe una sobre-focalización en los errores, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes, las normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son invisibilizados o abordados autoritariamente. Tal escenario, puede generar apatía por la escuela, miedo al castigo y la equivocación (Ascorra, Arias y Graff, 2003, citado en Arón y Milicic, 1999).

Considerando que la presente investigación se centra en las relaciones interpersonales que se establecen en el aula y en el marco en el cual se dan las relaciones, se visualizan tres tipos de relaciones, las cuales definen todas las combinaciones que se producen. Tales relaciones son caracterizadas por Ortega (1996, citado en Milán y Vega, 2012) como sigue:

a. Profesor/a- alumna/o

Este tipo de relación se caracteriza porque el docente va a servir de fuente de motivación, de interés de implicación en la tarea para el alumno, además de poder ser un modelo para su desarrollo socio moral.

Según Morales (1999), refiere que en el supuesto que todo es relación, nos interesa reflexionar sobre esta visión en conjunto. Cómo es nuestro estilo de relación habitual, nuestra relación global con la clase y los efectos de esta relación en los alumnos. Podemos correr el peligro de entender por relación

lo más informal (si somos o no somos amables, si saludamos, etc.), cuando la verdad lo más profesional de nuestra actividad (como puede ser comentar el programa, organizar una actividad en clase, explicar un tema, etc.), es también un modo de relación o se da en un contexto relacional. También dice “Los profesores tenemos momentos o ámbitos específicos en las que nuestra relación con los alumnos es clara, diferenciada e importante; cuando hacemos preguntas orales en clase nos estamos relacionando con alumnos concretos”. Otro ámbito de relación y comunicación importante tiene que ver con la evaluación y lo que supone de comunicación de expectativas, de informar eficazmente para corregir errores, su relación con la motivación etc.

Miranda (2008), indica que una variable importante en la relación profesor alumno es la percepción del estudiante respecto de la relación que tiene con su docente. Al respecto, se ha encontrado que un estudiante con características típicas en el Perú, pero que no tenga buenas relaciones con su docente, lograría un rendimiento aproximado en comprensión de textos de 313.4 (11 puntos menos que el promedio).

Así también Morales (1999), nos indica que la relación profesor-alumno es compleja y abarca varios aspectos; no se puede reducir ni a una fría relación didáctica ni a una cálida relación humana. Además, aunque estemos poniendo el acento en la relación del profesor con los alumnos (el profesor es el sujeto principal el que de alguna manera inicia la relación), los alumnos también influyen en el profesor: la relación que inicia el profesor influye en los alumnos que a su vez influyen en el profesor y refuerzan un determinado estilo de relación profesor- alumno.

b. Profesor/a-alumna/o-curriculum

Terminan caracterizando buena parte de la vida académica. Dentro de este sistema se despliegan roles, se adquieren normas, se organizan subsistemas de poder, de valores, de actitudes, etc., que terminan dando sentido a las experiencias cotidianas.

c. Alumna/o-alumna/o

Es de especial importancia debido a los lazos afectivos y de comunicación que se establecen dentro del grupo, ya que de esta relación entre iguales surgen valores, normas, inquietudes, y unos deseos compartidos.

Para Weinstein (1997, citado en Orellana y Segovia, 2014), generalmente los docentes tienen poca relación con la formación de una clase como un todo siendo los directivos escolares quienes toman las decisiones básicas en cuanto al tamaño y la composición del grupo. Sin embargo, es el docente quien tiene que asumir las riendas del control en el aula, pues la influencia en el comportamiento de los alumnos y las relaciones que establecen entre sí, son de vital importancia.

A la vez Orellana y Segovia (2014), señala que un profesor dominador y autoritario, estimula a los estudiantes a asumir comportamientos de dominación con relación a sus compañeros, creándose un clima de desconfianza, represión y hasta agresión con relación a otros estudiantes. Es decir: el estudiante que sufre control autoritario, rehúye a ese control de forma evidente y violenta por medio de desinterés y de pasividad; y los estudiantes más fuertes transfieren dominación hacia los estudiantes más débiles.

Según Milic y Aron (1995), consideran que las características del contexto escolar desde las perspectivas de los estudiantes son:

- **Contexto escolar favorecedor del desarrollo personal**

Favorece la capacidad de vinculación.

Fomenta relaciones cooperativas.

Fomenta relaciones basadas en el respeto de los otros.

Promueve un estilo de relación democrático.

Estimula una actitud de tolerancia.

Estimula la resolución de conflictos en forma no violenta.

Favorece el desarrollo de la capacidad de negociación.

Transmite roles flexibles en relación con el género.

Favorece el desarrollo de conductas pros sociales.

- **Contexto escolar frenador del desarrollo personal**

Genera desapego y falta de compromiso.

Fomenta relaciones competitivas.

No fomenta relaciones respetuosas inter e intra subsistemas.

Promueve un estilo de relación autoritario.

Genera un ambiente que favorece el desarrollo de prejuicios.

Niega la existencia de conflictos o los reprime en forma autoritaria.

No desarrolla habilidades de negociación.

Transmite roles estereotipados en relación con el género.

Favorece desarrollo de conductas individuales.

B. Características del Clima Social Escolar

a. Clima escolar positivo.

Para Arón y Milicic (1999, citado en Orellana y Segovia, 2014), un clima escolar positivo es donde tanto docentes como estudiantes pueden resolver sus conflictos de forma no violenta, se facilita el aprendizaje de todos los miembros quienes se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, generándose una sensación de bienestar general. Además se crea confianza en las propias habilidades, interacción positiva entre pares y con los demás actores y los estudiantes se sienten protegidos, seguros y queridos. Además el clima escolar positivo no solo beneficia los logros académicos de los estudiantes, sino que también conlleva el desarrollo de una atmósfera de trabajo saludable es decir que favorece la labor de los docentes y el desarrollo de la organización escolar.

Estudios realizados por Howard y colaboradores (1987, citado en Arón y Milicic, 1999), caracterizan las escuelas con clima social positivo como aquellas donde existe:

- **Conocimiento continuo, académico y social:** los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- **Respeto:** los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela.
- **Confianza:** se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- **Moral alta:** profesores y alumnos se sienten bien con lo que sucede en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- **Cohesión:** la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.
- **Oportunidad de input:** los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.
- **Renovación:** la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
- **Cuidado:** existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

A lo anterior, Arón y Milicic (1999), agregan:

- Reconocimiento y valoración: por sobre las críticas y el castigo
- Ambiente físico apropiado
- Realización de actividades variadas y entretenidas
- Comunicación respetuosa: entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una

preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos no violenta.

- Cohesión en cuerpo docente: espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

En concordancia con lo anterior Newgent, Lee y Daniel (2007, citado en UNESCO, 2013), refieren que una convivencia escolar positiva entre estudiantes, así como entre profesores y alumnos se relaciona positivamente con el logro académico. Un entorno de sana convivencia refleja un clima escolar positivo. En esta dimensión resaltan algunas aristas interesantes para la política educativa. En primer lugar, se ha observado que las buenas relaciones entre distintos grupos étnicos y culturales en la escuela favorece el aprendizaje como es el caso de la relación entre estudiantes afroamericanos, anglosajones e hispanos en las escuelas estadounidenses.

En segundo lugar, las variables propias del profesor están asociadas positivamente con los resultados de los estudiantes. Una relación fluida alumno/profesor tendría una alta correlación con buenos resultados de los estudiantes. Se ha mostrado en la literatura que el contexto de la escuela modera las relaciones entre estudiantes de riesgo, y actúa como factor protector (Battistich y Hom, 1997; Cornelius-White, 2007; Meehan, Hughes, y Cavell, 2003, citado en UNESCO, 2013).

En algunas ocasiones las escuelas pueden ser lugares inhóspitos para los estudiantes, donde se sienten poco acogidos por sus compañeros y por los docentes. Si bien la presencia de violencia escolar en la escuela representa una manifestación extrema de una mala convivencia, este no es el único elemento que afecta la convivencia. Este también se ve afectada, por ejemplo, cuando el docente ignora o no da respuestas a las preguntas de los estudiantes, o cuando los alumnos se resisten a integrar a las actividades a uno o más compañeros, y en muchos otros casos donde la convivencia se afecta por omisión de acciones o actitudes que favorezcan una integración armónica de la comunidad escolar (UNESCO, 2013).

b. Clima escolar negativo.

Estudios realizados por Arón y Milicic (1999, citado en Orellana y Segovia, 2014), enuncian las siguientes características del clima escolar negativo: estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico. Además que desvía la atención de los docentes y directivos, siendo una fuente de desmotivación ya que disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar e impide una visión de futuro de la institución educativa. Mientras que para Raczyński y Muñoz (2005, citado en Orellana y Segovia, 2014), un clima escolar negativo puede crear en los estudiantes apatía, miedo al castigo y a la equivocación.

Además estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva (Arón y Milicic, 1999).

Siguiendo con lo anterior Randall (2005), refiere que “el objetivo general de la resolución de conflictos es reducir la violencia y aumentar la convivencia entre los jóvenes a corto plazo y dentro de la comunidad a largo plazo”. Este autor elaboró un modelo de currículum luego de varias discusiones con expertos de Colombia y una revisión de los modelos usados por otras organizaciones que trabajan en este tema, el cual se presenta a continuación:

Relaciones y normas sociales. El joven aprende la importancia de las relaciones sociales y el rol que las normas sociales tienen en el funcionamiento del mundo diario.

Entendimiento de conflicto. El joven aprende como analizar los conflictos a través de las personas, los procesos y los problemas, también por medio de las respuestas psicológicas y físicas.

Comunicación. El joven aprende a observar cuidadosamente; a comunicarse claramente; a escuchar activamente y a expresar sus sentimientos de manera pacífica.

Como resolver problemas. El joven aprende un modelo sencillo de cómo solucionar creativamente conflictos interpersonales y tomar decisiones.

Afirmación autoestima y confianza. El joven aprende el papel importante que estos temas desempeñan en sus relaciones interpersonales y como mejorarlo bien sea por si mismos o con ayuda de los demás.

Respeto y responsabilidad. El niño aprende las razones por las cuales el respeto es tan importante para todas las personas, aprenden la manera de mostrar respeto y como ser responsable de su comportamiento y actitudes.

Tolerancia y diversidad. El joven aprende a apreciar las diferencias en cada persona, es decir cómo funciona los prejuicios y la discriminación.

Cooperación y participación. El joven aprende a trabajar conjuntamente con otros jóvenes y así es como logran aprender el trabajo en grupo.

Así también Randall (2005), señala que estos cambios en habilidades, actitudes y valores requieren un currículum y unos mecanismos eficaces en el colegio y estos solos se pueden obtener contando con la participación de toda la comunidad educativa, como son; estudiantes, maestros, administradores y padres de familia entre otros.

C. Factores influyentes en el Clima Social Escolar

Según Arón y Milicic (1999), manifiestan que diferentes estudios realizados en distintos contextos con diversos instrumentos, hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como: variables académicas: rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de 8 actitudes positivas hacia el estudio. A su vez Ainley, Batten y Miller (1984, citado en Arón y Milicic, 1999), refieren que la percepción de la calidad de vida escolar se relaciona también con la capacidad de retención de los centros educativos. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a: sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores.

Mena y Valdés (2008), hacen referencia a otro de los aspectos que influye en el clima social escolar como es el consumo de alcohol por parte de los jóvenes. Al respecto, diferentes estudios han analizado la relación entre diversas variables escolares y la conducta de consumo de alcohol entre los adolescentes.

En un estudio realizado por la UNESCO (2002, citado en Morales, 2007), “violencia en las escuelas”, uno de los estudios más complejos realizados en las Américas, estudio que fue desarrollado en 14 capitales de Brasil, tomo como base las percepciones de los alumnos, de los padres, de los profesores, directores y funcionarios de las escuelas públicas y particulares. Se determinó que uno de los factores más influyentes en el clima social escolar es la atmósfera violencia que tiene influencia sobre la calidad de enseñanza y el desempeño académico, la atmósfera violenta de la escuela afecta el desempeño profesional del equipo técnico pedagógico.

En referencia a lo anterior, Morales (2007) indica que ese ambiente influye en la percepción que los alumnos tienen del espacio físico de la escuela, lo que afecta la idea que ellos se hacen de la administración escolar y también sus impresiones de los propios profesores y alumnos. Un ambiente escolar hostil perjudica las relaciones entre las personas que componen la escuela (profesores y alumnos, profesores y administrativos, alumnos y alumnos, alumnos y administración).

Resalta también otros factores que influyen en el clima social escolar como son la falta de recursos humanos y materiales, así como los bajos salarios de profesores y funcionarios. La falta de diálogo entre las personas que componen el ambiente escolar y la falta de interacción entre la familia y la comunidad, el hecho de que el ambiente escolar se haya transformado en un ambiente incompatible con las actividades didácticas constituye el impacto más significativo de la violencia.

D. Impactos del Clima Social Escolar

Según Mena y Valdés (2008), el estudio del clima en el contexto escolar ha arrojado resultados que muestran cómo este constructo se relaciona con aspectos tan relevantes como la capacidad de retención de las escuelas, el bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos, el bienestar de los docentes, el rendimiento y la efectividad escolar, entre otros. A continuación se describe los efectos del clima detectados por diversos autores.

a. Clima Social Escolar y capacidad de retención de las escuelas

Un clima escolar positivo, donde prime la percepción de la escuela como un lugar donde se acoge a las personas y se ofrecen oportunidades para el crecimiento, genera motivación por asistir a la escuela y aprender, favoreciendo lo que se ha llamado el “apego escolar” de los estudiantes, que significa generar vínculos de cercanía e identificación con las escuelas (Alcalay, Milicic y Torreti, 2005, citado en Mena y Valdés, 2008).

b. Clima Social Escolar y bienestar de los docentes

Los estudios muestran que cuando los docentes perciben un clima negativo, éste desvía su atención de los propósitos de la institución, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski y Muñoz, 2005 citado en Mena y Valdés, 2008).

Desde la mirada de los profesores, una escuela con un clima negativo se caracteriza por ser un lugar donde el docente se aburre, se siente sobre-exigido, donde no se ofrece autonomía, hay muchas tensiones, no hay espacio para la convivencia, las condiciones de infraestructura son deficientes y sentidas como indignas, no hay forma de expresar los malestares, los conflictos se resuelven de forma autoritaria o no se resuelven, hay violencia en las relaciones, se siente que otros son maltratados y que no se pueden defender, se siente poco valorado y poco reconocido, hay un

liderazgo vertical o poco participativo, se siente atemorizado o inseguro (Arón y Milicic, 2000, citado en Mena y Valdés , 2008).

Según el Ministerio de Educación del Perú (2006), un clima negativo hace que el docente y los estudiantes se sientan incómodos y descontentos, es decir, poco motivados para enseñar y aprender. En cambio, un clima positivo en el que todos se sienten respetados y valorados genera una buena disposición para enseñar y aprender. Un ambiente de respeto mutuo, en el que las normas se han establecido, se han acordado entre todos y se cumplen, en el que todos cumplen con responsabilidades que permiten la convivencia y en el que todos sienten confianza y motivación por aprender, permite un clima de aula orientado al aprendizaje.

Un estudio realizado por Corvalán (2005, citado en Mena y Valdés, 2008), revela una serie de factores que generan malestar en los docentes, incidiendo directamente sobre su desempeño y salud. Respecto al contexto en que desempeñan su labor, existe una tensión asociada a la percepción de un cambio social sobre la función que desarrollan, generando incertidumbre respecto a las expectativas sociales puestas en ellos. En cuanto a los factores asociados a la vida cotidiana en las escuelas, referidos como generadores de licencias por diagnósticos asociados a la salud mental, los profesores mencionan dificultades respecto a las relaciones interpersonales con docentes, alumnos y apoderados; las condiciones labores, señalando el alto número de alumnos por curso y la inadecuación de los espacios físicos; junto al manejo de situaciones conflictivas.

c. Clima Social Escolar y rendimiento

Existen diversos estudios que reconocen la existencia de un clima escolar positivo como condición necesaria para lograr buenos aprendizajes. Entre ellos, Casassus (2001, citado en Mena y Valdés, 2008), señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima emocional”, vale decir, la calidad de la relación alumno-profesor, la relación

entre los alumnos y con el medio, lo que a su vez, genera un espacio estimulante, tanto para los aprendizajes educativos como para la convivencia social. Ello se ve confirmado por el segundo estudio regional comparativo y explicativo desarrollado por el laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación (LLECE), organismo dependiente de la UNESCO, que menciona al clima escolar como la variable que ejerce la mayor influencia sobre el rendimiento de los estudiantes. En este estudio se concluye que “...la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes”

En un estudio realizado por Miranda (2008), se ha encontrado también que las escuelas cuyos docentes tienen una alta satisfacción consiguen que sus alumnos rindan mejor académicamente. Asimismo, el hecho de que los docentes de la escuela tengan altas expectativas sobre el desempeño académico de sus alumnos favorece el rendimiento de los estudiantes. Una mejor planificación y organización en la escuela, que se traduzca en una propuesta pedagógica consensuada, un mejor clima en el aula y en la escuela, así como una mayor participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos, conllevará a mejorar las expectativas de los docentes y aumentar su satisfacción, con el consiguiente impacto positivo sobre el rendimiento estudiantil.

Para concluir Pianta y Hamre (2009, citado en UNESCO, 2013), señala que un aula con alta organización permite a los estudiantes sentirse tranquilos y seguros, y genera un ambiente favorable para el aprendizaje. Los análisis de las interacciones entre docentes y alumnos dan cuenta que el clima escolar está relacionado con la organización del aula. La organización de aula incluye el manejo de conducta del profesor, la manera de que los estudiantes responden a las reglas y normas de la clase y la productividad dentro de la sala de clase.

d. Clima escolar y efectividad.

Según Bellei y cols. (2004, citado en Mena y Valdés, 2008), hacen referencia a un estudio realizado por UNICEF, en donde se señala que en las escuelas efectivas existe un importante capital simbólico y una ética de trabajo, que

favorecen altos grados de compromiso por parte de sus miembros, teniendo la sensación de ser capaces de influir en lo que ocurre en la escuela. En estas escuelas está presente el reconocimiento de los logros, la evaluación responsable, el trabajo coordinado, manejo claro y explícito de la disciplina, alianza, familia, escuela, entre otros. Así Arancibia (2004, citado en Mena y Valdés, 2008), señala que tal clima positivo, involucra una gestión que consigue altos niveles de cohesión y espíritu de equipo entre los profesores; un medio de trabajo entusiasta, agradable y desafiante para alumnos y profesores; compromiso por desarrollar relaciones positivas con alumnos y padres; atmósfera agradable con énfasis en el reconocimiento y valoración. A la vez Bellei y cols (2004, citado en Mena y Valdés, 2008), favorece la motivación y el compromiso del equipo de profesores, es fuente de soporte emocional, aprendizaje organizacional y mantención de la disciplina.

La convivencia escolar debe ser de naturaleza pro-social, preocupada por la formación socio emocional y de valores de sus miembros, lo cual conllevaría no sólo a elevar la calidad educativa sino también a tener profundos beneficios sobre la comunidad escolar. «Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio-afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana (Banz, 2008, citado en Morales, 2011).

E. Estrategias de mejoramiento del Clima Social Escolar

Cornejo y Redondo (2001, citado en Mena y Valdés, 2008) hace referencia al mejoramiento del clima en relación con los estudiantes, tras una evaluación de clima escolar realizada en Chile, proponen 6 ejes estratégicos de acción para efectuar una mejora del Clima Social de Aula de los centros educativos:

- a. Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad
- b. Incorporación de la(s) cultura(s) juvenil(es) a la dinámica escolar: todos los esfuerzos que apunten a incorporar las vivencias de los jóvenes, sus intereses, sus prácticas juveniles extraescolares, su lenguaje, sus “formas de ser” tendrán efectos positivos sobre el clima escolar.

- c. Sentido de pertenencia con la institución: tal como se enunció anteriormente, un buen clima escolar lleva a los miembros del establecimiento educativo a sentirse orgullosos e identificados con la escuela.
- d. Participación y convivencia democrática: el estudio confirma la imagen de la escuela como una institución autoritaria y jerárquica, la cual contrasta con la alta valoración de espacios, participación y organización social por parte de los jóvenes.
- e. Sensación de pertinencia del currículum escolar: conocido como uno de los problemas de la educación es la crisis de relevancia de las materias impartidas. Según Cornejo y Redondo (2001), si una persona considera que lo que está aprendiendo es útil o cercano a sus experiencias cotidianas, se producirá una mayor satisfacción con el aprendizaje y éste será más significativo.
- f. Mejora del auto concepto académico de los alumnos: el estudio constata que la mejora en la dimensión académica del auto concepto de los jóvenes tiene un efecto de mejora del clima escolar. Los alumnos que sienten que sus capacidades intelectuales y de aprendizaje son valorados por sus profesores y por ellos mismos, valoran mejor las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores. Esta idea es ampliada por las autoras Aron y Milicic (1999), quienes señalan que el auto concepto general de los alumnos se encontraría estrechamente relacionado con el clima escolar.

Así también Fernández (2005, citado en Morales, 2011), señala que para conseguir un adecuado clima de convivencia escolar basado en una filosofía de escuela satisfactoria, las escuelas deberían de considerar tres dimensiones básicas:

- a. Objetivos educativos con énfasis en el aprender.
- b. Normas y procedimientos firmes, justos y consistentes.
- c. Conciencia de atención e interés hacia las personas.

El tratamiento de estos tres aspectos, según el autor «aumentaría el nivel de participación de los alumnos en las tareas educativas, decrecería las conductas disruptivas y mejoraría la calidad de los resultados académicos así como las relaciones interpersonales.

F. Evaluación del Clima Social Escolar

Evaluar el clima social de una organización escolar es fundamental, ya que permite identificar las posibles fuentes de obstaculizadores del logro de los objetivos de la institución. Milicic (2001, citado en Mena y Valdés, 2008), plantea que al evaluar la calidad del clima escolar se pueden ver las fortalezas que se pueden potenciar y las debilidades a ser mejoradas, y a partir de este análisis se debe diseñar un plan de estrategias de cambio que permitan generar un clima social favorecedor del desarrollo personal de los miembros de la comunidad educativa.

Así también Aron, Milic y Armijo (2011), señalan que los instrumentos de evaluación del clima dirigidos a los estudiantes permiten recuperar la voz de los niños y jóvenes transformándose en una herramienta que los incentiva a expresar sus opiniones, comentar las experiencias vividas y abrir temas que pudieran mejorar el clima social, así como visibilizar otros que pudieran estar perturbando la convivencia. Los instrumentos de evaluación pueden ser una eficaz herramienta de retroalimentación para el profesor en relación a la percepción que los alumnos tienen del entorno escolar, ya que es posible hacer evaluaciones de la percepción de clima para cada curso, por subgrupos de niños o niñas para todo el establecimiento, por ciclos, lo cual puede orientar al estamento docente o directivo acerca de grupos que se perciban como menos beneficiados o más perjudicados por las políticas y estrategias educacionales.

Una de los instrumentos mas utilizados en la evaluacion del clima escolar es la desarrollada por Richard Moos, que acontinuacion se expone:

a. Algunas consideraciones de la Escala del Clima Social Escolar (CES)

El fundamento teórico de este instrumento se debe a Murray (1938, citado en Rodríguez, 2004), quién formuló la teoría de la interrelación entre presión ambiental y necesidades de los sujetos, según la cual, la personalidad es el

resultado de una interrelación entre la necesidad tanto interna como externa que ejerce el ambiente.

Según Rodríguez (2004), la prueba antes de adquirir su formato definitivo pasó por diferentes fases, que se pueden resumir en dos:

- **A partir de la bibliografía**, de los datos obtenidos a través de entrevistas con profesores y alumnos, y del estudio de otros instrumentos de clima fundamentalmente, se elaboraron un total de 242 ítems o preguntas que pretendían medir y evaluar trece dimensiones de clima. Esta fue la forma A de la escala.
- **De la aplicación de esta primera forma a un grupo normativo**, tras el análisis de los resultados surgieron las formas B y C de la prueba, que se aplicaron nuevamente hasta que después de un proceso de depuración, se diseñó la que habría de ser su forma final y definitiva. Así el instrumento quedó constituido por un total de noventa elementos, distribuidos en nueve subescalas, de diez elementos cada una.

Tal como señala Rodríguez (2004), el estudio de las interacciones hombre-ambiente ha llegado prácticamente a todos los ámbitos en los que transcurre la vida cotidiana. Los escenarios educativos no han sido la excepción. El entorno escolar, más específicamente el aula, presenta características particulares.

Fernández Ballesteros y Sierra (1982, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), indican que el foco de interés ha sido para Moos la clase como el conjunto de profesor-alumnos reunidos en un lugar específico (el aula) para la realización de una tarea escolar (matemática, lengua, etc.).

Así también Mikulic y Cassullo (s.f.), hacen referencia que Moos y colegas identificaron los aspectos psicosociales del ambiente escolar que fueron significativos para los estudiantes y docentes. El marco conceptual permitió delinejar tres tipos de variables:

- variables vinculadas con aspectos afectivos de las interacciones entre alumnos y entre alumnos y docentes.

- variables de mantenimiento y cambio que incluyen aspectos de normas y regulaciones de la clase y la innovación introducida por el profesor.
- variables de crecimiento personal, conceptualizadas en relación a funciones específicas del ambiente escolar.

Fueron observadas varias clases, manteniendo entrevistas con alumnos y docentes, siendo el foco de interés la percepción de los aspectos importantes de los ambientes de la clase y como las clases diferían entre sí.

Las entrevistas con los docentes y directivos se focalizaron sobre los estilos de enseñanza y el tipo de ambientes escolares que ellos intentaban crear. Sobre la base de estos datos, se identificaron dimensiones conceptuales y se formuló un cuestionario cuyos ítems constituyan indicadores de la misma dimensión. Se intentó incluir un número igual de ítems verdaderos y falsos en cada sub escala para controlar la tendencia a la aquiescencia.

Estos tres tipos de variables se constituyeron más tarde en las cuatro dimensiones que en el próximo capítulo se describen detalladamente.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

A. Tipo de investigación

La investigación es descriptiva – comparativa pues se pudo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), en nuestro caso el clima social escolar.

B. Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, transversal, descriptiva; no experimental porque se realiza la aplicación del instrumento (CES) para medir la variable, sin manipularla, dedicándose solo a observar los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural. Transversal, pues se recolectan los datos en un solo momento, con el propósito de analizar

cuál es el nivel o estado de una o varias variables. Descriptiva pues mide, evalúa o recolecta datos sobre diversos aspectos del fenómeno a investigar con el fin de recolectar toda la información para poder llegar al resultado (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

2. SUJETOS

La población total estuvo conformada por 21071 estudiantes de educación secundaria de colegios nacionales y particulares del cercado de Arequipa (Ministerio de educación del Perú, 2015).

Para la investigación se tomó como muestra a estudiantes de primero a quinto grado de secundaria de 4 colegios nacionales y 5 colegios particulares, tanto varones como mujeres, quedando un total de 1066 estudiantes, lo que se detalla en la tabla 1.

El tipo de muestreo que se utilizó es no probabilístico intencional ya que según Hernández Fernández y Baptista (2006), la población no depende de la probabilidad si no de las características de la investigación y del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas.

3. MATERIAL

A. Escala del Clima Social Escolar (Moss)

ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES)

FICHA TÉCNICA

Nombre: Escala del clima social en el centro escolar

Autores: R. H. Moos y E. J. Trickett (1974).

Traducción y Adaptación española: TEA. Ediciones, Madrid, España, 1984 por Fernando Ballesteros, R. y Sierra B. de la Universidad Autónoma de Madrid.

Procedencia: Consulting Psychologist Press INC. Palo Alto, California. USA

Administración: Individual y colectiva.

Duración: No tiene tiempo límite (aproximadamente 20 minutos).

Significación: Evalúa el clima social en clases, en que se imparten enseñanzas.

1. Descripción de la Escala

Esta escala evalúa el clima social en clases en que se imparten enseñanzas media y superior de todo tipo, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno – profesor y profesor – alumno y a la estructura organizativa de la clase. Se puede aplicar en todo tipo de centros docentes.

Los principios utilizados en el desarrollo de la escala se derivan básicamente de las aportaciones teóricas de Henry Murray (1938) y de su conceptualización de la presión ambiental. El supuesto básico es que el acuerdo entre los individuos, al mismo tiempo que caracteriza el entorno, constituye una medida del clima ambiental y que este clima ejerce una influencia directa sobre la conducta.

La selección de los elementos se realizó teniendo en cuenta un concepto general de presión ambiental. Se pretendía que cada elemento identificase características de un entorno que podría ejercer presión sobre alguna de las áreas que comprende la escala.

Se emplearon diversos criterios para seleccionar los elementos y se eligieron los que presentaban correlaciones más altas con las subescalas correspondientes, lo que discriminaban entre clases y los que no eran característicos solamente de núcleos extremos. De este modo se construyó una escala de 90 elementos agrupados en cuatro grandes dimensiones.

A. Relaciones

Evalúa el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión. Es decir mide en qué medida los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Sus subescalas son: implicación, afiliación y ayuda.

B. Autorrealización

Es la segunda dimensión de esta escala a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las materias, comprende las siguientes subescalas: tareas y competitividad.

C. Estabilidad

Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran esta dimensión las siguientes subescalas: organización, claridad y control.

D. Cambio

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en clase. Formada por la subescala innovación.

De este modo, CES aprecia aspectos que son importantes para la doble responsabilidad del profesor: mantener las condiciones en que un grupo de escolares pueda aprender, y proporcionar un apoyo efectivo para el aprendizaje. Además evalúa sistemáticamente las relaciones entre escolares mediante las cuatro dimensiones de la escala. Existe evidencia de que esta cuádruple temática de los aspectos diferenciales de la clase es también importante para una amplia gama de ambientes.

2. Descripción de las subescalas:

A. Relaciones:

a. Implicación (IM)

Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. Por ejemplo, el ítem 1 “los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase”.

b. Afiliación (AF)

Nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos. Por ejemplo, el ítem 2 “En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos con otros.

c. Ayuda (AY)

Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas). Por ejemplo el ítem 12 “El profesor muestra interés personal por los alumnos”.

B. Autorrealización:

a. Tareas (TA)

Importancia que se la da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura. Por ejemplo, el ítem 4 “Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día”.

b. Competitividad (CO)

Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas. Por ejemplo, el ítem 5 “Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.”

C. Estabilidad:

a. Organización (OR)

Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Por ejemplo, el ítem 6 “Esta clase está muy bien organizada”.

b. Claridad (CL)

Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos. Por ejemplo, el ítem 7 “Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir”.

c. Control (CN)

Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de los infractores. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguir las.) Por ejemplo, el ítem 8 “En esta clase, hay pocas normas que cumplir”.

D. Cambio

a. Innovación (IN)

Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno. Por ejemplo, el ítem 9 “Aquí siempre se está introduciendo nuevas ideas”.

3. Corrección y puntuación:

La corrección se lleva a cabo con la ayuda de una plantilla transparente que se colocará sobre la hoja de respuesta. Haciendo coincidir las líneas que encuadran la zona de la hoja destinada a respuestas con las de la plantilla.

Antes de comenzar la corrección es conveniente escribir en la hoja de respuestas, en las casillas correspondientes a las “subescalas” las siglas de cada una de las subescalas que integran la prueba, estos nombres pueden tomarse en la propia plantilla.

Para calcular la puntuación directa se contarán las marcas que aparezcan a través de los recuadros de las plantillas, en cada una de las columnas en que

esta se ha dividido, y se anotará el total en la casilla PD (puntuación directa) en el lugar correspondiente a las subescalas que se está valorando.

Las puntuaciones de este modo se pueden transformar en típicas y a partir de estos se elabora el perfil. Las puntuaciones máximas son 10 puntos en cada una de las nueve subescalas.

4. Elaboración del perfil individual o colectivo

Tanto en el caso de un sujeto como de un grupo, el procedimiento es igual si se trata de un sujeto se podrá utilizar la parte inferior de su propia hoja de respuesta para elaborar el perfil, y si es un grupo será necesario disponer de una hoja de respuesta no complementada.

Las siglas de las subescalas y las puntuaciones directas se habrán incluido ya, en el proceso de corrección / puntuación en las dos primeras filas de casilla de la derecha de la hoja. En el caso de un grupo, en las casillas PD, se incluirán la puntuación promedio, es decir, el resultado de dividir la suma de las PD de los sujetos del grupo por el número de sujetos que la integran.

Los valores PT, se trasladarán en el gráfico, haciendo una pequeña señal o aspa a la altura correspondiente. Finalmente, se unirán por líneas rectas dichas señales o aspas y se tendrá el perfil.

En la interpretación de éste se atenderá lo siguiente:

- La altura media de las cuatro grandes dimensiones.
- La altura relativa de cada rasgo o subescala.
- Las discrepancias en rasgos que normalmente cavarían juntos.
- Las características del sujeto o grupo.

5. Validez y confiabilidad de la escala

A. Validez

Estudios realizados por Moos (1979, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), indican que la Escala del Clima Social Escolar tiene validez de contenido y concurrente. A los efectos de obtener la validez concurrente se llevaron a cabo observaciones de las clases y se mantuvieron entrevistas con los docentes de 38 clases.

A partir de un análisis factorial realizado por Trickett y Quinlan (1979, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), obtuvieron seis factores básicamente semejantes a seis de las nueve sub escalas ('afiliación', 'amistad', 'apoyo al profesor', 'competitividad', 'énfasis en las normas' y 'claridad en las expectativas' y 'organización' y 'énfasis en lo innovador'). En la adaptación española se ha analizado la estructura interna de los rasgos medidos mediante el análisis factorial. Fernández Ballesteros y Sierra (1982, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.), hallaron ocho de las nueve sub escalas propuestas por el autor. Si bien hay bastante semejanza con los resultados originales de Moos y colaboradores, los factores encontrados en la escala CES apuntan a una estructura matemática de vectores algo distinta de la agrupación en subescalas que proponen los autores. "Probablemente la encontrada en la adaptación española es más perfecta desde el punto de vista estadístico, pero menos útil desde una perspectiva psicológica, y por esta razón en la versión española no se ha alterado dicha agrupación en subescalas o rasgos del clima social (Moos, Moos y Trickett, 1989, citado en Mikulic y Cassullo, s.f.).

B. Confiabilidad

En los estudios de la adaptación española se tomaron los resultados de una muestra de 923 escolares en los que se habían calculado para cada elemento y escala, los estadísticos básicos y las inter correlaciones de los 90 elementos, así como sus correspondientes con sus escalas los coeficientes test-retes fueron obtenidos con un mes y medio de intervalo para la escala del clima social escolar obteniéndose los coeficientes de correlación: IM 0.87, AF 0.73, AY 0.89, TA 0.78 CO 0.81, OR 0.85 CL 0.72, CN 0.79, IN 0.90.

B. PROCEDIMIENTO

- Se inició el estudio con la validación del instrumento para lo cual se seleccionó un grupo de cinco jueces expertos en el tema de investigación, a quienes se les entregó una carta solicitando su participación como juez, donde se brindó información referida a los objetivos de la investigación y del instrumento. También se les entregó una matriz de operacionalización

donde se brindó información referida a los objetivos del instrumento y una ficha de evaluación de contenido donde se desarrollaron las dimensiones y sus subescalas con sus respectivos ítems, calificación del grado de acuerdos, observaciones y sugerencias. En esta ficha también se consignan los datos del juez: nombres, apellidos, grado académico, especialidad y años de experiencia (ver anexo nº1).

- Luego se realizó la cuantificación de la validación de contenido mediante el coeficiente V de Aiken, bajo la condición de que se eliminarán los ítems con una V de Aiken inferiores a 0.75 obtenidas con un nivel de confianza $p = 0.99$. Se obtuvo una V de Aiken 0.781 y como máximo una V de Aiken 0.988 donde todos los ítems se consideraron válidos.
- Posteriormente se procedió a las correcciones sugeridas por los jueces, donde hubo cambio u omisión de palabras en algunos ítems sin que esto modifique el contenido de la escala CES con el fin de una mejor comprensión para nuestra población. Después se procedió a la construcción del instrumento final, donde se conservó las cuatro dimensiones con sus subescalas y los 90 ítems del instrumento original (ver anexo nº2).
- A continuación se procedió a la obtención de la muestra, se utilizó el método no probabilístico intencional, ya que se pidió el permiso correspondiente a las instituciones educativas, obteniendo el consentimiento de 4 colegios nacionales y 5 colegios particulares del cercado de Arequipa, siendo seleccionados en función de su accesibilidad, para luego coordinar las fechas y los horarios.
- La evaluación se realizó en cada clase dando las mismas instrucciones a todo los grupos evaluados: primeramente se estableció el rapport para luego señalar la importancia de la investigación y se motivó a que respondieran con seriedad y sinceridad. Inmediatamente se procedió a entregar los cuestionarios y las hojas de respuestas a cada estudiante, posteriormente se leyó las instrucciones y se les pidió que comiencen a

responder. La aplicación del instrumento se realizó en una sesión de 20 a 30 minutos aproximadamente.

- Las examinadoras se quedaron en clase para verificar el correcto desarrollo del cuestionario y responder alguna duda del estudiante. Antes de recoger la escala se verificó que todos los datos estuvieran completos y todos los ítems marcados.
- Después de recolectar los datos en las instituciones educativas se procedió a la corrección de los cuestionarios de la escala CES para lo cual se utilizó una plantilla manual y posteriormente vaciar los puntajes directos de cada participante por I.E., sexo, edad y grado de estudios por dimensiones y subescalas en una matriz de Excel (ver anexo nº3).
- Luego se obtuvo la confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Crombach, teniendo como límite inferior $p>0.65$, obteniéndose un nivel de confiabilidad de 0.798 para toda la escala lo que nos indica que es un instrumento confiable para su uso.
- Posteriormente se halló el promedio aritmético y la desviación estándar de las subescalas y dimensiones, para evitar el sesgo en los resultados se realizó el ajuste de la variabilidad mediante la simetría y curtosis, para luego aplicar la escala de Stanones y hallar los límites de los intervalos agrupados en tres categorías: bajo-medio-alto, estableciéndose de esta manera nuevos baremos para el cercado de Arequipa.
- Luego se procedió a hallar las diferencias significativas y no significativas entre los baremos del instrumento original y los baremos del instrumento estandarizado con la prueba U Mann-Whitney.
- Finalmente se procedió a la redacción de la ficha técnica de la Escala del Clima Social Escolar estandarizada en el cercado de Arequipa (ver anexo nº4).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Aquí se presentan los resultados obtenidos en la investigación, en una muestra de 1066 estudiantes de 4 instituciones educativas nacionales y 5 instituciones educativas particulares, de primero a quinto grado de secundaria, con edades que oscilan entre 11 y 17 años de ambos sexos.

La validez de contenido se realizó mediante juicio de expertos y para su cuantificación se empleó el coeficiente V de Aiken. La confiabilidad se estableció con el coeficiente alfa de Crombach.

Para establecer los baremos estandarizados en la población de Arequipa se utilizó la escala de Stanones. Para hallar diferencias significativas y no significativas entre el baremo del instrumento y el estandarizado se utilizó la prueba U Mann-Whitney.

1. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

TABLA 1. Distribución representativa de la muestra.

GESTION EDUCA- TIVA	GRADO	1°		2°		3°		4°		5°		SUB TOTAL TOTAL
		M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
I.E. NACIONALES	INDEPENDENCIA AMERICANA	30	-	30	-	29	-	29	-	24	-	142
	HONORIO DELGADO ESPINOZA	60	-	54	-	52	-	62	-	59	-	287
	MICHAELA BASTIDAS	-	35	-	37	-	34	-	13	-	10	129
	AREQUIPA	-	36	-	46	-	54	-	23	-	44	203
	BUEN MAESTRO	11	13	8	5	11	7	7	8	4	17	91
I.E. PARTICULARES	JESUS REDENTOR	4	3	2	5	5	3	4	3	9	3	41
	DOMINGO DE GUZMAN	3	3	8	1	4	8	9	2	7	6	51
	MARIA MONTESORI	3	4	0	5	7	7	5	5	9	4	49
	EBENEZER	8	5	9	6	13	3	6	13	2	8	73
												1066

TABLA 2. Caracterización de la muestra por edad.

Edad	Nº	%
11 años	41	3.8
12 años	180	16.9
13 años	218	20.5
14 años	224	21.0
15 años	185	17.4
16 años	177	16.6
17 años	41	3.8
Total	1066	100.0

2. VALIDEZ DE CONTENIDO

TABLA 3. Validez de contenido de la dimensión relación: subescala Implicación

Subescala Implicación	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 1	0.913	Valido ^(*)
Ítem 10	0.908	Valido ^(*)
Ítem 19	0.901	Valido ^(*)
Ítem 28	0.911	Valido ^(*)
Ítem 37	0.956	Valido ^(*)
Ítem 46	0.808	Valido ^(*)
Ítem 55	0.902	Valido ^(*)
Ítem 64	0.918	Valido ^(*)
Ítem 73	0.928	Valido ^(*)
Ítem 82	0.945	Valido ^(*)

(*) p>0.75

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala implicación, obteniendo como mínimo una V = 0.800; p>0.75 y como máximo una V 0.956; p>0.75, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

TABLA 4. Validez de contenido de la dimensión relación: subescala Afiliación

Subescala Afiliación	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 2	0.903	Valido ^(*)
Ítem 11	0.909	Valido ^(*)
Ítem 20	0.988	Valido ^(*)
Ítem 29	0.899	Valido ^(*)
Ítem 38	0.911	Valido ^(*)
Ítem 47	0.921	Valido ^(*)
Ítem 56	0.931	Valido ^(*)
Ítem 65	0.942	Valido ^(*)
Ítem 74	0.909	Valido ^(*)
Ítem 83	0.966	Valido ^(*)

(*)p>0.75

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala afiliación, obteniendo como mínimo una V= 0.899; p>0.75 y como máximo una V= 0.988; p>0.75, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

TABLA 5. Validez de contenido de la dimensión relación: subescala Ayuda

Subescala Ayuda	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 3	0.878	Valido ^(*)
Ítem 12	0.908	Valido ^(*)
Ítem 21	0.913	Valido ^(*)
Ítem 30	0.901	Valido ^(*)
Ítem 39	0.949	Valido ^(*)
Ítem 48	0.907	Valido ^(*)
Ítem 57	0.955	Valido ^(*)
Ítem 66	0.931	Valido ^(*)
Ítem 75	0.913	Valido ^(*)
Ítem 84	0.977	Valido ^(*)

(*) $p>0.75$

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala ayuda, obteniendo como mínimo una $V= 0.878$; $p>0.75$ y como máximo una $V= 0.977$; $p>0.75$, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

**TABLA 6. Validez de contenido de la dimensión autorrealización:
subescala Tareas**

Subescala Tareas	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 4	0.933	Valido ^(*)
Ítem 13	0.941	Valido ^(*)
Ítem 22	0.911	Valido ^(*)
Ítem 31	0.908	Valido ^(*)
Ítem 40	0.876	Valido ^(*)
Ítem 49	0.977	Valido ^(*)
Ítem 58	0.876	Valido ^(*)
Ítem 67	0.808	Valido ^(*)
Ítem 76	0.891	Valido ^(*)
Ítem 85	0.851	Valido ^(*)

(*) $p>0.75$

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala implicación, obteniendo como mínimo una $V= 0.851$; $p>0.75$ y como máximo una $V= 0.977$; $p>0.75$, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

**TABLA 7. Validez de contenido de la dimensión autorrealización:
subescala Competitividad**

Subescala Competitividad	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 5	0.870	Valido ^(*)
Ítem 14	0.869	Valido ^(*)
Ítem 23	0.911	Valido ^(*)
Ítem 32	0.834	Valido ^(*)
Ítem 41	0.891	Valido ^(*)
Ítem 50	0.900	Valido ^(*)
Ítem 59	0.933	Valido ^(*)
Ítem 68	0.910	Valido ^(*)
Ítem 77	0.903	Valido ^(*)
Ítem 86	0.980	Valido ^(*)

(*) $p>0.75$

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala competitividad, obteniendo como mínimo una $V= 0.834$; $p>0.75$ y como máximo una $V= 0.980$; $p>0.75$, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

**TABLA 8. Validez de contenido de la dimensión estabilidad: subescala
Organización**

Subescala Organización	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 6	0.914	Valido ^(*)
Ítem 15	0.932	Valido ^(*)
Ítem 24	0.922	Valido ^(*)
Ítem 33	0.916	Valido ^(*)
Ítem 42	0.915	Valido ^(*)
Ítem 51	0.879	Valido ^(*)
Ítem 60	0.888	Valido ^(*)
Ítem 69	0.799	Valido ^(*)
Ítem 78	0.850	Valido ^(*)
Ítem 87	0.827	Valido ^(*)

(*) $p>0.75$

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala organización, obteniendo como mínimo una $V= 0.799$; $p>0.75$ y como máximo una $V= 0.932$; $p>0.75$, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

TABLA 9. Validez de contenido de la dimensión estabilidad: subescala Claridad

Subescala Claridad	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 7	0.928	Valido ^(*)
Ítem 16	0.971	Valido ^(*)
Ítem 25	0.911	Valido ^(*)
Ítem 34	0.860	Valido ^(*)
Ítem 43	0.836	Valido ^(*)
Ítem 52	0.818	Valido ^(*)
Ítem 61	0.834	Valido ^(*)
Ítem 70	0.831	Valido ^(*)
Ítem 79	0.903	Valido ^(*)
Ítem 88	0.781	Valido ^(*)

(*) $p>0.75$

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala claridad, obteniendo como mínimo una $V= 0.781; p>0.75$ y como máximo una $V= 0.971; p>0.75$, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

TABLA 10. Validez de contenido de la dimensión estabilidad: subescala Control

Subescala Control	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 8	0.871	Valido ^(*)
Ítem 17	0.891	Valido ^(*)
Ítem 26	0.879	Valido ^(*)
Ítem 35	0.841	Valido ^(*)
Ítem 44	0.795	Valido ^(*)
Ítem 53	0.789	Valido ^(*)
Ítem 62	0.849	Valido ^(*)
Ítem 71	0.819	Valido ^(*)
Ítem 80	0.860	Valido ^(*)
Ítem 89	0.795	Valido ^(*)

(*) $p>0.75$

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala control, obteniendo como mínimo una $V= 0.789; p>0.75$ y como máximo una $V= 0.891; p>0.75$, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

**TABLA 11. Validez de contenido de la dimensión cambio: subescala
Innovación**

Subescala Innovación	V de Aiken	Descriptivo
Ítem 9	0.805	Valido ^(*)
Ítem 18	0.834	Valido ^(*)
Ítem 27	0.837	Valido ^(*)
Ítem 36	0.851	Valido ^(*)
Ítem 45	0.909	Valido ^(*)
Ítem 54	0.855	Valido ^(*)
Ítem 63	0.907	Valido ^(*)
Ítem 72	0.914	Valido ^(*)
Ítem 81	0.931	Valido ^(*)
Ítem 90	0.862	Valido ^(*)

(*) $p>0.75$

Se observa que todos los ítems son válidos en la subescala innovación, obteniendo como mínimo una V 0.805; $p>0.75$ y como máximo una V 0.931; $p>0.75$, lo que nos indica que la subescala mide lo que pretende medir.

3. CONFIABILIDAD

TABLA 12. Confiabilidad de las dimensiones, subescalas y global del instrumento estandarizado.

Dimensión	Alfa de Crombach	Subescala	Alfa de Crombach
Relaciones	0.767	Implicación	0.758
		Afiliación	0.779
		Ayuda	0.764
Autorrealización	0.763	Tareas	0.764
		Competitividad	0.762
Estabilidad	0.779	Organización	0.785
		Claridad	0.749
		Control	0.804
Cambio	0.809	Innovación	0.809
GLOBAL		0.798	

(*)p>0.65

Observamos que la dimensión Cambio alcanzo un nivel de confiabilidad de 0.809 siendo el puntaje más alto y la dimensión autorrealización alcanzo un nivel de confiabilidad de 0.763 siendo este el puntaje menor. En cuanto a la subescala innovación alcanzó un nivel de confiabilidad de 0.809 siendo este el puntaje más alto y el puntaje menor alcanzado de confiabilidad es de 0.749 de la subescala claridad.

La confiabilidad global es de 0.798 p>0.65 lo que nos indica que el puntaje alcanzado está dentro de los parámetros establecidos, por lo tanto la escala CES es un instrumento confiable para su uso.

4. BAREMOS DE LAS SUBESCALAS

TABLA 13. Baremientos de las subescalas del instrumento original y baremientos del instrumento estandarizado.

		NIVELES		
DIMENSIONES	SUBESCALAS	INSTRUMENTO	BAJO	MEDIO
RELACIONES	Implicación	Original	0 - 2	3 - 7
		Estandarizado	0 - 3	4 - 7
AUTORREALIZACIÓN	Afiliación	Original	0 - 4	5 - 8
		Estandarizado	0 - 4	5 - 8
ESTABILIDAD	Ayuda	Original	0 - 3	4 - 9
		Estandarizado	0 - 4	5 - 8
	Tareas	Original	0 - 3	4 - 6
		Estandarizado	0 - 5	6 - 7
CAMBIO	Competitividad	Original	0 - 3	4 - 7
		Estandarizado	0 - 5	6 - 8
	Organización	Original	0 - 2	3 - 7
		Estandarizado	0 - 3	4 - 6
ESTABILIDAD	Claridad	Original	0 - 4	5 - 8
		Estandarizado	0 - 5	6 - 8
	Control	Original	0 - 2	3 - 8
		Estandarizado	0 - 4	5 - 7
CAMBIO	Innovación	Original	0 - 2	3 - 7
		Estandarizado	0 - 5	6 - 8

Escala Stanones

Se observa que en la subescala afiliación no existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado, sin embargo en las demás subescalas si existen diferencias significativas en la baremación.

5. COMPARACIÓN DE BAREMOS DE LAS SUBESCALAS

TABLA 14. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Implicación.

SUBSCALEA IMPLICACIÓN	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	139	13.0	282	26.5
	Medio	779	73.1	636	59.7
	Alto	148	13.9	148	13.9
Total		1066	100.0	1066	100.0

Prueba estadística U Mann – Whitney P = 0.000 (P < 0.05) S.S.

Observamos que en la subescala implicación existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que su puntuación P = 0.000 (P < 0.05) S.S.

Si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en los extremos, presentando así que en el baremo original el 13.0% de la población se encuentra en el nivel bajo y en el baremo estandarizado el 26.5% de población está en el mismo nivel. Por lo tanto para esta subescala se establece un nuevo baremo.

TABLA 15. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Afiliación.

SUBESCALA AFILIACIÓN	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	N°	%	N°	%	
NIVELES	Bajo	254	23.8	254	23.8
	Medio	662	62.1	662	62.1
	Alto	150	14.1	150	14.1
Total		1066	100.0	1066	100.0

Prueba estadística U Mann – Whitney P = 1.000 (P ≥ 0.05) N.S.

Observamos que en la subescala afiliación no existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que P = 1.000 (P ≥ 0.05) N.S., ambos tienden a distribuir la menor población en el nivel alto, seguida por el nivel bajo y concentrándose mayor población en nivel medio.

Por consiguiente para esta subescala se podría aplicar cualquier baremo.

TABLA 16. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Ayuda

		Baremo			
SUBESCALA AYUDA		Instrumento Original		Instrumento Estandarizado	
		Nº	%	Nº	%
NIVELES	Bajo	140	13.1	247	23.2
	Medio	916	85.9	705	66.1
	Alto	10	0.9	114	10.7
Total		1066	100.0	1066	100.0
Prueba estadística U Mann – Whitney			$P = 0.430 (P \geq 0.05)$ N.S.		

Observamos que en la subescala ayuda no existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.430 (P \geq 0.05)$ N.S., ambos tienden a distribuir la menor población en el nivel alto, seguida por el nivel bajo y concentrándose mayor población en nivel medio.

A pesar que la población no es homogénea en los diferentes baremos, existe similitud en cuanto a las tendencias de la población en los tres niveles. Por consiguiente para esta subescala se podría aplicar cualquier baremo.

TABLA 17. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Tareas

		Baremo			
SUBESCALA TAREAS		Instrumento Original		Instrumento Estandarizado	
		Nº	%	Nº	%
NIVELES	Bajo	85	8.0	465	43.6
	Medio	634	59.5	476	44.7
	Alto	347	32.6	125	11.7
Total		1066	100.0	1066	100.0
Prueba estadística U Mann – Whitney			$P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$		

Observamos que en la subescala tareas existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$, si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en los extremos, es decir que mientras que en el baremo original hay 8.0% de población en nivel bajo, en el baremo estandarizado el 43.6% de población en el mismo nivel. Lo mismo ocurre en el nivel alto donde en el baremo original hay una población de 32.6% y en el baremo estandarizado una población de 11.7%. Por lo tanto para esta subescala se establece un nuevo baremo.

TABLA 18. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Competitividad.

SUBESCALA COMPETITIVAD	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	42	3.9	256	24.0
	Medio	657	61.6	652	61.2
	Alto	367	34.4	158	14.8
Total		1066	100.0	1066	100.0

Prueba estadística U Mann – Whitney

P = 0.000 (P < 0.05) S.S.

Observamos que en la subescala competitividad, existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que P = 0.000 (P < 0.05) S.S., si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en los extremos, es decir que mientras que en el baremo original hay 3.9% de población en nivel bajo, en el baremo estandarizado hay 24.0% de población en el mismo nivel, igual ocurre en el nivel alto donde en el baremo original tiene una población de 34.4% y en el baremo estandarizado hay una población de 14.8%. Por lo tanto para esta subescala se establece un nuevo baremo.

TABLA 19. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Organización

SUBSCALA ORGANIZACIÓN	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	142	13.3	289	27.1
	Medio	824	77.4	559	52.5
	Alto	99	9.3	217	20.4
Total		1066	100.0	1066	100.0

Prueba estadística U Mann - Whitney P = 0.168 (P ≥ 0.05) N.S.

Observamos que en la subescala organización, las diferencias no son significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que P = 0.168 (P ≥ 0.05), por lo que ambos tienden a distribuir la población mínima en el nivel alto, seguida por el nivel bajo y concentrándose la mayor población en el nivel medio

A pesar que la población no es homogénea en los diferentes baremos, existe similitud en cuanto a las tendencias de la población en los tres niveles. Por consiguiente para esta sub escala da igual aplicar cualquier baremo.

TABLA 20. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Claridad

		Baremo			
SUBESCALA CLARIDAD		Instrumento Original		Instrumento Estandarizado	
		N°	%	N°	%
NIVELES	Bajo	148	13.9	323	30.3
	Medio	847	79.5	672	63.0
	Alto	71	6.7	71	6.7
Total		1066	100.0	1066	100.0

Prueba estadística U Mann – Whitney

P = 0.000 (P < 0.05) S.S.

Observamos que en la subescala claridad existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que P = 0.000 (P < 0.05) S.S., si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en el nivel bajo, es decir que mientras que en el baremo original hay 13.9% de población, en el baremo estandarizado hay 30.3% de población en el mismo nivel. Por lo tanto para esta subescala se establece un nuevo baremo.

TABLA 21. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Control

SUBESCALA CONTROL	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	42	3.9	242	22.7
	Medio	960	90.1	626	58.7
	Alto	64	6.0	198	18.6
Total		1066	100.0	1066	100.0
Prueba estadística U Mann – Whitney			$P = 0.004 (P < 0.05)$ S.S.		

Observamos que en la subescala control, existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.004 (P < 0.05)$ S.S., en el instrumento original la mayor población se encuentran en el nivel medio con 90.1%, seguido por el nivel alto con 6.0% y en el nivel bajo con 3.9%. Mientras que en el baremo estandarizado se concentra la mayor población en el nivel medio con 58.7%, seguido por el nivel bajo con 22.7% y en el nivel alto con 18.6%. Por lo tanto para esta subescala se establece un nuevo baremo.

TABLA 22. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: subescala Innovación

SUBESCALA INNOVACIÓN	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	6	0.6	306	28.7
	Medio	775	72.8	669	62.8
	Alto	284	26.7	90	8.5
Total		1066	100.0	1066	100.0
Prueba estadística U Mann – Whitney			$P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$		

Observamos que en la subescala innovación, existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$, si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en los extremos, es decir que mientras que en el baremo original hay 0.6% de población en el nivel bajo, en el baremo estandarizado hay 28.7% de población en el mismo nivel, lo mismo ocurre en el nivel alto donde el baremo original tiene una población de 26.7% y en el baremo estandarizado hay una población de 8.5%. Por lo tanto para esta subescala se establece un nuevo baremo.

6. BAREMOS POR DIMENSIONES

TABLA 23. Baremientos de las dimensiones del instrumento original y baremos del instrumento estandarizado.

DIMENSIONES	INSTRUMENTO	NIVELES		
		BAJO	MEDIO	ALTO
Relaciones	Original	0 – 11	12 – 18	19 a +
	Estandarizado	0 -13	14 – 21	22 a +
Autorrealización	Original	0 – 7	8 – 12	13 a +
	Estandarizado	0 – 10	11 – 14	15 a +
Estabilidad	Original	0 – 11	12 –18	19 a +
	Estandarizado	0 – 14	15 – 20	21 a +
Cambio	Original	0 – 2	3 – 7	8 – 10
	Estandarizado	0 – 5	6 – 8	9 – 10
Escala Stanones				

Se observa que los baremos de las dimensiones del instrumento original son diferentes a los baremos del instrumento estandarizado, por lo tanto para la población de Arequipa es recomendable utilizar los baremos del test estandarizado.

7. COMPARACIÓN DE BAREMOS POR DIMENSIONES

TABLA 24. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Relaciones

DIMENSION RELACIONES	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	144	13.5	255	23.9
	Medio	480	45.0	597	56.0
	Alto	442	41.5	214	20.1
Total		1066	100.0	1066	100.0
Prueba estadística U Mann – Whitney			$P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$		

Observamos que en la dimensión relaciones existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$, si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en los extremos, es decir que mientras que en el baremo original hay 13.5% de población en el nivel bajo, en el baremo estandarizado hay 23.9% de población en el mismo nivel, lo mismo ocurre en el nivel alto donde en el baremo original hay una población de 32.6% y en el baremo estandarizado hay una población de 11.7%. Lo que indica que la población arequipeña con el baremo original tiende a percibir el clima social escolar de medio a alto y con el baremo estandarizado nuestra población tiende a percibir el clima social escolar de medio a bajo.

Por lo tanto para esta dimensión se establece un nuevo baremo.

TABLA 25. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Autorrealización.

DIMENSION AUTORREALIZACIÓN	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	41	3.8	254	23.8
	Medio	466	43.7	580	54.4
	Alto	559	52.4	232	21.8
Total		1066	100.0	1066	100.0

Prueba estadística U Mann - Whitney P = 0.000 (P < 0.05) S.S.

Observamos que en la dimensión autorrealización, existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.000 (P < 0.05)$ S.S., la mayor población del baremo original se encuentra en el nivel alto con 52.4% seguido por el nivel medio con 43.7% y el nivel bajo con 3.8%, mientras que en el baremo estandarizado la mayor población se encuentra en el nivel medio con 54.4%, seguido por el nivel bajo con 23.8% y el nivel alto con 21.8%. Lo que indica que la población arequipeña con el baremo original tiende a percibir el clima social escolar de alto a medio y con el baremo estandarizado nuestra población tiende a percibir el clima social escolar de medio a bajo.

Por lo tanto para esta dimensión se establece un nuevo baremo.

TABLA 26. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Estabilidad.

		Baremo			
DIMENSION ESTABILIDAD	Nº	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado	
		Nº	%	Nº	%
NIVELES	Bajo	88	8.3	276	25.9
	Medio	613	57.5	608	57.0
	Alto	365	34.2	182	17.1
Total		1066	100.0	1066	100.0

Observamos que en la dimensión estabilidad, existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.000$ ($P < 0.05$) S.S., si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en los extremos, es decir que mientras que en el baremo original hay 8.3% de población en el nivel bajo, en el baremo estandarizado hay 25.9% de población en la mismo nivel, lo mismo ocurre en el nivel alto donde en el baremo original tiene una población de 34.2% y en el baremo estandarizado hay una población de 17.1% . Lo que indica que la población arequipeña con el baremo original tiende a percibir el clima social escolar de medio a alto y con el baremo estandarizado nuestra población tiende a percibir el clima social escolar de medio a bajo.

Por lo tanto para esta dimensión se establece un nuevo baremo.

TABLA 27. Comparación entre baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado: dimensión Cambio

DIMENSION CAMBIO	Baremo				
	Instrumento Original		Instrumento Estandarizado		
	Nº	%	Nº	%	
NIVELES	Bajo	6	0.6	306	28.7
	Medio	775	72.8	669	62.8
	Alto	284	26.7	90	8.5
Total		1066	100.0	1066	100.0
Prueba estadística U Mann – Whitney			$P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$		

Observamos que en la dimensión cambio existen diferencias significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado ya que $P = 0.000 (P < 0.05) S.S.$, si bien la mayor concentración de población en ambos casos se encuentran en el nivel medio, las diferencias se pueden observar en los extremos, es decir que mientras que en el baremo original hay 0.6% de población en nivel bajo, en el baremo estandarizado hay 28.7% de población en el mismo nivel, lo mismo ocurre en el nivel alto donde en el baremo original tiene una población de 26.7% y en el baremo estandarizado hay una población de 8.5% . Lo que indica que la población arequipeña con el baremo original tiende a percibir el clima social escolar de medio a alto y con el baremo estandarizado nuestra población tiende a percibir el clima social escolar de medio a bajo.

Por lo tanto para esta dimensión se establece un nuevo baremo.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general estandarizar la Escala del Clima Social Escolar en estudiantes de I. E. del cercado de Arequipa, para ello se utilizó la Escala del Clima Social Escolar (CES) de R. H. Moos y E. J. Tricket (1974), adaptada al español por Fernando Ballesteros y Sierra (1984).

Moss (1974), refiere que el clima social escolar evalúa las percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio psicológico en el que se produce el aprendizaje. Bans (2008, citado en Morales, 2011), indica que tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio-afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad y sobre la formación ciudadana. Por consiguiente es de suma importancia tener un instrumento que evalúe el clima en las escuelas, puesto que la convivencia escolar debe ser de naturaleza pro social, preocupada por la formación socio emocional y de valores de sus miembros, lo cual conllevaría no solo a elevar la calidad educativa sino también a tener profundos beneficios sobre la comunidad escolar.

Para poder indagar o evaluar de forma adecuada esta área es importante la realización de la actualización o estandarización de las normas, puntuaciones y baremos que radica en la obtención de datos actualizados para nuestra población. Así también Chávez (2014), refiere que los instrumentos psicológicos, son herramientas que nos ayudan en nuestra labor de evaluación y diagnóstico en el diario que hacer de nuestra profesión, pero estas herramientas de mucha importancia necesitan ciertos requisitos para ser utilizados, uno de estos, es que los baremos que utilizamos representen al grupo poblacional al cual evaluaremos, es decir adaptar los instrumentos, todo ello para poder hacer inferencias confiables en nuestra medición.

Un objetivo de esta investigación fue hallar la validez de contenido, la cual se efectuó con la participación de 5 jueces expertos, conservándose las cuatro dimensiones y sus noventa ítems respectivos, utilizando para su cuantificación la V de Aiken, donde se establece que todos los ítems del instrumento son válidos, obteniendo como mínimo una V de Aiken de 0.781 y como máximo una V de Aiken de 0.988, lo cual confirma que la escala CES evalúa el contenido que pretende medir, concluyendo de este modo que el test es válido para la población en la cual se realizó esta estandarización.

Kane (2009, citado en Pedrosa, Suárez y García, 2014) refiere que en la actualidad, la validez de contenido se considera condición necesaria (aunque no suficiente), para realizar interpretaciones de las puntuaciones en los tests. Además, ésta no se refiere únicamente a los ítems del instrumento de medida, sino que también incluye las instrucciones para su administración y los criterios para su corrección y puntuación.

Otro objetivo específico de la investigación fue determinar la confiabilidad del instrumento estandarizado, el cual se estableció por medio del coeficiente alfa de crombach, obteniendo un índice global de 0.798 demostrando que el CES es un instrumento confiable para su uso.

Respecto a lo anterior Aiken (1996), refiere que ningún instrumento de evaluación puede tener valor a menos que mida algo en forma consistente o confiable. Como consecuencia, uno de los primeros aspectos que debe determinarse en un instrumento de evaluación de elaboración reciente es si es lo suficientemente confiable o no para medir aquello para lo que se creó.

Se establecieron nuevos baremos por dimensiones y subescalas para la población de Arequipa, en este procedimiento se utilizó la escala Stanones, la cual nos permitió obtener baremos con intervalos precisos y ajustados a nuestra realidad en tres niveles; alto-medio-bajo, lo que evitaría mayor sesgo en su interpretación y su fácil corrección.

Se hallaron diferencias significativas y no significativas entre el baremo del instrumento original y el baremo del instrumento estandarizado utilizando la prueba U Mann-Whitney. Estas diferencias significativas se dieron en seis de nueve subescalas, estas son las subescalas de implicación, tareas, competitividad, claridad, control e innovación, hallándose así que con el uso de los baremos originales nuestra población tiende a percibir el clima social escolar del nivel medio al nivel alto, en cambio con el uso de los baremos estandarizados tienden a percibir el clima social escolar del nivel medio al nivel bajo. Ya que las diferencias de culturas, sistema social y educativo entre España y nuestro país son influyentes en nuestros resultados.

Al respecto Fernández (citado en Tornimbeni, Pérez y Olaz, 2008) refiere que el uso de un test en un contexto cultural diferente al original genera diversas dificultades. El idioma, la familiaridad con los estímulos del test (ítems) y las diferentes características de la muestra de estandarización son ejemplos de posibles sesgos en la medición transcultural de constructos psicológicos. Así también indica que existe sesgo en la medición cuando las diferencias individuales en las puntuaciones de un test no reflejan las diferencias reales en un rasgo o habilidad.

Las subescalas donde no se encontraron diferencias significativas son afiliación, ayuda y organización, es decir que con el uso de los baremos originales o baremos estandarizados, la población tiende a percibir el clima social escolar de nivel medio a nivel bajo.

Así también se hallaron diferencias significativas entre los baremos de las cuatro dimensiones, donde con el uso de los baremos originales nuestra población tiende a percibir el clima social escolar del nivel medio al nivel alto, en cambio con el uso de los baremos estandarizados tienden a percibir el clima social escolar del nivel medio al nivel bajo.

Finalmente se logró estandarizar la Escala Clima Social Escolar en los estudiantes del cercado de Arequipa, siendo un instrumento con altos niveles de validez y confiabilidad, por lo que se recomienda que en futuras investigaciones relacionadas a la variable clima social escolar utilizar el instrumento recientemente estandarizado.

CONCLUSIONES

Con base a los resultados obtenidos en nuestra investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- PRIMERA:** Se determinó la validez de contenido de la Escala del Clima Social Escolar en estudiantes del cercado de Arequipa, obteniéndose como mínimo una V de Aiken de 0.781 y como máximo una V de Aiken 0.988, lo que indicaría que es un instrumento válido para su uso.
- SEGUNDA:** Se estableció la confiabilidad de la Escala del Clima Social Escolar en estudiantes del cercado de Arequipa, con un índice de 0.798, lo cual lo demuestra que es un instrumento confiable para ser aplicado.
- TERCERA:** Se crearon nuevos baremos por dimensiones y subescalas para la Escala del Clima Social Escolar, ya que existen diferencias significativas entre los baremos del instrumento original y el instrumento estandarizado, por lo tanto se debe utilizar el instrumento estandarizado en el cercado de Arequipa.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que para futuras investigaciones donde se evalúe el clima social escolar en Arequipa se utilice el instrumento estandarizado en I. E. del cercado de la ciudad.
2. Se sugiere incrementar la muestra a nivel de la provincia de Arequipa, para tener resultados que minimicen el sesgo y la estandarización sea más consistente.
3. Dar mayor importancia a la evaluación del clima social escolar en las instituciones educativas.
4. Adaptar y validar la Escala del Clima Social Escolar para el nivel primario.
5. Adaptar y estandarizar test extranjeros de diferentes autores que midan la variable clima social escolar.
6. Estandarizar nuevos instrumentos que cuenten con validez y confiabilidad en la población arequipeña.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aiken, L. R. (1996). *Test Psicológicos y Evaluación*. México: Prentice Hall.
- Aliaga, T. J. (s.f.). *Psicometría: Test psicométricos. Confidabilidad y Validez*. Recuperado de <http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401517/> 1U2Libro EAP Aliaga.pdf
- Anastasi, A. y Urbina, S. (1998). *Test Psicológicos*. México: Prentice Hall.
- Aron, M., Milic, N. y Armijo, I. (2011). *Clima social escolar: una escala de evaluacion-escala de clima social escolar, ECLIS*. Universidad Católica de Chile. Recuperado de [file:///c:/users/windows/downloads/749-13808-1-pb%20\(2\).pdf](file:///c:/users/windows/downloads/749-13808-1-pb%20(2).pdf)
- Brown, G. F. (2000). *Principios de la medición en psicología y educación*. México: El Manual Moderno.
- Cohen, R. y Swerdlik, M. (2001). *Pruebas y evaluación psicológicas. Introducción a las pruebas y a la medición*. México: McGrawHill.
- Chávez, L. Y. (2014). *Instrumentos psicológicos en Arequipa*. Revista conmemorativa Psicología de Hoy. 1(01), 18-19
- Escurra, L. (1988). *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*. Revistas PUCP, 6(1-2), 103-11. Recuperado de <http://ezproxybib.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/viewFile>
- González, F. (2007). *Instrumentos de evaluación psicológica*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Hernandez, S., Fernandez, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Herrera, K., Rico, R. y Cortés, O. (2014). *El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela*. Escenarios, 12(2), 7-18. Recuperado de https://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/escenarios/volumen-12-no-2/articulo01.pdf
- Mena, I. y Valdés, A. (2008). *Convivencia escolar*. Valoras UC Chile. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/clima_social_escolar.pdf
- Mikulic, M. y Cassullo, L. (s/f). *Algunas consideraciones acerca del concepto de clima social y su evaluación*. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adici

- onal/obligatorias/059_psicométricas1/tecnicas_psicométricas/archivos/ficha_4.pdf
- Ministerio de educación del Perú (2006). *Comprendiendo la escuela desde su realidad cotidiana: estudio cualitativo en cinco escuelas estatales de Lima*. UMC. Perú. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/cualitativo/estudio_cualitativo.pdf
 - Ministerio de educación del Perú (2015). *Padrón de instituciones educativas censo escolar*. Gobierno regional de Arequipa: gerencia regional de educación. Recuperado de http://www.grearequipa.gob.pe/estadistica/est2012/PADRON%20DE%20INSTITUCIONES%20EDUCATIVAS%20DEL%202009%20AL%202012/PADRON_IE_%202015.pdf
 - Milán, B. y Vega, N. (2012). *Clima escolar y su relación con la calidad educativa en la I.E n° 3043 “Ramón Castilla” de San Martín de Porres, 2009*. (Tesis de postgrado), Universidad Cesar Vallejo. Lima-Perú. Recuperado de <http://190.116.38.24:8090/xmlui/bitstream/handle/123456789/17/clima%...sequence=1>. [Consultado el 27 de Julio del 2016]
 - Milic, N. y Aron, A. (1995). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Revista Psykhé. 9 (1). Recuperado de www.buentrato.cl/pdf/est_inv/convic/cearon2pdf
 - Milic, N., y Aron, A. (1999). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Revista Psykhé. 9 (2), 117-123. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445/42>
 - Miranda, L. (2008). *Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú*. Grupo de análisis para el desarrollo. Lima: GRADE. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/peru/grade/20100330040546/analisis-0.pdf>
 - Morales, H. (2007). *Factores no cognitivos asociados al logro de aprendizajes: el caso de escuela abierta de UNESCO en Brasil*. Revista Española REICE. 5(5). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55121025025.pdf>
 - Moos, R., y Trickett, J. (1974). *Escala de clima social escolar*. España: TEA.
 - Morales V., P. (1999). *La relación profesor alumno en el aula*. Madrid: PPC editorial.
 - Orellana, E. y Segovia, J. (2014). *Evaluación del clima social escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de educación general básica* (Tesis

- profesional), Universidad de Cuenca. Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5022/1/Tesis.pdf>
- Prado, D., Ramírez, M. y Ortiz, C. (2010). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. (10), 2. Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/viewFile/397/396>
 - Pedrosa, I., Suárez, A. y García, E. (2014). *Evidencia sobre la validez de contenido: Avances teóricos y métodos para su estimación*. Revista Acción Psicológica. 10(2), 3-20. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/acp/v10n2/02monografico2.pdf>
 - Rodríguez, G. (2004). *El clima escolar*. Revista Digital: Investigación y educación. 7(3). Recuperado de <https://wikiunav.wikispaces.com/file/view/clima.pdf>
 - Ruiz, A. (2002). *Estandarización del test de aptitudes escolares T.A.E.* Revista de Investigación en Psicología. 5(1), 72-73. Recuperado de http://ateneo.unmsm.edu.pe/ateneo/bitstream/123456789/2066/1/revista_de_investigacion_en_psicolog%C3%ADA05v5n1_2002.pdf
 - Ruiz, C. y Guerra, E. (1993). *Manual del clima social escolar*. Perú.
 - Tornimbeni, S., Pérez, E. y Olaz, F. (2008). *Introducción a la psicometría*. Buenos Aires: Paidos.
 - UNESCO (2013). *Análisis del clima escolar, ¿poderoso factor que explica el aprendizaje en América latina y el caribe?* LLECE. Madrid: Santillana. Recuperado de <unesdoc.unesco.org/images/0024/002430/243050S.pdf>

ANEXOS

ANEXO N° 1
VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

AREQUIPA____DE MAYO DEL 2016

Estimado(a) docente:

Yo Ana Luz Chambi Choque y Magaly De La Cruz Arias, bachilleres en psicología de la Universidad Nacional de San Agustín, le expresamos nuestros saludos y le comunicamos que para optar el título profesional estamos realizando una investigación cuantitativa descriptivo comparativo titulada: estandarización del clima social y escolar. El objetivo de la investigación es estandarizar la escala de clima social escolar en adolescentes de Arequipa.

Para cuyo efecto se ha tomado la escala del clima social escolar (CES) de R. H. Moos y E. J. Trikett que fue traducido y adaptado al español por Fernández Ballesteros R. y Sierra B. en Madrid 1984. Estandarizado por Cesar Ruiz Alba y Eva Guerra Turín en Lima 1993, por lo que, solicitamos su apoyo y experiencia profesional para que emita juicios en el instrumento de investigación.

Agradeceremos las observaciones, sugerencias o recomendaciones que tenga a bien realizar.

Atentamente

Bachiller Ana luz Chambi Choque

Bachiller Magaly De La Cruz Arias

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

VARIABLE: Clima Social Escolar

DEFINICION CONCEPTUAL: Consiste en las percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio psicológico en el que se produce el aprendizaje. Es decir, se trata de las percepciones que tienen los actores educativos respecto a las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el marco en el cual se dan nuestras relaciones.

DIMENSION	DEFINICION DE LA DIMENSION	INDICADORES	DEFINICION DE SUBESCALA	UNIDAD DE MEDIDA	INDICADOR	VALORES	ITEMS
RELACIONES	Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí.	Implicación (IM)	Mide el grado en el que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase, y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.	Intervalo	Bajo Medio Alto	0 - 1	1, 10, 19, 28, 37, 46, 55, 64, 73, 82.
		Afiliación (AF)	Nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.	Intervalo		0 - 1	2, 11, 20, 29, 38, 47, 56, 65, 74, 83.
		Ayuda (AY)	Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).	Intervalo		0 - 1	3, 12, 21, 30, 39, 48, 57, 66, 75, 84.
AUTOREALIZACION	Atreves de ella se evalúa la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas.	Tareas (TA)	Importancia que se da a la terminación de tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.	Intervalo		0 - 1	4, 13, 22, 31, 40, 49, 58, 67, 76, 85.
		Competitividad (CO)	Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como la dificultad para obtenerlas.	Intervalo		0 - 1	5, 14, 23, 32, 41, 50, 59, 68, 77, 86.
		Organización (OR)	Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de tareas escolares.	Intervalo		0 - 1	6, 15, 24, 33, 42, 51, 60, 69, 78, 87.

ESTABILIDAD	Estabilidad evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma.	Claridad (CL)	Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado que el profesor es coherente con esa norma e incumplimientos.	Intervalo	Bajo Medio Alto	0 - 1	7, 16, 25, 34, 43, 52, 61, 70, 79, 88.
		Control (CN)	Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. (Se tienen en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguir las.)	Intervalo		0 - 1	8, 17, 26, 35, 44, 53, 62, 71, 80, 89.
CAMBIO	Evalúa el grado en que existe diversidad, novedad y variación razonable en las actividades de clases	Innovación (IN)	Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno	Intervalo		0 - 1	9, 18, 27, 36, 45, 54, 63, 72, 81, 90.

FICHA DE EVALUACION DE CONTENIDO

Instrumento de investigación: Escala de Clima Social Escolar (CES)

Nombre de juez: _____ **Años de experiencia profesional:** _____

Área de acción laboral: _____ Especialidad: _____

Indicaciones

Colocar en las casillas el número 1, 2, 3, 4 y/o 5 según su apreciación

1= Totalmente Desacuerdo 2= Desacuerdo 3= Neutral 4= Acuerdo 5= Totalmente De acuerdo

			RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS						
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
		62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases																											
		71. El profesor "aguanta" mucho																											
		80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal																											
		89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.																											
CAMBIO INNOVACION		9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.																											
		18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros																											
		27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza																											
		36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales																											
		45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase																											
		54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.																											
		63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas																											
		72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase																											
		81. Casi todas los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas																											
		90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos																											

Firma
Arequipa, 25 de Mayo del 2016

FICHA DE EVALUACIÓN DE CONTENIDO

Instrumento de investigación: Escala de Clima Social Escolar (CES)

Nombre de juez: NORMA PEÑA TELLEZ

Área de acción laboral: Ps. Educativa.

Grado académico: Doctora en Psicología

Años de experiencia profesional: 22 años

Especialidad: EDUCATIVA - CLÍNICA

Indicaciones: Colocar en las casillas el número 1, 2, 3, 4 y/o 5 según su apreciación

1= Totalmente Desacuerdo 2= Desacuerdo 3= Neutral 4= Acuerdo 5= Totalmente De acuerdo

	AYUDA	RELEVANCIA					ACTIVIDAD					SUGERENCIAS				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	74. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien				✓				✓					✓		
	83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase						✓		✓			✓				✓
	3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.				✓			✓			✓				✓	EL PROFESOR X LOS PROFESORES .
	12. El profesor muestra interés personal por los alumnos					✓		✓			✓				✓	
	21. El profesor parece más un amigo que una autoridad					✓		✓			✓				✓	
	30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos				✓		✓			✓				✓		
	39. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza															alumna x estudiante estudiante
	48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños					✓		✓			✓				✓	SI ES PARA EL NIVEL DE SECUENDARIA ESPECIFICAR PROFESOR (POLÍDOCEUCIA)
	57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo					✓		✓			✓				✓	
	66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos															SE REFIERE SOLO A UN PROFESOR ?
	75. El profesor no confía en los alumnos					X		X		X						
	84. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.					X		X		X						
	4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día						X		✓		✓				✓	
	13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.					X		X		X						
	22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase						✓		✓		✓				✓	
	31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas						✓		✓		✓				✓	
	40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho						✓		✓		✓				✓	
	49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos						✓		✓		✓				✓	
	58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido						✓		✓		✓				✓	
	67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema						✓		✓		✓				✓	

		RELEVANCIA					REPRES- TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
COMPETITIVIDAD	76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo					/				/					/									
	85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él																							El Profesor x los Profe sores .
	5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.					/				/					/									/
	14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas					/				/					/									/
	23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder					/				/					/									/
	32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares					/				/					/									/
	41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota					/				/					/									/
	50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones					/				/					/									/
	59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros					/				/					/									/
	68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas					/				/					/									/
	77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros					/				/					/									/
	86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho					/				/					/									/
	6. Esta clase está muy bien organizada					/				/					/									/
	15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados					/				/					/									/
ORGANIZACIÓN	24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando					/				/					/									/
	33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío					/				/					/									/
	42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar					/				/					/									/
	51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío					/				/					/									/
	60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer					/				/					/									/

haga x hagan .

	CLARIDAD	RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
69.	Esta clase <u>rara vez</u> comienza a su hora					✓				✓				✓								✓		
78.	Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente					✓				✓				✓								✓		
87.	Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.					✓				✓				✓								✓		
7.	Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.					✓				✓				✓								✓		
16.	Aquí parece que las normas cambian mucho					✓				✓				✓								✓	normas x restas	
25.	El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase					✓				✓				✓								✓		
34.	El profesor aclara cuáles son las normas de la clase					✓				✓				✓								✓		
43.	El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase					✓				✓				✓								✓		
52.	Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día					✓				✓				✓								✓		
61.	Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase					✓				✓				✓								✓		
70.	El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí					✓				✓				✓								✓		
79.	Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas					✓				✓				✓								✓		
88.	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas					✓				✓				✓								✓		
8.	En esta clase, hay pocas normas que cumplir					✓				✓				✓								✓		
17.	Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado					✓				✓				✓								✓		
26.	En general, el profesor no es estricto					✓				✓				✓								✓		
35.	Los alumnos pueden "tener problemas" con el profesor por hablar cuando no deben					✓				✓				✓								✓		
44.	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas					✓				✓				✓								✓		
53.	Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.					✓				✓				✓								✓		

INNOVACION		RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS	
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
	62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases					✓					✓					✓						✓	
	71. El profesor "aguanta" mucho						✓				✓					✓						✓	
	80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal					✓					✓					✓						✓	
	89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.					✓					✓					✓						✓	
	9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.					✓					✓					✓						✓	
	18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros					✓					✓					✓						✓	
	27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza					✓					✓					✓						✓	
	36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales					✓					✓					✓						✓	
	45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase					✓					✓					/						✓	
	54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.					✓					✓					✓						✓	
	63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas					✓					✓					✓						✓	
	72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase					✓					✓					✓						✓	
	81. Casi todas los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas					✓					✓					✓						✓	
	90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos					✓					✓					✓						✓	

Agradeceremos las observaciones, sugerencias o recomendaciones que tenga a bien realizar



NORMA PEÑA TELLEZ
Firma

Arequipa, Mayo del 2016

FICHA DE EVALUACIÓN DE CONTENIDO

Instrumento de investigación: Escala de Clima Social Escolar (CES)

Nombre de juez: Edwin Voldvicio Corpi

Área de acción laboral: Psicología clínica - Educativa

Grado académico: Doctor

Años de experiencia profesional: 18 años

Especialidad:

Indicaciones: Colocar en las casillas el número 1, 2, 3, 4 y/o 5 según su apreciación.

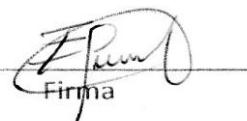
1= Totalmente Desacuerdo 2= Desacuerdo 3= Neutral 4= Acuerdo 5= Totalmente De acuerdo

		RELEVANCIA					REPRES- TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
AYUDA	74. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien					✓					✓					✓					✓			
	83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase					✓					✓					✓					✓			
	3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.					✓					✓					✓					✓			
	12. El profesor muestra interés personal por los alumnos					✓					✓					✓					✓			
	21. El profesor parece más un amigo que una autoridad					✓					✓					✓					✓			
	30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos					✓					✓					✓					✓			
	39. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza-					✓					✓					✓					✓			
	48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños					✓					✓					✓					✓			
	57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo					✓					✓					✓					✓			
	66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos					✓					✓					✓					✓			
	75. El profesor no confía en los alumnos					✓					✓					✓					✓			
	84. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.					✗	✓				✗	✓				✗	✓				✗	✓		
	4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día					✓					✓					✓					✓			
	13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.					✓					✓					✓					✓			
TAREAS	22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase					✓					✓					✓					✓			
	31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas					✓					✓					✓					✓			
	40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho					✓					✓					✓					✓			
	49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos					✓					✓					✓					✓	en clase / Agot.		
	58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido					✓					✓					✓					✓			
	67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema					✓					✓					✓					✓			

	TATIVIDAD										SUGERENCIAS									
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
CLARIDAD	69. Esta clase rara vez comienza a su hora				✓				✓					✓					✓	
	78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente				✓				✓				✓					✓		
	87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.					✓			✓			✓					✓			
	7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.					✓			✓			✓				✓				
	16. Aquí parece que las normas cambian mucho.				✓			✓			✓					✓				
	25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase				✓			✓			✓					✓				
	34. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase				✓			✓			✓					✓				
	43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase				✓			✓			✓					✓				
	52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día				✓			✓			✓					✓				
	61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase				✓			✓			✓					✓			eliminar: unos	
CONTROL	70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí				✓			✓			✓					✓				
	79. Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas				✓			✓			✓					✓				
	88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas				✓			✓			✓					✓				
	8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir				✓			✓			✓					✓				
	17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado				✓			✓			✓					✓			sancionado/castigado	
	26. En general, el profesor no es estricto				✓			✓			✓					✓				
	35. Los alumnos pueden "tener problemas" con el profesor por hablar cuando no deben				✓			✓			✓					✓				
	44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas				✓			✓			✓					✓				
	53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.				✓			✓			✓					✓			sancionados/castigados	

	INNOVACION	RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
	62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases					✓					✓				✓									
	71. El profesor "aguanta" mucho					X					X				X									
	80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal					✓					✓				✓									
	89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.					✓					✓				✓									
	9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.					✓					✓				✓									
	18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.					✓					✓				✓									
	27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza					✓					✓				✓									
	36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales					✓					✓				✓									
	45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase					✓					✓				✓									
	54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.					✓					✓				✓									
	63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas					✓					✓				✓									
	72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase					✓					✓				✓									
	81. Casi todas los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas					✓					✓				✓									
	90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos					✓					✓				✓									

Agradeceremos las observaciones, sugerencias o recomendaciones que tenga a bien realizar



 Firma

Arequipa, Mayo del 2016

FICHA DE EVALUACIÓN DE CONTENIDO

Instrumento de investigación: Escala de Clima Social Escolar (CES)

Nombre de juez: J. Llorente Benavides Guillermo

Años de experiencia profesional: 20 años

Área de acción laboral: Psicología Educativa

Especialidad: Psicología del Aprendizaje

Grado académico: Título Profesional de Psicólogo

Indicaciones: Colocar en las casillas el número 1, 2, 3, 4 y/o 5 según su apreciación

1= Totalmente Desacuerdo 2= Desacuerdo 3= Neutral 4= Acuerdo 5= Totalmente De acuerdo

DIMEN SION	INDIC ADOR	ITEMS	RELEVANCIA					REPRESEN TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS	
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
RELACIONES IMPLICACION		1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.					✓					✓						✓					✓	
		10. Los alumnos de esta clase "están en las nubes"				✓						✓						✓					✓	
		19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase			✓							✓						✓					✓	
		28. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor			✓							✓						✓					✓	
		37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase			✓							✓						✓					✓	
		46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.			✓							✓						✓					✓	
		55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho				✓												✓						
		64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos			✓							✓						✓					✓	
		73. Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa			✓							✓						✓					✓	
		82. A los alumnos realmente les agrada esta clase			✓							✓						✓					✓	
AFILIACION		2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.				✓						✓						✓					✓	
		11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros				✓						✓						✓					✓	
		20. En esta clase se hacen muchas amistades				✓						✓						✓					✓	
		29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas				✓						✓						✓					✓	
		38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos				✓						✓						✓					✓	
		47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes				✓						✓						✓					✓	
		56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros				✓						✓						✓					✓	
		65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre				✓						✓						✓					✓	

		RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD				COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
AYUDA	74. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien					✓					✓					✓						✓	
	83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase					✓					✓					✓					✓		
	3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.					✓					✓					✓					✓		
	12. El profesor muestra interés personal por los alumnos					✓					✓					✓					✓		
	21. El profesor parece más un amigo que una autoridad	X																					
	30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos					✓					✓					✓					✓		
	39. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza					✓					✓					✓					✓		
	48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños					✓					✓					✓					✓		
	57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo					✓					✓					✓					✓		
	66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos					✓					✓					✓					✓		
AUTORREALIZACION	75. El profesor no confía en los alumnos					✓					✓					✓					✓		
	84. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.					✓					✓					✓					✓		
	4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día					✓					✓					✓					✓		
	13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.					✓					✓					✓					✓		
	22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase					✓					✓					✓					✓		
	31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas					✓					✓					✓					✓		
	40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho										✓					✓					✓		
	49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos					✓					✓					✓					✓		
	58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido					✓					✓					✓					✓		
	67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema					✓					✓					✓					✓		

		RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS	
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
	76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo					/					/				/						/		
	85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él					/					/				/						/		
COMPETITIVIDAD	5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.					/					/				/						/		
	14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas					/					/				/						/		
	23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder					/					/				/						/		
	32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares					/					/				/						/		
	41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota					/					/				/						/		
	50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones					/					/				/						/		
	59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros					/					/				/						/		
	68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas					/					/				/						/		
	77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros					/					/				/						/		
	86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho					/					/				/						/		
ESTABILIDAD	6. Esta clase está muy bien organizada					/					/				/						/		
	15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados					/					/				/						/		
	24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando					/					/				/						/		
	33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío					/					/				/						/		
	42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar					/					/				/						/		
	51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío					/					/				/						/		
	60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer					/					/				/						/		

		RELEVANCIA					REPRES- TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS	
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
	69. Esta clase rara vez comienza a su hora					✓					✓					✓					✓		
	78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente					✓					✓					✓					✓		
	87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.					✓					✓					✓					✓		
CLARIDAD	7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.					✓					✓					✓					✓		
	16. Aquí parece que las normas cambian mucho					✓					✓					✓					✓		
	25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase					✓					✓					✓					✓		
	34. El profesor aclara cuáles son las normas de la clase					✓					✓					✓					✓		
	43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase					✓					✓					✓					✓		
	52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día					✓					✓					✓					✓		
	61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase					✓					✓					✓					✓		
	70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí					✓					✓					✓					✓		
	79. Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas					✓					✓					✓					✓		
	88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas					✓					✓					✓					✓		
CONTROL	8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir					✓					✓					✓					✓		
	17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado					✓					✓					✓					✓		
	26. En general, el profesor no es estricto					✓					✓					✓					✓		
	35. Los alumnos pueden "tener problemas" con el profesor por hablar cuando no deben					✓					✓					✓					✓		
	44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas					✓					✓					✓					✓		
	53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.					✓					✓					✓					✓		

		RELEVANCIA					REPRES- TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS					
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
CAMBIO INNOVACION	62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases					/					/				/											/	
	71. El profesor "aguanta" mucho				/						/				/											/	
	80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal				/						/				/											/	
	89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.				/						/				/											/	
	9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.					/					/				/											/	
	18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros					/					/				/											/	
	27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza					/					/				/											/	
	36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales					/					/				/											/	
	45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase					/					/				/											/	
	54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.					/					/				/											/	
	63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas					/					/				/											/	
	72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase					/					/				/											/	
	81. Casi todas los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas					/					/				/											/	
	90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos					/					/				/											/	

Agradeceremos las observaciones, sugerencias o recomendaciones que tenga a bien realizar



Firma

Arequipa, Mayo del 2016

FICHA DE EVALUACIÓN DE CONTENIDO

Instrumento de investigación: Escala de Clima Social Escolar (CES)

Nombre de juez: Julián César Salas Morales

Años de experiencia profesional: 30 años

Área de acción laboral: Docencia Universitaria

Especialidad: Psicología Educativa

Grado académico: Ds. en Educación

Indicaciones: Colocar en las casillas el número 1, 2, 3, 4 y/o 5 según su apreciación

1= Totalmente Desacuerdo 2= Desacuerdo 3= Neutral 4= Acuerdo 5= Totalmente De acuerdo

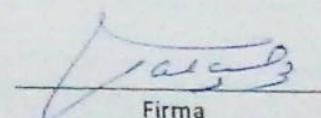
DIMEN SION	INDIC ADOR	ITEMS	RELEVANCIA					REPRESEN- TATIVIDAD					COHERÉNCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS	
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
RELACIONES IMPLICACIÓN		1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.			X					X					X				X					MUESTRAN por poner
		10. Los alumnos de esta clase "están en las nubes"				X				X					X				X					
		19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase	X				X				X				X				X					A menudo los alumnos desean que acabe la clase.
		28. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor	X				X				X				X				X					casi todos los alumnos prestan
		37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase			X				X					X				X						
		46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.			X				X					X				X						
		55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho	X				X				X				X				X					Muestran por presentan
		64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos			X				X					X				X						
		73. Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa			X				X					X				X						
		82. A los alumnos realmente les agrada esta clase	X	X				X				X			X			X						
AFILIACIÓN		2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.		X				X				X			X			X					Eliminar "realmente"	
		11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros		X				X				X			X			X						
		20. En esta clase se hacen muchas amistades	X				X				X			X			X							
		29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas	X				X				X			X			X							
		38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos		X			X				X			X			X							
		47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes		X			X				X			X			X							
		56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros		X			X				X			X			X							

ESTABILIDAD	ORGANIZACIÓN	COMPETITIVIDAD	CLASE PARA HABLAR SOBRE VESAS NO RELACIONADAS CON EL TEMA	RELEVANCIA					REPRESENTATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
COMPETITIVIDAD			76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo					x				x				x				x						
			85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él					x				x				x				x						
			5. Aquí, los alumnos no se sientan presionados para competir entre ellos.					x				x				x				x						
			14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas					x				x				x				x						
			23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder					x				x				x				x						
			32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares					x				x				x				x						
			41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota					x				x				x				x						
			50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones					x				x				x				x						
			59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros					x				x				x				x						obtienen por escriben"
			68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas					x				x				x				x						"estudiar por trabajar"
ESTABILIDAD			77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros					x				x				x				x						
			86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho					x				x				x				x						
			6. Esta clase está muy bien organizada					x				x				x				x						
			15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados					x				x				x				x						
			24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando					x				x				x				x						
ORGANIZACIÓN			33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío					x				x				x				x						Hay desorden
			42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar					x				x				x				x						
			51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío					x				x				x				x						que no hagan desorden

		RELEVANCIA					REPRES- TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
CLARIDAD	69. Esta clase rara vez comienza a su hora					x				x					x									
	78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente					x				x				x									x	
	87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.					x				x				x								x		
	7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.				x				x				x		x						x			
	16. Aquí parece que las normas cambian mucho			x				x				x		x							x			
	25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase			x				x				x		x							x			
	34. El profesor aclara cuales son las normas de la clase			x				x				x		x							x			
	43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase			x				x				x		x							x			
	52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día			x				x				x		x							x			
	61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase			x				x				x		x							x			
CONTROL	70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí				x				x				x		x			x						Eliminar "equis"
	79. Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas			x				x				x		x				x						Eliminar "de"
	88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas			x				x				x		x				x						
	8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir			x				x				x		x				x						
	17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado			x				x				x		x				x						

		RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
CAMBIO	INNOVACION	62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases				x				x					x											
		71. El profesor "aguanta" mucho				x				x				x		x										
		80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal				x				x				x		x										Observación por "aguanta"
		89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir				x				x				x		x		x								De o cumplir una norma
		9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas				x				x				x		x		x								
		18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros				x				x				x		x		x								
		27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza				x				x				x		x		x								
		36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales				x				x				x		x		x								
		45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase				x				x				x		x		x								
		54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos				x				x				x		x		x								Resentido por propone
		63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas				x				x				x		x		x								
		72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase				x				x				x		x		x								su lugar de asiento
		81. Casi todas los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas				x				x				x		x		x								
		90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos				x				x				x		x		x								

Agradeceremos las observaciones, sugerencias o recomendaciones que tenga a bien realizar



Firma

Arequipa, Mayo del 2016

FICHA DE EVALUACIÓN DE CONTENIDO

Instrumento de investigación: Escala de Clima Social Escolar (CES)

Nombre de juez: Luisa Fernanda Patacora

Años de experiencia profesional: 30

Área de acción laboral: Psicología en Salud

Especialidad: Profes.

Grado académico: Doctor en Psicología

Indicaciones: Colocar en las casillas el número 1, 2, 3, 4 y/o 5 según su apreciación

1= Totalmente Desacuerdo 2= Desacuerdo 3= Neutral 4= Acuerdo 5= Totalmente De acuerdo

DIMEN SION	INDIC ADOR	ITEMS	RELEVANCIA					REPRESEN TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
RELACIONES	IMPLICACION	1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase					X					X					X						X		
		10. Los alumnos de esta clase "están en las nubes"					X					X					X						X		
		19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase					X					X					X						X		
		28. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor					X					X					X						X		
		37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase					X					X					X						X		
		46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.					X					X					X						X		
		55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho					X					X					X						X		
		64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos					X					X					X						X		
		73. Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa					X					X					X						X		
		82. A los alumnos realmente les agrada esta clase					X					X					X						X		
AFILIACION	AFILIACION	2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.					X					X					X						X		
		11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros					X					X					X						X		
		20. En esta clase se hacen muchas amistades					X					X					X						X		
		29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas					X					X					X						X		
		38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos					X					X					X						X		
		47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes					X					X					X						X		
		56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros					X					X					X						X		
		65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre					X					X					X						X		

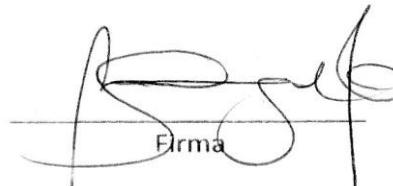
		RELEVANCIA					REPRES- TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS	
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
AYUDA	74. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien					X				X					X						X		
	83. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase					X				X					X						X		
	3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.					X				X					X						X		
	12. El profesor muestra interés personal por los alumnos					X				X					X						X		
	21. El profesor parece más un amigo que una autoridad					X				X					X						X		
	30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos					X				X					X						X		
	39. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza					X				X					X						X		
	48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños					X				X					X						X		
	57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo					X				X					X						X		
	66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos					X				X					X						X		
TAREAS	75. El profesor no confía en los alumnos					X				X					X						X		
	84. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.					X				X					X						X		
	4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día					X				X					X						X		
	13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.					X				X					X						X		
	22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase					X				X					X						X		
	31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas					X				X					X						X		
	40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho					X				X					X						X		
	49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos					X				X					X						X		
	58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido					X				X					X						X		
	67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema					X				X					X						X		

		RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
COMPETITIVIDAD	76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo					x				x				x							x			
	85. El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él					x				x				x							x			
	5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.					x				x				x							x			
	14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas					x				x				x							x			
	23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder					x				x				x							x			
	32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares					x				x				x							x			
	41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota					x				x				x							x			
	50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones					x				x				x							x			
	59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros					x				x				x							x			
	68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas					x				x				x							x			
ORGANIZACIÓN	77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros					x				x				x							x			
	86. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho					x				x				x							x			
	6. Esta clase está muy bien organizada					x				x				x							x			
	15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados					x				x				x							x			
	24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando					x				x				x							x			
	33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío					x				x				x							x			
	42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar					x				x				x							x			
	51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío					x				x				x							x			
	60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer					x				x				x							x			

	RELEVANCIA	REPRES- TATIVIDAD	COHERENCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS														
					1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
CLARIDAD	69. Esta clase rara vez comienza a su hora	X	X	X											X				
CLARIDAD	78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	X	X	X											X				
CLARIDAD	87. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.	X	X	X											X				
CLARIDAD	7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.	X	X	X											X				
CLARIDAD	16. Aquí parece que las normas cambian mucho	X	X	X											X				
CLARIDAD	25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase	X	X	X											X				
CLARIDAD	34. El profesor aclara cuáles son los normas de la clase	X	X	X											X				
CLARIDAD	43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase	X	X	X											X				
CLARIDAD	52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día	X	X	X											X				
CLARIDAD	61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase	X	X	X											X				
CLARIDAD	70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí	X	X	X											X				
CLARIDAD	79. Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas	X	X	X											X				
CLARIDAD	88. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	X	X	X											+				
CONTROL	8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir	X	X	X											X				
CONTROL	17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado	X	X	X											X				
CONTROL	26. En general, el profesor no es estricto	X	X	X											X				
CONTROL	35. Los alumnos pueden "tener problemas" con el profesor por hablar cuando no deben	X	X	X											X				
CONTROL	44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas	X	X	X											+				
CONTROL	53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.	X	X	X											+				

INNOVACION		RELEVANCIA					REPRESEN-TATIVIDAD					COHERENCIA					CLARIDAD					OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS		
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
	62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases					X				X				X								X		
	71. El profesor "aguanta" mucho					X				X				X								X		
	80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal					X				X				X								X		
	89. Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.					X				X				X								X		
	9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.					X				X				X								X		
	18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros					X				X				X								X		
	27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza					X				X				X								X		
	36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales					X				X				X								X		
	45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase					X				X				X								X		
	54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.					X				X				X								X		
	63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas					X				X				X								X		
	72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase					X				X				X								X		
	81. Casi todas los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas					X				X				X								X		
	90. En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos					X				X				X								X		

Agradeceremos las observaciones, sugerencias o recomendaciones que tenga a bien realizar



Firma

Arequipa. Mayo del 2016

ANEXO N° 2

ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR (C.E.S.)

INSTRUCCIONES

A continuación encontrarás frases, se refieren a tu institución educativa; los estudiantes, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase debes decidir si es verdadera (V); ó falsa (F).

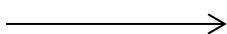
Marca la alternativa que elijas en la hoja de respuestas, si crees que la frase es verdadera o casi siempre verdadera, pon una X en el espacio correspondiente a la V; si crees que la frase es falsa o casi siempre falsa, pon una X al espacio correspondiente a la F.

Una flecha te recordará que debes pasar a la otra línea en la hoja de respuestas.

NOTA: Cuando se habla de los estudiantes / profesores, puede entenderse también como las estudiantes / profesoras.

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE IMPRESO

1. Los estudiantes muestran mucho interés en lo que hacen en esta clase.
2. En esta clase, los estudiantes llegan a conocerse bien unos a otros.
3. Los profesores dedican muy poco tiempo a hablar con los estudiantes.
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a desarrollar la materia del día.
5. Aquí, los estudiantes no se sienten presionados para competir entre ellos.
6. Esta clase está muy bien organizada.
7. Hay un conjunto de reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir.
8. En esta clase, hay pocas reglas que cumplir.
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.



10. Los estudiantes de esta clase “están en las nubes”.
11. Aquí, los estudiantes no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.
12. Los profesores muestran interés personal por los estudiantes.
13. Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares solamente en clase.
14. Los estudiantes se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.
15. En esta clase, los estudiantes casi siempre están callados.
16. Aquí parece que las reglas cambian mucho.
17. Si un estudiante no cumple una regla en esta clase, seguro que será castigado
18. Aquí los estudiantes hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.



19. A menudo los estudiantes pasan el tiempo deseando que acabe la clase.
20. En esta clase se hacen muchas amistades.

21. Los profesores parecen más amigos que autoridades.
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la materia de clase.
23. Algunos estudiantes siempre tratan de ser los primeros en responder primero a las preguntas.
24. Los estudiantes de esta clase pasan mucho tiempo jugando.
25. Los profesores dicen lo que le pasará al estudiante si no cumple las reglas de clase.
26. En general, los profesores no son estrictos.
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.

-
28. En esta clase casi todos prestan atención a lo que dicen los profesores.
 29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.
 30. Los profesores hacen más de lo que deben para ayudar a los estudiantes.
 31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.
 32. En esta clase los estudiantes no compiten para hacer las tareas escolares.
 33. A menudo, en esta clase se forma un gran desorden.
 34. Los profesores aclaran cuáles son las reglas de la clase.
 35. Los estudiantes pueden “tener problemas” con los profesores por hablar cuando no deben.
 36. A los profesores les agrada que los estudiantes hagan trabajos originales.

-
37. Muy pocos estudiantes toman parte en las discusiones o actividades de clase.
 38. En esta clase a los estudiantes les agrada colaborar en los trabajos.
 39. A veces los profesores “avergüenzan” a los estudiantes por no saber las respuestas.
 40. En esta clase, los estudiantes no trabajan mucho.
 41. Aquí, si entregas tarde los deberes, te bajan la nota.
 42. Los profesores rara vez tienen que decir a los estudiantes que se sienten en su sitio.
 43. Los profesores procuran que se cumplan las reglas establecidas en clase.
 44. Aquí, los estudiantes no siempre tienen que seguir las reglas.
 45. Los estudiantes pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase.

-
46. Muchos estudiantes se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.
 47. A los estudiantes les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.
 48. Los profesores hablan a los estudiantes como si fueran niños pequeños.
 49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.
 50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones.
 51. Frecuentemente, los profesores tienen que pedir que no hagan tanto desorden.
 52. Los estudiantes podrán aprender algo más, según como se sientan los profesores ese día.
 53. Los estudiantes pueden ser castigados si no están en su sitio al comenzar la clase.
 54. Los profesores proponen trabajos originales para que los realicen los estudiantes.

-
55. A veces, los estudiantes prestan a sus compañeros trabajos hechos por ellos.

56. Aquí, los estudiantes no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.
57. Si los estudiantes quieren que se hable sobre un tema, los profesores buscarán tiempo para hacerlo.
58. Si un estudiante falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido.
59. Aquí, a los estudiantes no les importa qué nota obtienen otros compañeros.
60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.
61. Existen reglas claras para hacer las tareas en clase.
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.
63. Los estudiantes tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.

-
64. En esta clase, muchos de los estudiantes parecen estar medio dormidos.
 65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.
 66. Los profesores quieren saber qué es lo que les interesa aprender a los estudiantes.
 67. A menudo, los profesores dedican tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema.
 68. Los estudiantes tienen que estudiar duro para obtener buenas notas.
 69. Esta clase rara vez comienza a su hora.
 70. Los profesores explican en las primeras semanas las reglas sobre lo que los estudiantes podrán hacer aquí.
 71. Los profesores "aguantan" mucho.
 72. Los estudiantes pueden elegir su sitio en la clase.

-
73. Aquí, a veces, los estudiantes hacen trabajos extra por su propia iniciativa.
 74. En esta clase hay algunos estudiantes que no se llevan bien.
 75. Los profesores no confían en los estudiantes.
 76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo.
 77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.
 78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente.
 79. Los estudiantes no están siempre seguros de cuándo algo va contra las reglas.
 80. Los profesores expulsarán a los estudiantes fuera de clase si se portan mal.
 81. Casi todas los días los estudiantes hacen el mismo tipo de tareas.

-
82. A los estudiantes realmente les agrada esta clase.
 83. Algunos compañeros no se llevan bien en la clase.
 84. Aquí, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen.
 85. Los profesores siguen el tema de la clase y no se desvían de él.
 86. Generalmente, los estudiantes aprueban aunque no estudien mucho.
 87. Los estudiantes no interrumpen a los profesores cuando están hablando.
 88. Los profesores se comportan siempre igual con los estudiantes que no siguen las reglas.
 89. Cuando los profesores proponen una regla, las hacen cumplir.
 90. En esta clase, se permite a los estudiantes preparar sus propios proyectos.

COMPRUEBA SI HAS CONTESTADO TODAS LAS FRASES

ANEXO N° 3

MATRIZ DE DATOS-EXCEL

N°	I.E.	Grado	Edad	SEXO Femenino= F Masculino= M	CLIMA SOCIAL ESCOLAR						ESTABILIDAD	CAMBIO		
					RELACIONES			AUTORREALIZACION						
					IMPLICACION	AFFILIACION	AYUDA	TAREAS	COMPETITIVIDAD	ORGANIZACIÓN	CLARIDAD	CONTROL	INNOVACION	
1	1	5	15	M	3	4	6	6	5	5	3	4	5	5
2	1	5	16	M	5	5	6	3	6	3	5	5	8	4
3	1	5	16	M	2	3	0	6	5	2	6	6	8	4
4	1	5	16	M	5	3	1	4	7	1	6	9	5	5
5	1	5	16	M	6	5	8	6	6	3	7	6	4	5
6	1	5	17	M	8	2	2	6	8	4	7	5	4	4
7	1	5	16	M	2	3	1	4	3	0	6	4	5	5
8	1	5	16	M	6	5	5	9	6	5	9	7	8	8
9	1	5	16	M	6	6	5	5	10	5	6	6	6	9
10	1	5	15	M	3	2	2	6	6	3	5	5	9	6
11	1	5	16	M	3	3	6	5	6	2	6	3	5	5
12	1	5	17	M	3	3	3	3	3	2	6	3	5	5
13	1	5	16	M	1	1	3	3	6	2	6	7	3	3
14	1	5	15	M	4	4	5	6	9	4	4	7	6	6
15	1	5	16	M	8	7	7	7	9	7	9	4	5	5
16	1	5	16	M	1	3	2	7	5	2	5	3	4	4
17	1	5	16	M	8	6	3	5	5	2	6	6	8	8
18	1	5	17	M	3	6	6	5	7	6	8	6	6	6
19	1	5	16	M	5	5	7	7	6	3	5	6	8	8
20	1	5	16	M	5	6	5	4	6	4	9	6	6	6
21	1	5	17	M	4	6	2	6	5	2	7	6	7	7
22	1	5	16	M	3	2	2	5	5	4	7	5	8	8
23	1	5	17	M	1	3	6	6	6	2	6	3	6	6
24	1	5	16	M	2	5	1	8	6	3	6	5	3	3
25	1	4	16	M	5	5	6	5	5	4	5	3	6	6
26	1	4	17	M	6	5	5	5	6	5	6	6	7	7
27	1	4	16	M	5	6	4	6	4	6	7	7	4	4
28	1	4	15	M	6	8	6	2	7	2	7	6	8	8
29	1	4	15	M	8	7	5	10	6	6	5	8	7	7
30	1	4	15	M	7	10	8	6	7	5	4	5	8	8
31	1	4	15	M	8	5	7	3	5	4	4	3	8	8
32	1	4	15	M	6	9	6	6	6	8	5	4	4	4
33	1	4	15	M	6	8	8	9	6	6	7	4	7	7
34	1	4	15	M	6	8	6	6	8	2	4	3	8	8
35	1	4	15	M	6	7	6	5	8	6	6	6	7	7
36	1	4	15	M	5	8	5	5	6	8	7	6	8	8
37	1	4	15	M	7	8	7	7	7	6	7	6	3	3
38	1	4	15	M	3	6	5	7	5	4	8	3	4	4
39	1	4	15	M	7	3	7	4	7	4	8	5	4	4
40	1	4	15	M	8	7	6	5	6	8	8	4	7	7
41	1	4	15	M	6	9	4	5	5	6	6	3	7	7
42	1	4	16	M	3	5	5	5	7	4	5	2	8	8
43	1	4	18	M	5	7	7	8	3	6	4	5	6	6
44	1	4	15	M	5	4	5	5	3	3	6	5	8	8
45	1	4	15	M	4	5	3	7	5	2	2	1	7	7
46	1	4	15	M	2	5	5	5	6	3	5	1	5	5
47	1	4	15	M	7	5	2	6	8	5	7	6	7	7
48	1	4	15	M	6	8	6	6	6	5	5	3	8	8
49	1	4	15	M	4	5	3	7	5	2	2	1	7	7
50	1	4	15	M	5	4	4	3	9	3	4	5	7	7
51	1	4	14	M	5	7	3	6	8	6	8	7	8	8
52	1	4	16	M	4	5	6	4	5	5	7	5	5	5
53	1	4	15	M	4	7	3	7	6	6	7	8	5	5
54	1	3	14	M	4	8	5	6	7	5	6	6	6	6
55	1	3	14	M	2	5	3	3	6	1	5	6	6	5
56	1	3	14	M	3	1	2	6	5	2	3	5	3	3
57	1	3	14	M	3	3	6	4	8	5	8	4	4	4
58	1	3	13	M	8	9	6	7	9	6	6	3	5	5
59	1	3	14	M	2	0	2	3	5	5	6	3	4	4
60	1	3	14	M	5	9	5	6	6	3	4	7	4	4
61	1	3	14	M	6	4	7	6	9	6	6	6	7	4
62	1	3	14	M	5	8	6	7	9	6	3	8	7	7
63	1	3	14	M	8	9	10	8	8	9	8	5	7	7
64	1	3	14	M	3	5	7	6	6	8	8	6	7	7
65	1	3	14	M	3	6	3	4	5	4	5	6	6	7
66	1	3	14	M	6	3	8	6	4	3	8	5	6	6
67	1	3	13	M	8	10	9	7	9	7	8	10	7	7
68	1	3	13	M	8	8	5	8	6	4	5	7	7	7
69	1	3	14	M	8	7	9	8	10	7	9	9	9	9
70	1	3	14	M	5	7	7	6	9	4	8	6	7	7
71	1	3	14	M	5	7	8	7	10	8	7	5	8	8
72	1	3	14	M	8	5	8	5	4	5	6	4	7	7
73	1	3	14	M	6	8	7	6	6	7	5	6	7	7
74	1	3	14	M	2	0	2	4	6	3	6	2	3	3
75	1	3	13	M	8	7	9	8	9	9	8	8	8	8
76	1	3	14	M	7	4	8	5	9	7	5	5	8	8
77	1	3	14	M	3	7	3	4	9	5	5	5	6	6
78	1	3	13	M	4	7	6	6	7	7	7	9	6	6
79	1	3	14	M	5	6	4	7	6	7	5	5	7	7
80	1	3	13	M	7	8	8	4	10	6	7	8	8	7
81	1	3	14	M	2	6	8	6	6	5	8	5	7	7
82	1	3	15	M	4	5	5	10	6	4	6	6	6	9
83	1	2	13	M	6	6	4	8	6	4	4	4	6	7
84	1	2	13	M	7	7	6	7	8	4	6	6	6	6
85	1	2	13	M	5	7	6	5	9	3	9	5	5	5
86	1	2	12	M	7	7	9	5	7	3	8	7	7	7
87	1	2	12	M	6	10	4	6	8	7	8	6	7	7
88	1	2	13	M	7	7	3	6	8	8	4	6	7	7
89	1	2	13	M	5	7	3	7	7	5	7	7	7	7
90	1	2	12	M	3	1	4	3	6	2	7	5	7	7
91	1	2	13	M	6	8	4	7	6	4	5	6	4	4
92	1	2	13	M	7	8	4	6	5	5	5	10	4	7
93	1	2	13	M	4	7	8	5	4	4	5	5	5	8
94	1	2	13	M	9	5	7	3	5	5	6	5	4	4
95	1	2	14	M	4	10	7	5	8	6	7	7	4	4
96	1	2	13	M	4	5	1	8	10	3	3	3	6	3
97	1	2	13	M	4	6	3	5	10	5	5	1	4	2
98	1	2	13	M	7	5	6	7	9	5	10	3	9	5
99	1	2	13	M	5	7	3	7	8	4	9	6	6	5
100	1	2	12	M	4	2	5	2	8	3	8	7	7	7
101	1	2	13	M	4	3	4	2	1	3	5	4	5	5
102	1	2	13	M	3	2	9	4	9	1	8	6	8	8
103	1	2	14	M	5	3	6	6	9	4	4	8	8	8
104	1	2	14	M	6	6	7	5	7	5	8	4	4	5
105	1	2	13	M	5	7	4	4	4	4	4	6	6	6
106	1	2	13	M	7	6	4	8	10	6	8	8	7	7
107	1	2	13	M	4	7	4	4	5	5	8	6	6	5
108	1	2	13	M	6</td									

111	1	2	13	M	7	8	3	8	9	5	6	8	8	8
112	1	2	13	M	7	6	5	5	6	3	3	7	7	5
113	1	1	12	M	5	5	4	4	6	4	5	4	5	5
114	1	1	12	M	6	6	7	8	5	8	8	7	6	6
115	1	1	12	M	7	3	6	6	7	6	9	7	7	7
116	1	1	11	M	6	5	6	6	7	5	6	8	7	7
117	1	1	12	M	6	6	6	5	7	4	7	8	5	5
118	1	1	12	M	6	4	5	5	7	3	7	4	5	7
119	1	1	12	M	7	6	5	5	5	6	6	7	5	5
120	1	1	12	M	4	7	6	4	8	5	5	5	8	8
121	1	1	12	M	5	4	5	3	4	3	4	5	5	5
122	1	1	11	M	4	6	9	6	8	4	6	6	6	6
123	1	1	12	M	10	8	8	6	7	5	9	10	7	7
124	1	1	12	M	6	4	4	4	5	6	4	3	8	5
125	1	1	13	M	7	5	7	7	7	6	7	8	7	7
126	1	1	12	M	10	8	8	4	6	8	9	4	8	8
127	1	1	12	M	9	8	6	8	8	8	7	7	9	9
128	1	1	12	M	6	4	6	5	4	5	7	8	8	8
129	1	1	12	M	6	6	6	7	8	3	6	10	8	8
130	1	1	12	M	5	5	5	3	4	5	5	6	6	6
131	1	1	12	M	2	5	8	5	5	5	6	5	6	6
132	1	1	12	M	3	7	5	3	10	4	7	9	6	6
133	1	1	12	M	7	7	10	6	5	3	4	6	4	4
134	1	1	12	M	10	7	8	5	7	4	8	10	5	5
135	1	1	11	M	9	7	4	6	3	4	5	6	5	5
136	1	1	11	M	5	6	6	4	7	7	7	5	6	6
137	1	1	12	M	1	1	1	4	5	1	4	9	3	3
138	1	1	12	M	3	5	5	5	4	5	5	1	6	6
139	1	1	12	M	4	5	4	8	9	9	8	8	4	4
140	1	1	12	M	6	5	3	3	5	3	8	10	6	6
141	1	1	12	M	8	5	8	5	7	6	8	9	9	6
142	1	1	12	M	8	9	9	6	10	5	5	9	8	8
143	1	5	16	M	3	7	3	4	5	1	5	5	6	4
144	1	5	16	M	3	4	5	4	6	3	5	3	6	6
145	1	5	17	M	2	4	6	6	6	4	5	5	4	4
146	1	5	16	M	3	6	5	6	3	3	5	6	6	6
147	1	5	16	M	4	5	6	6	7	5	4	7	7	7
148	1	5	16	M	9	9	4	5	9	8	7	9	9	10
149	1	5	16	M	3	5	5	6	6	6	4	8	6	6
150	1	5	16	M	8	7	5	8	6	6	5	6	6	6
151	1	5	15	M	4	8	6	4	6	6	7	6	7	7
152	1	5	16	M	2	4	5	6	6	5	7	7	8	8
153	1	5	16	M	5	6	6	6	6	3	7	7	7	7
154	1	5	16	M	2	0	2	5	4	2	3	4	4	4
155	1	5	16	M	7	6	6	6	7	5	7	7	4	4
156	1	5	15	M	4	8	3	6	3	2	3	5	7	7
157	1	5	16	M	5	5	7	5	4	4	6	7	7	7
158	1	5	15	M	6	9	6	6	8	2	6	5	10	10
159	1	5	16	M	10	9	4	6	9	4	7	5	6	6
160	1	5	16	M	6	7	4	6	8	6	7	3	4	4
161	1	5	16	M	6	7	2	6	8	6	5	4	9	9
162	1	5	16	M	3	8	7	5	7	7	6	6	7	7
163	1	5	16	M	3	6	5	5	6	2	7	6	4	4
164	1	5	16	M	5	6	3	5	5	3	4	3	5	5
165	1	5	17	M	4	8	4	6	5	3	8	7	8	8
166	1	5	16	M	1	4	6	5	4	1	6	4	6	6
167	1	5	14	M	1	4	6	5	4	1	6	4	5	5
168	1	5	15	M	6	8	6	5	7	6	8	7	4	4
169	1	5	16	M	8	8	5	7	6	5	6	5	5	5
170	1	5	16	M	5	8	7	5	5	2	7	5	8	8
171	1	5	16	M	6	7	6	7	6	6	7	8	6	9
172	1	5	17	M	5	3	4	6	4	7	8	7	7	7
173	1	5	16	M	8	8	9	7	7	7	8	8	8	8
174	1	5	17	M	6	7	9	9	7	6	5	5	6	6
175	1	5	16	M	9	8	8	6	5	8	7	7	9	9
176	1	5	16	M	5	7	6	7	8	4	7	8	9	9
177	1	5	16	M	4	5	5	4	8	4	3	2	5	5
178	1	5	17	M	7	9	8	7	9	8	8	8	8	9
179	1	5	16	M	6	3	3	5	4	5	7	6	5	5
180	1	5	15	M	5	5	5	6	7	4	4	3	7	8
181	1	5	17	M	5	5	5	5	5	5	4	3	6	6
182	1	5	15	M	7	8	4	7	8	8	10	5	7	7
183	1	5	15	M	5	8	6	7	3	6	5	7	4	4
184	1	5	16	M	2	5	8	7	1	6	4	4	5	5
185	1	5	16	M	4	5	4	4	7	4	5	6	6	6
186	1	5	16	M	6	9	8	7	7	5	9	7	9	9
187	1	5	16	M	5	1	3	4	5	3	3	7	6	6
188	1	5	16	M	8	8	9	7	5	6	7	9	7	7
189	1	5	16	M	6	4	5	3	6	1	8	6	6	6
190	1	5	16	M	6	8	9	7	9	8	5	7	5	5
191	1	5	16	M	4	4	5	4	7	4	5	6	6	6
192	1	5	16	M	4	6	6	6	4	8	6	7	6	6
193	1	5	16	M	7	6	8	7	8	9	7	6	7	7
194	1	5	16	M	5	1	4	7	9	4	6	7	4	4
195	1	5	17	M	7	4	4	4	5	8	2	7	7	9
196	1	5	15	M	7	9	9	3	6	7	7	5	8	8
197	1	5	17	M	4	5	7	8	6	4	8	7	7	7
198	1	5	17	M	2	6	7	6	9	6	8	8	2	6
199	1	5	17	M	5	5	5	2	6	6	2	4	7	4
200	1	5	17	M	5	6	8	7	8	7	8	6	5	5
201	1	5	16	M	7	5	6	8	9	10	7	8	6	9
202	1	4	15	M	5	3	7	4	6	5	6	5	6	7
203	1	4	16	M	9	10	8	8	9	10	9	7	8	8
204	1	4	15	M	2	5	6	2	6	6	3	6	7	7
205	1	4	15	M	4	2	4	6	9	4	4	4	4	6
206	1	4	15	M	5	8	9	6	8	7	6	5	8	8
207	1	4	16	M	6	7	6	7	9	9	8	8	7	7
208	1	4	14	M	3	5	4	5	5	4	5	4	5	5
209	1	4	15	M	4	5	8	8	9	9	6	6	5	9
210	1	4	15	M	2	4	7	5	6	6	6	6	5	6
211	1	4	14	M	5	4	7	6	7	6	5	3	5	6
212	1	4	14	M	6	8	8	7	8	6	6	9	5	8
213	1	4	15	M	8	9	9	6	9	9	4	6	8	8
214	1	4	14	M	6	7	8	7	7	6	7	10	7	6
215	1	4	14	M	6	5	6	4	5	5	4	8	7	6
216	1	4	15	M	4	4	6	5	7	4	4	8	4	6
217	1	4	15	M	7	4	7	7	4	5	6	4	5	5
218	1	4	16	M	5	6	9	7	6	4	9	8	6	6
219	1	4	15	M	4	5	8	8	8	3	6	8	9	9
220	1	4	15	M	5	5	9	7	7	7	6	8	8	8
221	1	4	15	M	4	7	6	4	6	2	4	3	5	5
222	1	4	15	M	4	5	3	5	5	5	6	7	3	4
223	1	4	15	M	8	9	9	7	10	9	9	5	9	

232	1	4	14	M	4	4	3	5	6	3	5	6
233	1	4	15	M	7	8	8	8	10	8	6	8
234	1	4	15	M	4	1	6	3	1	5	5	7
235	1	4	16	M	3	0	7	5	4	1	6	7
236	1	4	15	M	2	5	3	5	5	3	7	5
237	1	4	15	M	5	5	7	7	5	5	5	7
238	1	4	15	M	8	7	8	7	8	5	5	7
239	1	4	16	M	7	8	7	5	7	5	7	8
240	1	4	16	M	4	5	4	6	6	3	8	4
241	1	4	16	M	3	4	3	7	6	3	5	7
242	1	4	15	M	8	4	6	5	7	4	7	4
243	1	4	15	M	2	5	5	5	7	4	5	7
244	1	4	14	M	6	6	7	8	7	4	7	9
245	1	4	15	M	4	4	4	7	6	4	5	5
246	1	4	14	M	6	9	7	4	6	1	7	6
247	1	4	14	M	6	4	7	7	9	6	7	8
248	1	4	15	M	6	3	8	6	10	5	8	9
249	1	4	15	M	7	7	5	7	4	4	4	8
250	1	4	15	M	1	1	2	5	2	2	3	3
251	1	4	15	M	3	1	6	2	5	1	7	5
252	1	4	16	M	2	5	8	4	5	3	6	7
253	1	4	15	M	6	9	7	3	6	3	4	4
254	1	4	14	M	5	7	7	6	8	1	7	6
255	1	4	15	M	5	3	6	8	7	4	5	5
256	1	4	15	M	5	2	3	5	6	6	7	5
257	1	4	16	M	6	2	5	7	9	4	7	8
258	1	4	15	M	4	4	5	7	2	6	4	6
259	1	4	15	M	5	4	6	5	4	3	7	5
260	1	4	15	M	4	6	7	5	4	3	4	3
261	1	4	15	M	6	7	7	5	8	7	6	8
262	1	4	15	M	6	3	1	5	5	4	5	9
263	1	4	14	M	5	4	5	7	7	3	6	6
264	1	3	13	M	2	3	5	4	5	2	7	7
265	1	3	13	M	2	3	5	4	6	2	7	7
266	1	3	14	M	5	3	6	6	6	4	6	4
267	1	3	14	M	5	4	6	7	6	6	8	4
268	1	3	14	M	7	7	6	3	9	2	6	8
269	1	3	13	M	7	7	7	3	9	2	6	8
270	1	3	14	M	7	8	6	4	5	5	8	6
271	1	3	14	M	4	7	6	5	9	4	8	5
272	1	3	14	M	5	7	7	7	8	3	8	7
273	1	3	15	M	3	3	3	4	6	3	5	8
274	1	3	15	M	6	5	6	6	9	7	7	8
275	1	3	14	M	8	7	8	6	7	4	8	6
276	1	3	15	M	6	5	4	6	7	6	6	7
277	1	3	13	M	5	10	8	5	8	3	7	8
278	1	3	14	M	5	9	8	4	9	4	7	6
279	1	3	14	M	3	7	8	6	7	3	5	8
280	1	3	14	M	2	5	4	2	6	3	2	4
281	1	3	15	M	5	5	6	7	9	3	9	7
282	1	3	14	M	5	8	4	7	9	5	3	6
283	1	3	14	M	3	2	1	8	8	4	7	6
284	1	3	13	M	9	7	9	7	10	2	8	7
285	1	3	14	M	3	5	7	5	7	3	5	6
286	1	3	14	M	6	6	5	6	5	2	8	8
287	1	3	14	M	8	5	8	9	9	6	9	9
288	1	3	14	M	4	6	3	4	8	5	6	7
289	1	3	14	M	6	8	8	8	7	7	7	8
290	1	3	13	M	4	3	6	7	8	7	6	9
291	1	3	15	M	6	5	5	5	7	6	5	6
292	1	3	14	M	1	0	4	4	5	2	6	3
293	1	3	14	M	1	6	4	5	7	3	6	5
294	1	3	14	M	6	5	6	7	7	6	8	10
295	1	3	15	M	7	8	6	7	7	4	6	5
296	1	3	14	M	8	5	6	8	10	4	8	6
297	1	3	15	M	3	8	6	5	8	4	8	6
298	1	3	14	M	7	10	9	7	9	7	8	5
299	1	3	14	M	6	10	7	6	9	5	9	6
300	1	3	14	M	3	1	1	3	6	3	5	5
301	1	3	14	M	5	4	7	7	8	5	8	8
302	1	3	14	M	9	8	9	6	8	7	8	8
303	1	3	14	M	2	6	6	6	5	3	8	6
304	1	3	14	M	5	9	8	4	5	4	8	8
305	1	3	14	M	9	7	8	6	7	8	6	9
306	1	3	14	M	8	9	6	6	7	8	6	4
307	1	3	15	M	8	6	7	8	8	7	6	7
308	1	3	16	M	4	1	1	5	6	2	3	3
309	1	3	14	M	4	5	4	9	6	6	7	8
310	1	3	14	M	4	3	7	5	5	5	8	6
311	1	3	14	M	6	8	7	6	7	4	7	5
312	1	3	14	M	4	5	4	5	4	7	5	5
313	1	3	14	M	5	10	6	6	7	8	6	5
314	1	3	14	M	5	9	7	5	7	5	6	6
315	1	3	14	M	6	6	4	8	9	7	6	8
316	1	2	13	M	2	5	9	6	7	4	7	8
317	1	2	14	M	4	3	3	5	6	4	4	5
318	1	2	13	M	2	1	6	5	6	4	8	7
319	1	2	13	M	7	6	7	7	5	6	6	4
320	1	2	14	M	4	5	5	6	7	3	6	7
321	1	2	13	M	6	2	5	4	7	1	6	4
322	1	2	13	M	5	7	7	6	9	1	7	7
323	1	2	13	M	4	5	7	5	8	3	9	8
324	1	2	13	M	5	5	7	5	9	3	8	9
325	1	2	12	M	3	4	4	4	8	5	9	8
326	1	2	13	M	4	2	2	5	6	5	4	3
327	1	2	13	M	3	4	4	4	4	1	9	7
328	1	2	13	M	3	5	5	7	5	4	4	6
329	1	2	13	M	1	1	4	3	5	3	6	7
330	1	2	14	M	4	7	8	5	7	4	6	7
331	1	2	13	M	5	7	4	4	7	4	6	5
332	1	2	13	M	4	7	8	4	7	4	7	8
333	1	2	14	M	4	7	7	6	8	6	8	8
334	1	2	13	M	5	8	6	3	5	1	5	3
335	1	2	13	M	7	6	4	4	4	2	7	6
336	1	2	13	M	5	5	5	4	4	4	6	4
337	1	2	13	M	5	7	6	3	8	4	5	7
338	1	2	13	M	5	8	8	6	8	5	10	9
339	1	2	13	M	5	6	6	6	6	6	5	6
340	1	2	13	M	7	8	6	7	7	4	7	6
341	1	2	14	M	7	6	6	7	7	5	7	8
342	1	2	13	M	2	6	6	4	6	1	6	5
343	1	2	14	M	6	8	8	7	6	6	8	6
344	1	2	13	M	5	7	7	5	6	4	9	6
345	1	2	13	M	1	5	7	4	9	4	5	4
346	1	2	13	M	5	6	5	6	7	4	6	8
347	1	2	13	M	2	7	8	6	7	5	6	6
348	1	2	13	M	7	7	7	8	10	5	8	6
349	1	2	13	M	3	9	7	4	8	5	8	7
350	1	2	14	M	4	3	3	5	5	3	6	8
351	1	2	13	M	2	4	2	6	6	4	4	6
352	1	2	13	M	2	8	8	3	7	2	5	4

353	1	2	13	M	3	2	1	1	6	1	5	5	6	6	3
354	1	2	12	M	3	6	5	5	5	5	6	6	7	8	8
355	1	2	13	M	4	6	6	5	4	5	6	7	7	7	7
356	1	2	13	M	3	4	7	7	7	2	8	7	7	7	7
357	1	2	12	M	0	5	3	6	8	2	6	3	5	5	6
358	1	2	13	M	3	7	3	3	7	2	6	5	5	3	6
359	1	2	13	M	1	1	5	4	5	2	5	5	5	3	3
360	1	2	13	M	2	5	5	5	9	6	6	8	6	6	6
361	1	2	13	M	4	8	6	6	8	5	6	6	9	9	9
362	1	2	12	M	6	6	6	6	6	9	8	5	5	5	5
363	1	2	13	M	1	4	4	7	7	2	7	10	5	5	5
364	1	2	13	M	2	7	3	4	8	2	6	4	4	4	4
365	1	2	14	M	6	7	5	8	6	5	6	6	6	6	6
366	1	2	13	M	3	6	9	5	7	4	7	7	4	4	4
367	1	2	13	M	5	7	8	3	6	4	7	8	4	4	4
368	1	2	13	M	4	4	9	7	9	6	7	6	6	6	6
369	1	2	14	M	7	8	4	5	3	5	7	8	8	8	8
370	1	1	12	M	6	7	7	5	8	4	9	7	9	9	9
371	1	1	12	M	4	6	6	5	2	4	6	3	4	4	4
372	1	1	11	M	6	8	6	6	5	6	3	6	6	4	4
373	1	1	12	M	4	4	6	8	5	5	4	6	6	6	6
374	1	1	12	M	3	6	8	6	8	1	7	9	5	5	5
375	1	1	12	M	4	5	4	5	3	3	7	6	4	4	4
376	1	1	12	M	5	7	6	7	6	5	6	8	6	6	6
377	1	1	12	M	4	3	4	6	2	2	9	3	5	5	5
378	1	1	12	M	4	5	4	3	8	3	6	6	7	7	7
379	1	1	12	M	4	5	7	4	8	3	5	6	5	5	5
380	1	1	12	M	4	4	3	3	7	2	4	3	3	3	3
381	1	1	12	M	3	5	6	6	3	4	8	7	8	8	8
382	1	1	12	M	5	5	6	6	5	3	7	8	6	6	6
383	1	1	12	M	2	1	5	3	3	1	6	6	9	9	9
384	1	1	12	M	3	7	7	6	8	4	3	7	6	6	6
385	1	1	12	M	2	3	5	7	7	3	6	4	4	4	4
386	1	1	12	M	4	8	8	6	9	4	8	4	5	5	5
387	1	1	12	M	1	5	4	6	6	1	7	5	5	5	5
388	1	1	13	M	3	5	7	5	3	2	7	5	8	8	8
389	1	1	12	M	4	4	8	5	5	6	7	6	6	6	6
390	1	1	12	M	4	6	9	7	6	3	6	7	6	6	6
391	1	1	12	M	5	4	7	5	9	7	5	7	7	7	7
392	1	1	12	M	1	3	4	5	4	2	4	4	4	4	4
393	1	1	12	M	2	2	3	4	6	2	4	5	5	5	5
394	1	1	12	M	1	6	6	3	5	4	8	5	5	5	5
395	1	1	12	M	3	6	8	6	7	5	4	7	4	4	4
396	1	1	12	M	3	4	8	5	3	1	3	2	6	6	6
397	1	1	11	M	2	3	7	4	8	4	6	7	5	5	5
398	1	1	12	M	4	5	6	6	7	3	9	8	8	8	8
399	1	1	12	M	4	5	6	5	6	2	7	3	3	3	3
400	1	1	12	M	4	5	6	5	6	2	7	3	3	3	3
401	1	1	12	M	4	3	7	3	6	5	8	6	5	5	5
402	1	1	12	M	4	10	6	5	8	5	9	5	7	8	8
403	1	1	12	M	6	6	8	6	6	5	8	7	8	8	8
404	1	1	12	M	9	7	7	8	7	9	7	6	8	8	8
405	1	1	12	M	6	6	9	7	7	7	7	7	8	6	6
406	1	1	11	M	9	8	9	6	6	5	9	7	7	6	6
407	1	1	12	M	3	6	6	7	7	3	4	3	7	7	7
408	1	1	11	M	9	7	6	7	9	8	7	8	8	8	8
409	1	1	12	M	8	5	5	7	7	6	3	5	9	9	9
410	1	1	12	M	6	7	1	6	7	8	7	8	7	7	7
411	1	1	12	M	3	7	2	4	5	5	6	7	5	5	5
412	1	1	12	M	8	9	4	5	6	8	8	8	7	6	6
413	1	1	11	M	5	5	6	3	6	3	3	7	8	8	8
414	1	1	12	M	8	7	9	7	7	6	6	2	7	5	5
415	1	1	12	M	5	5	3	3	8	3	5	7	5	5	5
416	1	1	12	M	7	7	8	7	8	6	6	8	5	5	5
417	1	1	12	M	8	7	7	6	7	5	4	6	8	8	8
418	1	1	11	M	8	7	9	8	6	7	5	6	7	7	7
419	1	1	12	M	5	6	7	7	7	7	6	4	7	7	7
420	1	1	12	M	8	8	7	6	6	5	5	8	6	7	7
421	1	1	11	M	7	5	3	6	7	2	7	7	5	5	5
422	1	1	12	M	7	8	5	6	8	5	6	4	9	9	9
423	1	1	12	M	4	5	9	9	6	4	5	8	8	8	8
424	1	1	12	M	9	9	9	6	8	7	8	8	8	7	7
425	1	1	13	M	3	6	6	4	6	2	4	8	4	4	4
426	1	1	12	M	6	5	4	5	5	3	8	8	8	8	8
427	1	1	11	M	7	4	9	8	8	7	7	7	7	6	6
428	1	1	11	M	6	8	9	8	8	4	7	6	7	7	7
429	1	1	13	M	5	5	7	7	7	4	5	6	6	6	6
430	1	5	16	F	4	6	7	4	8	3	9	7	7	7	7
431	1	5	16	F	2	5	6	3	3	3	4	2	5	5	5
432	1	5	16	F	1	5	3	2	2	1	6	1	6	1	6
433	1	5	16	F	6	6	7	4	8	1	6	6	7	7	7
434	1	5	16	F	7	10	9	6	8	6	9	6	7	7	7
435	1	5	17	F	4	5	8	7	7	8	8	7	5	4	4
436	1	5	17	F	7	10	8	2	8	4	6	2	2	2	9
437	1	5	16	F	7	10	8	2	8	5	6	3	3	3	9
438	1	5	16	F	8	7	9	4	6	8	8	8	6	8	8
439	1	5	17	F	1	10	4	7	8	7	7	7	6	3	3
440	1	5	16	F	8	4	7	5	5	7	7	7	3	6	6
441	1	5	16	F	7	10	10	6	6	7	5	8	8	8	8
442	1	5	16	F	5	8	9	5	5	7	6	5	5	5	5
443	1	5	16	F	5	10	10	5	8	5	9	7	7	8	8
444	1	5	16	F	7	5	8	6	8	8	8	7	7	7	7
445	1	5	15	F	6	8	4	4	4	7	4	4	2	2	4
446	1	5	16	F	7	4	8	5	5	10	8	7	7	7	7
447	1	5	16	F	7	6	6	6	6	8	8	7	7	6	6
448	1	5	16	F	6	5	7	4	8	7	8	2	6	2	4
449	1	5	16	F	8	8	7	6	6	6	6	5	5	5	5
450	1	5	16	F	3	4	3	4	5	5	5	3	6	6	6
451	1	5	15	F	9	9	7	6	9	5	5	9	6	6	9
452	1	5	16	F	4	1	0	4	9	6	8	8	10	5	5
453	1	5	16	F	3	1	2	1	9	6	6	6	6	6	5
454	1	5	16	F	3	4	0	7	6	3	4	3	7	8	8
455	1	5	16	F	5	5	6	6	6	7	5	6	3	6	6
456	1	5	16	F	1	5	1	8	8	6	6	2	5	4	8
457	1	5	16	F	3	6	4	6	6	7	3	3	5	5	5
458	1	5	16	F	4	2	8	6	8	7	6	7	6	6	7
459	1	5	16	F</											

474	1	4	15	F	4	2	4	8	9	6	10	7	8
475	1	4	15	F	5	4	5	6	7	6	7	5	8
476	1	4	15	F	6	7	9	7	8	7	9	6	9
477	1	4	15	F	6	7	6	7	6	5	5	6	7
478	1	4	15	F	6	9	7	7	7	4	5	3	5
479	1	4	15	F	4	8	9	5	8	7	7	7	9
480	1	4	15	F	5	7	7	6	7	7	4	6	10
481	1	4	15	F	4	3	7	5	8	6	7	4	5
482	1	4	15	F	4	7	8	5	10	3	7	3	8
483	1	4	15	F	8	8	8	7	8	4	6	7	5
484	1	4	16	F	7	7	7	7	9	4	7	7	5
485	1	4	15	F	5	7	6	4	8	4	8	7	6
486	1	4	15	F	4	3	6	5	4	4	6	3	5
487	1	4	15	F	8	4	9	8	7	7	10	4	8
488	1	4	14	F	1	1	1	3	7	2	3	4	3
489	1	4	15	F	9	7	6	8	7	3	7	6	7
490	1	4	15	F	5	6	8	4	6	6	8	3	9
491	1	4	15	F	5	4	9	7	9	4	5	7	8
492	1	4	15	F	3	4	8	6	7	6	7	5	9
493	1	4	16	F	4	5	7	6	7	6	5	3	6
494	1	4	15	F	6	8	9	6	5	3	5	4	5
495	1	4	14	F	4	2	9	7	8	7	8	2	6
496	1	4	15	F	5	3	7	5	8	5	6	3	8
497	1	3	14	F	6	7	7	6	9	5	5	8	7
498	1	3	14	F	6	4	3	5	7	5	8	7	6
499	1	3	14	F	3	5	8	7	5	2	6	6	8
500	1	3	15	F	5	6	7	7	8	3	5	4	7
501	1	3	14	F	8	6	7	7	10	7	7	6	8
502	1	3	14	F	2	1	3	6	5	2	5	7	5
503	1	3	14	F	1	1	1	6	6	3	6	7	4
504	1	3	14	F	3	2	2	5	10	7	5	6	6
505	1	3	14	F	9	7	6	8	9	9	10	9	7
506	1	3	14	F	5	2	3	6	7	4	6	6	6
507	1	3	14	F	8	8	8	6	9	5	8	7	9
508	1	3	14	F	1	0	6	2	7	1	5	4	6
509	1	3	14	F	2	6	3	4	7	2	5	7	4
510	1	3	15	F	1	1	3	6	6	2	6	6	6
511	1	3	15	F	2	5	1	1	5	1	3	5	5
512	1	3	14	F	3	4	1	1	4	3	3	5	4
513	1	3	15	F	2	4	2	7	5	5	5	5	7
514	1	3	14	F	3	5	5	6	6	5	4	3	6
515	1	3	15	F	1	1	3	4	3	4	6	4	7
516	1	3	14	F	2	7	6	4	9	4	7	4	8
517	1	3	15	F	4	2	9	6	8	3	7	4	7
518	1	3	14	F	2	1	6	4	6	4	8	5	6
519	1	3	15	F	3	7	6	7	9	6	9	7	8
520	1	3	14	F	3	1	6	4	9	5	7	8	6
521	1	3	14	F	3	8	5	5	9	6	9	7	7
522	1	3	13	F	3	6	4	4	6	4	7	6	6
523	1	3	14	F	8	7	9	5	9	6	7	7	9
524	1	3	14	F	4	3	5	5	7	3	4	3	5
525	1	3	14	F	7	7	5	7	10	4	6	6	7
526	1	3	14	F	5	7	6	6	8	8	7	6	6
527	1	3	14	F	3	6	2	7	6	3	5	7	5
528	1	3	13	F	4	5	4	7	6	4	5	5	6
529	1	3	13	F	5	7	7	7	7	4	5	4	8
530	1	3	14	F	3	2	4	6	9	5	10	7	7
531	1	3	17	F	5	6	5	5	8	4	6	3	7
532	1	3	14	F	5	8	8	6	8	3	5	5	8
533	1	3	15	F	6	8	8	4	7	3	6	5	8
534	1	3	13	F	6	9	9	3	7	8	7	7	5
535	1	3	14	F	3	8	4	6	6	2	7	5	5
536	1	3	14	F	3	6	3	4	6	5	6	8	6
537	1	3	14	F	3	8	6	4	6	3	3	8	5
538	1	3	14	F	6	4	6	5	3	5	8	7	6
539	1	3	15	F	2	4	3	6	5	3	2	4	3
540	1	3	14	F	1	8	6	7	6	4	6	5	6
541	1	3	14	F	7	7	9	7	9	8	9	8	5
542	1	3	14	F	6	8	8	3	7	7	7	8	7
543	1	3	15	F	6	7	7	4	7	7	7	7	7
544	1	3	15	F	5	8	8	4	7	6	8	8	7
545	1	3	14	F	8	8	8	4	7	8	8	8	7
546	1	3	14	F	2	4	2	3	7	1	6	7	4
547	1	3	14	F	3	2	7	6	7	2	5	3	8
548	1	3	14	F	9	9	9	7	9	6	9	6	7
549	1	3	14	F	3	6	4	5	5	3	5	5	8
550	1	3	14	F	6	6	9	4	5	3	7	6	5
551	1	2	13	F	5	7	8	3	6	5	5	4	4
552	1	2	13	F	6	5	8	6	5	3	2	5	7
553	1	2	13	F	4	9	6	5	2	4	5	4	9
554	1	2	13	F	1	8	8	5	8	5	6	4	6
555	1	2	13	F	7	8	7	8	9	5	7	8	8
556	1	2	13	F	3	2	6	4	4	7	5	5	6
557	1	2	13	F	2	5	0	4	7	4	6	7	3
558	1	2	12	F	2	7	6	3	3	3	5	4	6
559	1	2	13	F	5	7	3	7	6	6	5	5	4
560	1	2	13	F	3	8	2	6	8	2	7	8	6
561	1	2	13	F	4	2	7	5	7	6	7	7	6
562	1	2	12	F	6	1	4	2	5	3	6	8	6
563	1	2	12	F	5	7	7	7	6	3	10	8	8
564	1	2	13	F	3	3	8	7	4	3	5	4	4
565	1	2	13	F	3	5	7	5	7	4	6	3	8
566	1	2	13	F	2	7	8	4	8	4	7	4	7
567	1	2	13	F	2	5	7	5	5	5	7	6	8
568	1	2	13	F	5	4	5	7	8	7	8	5	3
569	1	2	13	F	4	4	6	4	6	3	4	6	6
570	1	2	14	F	5	7	7	5	2	6	8	5	9
571	1	2	13	F	3	7	3	5	7	3	2	5	7
572	1	2	14	F	5	9	5	5	8	4	5	6	5
573	1	2	13	F	2	7	3	4	7	4	3	5	7
574	1	2	13	F	8	8	9	5	8	5	8	6	7
575	1	2	13	F	7	5	7	4	7	7	5	6	9
576	1	2	13	F	6	9	9	6	7	3	3	4	6
577	1	2	13	F	5	8	6	6	9	5	6	4	5
578	1	2	13	F	5	8	6	6	9	5	6	4	5
579	1	2	13	F	5	7	7	6	6	4	2	2	5
580	1	2	13	F	5	5	7	4	7	7	5	6	7
581	1	2	13	F	9	3	3	5	5	2	5	5	4
582	1	2	13	F	4	7	5	9	9	5	6	6	6
583	1	2	13	F	6	7	6	6	5	3	3	7	5
584	1	2	13	F	6	7	5	4	4	2	5	4	9
585	1	2	13	F	7	8	7	8	8	7	6	6	8
586	1	2	13	F	7	10	7	6	6	6	8	7	8
587	1	2	13	F	8	9	5	7	6	4	5	8	3
588	1	2	13	F	7	8	8	6	8	7	8	5	8
589	1	2	13	F	7	4	8	6	8	6	6	4	6
590	1	2	13	F	6	10	5	5	5	8	6	4	7
591	1	2	14	F	4	6	4	9	8	5	3	5	7
592	1	2	13	F	2	8	6	3	5	6	6	6	8
593	1	2	12	F	5	7	10	5	5	6	6	3	7
594	1	2	13	F	7	7	7						

595	1	2	13	F	9	9	7	9	7	6	6	6	8
596	1	2	13	F	7	7	4	6	5	5	4	4	7
597	1	1	12	F	6	4	6	4	5	5	7	4	6
598	1	1	13	F	4	5	9	4	4	4	7	7	6
599	1	1	12	F	6	7	8	6	5	5	6	7	5
600	1	1	12	F	5	3	7	5	6	6	5	3	8
601	1	1	13	F	5	9	9	6	7	8	4	5	6
602	1	1	11	F	6	6	4	5	7	4	4	2	4
603	1	1	12	F	5	7	9	5	4	5	5	5	5
604	1	1	12	F	5	5	8	4	7	2	6	6	6
605	1	1	12	F	5	5	8	6	5	5	7	4	4
606	1	1	12	F	1	6	8	3	8	6	4	4	5
607	1	1	12	F	4	7	7	7	8	8	7	7	7
608	1	1	12	F	6	7	6	8	4	4	7	5	6
609	1	1	12	F	3	6	5	6	8	5	5	4	7
610	1	1	12	F	5	8	5	8	7	6	7	5	8
611	1	1	12	F	6	7	6	5	8	7	5	7	4
612	1	1	11	F	6	7	7	8	7	3	6	6	7
613	1	1	12	F	3	5	5	4	4	4	3	4	6
614	1	1	12	F	6	8	8	8	9	8	8	5	3
615	1	1	11	F	6	7	9	7	6	4	8	7	5
616	1	1	12	F	3	5	5	8	6	4	6	6	7
617	1	1	12	F	3	5	5	7	6	4	7	6	8
618	1	1	12	F	8	7	8	8	5	9	6	5	6
619	1	1	12	F	6	4	8	5	7	4	5	8	8
620	1	1	12	F	8	4	8	8	8	5	8	8	7
621	1	1	12	F	9	10	8	8	8	4	7	7	6
622	1	1	12	F	5	6	6	7	9	3	9	3	7
623	1	1	12	F	4	5	5	6	6	3	5	6	9
624	1	1	12	F	7	8	6	8	9	7	8	4	9
625	1	1	12	F	7	9	7	9	7	5	8	6	9
626	1	1	12	F	7	9	7	6	6	6	7	4	4
627	1	1	12	F	5	6	6	7	7	7	5	9	7
628	1	1	12	F	3	1	7	6	7	3	6	6	5
629	1	1	13	F	5	5	5	6	7	4	7	5	4
630	1	1	13	F	8	6	6	4	7	5	5	7	9
631	1	1	12	F	2	3	9	6	8	5	5	4	7
632	1	1	12	F	6	8	7	4	4	3	4	2	7
633	1	5	16	F	8	8	6	3	3	7	5	2	8
634	1	5	16	F	4	7	7	6	6	3	3	7	8
635	1	5	16	F	3	6	5	4	4	3	4	4	5
636	1	5	16	F	2	6	4	6	6	6	7	3	5
637	1	5	16	F	7	10	10	5	9	7	8	6	9
638	1	5	16	F	10	9	8	5	9	7	4	5	10
639	1	5	16	F	7	6	6	4	4	2	6	7	6
640	1	5	16	F	7	5	5	6	7	5	4	6	8
641	1	5	16	F	8	7	8	7	7	7	7	4	9
642	1	5	16	F	8	7	8	7	7	7	7	4	9
643	1	4	15	F	7	8	8	7	9	6	8	6	7
644	1	4	15	F	3	7	6	8	7	7	8	4	6
645	1	4	16	F	8	8	6	3	3	6	7	3	5
646	1	4	15	F	2	6	4	6	6	6	7	3	5
647	1	4	15	F	4	7	7	6	6	3	3	7	8
648	1	4	15	F	3	6	5	4	4	3	4	4	5
649	1	4	15	F	4	6	4	5	6	3	3	5	8
650	1	4	15	F	5	6	4	4	8	5	7	5	5
651	1	4	15	F	3	3	4	4	6	7	6	6	7
652	1	4	15	F	6	3	3	5	8	8	7	4	8
653	1	4	15	F	3	3	2	5	6	6	4	5	5
654	1	4	15	F	4	3	6	8	5	5	6	5	5
655	1	4	15	F	4	3	5	3	4	7	4	4	6
656	1	3	15	F	6	7	4	5	5	6	7	2	7
657	1	3	15	F	5	6	8	7	7	4	5	3	6
658	1	3	14	F	2	2	2	5	6	1	6	5	3
659	1	3	14	F	3	8	4	6	7	3	7	7	7
660	1	3	14	F	8	10	7	7	7	7	9	6	7
661	1	3	13	F	5	5	5	5	8	4	6	5	6
662	1	3	13	F	3	6	4	5	8	5	5	6	6
663	1	3	13	F	2	5	4	5	8	2	5	6	7
664	1	3	14	F	8	10	9	7	7	8	6	2	8
665	1	3	14	F	7	10	8	6	7	8	5	2	9
666	1	3	14	F	6	10	8	7	8	8	6	2	8
667	1	3	14	F	8	9	8	7	8	4	4	5	6
668	1	3	15	F	7	5	7	6	7	5	7	5	8
669	1	3	15	F	6	5	8	7	6	5	6	6	4
670	1	3	15	F	9	10	7	5	6	8	7	2	8
671	1	3	14	F	4	0	5	6	8	4	7	7	9
672	1	3	15	F	4	2	6	5	6	2	7	5	7
673	1	3	13	F	7	5	5	6	7	5	4	6	8
674	1	3	14	F	8	7	8	7	7	7	7	4	9
675	1	3	14	F	8	7	8	7	7	7	7	4	9
676	1	3	14	F	8	7	9	7	8	8	9	6	7
677	1	3	14	F	8	6	5	6	5	5	2	6	8
678	1	3	14	F	6	5	8	3	7	5	7	5	6
679	1	3	14	F	6	9	7	6	5	4	8	8	6
680	1	3	14	F	4	7	2	7	7	6	7	5	5
681	1	3	14	F	4	7	2	4	9	5	7	7	8
682	1	3	13	F	3	8	2	5	9	5	7	7	8
683	1	3	15	F	5	10	3	5	8	5	7	4	5
684	1	3	13	F	4	10	8	8	7	7	8	5	7
685	1	3	14	F	7	10	8	7	9	6	8	6	7
686	1	3	14	F	3	7	6	8	7	7	8	4	6
687	1	3	14	F	3	8	6	7	8	8	6	6	6
688	1	3	14	F	5	8	6	6	8	6	5	7	6
689	1	3	14	F	2	6	4	5	8	5	8	5	7
690	1	2	13	F	3	6	1	7	6	1	9	6	5
691	1	2	14	F	3	5	7	5	6	5	8	6	6
692	1	2	13	F	3	4	7	5	8	3	8	6	4
693	1	2	13	F	5	9	7	7	7	7	4	5	6
694	1	2	13	F	8	10	9	6	6	4	5	6	8
695	1	2	14	F	4	6	4	7	5	6	4	5	8
696	1	2	13	F	5	3	8	6	8	4	5	8	7
697	1	2	13	F	8	3	6	8	7	6	8	5	7
698	1	2	13	F	3	6	9	5	4	3	6	5	9
699	1	2	13	F	5	7	7	7	7	4	7	7	8
700	1	2	13	F	2	9	8	6	8	6	6	4	6
701	1	2	14	F	7	6	5	7	7	4	5	6	5
702	1	2	14	F	7	10	7	8	7	7	8	6	8
703	1	2	13	F	2	8	4	6	7	3	7	8	6
704	1	2	13	F	4	9	6	5	5	5	6	5	8
705	1	2	14	F	4	9	7	6	7	5	6	5	6
706	1	2	13	F	2	8	7	8	8	5	8	8	7
707	1	2	14	F	3	7	7	6	8	4	7	4	8
708	1	2	13	F	4	9	9	5	7	6	5	5	5
709	1	2	13	F	3	4	4	9	6	6	3	5	6
710	1	2	13	F	6	9	9	8	7	7	8	7	7
711	1	2	13	F	3	4	7	6	8	8	4	7	4
712	1	2	13	F	4	4	8	4	6	2	6	5	6
713	1	2	13	F	4	9	9	5	7	6	5	5	5
714	1	2	13	F	5	7	7	7	8	4	5	5	9
715	1	2	13	F	2	2	7						

716	1	2	13	F	7	7	4	9	6	6	10	8
717	1	2	13	F	6	7	8	4	6	4	5	4
718	1	2	13	F	6	7	6	4	7	7	8	6
719	1	2	13	F	5	7	7	7	6	5	5	7
720	1	2	13	F	2	5	3	4	6	2	6	5
721	1	2	13	F	6	7	6	5	2	9	5	9
722	1	2	13	F	3	6	3	4	5	4	7	8
723	1	2	13	F	4	5	6	6	10	1	9	3
724	1	2	13	F	5	6	5	7	7	5	4	6
725	1	2	12	F	4	4	2	5	4	2	4	4
726	1	2	15	F	4	2	2	4	5	2	6	5
727	1	1	12	F	8	9	4	7	9	6	7	5
728	1	1	12	F	7	8	7	9	7	4	7	7
729	1	1	12	F	8	10	7	8	6	7	6	3
730	1	1	12	F	8	7	5	8	8	7	8	8
731	1	1	13	F	7	10	7	5	8	7	6	5
732	1	1	12	F	9	10	7	7	7	7	4	5
733	1	1	12	F	7	8	6	7	10	7	5	3
734	1	1	12	F	5	5	6	6	7	9	7	7
735	1	1	12	F	8	9	8	5	6	5	6	4
736	1	1	12	F	10	8	9	5	10	8	8	4
737	1	1	12	F	8	8	5	8	6	5	7	8
738	1	1	11	F	7	9	8	7	6	9	6	6
739	1	1	12	F	7	8	6	6	7	6	7	5
740	1	1	12	F	9	10	8	6	9	7	5	8
741	1	1	12	F	9	10	8	7	8	6	7	5
742	1	1	12	F	6	5	9	6	7	4	8	5
743	1	1	11	F	4	4	7	6	8	2	5	2
744	1	1	12	F	2	6	7	5	5	5	3	4
745	1	1	12	F	8	9	7	8	5	7	5	4
746	1	1	12	F	6	4	7	4	8	2	8	4
747	1	1	12	F	3	5	6	7	7	4	6	7
748	1	1	12	F	6	7	6	4	9	4	2	3
749	1	1	13	F	5	6	9	5	4	2	5	1
750	1	1	11	F	5	4	4	4	8	4	6	4
751	1	1	12	F	5	4	7	8	7	5	5	4
752	1	1	12	F	10	9	7	8	9	4	8	6
753	1	1	12	F	7	7	6	7	9	6	4	6
754	1	1	12	F	8	10	7	7	8	5	5	4
755	1	1	12	F	5	5	5	9	9	4	6	3
756	1	1	12	F	7	9	6	8	8	7	5	4
757	1	1	13	F	8	9	6	7	9	5	6	5
758	1	1	12	F	6	7	6	4	9	4	2	3
759	1	1	12	F	5	6	9	5	4	2	5	1
760	1	1	12	F	5	4	4	4	8	4	6	4
761	1	1	12	F	5	4	7	8	7	5	5	4
762	2	5	16	M	2	3	0	6	7	6	6	4
763	2	5	16	M	3	3	3	8	6	5	7	5
764	2	5	16	M	4	3	5	5	6	7	6	5
765	2	5	17	M	5	4	6	6	7	5	7	6
766	2	5	16	F	5	6	8	4	8	3	7	4
767	2	5	16	F	4	1	3	5	5	6	6	7
768	2	5	17	F	3	4	8	5	7	3	7	6
769	2	5	15	F	9	7	7	6	5	4	6	9
770	2	5	16	F	5	7	8	7	8	9	9	7
771	2	5	16	F	2	0	2	3	6	0	4	9
772	2	5	15	F	4	5	6	5	5	6	5	4
773	2	5	16	F	2	3	2	5	4	1	7	5
774	2	5	16	F	3	5	1	5	3	4	5	6
775	2	5	16	F	4	9	4	3	4	2	8	7
776	2	5	17	F	5	8	6	5	10	3	7	3
777	2	5	16	F	6	7	3	5	7	3	8	8
778	2	5	16	F	7	7	4	7	8	5	8	8
779	2	5	16	F	5	6	5	7	8	6	7	6
780	2	5	16	F	6	10	7	6	7	6	7	8
781	2	5	18	F	3	5	1	5	6	4	5	4
782	2	5	16	F	2	3	4	4	7	6	6	5
783	2	4	15	M	9	9	9	7	8	7	8	9
784	2	4	15	M	8	10	7	6	9	6	8	9
785	2	4	14	M	4	6	6	6	4	5	5	1
786	2	4	15	M	5	9	8	6	8	6	6	8
787	2	4	16	M	6	8	3	5	9	6	5	4
788	2	4	16	M	7	10	9	5	5	5	7	6
789	2	4	15	M	9	10	8	7	8	8	10	7
790	2	4	15	F	9	9	9	8	8	6	8	7
791	2	4	14	F	8	10	8	6	9	7	5	6
792	2	4	14	F	4	9	10	5	8	8	9	7
793	2	4	15	F	5	8	5	5	9	5	7	6
794	2	4	14	F	5	4	7	5	6	4	6	3
795	2	4	15	F	3	9	7	6	7	4	8	7
796	2	4	15	F	5	9	6	7	8	9	9	8
797	2	4	14	F	5	8	2	7	6	7	6	4
798	2	3	14	M	4	7	5	4	8	4	7	5
799	2	3	13	M	5	8	9	5	8	7	10	5
800	2	3	14	M	3	7	8	3	6	3	7	9
801	2	3	14	M	2	10	9	5	8	5	6	7
802	2	3	14	M	6	10	9	6	8	8	6	8
803	2	3	14	M	5	7	9	9	6	5	5	7
804	2	3	15	M	6	8	8	5	6	3	7	6
805	2	3	14	M	4	8	9	5	8	4	9	5
806	2	3	14	M	8	7	5	7	9	4	6	8
807	2	3	15	M	5	2	6	8	5	5	6	6
808	2	3	14	M	5	7	6	6	6	6	9	8
809	2	3	14	F	8	7	7	6	9	10	7	9
810	2	3	14	F	5	7	9	6	7	4	7	8
811	2	3	14	F	2	8	7	5	5	3	7	6
812	2	3	15	F	8	10	8	9	10	8	8	7
813	2	3	14	F	6	5	3	6	6	5	7	8
814	2	3	14	F	5	8	6	4	8	5	9	9
815	2	3	14	F	5	8	6	7	7	6	9	8
816	2	2	13	M	8	10	8	8	9	8	9	6
817	2	2	12	M	8	10	7	6	7	6	6	7
818	2	2	13	M	9	8	8	7	7	3	7	4
819	2	2	13	M	7	5	5	6	6	6	6	7
820	2	2	13	M	5	9	8	7	9	7	7	6
821	2	2	13	M	7	8	7	4	8	5	6	7
822	2	2	13	M	9	10	7	7	8	9	7	6
823	2	2	13	M	4	10	6	7	8	7	8	4
824	2	2	13	F	4	10	9	6	7	3	8	7
825	2	2	13	F	6	10	6	7	8	3	8	6
826	2	2	13	F	7	10	9	7	9	4	8	8
827	2	2	13	F	7	8	8	8	8	5	9	7
828	2	2	13	F	8	9	8	7	7	6	8	8
829	2	1	11	F	4	7	8	7	6	5	6	6
830	2	1	11	M	6	8	6	5	9	3	7	8
831	2	1	11	M	4	1	8	7	8	5	9	7
832	2	1	11	M	3	6	7	6	9	3	7	5
833	2	1	11	F	8	9	9	7	9	5	8	9
834	2	1	11	F	3	6	8	7	7	2	6	9
835	2	1	11	F	5	6	9	7	8	6	6	8
836	2	1	11	F	5	7	8	7	8	5	7	6

837	2	1	11	F	5	7	8	5	9	4	8	8	7
838	2	1	12	M	2	8	6	7	7	3	7	9	8
839	2	1	11	F	8	9	3	6	9	6	6	7	5
840	2	1	11	M	4	5	7	5	8	5	6	7	4
841	2	1	12	M	5	3	8	4	7	2	6	9	8
842	2	1	11	F	5	7	8	5	9	4	7	7	7
843	2	1	11	M	3	7	5	4	7	3	4	6	5
844	2	1	12	M	4	8	8	6	7	4	8	8	6
845	2	1	12	M	7	8	5	5	5	4	5	9	7
846	2	1	11	M	8	6	4	6	6	6	8	6	5
847	2	1	11	M	4	7	6	7	5	4	7	7	7
848	2	1	11	F	3	7	5	4	6	6	7	6	5
849	2	1	11	M	2	6	3	4	6	4	6	5	6
850	2	1	11	F	6	7	7	4	7	2	5	6	8
851	2	1	12	F	6	8	9	7	10	6	7	8	4
852	2	1	12	M	4	7	6	4	6	6	7	6	5
853	2	5	16	M	6	6	6	7	6	2	8	7	5
854	2	5	16	M	5	3	7	7	8	2	6	5	5
855	2	5	16	M	5	7	6	7	5	5	7	7	9
856	2	5	16	M	6	5	5	4	8	6	8	7	6
857	2	5	16	M	7	9	6	5	6	4	6	9	6
858	2	5	15	M	8	6	6	8	8	6	10	6	7
859	2	5	16	M	2	6	6	4	2	3	6	3	3
860	2	5	16	M	5	8	9	6	8	5	6	8	8
861	2	5	17	M	3	1	6	6	9	3	7	8	4
862	2	5	16	F	4	6	6	5	6	4	4	6	7
863	2	5	16	F	7	6	8	7	8	1	6	7	6
864	2	5	16	F	9	10	9	8	6	6	6	7	7
865	2	4	15	M	10	10	7	7	8	8	8	8	5
866	2	4	15	M	9	10	9	6	8	9	8	6	8
867	2	4	16	M	7	8	8	8	5	8	6	7	5
868	2	4	15	M	9	8	9	6	6	8	8	6	6
869	2	4	16	F	6	9	7	7	7	6	7	9	8
870	2	4	16	F	9	8	8	7	8	6	7	5	7
871	2	4	15	F	8	5	8	7	6	7	8	8	7
872	2	3	13	M	5	6	5	5	5	6	4	10	7
873	2	3	14	M	6	5	5	6	5	6	4	7	6
874	2	3	14	M	3	7	7	5	5	5	6	7	8
875	2	3	14	M	4	6	6	6	9	7	6	8	5
876	2	3	14	M	3	3	10	4	5	4	3	4	10
877	2	3	14	F	4	7	8	4	10	5	5	4	8
878	2	3	13	F	5	6	7	5	8	7	5	5	6
879	2	3	14	F	3	5	7	6	7	6	5	4	7
880	2	2	13	M	2	8	9	4	6	2	3	5	5
881	2	2	13	M	5	4	6	4	4	3	5	3	5
882	2	2	13	F	2	5	8	5	5	8	4	8	4
883	2	2	13	F	7	9	6	6	8	7	8	5	6
884	2	2	12	F	3	4	6	3	4	4	5	7	6
885	2	2	13	F	5	8	7	5	7	5	8	8	6
886	2	2	12	F	6	5	6	6	7	4	8	6	7
887	2	1	12	M	7	8	6	6	8	10	8	9	7
888	2	1	12	M	3	4	6	7	7	6	6	6	5
889	2	1	13	M	7	5	4	8	3	6	5	8	6
890	2	1	12	M	5	6	5	6	4	8	7	8	6
891	2	1	12	F	4	2	5	4	2	4	2	4	3
892	2	1	12	F	7	6	6	5	7	8	6	7	7
893	2	1	13	F	6	5	5	6	6	4	3	6	5
894	2	5	15	F	4	8	4	9	6	6	5	9	5
895	2	5	16	M	3	4	5	7	5	5	6	6	5
896	2	5	16	F	3	5	4	7	6	4	6	9	5
897	2	5	16	F	5	7	4	3	7	3	7	7	4
898	2	5	16	M	4	4	8	6	4	2	5	7	4
899	2	5	16	F	0	2	2	2	4	1	2	2	3
900	2	5	16	M	3	6	7	5	5	3	8	8	6
901	2	5	16	F	7	9	9	6	8	4	7	9	7
902	2	5	17	M	3	4	7	6	8	4	3	9	5
903	2	5	16	M	4	7	3	5	6	5	6	6	6
904	2	5	16	M	5	9	7	8	9	5	7	7	6
905	2	5	16	F	2	5	5	6	7	4	8	7	3
906	2	5	17	M	4	5	7	7	6	6	4	4	4
907	2	4	15	M	3	4	5	3	4	3	7	3	8
908	2	4	15	M	8	8	8	8	5	7	8	6	7
909	2	4	15	F	1	3	5	6	5	3	7	8	6
910	2	4	15	M	2	8	6	5	3	5	6	7	4
911	2	4	15	M	5	4	6	4	4	7	6	5	7
912	2	4	14	M	5	3	5	5	4	6	4	6	5
913	2	4	14	M	5	3	5	5	4	6	4	6	5
914	2	4	17	M	4	5	5	6	3	7	2	3	2
915	2	4	16	F	7	6	9	3	4	6	8	7	6
916	2	4	16	M	7	8	6	8	6	9	8	6	6
917	2	4	15	M	6	4	4	3	4	5	6	4	6
918	2	3	15	F	6	9	8	9	7	7	6	7	7
919	2	3	14	F	6	7	7	7	6	3	7	6	6
920	2	3	15	F	7	10	4	7	9	9	8	9	7
921	2	3	13	F	5	9	7	6	7	6	7	8	0
922	2	3	14	F	8	8	9	8	9	9	8	6	8
923	2	3	14	F	4	4	5	4	7	6	5	4	3
924	2	3	14	F	3	4	5	4	7	6	5	4	6
925	2	3	14	M	4	5	5	5	7	6	6	3	7
926	2	3	14	M	8	8	9	7	7	9	6	6	9
927	2	3	14	M	7	5	2	4	5	7	7	4	4
928	2	3	15	M	6	9	8	9	7	6	7	6	7
929	2	3	14	F	6	7	8	7	6	4	6	7	6
930	2	2	13	M	8	7	7	6	6	7	8	4	6
931	2	2	13	M	4	6	8	4	8	4	6	7	7
932	2	2	14	M	6	8	5	4	6	5	5	5	5
933	2	2	13	M	2	7	9	6	7	5	8	4	6
934	2	2	13	M	6	5	5	5	6	3	5	6	6
935	2	2	13	F	8	10	6	8	8	7	7	3	6
936	2	2	13	M	4	6	8	4	8	4	6	7	7
937	2	2	14	M	6	8	5	4	6	5	5	5	5
938	2	2	13	M	2	7	9	6	7	5	8	4	6
939	2	1	12	M	6	5	5	5	6	3	5	6	6
940	2	1	12	M	7	8	7	7	7	8	7	6	8
941	2	1	11	M	8	8	7	8	8	8	6	6	7
942	2	1	12	F	7	9	9	7	8	8	6	6	8
943	2	1	12	F	7	9	9	7	8	9	4	6	9
944	2	1	11	F	5	7	9	8	6	9	7	6	9
945	2	5	17	M	2	7	8	7	7	5	6	7	5
946	2	5	16	M	7	8	8	7	7	8	6	7	8
947	2	5	17	M	7	2	7	8	6	8	7	5	7
948	2	5	16	F	8	9	8	6	9	7	6	5	9
949	2	5	17	M	9	10	6	5	5	7	6	8	8
950	2	5	16	F	7	10	9	7	7	6	6	5	8
951	2	5	16	M	7	8	8	6	8	5	7	8	9
952	2	5	16	M	6	8	7	8	7	8	6	8	7
953	2	5	17	M	6	5	7	8	7	7	8	5	7
954	2	5	16	F	8	9	8	6	9	7	6	5	9
955	2	5	17	M	9	8	7	5	5	8	6	5	8
956	2	5	16	F	7	9	9	6	7	6	6	5	8
957	2	5	16	M	7	9	8						

958	2	4	17	F	8	9	8	8	6	8	6	4	8
959	2	4	15	F	8	10	7	9	9	8	7	8	8
960	2	4	14	M	4	6	9	7	6	5	7	6	6
961	2	4	16	F	1	2	10	3	4	4	5	3	10
962	2	4	15	M	3	3	9	5	5	4	6	4	8
963	2	4	17	M	8	9	8	8	6	8	6	4	8
964	2	4	15	M	8	10	7	9	9	8	7	8	8
965	2	4	14	M	4	6	9	7	6	5	7	6	6
966	2	4	16	F	1	2	10	3	4	4	5	3	10
967	2	4	16	F	1	3	3	3	2	2	2	1	6
968	2	3	13	M	4	2	6	4	4	3	2	7	6
969	2	3	14	F	4	5	4	5	8	4	5	9	9
970	2	3	14	M	7	8	8	8	9	9	7	4	8
971	2	3	14	M	4	8	8	7	7	4	7	7	8
972	2	3	15	F	9	9	8	6	7	8	7	8	6
973	2	3	13	F	4	9	8	7	7	2	7	10	9
974	2	3	14	M	5	7	7	6	6	5	8	8	8
975	2	3	14	F	3	5	4	5	4	5	3	1	6
976	2	3	13	M	8	9	7	6	8	6	7	9	8
977	2	3	14	F	7	7	7	9	9	6	5	2	4
978	2	3	14	M	8	10	5	9	9	9	5	7	7
979	2	3	14	F	3	2	2	5	6	4	5	9	4
980	2	3	14	M	5	7	7	6	6	5	8	8	8
981	2	3	14	F	3	5	4	5	4	5	3	1	6
982	2	2	13	F	10	7	8	8	10	9	9	8	10
983	2	2	13	F	9	8	8	8	8	9	8	9	7
984	2	2	13	F	2	5	1	4	8	6	2	5	5
985	2	2	13	F	7	4	8	8	6	4	7	6	8
986	2	2	12	F	3	3	6	8	6	5	8	9	6
987	2	1	12	M	6	6	6	6	8	5	7	5	7
988	2	1	12	M	9	9	5	5	7	9	8	6	8
989	2	1	12	M	6	6	4	7	6	5	7	6	5
990	2	1	12	F	7	6	7	7	6	8	7	9	7
991	2	1	12	F	9	7	9	7	8	3	6	5	9
992	2	1	13	F	7	6	5	6	8	7	6	8	6
993	2	1	12	F	4	2	9	6	5	4	7	4	5
994	2	5	16	F	4	6	7	6	8	5	8	7	7
995	2	5	16	F	6	7	6	4	4	2	6	7	8
996	2	5	17	F	2	7	8	7	6	3	6	7	8
997	2	5	16	F	4	3	3	8	7	4	7	3	7
998	2	5	16	F	6	6	8	6	9	4	7	8	9
999	2	5	16	F	0	2	2	5	7	7	3	5	6
1000	2	5	17	F	1	6	4	6	5	1	7	1	4
1001	2	5	16	M	6	8	7	8	7	7	8	6	7
1002	2	5	16	F	5	4	8	6	5	7	6	6	7
1003	2	5	16	M	5	8	7	8	8	6	7	7	7
1004	2	4	14	F	5	4	6	5	7	2	4	3	8
1005	2	4	14	F	5	10	6	7	10	7	8	6	7
1006	2	4	15	F	7	9	4	8	8	6	6	8	9
1007	2	4	15	F	4	6	7	6	8	5	7	7	7
1008	2	4	15	F	6	7	6	4	4	2	6	7	7
1009	2	4	14	F	2	7	7	7	7	3	7	7	8
1010	2	4	15	F	4	3	3	8	7	4	7	3	7
1011	2	4	15	F	6	6	8	6	9	4	7	8	9
1012	2	4	14	F	0	2	2	5	7	7	3	5	6
1013	2	4	14	F	1	6	4	6	5	1	7	1	4
1014	2	4	15	M	6	8	7	8	7	7	8	6	7
1015	2	4	15	F	5	4	8	6	5	7	6	6	7
1016	2	4	15	M	5	8	7	8	8	6	7	7	7
1017	2	4	15	M	6	10	8	3	9	9	9	4	8
1018	2	4	15	M	3	3	5	4	7	5	8	4	6
1019	2	4	16	F	5	5	3	2	1	7	8	5	6
1020	2	4	15	F	6	10	5	7	8	7	7	7	7
1021	2	4	15	M	6	6	6	3	2	5	4	6	5
1022	2	4	15	M	6	7	8	5	9	4	6	5	5
1023	2	3	14	M	4	5	6	4	5	3	5	6	8
1024	2	3	14	M	2	9	6	3	8	5	8	5	6
1025	2	3	14	M	3	7	1	3	5	0	4	1	4
1026	2	3	14	M	2	7	6	5	4	2	7	6	5
1027	2	3	14	F	3	7	5	6	7	5	7	7	7
1028	2	3	14	F	4	7	6	6	7	4	7	8	8
1029	2	3	14	M	3	6	6	7	5	3	5	6	8
1030	2	3	13	M	3	6	4	7	6	1	5	2	4
1031	2	3	14	M	6	6	6	5	8	2	5	10	4
1032	2	3	13	M	6	5	7	5	7	4	5	9	6
1033	2	3	14	M	2	3	8	7	5	6	5	2	4
1034	2	3	15	M	7	8	7	7	6	4	7	5	6
1035	2	3	14	M	5	6	4	5	5	4	6	6	8
1036	2	3	14	M	3	4	4	6	7	2	5	5	6
1037	2	3	14	M	2	5	4	4	5	2	4	5	6
1038	2	3	14	F	3	6	5	5	5	2	4	5	6
1039	2	2	14	F	0	4	8	7	8	4	4	6	7
1040	2	2	13	F	2	5	3	6	6	3	5	4	7
1041	2	2	13	M	7	7	8	8	10	6	7	8	7
1042	2	2	13	M	5	6	8	7	7	5	7	8	7
1043	2	2	13	F	4	2	8	2	7	3	7	6	5
1044	2	2	13	F	2	2	3	5	5	4	7	5	8
1045	2	2	13	M	4	8	7	5	8	4	3	9	5
1046	2	2	13	M	2	3	5	2	5	5	5	2	4
1047	2	2	13	M	5	7	5	5	8	2	7	8	6
1048	2	2	13	F	0	5	8	7	8	4	4	6	7
1049	2	2	13	F	2	5	1	6	5	4	5	4	7
1050	2	2	14	M	7	7	4	8	7	7	7	8	6
1051	2	2	13	M	3	5	3	7	6	5	4	7	6
1052	2	2	13	M	2	6	6	5	3	3	5	6	6
1053	2	2	13	M	2	1	2	2	0	1	3	4	6
1054	2	1	12	M	4	3	4	5	8	5	6	6	8
1055	2	1	12	M	3	5	8	5	7	4	7	8	6
1056	2	1	12	M	2	7	7	4	3	3	4	4	5
1057	2	1	11	M	5	6	7	6	6	2	7	7	7
1058	2	1	12	F	3	4	8	5	9	4	5	7	6
1059	2	1	12	F	4	5	7	4	10	3	6	6	9
1060	2	1	12	F	5	9	6	5	5	4	6	9	7
1061	2	1	12	M	3	5	2	7	7	5	8	9	5
1062	2	1	12	F	4	8	7	4	6	1	7	8	9
1063	2	1	12	M	2	5	7	4	7	2	6	5	7
1064	2	1	12	M	2	2	8	6	5	1	5	7	8
1065	2	1	11	F	2	3	5	4	6	1	6	6	6
1066	2	1	13	M	6	7	8	7	6	3	9	7	7

ANEXO N° 4
CLIMA SOCIAL ESCOLAR

FICHA TECNICA

1. **Nombre:** Escala del clima social escolar (CES)
2. **Autores:** R. H. Moos y E. J. Trickett (1974).
3. **Procedencia:** Consulting Psychogist Press INC. Palo Alto, California. USA
4. **Traducción y Adaptación española:** TEA. Ediciones, Madrid, España, 1984 por Fernando Ballesteros, R. y Sierra B. de la Universidad Autónoma de Madrid.
5. **Estandarización:** Ana Luz Chambi Choque y Magaly De La Cruz Arias (2016)
6. **Administración:** Individual y colectiva.
7. **Duración:** No tiene tiempo límite (aproximadamente 30 minutos).
8. **Estructura de la prueba:** La prueba del clima social escolar evalúa 4 dimensiones:

A. Relaciones

- a. Implicación (IM)
- b. Afiliación (AF)
- c. Ayuda (AY)

B. Autorrealización

- a. Tareas (TA)
- b. Competitividad (CO)

C. Estabilidad

- a. Organización (OR)
- b. Claridad (CL)
- c. Control (CN)

D. Cambio

- a. Innovación (IN)

9. Normas de aplicación

La evaluación se realizará en un ambiente que brinde tranquilidad y comodidad, dando las mismas instrucciones a todos los evaluados. Se

procede a entregar los cuestionarios y las hojas de respuestas a cada estudiante, inmediatamente el aplicador lee las instrucciones en conjunto con los estudiantes y les pide que comiencen a responder. El examinador se quedara en clase para verificar el correcto desarrollo del cuestionario y responder alguna duda del estudiante. Antes de recoger la escala se debe verificar que todos los datos estén completos y todos los ítems marcados.

10. Normas de corrección

La escala CES se corrige con una plantilla de respuestas donde a cada coincidencia se le otorgara un punto siendo el puntaje máximo de 10 puntos por subescala, luego se ubicara en el baremo y nivel correspondiente.

Para obtener los puntajes de las dimensiones se sumaran los puntajes directos de las subescalas que correspondan a esta y se ubicaran en el baremo y nivel correspondiente.

11. Validez y confiabilidad de la escala

La muestra estuvo conformada por 1066 estudiantes de 4 instituciones educativas nacionales y 5 instituciones particulares, cuyas edades están comprendidas entre 11 y 17 años de ambos sexos. Se estableció la validez de contenido por medio de 5 jueces expertos en el área, para luego cuantificar estos resultados por medio del coeficiente V de Aiken, estableciendo que todos los ítems son válidos, obteniendo como mínimo una V 0.781 y como máximo una V 0.988. La confiabilidad se estableció con el coeficiente alfa de crombach obteniendo un índice de 0.798

ESCALA DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR (C.E.S.)

HOJA DE RESPUESTAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____ GRADO: _____

FECHA DE NACIMIENTO: ____ / ____ / ____ EDAD: _____ SEXO: Masculino () Femenino ()

FECHA DE HOY: ____ / ____ / ____

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

SUB ESCALA	PD	NIVEL	DIMENSIONES	PD	NIVEL
IMPLICACION			RELACIONES		
AFILIACION					
AYUDA					
TAREAS			AUTORREALIZACION		
COMPETITIVIDAD					
ORGANIZACIÓN					
CLARIDAD			ESTABILIDAD		
CONTROL					
INNOVACION			CAMBIO		

BAREMOS POR SUB ESCALAS

Estandarización Arequipeña - 2016

SUB ESCALAS	BAJO	MEDIO	ALTO
IMPLICACIÓN	0 – 3	4 - 7	8 – 10
AFILIACIÓN	0 – 4	5 – 8	9 – 10
AYUDA	0 – 4	5 – 8	9 – 10
TAREAS	0 – 5	6 – 7	8 – 10
COMPETITIVIDAD	0 – 5	6 – 8	9 – 10
ORGANIZACIÓN	0 – 3	4 – 6	7 – 10
CLARIDAD	0 – 5	6 – 8	9 – 10
CONTROL	0 – 4	5 – 7	8 – 10
INNOVACIÓN	0 – 5	6 – 8	9 – 10

BAREMOS POR DIMENSIONES

DIMENSIONES	BAJO	MEDIO	ALTO
RELACIONES	0 -13	14 - 21	22 a +
AUTOREALIZACION	0 – 10	11- 14	15 a +
ESTABILIDAD	0 – 14	15 - 20	21 a +
CAMBIO	0 – 5	6 – 8	9 – 10

CLAVES DE RESPUESTAS

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

CASOS

CASO N° 1

ANAMNESIS

I. DATOS DE FILIACIÓN:

Nombres y apellidos	: Matías
Edad	: 5 años
Sexo	: Masculino
Fecha de nacimiento	: 15-04-2011
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: Inicial 4 años
Dirección actual	: Socabaya
Religión	: Mormona
Informantes	: Madre
Lugar de evaluación	: Institución educativa inicial
Fecha de evaluación	: 18 de Abril 2016
Nombre del evaluador	: Ana Luz Chambi Choque

II. MOTIVO DE CONSULTA

El niño es derivado al servicio de psicología por la maestra de aula quien refiere estar preocupada porque Matías no aprende, es muy distraído, no comprende las indicaciones que se le da y manifiesta conductas inadecuadas en el aula como tirarse al piso, le gusta arrastrarse, por ende para sucio, molesta a sus compañeros de aula, por lo que pierde mucho tiempo con el niño.

III. HISTORIA DEL PROBLEMA ACTUAL

A los 6 meses de nacido el niño fue abandonado por su padre ya que según la madre había una conexión muy especial entre ambos, eran inseparables muy aparte que luego de la separación, la mamá cambio emocionalmente, se llenó de angustia, desesperación y solía estar triste, llorando por lo que le transmitía todos estos sentimientos al niño, a la vez tuvo que regresar a la casa de su padre donde Matías empezó a vivir en un clima de violencia familiar que se daba por parte de la hermana de la madre.

En el transcurso de su desarrollo el niño fue mostrando problemas de conducta; cuando empezó a asistir a una cuna jardín donde se impartían clases de estimulación temprana, en el cual el niño no quería seguir instrucciones y se distraía fácilmente en comparación con otros niños de su edad, no jugaba con los demás niños y siempre estaba en un lado, echado en el piso aislado de los demás. Esto fue comunicado a la mamá quien refiere que no tomó interés ya que Matías siempre era y es caprichoso y distraído en el hogar, por lo que indicó a la maestra que si el niño no quería trabajar que no le obligue y que se quedaría como alumno libre, es decir solo para que lo cuiden ya que ella no disponía de tiempo por motivos de trabajo y en las tardes se quedaba al cuidado de su tía, quien es muy estricta con él, la madre refiere que su hermana ejerce violencia con Matías con la disculpa que su comportamiento “se corrige a golpes como antes se hacía”. Los episodios que el niño ha vivido con la tía son muchos y de características muy fuertes como por ejemplo cada vez que el niño no obedecía la tía le asustaba con fuego, lo castigaba, le pegaba en la cabeza, lo jaloneaba, le echaba agua fría y lo amenazaba con prenderle fuego, lo que también puede haber afectado en la estabilidad emocional.

El año pasado fue matriculado en la institución educativa actual para cursar inicial de 3 años donde tuvo complicaciones de separación de la madre al inicio de la etapa escolar, ya que el niño mostró llanto las dos primeras semanas, lloraba casi todo el medio día que permanecía en la institución por lo que la adaptación a la escuela fue lenta. Según la maestra observó que el niño prefería trabajar o jugar solo, pese a que se le pidiera hacer actividades en grupo y, así mismo, ocasionalmente no se le entendía cuando quería comunicarse. Según la madre el niño se desenvuelve adecuadamente en el hogar y que a veces no obedece, refiere que Matías es un poco distraído pero que como cualquier otro niño, solo hay que saber tratarlo. A la edad de dos años la comunicación con el niño en el hogar se tornaba violenta y con la madre la comunicación era escasa y la mayoría de veces con señas para que entendiera mejor refiere la madre. Esto puede que haya conllevado al retraso del lenguaje en el niño y tenga problemas en expresar y comprender.

En el transcurso del año pasado la madre empieza a tomar interés por la conducta y actitud de su hijo, quien se muestra muy distraído a la hora de seguir

indicaciones y presenta conductas inadecuadas como por ejemplo cuando no quiere seguir ordenes grita, llora y a veces se va debajo de la mesa y no se mueve de allí por un buen tiempo, esta conducta del niño hizo que la maestra deje a un lado a Matías sin incluirlo en el grupo y que haga lo que quiera en el aula con tal que no haga desorden, refiere la madre. El aprendizaje ha sido lento por lo que ha ido retrasándose en comparación con niños de su edad. No obedece, hace berrinches, grita, no se le puede decir “no” por qué llora incontrolablemente, estas conductas fueron reportadas por la maestra. A partir de medio año el niño estuvo con apoyo psicológico en la institución educativa, por lo que fue mejorando en sus relaciones con la profesora y los demás niños.

En el presente año el retraso en el desarrollo de las habilidades básicas para el aprendizaje y conductas inadecuadas es más notorio en el niño, ya que los niños de cuatro años empiezan a aprender, escribir las vocales, organizarse mejor, seguir pautas y a mantener la atención y concentración por más tiempo, lo que hace que Matías se quede, no siga al grupo y en consecuencia deambule por el aula observando o fastidiando a su compañeros, a cada instante cambiando de actividad, se hecha al piso, se arrastra por toda la clase y a veces por más que se le explica con palabras sencillas solo tiende a repetir y no ejecuta lo que se le indica, llevando esto al punto de que la maestra quiera retirarlo de su aula. El lenguaje de Matías es poco comprensible ya que tiende a aislar palabras, preposiciones, adjetivos mas no forma frases completas.

En la entrevista con la madre refirió que la hermana, quien cuida del niño es de carácter fuerte y no tiene paciencia ya que cuando el niño no hace correctamente las tareas o no obedece lo golpea en la cabeza o le hace asustar con diferentes objetos contundentes, obligando y haciéndole llorar por largo tiempo. También indica la madre que las discusiones con su hermana son frecuentes, siendo observado todo ello por su niño. Por lo que se puede inferir que el niño creció en un clima familiar violento muy negativo para su desarrollo emocional y social. A la vez también indicó que su niño ha tenido golpes en la cabeza como consecuencia de caídas por lo que se le sugirió realizar estudios neurológicos con el fin de descartar algún tipo de daño por lo que llevó a su hijo a un especialista para que sea evaluado, obteniendo resultados negativos en cuanto a evidencia de daño neurológico.

IV. HISTORIA PERSONAL

- **Etapa pre-natal**

Gestación: Durante la gestación la madre tenía 27 años y el padre 29, ambos en buen estado de salud, el niño fue deseado por ambos padres, no hubo amenaza de aborto. La madre experimentó ansiedad, ambivalencia y frecuentes cambios de humor por lo que el estado emocional de la madre es habitual. El embarazo duró 42 semanas, recibió controles mensualmente, no refiere accidentes o alguna otra complicación.

- **Etapa Natal**

Parto: El niño nació por cesárea programada sin complicaciones, el tiempo de duración fue de tres horas y media aproximadamente, lloró al instante de nacido, coloración; aspecto rosado, nació con 2.700 kg, estatura 49 centímetros y no presentó ninguna malformación.

- **Etapa Pos-Natal**

Desarrollo psicomotor: El paciente levantó la cabeza a los 4 meses, comenzó a sentarse solo a los 5 meses, aprendió a gatear a los 8 meses, logrando caminar a los 11 meses, lo que coincide con el retiro de la lactancia. En cuanto a su socialización se dio en término medio, la madre trabajaba todo el día lo que no le permitía asistir a reuniones u otros, el poco tiempo que tenía lo dedicaba exclusivamente al niño en el hogar. El niño creció en un entorno familiar de adultos y dos primos unos años mayores que él, las pocas veces que pudo interactuar con otros niños no compartía sus juguetes y lo mismo sucedía en la cuna jardín. El control de esfínter vesical se dio a los tres años y el control del esfínter anal pasado los tres años aproximadamente, el desarrollo se dio con retraso mínimo.

Síntomas neuropáticos: Desde pequeño presenta rabietas, pataletas en el hogar cuando no se le da lo que pide. Duerme aproximadamente 7 horas, lo que es poco para su edad, el niño espera que la mamá llegue del trabajo para recién ir a dormir junto a ella.

Desarrollo del lenguaje: Aproximadamente a los dos meses comenzó a balbucear, sus primeras palabras se dieron pasando el año de vida, tuvo algunos problemas al hablar, su pronunciación no era clara, es a partir recién de los 4 años y medio que su pronunciación mejora y su lenguaje se hace más fluido, presenta problemas en la comprensión del lenguaje por lo que irá abriendose paso en el transcurso del desarrollo con estimulación. Actualmente tiene problemas de expresión y comprensión a nivel cognitivo.

- **Etapa escolar**

Inicial: Asistió a los dos años a una cuna jardín donde se impartían clases de estimulación temprana, en la cual el niño no quería seguir instrucciones y se distraía fácilmente en comparación con otros niños de su edad, no jugaba con los demás niños y casi siempre estaba solo. A los tres años inicio su educación inicial, la adaptación a la nueva escuela fue lenta. Tuvo problemas al separarse de la madre, lloraba para que no se fuera, esta conducta se dio durante aproximadamente dos semanas, observando su profesora que prefería trabajar o jugar solo, pese a que se le pidiera hacer actividades en grupo y así mismo ocasionalmente tenía actitudes problemáticas en el aula. Actualmente se encuentra cursando el nivel inicial de 4 años, donde también la profesora expresa su preocupación por el desempeño en el aula, el niño tiene problemas en la atención, concentración y comprensión para seguir las actividades que se realiza de forma individual y en grupo. Aprende de modo icónico es decir viendo ilustraciones, videos y manipulando objetos. No realiza las tareas que se le envía a casa por lo que el niño no tiene apoyo en sus actividades escolares y la motivación por parte de la familia es nula.

- **Desarrollo y función sexual**

El niño comenzó a identificar su sexo a partir de los cuatro años aproximadamente no presenta dificultades en este aspecto.

- **Religión**

La familia del niño profesa la religión mormona, fue hasta el año pasado que asistió frecuentemente a las reuniones de su iglesia pero actualmente dejó de asistir de forma frecuente.

- **Antecedentes mórbidos personales**

Enfermedades y accidentes:

Ha tenido golpes en la cabeza por caídas sin pérdida de conocimiento o vómitos, esto cuando era más pequeño. Tuvo varicela a los dos años, no ha tenido enfermedades de gravedad.

Personalidad pre mórbido:

Juegos: Matías es un niño que prefiere jugar solo, sus juguetes favoritos son los autos los cuales explora detenidamente, a veces juega con sus primos pero esto no es frecuente. No tiene horario de juego ya que a veces prefiere mirar televisión donde mayormente la mamá pone videos educativos como los colores, las figuras geométricas, animales, números etc.

Sociabilidad: Presenta problemas en la relación con su grupo etario, no participa y en ocasiones no forma parte de las actividades que realizan los demás niños, es decir su comportamiento en grupo no es el adecuado y no tiene amigos preferidos. A la vez su comportamiento con los adultos a veces se torna difícil ya que no sigue indicaciones y como consecuencia se pierde el respeto. A veces es manipulador, cuando quiere conseguir algo para su propio beneficio lo hace a través de enojo, rabietas y llanto.

Reacciones afectivas: el niño es muy emocional ya que cualquier desaprobación percibida hace que rompa en llanto o cambie de actitud mostrándose triste, melancólico, enojado o caprichoso, por momentos se le puede observar retraído.

V. ANTECEDENTES FAMILIARES

- **Composición familiar:** Matías tiene 5 años, cursa inicial de 4 años. Convive con su madre de 32 años, sus 2 tíos y 3 primos, dos de 5 años, uno de 16 años y su abuelo de 63 años. El niño es el menor de la familia, no conoce al padre.
- **Dinámica familiar:** la mejor relación que tiene el niño es con la madre quien lo sobreprotege y tiene buena relación con el abuelo ambos le dan confianza y amor, por el contrario el niño no tiene buena relación con el

resto de la familia, especialmente con la tía que se queda a cargo. No suele asistir a reuniones pero las pocas veces que asiste se emociona, el tiempo que le dedica la madre es casi nulo, el ambiente en el núcleo familiar es de nivel medio – bajo tornándose la mayoría de veces violento, debido al control que ejerce su tía sobre el niño mediante castigos de características muy fuertes y las constantes diferencias que hay dentro del medio familiar. El padre de Matías lo dejó cuando tan solo tenía 6 meses de nacido, actualmente el abuelo es su figura paterna. La mamá refiere que la relación con el niño es buena ya que es muy comprensiva y cariñosa.

VI. CONDICIÓN SOCIOECONÓMICA

El nivel socioeconómico es de clase media baja y el ingreso familiar es principalmente sustentado por la madre. La vivienda donde actualmente vive es propia y de material noble, cuenta con los servicios de agua, desagüe, luz, cable y pocos ambientes, por lo que Matías duerme en el mismo cuarto con la mamá.

VII. RESÚMEN

Durante la gestación la madre tenía 27 años y el padre 29, ambos en buen estado de salud, el niño fue deseado por ambos padres, no hubo amenaza de aborto. La madre experimentó ansiedad, ambivalencia y frecuentes cambios de humor por lo que el estado emocional de la madre es habitual. El embarazo duró 42 semanas, recibió controles mensualmente, no refiere accidentes o alguna otra complicación durante el embarazo. El niño nació por cesárea sin complicaciones, el desarrollo psicomotor fue abriendose paso de forma lenta. Tiene deficiencias en la socialización, el niño creció en un entorno familiar de adultos cuyo clima es violento, no compartía sus juguetes con otros niños. El control de esfínter vesical y anal se desarrolló dentro de los parámetros aceptables, desde pequeño presentó rabietas y pataletas cuando no se le da lo que pide. Duerme aproximadamente 7 horas lo que es poco para su edad. Tuvo algunos problemas al hablar, su pronunciación no es clara, es a partir recién de los 4 años y medio que su pronunciación mejora y su lenguaje se hace más fluido, sin embargo no se le comprende lo que quiere comunicar, así también presenta problemas en la comprensión del lenguaje. El niño es muy emotivo ya que cualquier desaprobación percibida hace que rompa en llanto o cambie de

actitud. Cabe señalar que a los dos años asistió a una cuna jardín, en el cual el niño no quería seguir instrucciones y se distraía fácilmente, no jugaba con los demás niños. A los tres años inicio su educación inicial, la adaptación a la nueva escuela fue lenta por lo que tuvo problemas al separarse de la madre, esta conducta duró dos semanas aproximadamente, presentó problemas de interacción con la profesora y compañeros de clase, prefería trabajar solo, ocasionalmente tenía actitudes problemáticas en el aula. Actualmente se encuentra cursando el nivel inicial de 4 años, donde la profesora expresa preocupación por el desenvolvimiento en las actividades ya que el niño no comprende rápidamente las indicaciones y presenta problemas en centrarse en una actividad, se distrae fácilmente.

Matías ha tenido golpes en la cabeza por caídas sin pérdida de conocimiento o vómitos, así también no ha tenido enfermedades de gravedad, actualmente el niño convive con su madre, dos tíos, tres primos y el abuelo, es el menor de la familia, no vive con el padre, el ambiente en el núcleo familiar es de nivel medio – bajo, tornándose en ocasiones violento y su condición socioeconómica es media.

Ana luz chambi choque
Bachiller en psicología

EXÁMEN MENTAL

I. DATOS GENERALES:

Nombres y apellidos	: Matías
Edad	: 5 años
Sexo	: Masculino
Fecha de nacimiento	: 15-04-2011
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: Inicial 4 años
Dirección actual	: Socabaya
Religión	: Mormona
Informantes	: Madre
Lugar de evaluación	: Institución educativa inicial
Fecha de evaluación	: 18 de Abril 2016
Nombre del evaluador	: Ana Luz Chambi Choque

II. MOTIVO DE EVALUACIÓN

Evaluación de funciones psíquicas superiores.

III. PORTE, COMPORTAMIENTO Y ACTITUD

➤ APARIENCIA GENERAL Y ACTITUD PSICOMOTORA

Niño de 5 años, aparenta la edad referida, su arreglo y aseo personal no es adecuado. De contextura delgada, mide 1,25 centímetros aproximadamente, de tez trigueña, cabello negro, expresión facial de tranquilidad y expectativa; tono de voz bajo, velocidad lenta; postura erguida; la actitud general que presentó al inicio de la entrevista es de curiosidad, mostro disposición para la evaluación pero se tuvo que repetir las indicaciones varias veces, pues no prestaba atención a las indicaciones y no comprendía el mensaje.

➤ MOLESTIA GENERAL Y MANERA DE EXPRESARLA

Matías se muestra tranquilo, por momentos observador y disperso, durante la entrevista habla de su mamá, el tono de voz es débil, por momentos se le hace preguntas y a veces repite o habla temas que se acuerda o de algún

objeto de la realidad que está presente en la sala de evaluación debido a que el niño se distrae fácilmente y no comprende la pregunta. En cuanto a las pruebas que se le aplicó, se tuvo que ser reiterativo con las indicaciones, procurando que estas queden claras para el niño. Cabe destacar que Matías toma bastante tiempo en realizar cada prueba psicométrica y lo hace con supervisión constante ya que por sí solo no las realiza.

➤ **ACTITUD HACIA EL EXAMINADOR Y HACIA EL EXÁMEN**

Al inicio de la entrevista el evaluado se muestra tranquilo, curioso, posteriormente se le ve con más disposición hacia el evaluador. Sus respuestas son a veces eco de lo que se dice o temas de lo que no se habla en el momento, resolvió las pruebas psicológicas con lentitud y constante apoyo, se le reitera las indicaciones en varias ocasiones.

IV. ATENCIÓN CONCIENCIA Y ORIENTACIÓN

➤ **ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN**

Presenta fluctuaciones en su estado de atención ya que frente a las indicaciones se muestra distraído, del mismo modo al momento de realizar las evaluaciones, por lo que se le tiene que reiterar las indicaciones de forma frecuente y estar a lado dirigiendo el desarrollo de la prueba ya que a la mínima distracción el niño sale del curso de la evaluación, hay que estar continuamente llamando su atención.

➤ **CONCIENCIA O ESTADO DE ALERTA**

Es consciente de la realidad es decir toma contacto con su entorno y las personas que hacen contacto con él. Al parecer el estado de alerta es el adecuado ya que cuando se le llama por su nombre responde.

➤ **ORIENTACIÓN**

El niño se encuentra orientado en persona y espacio, mas no en tiempo ya que es capaz de responder correctamente cuando se le pregunta sobre su nombre, edad y el lugar en el que se encuentra mas no sabe el día y dar datos de personas cercanas a él.

➤ **LENGUAJE**

El lenguaje expresivo es coherente pero no es capaz de formar oraciones completas durante la conversación, la velocidad del habla es lenta, en cuanto a la cantidad es baja para su edad, es capaz de pronunciar de forma correcta pero cuando quiere hablar de corrido no se le entiende muy bien. En cuanto al lenguaje comprensivo se encuentra por debajo del promedio para su edad, ya que a veces no responde a las preguntas que se le formulan, llegando a repetir lo que se le indica o pregunta.

➤ **PENSAMIENTO**

El curso del pensamiento es normal ya que expresa en relación a lo que se le pregunta y el contenido del pensamiento es coherente.

➤ **PERCEPCIÓN**

Al parecer el niño no experimenta percepción distorsionada consigo mismo o con su ambiente. No presenta ilusiones ni alucinaciones en las modalidades sensoriales.

➤ **MEMORIA**

La memoria a corto y largo plazo se encuentra conservada es decir el niño puede recordar acontecimientos pasados e inmediatos, también conocimientos adquiridos anteriormente.

➤ **FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL**

Las capacidades de orientación, capacidad para realizar operaciones, capacidad de pensamiento abstracto y capacidad de análisis no se encuentran desarrolladas acorde a un niño de su edad, esto se puede corroborar durante las actividades efectuadas en la entrevista. Por lo que se adecuo las preguntas de acuerdo a su nivel de desarrollo, se prestó atención a la atención, concentración, psicomotricidad, lenguaje, capacidad viso-espacial y pensamiento abstracto.

➤ ESTADO DE ANIMO Y AFECTOS

Durante la entrevista, Matías se mostró observador, con curiosidad hacia la evaluación, expresó melancolía por momentos, el estado de ánimo es voluble y va acorde a lo que expresa. En el aula los cambios de actitud son frecuentes es decir por momentos se pone caprichoso, desobediente, poco tolerante y emotivo por lo que se presume que el niño presenta inestabilidad emocional.

➤ COMPRENSIÓN Y GRADO DE INCAPACIDAD DE LA ENFERMEDAD

Matías no comprende su situación actual ya que no es consciente que presenta problemas en el desarrollo de sus habilidades lo que le conlleva a tener problemas en la escuela.

RESUMEN

Niño de 5 años, aparenta la edad referida, su arreglo y aseo personal no son adecuados, el tono de vos es bajo y velocidad de habla lenta, es introvertido; durante la entrevista la actitud general del niño fue de curiosidad, mostrando disposición para la evaluación sin embargo en ocasiones se tuvo que repetir las indicaciones debido a la falta de atención y concentración, sus respuestas son a veces eco de lo que se dice o temas de lo que no se habla en el momento, resolvió las pruebas psicométricas con lentitud y constante apoyo. Presenta dificultades en su estado de atención y concentración, es consciente de la realidad es decir toma contacto con su entorno y el entrevistador. Se encuentra orientado en espacio y persona, mas no en tiempo y al parecer el estado de alerta es el adecuado. El lenguaje expresivo es coherente pero no es capaz de formar oraciones completas durante la conversación, la velocidad del habla es lenta, en cuanto a la cantidad es baja y el lenguaje comprensivo se encuentra por debajo del promedio para su edad. El curso y el contenido del pensamiento es normal, así mismo la percepción se encuentra en buen estado, a la vez la memoria a corto y largo plazo se encuentran conservadas. Las capacidades para realizar operaciones, de orientación, pensamiento abstracto y capacidad de análisis no se encuentran

desarrolladas acorde a un niño de su edad. Los cambios de ánimo y afecto van acorde a lo que expresa.

El niño se encuentra inestable emocionalmente y no es consciente de su problema.

Ana Luz Chambi Choque
Bachiller en psicología

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS GENERALES:

Nombres y apellidos	: Matías
Edad	: 5 años
Sexo	: Masculino
Fecha de nacimiento	: 15-04-2011
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: Inicial 4 años
Dirección actual	: Socabaya
Religión	: Mormona
Informantes	: Madre
Lugar de evaluación	: Institución educativa inicial
Fecha de evaluación	: 18, 20, 21 de Abril 2016
Nombre del evaluador	: Ana Luz Chambi Choque

II. MOTIVO DE EVALUACIÓN

El niño es derivado al servicio de psicología por la maestra de aula quien refiere estar preocupada porque Matías no aprende, es muy distraído, no comprende las indicaciones que se le da y manifiesta conductas inadecuadas en el aula como tirarse al piso, le gusta arrastrarse por ende para sucio, molesta a sus compañeros de aula por lo que pierde mucho tiempo con el niño.

III. OBSERVACIONES GENERALES

Niño de 5 años, aparenta la edad referida, su arreglo y aseo personal no es adecuado, tono de voz bajo de velocidad lenta, se muestra relajado; la actitud general que presentó al inicio de la entrevista es de tranquilidad y curiosidad, mostró disposición para la evaluación pero se tuvo que ser reiterativo con la indicación, procurando que esta quede clara para el niño. Cabe destacar que Matías toma bastante tiempo en realizar cada prueba psicométrica y lo hace con supervisión constante ya que por sí solo no sigue las indicaciones.

IV. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ✓ **Observación**
- ✓ **Entrevista**
- ✓ **Pruebas psicométricas**
 - Test de desarrollo psicomotor 2-5 años
 - Test de las figuras geométricas de Gessel
 - Como detectar a los niños con problemas del habla – María Melgar
- ✓ **Pruebas proyectivas**
 - Test del dibujo de la figura humana (D.F.H.)

V. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

➤ TEST DE DESARROLLO PSICOMOTOR 2-5 AÑOS – TEPSI

Después de haber analizado los resultados del test con el propósito de conocer el nivel de desarrollo alcanzado por el niño y a partir de este conocimiento promover su desarrollo integral, se obtuvo como resultado en el sub test de coordinación un puntaje T de 17 lo que indica retraso en el desarrollo. En el sub test de lenguaje obtuvo un puntaje T de 18 indicando también retraso en el desarrollo, así también en el sub test de motricidad se obtuvo un puntaje T de 18 presentando retraso en el desarrollo de esta área.

El puntaje T total es de 20 lo que nos indica que Matías tiene retraso en el desarrollo , es decir no ha desarrollado la capacidad para coger y manipular objetos, para dibujar, construir torres, reconocer y copiar figuras geométricas, dibujar una figura humana. Así también no es capaz de definir palabras, verbalizar acciones y discriminar grande-chico/mas-menos/largo-corto. A la vez tiene dificultades en manejar su propio cuerpo, coger una pelota, saltar en un pie, caminar en punta de pie, pararse en un pie cierto tiempo ni mantener el equilibrio caminando hacia atrás. Su desarrollo esta por debajo de los parámetros de normalidad para un niño de su edad.

❖ TEST DE LAS FIGURAS GEOMÉTRICAS DE GESSEL

Después de haber aplicado la prueba psicológica que nos permite averiguar la edad mental y el cociente intelectual, teniendo en cuenta el desarrollo visomotor, la orientación temporal espacial y evaluación gráfica del

examinado se obtuvo como resultado que Matías tiene una edad mental de un niño de 4 años, lo que equivale a la edad perceptual visomotora. No logra copiar un cuadrado, un cuadrado rotado, un triángulo y un rombo en ese sentido la edad cronológica del niño (5a. 0m. 2d.) no concuerda con la edad perceptual visomotora.

El CI del niño es de 80 lo que indica según la clasificación de Weshler que se encuentra en un nivel inferior.

❖ COMO DETECTAR A LOS NIÑOS CON PROBLEMAS DEL HABLA – MARÍA MELGAR

Luego de la aplicación del test, los resultados obtenidos en la adquisición de fonemas fue de 4 años en edad fonématica, 5 años en edad de mezclas y 5 años en edad de diptongos. Obteniendo una edad foniátrica global de 4 años y 6 meses lo que se puede considerar dentro de los parámetros de desarrollo normal del lenguaje para su edad.

❖ TEST DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA (D.F.H.)

Matías presenta angustia, conflicto o miedo agudo en su entorno más cercano, se asocia con una inclusión agresiva en el ambiente esto asociada a la conexión con los demás, a la vez el niño refleja sentimientos de intensa inadecuación y un pobre concepto de sí mismo. Refleja sentimientos de inseguridad y retraimiento, así también se puede decir que hay presencia de incapacidad por parte del niño o rechazo a comunicarse con los demás. Por lo que estos indicadores son altamente sugestivos de problemas emocionales y relaciones interpersonales insatisfactorias esto puede ser causa del retraso en el desarrollo de las habilidades para el aprendizaje. Se concluye que Matías esta posiblemente afectado emocionalmente.

IV. RESUMEN

Matías no exterioriza fácilmente sus sentimientos, es despreocupado es decir se desentiende de sus labores y obligaciones, sensible a la amenaza, es fácilmente turbable con reproches, es un niño introvertido, la atención y concentración es baja, en el aula no comparte mucho con sus compañeros, es un niño muy

reservado, por momentos se muestra reacio y ensimismado. En cuanto a su desarrollo integral el niño presenta retraso en su desarrollo, la edad mental de Matías es de un niño de 4 años, lo que corresponde con la edad perceptual, a la vez esta no concuerda con la edad cronológica del niño ya que tiene 5 años, así mismo se obtuvo un coeficiente intelectual inferior (80) y la adquisición de fonemas se encuentra dentro de los parámetros de normalidad para un niño de su edad. Matías presenta angustia, conflicto o miedo agudo en su entorno más cercano, se asocia con una inclusión agresiva en el ambiente esto asociada a la conexión con los demás, a la vez el niño refleja sentimientos de intensa inadecuación y un muy pobre concepto de sí mismo. Refleja sentimientos de angustia, inseguridad y retraimiento, así también se puede decir que hay presencia de incapacidad por parte del niño o rechazo a comunicarse con los demás.

Ana Luz Chambi Choque
Bachiller en psicología

INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y apellidos	: Matías
Edad	: 5 años
Sexo	: Masculino
Fecha de nacimiento	: 15-04-2011
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: Inicial 4 años
Dirección actual	: Socabaya
Religión	: Mormona
Informantes	: Madre
Lugar de evaluación	: Institución educativa inicial
Fecha de evaluación	: 18, 20, 21 de Abril 2016
Nombre del evaluador	: Ana Luz Chambi Choque

II. MOTIVO DE CONSULTA

El niño es derivado al área de psicología por la maestra de aula quien refiere estar preocupada porque Matías no aprende, es muy distraído, no comprende las indicaciones que se le da y manifiesta conductas inadecuadas en el aula como tirarse al piso, le gusta arrastrarse por ende para sucio, molesta a sus compañeros de aula por lo que pierde mucho tiempo con el niño.

III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ✓ **Observación**
- ✓ **Entrevista**
- ✓ **Pruebas psicométricas**
 - Test de desarrollo psicomotor 2-5 años - TEPSI
 - Test de las figuras geométricas de Gesell
 - Como detectar a los niños con problemas del habla – María Melgar
- ✓ **Pruebas proyectivas**
 - Test del dibujo de la figura humana (D.F.H.)

IV. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES

Durante la gestación la madre tenía 27 años y el padre 29, ambos en buen estado de salud, el niño fue deseado por ambos padres, no hubo amenaza de aborto. La madre experimentó ansiedad, ambivalencia y frecuentes cambios de humor por lo que el estado emocional de la madre es habitual. El embarazo duró 42 semanas, recibió controles mensualmente, no refiere accidentes o alguna otra complicación durante el embarazo. El niño nació por cesárea sin complicaciones, el desarrollo psicomotor fue abriendose paso de forma lenta. Tiene deficiencias en la socialización, el niño creció en un entorno familiar de adultos cuyo clima es violento, no compartía sus juguetes con otros niños. El control de esfínter vesical y anal se desarrolló dentro de los parámetros aceptables, desde pequeño presentó rabietas y pataletas cuando no se le da lo que pide. Duerme aproximadamente 7 horas lo que es poco para su edad. Tuvo algunos problemas al hablar, su pronunciación no es clara, es a partir recién de los 4 años y medio que su pronunciación mejora y su lenguaje se hace más fluido, sin embargo no se le comprende lo que quiere comunicar, así también presenta problemas en la comprensión del lenguaje. El niño es muy emotivo ya que cualquier desaprobación percibida hace que rompa en llanto o cambie de actitud. Cabe señalar que a los dos años asistió a una cuna jardín, en el cual el niño no quería seguir instrucciones y se distraía fácilmente, no jugaba con los demás niños. A los tres años inicio su educación inicial, la adaptación a la nueva escuela fue lenta por lo que tuvo problemas al separarse de la madre, esta conducta duró dos semanas aproximadamente, presentó problemas de interacción con la profesora y compañeros de clase, prefería trabajar solo, ocasionalmente tenía actitudes problemáticas en el aula. Actualmente se encuentra cursando el nivel inicial de 4 años, donde la profesora expresa preocupación por el desenvolvimiento en las actividades ya que el niño no comprende rápidamente las indicaciones y presenta problemas en centrarse en una actividad, se distrae fácilmente.

Matías ha tenido golpes en la cabeza por caídas sin pérdida de conocimiento o vómitos, así también no ha tenido enfermedades de gravedad, actualmente el niño convive con su madre, dos tíos, tres primos y el abuelo, es el menor de la familia, no vive con el padre, el ambiente en el núcleo familiar es de nivel

medio – bajo, tornándose en ocasiones violento y su condición socioeconómica es media.

V. OBSERVACIÓN DE LA CONDUCTA

Niño de 5 años, aparenta la edad referida, su arreglo y aseo personal no son adecuados, el tono de vos es bajo y velocidad de habla lenta, es introvertido; durante la entrevista la actitud general del niño fue de curiosidad, mostrando disposición para la evaluación sin embargo en ocasiones se tuvo que repetir las indicaciones debido a la falta de atención y concentración, sus respuestas son a veces eco de lo que se dice o temas de lo que no se habla en el momento, resolvió las pruebas psicométricas con lentitud y constante apoyo. Presenta dificultades en su estado de atención y concentración, es consciente de la realidad es decir toma contacto con su entorno y el entrevistador. Se encuentra orientado en espacio y persona, mas no en tiempo y al parecer el estado de alerta es el adecuado. El lenguaje expresivo es coherente pero no es capaz de formar oraciones completas durante la conversación, la velocidad del habla es lenta, en cuanto a la cantidad es baja y el lenguaje comprensivo se encuentra por debajo del promedio para su edad. El curso y el contenido del pensamiento es normal, así mismo la percepción se encuentra en buen estado, a la vez la memoria a corto y largo plazo se encuentran conservadas. Las capacidades para realizar operaciones, de orientación, pensamiento abstracto y capacidad de análisis no se encuentran desarrolladas acorde a un niño de su edad. Los cambios de ánimo y afecto van acorde a lo que expresa. El niño se encuentra inestable emocionalmente y no es consciente de su problema.

VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Matías no exterioriza fácilmente sus sentimientos, es despreocupado es decir se desentiende de sus labores y obligaciones, sensible a la amenaza, es fácilmente turbable con reproches, es un niño introvertido, la atención y concentración es baja, en el aula no comparte mucho con sus compañeros, es un niño muy reservado, por momentos se muestra reacio y ensimismado. En cuanto a su desarrollo integral el niño presenta retraso en su desarrollo, la edad mental de Matías es de un niño de 4 años, lo que corresponde con la edad perceptual, a la vez esta no concuerda con la edad cronológica del niño ya que tiene 5 años, así

mismo se obtuvo un coeficiente intelectual inferior (CI 80) y la adquisición de fonemas se encuentra dentro de los parámetros de normalidad para un niño de su edad. Matías presenta angustia, conflicto o miedo agudo en su entorno más cercano, se asocia con una inclusión agresiva en el ambiente esto asociada a la conexión con los demás, a la vez el niño refleja sentimientos de intensa inadecuación y un muy pobre concepto de sí mismo. Refleja sentimientos de angustia, inseguridad y retramiento, así también se puede decir que hay presencia de incapacidad por parte del niño o rechazo a comunicarse con los demás.

VII. DIAGNOSTICO

El niño presenta un coeficiente intelectual inferior de 80, con una edad mental correspondiente a 4 años y problemas de desenvolvimiento en actividades escolares. Presenta además dificultades en la atención y concentración, así mismo es un niño introvertido, sensible a la amenaza, muestra miedo agudo en su entorno más cercano, pobre concepto de sí mismo y dificultad para relacionarse con los demás.

Por lo ya expuesto se concluye que el niño presenta retraso en el desarrollo de las habilidades básicas para el aprendizaje e inestabilidad emocional.

VIII. PRONOSTICO

Favorable, ya que hay una evolución positiva.

IX. RECOMENDACIONES

- Psicoterapia familiar
- Psicoterapia individual
- Terapia del lenguaje

PLAN PSICOTERAPEUTICO

I. DATOS GENERALES

Nombres y apellidos	: Matías
Edad	: 5 años
Sexo	: Masculino
Fecha de nacimiento	: 15-04-2011
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: Inicial 4 años
Dirección actual	: Socabaya
Religión	: Mormona
Informantes	: Madre
Lugar de evaluación	: Institución educativa inicial
Fecha de evaluación	: Abril - Septiembre 2016
Nombre del evaluador	: Ana Luz Chambi Choque

II. DIAGNOSTICO

El niño presenta un coeficiente intelectual inferior de 80, con una edad mental correspondiente a 4 años y problemas de desenvolvimiento en actividades escolares. Presenta además dificultades en la atención y concentración, así mismo es un niño introvertido, sensible a la amenaza, muestra miedo agudo en su entorno más cercano, pobre concepto de sí mismo y dificultad para relacionarse con los demás.

Por lo ya expuesto se concluye que el niño presenta retraso en el desarrollo de las habilidades básicas para el aprendizaje e inestabilidad emocional.

III. OBJETIVOS GENERALES

- Mejorar la estabilidad emocional y el ambiente familiar.
- Mejorar la comunicación verbal en el entorno escolar.
- Corregir comportamientos disruptivos
- Diseñar pautas adecuadas para trabajar el desarrollo de las habilidades de:

- ✓ Área Sensorial: sentidos y percepción.
- ✓ Área Motriz: motricidad fina, motricidad gruesa y propiocepción.
- ✓ Área Cognitivo: memoria, atención, cognición, procesamiento lógico.
- ✓ Área comunicativa: lenguaje, expresión, interacción, diálogos.
- ✓ Área afectiva: superación de miedos, angustias.
- ✓ Área social: roles, competencia, resuelve conflictos.

IV. TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN

A. MODIFICACION DE CONDUCTA

La modificación de conducta tiene como objetivo promover el cambio a través de técnicas de intervención psicológicas para mejorar el comportamiento de las personas, de forma que desarrollen sus potencialidades y las oportunidades disponibles en su medio, optimicen su ambiente, y adopten actitudes, valoraciones y conductas útiles para adaptarse a lo que no puede cambiarse. El área de la modificación de conducta es el diseño y aplicación de métodos de intervención psicológicas que permitan el control de la conducta para producir el bienestar, la satisfacción y la competencia personal.

B. TÉCNICAS QUE SE UTILIZARAN

Enfoque operante:

- ✓ Refuerzo positivo y negativo
- ✓ Reforzamiento por economía de fichas.

Enfoque de juego cognitivo-conductual:

- ✓ Técnica cognitiva
- ✓ Técnica de afrontamiento:
 - *Relajación*: Reducir la ansiedad que interfiere con el afrontamiento adecuado de una específica situación.
 - *Entrenamiento asertivo*: se enseña al paciente mediante el modelamiento a poner en práctica las técnicas adecuadas para que así pueda tener mejores relaciones con sus iguales.

C. TIEMPO DE EJECUCIÓN

Cuatro meses de dos sesiones por semana, las sesiones son programadas para una duración de 45 minutos.

V. DESCRIPCION PSICOTERAPEUTICA

SESION N° 1,2

Técnica:	Relajación
Objetivos:	Reducir la ansiedad y a la vez conseguir que el niño sea capaz de reconocer la tensión y sepa cómo responder ante ella.
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none">• Es importante que el niño sepa la utilidad del ejercicio, y la explicación se realiza a partir de emociones y estados de ánimo que sabe reconocer: "cuando estás triste, cuando te enfadas, cuando no puedes dormir... Se inicia la relajación básicamente como un juego.• Esta intervención guiada debe ser vivida y entendida por el niño como un juego.• Se relata el cuento de la tortuga y la liebre.• A partir de este relato se le pide al niño que haga de tortuga (respirar lento, mover brazos y pies lentamente, meterse en su casa y permanecer quieto unos instantes...) o de liebre (respirar rápido, agitar brazos y pies...). El cuento debe acabar que gana la tortuga y el niño efectúa las respiraciones lentas y relaja todas las extremidades. Al final la tortuga se mete en su casa, apaga la luz y se dispone a descansar para recuperarse y empezar el día bien... <ul style="list-style-type: none">• Se enseña a la madre este ejercicio, para su realización antes de dormir o en momentos en el que se muestra tenso.• Junto con la madre se identifican las conductas negativas que el paciente tiene en el colegio y en casa.
Tiempo:	45 min

SESIÓN N° 3,4

Técnica:	Condicionamiento Operante
Objetivos:	Lograr el cambio conductual del paciente
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none">• Se refuerza la sesión anterior por lo que se enseña al niño otro ejercicio lúdico de relajación, diciéndole que se imagine que es un globo que lentamente se va hincha (le damos también instrucciones para que vaya alzando los brazos al tiempo que se hincha) para después deshincharse

	<p>(expirando el aire y bajando lentamente los brazos).</p> <p>Se inicia preguntando al niño sobre qué es lo que más le gusta y lo que no le gusta, se le indica que en adelante tendrá un refuerzo positivo es decir obtendrá lo que le gusta siempre y cuando ponga interés en realizar sus actividades solo, sin estar con la mamá a lado y un refuerzo negativo es decir se le quitara algo que le gusta, por no cumplir con actividades de forma independiente. Se le explica con mayor detenimiento a la madre para que pueda realizar de forma adecuada esta técnica para aumentar la independencia y seguridad del niño.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se le indica a la madre que cada vez que el niño intente realizar las actividades solo lo aliente con palabras positivas como por ejemplo “tu puedes” etc....
Tiempo:	50 minutos

SESIÓN Nº5,6

Técnica:	Cognitiva
Objetivos:	Aumentar pensamientos positivos en el niño
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Se refuerza la sesión anterior y Se enseña al niño otro ejercicio lúdico de relajación, haciéndole escuchar “la caleta de la nutria marina” cuento para la relajación, el estrés y ansiedad. • Se recomienda a la mama que ponga en práctica la relajación en situaciones que presente temor. • Identificar virtudes mediante el juego con títeres y hacer que el niño repita con nosotros las palabras.
Tiempo:	45 minutos

SESION Nº 7,8

Técnica:	Cognitiva
Objetivos:	Aumentar la valoración de sí mismo.
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Se refuerza la sesión anterior y se realiza la relajación, haciéndole escuchar “la caleta de la nutria marina” cuento para la relajación. • Centrarnos en lo positivo: Hacer que el niño se pare frente al espejo y se describa así mismo, luego que nuevamente se mire y solo diga cosas positivas. Se le ayudo a identificar virtudes. Se complementa con el cuento “el país de tus miedos”. • Se explica a la madre que en casa debe reforzar las actitudes positivas por más mínimas que sean.
Tiempo:	45 minutos

SESIÓN N° 9,10

Técnica:	Cognitiva
Objetivos:	Mejorar la percepción de sí mismo
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptarnos a nosotros mismos Es fundamental que siempre nos aceptemos. Debemos aceptar que, con nuestras cualidades y defectos, somos, ante todo, personas importantes y valiosas. Se le puso el audio del patito feo para luego analizarlo juntos, se le entrega un dibujo alusivo al cuento sin los materiales para el pintado con el objetivo que el niño se acostumbre a pedir de buena manera lo que necesita. Al finalizar se realiza la relajación mediante un juego lúdico • Se realiza una breve entrevista a la madre para saber si está siguiendo las indicaciones y si ve algún cambio en el comportamiento y actitud del niño, también se le recuerda que debe ser paciente y reforzar en el hogar conductas positivas.
Tiempo:	45 minutos

SESION N° 11,12

Técnica:	Cognitiva
Objetivos:	Desarrollar una actitud de aceptación y valoración de sí mismo/a
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Se refuerza la sesión anterior y se enseña al niño otro ejercicio lúdico de relajación. • Mereces que te quieran(video alusivo al tema) Expresar sentimientos positivos, con el lenguaje verbal y no verbal, hacia el niño. Cuidar el lenguaje que se utilizá al referirse al niño. Recomendaciones para la familia: Actuar como "modelos" y crear un clima familiar basado en el reconocimiento expreso de los aspectos y acciones positivas de los miembros de la familia
Tiempo:	45 minutos

SESIÓN N° 13,14

Técnica:	Actividades Lúdicas
Objetivos:	Determinar el estado de alerta y motivación
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Se presentan ejercicios lúdicos para que el niño trabaje la atención y concentración, en las áreas de: <input checked="" type="checkbox"/> Asociación Visual: Es una tarea que consiste en

	<p>sustituir, asociar o relacionar con flechas, unos símbolos con otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepción de diferencias: El análisis de dos dibujos aparentemente iguales exige del niño una capacidad de atención y un método en su análisis y observación. ✓ Integración Visual: El niño debe completar una imagen o un dibujo que está parcialmente borrado. Por tanto, debe tener clara la imagen mental del objeto para poder hallar el elemento que falta. Es una actividad que no presenta dificultad de comprensión o elaboración pero que, como en las otras actividades de esta área, requiere de una capacidad de atención y un método de análisis para evitar respuestas no analíticas. <ul style="list-style-type: none"> • Se entrevista con la madre para ver las reacciones y comportamientos del niño ante los reforzadores y castigos. Se recomienda a seguir con ellos. • Se dan actividades lúdicas para que el niño las realice solo en el hogar. Se le indica a la madre que deje tomar la iniciativa al niño.
Tiempo	45 minutos

SESION N° 15,16

Técnica:	Actividades Lúdicas
Objetivos:	Evaluación psicopedagógica
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Se sigue con actividades lúdicas en los temas de atención: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividades fundamentales para la adquisición de posteriores competencias: psicomotricidad fina, grafo motricidad, atención sostenida, percepción visual, memoria visual, etc. ✓ Actividades para desarrollar la agudeza visual, la resistencia a la fatiga ya que los dibujos pueden ir aumentando en complejidad. ✓ Una vez que presentamos la lámina el niño va a trabajar siguiendo las instrucciones que nosotros le vayamos dando de manera ordenada. Empezando por órdenes sencillas de fácil visualización y solución e ir aumentando en dificultad. <ul style="list-style-type: none"> • Se entrevista con la madre para ver las reacciones y comportamientos del niño ante los reforzadores y castigos. • Se dan actividades lúdicas para el hogar para que el niño las realice en compañía de padres(previa coordinación con la maestra).
Tiempo:	45 minutos

SESIÓN N° 17,18

Técnica:	Habilidades de afrontamiento
Objetivos:	Favorecer el comportamiento asertivo, en situaciones estresantes.
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de relajación de los músculos. • Se inicia la sesión explicándole al niño tres estilos de respuestas agresivo (dragón), inhibido (ratón) y asertivo (persona). Se observara un video en el que dos niños están jugando y luego se pelean por un juguete. Despues se observara otro video en el que pasa todo lo contrario, para luego analizar y hacer que el niño comprenda el mensaje. • Se le presenta diferentes situaciones negativas y positivas donde el niño debe elegir la opción correcta.
Tiempo:	45 minutos

INTERVENCIÓN CENTRADA EN LA ESCUELA

Técnica:	Condicionamiento Operante
Objetivos:	Aumentar la participación en actividades de grupo y disminuir las conductas problemáticas en la escuela.
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • Economía de fichas: La técnica consiste en establecer un sistema de refuerzo mediante la utilización de pequeñas fichas o tarjetitas para premiar las conductas que se desean establecer, realizando las conductas que se determinen previamente. Los alumnos son recompensados con fichas que posteriormente son intercambiadas por reforzadores materiales y/o sociales que, en un principio se han acordado con la profesora. Para utilizar correctamente el sistema de fichas, previamente y de modo conjunto (profesor y alumnos) deberán fijar el valor de las fichas o puntos que se otorguen y las conductas que van a ser premiadas. Dichas conductas deben corresponder a aquellas situaciones que la profesora deseé implantar en el alumno (en este caso compartir con sus compañeros y mantener conductas adecuadas en el aula).
Tiempo:	Durante las horas de clase

Técnica:	Técnica de relajación
Objetivos:	Reducir el temor en la escuela y aumentar las relaciones con sus pares
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> • La relajación en grupo se realizaba siempre un cuarto de hora antes de las horas de clase, corriendo a

	<p>cargo de la orientadora y educadora del aula su dirección y control -para lo cual se les había previamente entrenado en la práctica de la misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizaron sesiones diarias de diez minutos de trabajos escolares diversos: dibujo, lectura, recortado, denominación de láminas, etc. Donde interviene exclusivamente el niño con la finalidad de aumentar la seguridad y relaciones en la escuela. Se continuó con estas sesiones hasta que el niño mejore en sus relaciones sociales. Se premiaron las conductas positivas (besos, abrazos, caramelos, etc.) • Se mantuvo esta frecuencia durante varias semanas.
Tiempo:	30 minutos cada sesión por Un mes y medio

La orientación en general que se le dio a la madre:

- Ofrecer al niño un ambiente de seguridad, comunicación, serenidad, comprensión y afecto.
- Eliminar actitudes de sobreprotección
- Manifestar confianza en las posibilidades del niño y en la superación del problema.
- Evitar los estilos de autoridad rígidos y la exigencia excesiva de perfección en el niño.
- Desarrollar hábitos correctos de autonomía y rutinas en la dinámica familiar adecuados a su edad en relación a la alimentación, higiene, vestido, orden...
- Asignar responsabilidades adecuadas para su edad que repercutan positivamente en la familia.
- Establecer normas básicas de funcionamiento en el hogar.
- Incidir en lo positivo, destacando sus puntos fuertes, reforzando las tareas que el niño realiza adecuadamente y utilizando con frecuencia el refuerzo social.
- Buscar actividades físicas de carácter lúdico que permitan descargar las tensiones que experimentan los niños durante la jornada escolar.

- Facilitar al máximo la interacción con sus compañeros, vecinos y amigos de su edad (actividades extraescolares, salidas, parques, reuniones, espectáculos).
- Mantener comunicación recíproca y continuada con la escuela para coordinar las acciones.
- Mejorar la estimulación del desarrollo psicomotriz, lenguaje, coordinación y el aprendizaje psicopedagógico.

VI. TIEMPO DE EJECUCION

5 meses

VII. RECOMENDACIONES

Psicoterapia familiar.

Psicoterapia individual

VIII. AVANCE PSICOTERAPEUTICO

Área personal: Se logró aumentar la seguridad y la aceptación de sí mismo.

Área familiar: El cambio de ambiente familiar fue muy importante para el niño.

Área social: La interacción social fue incrementando en el ámbito escolar y en reuniones particulares.

Área conductual: Mejoro el comportamiento en el aula.

Área cognitiva: Se redujo la dispersión, por lo que hay aumento en la atención a las actividades realizadas en el aula.

Ana Luz Chambi Choque
Bachiller en psicología

ANEXOS

HOJA DE CALIFICACIÓN DEL EXAMEN DE ARTICULACIÓN DE SONIDOS EN ESPAÑOL

Nombre Héctor Edad _____ Encuesta _____ Fecha _____
 Dirección _____

Califiques estos signos: Verdadero, ✓; falso, ✗; ignorante, (?) ; ausente, - . Escríba la palabra liguera en lugar de (?)

Número Nº	Nivel de Edad	Sonido que se prosiga	Línea de Palabras	1	2	3	Sonido Ausente	Número
--------------	---------------------	-----------------------------	-------------------	---	---	---	-------------------	--------

Prácticas			I	M	F
1	3	(m)	mañan ✓	camo ✓	-
2	3	(n)	maza / naza ✓	maza ✓	bomba ✗
3	3	(ñ)	-	cita ✓	-
4	3	(o)	peina ✗	mariquita / mañiquita	-
5	3	(k)	casa ✓	boca ✓	-
6	3	(t)	tero ✓	viejo ✓	-
7	3	(y)	lleva ✓	payaso ✗	-
8	3	(i)	lata ✓	toña ✓	sol ✓
9	3	(u)	niñero ✓	padi ✓	-
10	3	(Ch)	chupón ✓	cuclera ✓	-
11	4	(b)	bacón ✓	bala ✓	vaca ✓
12	4	(g)	gato ✓	tortuga ✓	gato ✗
13	4	(r)	-	arriba ✗	collar ✓
14	4	(rr)	rata ✓	perro ✓	-
15	5	(s)	siúla ✓	vano ✓	luz ✓
16	5	(ll)	llobos ✓	ojo ✓	reloj ✓
		(d)	dobo ✓	candado ✓	red ✓

Síntesis		
17	4	(bl)
18	4	(pl)
19	5	(fl)
20	5	(nl)
21	5	(lr)
22	5	(rr)
23	5	(gr)
24	4	(gl)
25	5	(tr)
26	4	(pr)
27	5	(cr)

Diprácicos		
28	3	(os)
29	3	(ue)
30	4	(ie)
31	5	(au)
32	5	(ei)
33	6	(eu)

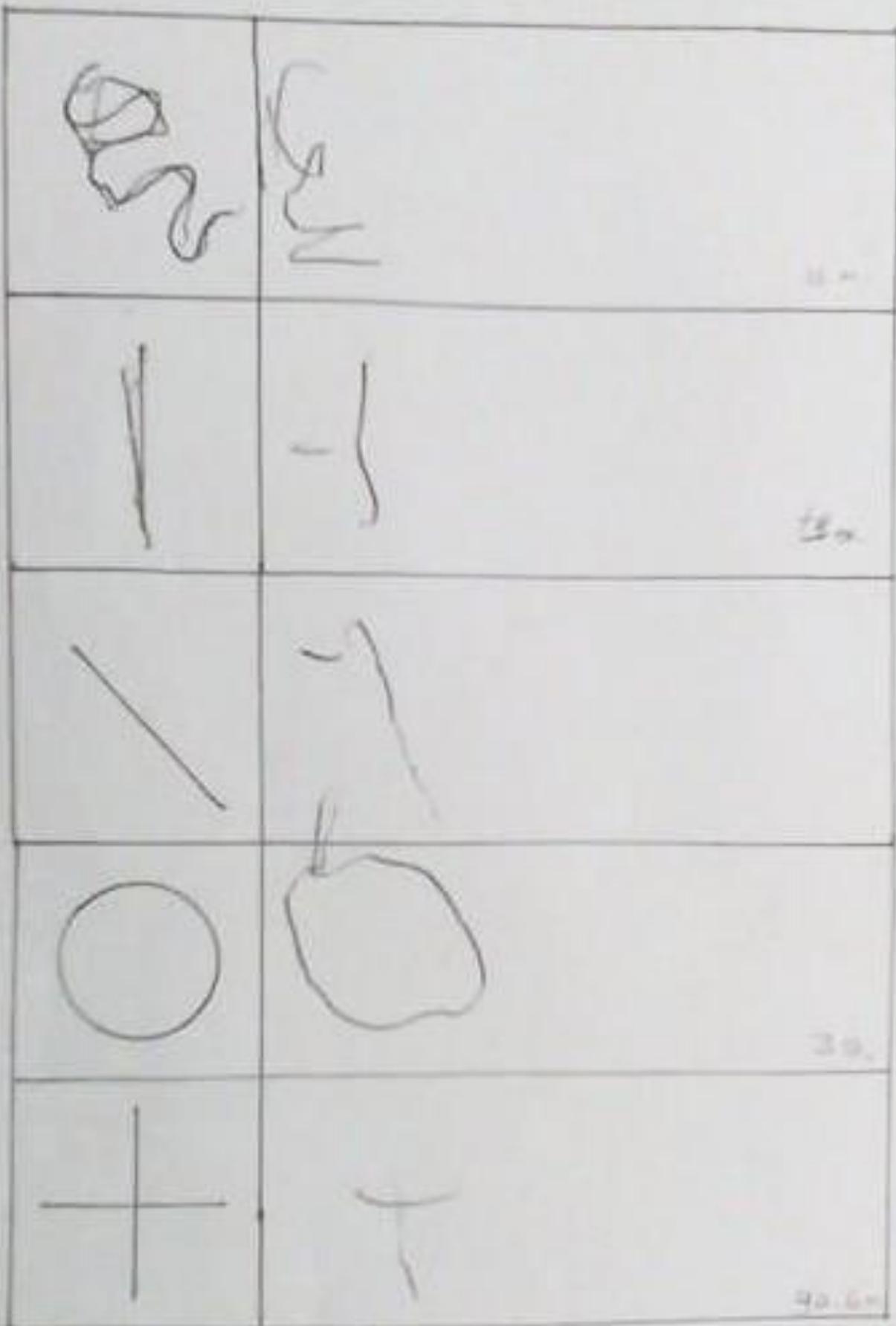
$$\text{Edad Fisiológica} + \text{Edad Motoria} + \text{Edad Diprácicos} = \text{Edad Foniática}$$

3

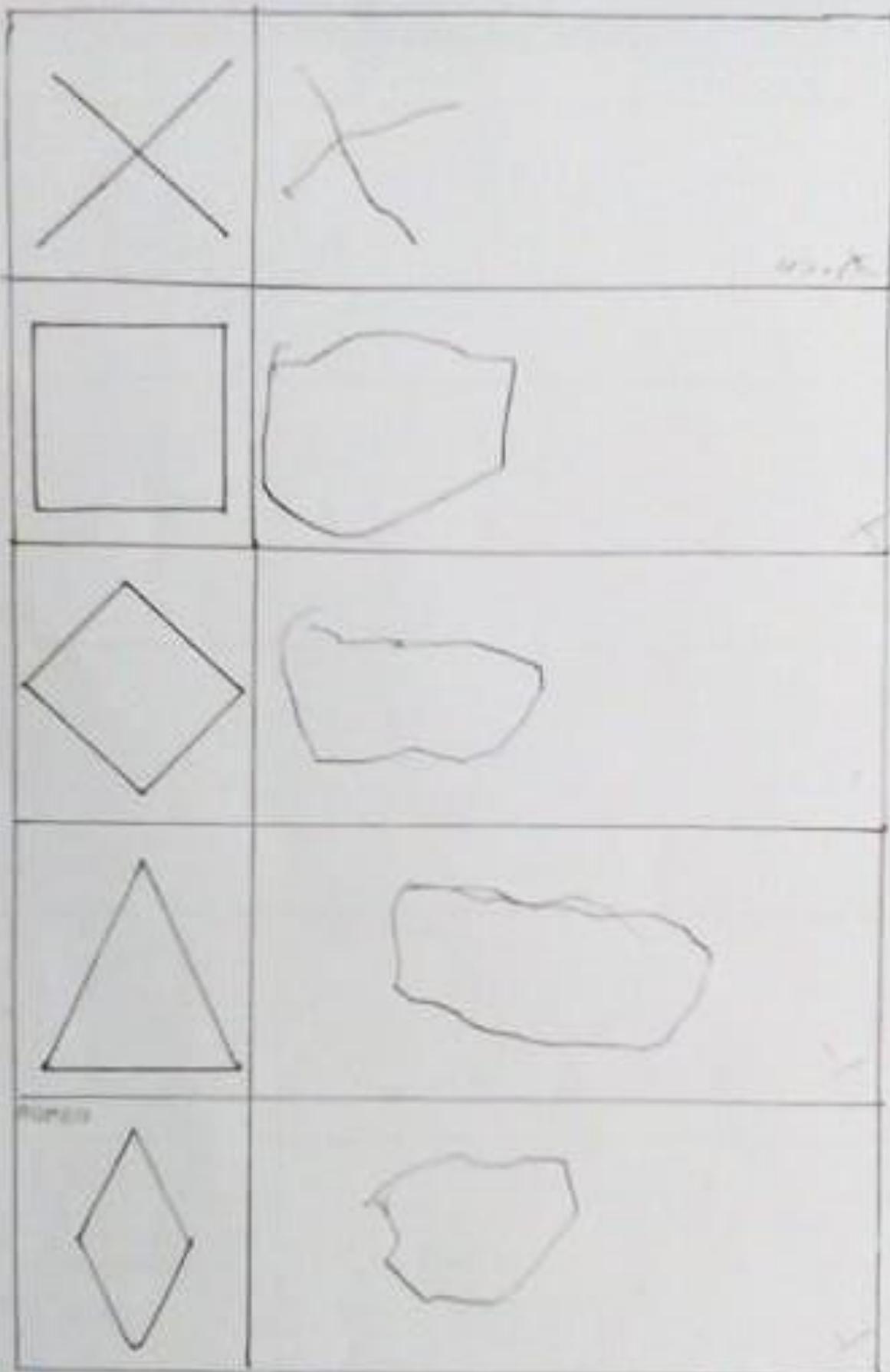
$$E.F. \underline{4} + E.M. \underline{3} + E.D. \underline{3} = \underline{10} \text{ (Edad Foniática)}$$

1

FIGURAS GEOMETRICAS - GESSEL



CI = 80
S. apres.



PUMPS

9 años.
20 de Junio, 2011. Jueves. 10 días.
HOJA DE REGISTRO

TEST DE DESARROLLO PSICOMOTOR 2-5 AÑOS: TEPSI (Herrader y Marchant 1989)

NOMBRE DEL NIÑO: Martín

FECHA DE NACIMIENTO: 15/09/2001

Edad: 7 años 11 meses 0 días

FECHA DE EXAMEN: 18/03/16

de la medida

POBLACIÓN DEL PAÍS:

DIRECCIÓN:

EXAMINADOR:

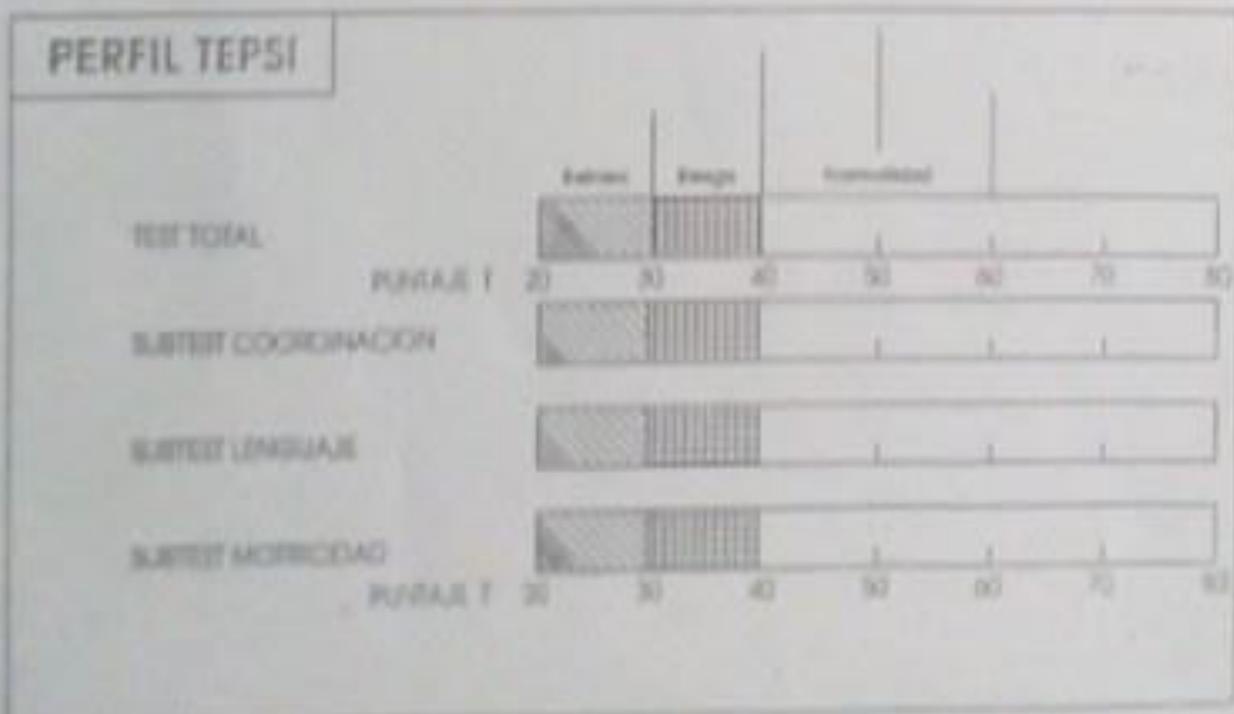
RESULTADO TEST TOTAL		
PUNTAJE BRUTA	<u>56</u>	
PUNTAJE T	<u>50</u>	
Categoría	<input type="checkbox"/> Normal > 6 = 40 Ptos. <input type="checkbox"/> Riesgo 32 - 38 Ptos. <input checked="" type="checkbox"/> Retraso < 6 = 28 Ptos	

OBSERVACIONES:

Alto de 120 cm. Peso 16 kg. Cabeza
talla 10 años. Edad de 7 años. Algunas
dificultades en el desarrollo lingüístico.
Punto débil: coordinación.

RESULTADOS SUBTESTS			
	PUNTAJE BRUTA	PUNTAJE T	Categoría
COORDINACIÓN	<u>2</u>	<u>19</u>	<input type="checkbox"/> Normal
LINGÜISTICO	<u>5</u>	<u>48</u>	<input type="checkbox"/> Normal
MOTRICIDAD	<u>6</u>	<u>47</u>	<input type="checkbox"/> Normal

PERFIL TEPSI



PROTOCOLO DEL TEPSI

I. SUBTEST COORDINACION

1)	1 C	Traza una aguja de un lado a otro sin borrar (Otra mano)
2)	2 C	Construye un puente con trazos sueltos con modelo presente (vera cultura)
3)	3 C	Construye una torre de 8 ó más cubos (vera cultura)
4)	4 C	Dessabotona (Bricolaje)
5)	5 C	Abrocha (Bricolaje)
6)	6 C	Enhebra una aguja (Aguja de lana; hilo)
7)	7 C	Dessata cordones (Talleres domesticos)
8)	8 C	Copia una linea recta (Lam. 1; lápiz; reverso hoja reg.)
9)	9 C	Copia un cuadro (Lam. 2; lápiz; reverso hoja reg.)
10)	10 C	Copia una cruz (Lam. 3; lápiz; reverso hoja reg.)
11)	11 C	Copia un triangulo (Lam. 4; lápiz; reverso hoja reg.)
12)	12 C	Copia un cuadrado (Lam. 5; lápiz; reverso hoja reg.)
13)	13 C	Dibuja 3 ó más partes de una figura humana (lápiz; reverso hoja reg.)
14)	14 C	Dibuja 5 ó más partes de una figura humana (lápiz; reverso hoja reg.)
15)	15 C	Dibuja 3 ó más partes de una figura humana (lápiz; reverso hoja reg.)
16)	16 C	Ordena por tamaño (Talleres; cartitas)

TOTAL SUBTEST COORDINACION: 76

II. SUBTEST LENGUAJE

1)	1 L	Reconoce grande y chico (Lam. 6) Grande _____ Chico _____
2)	2 L	Reconoce más y menos (Lam. 7) Más _____ Menos _____
3)	3 L	Nombre animales (Lam. 8) Gato _____ Perro _____ Chancha _____ Pato _____
4)	4 L	Pájaro _____ Oveja _____ Niñera _____ Gallina _____ Nombre objetos (Lam. 9) Paladaras _____ Vela _____ Escoba _____ Taza _____
5)	5 L	Zapatos _____ Rana _____ Sencuchito _____ Taza de té _____ Reconoce largo y corto (Lam. 10)
6)	6 L	Ventilata asientes (Lam. 11) Corriendo _____ Saltando _____ Comiendo _____
7)	7 L	Conoce la calidad de objetos Cuchara _____ Lápiz _____ Jabón _____
8)	8 L	Escoba _____ Cama _____ Tijera _____
9)	9 L	Distingue pasado y futuro (Balasa con arena y espuma) Pasado _____ Futuro _____
10)	10 L	Identifica sexo _____
11)	11 L	Conoce el nombre de sus padres Papa _____ Mama _____
12)	12 L	Da respuestas coherentes a situaciones planteadas Hombre _____ casado _____ Ira _____
13)	13 L	Comprende preposiciones (Lápiz) Dentro _____ sobre _____ detrás _____

(x)	14 L	Razonamiento jerárquico (palabras) Hiero..... Razon	Mamá
(x)	15 L	Nombra colores (papel hule azul, amarillo, rojo) Azul..... Amarillo	Rojo
(x)	16 L	Sorbera colores (papel hule amarillo, azul, rojo) Amarillo..... Azul	Rojo
(x)	17 L	Nombra figuras geométricas (lám. 12) Círculo..... Cuadrado	Triángulo
(x)	18 L	Sorbera figuras geométricas (lám. 12) Cuadrado..... Triángulo	Círculo
(x)	19 L	Describe escenas (láms. 13 y 14) 13.	14.
(x)	20 L	Reconoce aburridos (lám. 15)	
(x)	21 L	Usa plurales (lám. 16)	
(x)	22 L	Reconoce artes y desplaza (lám. 17) Artes..... Desplaza	
(x)	23 L	Define pasabrazos Manzana	
		Pelota	
		Zapato	
		Abrigo	
(x)	24 L	Nombra características de objetos (Pelota, globo inflado, bolsa de arena) Pelota	
		Globo inflado	
		Bolsas	

4

TOTAL SUBTEST LENGUAJE: PB

EL SUBTEST MOTRICIDAD

(x)	1 M	Salta con los dos pies juntos en el mismo lugar
(x)	2 M	Camina diez pasos llevando un vaso lleno de agua. (vacio lleno de agua)
(x)	3 M	Lanza una pelota en una dirección determinada (pelota)
(x)	4 M	Se para en un pie sin apoyo 10 seg. o más
(x)	5 M	Se para en un pie sin apoyo 8 seg. o más
(x)	6 M	Se para en un pie 1 seg. o más
(x)	7 M	Camina en punta de pies seis o más pasos
(x)	8 M	Saltar 20cm. con los pies juntos (esta neg.)
(x)	9 M	Salta en un pie tres o más veces sin apoyo
(x)	10 M	Coge una pelota (Pelota)
(x)	11 M	Camina hacia delante tapando talón y punta
(x)	12 M	Avanza hacia atrás tapando punta y talón

5

TOTAL SUBTEST MOTRICIDAD: PB



CASO N° 2

ANAMNESIS

I. Datos de filiación:

Nombres y apellidos : Juan
Edad : 9 años
Sexo : Masculino
Fecha de nacimiento : 19/07/06
Lugar de nacimiento : Arequipa
Grado de instrucción : 4to primaria
Procedencia : Arequipa
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Informantes : Madre, profesora y paciente
Lugar de evaluación : Consultorio de psicología de la I.E.P “Sinaí”
Fecha de evaluación : 16/05/16 - 23/05/16
Examinador : De La Cruz Arias Magaly

II. Motivo de consulta

El paciente es referido al consultorio psicológico por su profesora ya que no presta atención en clases, además llora o se enoja ante llamadas de atención de su maestra.

III. Historia de la enfermedad o del problema actual

La profesora refiere que Juan está mayormente distraído en clases, juega con sus compañeros o consigo mismo en lugar de escuchar la lección y tiene que llamar constantemente su atención no siendo así su comportamiento el año anterior ya que se distraía en pocas ocasiones y volvía a concentrarse en la actividad. Aproximadamente desde hace un mes comenzó a llorar en ocasiones cuando se le reprochaba su conducta o se muestra enfadado e irritable con su profesora y con sus compañeros de clase. La madre relata que en casa el niño también está distraído, no hace las tareas escolares por iniciativa propia, contesta de mala manera, llora y se enoja fácilmente cuando le ordenan hacer algo o regañan su conducta, esto aproximadamente desde que comenzó el año escolar.

Antecedentes clínicos

Ninguno.

IV. Antecedentes personales

Etapa pre-natal: Embarazo o gestación

La madre refiere que tenía 17 años en el momento de la concepción finalizando su etapa escolar, el padre tenía 18 años y trabajaba en diversos oficios. Fue un embarazo no planificado pero después fue deseado por ambos padres, siendo su primer hijo. No hubo amenazas de aborto ni problemas de salud al principio del embarazo pero a los 8 meses la madre sufrió de presión alta, no tomó alcohol u otras sustancias. Su estado emocional fue intranquilo en casi todo el embarazo por problemas familiares y discusiones con su pareja.

Etapa natal: Parto

El parto fue por cesárea a las 40 semanas atendido por un médico, lloró al nacer, con coloración normal, sin malformaciones y no utilizó incubadora. Su peso fue de 3.500 gr y midió 50 cm. La reacción de los padres frente al recién nacido fue de felicidad y aceptación.

Etapa post natal: Primer Año

Alimentación

Recibió lactancia materna sin dificultades para lactar, uso chupón porque quería lactar todo el tiempo hasta los seis meses. El destete se dio de manera progresiva a los dos años sin problemas para después tomar biberón. Comenzó a comer alimentos sólidos a los seis meses presentando buen apetito, siendo la madre quién se responsabilizó de su alimentación.

Desarrollo psicomotor

Su desarrollo psicomotor se desarrolló sin problemas, irguió la cabeza a los cuatro meses, se sentó solo a los 8 meses, gateó a los nueve meses, se paró sin ayuda a los once meses y caminó solo al año, siendo responsable la mayor parte del tiempo la madre.

Lenguaje

En el área del habla todo se desarrolló de manera normal, empezó a balbucear a los tres meses, diciendo su primera palabra (mamá) a los ocho meses. Tuvo dificultades para pronunciar las palabras con la letra “r”, se hacía entender y cumplía órdenes. Actualmente no presenta problemas para pronunciar palabras.

Educación esfinteriana. Hábitos higiénicos

En cuanto al control de esfínteres vesical diurno fue a los dos años y medio, nocturno hasta los tres años. Su control de esfínteres anal diurno y nocturno fue a los dos años. Juan comenzó a vestirse y asearse solo desde los siete años.

Sueño

Juan dormía en compañía de sus padres hasta los tres años, no tenía pesadillas y babeaba un poco. Luego dormía en cama separada pero en la misma habitación hasta los siete años. En la actualidad duerme solo de 9 p.m. a 6 a.m., donde en ocasiones habla dormido, sin necesidad de luz para dormir.

Rasgos neuropáticos

No presenta fobias ni pesadillas constantes, tiene un poco de temor a la oscuridad pero no tiene miedo de estar solo. Se muerde los labios y cierra las manos fuertemente cuando está enojado, en ocasiones llora o le sudan las manos cuando no puede hacer alguna actividad mental o física, también se le caen las cosas y en ocasiones tartamudea cuando habla muy rápido, realiza berrinches con frecuencia porque siente que le dan preferencia a su hermana ya que siempre le dan todo lo que pide y piensa que es más inteligente que él. Se ha fugado de su hogar a los cinco años cuando se encontraba en casa de su abuela paterna quien le gritó y castigó por no comer, lo encontraron luego de dos horas caminando por la pista principal tratando de regresar.

Etapa escolar:

El paciente ingresa a estudiar a un jardín inicial a los tres años donde demuestra agrado al ir, jugaba y se relacionaba bien con sus compañeros y profesora. En 1ro ingresa a otra institución educativa donde su rendimiento en general es regular, luego a mitad de año cambian de profesora quien lo maltrataba diciéndole “eres un burro” ya que no podía realizar las actividades académicas en su totalidad, no contándole esta situación a su madre, aquí tuvo dificultad para aprender a leer y escribir, también era reticente a entrar a clases. En 2do grado su rendimiento fue bajo, luego de dos meses cambian de profesora, ya que las madres de familia denunciaron que sus hijos eran maltratados, a partir de esa fecha hubo cambio de profesoras dos veces más por diferentes motivos. En 3ro continúa en el mismo colegio, pero luego de un mes lo cambian de institución

educativa a la actual, donde se relaciona bien con su profesora y compañeros, en un principio su rendimiento escolar fue bajo pero luego de unos meses fue regular, teniendo mayores dificultades en matemática y en comunicación, donde en ocasiones reaccionaba llorando en casa al no poder realizar las tareas correctamente, motivo por el cual recibe clases particulares para el último semestre donde logra subir de notas. En 4to su rendimiento escolar sube en matemática ya que sigue recibiendo clases particulares en esta área, pero sus demás notas son regulares. Juan refiere que estudia en casa pero al momento de dar un examen no puede recordar lo aprendido, realiza las tareas y estudia cuando quiere. La actitud de los padres ante su rendimiento escolar es hostil, le gritan o castigan físicamente cuando no cumple con las tareas o saca malas notas.

Desarrollo y función sexual:

Este año comenzó a preguntarle a su madre sobre la procreación y el sexo, brindándole la información necesaria de manera general.

Antecedentes Mórbidos personales:

Enfermedades y accidentes:

No ha tenido enfermedades de gravedad ni accidentes de consideración

Personalidad premorbida:

La madre refiere que era un niño travieso, alegre y obediente, no tenía problemas para relacionarse con otros niños de su edad pero con personas mayores era un poco distante, cuando le reprochaban su comportamiento se ponía triste. Cuando nace su hermana después de cuatro años su comportamiento cambia, en muchas ocasiones no obedece y siente que la prefieren a ella. En la actualidad se enoja e irrita cuando siente una injusticia entre ellos. La mayor parte del tiempo juega acompañado con niños de su edad y en ocasiones con personas mayores donde tiende a ser dirigido, cuando está solo juega con sus videojuegos o con su pelota. Su comportamiento frente a adultos que no conoce generalmente es de obediencia, sin embargo su actitud frente a familiares es de desobediencia. En el colegio tiene amigos preferidos quienes viven cerca de él, la relación con sus compañeros de aula es buena, a la hora de jugar es un poco tosco llegando a dar

empujones fuertes pero se disculpa inmediatamente. La relación con su profesora ha cambiado ya que ahora le contesta de mala manera o llora cuando se le reprocha su comportamiento, anteriormente decía que se portaría mejor.

V. Antecedentes Familiares

Composición Familiar:

En la actualidad Juan vive con su madre, padre y hermana. Su mamá tiene 27 años y trabaja como profesora de inicial, grita y reniega mucho pero también es cariñosa. Su padre de 29 años trabaja como chofer de una mina desde hace tres años, motivo por el cual solo viene a casa cinco días cada veinte días, su carácter es un poco distante, reservado y poco cariñoso. Su hermana menor de 5 años está en el nivel inicial, es una niña alegre, juguetona y engreída porque no tiene ninguna obligación en casa.

Dinámica Familiar

El niño refiere que sus padres generalmente se llevan bien, algunas veces sus padres discuten verbalmente, en ocasiones delante de él y en otras los escuchaba a través de su cuarto. Hace un mes aproximadamente su papá vino a casa en estado de ebriedad y rompió botellas, el televisor y algunos muebles, también golpeó a su mamá varias veces con el puño mientras la insultaba, cuando Juan le pide a su papá que no continúe este le grita “tú no eres mi hijo, de quien serás hijo, eres un burro”. El niño llora al relatar estos hechos, al día siguiente su padre le pidió perdón pero ahora le tiene un poco de miedo. La madre refiere que a lo largo de los años siempre ha discutido con su esposo por problemas de celos de parte de él y la ha golpeado en varias ocasiones, pero es la primera vez que el niño presencia este maltrato. La relación con su madre es más cercana, conversa con ella y le cuenta sus actividades, sin embargo cuando Juan no obedece o no hace las tareas su mamá reniega y en ocasiones lo golpea. La relación con su padre es un poco distanciada, cuando está en casa no tiene paciencia para ayudarle en sus estudios y también en ocasiones lo ha golpeado por no obedecer o sacar malas notas, no demuestra mucho afecto cuando está con él, pero sí lo lleva a realizar deportes como el futbol. La relación con su hermana en ocasiones en buena y otras malas, juega con ella pero a veces lo hace en forma brusca sin intención, pocas veces comparten juguetes, discuten

verbalmente ya que siente que el realiza todas las obligaciones y le compran todo lo que ella pide pero a él no. La madre refiere que les compra las cosas materiales por igual a ambos hijos pero es cierto que sólo Juan tiene obligaciones e casa.

Condición Socioeconómica

La vivienda donde actualmente residen es casa propia de construcción noble, ubicada en un asentamiento humano, cuenta con los servicios de luz y agua. Su condición social es media, y el ingreso familiar es sustentado por ambos padres.

Antecedentes Patológicos

Ninguna.

VI. Resumen

La madre refiere que fue un embarazo no planificado pero después fue deseado por ambos padres, siendo su primer hijo. El estado emocional de la madre de 17 años fue intranquilo durante el embarazo por problemas familiares y discusiones con su pareja de 18 años. A los ocho meses sufrió de presión alta y por ello Juan nació por cesárea sin problemas de salud, su desarrollo psicomotor, lenguaje y de control de esfínteres se desarrollaron de manera normal, se asea y viste solo desde los siete años. Siempre ha dormido bien, antes lo hacía en compañía de sus padres pero a partir de los siete años duerme solo en una habitación separada sin necesidad de luz. Tiene un poco de temor a la oscuridad, se muerde los labios y cierra las manos fuertemente cuando está enojado, en ocasiones llora o le sudan las manos cuando no puede hacer alguna actividad mental o física. A los cinco años se escapó de casa de su abuela quien le gritó y castigo por no comer, lo encontraron luego de dos horas tratando de regresar. Ingresa al nivel inicial a los tres años donde demuestra agrado al ir, jugaba y se relacionaba bien con compañeros y profesora. En 1ro su rendimiento es regular, tuvo dificultad para aprender a leer y escribir, a mitad de año cambian de profesora quien lo maltrataba diciéndole “eres un burro”, no contándole esta situación a su madre y era reticente a entrar a clases. En 2do su rendimiento es bajo, después de dos meses cambian de profesora, porque las madres de familia denunciaron que sus hijos eran maltratados, luego hubo cambio de profesoras dos veces más. En 3ro luego de un mes es cambiado de colegio a la institución actual donde se

relaciona bien con su profesora y compañeros. En un principio su rendimiento es bajo, a veces llora en casa cuando no puede hacer las tareas correctamente teniendo dificultades en matemática y comunicación, motivo por el cual recibe clases particulares para el último semestre donde logra subir de notas. En 4to su rendimiento sube en matemática ya que sigue recibiendo clases particulares en esta área, sus demás notas son regulares. Juan refiere que estudia pero al dar un examen no puede recordar lo aprendido, estudia y realiza las tareas cuando quiere, la profesora refiere que cuando el niño se concentra responde de manera rápida y correcta pero ahora está mayormente distraído, juega con sus compañeros o consigo mismo en lugar de escuchar la lección y tiene que llamar constantemente su atención no siendo así su comportamiento el año anterior ya que se distraía en pocas ocasiones y volvía a concentrarse en la actividad. La actitud de los padres ante su rendimiento escolar es hostil, le gritan o pegan cuando no hace tareas o saca malas notas. Juan era un niño travieso, alegre y obediente, sin problemas para relacionarse con otros niños de su edad pero con personas mayores era un poco distante, cuando le reprochaban su comportamiento se ponía triste. Cuando nace su hermana después de cuatro años su comportamiento cambia, en muchas ocasiones no obedece y siente que la prefieren a ella, se enoja e irrita cuando siente una injusticia entre ellos o cuando le ordenan algo, sin embargo también juega y cuida de ella. Su relación con sus compañeros es buena, cuando juega es un poco toscos llegando a dar empujones fuertes pero luego se disculpa, la relación con su profesora ha cambiado ya que ahora tiene una actitud desafiante o llora cuando se le reprocha su conducta. Vive con su madre de 27 años quien trabaja como profesora de inicial, grita y reniega mucho pero también es cariñosa, su padre de 29 años trabaja como chofer en una mina, solo viene a casa cinco días al mes, es un poco distante, reservado y poco cariñoso, su hermana de 5 años está en inicial, es alegre y traviesa. El niño refiere que sus padres generalmente se llevan bien, algunas veces discuten verbalmente delante de él y otras los escuchaba a través de su cuarto. Aproximadamente hace un mes su papá vino a casa ebrio y rompió varias cosas, golpeó a su mamá mientras la insultaba, cuando Juan le pide que pare este le grita “tú no eres mi hijo, de quien serás hijo, eres un burro”, el niño llora al relatar estos hechos, al día siguiente su padre le pidió perdón pero ahora le tiene un poco de miedo. La madre refiere que siempre ha discutido con su esposo por

problemas de celos y la ha golpeado en varias ocasiones, pero es la primera vez que el niño presencia este maltrato. Su vivienda es casa propia de material noble en un asentamiento humano, con los servicios de agua y luz, el ingreso familiar es sustentado por ambos padres.

Magaly De La Cruz Arias
Bachiller en Psicología

EXÁMEN MENTAL

I. Datos de filiación:

Nombres y apellidos : Juan
Edad : 9 años
Sexo : Masculino
Fecha de nacimiento : 19/07/06
Lugar de nacimiento : Arequipa
Grado de instrucción : 4to primaria
Procedencia : Arequipa
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Informantes : Madre, profesora y paciente
Lugar de evaluación : Consultorio de psicología de la I.E.P “Sinaí”
Fecha de evaluación : 23/05/16
Examinador : De La Cruz Arias Magaly

II. Actitud, porte y comportamiento

Juan de 9 nueve años aparenta la edad indicada, de tez trigueña, contextura delgada y alta, ojos color café y cabello castaño. De aspecto y arreglo adecuado, su vestimenta es ordenada y limpia. Su expresión facial denota tranquilidad, tono de voz moderado y postura erguida, en ocasiones mantiene la vista fija en la examinadora y en otras rehúye la mirada. Durante el examen en un principio se mostró tímido y ansioso, movía una pierna y se tocaba las manos, pero luego se mostró tranquilo y colaborador, respondiendo a las preguntas que se le indicaban.

III. Conciencia, atención y orientación

El paciente se encuentra lúcido y en estado de alerta, es decir que es capaz de mantener una conversación y responder de manera acertada. Presta atención a las preguntas del examen y si no entiende algo pide que se lo repitan, no le cuesta mucho concentrarse para responder. Está orientado en persona, espacio y tiempo, ya que responde a las preguntas sobre referir su nombre, edad, día y mes de la semana, así como el lugar en el que se encuentra y dar los datos de personas allegadas a él.

IV. Curso del lenguaje

El evaluado usa un lenguaje coherente y espontáneo, de velocidad normal, con un poco de aceleración cuando relata hechos que le enojan, con curso normal.

V. Pensamiento

El curso de su pensamiento es normal, ya que agrupa y asocia sus ideas correctamente. En cuanto a su contenido presenta pensamientos de inferioridad y falta de confianza en sí mismo.

VI. Percepción

No muestra alteraciones sensoperceptivas consigo mismo o con su ambiente, manifiesta que no ha experimentado alucinaciones o ilusiones.

VII. Memoria

La memoria remota del paciente se encuentra conservada ya que relata hechos pasados sin inconvenientes, su memoria reciente también se encuentra conservada al relatar con detalles lo acontecido en el día.

VIII. Funcionamiento intelectual

Su funcionamiento intelectual es acorde a su nivel de instrucción, ya que tiene conocimientos generales de su entorno. Está atento a las preguntas que se le realizan y se concentra al resolver sencillas operaciones matemáticas. Su lectura es un poco lenta, no comprende el significado de algunas palabras técnicas, y su escritura es un poco desordenada. En cuanto a su pensamiento abstracto es capaz de realizar interpretaciones de refranes de manera sencilla.

IX. Estado de ánimo y afecto

Durante la mayor parte de la entrevista el ánimo dominante fue de tranquilidad, su expresión facial denota tristeza y llora al relatar discusiones de sus padres. Cuando habla de alguna preferencia hacia su hermana su expresión facial cambia y se torna irritada, existe concordancia entre lo que dice y su expresión emocional. Juan tiene sentimientos de tristeza e inferioridad, ya que siente que su hermana es mejor y sus padres la prefieren a ella, le irrita y enoja que le griten en casa y que le ordenen que hacer sólo a él. También se siente culpable por las discusiones entre sus padres ya que dice algunas se ocasionaron por él.

X. Comprensión y grado de incapacidad de la enfermedad

Juan sabe cuál debe ser su comportamiento en clases y en casa, sin embargo refiere no poder controlarse, está dispuesto a aceptar consejos.

XI. Resumen

Juan de 9 nueve años aparenta la edad indicada, tez trigueña, contextura delgada y alta. Su aspecto y arreglo son adecuados, su vestimenta ordenada y limpia. Su expresión facial denota tranquilidad, su tono de voz es moderado y postura erguida, en ocasiones mantiene la vista fija y en otras rehúye la mirada. Durante el examen al principio se mostró tímido y ansioso pero luego es tranquilo y colaborador. Se encuentra lúcido y en estado de alerta, presta atención a las indicaciones. Está orientado en persona, espacio y tiempo. Usa lenguaje coherente y espontaneo, de velocidad normal, con un poco de aceleración cuando relata hechos que le enojan, con curso normal de lenguaje. El curso de su pensamiento es normal, agrupa y asocia sus ideas correctamente, en cuanto a su contenido presenta pensamientos de inferioridad y falta de confianza en sí mismo. Su memoria remota y reciente están conservadas, su funcionamiento intelectual es acorde a su nivel de instrucción, está atento a las preguntas y se concentra al resolver problemas. En cuanto a su pensamiento abstracto es capaz de realizar interpretaciones de refranes de manera sencilla. Durante la mayor parte de la entrevista el ánimo dominante del paciente fue de tranquilidad, su expresión facial denota tristeza y llora al relatar las discusiones de sus padres, cuando habla de alguna preferencia hacia su hermana su expresión facial cambia y se torna irritada. Tiene sentimientos de tristeza e inferioridad, ya que siente que su hermana es mejor y sus padres la prefieren a ella, le irrita y enoja que le griten en casa y que le ordenen que hacer sólo a él, también se siente culpable por las discusiones entre sus padres ya que dice algunas se ocasionaron por él. Sabe cuál debe ser su comportamiento en clases y en casa, sin embargo refiere no poder controlarse, está dispuesto a aceptar consejos en posteriores sesiones.

INFORME PSICOMÉTRICO

I. Datos de filiación:

Nombres y apellidos : Juan
Edad : 9 años
Sexo : Masculino
Fecha de nacimiento : 19/07/06
Lugar de nacimiento : Arequipa
Grado de instrucción : 4to primaria
Procedencia : Arequipa
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Informantes : Madre, profesora y paciente
Lugar de evaluación : Consultorio de psicología de la I.E.P “Sinaí”
Fecha de evaluación : 23/05/16 - 30/05/16
Examinador : De La Cruz Arias Magaly

I. Observaciones generales

En ocasiones mantiene la vista fija en la examinadora y en otras rehúye la mirada, al comienzo de la entrevista es tímido y ansioso, mueve su pierna y se toca las manos, luego es colaborador y tranquilo. Acepta responder los cuestionarios con buena disposición, se concentra y responde de manera rápida, si tiene alguna duda en alguna frase o palabra pide que le den el significado, no muestra cansancio al terminar las pruebas.

II. Técnicas e instrumentos utilizados

- Observación
- Entrevista
- Pruebas Psicométricas
 - Test de inteligencia no verbal TONI-2
 - Test la persona bajo la lluvia
 - Test de la familia

III. Interpretación de los resultados

- Test de inteligencia no verbal TONI-2, Forma A
Cociente: 107
Diagnóstico de la capacidad intelectual: Promedio
- Test persona bajo la lluvia

Juan no se siente reconocido, tiene sentimientos de inferioridad, timidez y falta de confianza en sí mismo. También muestra ser introvertido, dependiente, ansioso e inseguro. Hay evidencia de agresividad, impulsividad, falta de decisión y baja tolerancia a la frustración. Siente su entorno con mucha presión y no tiene defensas.
- Test de la familia

El niño reacciona habitualmente a las presiones ambientales con actitud agresiva y expansiva. Considera más importante a su madre a quien valora y es dependiente a ella, también se ve reflejado desvaloración propia. Proyecta sentimientos de culpabilidad y conflictos de rivalidad fraternal.

IV. Resumen

Juan acepta responder los cuestionarios con buena disposición, se concentra y responde de manera rápida, su capacidad intelectual se encuentra en el nivel promedio. Tiene sentimientos de inferioridad, timidez y falta de confianza en sí mismo. Muestra ser introvertido y dependiente con rasgos de ansiedad e impulsividad, hay evidencia de agresividad, falta de decisión y baja tolerancia a la frustración. Siente su entorno con mucha presión y no tiene defensas donde reacciona con actitud agresiva. Considera más importante a su madre a quien valora y es dependiente a ella, también proyecta sentimientos de culpabilidad y conflictos de rivalidad fraternal.

INFORME PSICOLÓGICO

I. Datos de Filiación:

Nombres y apellidos : Juan
Edad : 9 años
Sexo : Masculino
Fecha de nacimiento : 19/07/06
Lugar de nacimiento : Arequipa
Grado de instrucción : 4to primaria
Procedencia : Arequipa
Ocupación : Estudiante
Religión : Católica
Informantes : Madre, profesora y paciente
Lugar de evaluación : Consultorio de psicología de la I.E.P “Sinaí”
Fechas de evaluación : 16/05/16 - 23/05/16 - 30/05/16 - 05/06/16
Examinador : De La Cruz Arias Magaly

II. Motivo de consulta:

El paciente es referido al consultorio psicológico por su profesora ya que no presta atención en clases, además llora o se enoja ante llamadas de atención de su maestra.

III. Técnicas e instrumentos utilizados

- Observación
- Entrevista
- Pruebas Psicométricas
 - Test de inteligencia no verbal TONI-2
 - Test la persona bajo la lluvia
 - Test de la familia

IV. Antecedentes personales y familiares

La madre refiere que fue un embarazo no planificado pero después fue deseado por ambos padres, siendo su primer hijo. El estado emocional de la madre de 17 años fue intranquilo durante el embarazo por problemas familiares y discusiones con su pareja de 18 años. A los ocho meses sufrió de presión alta y por ello Juan

nació por cesárea sin problemas de salud, su desarrollo psicomotor, lenguaje y de control de esfínteres se desarrollaron de manera normal, se asea y viste solo desde los siete años. Siempre ha dormido bien, antes lo hacía en compañía de sus padres pero a partir de los siete años duerme solo en una habitación separada sin necesidad de luz. Tiene un poco de temor a la oscuridad, se muerde los labios y cierra las manos fuertemente cuando está enojado, en ocasiones llora o le sudan las manos cuando no puede hacer alguna actividad mental o física. A los cinco años se escapó de casa de su abuela quien le gritó y castigo por no comer, lo encontraron luego de dos horas tratando de regresar. Ingresa al nivel inicial a los tres años donde demuestra agrado al ir, jugaba y se relacionaba bien con compañeros y profesora. En 1ro su rendimiento es regular, tuvo dificultad para aprender a leer y escribir, a mitad de año cambian de profesora quien lo maltrataba diciéndole “eres un burro”, no contándole esta situación a su madre y era reticente a entrar a clases. En 2do su rendimiento es bajo, después de dos meses cambian de profesora, porque las madres de familia denunciaron que sus hijos eran maltratados, luego hubo cambio de profesoras dos veces más. En 3ro luego de un mes es cambiado de colegio a la institución actual donde se relaciona bien con su profesora y compañeros. En un principio su rendimiento es bajo, a veces llora en casa cuando no puede hacer las tareas correctamente teniendo dificultades en matemática y comunicación, motivo por el cual recibe clases particulares en el último semestre donde logra subir de notas. En 4to su rendimiento sube en matemática ya que sigue recibiendo clases particulares en esta área, sus demás notas son regulares. Juan refiere que estudia pero al dar un examen no puede recordar lo aprendido, estudia y realiza las tareas cuando quiere, la profesora refiere que cuando el niño se concentra responde de manera rápida y correcta pero ahora está mayormente distraído, juega con sus compañeros o consigo mismo en lugar de escuchar la lección y tiene que llamar constantemente su atención no siendo así su comportamiento el año anterior ya que se distraía en pocas ocasiones y volvía a concentrarse en la actividad. La actitud de los padres ante su rendimiento escolar es hostil, le gritan o pegan cuando no hace tareas o saca malas notas. Juan era un niño travieso, alegre y obediente, sin problemas para relacionarse con otros niños de su edad pero con personas mayores era un poco distante, cuando le reprochaban su comportamiento se ponía triste. Cuando nace su hermana después de cuatro años

su comportamiento cambia, en muchas ocasiones no obedece y siente que la prefieren a ella, se enoja e irrita cuando siente una injusticia entre ellos o cuando le ordenan algo, sin embargo también juega y cuida de ella. Su relación con sus compañeros es buena, cuando juega es un poco toscos llegando a dar empujones fuertes pero luego se disculpa, la relación con su profesora ha cambiado ya que ahora tiene una actitud desafiante o llora cuando se le reprocha su conducta. Vive con su madre de 27 años quien trabaja como profesora de inicial, grita y reniega mucho pero también es cariñosa, su padre de 29 años trabaja como chofer en una mina, solo viene a casa cinco días al mes, es un poco distante, reservado y poco cariñoso, su hermana de 5 años está en inicial, es alegre y traviesa. El niño refiere que sus padres generalmente se llevan bien, algunas veces discuten verbalmente delante de él y otras los escuchaba a través de su cuarto. Aproximadamente hace un mes su papá vino a casa ebrio y rompió varias cosas, golpeó a su mamá mientras la insultaba, cuando Juan le pide que pare este le grita “tú no eres mi hijo, de quien serás hijo, eres un burro”, el niño llora al relatar estos hechos, al día siguiente su padre le pidió perdón pero ahora le tiene un poco de miedo. La madre refiere que siempre ha discutido con su esposo por problemas de celos y la ha golpeado en varias ocasiones, pero es la primera vez que el niño presencia este maltrato. Su vivienda es casa propia de material noble en un asentamiento humano, con los servicios de agua y luz, el ingreso familiar es sustentado por ambos padres.

V. Observaciones conductuales

Juan de 9 nueve años aparenta la edad indicada, tez trigueña, contextura delgada y alta. Su aspecto y arreglo son adecuados, su vestimenta ordenada y limpia. Su expresión facial denota tranquilidad, su tono de voz es moderado y de postura erguida, en ocasiones mantiene la vista fija en la examinadora y en otras rehúye la mirada. Durante el examen al principio se mostró tímido y ansioso pero luego es tranquilo y colaborador. Se encuentra lúcido y en estado de alerta, presta atención a las indicaciones, no le cuesta concentrarse para responder. Está orientado en persona, espacio y tiempo. Usa lenguaje coherente y espontáneo, de velocidad normal, con un poco de aceleración cuando relata hechos que le enojan, con curso normal de lenguaje. El curso de su pensamiento es normal, agrupa y asocia sus ideas correctamente, en cuanto a su contenido presenta

pensamientos de inferioridad y falta de confianza en sí mismo. Su memoria remota y reciente están conservadas, su funcionamiento intelectual es acorde a su nivel de instrucción, está atento a las preguntas que se le realizan y se concentra al resolver problemas. En cuanto a su pensamiento abstracto es capaz de realizar interpretaciones de refranes de manera sencilla. Durante la mayor parte de la entrevista el ánimo dominante del paciente fue de tranquilidad, su expresión facial denota tristeza y llora al relatar las discusiones de sus padres, cuando habla de alguna preferencia hacia su hermana su expresión facial cambia y se torna irritada. Tiene sentimientos de tristeza e inferioridad, ya que siente que su hermana es mejor y sus padres la prefieren a ella, le irrita y enoja que le griten en casa y que le ordenen que hacer sólo a él, también se siente culpable por las discusiones entre sus padres ya que dice algunas se ocasionaron por él. Sabe cuál debe ser su comportamiento en clases y en casa, sin embargo refiere no poder controlarse, está dispuesto a aceptar consejos en posteriores sesiones.

VI. Análisis e interpretación de los resultados

El nivel intelectual del niño se encuentra en el nivel promedio, es decir que tiene la capacidad adecuada para mejorar su rendimiento escolar como se demostró al mejorar sus notas en matemáticas, se muestra ansioso e inseguro en las actividades académicas porque no estudia correctamente ya que no tiene hábitos de estudio establecidos, además de una inadecuada formación correctiva ya que ambos padres lo castigan físicamente. Juan tiene sentimientos de inferioridad, timidez y falta de confianza en sí mismo, además proyecta sentimientos de culpabilidad por las discusiones entre sus padres lo que provoca que sus relaciones interpersonales en la escuela se hayan visto afectadas. También presenta conflictos de rivalidad fraternal al ser comparado con su hermana menor ocasionando también resentimiento hacia sus progenitores. Es dependiente de su madre ya que pasa la mayor parte del tiempo con ella, siente su entorno con mucha presión y no tiene defensas donde reacciona habitualmente con actitud agresiva y expansiva especialmente con su madre.

VII. Diagnóstico

Juan tiene una capacidad intelectual dentro del promedio, es introvertido e inmaduro, asume responsabilidades con actitud agresiva, tiene baja autoestima y

sentimientos de inferioridad, además presenta rasgos de ansiedad e impulsividad y se frustra cuando no logra su objetivo rápidamente presentando problemas de comportamiento en casa y en la escuela por soporte familiar inadecuado.

VIII. Pronóstico

Reservado debido a un ambiente familiar negativo y la poca colaboración del padre.

IX. Recomendaciones

- Se recomienda que el paciente inicie sesiones de psicoterapia para mejorar su comportamiento en casa y en clases.
- Se recomienda que los padres asistan a terapia para solucionar sus conflictos.

Magaly De La Cruz Arias
Bachiller en Psicología

PLAN PSICOTERAPEUTICO

I. Datos de filiación:

Nombres y apellidos	: Juan
Edad	: 9 años
Sexo	: Masculino
Fecha de nacimiento	: 19/07/06
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: 4to primaria
Procedencia	: Arequipa
Ocupación	: Estudiante
Religión	: Católica
Informantes	: Madre, profesora y paciente
Lugar de evaluación	: Consultorio de psicología de la I.E.P “Sinaí”
Fecha de evaluación	: 05/06/16
Examinador	: De La Cruz Arias Magaly

II. Diagnóstico psicológico

Juan tiene una capacidad intelectual dentro del promedio, es introvertido e inmaduro, asume responsabilidades con actitud agresiva, tiene baja autoestima y sentimientos de inferioridad, además presenta rasgos de ansiedad e impulsividad y se frustra cuando no logra su objetivo rápidamente presentando problemas de comportamiento en casa y en la escuela por soporte familiar inadecuado.

III. Objetivos generales

- Desarrollar habilidades y técnicas de relajación
- Mejorar la autoestima en el niño
- Mejorar el comportamiento en clases.
- Mejorar el comportamiento manifestado en el hogar.
- Mejorar la relación con su hermana menor.
- Fomentar hábitos y técnicas de estudio.
- Mejorar la relación entre los padres.

IV. Acciones psicoterapéuticas

Para esta intervención psicoterapéutica se utilizarán el modelo cognitivo conductual y modelo conductual.

V. Desarrollo de las técnicas psicoterapéuticas

Primera Sesión

Técnica:	Técnicas de relajación
Objetivo:	Proporcionar al niño habilidades para hacer frente a las situaciones cotidianas que le están produciendo tensión o ansiedad.
Desarrollo	<p>Relajación Progresiva de Jacobson</p> <p>1º FASE: Tensión-relajación</p> <p>Consiste básicamente en aprender a tensar y luego relajar los distintos grupos musculares del cuerpo, de forma que el niño sepa discriminar entre las sensaciones cuando el músculo está tenso y cuando está relajado.</p> <p>Forma de aplicación: El niño debe estar cómodamente instalado en un sillón, sofá o cama. Mejor que esté ligeramente con el cuerpo algo incorporado que completamente tumbado. Las primeras instrucciones verbales deben orientarse a crear una atmósfera tranquila: “Estas cómodo y relajado...” para después ir introduciendo instrucciones más concretas: “Ahora me gustaría que siguieras dejando relajado todo tu cuerpo, mientras concentras tu atención en tu mano derecha. Cuando yo te diga, cierra el puño, muy fuerte, todo lo que puedas. ¡Ahora!. Fíjate lo que sientes cuando los músculos de la mano y antebrazo están tensos...Concéntrate en ese sentimiento de tensión y malestar que experimentas”. Pocos segundos después (5 a 7) añadir la siguiente instrucción: “Ahora cuando te diga suelta, quiero que tu mano se abra completamente y la dejes caer sobre tus piernas, déjala caer de golpe. ¡Suelta!. Si el brazo cae a plomo, el niño ha conseguido relajar el miembro y podemos introducir entonces las siguientes instrucciones: “Nota ahora como la tensión y la incomodidad han desaparecido de tu mano y brazo. Fíjate en las sensaciones de relajación, de tranquilidad que tienes ahora. Quiero que notes la diferencia entre tener la mano tensa y tenerla relajada”.</p>
Tiempo:	30 min
Materiales:	Consultorio de psicología

Segunda Sesión

Técnica:	Técnicas de relajación
Objetivos:	Proporcionar al niño habilidades para hacer frente a las situaciones cotidianas que le están produciendo tensión o ansiedad.
Desarrollo	<p>Seguimos desarrollando la técnica progresiva de Jacobson centrando la atención de la relajación en la cabeza (frente y cuero cabelludo, ojos y nariz, boca y mandíbula).</p> <p>Posición inicial: Cierra los ojos, siéntate en el sillón más cómodamente para</p>

	<p>que tu cuerpo pueda relajarse al máximo posible.</p> <p>Frente: Arruga unos segundos y relaja lentamente.</p> <p>Ojos: Abrir ampliamente y cerrar lentamente.</p> <p>Nariz: Arrugar unos segundos y relaja lentamente.</p> <p>Boca: Sonreír ampliamente, relaja lentamente.</p> <p>Lengua: Presionar la lengua contra el paladar, relaja lentamente.</p> <p>Mandíbula: Presionar los dientes notando la tensión en los músculos laterales de la cara y en las sienes, relaja lentamente.</p> <p>Labios: Arrugar como para dar un beso y relaja lentamente.</p> <p>Cuello y nuca: Flexiona hacia atrás, vuelve a la posición inicial. Flexiona hacia adelante, vuelve a la posición inicial lentamente.</p> <p>Hombros y cuello: Elevar los hombros presionando contra el cuello, vuelve a la posición inicial lentamente.</p> <p>Repetir cada ejercicio tres veces con intervalos de descanso de unos segundos.</p>
Tiempo:	30 min
Materiales:	Consultorio de psicología

Tercera Sesión

Técnica:	Técnicas de relajación
Objetivo:	Proporcionar al niño habilidades para hacer frente a las situaciones cotidianas que le están produciendo tensión o ansiedad.
Desarrollo	<p>Continuamos desarrollando la técnica progresiva de Jacobson:</p> <p>Relajación de brazos y manos: Contraer, sin mover, primero un brazo y luego el otro con el puño apretado, notando la tensión en brazos, antebrazos y manos. Relaja lentamente</p> <p>Relajación de piernas: Estirar primero una pierna y después la otra levantando el pie hacia arriba y notando la tensión en piernas: trasero, muslo, rodilla, pantorrilla y pie. Relaja lentamente.</p> <p>Relajación de tórax, abdomen y región lumbar</p> <p>Espalda: Brazos en cruz y llevar codos hacia atrás. Notará la tensión en la parte inferior de la espalda y los hombros.</p> <p>Tórax: Inspirar y retener el aire durante unos segundos en los pulmones. Observar la tensión en el pecho. Espirar lentamente.</p> <p>Estómago: Tensar estómago, relajar lentamente.</p> <p>Cintura: Tensar nalgas y muslos. El trasero se eleva de la silla.</p> <p><u>2ª FASE: Repaso</u></p> <p>Repasamos con el niño cada una de las partes que hemos tensionado y relajado para comprobar que cada parte sigue relajada</p> <p><u>3ª FASE: relajación mental.</u></p> <p>Finalmente se le pedirá al niño que piense en algo agradable, algo que le guste, que sea relajante, una música, un paisaje, etc., o bien dejar la mente en blanco.</p> <p>Se da las instrucciones a la madre de familia para que ayude a guiar a su hijo en practicar esta técnica por las noches.</p>

Tiempo:	40 min
Materiales:	Consultorio de psicología

Cuarta Sesión

Técnica:	Frente al espejo
Objetivos:	Mejorar el autoconcepto del niño
Desarrollo	<p>Con la ayuda de un espejo, y a través de una serie de preguntas guiaremos al niño para que se observe y realice una introspección y exprese qué ve en el espejo cuando se mira.</p> <p>Primero se harán una serie de preguntas que nos arrojarán cual es la opinión del niño sobre él mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuándo te miras en el espejo te ves guapo? • ¿Piensas que tienes cosas buenas que aportar a los demás? ¿Cuáles? • ¿Crees que les gustas a tus amigos y compañeros tal y como eres? • ¿Qué cambiarias de tu apariencia? • ¿Cuándo te sientes y te ves bien, te sientes más seguro de ti mismo? <p>Una vez hemos logrado que el niño nos cuente su punto de vista sobre estos aspectos, será hora de pasar al espejo. Debemos situarlo a su altura, en un sitio que sea cómodo para él, e ir haciéndole preguntas :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué ves en el espejo? • ¿Cómo es la persona que te mira desde el espejo? • ¿Lo conoces? • ¿Qué cosas buenas tiene esa persona? • ¿Qué cosas malas tiene quien te mira desde el espejo? • ¿Qué es lo que más te gusta de esa persona? • ¿Cambiarías algo de la persona del espejo? <p>Tenemos que hacerle ver todos los aspectos positivos que tiene el niño del espejo, que son muchos, y que aprenda a valorarlo.</p> <p>Se conversa con la madre para orientarla a fortalecer la autoestima del niño en casa, así también evitar comparaciones entre hermanos y destacar las habilidades propias de cada uno.</p>
Tiempo:	30 min
Materiales:	Consultorio de psicología, espejo.

Quinta Sesión

Técnica:	Actividades lúdicas
Objetivos:	Fomentar el autoestima en el aula
Desarrollo	- Carteles con autoconceptos

	<p>Primero cada niño se dibujará en una hoja de papel. Luego se colocarán en distintas partes de la clase carteles con cualidades académicas, sociales o físicas. “Soy simpático”, “Juego muy bien al fútbol”, “Soy listo”, “Soy bueno”, etc, en letras grandes y también en pequeñas.</p> <p>Al dar la señal los niños corren hacia el cartel que creen que los define mejor, arrancan una de las frases pequeñas y la pegan en su dibujo. Luego se procede a dar otra señal y se repite el proceso cuantas veces sea necesario, explicando a los niños el concepto de autoestima y que todos tenemos diferentes y variadas habilidades.</p> <p>- La silla caliente</p> <p>Un alumno se sienta en una silla y el resto va pasando por delante diciéndole qué le gusta de él o ella, o qué le hace sentir bien. Luego seguirá el siguiente hasta que todos los alumnos se hayan sentado en la silla.</p>
Tiempo:	50 min
Materiales:	Aula de 4to año, carteles, hojas, lápices, colores, silla.

Sexta Sesión

Técnica:	Refuerzo positivo y Castigo
Objetivos:	Lograr conductas adecuadas
Desarrollo	<p>Especificaremos la conducta a modificar (obedecer y cualquier acercamiento positivo hacia su hermana).</p> <p>Identificaremos el reforzador positivo (mirar tv, jugar con tablet, salir a jugar con sus amigos) y el castigo (no realizar estas actividades).</p> <p>Se explica al niño que cada vez que tenga la conducta esperada será recompensado con lo previamente acordado o caso contrario le serán retirados los beneficios.</p> <p>Se conversa con la madre para que aplique la técnica de forma adecuada y continua en casa.</p>
Tiempo:	30 min
Materiales:	Consultorio de psicología

Séptima Sesión

Técnica:	Economía de fichas
Objetivos:	Fomentar conductas deseables y positivas en el aula. Fomentar la motivación y el interés hacia ciertas asignaturas.
Desarrollo	<p>Se explica la técnica a la profesora encargada del aula quien será la responsable de su aplicación.</p> <p><u>Fase de implantación del sistema de fichas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar los reforzadores-objetivos, que se canjearán por las fichas

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las conductas-objetivo del grupo que van a ser reforzadas (prestar atención, contestar correctamente, salir a la pizarra, ayudar a sus compañeros). • Especificar las condiciones de canje: nº de estímulos necesarios para conseguir el reforzador objetivo (se otorgarán dos puntos por cada asignatura del día y se canjeará a fin de mes a quien obtengan los tres mayores puntajes) • Elaborar un registro para las fichas donde conste el número de fichas ganadas y extraviadas y ahorradas. <p><u>Fase de desvanecimiento</u></p> <p>Tras la implantación del sistema de economía de fichas, se tiene que proceder a la retirada gradual del sistema de fichas. Esto debe producirse cuando las conductas-objetivo que queríamos instaurar y fomentar se producen de manera habitual y constante, a modo de hábito en el niño, aumentando el tiempo de entrega de puntajes y dificultad para obtener puntos.</p>
Tiempo:	20 min
Materiales:	Consultorio de psicología

Octava Sesión

Técnica:	Autoinstrucciones y Autoafirmaciones
Objetivos:	Reducir la impulsividad y mejorar el enfrentamiento a los fracasos
Desarrollo	<p>- Primero se enseña al niño a utilizar esta técnica actuando como modelo y se lleva a cabo una tarea mientras me hablo a mí misma en voz alta sobre lo que estoy haciendo.</p> <p><i>Vamos a ver.....¿qué es lo que tengo que hacer?. Tengo que pintar un rectángulo en la pizarra. Muy bien. ¿Cómo puedo hacerlo? Tengo que ir despacio y con cuidado. Primero pinto una línea hacia abajo.....un poco más....bien....eso es.... Después tengo que ir hacia la derecha.....eso es... Lo estoy haciendo bastante bien. Recuerda que hay que ir despacio. Ahora tengo que ir hacia arriba. ¡No! No tan desviado a la derecha.....Bueno no pasa nada.....ahora borro la línea y veamos.....aunque cometía un error puedo continuar. Lo borro y voy más despacio. Recto hacia arriba.....eso es. Tengo que ir con cuidado para hacer los dos lados iguales. Muy bien, ya lo tengo. Ahora tengo que unir los dos lados por aquí. Despacio....Bien, ya he terminado. ¡Lo he hecho!</i></p> <p>- Despues el niño lleva a cabo la misma tarea del ejemplo propuesto, bajo mi dirección (Guía externa en voz alta).</p> <p>- Luego el niño lo vuelve a hacer mientras se dirige a sí mismo en voz alta (Autoinstrucciones en voz alta).</p> <p>- Ahora el niño lleva a cabo la tarea de nuevo, pero sólo verbalizando en un tono muy bajo (autoinstrucciones enmascaradas).</p> <p>- El niño guía su propio comportamiento a través de autoinstrucciones internas, mientras va desarrollando la tarea (autoinstrucciones encubiertas).</p>

	<p>También se utilizará las tarjetas flash, las cuales son frases de afrontamiento escritas en cartulinas de un tamaño tal que el niño pueda verlas en su habitación.</p> <p>Como por ejemplo, 1) Todo es cuestión de practicar ¡lo voy a conseguir!; 2) Poco a poco iré sintiendo mayor autocontrol; ¡sigue así!; 3) Sólo con intentarlo me voy a encontrar mejor, cuanto más lo repita mucho mejor, las cuales hará en el consultorio y otras en compañía de sus padres.</p>
Tiempo:	40 min
Materiales:	Consultorio de psicología,, cartulinas, hojas, plumones.

Novena Sesión

Técnica:	Refuerzo positivo
Objetivos:	Generar en el niño hábitos de estudios responsables.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Primero estableceremos con el niño los objetivos a conseguir. (Mejorar las notas para el trimestre en comunicación y personal social) - Como objetivo parcial se estudiará una lección de estas áreas cada semana con las técnicas del subrayado y repaso.) - Se determinan los horarios para hacer tareas. (Dos horas después de llegar a casa). - La madre se compromete a tener un ambiente adecuado donde se realizarán estas actividades, sin demás distracciones. También a reforzar la conducta deseada por medio de pequeños premios y halagos evitando el castigo físico y verbal. - Se hará el seguimiento y se realizaran las modificaciones pertinentes.
Tiempo:	30 min
Materiales:	Consultorio de psicología

V. Tiempo de ejecución

Para este plan psicoterapéutico serán necesarias 9 sesiones con el niño y la participación de los padres de familia, primero dos veces por semana para luego una vez por semana.

VI. Avances Psicoterapéuticos:

Se han logrado los siguientes avances:

- Juan ya no se está comparando con su hermana menor, también ha mejorado su trato hacia ella.
- El comportamiento en clases ha mejorado y el llanto se ha detenido.

- El comportamiento en casa está mejorando, todavía reacciona de manera agresiva pero trata de calmarse en estas situaciones.
- Tiene iniciativa de hacer su tarea.

Magaly De La Cruz Arias
Bachiller en Psicología

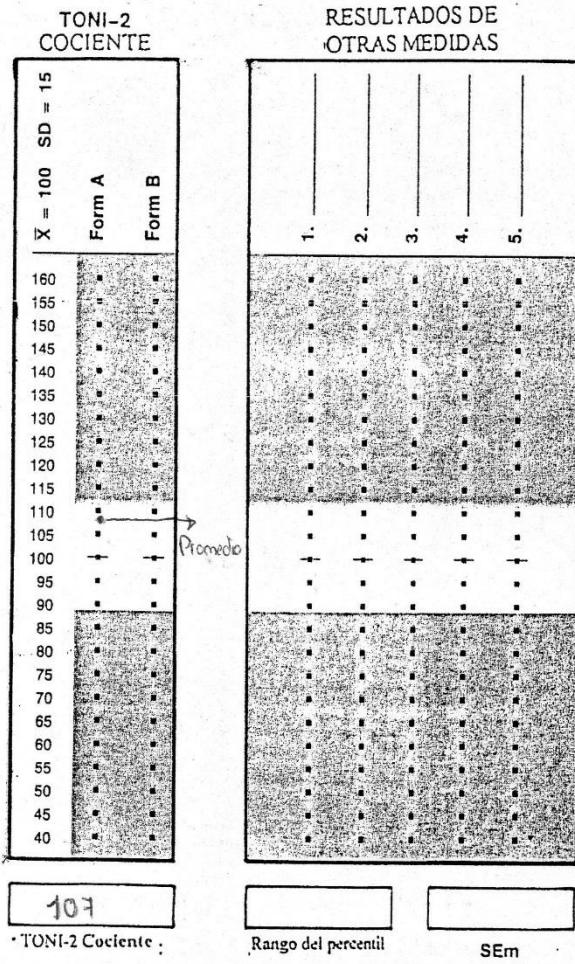
ANEXOS

TONI-2

Test of Nonverbal Intelligence

FORMA A HOJA DE RESPUESTAS Y FORMA DE REGISTRO

Sección II. Perfil de los resultados de la Prueba



Sección III. Datos de Pruebas adicionales		
Nombre	Fecha de aplicación	Cociente equiv.
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Sección I. Datos de Identificación	
Nombre del examinado: J. A. T. g.	
Nombre del padre o tutor del examinado: Olenka G. L.	
Colegio: Sinai	Grado: 4º
Nombre del Examinador: Magaly De la Cruz	
Título del Examinador: Bachiller de Psicología	
Año	Mes
2016	05
Fecha de Nacimiento:	
2006	07
Edad Actual:	
9	10
Sección IV. Condiciones de Evaluación	
¿Quién refirió al sujeto? Profesora	
¿Cuál fue el motivo de referencia? falta de atención en el aula y llorar o engorarse al llamarse Ja atención.	
¿Con quién se discutió la referencia del examinado? Profesora y madre.	
Por favor describa las condiciones de evaluación para el TONI - 2 completando o revisando las categorías expuestas debajo.	
Administración Grupal (G) ó Individual (I) I	
Variables de Ubicación:	
Interferente (I) ó No interferente (N)	
Nivel de ruido	NI
Interrupciones, distracciones	NI
Luz, temperatura	NI
Privacidad	NI
Otros	NI
Variables de Evaluación:	
Interferente (I) ó No interferente (N)	
Comprendión del contenido de la prueba	NI
Comprendión del formato de la prueba	NI
Nivel de Energía	NI
Actitud frente a la prueba	NI
Salud	NI
Rapport	NI
Otros	NI

Section VII. Responses to the TONI-2 Form A

5-7 yrs. >	1.	1	2	3	4	5	6		29.	1	2	3	4	5	6	
	—	2.	1	2	3	4	5	6	—	30.	1	2	3	4	5	6
	—	3.	1	2	3	4	5	6	—	31.	1	2	3	4	5	6
	—	4.	1	2	3	4	5	6	—	32.	1	2	3	4	5	6
8-9 yrs. >	5.	1	2	3	X	5	6		33.	1	2	3	4	5	6	
	—	6.	1	2	X	4	5	6	—	34.	1	2	3	4	5	6
	—	7.	X	2	3	4	5	6	—	35.	1	2	3	4	5	6
	—	8.	1	2	X	4	5	6	—	36.	1	2	3	4	5	6
	—	9.	1	2	3	X	5	6	—	37.	1	2	3	4	5	6
10-12 yrs. >	10.	1	2	3	4	X	6		38.	1	2	3	4	5	6	
	—	11.	X	2	3	4	5	6	—	39.	1	2	3	4	5	6
	—	12.	X	2	3	4	5	6	—	40.	1	2	3	4		
	—	13.	1	2	X	4	5	6	—	41.	1	2	3	4		
	—	14.	1	2	3	4	5	X	—	42.	1	2	3	4	5	6
13-17 yrs. >	15.	1	2	3	X				—	43.	1	2	3	4	5	6
	—	16.	1	X	3	4	5	6	—	44.	1	2	3	4	5	6
	—	17.	1	2	3	X	5	6	—	45.	1	2	3	4		
	—	18.	1	X	3	4	5	6	—	46.	1	2	3	4	5	6
	—	19.	1	2	3	X			—	47.	1	2	3	4		
18-20 yrs. >	20.	1	2	X	4	5	6		—	48.	1	2	3	4	5	6
	—	21.	X	2	3	4	5	6	—	49.	1	2	3	4	5	6
	—	22.	1	2	X	4	5	6	—	50.	1	2	3	4	5	6
	—	23.	1	2	3	X	5	6	—	51.	1	2	3	4	5	6
	—	24.	X	2	3	4	5	6	—	52.	1	2	3	4	5	6
21+ yrs. >	25.	1	2	3	4	5	X		—	53.	1	2	3	4	5	6
	—	26.	1	2	3	X			—	54.	1	2	3	4	5	6
	—	27.	1	2	3	4	5	6	—	55.	1	2	3	4	5	6
	—	28.	1	2	3	4										

Base
No colecto de
Respueta

Total 19

