



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TÍTULO DE MAGISTER EN PEDAGOGÍA

Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Santana” en la ciudad de Cuenca, año lectivo 2017-2018

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTOR: Vélez Zamora, Paúl Leonidas

DIRECTORA: Collahuazo Durazno, Rita Lucrecia, Dra.

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Marzo del 2018

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Doctora.

Rita Lucrecia Collahuazo Durazno

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación denominado, “Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Santana” en la ciudad de Cuenca, año lectivo 2017-2018” realizado por Vélez Zamora Paúl Leonidas, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, marzo 2018

f)

Rita Lucrecia Collahuazo Durazno

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Vélez Zamora Paúl Leonidas declaro ser autor del presente trabajo de titulación: Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Santana” en la ciudad de Cuenca, año lectivo 2017-2018, de la Maestría en Pedagogía, siendo Rita Lucrecia Collahuazo Durazno Directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además, certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados, vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del estatuto orgánico de la Universidad Particular de Loja, que en su parte pertinente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo de la universidad)”.

f

Autor Vélez Zamora Paúl Leonidas

Cédula 0302096839

DEDICATORIA

A mis queridos padres Jesús y Tráncito, por su apoyo, dedicación, consejos, sacrificio y su compañía durante toda mi vida, a mis hermanos, Luis, Fabián y Erika quienes son ejemplo de vida en mi formación personal y profesional.

A mi esposa Karina, quien con su apoyo y motivación en este proyecto de formación y de vida ha sido fundamental.

Y de manera especial a mi querida hija Paula, la persona más importante en mi vida, mi inspiración, motivación y felicidad.

AGRADECIMIENTO

A las Autoridades y docentes de la Universidad Técnica Particular de Loja y en especial a aquellos que estuvieron frente del programa de la Maestría en Pedagogía.

Igualmente quiero agradecer el apoyo brindado por la Dra. Rita Collahuazo, quien con su dedicación, conocimientos y experiencia me ha permitido desarrollar y culminar este trabajo de investigación.

Expreso en este trabajo, mi agradecimiento a los directivos de la Unidad Educativa Santana por la colaboración en este proyecto.

Finalmente, agradezco a mis padres, hermanos, esposa e hija, quienes me apoyaron en todo este proceso de formación profesional.

Muchas gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	3
1. CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	6
1.1. Clima social escolar de aula como factor clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje	7
1.1.1. El clima escolar de aula: delimitación conceptual.....	7
1.1.2. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar.....	10
1.1.3. Importancia del clima social de aula en la enseñanza-aprendizaje	13
1.1.4. Características, dimensiones, instrumentos de evaluación del clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje	15
1.1.4.1. Características del clima escolar.....	15
1.1.4.2. Dimensiones del clima escolar.....	16
1.1.4.3. Instrumentos de evaluación del clima escolar	17
1.1.5. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula	19
1.1.6. El proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características como proceso interrelacionado.....	21
1.1.7. El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje.....	24
1.1.8. La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.....	25
1.2. Comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula	27
1.2.1. Comunicación pedagógica: delimitación conceptual	27
1.2.2. Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica .	29
1.2.2.1. Paradigmas.....	29
1.2.2.2. Principios	30
1.2.2.3. Elementos.....	32

1.2.2.4. Componentes	33
1.2.3. Importancia y características de la comunicación pedagógica con relación al clima escolar de aula.	33
1.2.4. Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.	34
2. CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	37
2.1 Diseño y tipo de investigación	38
2.2 Métodos	38
2.3 Población	38
2.3.1. Características de la población.....	39
2.3.2. Características de los estudiantes	39
2.3.3. Características de los docentes.....	43
2.4 Técnica e instrumentos	43
3. CAPÍTULO III. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	46
3.1. Clima de aula desde la percepción de estudiantes (subescalas).....	47
3.2. Clima de aula desde la percepción de profesores (subescalas)	49
3.3. Clima de aula desde la percepción de estudiante y docentes (subescalas).....	50
3.4. Relación del clima de aula de estudiantes con otras variables.	51
3.4.1. Relación del clima de aula de estudiantes con el sexo de los estudiantes.	51
3.4.2. Relación del clima de aula de estudiantes con la edad de los estudiantes.....	52
3.4.3. Relación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de los estudiantes.	53
3.4.4. Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de educación de la mamá de los estudiantes.....	54
3.4.5. Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de educación del papá de los estudiantes.	55
3.4.6. Relación del clima de aula de estudiantes con el estado laboral de la mamá de los estudiantes.	56
3.4.7. Relación del clima de aula de estudiantes con el estado laboral del papá de los estudiantes.	57

3.4.8. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias Naturales.....	57
3.4.9. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias Sociales.	58
3.4.10. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Lenguaje.....	59
3.4. 11. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Matemática.	60
4. CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	61
4.1. Título	62
4.2. Descripción de la problemática	62
4.3. Antecedentes sobre el problema	63
4.4. Fundamentación teórica	63
4.4.1. Características del clima escolar	63
4.4.2. La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	65
4.4.3. El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje.....	66
4.4.4. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.....	66
4.4.4. Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.	67
4.5. Matriz para la intervención.....	68
4.6. Referencias Bibliográficas de la Propuesta.....	81
CONCLUSIONES	82
RECOMENDACIONES	83
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	84
ANEXOS.....	94

RESUMEN

Esta investigación comprende la elaboración de una propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en el séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Santana en la ciudad de Cuenca, año lectivo 2017-2018, tiene como objetivo general diseñar una propuesta de intervención que mejore el clima de aula a partir de la comunicación pedagógica como eje central de la formación integral. Es de tipo no experimental, transversal, descriptivo y correlacional, desde estas características, la investigación es de tipo descriptivo-correlacional, la población investigada fue de 59 estudiantes y 3 docentes de séptimo de educación general básica, se empleó cuestionarios sociodemográficos para docentes y estudiantes, registro de notas de rendimiento académico de los estudiantes y la escala de clima social escolar CES (Moos, Moos, & Trickett, 1984). Como resultados se puede concluir que existe un limitado nivel en las relaciones, la autorrealización y la estabilidad entre los actores del proceso educativo de aula, por consiguiente, se recomienda que se desarrolle estrategias metodológicas por parte del docente para fortalecer dichas dimensiones de clima de aula.

PALABRAS CLAVES: Clima de aula, comunicación pedagógica, propuesta de intervención, estrategias metodológicas.

ABSTRACT

The study involves the creation of a proposal to intervene and improve the environment in the classroom of the Seventh Grade of Basic General Education at Santana K-12 School in the city of Cuenca, school year 2017-2018. The general objective is to design a proposal to intervene and improve the environment in class at Santana K-12 School based on pedagogical communication as central axis of integral formation. Its nature is non-experimental, transversal, descriptive and correlational. The participants were 59 students and 3 teachers of the Seventh of Basic General Education. It was employed socio-demographic questioners for students and teachers, registration of students' academic grades, and the school social climate scale (CES) (Moos, Moos, & Trickett, 1984). It might be concluded that there is a limited level in the relationships, self-realization and stability among the actors of the educational process in the classroom. Consequently, it is suggested that teachers develop methodological strategies to strengthen such dimensions in the class environment

Key words: Class environment, pedagogical communication, proposal of intervention, methodological strategies.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, el estudio sobre clima de aula es uno de los temas más interesantes en el ámbito educativo, debido a que constituye un factor primordial para la consecución de un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje (Barreda, 2012), esta afirmación se constata con las experiencias educativas exitosas en Finlandia, en donde dan cuenta que un factor determinante de éxito en la escuela es el clima escolar positivo (Muñoz, 2015).

En esta línea de estudio, es importante identificar que el clima social en el aula se encuentra dentro del campo de la comunicación escolar, puesto que como menciona Valverde (2009), este enfoque permite romper con esquemas rígidos de enseñanza y contempla una educación flexible, dinámica y de constante construcción.

En efecto, algunas investigaciones sobre clima escolar describen la importancia del estudio, pues permite una mejor convivencia entre sus actores y es clave para la gestión del conocimiento con el fin de mejorar la calidad de la educación (Sandoval, 2014), así también el clima escolar actúa como elemento fundamental para la convivencia en la escuela (Herrera & Rico, 2014).

De igual manera, en el contexto ecuatoriano, algunos resultados reflejan que es necesario que se planteen propuestas de intervención para fortalecer o mejorar el clima de aula, con el fin de obtener resultados positivos de aprendizaje de los estudiantes (Guerrero, 2013).

Por lo expuesto, es fundamental el estudio de esta temática, debido a que el salón de clases es un espacio de convivencia y trabajo colectivo; es el escenario donde las relaciones interpersonales tienen gran importancia, por ser el lugar donde todos se enriquecen mutuamente, donde el aprender es un desarrollo colectivo y finalmente donde el docente se hace y se muestra (Orellana & Segovia, 2014).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo diseñar una propuesta de intervención que mejore el clima de aula en la Unidad Educativa Santana a partir de la comunicación pedagógica como eje central de la formación integral, en este sentido, los objetivos específicos que orientan la investigación son: fundamentar teóricamente la comunicación pedagógica como base para mejorar el clima de aula en el proceso de formación de la personalidad de los estudiantes con sentido de integridad, diagnosticar las percepciones de estudiantes y profesores con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y diseñar una propuesta de intervención que permita mejorar el clima de aula mediante la implementación de estrategias didácticas que mejoren el rendimiento académico de los estudiantes y la convivencia en el aula. La estructura general de la tesis está organizada en cuatro capítulos.

El marco teórico referencial sobre clima escolar de aula como factor clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula constituyen el primer capítulo, el mismo se adhiere al cumplimiento de uno de los objetivos específicos de la investigación que busca fundamentar teóricamente la comunicación pedagógica como base para mejorar el clima de aula en el proceso de formación de la personalidad de los estudiantes con sentido de integridad..

El segundo capítulo se enfoca a la explicación del diseño metodológico empleado para el diseño de la presente investigación, además de la exposición detallada de las características de la población investigada.

El tercer capítulo se centra en el análisis y discusión sobre los hallazgos encontrados referenciados a otros resultados de investigación que tiene relación con el segundo objetivo específico de la investigación que es diagnosticar las percepciones de estudiantes y profesores con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, en el cuarto capítulo se presenta el diseño de una propuesta de intervención que permita mejorar el clima de aula mediante la implementación de estrategias metodológicas por parte del docente, con la finalidad de fortalecer las relaciones, la autorrealización y la estabilidad en el aula para terminar planteando ciertas conclusiones y recomendaciones que pretendan alertar sobre la importancia del tema estudiado.

Dados los resultados de la investigación, se puede evidenciar que existen aspectos que merecen prioridad de atención para mejorar la percepción que tienen los estudiantes y docentes con respecto al clima de aula. Aspectos que están vinculados con las relaciones, la autorrealización y la estabilidad en el aula, es decir; elementos que tienen que ver al grado de ayuda con el cual el docente interactúa y comparte con sus estudiantes, brindándoles la atención, preocupación y amistad pertinente en el aula, generando una comunicación abierta, efectiva y afectiva con los escolares, además de la importancia que se debe otorgar a la buena realización de tareas programadas en los eventos educativos y finalmente lo relacionado al control que tiene el docente en el aula para potenciar la sana convivencia escolar.

Como conclusiones principales se determina que: en todo proceso educativo, la comunicación pedagógica toma un valor fundamental dentro de la enseñanza aprendizaje, debido a que determina significativamente las relaciones que se pueden establecer entre docentes y estudiantes dentro y fuera del aula, los resultados de las percepciones que tienen tanto los estudiantes como los docentes con relación al clima social escolar y tomando como referencia las sub-escalas, se considera como moderada ya que el promedio de ambos colectivos se

encuentra en un nivel medio en la escala (estudiantes 5.56 – docentes 5.00), sin embargo, se debe fortalecer considerablemente la ayuda, las tareas, la organización y el control. Por lo tanto, los docentes y estudiantes han de trabajar de manera conjunta para superar aquellas características que están impidiendo que exista un buen clima de aula, a través de la planificación de estrategias metodológicas para mejorar las relaciones, la autorrealización y la estabilidad en el aula por parte del docente que permita apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Como recomendaciones se plantea que si bien la comunicación dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje son importantes y necesarios para las relaciones interpersonales entre sus actores (docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes), establecer espacios de socialización, en los cuales los miembros de la comunidad tengan la oportunidad de relacionarse entre sí, de esta manera, desarrollar habilidades de pensamiento, con el fin de mejorar la convivencia diaria dentro y fuera de las aulas. Además, brindar a los docentes la oportunidad de tener una formación continua e integral para mejorar su práctica profesional y por ende generar un clima favorable en las aulas optimizando el involucramiento y bienestar de sus estudiantes; se recomienda que los docentes asistan a la capacitación e innovación sobre estrategias metodológicas para mantener buenas relaciones, autorrealización y estabilidad en el aula, además de rutinas que posibiliten mantener un clima de aula positiva, de manera prioritaria en elementos importantes como lo son; el manejo de relaciones en el aula a través de la ayuda entre estudiantes, las tareas, la organización y el control, todo ello con la finalidad de optimizar los procesos relacionados con el quehacer pedagógico.

1. CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

1.1. Clima social escolar de aula como factor clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje

1.1.1. El clima escolar de aula: delimitación conceptual

En el campo de la educación es imprescindible conocer y valorar cada uno de los elementos que en ella intervienen, históricamente ha existido la necesidad de investigar e innovar las prácticas educativas y por ende mejorar la calidad educativa. En este sentido, es necesario conocer sobre un tema fundamental de la educación como lo es el clima escolar de aula.

Es necesario entonces partir con la delimitación conceptual sobre clima escolar de aula, en efecto, existen tres variables por analizar para entender el contexto con el cual se va a trabajar el presente marco conceptual: clima, escolar y aula (Mena & Valdés, 2008).

El clima en el campo educativo hace referencia a todos aquellos factores que intervienen o se relacionan en el proceso de enseñanza aprendizaje, por mencionar algunas: las emociones, las relaciones interpersonales, los procesos de socialización, inclusión e integración, el buen trato o mal trato entre las personas, entre otras.

Por su parte, la conceptualización sobre la variable escolar hace referencia a todo aquello que tiene relación con los procesos educativos en las instituciones, mismas que, asumen la tarea de la formar a las personas a lo largo de su vida.

Por último, el término aula, es básicamente todo espacio dentro de las instituciones educativas en donde se realiza los procesos de enseñanza aprendizaje, en el cual conviven, comparten experiencias y conocimientos varios sujetos, específicamente docentes y estudiantes, los mismos que buscan formarse y prepararse desde la vida y para la vida.

Con esta breve introducción sobre los aspectos fundamentales, se puede entender que el clima escolar de aula tiene que ver con la relación que tienen los sujetos dentro de un espacio destinado a la enseñanza y al aprendizaje, teniendo en cuenta todas las dimensiones del ser humano, desde una perspectiva integradora y socializadora con el fin de adquirir experiencias de aprendizaje que le sirvan para la convivencia en el mundo.

En referencia a lo expuesto anteriormente, las concepciones sobre clima escolar cada vez han evolucionado desde su aparición en la década de los sesenta, cuando se realizó un estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, la misma dio origen a la definición de clima organizacional, aquella investigación sirvió de base para las distintas concepciones de clima escolar (Mena & Valdés, 2008), cada una de estas concepciones proponen ideas fundamentales que permiten entender desde una mirada holística el tema en cuestión.

En este propósito, es evidente que el estudio sobre clima escolar de aula genere en las últimas décadas un gran interés por su estudio, es así que se encuentran varias definiciones sobre el tema, una de ellas es la planteada por Cere (1993) citado por Mena & Valdés (2008) en la que define que el clima escolar “es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas 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...” (p. 30).

En otras palabras, el clima escolar depende de una serie de factores o elementos que, canalizados de manera adecuada, permiten al docente llevar su práctica a niveles más altos de desempeño en sus estudiantes y este éxito, depende básicamente de un trabajo conjunto de todos quienes forman parte de la institución educativa.

Por lo expuesto, se puede evidenciar una definición amplia sobre clima escolar, sin embargo, lo que interesa, es aquello que sucede en los micro espacios escolares denominados salones o aulas de clase, en donde se manifiestan una serie de acciones que tienen estrecha relación con el proceso de enseñanza aprendizaje de los individuos.

Hechas las consideraciones anteriores, uno de los principales autores sobre el clima escolar en el aula es Moos (1979) que citado por Andrade (2015) la define como el “ambiente social de aprendizaje en el que las experiencias son variadas, dependiendo de los procesos, normas y relaciones establecidos por los profesores” (p.81). Según se ha citado, el autor establece claramente la importancia de la relación que existe entre los docentes, los estudiantes y el proceso de enseñanza aprendizaje, cada uno de ellos son parte fundamental para lograr un clima escolar adecuado.

En igual forma, Martínez (1996) citado en Barreda (2012) establece una definición que abarca varios factores que afectan el clima de aula, aquello constituye una cualidad relativamente duradera que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma, como son sus características físicas, procesos de relación socio afectivas entre iguales y entre estudiantes y profesor, tipo de trabajo instructivo, normas y reglas, en suma, un clima favorable constituye un objeto educativo por sí mismo.

En la situación planteada anteriormente, Tuc (2013) citando a Galo (2003) y en relación con otros autores, define al clima de aula como la integración de una serie de elementos que se refieren a necesidades emocionales satisfechas y normas de convivencia. En otras palabras, cuando se trata de necesidades emocionales, se puede encontrar varios elementos como lo son: el respeto, la identidad, la autoestima, el asertividad, entre otros y, por otro lado, la convivencia posibilita

mejorar las relaciones interpersonales, lo que en conjunto genera un ambiente de enseñanza y aprendizaje eficiente y seguro

A lo largo de los planteamientos antes descritos, Cornejo & Redondo (2001), también 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" (p. 6). En tal sentido, es evidente que las relaciones interpersonales se convierten en un factor clave para el desarrollo efectivo de los procesos de enseñanza aprendizaje y la buena convivencia en las escuelas.

En definitiva, Andrade (2015) citando a Márquez (2004) establece que:

Las investigaciones sobre clima escolar se orientan desde tres enfoques: clima organizacional, escuelas eficaces y cultura escolar. Estos estudios en cuanto a definiciones del constructo se derivan de interpretaciones subjetivas/objetivas que asumen como atributo a la persona o a la organización, así como también desde interpretaciones interaccionistas/estructurales que se centran en las implicaciones metodológicas de los estudios empíricos. (p. 60)

De acuerdo con las definiciones que se han venido realizando, es evidente la existencia de varios conceptos y definiciones de clima escolar de aula, por lo que resulta un tema amplio y complejo en el que necesariamente se ha de considerar aquellas que se ajusten al contexto en el cual se desee investigar o trabajar. Cabe agregar que, el clima escolar será definido teniendo en cuenta las percepciones de los miembros del entorno educativo en cuanto a las relaciones interpersonales establecidas entre ellos (Herrera & Rico, 2014).

Como consecuencia de la gran cantidad de definiciones, es fundamental que cada profesional de la educación tome la esencia de dicho abanico de conceptos y adoptar aquel que trascienda en mayor medida a su práctica docente, dado que de ello dependerá su eficacia en el proceso y más aun considerando que el trabajo docente en las escuelas es factor primordial en el proceso formativo integral de todos los seres humanos.

Entonces, independientemente de la definición que se adopte, todas poseen una idea central que permite establecer que el clima escolar de aula es todo aquello que sucede dentro de un contexto educativo, llámese a este contexto aula, en el que intervienen todos los actores que participan en el proceso de enseñanza – aprendizaje, incluyendo las relaciones interpersonales de los individuos, ideologías, formas de actuar, en suma, la riqueza de la diversidad que existe en el salón de clases o espacio determinado de las instituciones educativas, independientemente de su ubicación geográfica.

1.1.2. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar

Es necesario conceptualizar que los fundamentos psicológicos tienen que ver con lo relacionado a los procesos mentales internos de los sujetos, por ende, se entiende en el clima escolar, como todo aquello concerniente con la forma de actuar, relacionar o pensar de un sujeto que se educa dentro de una institución educativa y particularmente, de las relaciones interpersonales que están presentes dentro de un aula de clases, considerando como actores principales a los docentes y estudiantes.

Hecha la observación anterior, es trascendental conocer ¿cómo las personas aprenden?, en consecuencia, no depende únicamente de una realidad física y social, sino también las percepciones que el individuo trae a la realidad como resultado de experiencias previas, aquello también se conoce como “teoría del campo”, formulada por Kurt Lewin, en donde la persona gana introspección, tal que, en el clima escolar los estudiantes estén prestos y motivados a aprender poniendo en juego sus necesidades, creencias, valores y percepciones (Ortíz J. , 2003).

En este contexto, en la actualidad es importante definir que todas las medidas que rigen el sistema educativo ecuatoriano revisten gran importancia en la vida social en el aula, por lo cual Trianes (2016) establece tres argumentos que apuntan hacia las relaciones interpersonales en la educación:

1. El primer argumento reside en el hecho de que las relaciones con iguales tienen, por sí mismas, gran interés para promover y contribuir a un desarrollo armonioso y saludable.
2. El segundo argumento se basa en que unas relaciones competentes con compañeros de clase están siempre presentes en una buena adaptación escolar, y aún más, correlacionan con el éxito académico.
3. El tercer argumento se centra en que las relaciones sociales de calidad tienen una consecuencia directa en la prevención de conflictos interpersonales y de violencia en el centro educativo. Tanto las relaciones sociales entre los educadores como entre los alumnos son conceptuadas en términos de clima social.

Dadas las condiciones que anteceden, es evidente que los fundamentos psicológicos posibilitan organizar el proceso educativo y especialmente el clima de aula, con el fin de mantener y contribuir a la calidad educativa en las diferentes instituciones que tomen en cuenta estos criterios.

Por otro lado, los fundamentos pedagógicos están relacionados con la enseñanza en el proceso educativo, es decir, bajo la responsabilidad del docente, está estrechamente vinculado con la gestión que se realiza dentro de las aulas frente a las actividades de aprendizaje que cumplen

una función importante, debido a esto, integra varias destrezas tanto cognitivas como de interacción social, elementos fundamentales dentro del clima escolar.

Dentro de los fundamentos pedagógicos que se relacionan profundamente con el clima escolar, es la conocida teoría histórica cultural o sociocultural de Lev Vygotsky la misma que establece la importancia que tiene el entorno social como facilitador del desarrollo y del aprendizaje.

Es así como Schunk (2012) expone las ideas principales de la teoría de Vygotsky para entender el impacto que tiene para el clima escolar con referencia a los fundamentos pedagógicos que afirman su importancia desde una visión constructivista:

1. Los procesos de autorregulación se desarrollan mediante la internalización de las acciones y de las operaciones mentales que ocurren en las interacciones sociales.
2. El desarrollo humano ocurre a través de la transmisión cultural de herramientas como el lenguaje y los símbolos.
3. El lenguaje es la herramienta más importante, su desarrollo va desde el discurso social y el discurso privado, hasta el discurso cubierto.
4. La zona de desarrollo próximo (ZDP) es la diferencia entre lo que los niños puedan hacer por sí mismos y lo que puedan hacer con ayuda de otros. Las interacciones con los adultos y los pares en la ZDP fomentan el desarrollo cognoscitivo.

Tal como se observan las ideas antes mencionadas, sustentan la importancia de las relaciones sociales en el aula con el fin de fomentar, si se los direcciona de manera positiva y adecuada, un buen clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje, en donde todos aprenden de todos y todos enseñan a todos, lo que favorece a un efectivo proceso educativo.

Como ya se ha aclarado, los fundamentos pedagógicos son necesarios para entender el clima de aula, de modo que, de ello depende un buen clima escolar, ya sea por los objetivos que se puede proponer, las metas, las necesidades, la información, las habilidades que se deben adquirir, las creencias o prácticas en la escuela.

En esta línea, la profesionalización, la orientación, asesoramiento y apoyo a los docentes en su labor constituyen variables importantes para implementar estrategias que ayuden a mantener siempre un clima favorable en las aulas (Saant, 2013). Lo que quiere decir es que, no basta con ofrecerles a los docentes cada inicio o fin de año talleres de formación, por lo contrario, el proceso de formación ha de ser continuo y permanente y darles a los profesionales la oportunidad y la motivación para prepararse día a día.

En esta misma dirección, el clima escolar está fundamentado principalmente por diversas teorías psicosociales desde un modelo interaccionista, dichas teorías tienen sus inicios en los postulados de Kurt Lewin y analizados a partir de Lacouture que posteriormente se expandieron en Estados

Unidos con los aportes de Murray, aquellas están relacionadas con la interacción entre necesidades y motivaciones de las personas con los factores de tipo social (Herrera & Rico, 2014).

En relación con este último, el clima social está vinculado directamente con las relaciones interpersonales que se dan en un centro educativo, específicamente en el aula con sus diferentes actores.

A lo largo de los planteamientos hechos, Kurt Lewin propone un modelo interaccionista, en donde la interacción social da lugar a nuevos tipos de propiedades psicológicas que transforman las mentes individuales en mentes socialmente estructuradas, en otras palabras, la teoría de Lewin busca explicar cómo el comportamiento social es el resultado de la interacción entre el medio ambiente y las características de los individuos (Durán & Lara, 2012).

Se observa claramente, que estos postulados están estrechamente relacionados con el contexto escolar, en donde docentes y estudiantes a través de su interacción en el aula pueden reflejar un comportamiento social determinado, lo que es significativo en el quehacer educativo.

Resulta oportuno determinar, que el clima escolar también tiene sus bases en los principios del constructivismo social, específicamente en la relación que existe con las interacciones sociales que intervienen en el aprendizaje, debido a que, los nuevos conocimientos que tienen los individuos se forman a partir de los propios esquemas de la persona, producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás sujetos que lo rodean (Parica, Bruno, & Abancin, 2005).

Tal como se ha visto, un factor determinante para construir un clima de aula favorable, tiene mucho que ver con la interacción entre sus miembros por medio del lenguaje, pues este amplía las habilidades mentales de la persona como la atención, la memoria, concentración, entre otras, es así que la teoría de Vygotsky proporciona los elementos necesarios para que las personas puedan modificar un ambiente, en el cual dependiendo del estímulo social desarrollen ciertas destrezas y habilidades (Álvarez, 2012).

Asimismo, existen otros autores del constructivismo social que consideran que las interacciones sociales constituyen un factor determinante en el clima de aula, entre ellos se menciona a Bandura y Dewey, que evidentemente sus aportes son determinantes para entender la importancia que tiene la buena comunicación para favorecer un contexto educativo cualquiera.

Por su parte, Bandura en 1977 con su Teoría del Aprendizaje Social explica su utilidad explicando que las personas pueden aprender cosas nuevas y desarrollar nuevas conductas mediante la observación de otros individuos. Así pues, esta teoría se ocupa del proceso de aprendizaje por

observación entre las personas lo que generalmente es muy claro percibir en las aulas de clase de cualquier institución educativa.

En este propósito, Dewey declaró en 1896 que “la escuela es la única forma de vida social que funciona de forma abstracta y en un medio controlado, que es directamente experimental, y si la filosofía ha de convertirse en una ciencia experimental, la construcción de una escuela es su punto de partida” (p. 244). Es decir, las instituciones educativas se convierten en espacios de socialización en los cuales los docentes deben mediar este proceso con el fin de mantener un ambiente adecuado para dicha interacción.

Es claro entonces la importancia del papel de las relaciones sociales en el proceso de enseñanza y aprendizaje para tener un clima escolar de aula positivo en las escuelas, aquello invita a todos los docentes a reflexionar sobre el tema.

Desde una perspectiva integradora todas las dimensiones del ser humano deben ser tomadas en cuenta, ya que en su conjunto conforman un individuo capaz de interactuar con el mundo y aportar al desarrollo de la sociedad en general.

En esencia, tanto los fundamentos psicológicos como pedagógicos son referentes indispensables cuando se trata de clima de aula, entonces, las necesidades de abarcar estos temas permiten entender la dinámica en las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, todo docente comprometido con la ardua tarea de la educación, debe tener presente estos aspectos, debido a que independientemente del lugar en el que realice su práctica docente es fundamental.

1.1.3. Importancia del clima social de aula en la enseñanza-aprendizaje

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, el clima de aula es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que posibilita que las personas que se encuentran en ese entorno establezcan y desarrollen una serie de habilidades y destrezas a través de la interacción.

Se puede señalar que los climas sociales positivos en el aula favorecen al desarrollo personal de quienes integran el proceso educativo, así lo mencionan Mena & Valdés (2008) citando a Milicic (2001): facilita el aprendizaje; los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos.

La importancia que se otorga al clima social de aula es fundamental para cualquier proceso educativo, efectivamente esto garantizará todo lo asociado al bienestar e involucramiento de los

estudiantes y de la mano traerá resultados exitosos en la práctica educativa tanto para los docentes como a los mismos discentes.

Cuando se trata sobre bienestar en el aula se habla de clima escolar, aquello atiende a la individualidad de cada estudiante principalmente de sus necesidades e intereses, lo que posibilita que se sienta a gusto en un entorno y por ende sus relaciones interpersonales mejoran significativamente.

En consecuencia, el equipo PROMEBAZ (2008) frente al bienestar en el aula, se refiere a cómo los estudiantes se encuentran social y emocionalmente. Este se manifiesta a través de ciertas señales: el niño/a disfruta, está relajado, expresa vitalidad, está abierto, sensible y muestra espontaneidad. El bienestar constituye una base que favorece el aprendizaje en la escuela.

El mismo equipo también aborda el tema de involucramiento, que se refiere a la intensidad con la cual “el estudiante participa en el proceso de aprendizaje. Se demuestra en su concentración, persistencia, motivación, energía, satisfacción, etc. El involucramiento nos indica si los niños/as están aprendiendo o no; si aprovechan, o no, el ambiente educativo creado por el maestro/a” (p. 15). En otras palabras, los estudiantes se encuentran involucrados en una actividad cuando satisfacen su necesidad por descubrir, conocer y comprender el mundo.

Con respecto a lo expuesto, estos factores posibilitan un buen clima de aula, tanto los estudiantes como los maestros y entre compañeros se sienten motivados y prestos al proceso de enseñanza aprendizaje, sienten que pueden expresarse libremente y aceptados por cada uno de los miembros. Hay un ambiente de confianza, diálogo y solidaridad, aquello también implica que el maestro refleja ante todo un buen trato al grupo y responde a cada uno de sus estudiantes (PROMEBAZ, 2008).

Como se puede entender, todo proceso de enseñanza aprendizaje bajo el criterio de calidad educativa ha de responder a las necesidades e intereses que tengan los estudiantes en la institución educativa, centrada en el aula, debido a que de ello depende el éxito de los diferentes eventos educativos, sin embargo, existen factores como la motivación que deben tener especial atención, pues tan alto o bajo sea esta variable también condiciona fuertemente el clima de aula. Como ya se ha aclarado, el éxito que puede tener un estudiante depende de algunos factores como la motivación y especialmente si se atiende prioritariamente a sus intereses y necesidades. Hernández y Marchesi (2003) citado por Carrasco, Orozco, Pino, & Vargas (2011) señalan que para que un educando aprenda, tomar en cuenta dos variables es importante: sus conocimientos previos y sus motivaciones. Tanto los conocimientos previos como las motivaciones de cada educando son aspectos relevantes por considerar para la generación de un clima de aula positivo.

Es importante entonces un buen clima de aula porque posibilita estimular las relaciones entre los estudiantes donde estos se sienten valorados y seguros, está basado en el respeto por los intereses y opiniones de cada una de las personas que conforman ese espacio, por lo tanto el nivel de compromiso del docente es fundamental por su trato respetuoso y cordial pues su tarea es la de promover la escucha activa de los miembros tanto lo referido a las experiencias, conocimientos y sentimientos que contribuyen en el aprendizaje.

Este postulado está en directa relación con los planteamientos de Freire quien propone un clima de democracia en el aula donde el docente es poseedor de una autoridad relevante que se funda en la seguridad de sí mismo y en la libertad del educando. Además, reconociendo al docente como una autoridad generosa, que apunta a considerar el clima de respeto que nace de relaciones justas, seria y humilde donde los alumnos y docentes se relacionan, en dicho ambiente de manera ética (Poblete, Neyra, Paulina, & Badani, 2014, p. 39).

Con Referencia a lo anterior, las buenas relaciones entre maestros y educandos permiten generar mejores condiciones para construir conocimiento y para mantener un clima de aula que posibilite la convivencia. Esto a su vez, permitirá que los estudiantes tengan un buen rendimiento escolar, ya que el alumno para rendir deberá interactuar con su profesor en una comunicación directa, que provoque un clima afectivo y motivador para el aprendizaje (Carrasco, Orozco, Pino, & Vargas, 2011).

En síntesis, es evidente que existe gran importancia del clima social de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje, con base a lo expuesto, se puede inferir que en la actualidad todo el proceso educativo tiene en sus prioridades la necesidad de considerar el aspecto social en el proceso desde una perspectiva constructivista, aquello posibilita que los estudiantes y docentes trabajen conjuntamente en la generación de nuevos conocimientos por medio de las buenas relaciones interpersonales.

1.1.4. Características, dimensiones, instrumentos de evaluación del clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje

1.1.4.1. Características del clima escolar

Las escuelas son consideradas como el segundo hogar de los estudiantes ya que en estos espacios pasan la mayoría del tiempo, en este contexto, Calderón (2014) define ciertas condiciones o características que los centros escolares deben mantener para un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje, así pues, se encuentra la iluminación, la comunicación efectiva, el aseo y orden, la decoración, entre otras. Estas características, posibilitan que los

estudiantes tengan un ambiente propicio para el aprendizaje, de manera que los docentes se sientan motivados y llamados a formar parte de su desarrollo intelectual y personal.

1.1.4.2. Dimensiones del clima escolar

En el estudio sobre clima escolar se puede considerar una serie de variables que actúan como dimensiones, por su parte, Moreno, Díaz, Cuevas, Nova, & Bravo (2011) los denominan como contextos del clima, dichos autores proponen una breve descripción de cada contexto.

- El contexto interpersonal, referido a la percepción que tienen los alumnos de la cercanía de las relaciones que mantienen con los profesores y de la preocupación que éstos muestran ante sus problemas.
- El contexto regulativo: que se refiere a la percepción de los alumnos de las reglas y las relaciones de autoridad en la escuela.
- El contexto instruccional: que abarca las percepciones de los alumnos respecto al interés o desinterés que muestran los profesores por el aprendizaje de sus alumnos.
- El contexto imaginativo y creativo que se refiere a los aspectos ambientales que estimula a recrear y experimentar.

Por otra parte, Andrade (2015) en su investigación sobre las dimensiones del clima escolar y frente a la revisión teórica, identifica coincidencias entre dimensiones que configuran el clima escolar; así:

Cohen, McCabe, Michelli y Pickeral (2009) proponen cuatro: (1) seguridad, (2) relaciones, (3) enseñanza-aprendizaje y (4) medio ambiente externo. Zulligk et al (2010) indican cinco: (1) orden, seguridad y disciplina; (2) resultados académicos; (3) relaciones sociales; (4) instalaciones de la escuela y (5) vínculo con la escuela y Moos (1974) propone cuatro dimensiones: (1) relaciones, (2) autorrealización, (3) estabilidad y (4) cambio (p. 64).

En este mismo orden y dirección, las dimensiones abren la mirada hacia puntos fundamentales de investigación y reflexión, está claro que las relaciones sociales, los procesos de integración, el proceso de enseñanza aprendizaje y el espacio en donde se desarrolla el proceso educativo son fundamentales para direccionar y posibilitar un clima de aula propicio para los intereses de todos aquellos que están involucrados en el sistema educativo.

Cuando se trata sobre las relaciones sociales en la escuela, se puede visualizar todo proceso de interacción o diálogo que existe en un aula de clases, con el fin de establecer y consensuar ideas, emociones, sentimientos, etc. que son propias para la construcción de una comunidad de aprendizaje y buena convivencia.

Significa entonces, que los procesos de integración son aquellas que son motivadas muchas veces por el docente, para invitar a cada uno de los estudiantes a formar parte de un grupo en el cual se planifica ciertas estrategias que posibiliten dicho proceso, tiene mucho que ver con la aceptación de sí mismo y de los otros.

El proceso de enseñanza aprendizaje según lo expuesto, está relacionado concretamente con la pedagogía y la didáctica en general, con el fin de establecer mecanismos que permitan al estudiantado construir conocimientos mediante actividades conjuntas entre el grupo, hay que recordar que un conocimiento es construido mediante las relaciones e interacciones con otros individuos con base a experiencias, teorías, hipótesis, etc.

Finalmente, el espacio en donde se desarrolla el proceso educativo ha de responder a las necesidades e intereses de las personas que se educan en la institución educativa, para ello, estos centros tienen que brindar todo lo necesario para un correcto proceso de enseñanza aprendizaje, tales como infraestructura adecuada, mobiliaria, espacio recreativo, etc.

Dada las condiciones que anteceden, se puede evidenciar una serie de dimensiones que están estrechamente relacionadas unas con otras, por lo que su análisis implica una profunda reflexión por parte del profesorado con el fin de establecer aquellas que se ajusten a sus necesidades de investigación y mejoramiento profesional en pro del aseguramiento de la calidad de la educación.

1.1.4.3. Instrumentos de evaluación del clima escolar

Evaluar el clima de aula permite al sistema escolar objetivar y tomar contacto con la percepción que sus distintos actores tienen de los aspectos del contexto, y al mismo tiempo la objetivación permite visibilizar aspectos importantes en las interacciones cotidianas entre profesores y alumnos, la convivencia entre pares, entre otros, aspectos que constituye el escenario en que se desarrollan las actividades escolares (Arón, Milicic, & Armijo, 2012).

Los mismos autores señalan que los instrumentos de evaluación de 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.

El clima escolar puede ser evaluado mediante diferentes escalas, las mismas están relacionadas con las dimensiones descritas en el apartado anterior. De acuerdo con los antecedentes sobre evaluación de clima escolar, Andrade (2015) establece que se puede evaluar el clima a través de cuestionarios que miden el grado de percepción sobre el entorno social en el que se desarrollan

todos los procesos educativos, los primeros trabajos sobre escalas de evaluación del clima los inicia Walberg (1968) y Stern (1970).

En esta línea, la misma autora señala que en el mismo periodo Trickett y Moos (1974) y Moos, R (1979), elaboraron y publicaron escalas de clima escolar, que inicialmente fueron para la secundaria, pero también se utilizaron para la primaria, asimismo, “Fernández-Ballesteros (1982) realiza la adaptación de la escala CES (TEA ediciones, 1989) desarrolla la versión en castellano para ser utilizado en España y otros países de Ibero y Latinoamérica por ser una de las escalas más utilizadas” (p. 65).

En esta línea de tiempo fueron adaptando y evolucionando cada vez los cuestionarios para evaluar el clima social a partir de las diferentes necesidades, intereses y percepciones de los estudiantes, tal que, en la actualidad se cuenta con algunos instrumentos que abren la posibilidad de realizar dicha evaluación, todas ellas enfocadas a mejorar los procesos educativos.

Es importante señalar que existe una escala de clima social de Moss que permite establecer una idea clara de cómo medir el clima escolar, la misma que consta de 90 ítems agrupados. Gómez, Valle y Pulido (1989) citados por Arón, Milicic, & Armijo (2012) realizaron una adaptación de esta escala en Galicia para evaluar el clima social en el contexto escolar, que también consta de los mismos 90 ítems distribuidos en cuatro dimensiones consideradas por los autores como fundamentales para el clima social. Estas son: a) Relaciones, b) Autorrealización o desarrollo personal, c) Estabilidad y d) Cambio.

Bajo este marco referencial, para el presente trabajo investigativo se utilizó la escala de clima social escolar CES (Moos, R y Trickett, 1974), adaptación española (1989). Esta escala evalúa el clima social en centros de enseñanza, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa del aula (Moos, R y Trickett, 1974).

Tal como se observa, los instrumentos o escalas que se pretendan utilizar en un contexto determinado para evaluar el clima social de aula, es importante tener en cuenta el objetivo con el que se pretende realizar esta evaluación, es oportuno recalcar que las realidades educativas tienen sus propias necesidades, intereses y demandas, por ende, los instrumentos deberán estar contextualizados a dichas realidades, con el fin de ofrecer la posibilidad de mejorar el ambiente y entorno de los estudiantes que pertenecen a una realidad educativa determinada.

1.1.5. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula

Referente a los factores y procesos asociados al clima escolar de aula, de manera general Sánchez (2009) citado por (Tuc, 2013) en su tesis sobre el clima de aula en educación física, considera que estudiar el clima de aula es complejo debido a la multitud de factores que influyen en él: unos relacionados con la organización y el funcionamiento de la clase; las características físicas del aula, contexto físico y social que la rodea; características del docente y del alumnado; y la interacción social.

Cabe agregar que el clima escolar de aula está condicionado por una serie de factores que, mediatizados por los procesos de enseñanza y aprendizaje, podrían clasificarse en cuatro grandes categorías: el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula (Moreno, Díaz, Cuevas, Nova, & Bravo, 2011).

Considerando lo anterior, los procesos asociados al clima escolar de aula también están directamente relacionados con la convivencia escolar y los diferentes elementos de una comunidad educativa, así lo mencionan Herrera & Rico (2014) “el funcionamiento adecuado de los distintos factores de la convivencia escolar es lo que configura el clima escolar, al tratarse de un escenario psicológico en el que cada miembro de la comunidad escolar concibe la escuela y sus acciones”(p.8).

Barreda (2012), también propone y agrupa cuatro factores asociados al clima escolar: la clase-espacio físico, la metodología, los alumnos y el profesor.

A nivel de la clase-espacio físico, el autor señala que la distribución de espacios cumple un rol fundamental, puesto que en la actualidad la educación ha tenido una serie de cambios por lo tanto las necesidades de espacio también.

Entre las características que se presentan en este nivel se puede mencionar los espacios, los mismos que deben ser los adecuados para cumplir las necesidades de atención del alumnado, la disposición de mesas deben variar con el fin de mantener la atención de los alumnos, para ello se puede utilizar la disposición en U, la disposición en O y la disposición en pareja controlada.

Por esta misma línea, Guitiérrez & Pérez (2002) proponen que los espacios de los centros educativos han de ser fundamentalmente polivalentes y flexibles en su uso, por lo cual presentan una serie de características, entre las cuales se destacan las siguientes:

1. Posibilidad de admitir usos diversificados, así como cambios en las estructuras a través de tabiques móviles, cortinas, biombos, puertas correderas, entre otras.
2. Espacios higiénicos, de fácil acceso, seguros, bien iluminados y cuyo colorido y textura contribuyan a crear un ambiente agradable, alegre y cálido.

3. Bien planificados según el tipo de actividad que se vaya a realizar en cada momento, dando respuesta individualizada y ajustada a las necesidades específicas de los niños.
4. Espacios adaptados a las características de las personas que conviven en ellos facilitando el acceso a aquellos alumnos con necesidades específicas para moverse en el centro con seguridad y puntos de referencia claros (eliminando barreras arquitectónicas y adaptando el mobiliario, la iluminación, las texturas, etc.)
5. Los materiales deben ser vistos adecuadamente desde la altura de la mirada de los niños en sus diferentes edades.
6. El material educativo debe estar supeditado al proyecto curricular del centro y a las programaciones de aula.
7. Tanto el mobiliario como los materiales tendrán muy planificada su accesibilidad, cuidado, mantenimiento, visibilidad.

En cuanto al nivel relacionado con la metodología, toma un valor fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, muestra el camino a seguir para alcanzar un objetivo específico en una determinada asignatura, de tal manera que posibilite la atención, orientación y formación eficaz de los educandos.

Existen diversos métodos para organizar los procesos específicos del trabajo educativo, se puede encontrar aquellos que posibiliten desarrollar destrezas interesantes para educar, discutir, investigar, evaluar, planifica o sistematizar (Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, 2009).

Desde esta perspectiva, la metodología que se emplee deberá posibilitar el desarrollo integral de las personas que se encuentran en el proceso de formación, aquello posibilita su normal y exitoso desenvolvimiento en el aula de clases.

Es fundamental que la metodología que se pretenda utilizar en el proceso, hacerlo en conjunto con los estudiantes, el tenerlos en cuenta y darles la oportunidad de elegir la manera de cómo quieren que se lleve a cabo el proceso, es importante y necesario cuando se pretende generar un buen clima de aula, ya que es con ellos con quienes hay que discutir y planear el proceso de enseñanza/aprendizaje con el fin de captar su interés y motivación (Murcia, 2012).

Por su parte, el factor correspondiente al alumno y docente, tiene que ver básicamente con la diversidad, por ende, se trata de un factor sumamente amplio de abarcar, puesto que, todos los seres humanos somos diferentes y por lo tanto nuestras formas de actuar, pensar, sentir, etc., son distintas, es por ello que, como se ha mencionado a lo largo de esta investigación, hay que tener en cuenta estrategias adecuadas para manejar dicha diversidad, con el fin de armonizar los procesos en el ambiente escolar.

En cuanto a los procesos, Andrade (2015), citando a Thapa (2010), indica los procesos esenciales para la mejora del clima escolar desarrollados por el School Climate Improvement Project en EE. UU.:

1. Implicar a todos los miembros de la comunidad escolar (docentes, estudiantes, padres y administradores) como participantes activos.
2. Centrarse en una programación a largo plazo de los impactos, la infraestructura y el apoyo necesario para garantizar la sostenibilidad de las reformas a efectuar.
3. Crear redes de escuelas que permitan el intercambio de aprendizajes y experiencias entre centros, de forma que todos se beneficien de las mejoras logradas en algunos de ellos.
4. Implicar a los estudiantes en todos los niveles del ciclo de mejoras como investigadores activos de las reformas efectuadas.
5. Crear y compartir herramientas e información útil para docentes, administradores y padres de cara a la promoción de un clima escolar positivo.
6. Establecer una agenda de políticas a aplicar que apoyen la construcción de prácticas de calidad basadas en la investigación.

En este mismo sentido, (Ramirez, 2011) propone tres procesos fundamentales para una intervención sensibilizador para un buen clima de aula:

- Sensibilizar a los diversos actores sobre el problema de clima y comunicación en el aula para el aprendizaje.
- Atender y comprender que, para mejorar el diálogo entre profesores y estudiantes, o entre alumnos dentro de una sala de clases, además es necesario considerar diversos factores culturales, por ejemplo, contexto escolar y contexto sociocultural de la escuela.
- Construir dinámicas de mayor vínculo con toda la comunidad escolar involucrada para resolver el problema, de forma tal que sea intervención conjunta y no aislada. Además, intervenir de forma interdisciplinar la problemática, considerando a una variedad de actores que incluso desde el exterior pueden también aportar a la solución de una problemática interna y de desarrollo profesional.

1.1.6. El proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características como proceso interrelacionado

Para entender sobre este tema es importante señalar algunas definiciones sobre el enseñar y el aprender, históricamente se ha entendido que la enseñanza es tarea únicamente de los docentes, por consiguiente, el aprendizaje está centrado en las actividades propias que realiza el sujeto que se educa, sin embargo, estas conceptualizaciones hoy en día van tomando otras dimensiones.

La enseñanza hoy por hoy ya no es tarea exclusiva del docente debido a los grandes cambios en la educación, el proceso de enseñanza puede estar vinculada a cualquier miembro de una comunidad educativa, al hablar de comunidad se entiende que todos sus miembros participan y conviven en pro del desarrollo de los suyos.

En el contexto educativo la trilogía: docente, estudiantes y padres de familia pueden enseñar unos a otros, considerando diferentes dimensiones, por ejemplo, los docentes tienen la responsabilidad de mediar los conocimientos sobre las áreas del conocimiento, los estudiantes pueden enseñar a otros estudiantes sobre temas determinados y los padres de familia encargados de la formación en valores, aunque esta última es tarea fundamental de todos y todas.

En definitiva, Meneses (2007) establece que “la enseñanza no puede entenderse más que en relación con el aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender” (p. 32).

Por otro lado, el aprendizaje, en el mismo contexto de una comunidad educativa, se puede entender a todas las actividades que realizan sus miembros con la intención de generar nuevos conocimientos a partir de la construcción conjunta de dichos saberes a través del proceso de socialización e interacción.

El aprendizaje, por lo tanto, está vinculado con todos los actores del proceso educativo puesto que, partiendo de una premisa general, todos aprenden de todos, es decir, el proceso de aprendizaje no se puede aceptar de manera aislada ni mucho menos ser atribuida a una sola persona o grupo de personas.

En efecto, en el contexto de aula, el aprendizaje surge de la conjunción, del intercambio., de la actuación de docentes y estudiantes considerando las categorías propias de la didáctica, con el fin de construir nuevos conocimientos.

En definitiva, teniendo un panorama claro sobre la enseñanza y el aprendizaje, se puede establecer que el proceso de estas dos variables constituye simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro por medio de procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones, en principio, destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses (Contreras, 1990 citado por Meneses 2007).

En esta misma línea, el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva constructivista depende principalmente del individuo que se educa, pues es un proceso en el cual el ser humano

construye su propio conocimiento a través de las diferentes experiencias con el medio y la interrelación con las demás personas, así lo menciona Schunk (2012) el ser humano es aprendiz activo y desarrolla el conocimiento por sí mismo a través de la manipulación de materiales y la interacción social.

En este sentido, el mismo autor menciona que la tarea en el proceso de enseñanza aprendizaje consiste en estructurar el ambiente de aprendizaje para que los estudiantes puedan construir conocimientos, en donde al docente le corresponde proporcionar un ambiente de apoyo mas no el de aleccionar y dar respuesta a los estudiantes.

En necesario hay que recalcar que para un proceso de enseñanza eficaz considerar procesos de aprendizajes efectivos para los alumnos, en este sentido, Tunnermann (2011) citando a Díaz y Hernández (1999) propone diez principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza:

1. El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, auto estructurante y en este sentido, es subjetivo y personal.
2. El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
3. El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
4. El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
5. El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.
6. El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
7. El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.
8. El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
9. El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.
10. El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos.

En referencia a la clasificación anterior, el constructivismo constituye un proceso interrelacionado, los aprendices forman o construyen su propia comprensión del conocimiento y de las habilidades, en donde los factores sociales y ambientales influyen en las construcciones de los estudiantes, así la transferencia ocurre en la medida en que las construcciones de los aprendices tengan un significado personal para ellos y se relacionan con otras ideas (Schunk, 2012).

1.1.7. El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje

Desde una perspectiva constructivista se establece que los educandos son los creadores y constructores de sus propios conocimientos y destrezas. En esta línea, el proceso metodológico y didáctico que se ha de realizar para cumplir con dicha premisa ha de estar orientados a que la mente del estudiante trabaje, para ello es imprescindible que el alumno decida interpretar y explicar sus experiencias.

Para el proceso antes descrito, es necesario considerar tres variables: las tareas y actividades, los procesos sociales del aula con especial énfasis en las relaciones en los grupos de trabajo y, por último, el papel que desempeña el profesor (Martínez, 2004).

Con respecto a las tareas y actividades, deben estar diseñadas para que el alumno sea capaz de organizar y construir su propio conocimiento desde la perspectiva constructivista, es decir, las tareas deben estar orientadas a generar aprendizajes significativos, aquello surge cuando el estudiante, como “constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente” (Romero, 2009 p. 1).

Debido a esto, la actividad es la aliada del aprendizaje, por ello, el docente pone en juego toda su creatividad para ofrecer a los estudiantes las experiencias más originales y significativas a fin de que cada uno de ellos desarrollen sus competencias en un ambiente favorable, lleno de satisfacción, alegría, interés y espontaneidad. Es importante recordar que el educando es el centro del proceso, el docente es un mediador, el aprendizaje surge de la necesidad, el estudiante construye su propio saber y el aula se convierte en una comunidad (Santiváñez, 2012).

Por otra parte, la variable referente a los procesos sociales del aula tiene mucha relación con el constructivismo socio cultural y social, en donde, desde una mirada del proceso metodológico y didáctico en la enseñanza aprendizaje, se enfoca en las relaciones que tienen los grupos de trabajo en el aula de clases, el factor social juega un papel fundamental en la construcción de conocimientos.

El constructivismo, en esencia, plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y potentes, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos ad hoc para explicarla (Serrano & Pons, 2011, p. 11).

Finalmente, la variable referente al papel que cumple el docente, sin duda alguna está orientada a los principios del constructivismo, en definitiva, su rol cambia en el proceso, ya no es quien dirige el proceso y el hacedor y proveedor del conocimiento como se postulaba en la escuela tradicional, sino es un mediador entre el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible.

Por lo expuesto, Ramírez (2007) citando a Díaz y Barriga (1999) propone ciertas características que un profesor constructivista:

1. Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos.
2. Es un profesional reflexivo que piensa críticamente en su práctica- toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.
3. Promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos.
4. Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades o intereses y situaciones en que se involucran los alumnos.
5. Respeta a sus alumnos, sus opiniones, aunque no las comparta.
6. Establece una buena relación interpersonal con los alumnos basada en valores que intenta enseñar: el respeto, la tolerancia, la empatía, la convivencia, etc.
7. Evita apoderarse de la palabra y convertirse en un simple transmisor de información, es decir, no caer en la enseñanza verbalista o unidireccional.

Como puede observarse, el proceso metodológico y didáctico en el quehacer educativo constituye un punto clave en la construcción de nuevos conocimientos desde una mirada constructivista, por ello es necesario que los docentes tengan claro el valor que representa estas variables para el éxito escolar.

1.1.8. La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las propuestas metodológicas que se aplican en los distintos niveles de educación permiten que los estudiantes aprendan a través de formas distintas, estas propuestas pueden ser claves para que los conocimientos sean comprendidos y asimilados por un cierto grupo de educandos,

además vale la pena señalar que el docente es quien establece la metodología con la cual el grupo va a trabajar considerando sus intereses y necesidades de aprendizaje.

Es importante que la metodología que se aplique a un grupo de estudiantes no sea la misma que deba aplicarse a otro, por el hecho de considerar que cada grupo es diferente y único, además, esta ha de estar ajustada a las necesidades de cada uno, por lo tanto, es una tarea difícil, pero en la práctica educativa en cierto tiempo constituirá un éxito en la formación de los estudiantes.

Con estos antecedentes, es claro que la tarea del docente cada vez es más compleja por todo lo que implica el acto educativo, en estas circunstancias, surge un término conocido hoy en día como innovación educativa, la misma busca a través de nuevos procesos metodológicos mejorar la calidad en la educación por medio de distintas estrategias de intervención en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sobre innovación educativa se cuenta con una serie de definiciones, una de ella corresponde a Escudero (1988) citado por Rimari (2000) en donde concluye afirmando que hablar de innovación educativa significa “referirse a proyectos socioeducativos de transformación de nuestras ideas y prácticas educativas en una dirección social e ideológicamente legitimada, y que esa transformación merece ser analizada a la luz de criterios de eficacia, funcionalidad, calidad y justicia y libertad social” (p. 4).

Rimari (2000) por su parte, realiza un amplio estudio sobre innovación educativa, donde propone la importancia de promover propuestas metodológicas que permitan intervenir los procesos de enseñanza aprendizaje, así pues, plantea varios objetivos de la innovación:

1. Promover actitudes positivas en toda la comunidad educativa en función de un comportamiento permanente, abierto a la necesidad del cambio y sus implicaciones, a la adecuación del currículo y a las necesidades e intereses de los alumnos y alumnas.
2. Crear espacios y mecanismos en las instituciones educativas para identificar, valorar, sistematizar, normalizar, aplicar y difundir las experiencias novedosas que contribuyan a la solución de problemas educativos que estén afectando la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.
3. Animar el desarrollo de propuestas educativas válidas que respondan a la realidad de nuestro país y que rescaten la creatividad, la riqueza humana y los recursos naturales y culturales que provee nuestro medio.
4. Promover transformaciones curriculares flexibles, creativas y participativas, acordes con las necesidades de los sujetos y de su comunidad, procurando una educación de calidad y de aprendizajes significativos.

5. Implementar la aplicación de teorías, procesos, métodos y técnicas administrativas y docentes reconocidamente válidos, congruentes con las necesidades de la institución y de la comunidad, en su propósito de buscar una mejor calidad de la educación.
6. Estimular la investigación como un elemento cotidiano determinante de la formación profesional continua de los y las docentes a partir de su propia práctica educativa.
7. Recuperar y sistematizar experiencias del personal docente, directivo, asesor y supervisor.
8. Compartir y transferir a otras escuelas y docentes las experiencias educativas innovadoras para ampliar y generalizar la experiencia.
9. Crear condiciones permanentes para que las experiencias innovadoras se conviertan en una práctica institucionalizada, es decir, en cultural organizacional.

En este contexto, es evidente que las propuestas metodológicas que se utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje deben generar en los estudiantes aprendizajes significativos, además como lo menciona Herrán & Paredes (2008) estar orientadas hacia el respeto de la didáctica del docente, su cercanía e implicación en el grupo y sus procesos, su ética y su fiabilidad, la motivación didáctica, el empleo de la asertividad en el día a día, el ritmo didáctico, la cohesión, la satisfacción, la eficacia del trabajo y sobre todo direccionada a la innovación educativa.

1.2. Comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula

1.2.1. Comunicación pedagógica: delimitación conceptual

En el ámbito de la educación, uno de los objetivos es el de aprender a pensar, aprender a comunicarse y aprender a participar, desde esta perspectiva; la comunicación humana es un proceso dinámico, resultado de la interacción entre dos o más protagonistas inmersos en un contexto sociocultural, llámese a esta institución educativa (Valverde, 2009).

En este sentido, está claro que las habilidades comunicativas en el aula son necesarias para una correcta interacción entre las personas, aquello abre la posibilidad de un diálogo eficaz entre los participantes, lo que incluye a su vez una fortaleza en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta línea, Valverde (2009) señala que el docente deberá generar las condiciones propicias para que los estudiantes aprendan a activar los conocimientos y habilidades previas para los nuevos aprendizajes, ayudándolos a descubrir distintos caminos de resolución de problemas, búsqueda de información y a reflexionar sobre lo actuado.

Es un orientador interesado en impulsar la interacción de los estudiantes con las actividades de aprendizaje, con los materiales, con los compañeros y provocar sus respuestas, considerando al mismo tiempo, sus limitaciones y ventajas, estilo de aprender, intereses y forma de ser” (p. 7).

Ante todo, la comunicación pedagógica desde la perspectiva constructivista sustenta que el aprendizaje es una construcción propia de todos los días, en donde las personas que se educan están expuestas a una constante interacción con el medio y los demás individuos.

Se trata de un proceso único y personal cuya interacción con el ambiente permite el crecimiento intelectual. En síntesis, dentro del aula, el conocimiento es construido gracias a la interacción existente entre estudiantes, docente y el contenido.

Desde esta perspectiva, la comunicación pedagógica desempeña un papel importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, “donde el diálogo como forma de comunicación aporta a la transmisión, la transferencia y la construcción del conocimiento y a la formación de una persona autónoma e independiente” (Granja, 2013, p. 67).

Además constituye un factor fundamental para romper esquemas tradicionalistas, en donde el docente era mero trasmisor de conocimientos y el alumno unicamente receptor sin una participacion activa.

Por lo expuesto, la comunicación pedagógica constituye un término fundamental dentro del proceso educativo, porque refleja una realidad imposible de soslayar: la importancia decisiva que adquiere la comunicación del maestro con sus alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso pedagógico en general, para el cumplimiento de los objetivos de la educación (Ortíz & Mariño, 2010).

La comunicación pedagógica entonces se la puede entender como el proceso de transmisión y recepción de ideas, información y mensajes que ocurren en un espacio determinado, se considera que es un acto complejo en donde las personas tratan de comprenderse e influirse de forma que sus objetivos sean aceptados en la forma prevista, utilizando un canal que actúa de soporte en la transmisión de la información. Además, compromete a la cultura, el lenguaje y las prácticas sociales de los sujetos, es decir, los contextos que le otorgan el significado a la comunicación y a la producción del sentido social (Ribot, Pérez, Rousseaux, Vega, & Etna, 2014).

Los mismos autores recalcan que al referirnos a la comunicación vinculada al proceso pedagógico hay que tener en cuenta: qué se comunica, cómo se comunica y qué se logra al comunicar. Hay reconocer que dentro de las funciones se destacan la informativa, la afectiva y la reguladora.

Todo proceso comunicativo posee como objetivo comunicar para algo e influir sobre las demás personas para que se produzca un cambio. Esta contribuye al desarrollo de la personalidad.

En términos comunicativos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje los docentes y los estudiantes son a la vez emisores y receptores de información; producen e interpretan sistemas de mensajes que incluyen palabras, ademanes, gestos, etc.

Esta afirmación rompe con la tradicional forma de concebir al estudiante como agente pasivo. En este caso, el estudiante se considera un elemento activo del proceso, lo que en suma forma parte de un visión constructivista (Rizo, 2007).

En consecuencia, el carácter comunicativo en la pedagogía es fundamental para la construcción de conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje, al tratarse de una interacción profunda entre docentes y estudiantes sobre diversos temas, posibilitan desarrollar destrezas y habilidades comunicativas en ambos sujetos, aquello abre un gran abanico de oportunidades en su vida social y académica.

Es importante también reconocer que el espacio adecuado en el que los individuos pueden aportar y crecer es el aula de clases ya que es un lugar privilegiado. El aula es un espacio de relaciones intrapersonales, interpersonales y grupales que están en constante contacto para su crecimiento, ello comporta que consideremos al aula como un espacio de relaciones, sean éstas de diálogo o de conflicto, ambas son necesarias en cualquier proceso (Rizo, 2007).

1.2.2. Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica

1.2.2.1. Paradigmas

Según los aportes de Sierra (2000) citado por Guerrero (2013), los paradigmas dentro de la comunicación pedagógica se pueden dividir en tres grupos:

El primero, el informacional que se basa en la transmisión de la información, donde la comunicación es una herramienta para transmitir información y lograr la eficacia funcional, es decir, la transmisión de la mayor cantidad de información por la fuente hacia los demás; el segundo es el cultural, este da mayor importancia al sentido que da el sujeto sobre el contenido, en este paradigma la comunicación es cooperante y la interacción grupal es de suma importancia y por último, se trata de la perspectiva socio-práctica, la misma que pretende lograr un desarrollo social mediante el aprendizaje en una dinámica grupal vinculada a su realidad comunitaria.

En este propósito, Keil (2011) citando a Schneider y Lyadet (2007) señala que, tras las constantes transformaciones en la sociedad, la comunicación pedagógica en la escuela es consecuencia de las revoluciones que ocurren en todos los ámbitos y evalúan los distintos tipos de liderazgo ejercidos por los docentes, en este sentido, se marcan tres paradigmas:

El paradigma pedagógico de la evolución, que, enmarcada en la pedagogía del consenso, la comunicación es unidireccional; aquello supone que el docente es quien dirige la clase a un estudiante receptivo y pasivo, el cual solo responde a su autoridad, es decir, no existe un proceso de diálogo.

Este tipo de comunicación se puede evidenciar claramente en los sistemas educativos tradicionales, en donde el actor principal del proceso es el docente, aquel que contaba con la única experiencia y conocimiento para formar a los estudiantes en una dinámica propia de transmisión de información, todos los procesos comunicativos los dirigía el docente con la exposición, el alumno únicamente memorizaba dicha información y repetía si se lo solicitaba.

En este tipo de paradigma unidireccional enfocada en la educación, no permite construir conocimientos ni generar aprendizajes significativos mediante el diálogo profundo o la reflexión en conjunto, sino es la mera apropiación memorística de contenidos.

En segundo lugar, se puede encontrar al paradigma de la revolución social, la cual esta direccionada desde la pedagogía del conflicto, en donde a diferencia del primer paradigma, la comunicación es bidireccional; es decir, el docente transmite las ideas para que el alumno construya sus conocimientos; en otras palabras, la comunicación es cíclica.

Este paradigma ya supone un tipo de concepción más amplia sobre comunicación, debido a que posibilita a los estudiantes ser capaz de construir sus conocimientos a partir de las ideas que el docente pueda ofrecer, aún persiste la transmisión de información propiamente dicha, pero sobresale el factor de participación por parte del alumno.

Por último y no menos importante aparece por la necesidad a principios del siglo actual, el paradigma emergente, que, a partir de la perspectiva dialógica de la pedagogía del encuentro, se centra en la interacción e interactividad humana. Como consecuencia de esta comunicación constructiva y argumentativa se logra transformar los contextos que condiciona, permitiendo una interacción en torno al conocimiento, en el cual los roles van rotando. Se trata entonces de una comunicación pedagógica desde una perspectiva multidireccional.

Es importante determinar que cada uno de los paradigmas responde a un contexto y época determinada, por lo tanto, a las necesidades de la sociedad en la que se sitúa y que en su momento permitió el desarrollo del conocimiento.

1.2.2.2. Principios

Según Kaplún (2002) se puede considerar dos principios básicos que, como dimensiones básicas de una comunicación pedagógica democrática y eficaz debe cumplir.

La primera, ha de estar al servicio de un proceso educativo transformador, en el cual los sujetos destinatarios vayan comprendiendo críticamente su realidad y adquiriendo instrumentos para transformarla. En este sentido, al considerar que el aprender esté ligado a un proceso infinito, donde el estudiante es el principal actor, contrala las actividades y es consciente de su estilo de aprendizaje y sus procesos, construye sus propias estrategias y sus técnicas de aprendizaje mediante los procesos comunicativos.

Dicho de otro modo, los estudiantes adquieren conciencia de su capacidad para modificar su estructura mental, y desarrolla conocimientos, habilidades, aptitudes y valores facilitadores de un aprendizaje autónomo. En lo esencial, logra estrategias y capacidades que le permiten transformar, reelaborar y reconstruir los conocimientos recibidos durante el proceso comunicativo (Valverde, 2009).

En definitiva, Valverde (2009) sostiene que, en el proceso educativo, el aprendizaje es complejo, pues promueve destrezas comunicativas que requieren la participación del educando al aportar sus experiencias y conocimientos previos. Es una actividad individual desarrollada en un contexto social y cultural, donde se produce un proceso de interiorización, cada estudiante acomoda los nuevos conocimientos en sus estructuras cognitivas previas.

La segunda, ha de ser una auténtica comunicación; es decir, tener como metas el diálogo y la participación. Aquello supone que todo proceso educativo está vinculado a la comunicación efectiva desde un punto de vista del intercambio de ideas que posibiliten una profunda reflexión y con ello la construcción de nuevos saberes, esto significa la participación de los sujetos.

Este segundo principio es esencial dentro de la concepción de la comunicación pedagógica, el diálogo potencia la participación, el compromiso y la reciprocidad entre los miembros que se comunican. Mediante el uso de preguntas y respuestas el docente logra motivar a los estudiantes para que participen activamente en el aula, expongan sus diferentes opiniones para generar juicios críticos, reflexiones y análisis que lleven a consensos. Sin embargo, hay participación pasiva de otros actores a través del silencio y la escucha, los cuales también permiten la asimilación y apropiación del conocimiento (Granja, 2013).

Dentro de este marco, es necesario establecer que cumplir con los principios antes expuestos posibilita el desarrollo de la personalidad de los estudiantes en sus esferas cognitiva, afectiva y conductual, además incita a cambios internos y externos a corto, mediano y largo plazo, promueve la aparición de contradicciones internas en la personalidad de los estudiantes que provocan su desarrollo, adquieren carácter planificado y dirigido por parte del maestro, sin negar la exigencia de situaciones no previstas o espontaneas, entre otras, (Ortíz & Mariño, 2010).

En síntesis, Ortíz & Mariño (2010) señalan ciertas características en relación a los principios de la comunicación adquieren un carácter pedagógico:

- Cuando estimula el desarrollo de la personalidad en los alumnos, fundamentalmente en fenómenos psicológicos complejos, tales como la autoconciencia, la autovaloración y los niveles de autorregulación.
- Cuando el efecto educativo implica tanto al alumno como al maestro.
- Cuando incita la aparición de contradicciones internas en la personalidad y en las relaciones interpersonales, así como su solución posterior.
- Cuando produce cambios internos y conductuales a corto, mediano y largo plazo, por ser un proceso.
- Cuando adquiere un carácter planificado por parte del maestro, aunque, en ocasiones, las propias situaciones comunicativas espontáneas estimulan su esencia pedagógica.
- Cuando implica a la personalidad de los sujetos en su integridad y en la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual.
- Cuando crea condiciones proclives hacia la comunicación cotidiana, espontánea, franca y abierta.
- Cuando no es privativa de ninguna etapa de la ontogenia, pero es en la edad escolar donde adquiere mayores potencialidades por ser un período sensible del desarrollo humano.

1.2.2.3. Elementos

Dentro de la comunicación pedagógica existen elementos fundamentales que permiten que sea efectiva en el contexto escolar, Así lo establece Valverde (2009) considerando que es un acto de encuentro que lleva a sus participantes a la elaboración conjunta de significados, que se crean en la reflexión del contacto entre ellos, produciéndose así una diversidad de momentos generadores de emociones, interrogantes y reflexiones; los cuales, dependen de la interacción y las significaciones elaboradas por los participantes, dado que son los impulsores en la construcción o reconstrucción del conocimiento.

De acuerdo con lo expuesto, el mismo autor señala que los elementos que intervienen en dicho acto están centrados básicamente en un intercambio de valores, hábitos, habilidades y contenidos temáticos entre individuos autónomos constructores de conocimiento, en el cual los interactuantes van comprendiendo críticamente su realidad y adquieren los instrumentos para transformarla.

1.2.2.4. Componentes

Cuando se habla sobre componentes de la comunicación pedagógica se puede hacer referencia a los aspectos que tienen que estar presentes en el proceso comunicativo, por ello, cada uno de ellos es importante para dicho proceso se desarrolle de la mejor manera posible. En este contexto, la comunicación se produce en dos pasos complementarios, por un lado, la codificación y por otro, la decodificación (Cañas, 2010).

Cañas (2010) también señala que la comunicación en el aula es la clave para el contacto entre un profesor y sus estudiantes, de esta manera se pueden interrelacionar, de tal manera que exista un proceso de enseñanza con especial relevancia, aquello genera que cualquier persona puede convertirse en foco principal, donde todos son protagonistas y actúan como tales.

1.2.3. Importancia y características de la comunicación pedagógica con relación al clima escolar de aula.

La comunicación pedagógica es un factor determinante para la interacción entre los miembros de una comunidad educativa y elemento fundamental en el aula, permite entre otros atributos formar “ciudadanos autónomos, reflexivos y responsables, con una actitud crítica y humanizada frente a la vida, a partir de sus necesidades y contexto sociocultural, creando espacios de comunicación democráticos, flexibles y armoniosos, donde se favorezca la formación integral” (Granja, 2013, p. 90).

El mismo autor menciona que la comunicación pedagógica se caracteriza porque en ella se describen las funciones afectivas, reguladoras y socializadoras como fundamentales, porque en ella los participantes del proceso expresan sus emociones y sentimientos, se regula la relación educativa, existe mejor manejo de conflictos y situaciones difíciles, participación y escucha activa de los actores, mayor motivación en el aula, entre otras.

Desde esta perspectiva es evidente que la importancia que tiene la comunicación pedagógica en el aula constituye eje fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, en donde una buena relación e interacción entre sus miembros permite estimular un mejor desempeño en las distintas actividades que se realizan en el espacio denominado aula.

En efecto, a continuación, se presenta algunas consideraciones que hay que tener en cuenta para lograr una buena comunicación pedagógica y mejorar el clima de aula según Vargas (2016) que evidentemente marcan ciertas características importantes para los docentes en su práctica educativa.

1. Sentir la necesidad de construir acuerdos con el colectivo pedagógico y el grupo estudiantil.

2. Tener presente en cada una de las actividades que realice con los estudiantes, el cumplimiento del principio de Exigencia y Respeto a la personalidad del educando.
3. Organizar cuidadosamente en qué momento informará o se comunicará con sus estudiantes, y los canales que empleará.
4. Emplear en todo momento, el estilo de comunicación asertivo y la toma de la postura adecuada que debe adoptar el cuerpo.
5. Lograr una adecuada relación entre la comunicación verbal (lenguaje) y la no verbal (movimientos corporales y faciales).
6. Cuidar rigurosamente que cuando los estudiantes se encuentren respondiendo alguna interrogante formulada, se realice alguna mímica o gestualidad corporal que le indique a estos, desacuerdo, incorrección; es decir, que interfiera en el desarrollo armónico del proceso comunicativo.
7. Emplear el diálogo como núcleo esencial de la interacción y entrenar a los estudiantes para cultivarlo.
8. Incorporar la negociación en el proceso comunicativo, como estilo de la interacción y fomentarlo en los estudiantes
9. Proponerse la comunicación con los estudiantes, como objetivo y no como medio.
10. Entrenarse para lograr la responsabilidad emocional en el proceso de comunicación pedagógica.
11. Emplear técnicas participativas para la organización y desarrollo de las actividades docente-educativas que promuevan la participación y la reflexión sistemática.
12. Entrenarse en el uso de los medios técnicos como fuente para el debate y la reflexión docente-educativa-formativa.

1.2.4. Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La buena comunicación pedagógica en el procesos de enseñanza aprendizaje favorece y optimiza el intercambio y recreación de conocimientos en el aula, además de contribuir al desarrollo de la personalidad de los participantes, resulta fundamental en la determinación del tipo de relaciones que se establecen en el aula entre el profesor y los estudiantes, es así que para lograr la meta se tiene que recurrir a métodos y técnicas participativas que involucren alumnos activos y constructores del conocimiento (Villalonga & Gonzáles, 2009).

Entre las metodologías que plantea el autor antes citado, se encuentran los métodos de discusión en pequeños grupos que se caracteriza por el análisis colectivo de situaciones problemáticas; la

discusiones en plenaria; el método conflicto, en donde se busca estimular al estudiante para analizar y evaluar una situación; la técnica de la rejilla que se utiliza cuando se pretende que el grupo de alumnos maneje una considerable cantidad de información en poco tiempo para que la analice, la sintetice y la comparta en el equipo de trabajo, entre otras.

En efecto, el docente deberá plantear ciertas estrategias metodológicas para el desarrollo de la comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde una visión crítica y constructivista.

Según López (2011) el proceso enseñanza aprendizaje juega un papel muy importante, aquello tiene que ver con la madurez pedagógica, es decir, la utilización de un lenguaje fluido, sencillo, seguro, con un tono de voz adecuado, con la suficiente plasticidad para moverse en el espacio donde todos trabajan y capaz de mantener viva la tensión del aprendizaje, un ambiente con gasto de energía, con concentración, con esfuerzo creativo y con una meta común al aprender.

En esta línea la autora señala algunos elementos importantes en la comunicación pedagógica.

1. Hablar con la mirada transmitiendo serenidad, energía, vida, alegría y entusiasmo por lo que se está aprendiendo como símbolo de la relación interpersonal de aprendizaje.
2. La palabra debe ser cargada de sentido y de vida, sabia en la información y conocimiento brindado, sin discriminar.
3. La escucha es un puente para la interlocución, es decir supone la atención y la comprensión de lo que se está diciendo.
4. El silencio, la escucha obliga al silencio, que desde la mediación pedagógica es un silencio creativo, de concentración en el trabajo.
5. La corporalidad, estimular la flexibilidad del cuerpo, la libertad de los movimientos se debe explotar todas las posibilidades, abandonar posturas rígidas haciendo dinámica la clase.
6. La situación de comunicación depende básicamente del educador, en un espacio educativo sea este el aula, trabajo grupal, debe haber siempre una situación de comunicación con activo involucramiento y participación de los estudiantes.
7. El trabajo grupal, un grupo es en primera instancia una práctica de interlocución, en donde se va a dar a conocer y proyectar la propia voz, desarrollar la escucha, con una corresponsabilidad en relación con lo que se busca aprender.
8. Lograr experiencias pedagógicas decisivas, es aquí donde adquiere sentido la mediación pedagógica se la denomina también expresión de las prácticas de aprendizaje.

En todo caso, la comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje involucra claramente la interacción en el aula como escenario, para lo cual las estrategias metodológicas que se elijan deberán estar enfocadas a todo lo que ocurre en ella, merece la pena detenerse y

reflexionar sobre la dinámica de la misma, pues el clima de aula, la cohesión de satisfacción, competitividad y fricciones dentro del grupo marcan en gran medida lo que allí ocurre (Parrilla, 2004 citado por Gómez y García 2016).

Al considerar que las estrategias metodológicas para el desarrollo de la comunicación pedagógica está bajo la responsabilidad de la gestión del profesorado es claro que primero hay que conseguir un clima de clase propicio para la participación del estudiantado, por lo cual Gómez y García (2016), proponen que el docente ha de procurar controlar una serie de elementos y ser un componente de mediación de los aprendizajes participados, relevantes y significativos, por lo cual establece dos consideraciones importantes.

La primera es considerar un ritmo de enseñanza real, adecuado a la consecuencia de aprendizajes significativos. La dinámica impulsada por el profesor puede contemplar la existencia de diferentes ritmos de trabajo y aprendizaje entre individuos de un mismo grupo o entre grupos. Segundo, es igualmente importante la creación y mantenimiento de un clima de aula agradable, libre de coacciones y violencia y compatible en cada momento con los tipos de actividad que se desarrollen.

En este contexto, el docente ha de planificar sus estrategias de tal manera que la comunicación pedagógica no se vea afectada y fluya para que todos los participantes se sientan motivados y seguros de establecer interacción en el aula, puesto que sin esta interacción de nada sirve el proceso educativo.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, es claro que existe muchas estrategias metodológicas con las cuales se puede generar la comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza, todo dependerá siempre del contexto y de los individuos que se encuentran inmersos en dicha situación escolar, lo que sí es claro, la estrategia que se proponga debe estar comprometida al pleno desarrollo de un clima escolar positivo a través de la comunicación de sus diferentes participantes.

2. CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Diseño y tipo de investigación

El diseño de investigación del estudio sobre clima de aula presentó las siguientes características que se justifican de acuerdo con los criterios de Hernández (2014) de la siguiente manera:

- No experimental: investigación en la que no se manipula las variables y se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos, el presente estudio lo realizamos en el contexto propio de aula donde se produce el fenómeno.
- Transversal: centrada en analizar cuál es el nivel de una o diversas variables en un momento dado, se consideró la información dada por estudiantes y profesores, a través de cuestionarios en un momento específico.
- Descriptivo: pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, se podrán indagar la incidencia de las características de las variables en una población, en el presente estudio se trabajó en escuelas con: estudiantes y docentes del séptimo grado de educación básica.
- Correlacional: permitirá medir el grado de relación que existe entre dos o más variables en un contexto en particular, en nuestro estudio se buscó algunas relaciones: relación entre el clima de aula y rendimiento académico, entre el clima de aula y tipo de familia de los estudiantes, etc.

Desde estas características la investigación es de tipo descriptivo-correlacional, ya que permitió explicar y caracterizar la realidad del clima social de aula en el cual se desarrolla el proceso educativo, así como la relación de éste con características del aula (número de estudiantes por aula) de los docentes (sexo, edad, años de experiencia, nivel de estudios) y de los estudiantes (tipo de familia, clase social y rendimiento académico).

2.2 Métodos

Los métodos que se utilizó fueron: Analítico – Sintético, se basa en la descomposición del todo en partes y relaciones, complementado a nivel mental las partes del objeto y el Inductivo – Deductivo, este método logra inferir el conocimiento, permite el tránsito de lo particular a lo general y también va de aseveraciones generales a otras de carácter particular del objeto mediante pasos caracterizados por no tener contradicciones lógicas.

2.3 Población

La población objeto de estudio en la presente investigación fueron: los docentes y estudiantes de los séptimos grados de educación general básica de la Unidad Educativa Santana, se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, es decir, “supone un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de

generalización” (Hernández, 2014, p.189). Bajo estas definiciones en la presente investigación se tomarán como muestra todas las aulas que correspondan al séptimo grado del centro educativo investigado.

2.3.1. Características de la población

Tabla1. *Distribución de la muestra por área.*

Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	0	0,00
Inst. Rural	59	100,00
TOTAL	59	100,00

Fuente: Cuestionario sociodemográfico para profesores.
Elaborado por: Vélez (2017)

El centro educativo investigado es la Unidad Educativa Santana, se encuentra en un área rural y es de tipo particular mixta, está localizado en la Provincia del Azuay, cantón y ciudad Cuenca.

La institución en la actualidad se encuentra dividida en dos campus debido a la cantidad de estudiantes que acoge, el primero corresponde a la Básica Superior y Bachillerato, el segundo favorece a los niveles y subniveles; Inicial, Preparatoria, Básica Elemental y Básica Media. Su sostenimiento financiero según la Constitución del Ecuador (2008) está constituida y administrada por personas naturales y jurídicas de derecho privado, además su estructura y organización se corresponde con lo dispuesto a la LOEI.

2.3.2. Características de los estudiantes

Tabla2. *Descripción del sexo de los estudiantes.*

Opción	Frecuencia	%
Femenino	34	57,63
Masculino	25	42,37
TOTAL	59	100,00

Fuente: Cuestionario sociodemográfico para estudiantes.
Elaborado por: Vélez (2017)

Para la investigación se seleccionó los estudiantes de séptimo de básica, están distribuidos en tres paralelos; A, B y C con 19, 19 Y 21 respectivamente con un total de 59 estudiantes, de los cuales 25 son de sexo masculino mientras que 34 son de sexo femenino. Esta tendencia se debe a las medidas dispuestas por el Ministerio de Educación en la que se establece que el número

de estudiantes por paralelo y docente no será mayor a 25, por lo tanto, se evidencia que las aulas están divididas según lo estipulado, lo que puede favorecer al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Adicionalmente se puede evidenciar que el número de estudiantes de sexo femenino es mayor a los de sexo masculino, aquello nos invita a reflexionar sobre la oportunidad que ofrece el Estado ecuatoriano con respecto al acceso de las personas a la educación independientemente de su condición de género, pues en otras partes del mundo según la UNICEF esta situación es preocupante, debido a que las niñas enfrentan barreras sociales y culturales que les impiden ir y permanecer en la escuela, limitando su pleno desarrollo.

Tabla3. *Características de los estudiantes: edad.*

Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	0	0,00
11 - 12 años	59	100,00
13 - 15 años	0	0,00
TOTAL	59	100

Fuente: Cuestionario sociodemográfico para estudiantes.
Elaborado por: Vélez (2017)

De los 59 estudiantes entrevistados, el 100% de los estudiantes tienen la edad entre 11 y 12 años, esta tendencia concuerda con lo planteado por el Ministerio de Educación con referencia al rango de edades preferentes para el año de básica en la educación escolarizada ordinaria.

Tabla4. *Tipo de familia de los estudiantes.*

Opción	Frecuencia	%
No contesta	1	1,69
Nuclear	51	86,44
Extensa	2	3,39
Monoparental	5	8,47
TOTAL	59	100,00

Fuente: Cuestionario sociodemográfico para estudiantes.
Elaborado por: Vélez (2017)

La mayoría de estudiantes entrevistados pertenecen a tipo de familia nuclear (86,44 %), seguidos por los que pertenecen a la monoparental (8,47 %) y, por último, los que pertenecen a una familia extensa (3,39 %). Existe un solo estudiante que no contesta en la entrevista (1,69 %).

De acuerdo con los resultados planteados, en la actualidad existe varios estudios que señalan que la familia tiene una participación fundamental dentro de la educación en Latinoamérica, así, por ejemplo, la UNESCO (2004) señala que la familia es el primer espacio donde los niños y niñas

se desarrollan y aprenden y especialmente en América Latina la madre continúa jugando un rol fundamental en su crianza.

Sin embargo, los diversos problemas o cambios que afectan a las familias las tensionan y por ende también a los niños. La pobreza, los numerosos hogares monoparentales, la falta de acceso a salud, alimentación y educación, entre otras, hacen que el entorno que rodea a los niños no siempre pueda responder a sus necesidades.

Por lo expuesto, se puede determinar que la familia es un factor esencial dentro de la educación, su bienestar, involucramiento, así como su constitución con respecto al tipo de familia, estarán vinculados a los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla5. Nivel de estudio de la madre del estudiante.

Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	1	1,69
Primaria (Escuela)	0	0,00
Secundaria (Colegio)	4	6,78
Superior (Universidad)	54	91,53
No Contesta	0	0,00
TOTAL	59	100,00

Fuente: Cuestionario sociodemográfico para estudiantes.
Elaborado por: Vélez (2017)

De acuerdo con los resultados sobre el nivel de educación que tienen las mamás de los estudiantes, el 91,53% de las madres poseen una educación superior, seguido de quienes han cursado la secundaria (6,78 %) y, por último, una sola persona no tiene estudios (1,69 %).

Por lo expuesto, se puede entender que existe un gran número de mujeres que cuentan con un nivel superior de educación, según la ONU, esta tendencia favorece de modo sustancial al desarrollo de sociedades enteras por su influencia en la salud, la nutrición y sobre todo la educación de sus familias. Así pues, Cadenas (2009) establece que el nivel de estudios de la madre es el factor que más influye en el devenir educativo de los hijos.

Tabla6. Nivel de estudio del padre del estudiante.

Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	1	1,69
Primaria (Escuela)	0	0,00
Secundaria (Colegio)	1	1,69
Superior (Universidad)	56	94,92
No Contesta	1	1,69
TOTAL	59	100,00

Fuente: Cuestionario sociodemográfico para estudiantes.
Elaborado por: Vélez (2017)

Por otro lado, sobre el nivel de educación que tiene los papás de los estudiantes entrevistados, el 94,92 % de los padres poseen una educación superior, seguido de quienes han cursado la secundaria (1,69 %) y, por último, el 1,69 % no tiene estudios.

Sobre la base de lo expuesto anteriormente, es evidente que la mayoría de los padres tiene un nivel superior de estudios, aquello puede ser significativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues según Valdés, Martín, & Sánchez(2007) en una investigación sobre la variable sociodemográfica referente al nivel de estudios de los padres, establecen diferencia en el grado de participación en la educación de sus hijos, por lo tanto, los padres con mayor nivel educativo participan más en la educación de sus hijos.

Tabla7. Estado laboral de los padres del estudiante.

	Mamá	%	Papá	%
Si	41	69,49	56	94,92
No	18	30,51	2	3,39
No Contesta	0	0,00	1	1,69
TOTAL	59	100,00	59	100,00

Fuente: Cuestionario sociodemográfico para estudiantes (2017).
Elaborado por: Autor

Finalmente, con relación al estado laboral de los padres de los estudiantes entrevistados, se observa que, en el caso de las madres, el 69,49% si trabajan mientras que el 30,51 % restantes no lo hacen. Por otra parte, se observa que la mayoría de los papás (94,92%)laboran.

2.3.3. Características de los docentes

Los docentes investigados fueron tres de sexo femenino, sus edades corresponden a 37, 41 y 50 años, con respecto a la experiencia docente, la primera y la tercera están entre los 15 y 19 años mientras que la segunda apenas lleva 4 años ejerciendo y el nivel de estudios para las profesoras es de licenciatura.

Como puede observarse, los años de experiencia de los docentes es amplia, sin embargo, su nivel de formación con respecto al nivel de estudios es de licenciatura, según el Ministerio de Educación en su informe sobre los Indicadores Educativos (2013) establece que aquello está vinculado a la distribución porcentual de formación de tercer nivel de 66.4 % de profesores a nivel nacional. En esta línea, es necesario motivar a los docentes hacia niveles de formación más alta, con el fin de mejorar la calidad de la educación, pues apenas el 6.3 % de los docentes a nivel nacional tienen postgrado.

2.4 Técnica e instrumentos

Para recoger los datos se utilizó la técnica de la encuesta, se viabilizó a través de cuestionarios, que consisten en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir, se utilizó preguntas cerradas, que contienen opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas (Hernández, 2014).

Los instrumentos que se utilizó para medir las variables de estudio toman en cuenta el planteamiento teórico de partida, así como el nivel de medida necesario para los análisis pertinentes. Éstos son:

- Cuestionarios sociodemográficos para docentes (apéndice A) y estudiantes (apéndice B) *ad-hoc*(Andrade, 2016), que permitirán identificar características del aula, de los estudiantes y de los docentes.
- Registro de notas de rendimiento académico de los estudiantes de 7mo grado en las asignaturas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y estudios sociales que permitirán identificar el rendimiento académico.
- Escala de clima social escolar CES (Moos, Moos, & Trickett, 1984) Adaptación española: Esta escala fue diseñada y elaborada en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), bajo la dirección de R.H. Moos y E. J. Trickett. Evalúa el clima social de aula atendiendo la perciben que tienen los estudiantes (apéndice C) y los docentes (apéndice D) sus relaciones y la estructura organizativa del aula.

El fundamento teórico de este instrumento se debe a Murray (1938), 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.

La escala presenta 90 ítems agrupados en 4 dimensiones y en 9 subescalas de la siguiente manera:

1. *Relaciones*: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí, consta de las subescalas: *Implicación (IM)*: Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. *Afiliación (AF)*: Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos y *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).
2. *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 tareas y a los temas de las asignaturas; comprende las subescalas: *Tareas (TA)*: Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura. *Competitividad (CO)*: Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.
3. *Estabilidad*: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión, las siguientes subescalas: *Organización (OR)*: Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. *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. *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 tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).
4. *Cambio*: Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

La escala CES, presenta 90 ítems a los que profesores y estudiantes deben responder con una doble alternativa (verdadero/falso), otorgando un punto por cada respuesta que coincida con la clave administrada por la prueba; por lo tanto, la puntuación puede variar entre 0 y 10, siendo 0

un bajo nivel y 10 muy elevado en el factor que mide cada escala. En cuanto a la fiabilidad del instrumento aplicado en el contexto ecuatoriano, los resultados mostraron una consistencia interna aceptable, Tanto para el cuestionario de clima escolar desde la percepción de docentes como de estudiantes, puesto que, en ambos casos el valor del alfa de Cronbach fue superior a 0.70 (Andrade, 2016).

Para el análisis de la información se utilizará el Programa Excel, mediante el cual se identificará la frecuencia de expresiones en cada variable; la relación entre variables para determinar aspectos comunes y diferenciales; y, las tendencias principales en cada una de las dimensiones en estudio.

3. CAPÍTULO III. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

Los diferentes resultados que se describen a continuación poseen como sustento el segundo objetivo de la presente investigación, que tiene que ver con diagnosticar las percepciones de estudiantes y profesores con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo expuesto, es necesario destacar que para el análisis y la discusión de los resultados fue necesario emplear el baremo proporcionado por la versión española de la escala de clima social escolar (CES) (Moos, Moos, & Trickett, 1984).

3.1. Clima de aula desde la percepción de estudiantes (subescalas)

Tabla8. *Clima de aula desde la percepción de estudiantes.*

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,00
AFILIACIÓN	AF	5,54
AYUDA	AY	4,97
TAREAS	TA	4,27
COMPETITIVIDAD	CO	5,95
ORGANIZACIÓN	OR	5,00
CLARIDAD	CL	5,71
CONTROL	CN	4,98
INNOVACIÓN	IN	6,39

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett. Elaborado por: Vélez (2017)



Figura 1. Sub-escalas CES – Estudiantes.

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett. Elaborado por: Vélez (2017)

Tomando en consideración las sub-escalas del clima social escolar de Moos y Trickett, se puede observar en la figura 1 que en la mayoría de los casos existen puntuaciones medias moderado, es así que, se observa que los estudiantes consideran a la innovación como la sub-escala más relevante, con una puntuación moderada de (6,39) por lo que se deduce que existe diversidad, novedad y valoración razonable en la mayoría de las actividades que se realizan en clase; asimismo, la sub-escala de implicación ha obtenido una puntuación media de (6,00) lo que se interpreta que, los estudiantes tienen interés por las actividades de la clase, participan, socializan y disfrutan en cierto grado el ambiente creado por los docentes, incorporando algunas tareas complementarias.

La sub-escala de competitividad ha alcanzado de igual manera una media considerable de (5,95), lo que se podría decir que los estudiantes tienen un nivel competitivo razonable, pues algunos de ellos le dan mucha importancia al esfuerzo por lograr buenas calificaciones y con ello sobresalir entre sus semejantes. En este sentido, se puede evidenciar que la sub-escala de claridad tiene una puntuación media de (5,71), aquello demuestra la importancia que los docentes dan a la normativa que tiene el establecimiento, siendo coherentes con respecto a las normas de convivencia y conocimiento por parte de los estudiantes de las consecuencias de su incumplimiento.

Por otra parte, los resultados analizados demuestran que la sub-escala de afiliación ha alcanzado una puntuación moderada (5,54), aquello denota la importancia que los estudiantes aprecian el valor de la amistad entre ellos, ya sea con demostraciones en área académica como en la parte emocional y social, pues tienden a ayudarse en sus tareas y se conocen y disfrutan trabajando juntos. De ese mismo, se puede observar la media de la sub-escala organización (5,00) que es moderada, esto quiere decir que, algunos estudiantes reconocen la importancia que se debe tener hacia la realización y presentación de las tareas escolares, siendo determinante el orden y la organización.

En cuanto al control, se evidencia como una sub-escala con puntuación baja (4,98) lo que se interpreta que el docente no tiene un seguimiento adecuado sobre el cumplimiento de las normas y, por ende, la penalización de algunos estudiantes por su incumplimiento, aquello puede ser por la complejidad o dificultad para seguir las normas.

La ayuda, tiene una puntuación baja de (4,97) lo que se interpreta que el grado de ayuda, preocupación y amistad no es muy amena del profesor hacia los estudiantes, puede que carezca de comunicación abierta, confianza o interés por sus ideas y opiniones.

Finalmente, la sub-escala tareas, obtuvo una puntuación baja, lo que se entiende que no existe un nivel adecuado de énfasis que el docente pone en sus clases, ya sea la falta de claridad u orientaciones, aquello genera que no se termine con las tareas programadas.

3.2. Clima de aula desde la percepción de profesores (subescalas)

Tabla9. *Clima de aula desde la percepción de profesores.*

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,33
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	4,00
TAREAS	TA	4,00
COMPETITIVIDAD	CO	6,67
ORGANIZACIÓN	OR	4,33
CLARIDAD	CL	5,33
CONTROL	CN	2,00
INNOVACIÓN	IN	5,67

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "profesores" Moos y Trickett.
Elaborado por: Vélez (2017)



Figura 2. Sub-escalas CES – Profesores.

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "profesores" Moos y Trickett.
Elaborado por: Vélez (2017)

En cuanto a las puntuaciones en las distintas subescalas, (ver figura 2.) se puede observar grandes diferencias con respecto a los resultados analizados de los estudiantes. La sub-escala de competitividad es la que tiene la puntuación más alta con valor de (6,67), mientras que el control tiene la puntuación más baja (2,00), esta última muestra ser preocupante. En este sentido,

el primer resultado no coincide con las percepciones de los estudiantes, pues estos asignaron la media más alta a la sub-escala de innovación, por otro lado, la sub-escala de control, los docentes demuestran un valor mucho menor que los estudiantes (4,98). Así pues, ambos sujetos de investigación tienen diferentes percepciones sobre el clima de aula.

De igual manera, continuando con el análisis, se puede identificar que la sub-escala de afiliación ocupa un segundo lugar dentro de las puntuaciones más altas (6,00), esto quiere decir que, según la percepción del docente, existe una buena relación de amistad entre los estudiantes demostrando así un buen trabajo entre pares. Asimismo, la sub-escala de innovación tiene una puntuación moderada (5,67) y ocupa un tercer lugar mientras que, según la percepción de los estudiantes, esta sub-escala ocupa el primer lugar.

La sub-escalas de claridad e implicación coinciden de acuerdo con los resultados, obteniendo la misma puntuación de (5,33), interpretándose que, con respecto al primero, los docentes perciben que las reglas no están lo suficientemente claras, pues su cumplimiento en alguno de los casos les resulta difícil o complicado entender para los estudiantes, con respecto a la segunda, si bien es cierto algunos de los estudiantes disfrutan y se interesan por los ambientes creados por el docente en las clases, aún se debe fortalecer este aspecto para generar mayor involucramiento y bienestar en los educandos.

Con respecto a la organización ha obtenido una puntuación baja (4,33) por lo que se deduce que, según la percepción de los docentes, no se da la importancia suficiente hacia el orden y organización de las tareas por lo que aquello puede generar cierta desmotivación hacia el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, la ayuda y las tareas son otras sub-escalas que coinciden en su puntuación, en este caso bajas (4,00), esto advierte sobre la necesidad de trabajar con mayor dedicación a estos aspectos, pues ambos colectivos sitúan a estas sub-escalas entre las más bajas. Es necesario entonces realizar una intervención eficaz para mejorar estas percepciones.

3.3. Clima de aula desde la percepción de estudiante y docentes (subescalas).

En relación con las sub-escalas de CES (ver figura 3), se puede determinar que para la mayoría de los casos existen puntuaciones medias moderadas. En este sentido, se puede observar que las sub-escalas de implicación, afiliación, competitividad, claridad e innovación tienen un alto grado de asociación positiva con referencia a las percepciones que tienen ambos colectivos. Asimismo, las sub-escalas de ayuda, tareas, organización y control son las que tienen una

puntuación baja significativa, por lo que es evidente el grado de asociación negativa entre dichas sub-escalas.

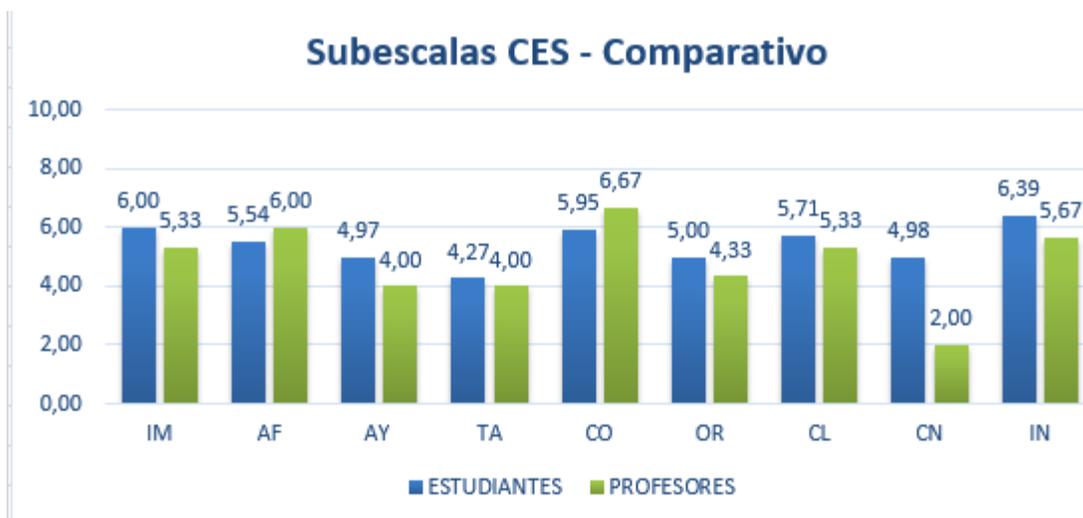


Figura 3. Sub-escalas CES Comparativo Estudiantes– Profesores.

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “profesores y estudiantes” Moos y Trickett.

Elaborado por: Vélez (2017)

3.4. Relación del clima de aula de estudiantes con otras variables.

Los diferentes resultados que se describen a continuación poseen como sustento el tercer objetivo de la presente investigación, que tiene que ver con determinar la relación que existe entre el clima de aula con variables sociodemográficas de los estudiantes.

3.4.1. Relación del clima de aula de estudiantes con el sexo de los estudiantes.

Al analizar la relación existente entre el sexo de los estudiantes y su percepción con las sub-escalas del clima escolar, se puede observar que existen relaciones positivas y negativas bajas, no obstante, la correlación no es significativa, por lo que se puede definir que no existe relación entre las variables.

Resulta oportuno establecer que, aunque estadísticamente no exista relación entre las variables, Villarroel (2017) en sus estudios sobre la diversidad en las aulas señala que tener aulas en las que interactúen hombres y mujeres, permite contribuir al desarrollo individual y social de cada individuo, garantizando de esta manera una coeducación en igualdad de oportunidades, generando paulatinamente ciertas normas de convivencia que ayudan al clima de aula.

Tabla 10. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el sexo de los estudiantes.*

Correlación Sexo Est. y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,087
AFILIACIÓN	0,106
AYUDA	0,115
TAREAS	0,227
COMPETITIVIDAD	0,084
ORGANIZACIÓN	0,029
CLARIDAD	-0,019
CONTROL	0,298
INNOVACIÓN	-0,099
CES – E	0,122

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.2. Relación del clima de aula de estudiantes con la edad de los estudiantes.

De igual forma, al analizar la posible relación de la edad de los estudiantes con la percepción que tienen sobre el clima escolar, se puede observar que aparentemente existen relaciones positivas y negativas bajas, sin embargo, la correlación existente no es significativa, en consecuencia, se puede inferir que no existe relación alguna entre las variables.

En otros estudios, como el de Gómez (2007) la variable edad influye significativamente en el clima de aula, debido a que en este periodo las relaciones del niño con los demás son máximas e interioriza más las normas del grupo que las provenientes del tutor o de los padres.

En otras palabras, los resultados expuestos por Gómez (2007) con respecto a relación entre las variables de la edad de los estudiantes y el clima de aula en los contextos educativos podrían influir de manera crucial, ya que los estudiantes a esta edad pueden tener ciertas dificultades al momento de relacionarse con los docentes por su disposición a la hora de acatar normas de convivencia en el aula.

Tabla 11. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con la edad de los estudiantes.*

Correlación Edad Est. y CES – E	R
IMPLICACIÓN	-0,092
AFILIACIÓN	0,141
AYUDA	-0,116
TAREAS	0,160
COMPETITIVIDAD	0,191
ORGANIZACIÓN	-0,243
CLARIDAD	-0,038
CONTROL	0,017
INNOVACIÓN	0,206
CES – E	0,143

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.3. Relación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de los estudiantes.

En el análisis de la posible relación con el tipo de familia de los estudiantes y la percepción que tienen sobre el clima escolar, se puede determinar la existencia de relaciones negativas bajas en las sub-escalas de competitividad y control, sin embargo, sus correlaciones no son significativas, en tal sentido, no existe relación entre las variables, similar a esto ocurre en las sub-escalas de afiliación, ayuda, tareas, organización, claridad e innovación, en donde se obtiene relaciones positivas bajas .

Por otra parte, Salvador (2016) ha establecido que el seno familiar, así como el hogar donde vive y convive la familia, es el lugar más idóneo para el aprendizaje de habilidades sociales, aquello nos invita a reflexionar que una relación positiva satisfactoria dentro de la familia influirá significativamente en la escuela, por lo tanto, el clima de aula se verá beneficiada en cuanto a sus relaciones entre sus miembros, ya sea entre estudiantes-estudiantes y estudiantes-docentes. En este sentido, una familia bien constituida, en la que se mantengan relaciones equilibradas entre sus miembros, fortalecerá aquellas relaciones que eminentemente se dan en los centros educativos.

Tabla 12. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de los estudiantes.*

Correlación Tipo Fam. y CES - E	R
IMPLICACIÓN	0,000
AFILIACIÓN	0,206
AYUDA	0,047
TAREAS	0,200
COMPETITIVIDAD	-0,180
ORGANIZACIÓN	0,119
CLARIDAD	0,044
CONTROL	-0,016
INNOVACIÓN	0,059
CES – E	0,111

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.4. Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de educación de la mamá de los estudiantes.

En las mismas circunstancias, se puede observar que las correlaciones existentes entre las diferentes sub-escalas no son significativas, por lo tanto, no hay relación alguna entre las variables de nivel de educación de las mamás de los estudiantes y el clima de aula percibido por ellos, sin embargo, es este caso, se puede apreciar en mayor cantidad relaciones positivas que negativas, que en ambos casos son bajas.

En este contexto, es importante señalar que estudios como el de Sánchez, Valdés, Reyes, & Martínez (2010) demuestran que los padres que cuentan con un nivel medio superior o superior de estudios, presentan mayor involucramiento en los aspectos referidos a la participación de los hijos en actividades formativas de la escuela (actividades escolares, sociales o culturales), además se halló, en especial, que la participación va a estar afectada por el sexo del padre; siendo mayor el de las madres, por lo tanto, es evidente la importancia de considerar esta variable en los contextos educativo, pues su nivel de relación entre el nivel de estudios que tienen las madres de los estudiantes con el clima de aula.

Tabla 13. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudios de las madres de los estudiantes.*

Correlación Nivel Est. Mamá y CES - E	R
IMPLICACIÓN	0,261
AFILIACIÓN	0,195
AYUDA	0,251
TAREAS	0,079
COMPETITIVIDAD	-0,010
ORGANIZACIÓN	0,250
CLARIDAD	0,026
CONTROL	0,101
INNOVACIÓN	-0,151
CES – E	0,133

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.5. Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de educación del papá de los estudiantes.

De la misma forma que en el análisis anterior, no existe relación alguna en cuanto al nivel de educación de los papás de los estudiantes y el clima de aula percibido por ellos, en donde se evidencia que no existe correlaciones significativas, pero es evidente la cantidad de relaciones positivas, siendo la sub-escala ayuda la más alta, por lo tanto, no hay relación entre las variables.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, los padres que cuentan con mayor nivel de estudios fomentan activamente el desarrollo académico y social de sus hijos, pues mantienen una relación más cercana a la escuela y aquello permite que los estudiantes tengan mayores estímulos para su desarrollo integral, por ende, sus relaciones en la escuela (Sánchez, Valdés, Reyes, & Martínez, 2010). En este contexto, es necesario destacar el valor positivo que aportan los padres que tienen un nivel de estudios superiores a sus representados y en consecuencia a las instituciones educativas.

Tabla 14. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudios de los padres de los estudiantes.*

Correlación Nivel Est. Papá y CES – E	R
IMPLICACIÓN	0,365
AFILIACIÓN	0,031
AYUDA	0,427
TAREAS	0,186
COMPETITIVIDAD	0,090
ORGANIZACIÓN	0,131
CLARIDAD	0,106
CONTROL	0,034
INNOVACIÓN	-0,158
CES – E	0,205

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.6. Relación del clima de aula de estudiantes con el estado laboral de la mamá de los estudiantes.

Al analizar la relación existente entre el estado laboral de las mamás de los estudiantes y su percepción con las sub-escalas del clima escolar, se puede observar que existen varias relaciones negativas bajas, no obstante, la correlación existente no es significativa, por lo que se puede definir que no existe relación entre las variables.

Tabla 15. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el estado laboral de las madres de los estudiantes.*

Correlación Trabaja Mamá y CES – E	R
IMPLICACIÓN	-0,047
AFILIACIÓN	-0,191
AYUDA	0,092
TAREAS	-0,217
COMPETITIVIDAD	-0,002
ORGANIZACIÓN	0,093
CLARIDAD	-0,258
CONTROL	-0,249
INNOVACIÓN	-0,029
CES – E	-0,182

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.7. Relación del clima de aula de estudiantes con el estado laboral del papá de los estudiantes.

En esta misma línea de análisis, se puede observar menos relaciones negativas bajas en comparación al estado laboral de las mamás de los estudiantes, en este caso, son varias relaciones positivas bajas que se presentan en cuanto a la relación del estado laboral de los papás de los estudiantes con la percepción del clima de aula de los estudiantes, sin embargo, no se conserva correlaciones significativas, entonces, se puede definir que no existe relación alguna entre las variables.

Tabla 16. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudios de los padres de los estudiantes.*

Correlación Trabaja Papá y CES – E	R
IMPLICACIÓN	0,096
AFILIACIÓN	-0,105
AYUDA	0,054
TAREAS	0,111
COMPETITIVIDAD	-0,054
ORGANIZACIÓN	0,000
CLARIDAD	0,230
CONTROL	-0,157
INNOVACIÓN	0,035
CES – E	0,068

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.8. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias Naturales.

Por otro lado, al realizar la posible relación entre el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de ciencias naturales y su percepción del clima de aula, se puede observar que existen relaciones positivas y negativas bajas, sin embargo, sus correlaciones no son significativas, en tal caso, se puede establecer que no existe relación entre las variables.

Autores como Reyes & Muñoz (2013) por otro lado, destacan que el rendimiento académico de los estudiantes y el clima de aula están estrechamente relacionados, gracias a las acciones (motivaciones, experiencias, intereses y emociones compartidas) que tienen los docentes y los estudiantes dentro de ella. En este sentido, si los eventos educativos que planifica el docente no están considerados desde estas acciones, seguramente los estudiantes no estarán involucrados en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, su rendimiento académico se verá condicionado.

Por lo expuesto anteriormente, el Ministerio de Educación del Ecuador a través de su ajuste curricular del 2016, ha puesto a disposición recursos pedagógicos para el área de Ciencias Naturales, que están orientados a apoyar la labor de la escuela en las prácticas de planificación y evaluación escolar, modelando la implementación efectiva del currículum, fomentando un clima escolar favorable y monitoreando permanentemente el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 17. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias Naturales.*

Correlación CCNN y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,201
AFILIACIÓN	0,015
AYUDA	-0,091
TAREAS	-0,199
COMPETITIVIDAD	0,163
ORGANIZACIÓN	0,083
CLARIDAD	-0,152
CONTROL	-0,281
INNOVACIÓN	0,103
CES – E	-0,095

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.9. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias Sociales.

Además, al analizar la probable relación entre el rendimiento académico de los estudiantes en ciencias sociales con la percepción del clima de aula, se evidencia que no existe relación entre las variables, aunque se puede observar muchas relaciones negativas bajas, pero estas no son significativas.

Tabla18. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Ciencias Sociales.*

Correlación CCSS y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,152
AFILIACIÓN	-0,032
AYUDA	-0,172
TAREAS	-0,282
COMPETITIVIDAD	0,061
ORGANIZACIÓN	-0,040
CLARIDAD	-0,230
CONTROL	-0,421

INNOVACIÓN	0,141
CES – E	-0,198

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4.10. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Lenguaje.

En esta misma categoría de relación, se encuentra la asignatura de lenguaje, en donde se puede observar que no existe correlaciones significativas dentro de las relaciones positivas y negativas bajas, por consiguiente, no existe relación entre el rendimiento académico de los estudiantes en lenguaje con la percepción del clima de aula de estudiantes.

Sin embargo, la Unesco (2013) en sus investigaciones sobre el clima escolar, establece que existe una relación latente entre las variables de clima de aula con el rendimiento académico en el área de lenguaje, pues en estas intervienen factores importantes como la calidad de relaciones entre alumnos, así como entre alumnos y docentes, la organización del aula, las normas y reglas del profesor, la conducta de los estudiantes y la productividad de la sala de clase. En esta línea, se puede evidenciar que en el aula varios factores están relacionados con la percepción que tienen los estudiantes con respecto al clima, por lo tanto, estas deberán ser tratadas de manera especial y prioritaria por los docentes para generar un ambiente adecuado para la enseñanza y el aprendizaje.

Tabla19. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Lenguaje.*

Correlación Lenguaje y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,173
AFILIACIÓN	0,020
AYUDA	-0,115
TAREAS	-0,270
COMPETITIVIDAD	0,007
ORGANIZACIÓN	0,038
CLARIDAD	-0,035
CONTROL	-0,288
INNOVACIÓN	0,179
CES – E	-0,107

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

3.4. 11. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Matemática.

Finalmente, al analizar las variables de posible relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de estos en la asignatura de matemática, se puede evidenciar ciertas relaciones positivas y negativas bajas, sin embargo, como en los demás casos, no existe correlaciones significativas, por ende, no hay relación entre las variables.

Como se ha venido planteando hasta el momento, otros estudios concluyen que el rendimiento académico de los estudiantes con el clima de aula está relacionado, pues este último se transforma en un factor condicionante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla 20. *Correlaciones de las sub-escalas del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes en Matemática.*

Correlación Matemática y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,087
AFILIACIÓN	0,067
AYUDA	-0,028
TAREAS	-0,112
COMPETITIVIDAD	0,021
ORGANIZACIÓN	0,000
CLARIDAD	-0,082
CONTROL	-0,211
INNOVACIÓN	0,285
CES – E	0,040

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) “estudiantes” (Moos y Trickett) “Unidad Educativa Santana”
Elaborado por: Vélez (2017)

4. CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. Título

Estrategias metodológicas para fortalecer las relaciones, autorrealización y la estabilidad en el aula, componentes de un clima de aula nutricional

4.2. Descripción de la problemática

Dados los resultados de la investigación, se puede evidenciar que existen aspectos que merecen prioridad atención para mejorar la percepción que tienen los estudiantes y docentes con respecto al clima de aula. En este sentido, estos aspectos están vinculados con las relaciones, la autorrealización y la estabilidad en el aula, es decir; dimensiones del clima escolar que tienen que ver con el grado de ayuda con el cual el docente interactúa y comparte con sus estudiantes, brindándoles la atención, preocupación y amistad pertinente en el aula, generando una comunicación abierta, efectiva y afectiva con los escolares, además de la importancia a la buena realización de tareas programadas en los eventos educativos y finalmente lo relacionado al control que tiene el docente en el aula para potenciar la sana convivencia escolar.

Es importante destacar que la armonización de las dimensiones del clima escolar es determinante en el proceso educativo y, en este contexto investigado, las relaciones, la autorrealización y la estabilidad forman parte esencial de un buen clima de aula. Es importante señalar que un clima favorable posibilita que tanto docentes como estudiantes mantengan un alto grado de bienestar e involucramiento, a su vez, ayuda a fortalecer y crear vínculos fuertes entre ellos lo que sin duda alguna beneficia el aprendizaje de los estudiantes.

En este propósito, es necesario reconocer que el utilizar estrategias metodológicas tóxicas afecta notablemente el clima de aula pues son aquellas que contienen características negativas que permiten aflorar las partes negativas de las personas puesto que invisibilizan los aspectos positivos y aparecen como inexistentes y por lo tanto los procesos e interacciones son cada vez más estresantes e interferentes con la resolución de conflictos constructiva.

En efecto, el intervenir en un aula en la que pueden existir ciertos inconvenientes o situaciones que afecten el clima escolar es un paso importante en la práctica pedagógica de un docente, debido a que gracias a ello puede ayudar a sus estudiantes a mejorar ciertos aspectos de su vida académica y emocional, por ello es imprescindible estar atentos a cualquier factor que pueda afectar el clima de aula y actuar a tiempo.

4.3. Antecedentes sobre el problema

En la Unidad Educativa Santana no existen estudios e instrumentos para recuperar información de los estudiantes y profesores respecto de sus percepciones sobre el ambiente en el que se lleva a cabo el proceso educativo, por consiguiente, no se incorporan resultados desde las vivencias de los estudiantes y profesores en los procesos de gestión académica. Cabe mencionar que a través de los estándares de calidad en Ecuador se han diseñado protocolos de evaluación que de alguna manera valoran las relaciones socioafectivas, la disciplina y la organización en el aula, así como la comunicación que realiza el docente en el aula.

4.4. Fundamentación teórica

4.4.1. Características del clima escolar

Cuando se habla de clima escolar se puede hacer relación con la convivencia social, la misma que está sujeta a las relaciones y vinculaciones entre los actores dentro del aula que tienen representaciones sociales diferentes y emociones diversas frente a un mismo fenómeno. En esta línea, Arón y Milicic (1999) consideran que existen varias características presentes en los climas sociales asociadas a su clasificación, aquellas pueden ser nutritivas o tóxicas.

Entonces según los autores antes descritos, se establecen climas sociales tóxicos y nutritivos, es decir, hay quienes contaminan los ambientes y quienes lo purifican por contextualizarlos de alguna manera.

Los nutritivos son los que generan climas en que la convivencia social es. más positiva, en donde las personas sienten que es agradable interactuar y participar, en donde se dan las condiciones necesarias para aprender y cooperar, los estudiantes se sienten emocionados por aprender, lo que permite que se aflore la mejor parte de las personas.

Por el contrario, están los climas sociales tóxicos que son aquellos que contienen características negativas que, a diferencia de las nutritivas, estas permiten aflorar las partes negativas de las personas puesto que invisibilizan los aspectos positivos y aparecen como inexistentes y por lo tanto las interacciones son cada vez más estresantes e interferentes con la resolución de conflictos constructiva.

Según la clasificación antes descrita, las características del clima escolar dependerán del contexto en el que se desarrolla, por lo tanto, existen características de clima escolar positivas y negativas, es resultado de la interacción de los diferentes actores del proceso. Dicho resultado es producto de la interacción de variables como los alumnos, el profesorado, la materia, las estrategias metodológicas, la propia clase y la institución educativa. Por ello se puede considerar

que el clima es un constructo, una macro variable, compleja y no directamente observable, sino que depende del entorno y contexto en el que se desarrolla.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, Tuc (2013) señala varios elementos o características asociadas al clima de aula que tienen que ver con las necesidades emocionales satisfechas y normas de convivencia que mantienen un ambiente efectivo de aprendizaje. A continuación, se describen algunas de ellas.

En cuanto a las necesidades emocionales, se encuentra el respeto hacia sí mismo y hacia los demás entre todos los miembros del proceso y por ningún motivo han de ser discriminadas, unido a ello se encuentra el aprecio, en donde las personas sean apreciadas por lo que son y no por lo que posean. Otro elemento, es el crecimiento personal de cada individuo reconociendo que cada uno puede prepararse en mejorar su calidad de vida, cultivar valores y mejorar su formación de manera gradual.

En esta misma línea, la identidad y la autoestima deben ser promovidas en el aula, son necesarios por encontrarse unida a muchos aspectos de la convivencia en la clase, La convivencia satisfactoria, es otra necesidad de ser satisfecha con la finalidad de permitir a los estudiantes tener su libertad para actuar y tomar decisiones sin perder las necesidades e intereses de los demás.

Por otro lado, el trabajo escolar tiene que desarrollarse sin interferencias, especialmente internas como: ruidos, interrupciones impertinentes, distractores, entre otros, para ello cada miembro de la institución y específicamente del aula, deberán cumplir con las normas establecidas. Además, evitar agresiones físicas o verbales en el aula y fomentar siempre la seguridad del alumno, siempre mantener distribuido de manera clara espacios y tiempos, lo que posibilita al educando sentirse cómodo evitando la tensión y la ansiedad en la jornada de clases.

En consecuencia, según Andrade (2015) citando a Molina y Pérez (2006), el efecto del clima escolar puede medirse de manera favorable, cuando es: abierto, coherente, participativo y desfavorable cuando es: cerrado, autoritario, controlado y no coherente.

En este sentido la misma autora establece que los climas de acuerdo con sus características “pueden ser positivos, si promueven el desarrollo personal y grupal, facilitan el aprendizaje, provocan bienestar general, promueven confianza en las propias habilidades, fomentan interacción positiva y crean sentimiento de protección, afecto y compañía y negativos si provocan lo contrario” (p. 63).

Ahora bien, el reconocimiento de cada una las personas dentro del proceso constituyen un papel importante en la creación de una convivencia social, lo cual se refiere a la perspectiva que tiene cada estamento y cada persona en relación a la forma de ejercer la autoridad o establecer

disciplina, la forma que debe asumir la organización del trabajo, la valoración del conocimiento, y cuáles son los espacios y los tiempos destinados a la recreación (Arón, Milicic, & Armijo, 2012). A continuación, se presenta algunas características de los climas sociales tóxicos y nutritivos en el contexto escolar en base a los aportes de Milicic & Arón (2006).

Tabla 21. Características sobre climas tóxicos y nutritivos.

Climas Nutritivos	Climas Tóxicos
Se percibe un clima de justicia	Percepción de injusticia
Reconocimiento explícito de los logros	Ausencia de reconocimiento y/o descalificación
Predomina la valoración positiva	Predomina la crítica
Tolerancia a los errores	Sobrefocalización de los errores
Sentido de pertenencia	Sensación de marginidad, de no pertenencia
Sensación de ser alguien valioso	Sensación de ser invisible
Flexibilidad de las normas	Rigidez de las normas
Favorece el crecimiento personal	Interfiere con el crecimiento personal
Favorece la creatividad	Pone obstáculo la creatividad

4.4.2. La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las propuestas metodológicas se aplican en todos los niveles de educación y posibilitan mejorar los aprendizajes y convivencia de los estudiantes en una institución educativa determinada, estas propuestas son claves para solucionar ciertas dificultades que afecten los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este propósito, es importante que la metodología que se aplique en un contexto educativo determinado no sea la misma que deba aplicarse a otro, por el hecho de considerar que cada población es diferente y única, además, ha de estar ajustada a las necesidades y prioridades de cada grupo. En este contexto, Herrán & Paredes (2008) aseguran que las propuestas de intervención deben estar orientadas hacia el respeto de la didáctica del docente, su cercanía e implicación en el grupo y sus procesos, su ética y su fiabilidad, la motivación didáctica, el empleo del asertividad en el día a día, el ritmo didáctico, la cohesión, la satisfacción, la eficacia del trabajo y sobre todo direccionada a la innovación educativa.

4.4.3. El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje

Para que un proceso metodológico y didáctico sea productivo, es necesario considerar tres variables fundamentales: las tareas y actividades, los procesos sociales del aula y, por último, el papel que desempeña el docente (Martínez, 2004).

En este sentido, las tareas y actividades deben estar diseñadas para ofrecer a los estudiantes las experiencias más originales y significativas a fin de que cada uno de ellos desarrollen sus competencias en un ambiente favorable, lleno de satisfacción, alegría, interés y espontaneidad. Es importante recordar que el educando es el centro del proceso, el docente es un mediador, el aprendizaje surge de la necesidad, y el aula se convierte en una comunidad (Santiváñez, 2012).

Por otra parte, los procesos sociales son importantes, pues son resultado de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y potentes, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos ad hoc para explicarla (Serrano & Pons, 2011, p. 11).

Finalmente, el papel que cumple el docente sin duda alguna está orientada a los principios del constructivismo, en definitiva, su rol cambia en el proceso, como lo menciona Ramírez (2007) citando a Díaz y Barriga (1999): se convierte en un mediador, un profesional reflexivo, promueve aprendizajes significativos, presta atención a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones que involucran a los estudiantes, respeta a sus alumnos y sus opiniones, establece una buena relación interpersonal con los escolares a través de los valores del respeto, la tolerancia, la empatía, etc.

4.4.4. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula

Referente a los factores y procesos asociados al clima escolar de aula, Sánchez (2009) citado por (Tuc, 2013), considera que estudiar el clima de aula es complejo debido a la multitud de factores que influyen en él: unos relacionados con la organización y el funcionamiento de la clase; las características físicas del aula, contexto físico y social que la rodea; características del docente y del alumnado; y la interacción social.

Ante la situación planteada, el clima escolar de aula está condicionado por una serie de factores que, mediatizados por los procesos de enseñanza y aprendizaje, podrían clasificarse en cuatro grandes categorías: el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos

organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula (Moreno, Díaz, Cuevas, Nova, & Bravo, 2011).

En este sentido, (Ramírez, 2011) propone tres procesos fundamentales para una intervención sensibilizador para un buen clima de aula:

- Sensibilizar a los diversos actores sobre el problema de clima y comunicación en el aula para el aprendizaje.
- Atender y comprender que, para mejorar el diálogo entre profesores y estudiantes, o entre alumnos dentro de una sala de clases, además es necesario considerar diversos factores culturales, por ejemplo, contexto escolar y contexto sociocultural de la escuela.
- Construir dinámicas de mayor vínculo con toda la comunidad escolar involucrada para resolver el problema, de forma tal que sea intervención conjunta y no aislada. Además, intervenir de forma interdisciplinar la problemática, considerando a una variedad de actores que incluso desde el exterior pueden también aportar a la solución de una problemática interna y de desarrollo profesional.

4.4.4. Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La buena comunicación pedagógica en el procesos de enseñanza aprendizaje favorece y optimiza el intercambio y recreación de conocimientos en el aula, además de contribuir al desarrollo de la personalidad de los participantes, resulta fundamental en la determinación del tipo de relaciones que se establecen en el aula entre el profesor y los estudiantes, es así que para lograr la meta se tiene que recurrir a métodos y técnicas participativas que involucren alumnos activos y constructores del conocimiento (Villalonga & Gonzáles, 2009).

En esta línea López (2011) señala algunos elementos importantes para una buena comunicación pedagógica, como por ejemplo: usar un lenguaje que transmita serenidad, energía, vida, alegría y entusiasmo por lo que se está aprendiendo como símbolo de la relación interpersonal de aprendizaje, la palabra debe ser cargada de sentido y de vida, sabia en la información y conocimiento brindado, sin discriminar, la escucha es un puente para la interlocución, el silencio, que desde la mediación pedagógica es un silencio creativo, de concentración en el trabajo, la corporalidad, se debe explotar todas las posibilidades, abandonar posturas rígidas haciendo dinámica la clase, lograr experiencias pedagógicas decisivas, es aquí donde adquiere sentido la mediación pedagógica se la denomina también expresión de las prácticas de aprendizaje, entre otras.

4.5. Matriz para la intervención

Tabla 22. Matriz de intervención

Problema priorizado	Meta/s	Acciones y recursos para cada meta	Responsables para cada acción	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
Limitada aplicación de estrategias para mantener buenas relaciones, autorrealización y estabilidad en el aula.	EL 85 % de los docentes aplican estrategias metodológicas para mejorar las relaciones y la autorrealización en el aula.	Realizar un análisis de las estrategias metodológicas que los docentes utilizan para mantener una buena relación con sus estudiantes en el aula.	Directivos. Docentes. DECE.	INICIO Enero 2017 FIN Febrero 2017	Convocatoria a permanencia por sección. Registro de asistencia. Fotografías.	Documento de convocatoria. Número de participantes. Nivel de satisfacción de directivos y docentes.
		Redactar un documento que sintetice varias estrategias metodológicas (El método de casos, los juegos cooperativos y el círculo de calidad) que permiten mantener buenas relaciones en el aula.	Directivos. Docentes. DECE	INICIO Enero 2017 FIN Febrero 2017	Convocatoria a permanencia por sección. Registro de asistencia. Fotografías. Anexo: Documento de Estrategias Metodológicas para mejorar las relaciones en el aula.	Documento de convocatoria. Número de participantes. Nivel de satisfacción de directivos y docentes.

	El 90 % de los docentes participan en capacitación sobre estrategias metodológicas para mantener estabilidad en el aula.	Taller de capacitación sobre estrategias metodológicas para mantener la estabilidad en el aula (Expectativas de conducta y compromiso, señales de alerta, juego de la tarjeta verde/roja y cuadro de estrellas), utilizando documentos referenciales, ejemplos y expositos especializados en el tema.	Autoridades de la institución. Docentes de la Unidad.	INICIO Febrero 2017 FIN Febrero 2017	Revisar planificaciones del evento. Convocatoria al taller. Registros de asistencia. Documentos de trabajo sobre metodológicas para la estabilidad en el aula. Encuestas de satisfacción de docentes participantes.	Documento de planificación. Documento de convocatoria al taller Número de participantes. Recepción de documentos. Aplicación de encuesta.

Estrategias metodológicas para mejorar las relaciones en el aula

De acuerdo con la escala de clima social escolar CES (Moos, Moos, & Trickett, 1984) Adaptación española, se puede identificar la dimensión relaciones, esta evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí, consta de las subescalas: *Implicación (IM)*: Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. *Afiliación (AF)*: Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos y *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).

Por lo expuesto anteriormente, en la tabla 23, Montes de Oca & Machado (2011) y el Ayuntamiento de Leioa (2011) proponen algunas estrategias metodológicas que permiten apoyar y mejorar las relaciones en el aula.

Tabla 23. *Estrategias metodológicas para mejorar las relaciones en el aula.*

Estrategia	Objetivo de la estrategia	Descripción de la estrategia	Procedimiento
El método de casos	Desarrollar habilidades y destrezas para la solución de problemas de manera cooperativa, de una forma sistemática, que conduzca a soluciones viables.	Se pretende que los alumnos a partir de una situación concreta con finalidades pedagógica estudien la situación, definan los problemas, lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que habría que emprender y contrasten ideas, las defiendan y las reelaboren con nuevas aportaciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Se plantea problemas que no tienen una única solución, por lo que favorece la comprensión de los problemas divergentes y la adopción de diferentes soluciones mediante la reflexión y el consenso. • Se presenta la situación mediante un material escrito, filmado, dibujado o en soporte informático o audiovisual. • El caso se propone al grupo para que individual y colectivamente lo sometan al análisis y a la toma de decisiones. • Se organiza una sesión plenaria para el análisis constructo del caso que permita bajo la orientación del profesor clarificar conceptos, y consolidar posiciones.

			<ul style="list-style-type: none"> Finalmente se evalúa el caso, para ello se ha de tener claro los criterios de evaluación, como el grado de preparación del caso, la solidez en la argumentación, coherencia, entre otros.
Los juegos cooperativos	Mejorar las relaciones afectivas en el grupo clase a través del juego además de fomentar la convivencia y la cooperación en el aula.	Se caracterizan, fundamentalmente, por requerir la colaboración de todo el grupo de jugadores/as para obtener un resultado, para ello los participantes deben asumir los mismos objetivos y las mismas normas, deben participar activamente y coordinarse para poder jugar. Frente a otro tipo de juegos, en este modelo se elimina el elemento competitivo, no hay perdedores/as o ganadores/as; el grupo, o bien consigue el objetivo planteado por el juego o no lo hace, de manera que todos/as pierden o todos/as ganan.	<ul style="list-style-type: none"> Breve explicación y motivación sobre la actividad a realizar Se establecerán metas compatibles para todos/as los/as jugadores/as, orientados al proceso y no al resultado, lo importante es participar cooperando con lo/as otros/as. Ejecución de la actividad planificada. Evaluación del proceso mediante la reflexión de cada uno de los participantes.
El círculo de calidad	Resolver problemas o conflictos que afectan la convivencia en el grupo de clase.	El círculo de calidad supone crear un grupo específico de personas para abordar conflictos o problemas de convivencia concretos que ocurren en el centro escolar. El grupo, habitualmente de entre cinco y doce miembros, puede estar formado por	<ul style="list-style-type: none"> Identificar un problema. Recopilar de información relativa al problema. Analizar el problema objetivamente, sus causas, consecuencias, etc. Plantear y explorar soluciones posibles. Seleccionar soluciones.

		<p>alumnado, por profesorado o ser mixto. Los integrantes del círculo deben recibir instrucciones claras y precisas por parte del docente, tanto previamente a la creación del círculo como durante su desarrollo.</p> <p>Es conveniente que los/las miembros del círculo pertenezcan al mismo grupo-clase, trabajen en equipo sobre el mismo tema o problema y su tarea tenga cierta continuidad en el tiempo. Todo ello fortalece la identidad del círculo y da sentido de pertenencia o apego a sus miembros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer las soluciones al equipo docente y la dirección del centro. • Evaluar los resultados.
--	--	--	---

Estrategias metodológicas para mejorar la autorrealización en el aula

La *Autorrealización* es la segunda dimensión de la escala de clima social escolar CES (Moos, Moos, & Trickett, 1984) Adaptación española; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas; comprende las subescalas: *Tareas (TA)*: Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura. *Competitividad (CO)*: Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

En este contexto a continuación en la tabla 24 se plantean algunas estrategias metodológicas que pueden apoyar la autorrealización en el aula desde una visión de trabajo cooperativo planteado por Villarroel (2017).

Tabla 24. *Estrategias metodológicas para mejorar la autorrealización en el aula.*

Estrategia	Objetivo de la estrategia	Descripción de la estrategia	Procedimiento
<p>Lectura compartida</p>	<p>Fomentar el trabajo cooperativo entre los estudiantes y mejorar la autorrealización en el aula.</p>	<p>Facilitan la transformación de actividades fundamentalmente Individuales en las cuales no hay ningún tipo de interacción entre los alumnos, en actividades grupales, realizadas en equipos reducidos para fomentar y aprovechar al máximo la participación equitativa y la interacción entre los estudiantes. Consiste en la lectura consiente y trabajo activo por parte del alumnado desarrollando a su vez las facultades lingüísticas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En el momento de leer un texto –por ejemplo, la introducción de una unidad didáctica del libro de texto– se puede hacer de forma compartida, en equipo. • Un miembro del equipo lee el primer párrafo. Los demás deben estar muy atentos, puesto que el que viene a continuación (siguiendo, por ejemplo, el sentido de las agujas del reloj), después de que su compañero haya leído el primer párrafo, deberá explicar lo que este acaba de leer, o deberá hacer un resumen, y los otros dos deben decir si es correcto o no, si están o no de acuerdo con lo que ha dicho el segundo. • El estudiante que viene a continuación (el segundo) –el que ha hecho el resumen del primer párrafo– leerá seguidamente el segundo párrafo, y el siguiente (el tercero) deberá hacer un resumen del mismo, mientras

			<p>que los otros dos (el cuarto y el primero) deberán decir si el resumen es correcto o no. Y así sucesivamente, hasta que se haya leído todo el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si en el texto aparece una expresión o una palabra que nadie del equipo sabe qué significa, ni tan solo después de haber consultado el diccionario, el portavoz del equipo lo comunica al profesor o a la profesora y este pide a los demás equipos – que también están leyendo el mismo texto– si hay alguien que lo sepa y les puede ayudar. • Si es así, lo explica en voz alta y revela, además, cómo han descubierto el sentido de aquella palabra o expresión.
Parada de tres minutos	Fomentar el trabajo cooperativo entre los estudiantes y mejorar la autorrealización en el aula.	Facilitan la transformación de actividades fundamentalmente Individuales en las cuales no hay ningún tipo de interacción entre los alumnos, en actividades grupales, realizadas en equipos reducidos para fomentar y aprovechar al máximo la participación equitativa y la interacción entre los estudiantes. Consiste básicamente en el desarrollo de las facultades de atención y concentración del alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el profesor o la profesora da una explicación a todo el grupo clase, de vez en cuando establece una breve parada de tres minutos para que cada equipo de base piense y reflexione sobre lo que les ha explicado hasta aquel momento, y piense tres preguntas sobre el tema en cuestión que después deberá plantear. • Una vez transcurridos estos tres minutos cada equipo plantea una pregunta –de las tres que ha pensado–, una por equipo en cada vuelta. Si una pregunta –u otra Cuando ya se han planteado todas las preguntas, el profesor o la profesora prosigue la explicación, hasta que establezca una nueva parada de tres minutos.
Lápices de centro	Fomentar el trabajo cooperativo	Facilitan la transformación de actividades fundamentalmente	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor o la profesora da a cada equipo una hoja con tantas preguntas o ejercicios

	<p>entre los estudiantes y mejorar la autorrealización en el aula.</p>	<p>Individuales en las cuales no hay ningún tipo de interacción entre los alumnos, en actividades grupales, realizadas en equipos reducidos para fomentar y aprovechar al máximo la participación equitativa y la interacción entre los estudiantes. Consiste en la apropiación del alumnado hacia la participación de las actividades de aprendizaje.</p>	<p>sobre el tema que trabajan en la clase como miembros tiene el equipo de base (generalmente cuatro).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante debe hacerse cargo de una pregunta o ejercicio (debe leerlo en voz alta, debe asegurarse de que todos sus compañeros aportan información y expresan su opinión, y comprobar que todos saben y entienden la respuesta consensuada). • Se determina el orden de los ejercicios. Cuando un estudiante lee en voz alta “su” pregunta o ejercicio y entre todos hablan de cómo se hace y deciden cuál es la respuesta correcta, los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en aquellos momentos solo se puede hablar y escuchar y no se puede escribir. • Cuando todos tienen claro lo que hay que hacer o responder en aquel ejercicio, cada uno coge su lápiz y escribe o hace en su cuaderno el ejercicio en cuestión. En este momento, no se puede hablar, solo escribir. • A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta o cuestión, esta vez dirigida por otro alumno. • Esta estructura puede combinarse con la que lleva por título “El Número” o bien “Números iguales juntos”: un alumno, cuyo número ha sido escogido al azar, debe salir delante de todos a realizar uno de los ejercicios.
--	--	--	---

<p>Uno por todos</p>	<p>Fomentar el trabajo cooperativo entre los estudiantes y mejorar la autorrealización en el aula.</p>	<p>Facilitan la transformación de actividades fundamentalmente Individuales en las cuales no hay ningún tipo de interacción entre los alumnos, en actividades grupales, realizadas en equipos reducidos para fomentar y aprovechar al máximo la participación equitativa y la interacción entre los estudiantes. Motiva principalmente hacia la calidad de trabajos o tareas que realizan los estudiantes a favor de su proceso de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor recoge, al azar, una libreta o cuaderno de ejercicios de un miembro del equipo, lo corrige, y la calificación obtenida es la misma para todos los miembros del equipo (evalúa la producción de uno (un alumno) para todos (el conjunto del equipo)). Se fija en el contenido de las respuestas (no en la forma como han sido presentadas en el cuaderno que ha utilizado para evaluar al grupo). se encuentran una gran cantidad de recursos para organizar la clase de forma cooperativa.
-----------------------------	--	---	--

Estrategias metodológicas para mantener estabilidad en el aula

La *estabilidad* por su parte evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión, las siguientes subescalas: *Organización (OR)*: Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. *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. *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 tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

De acuerdo con lo planteado, a continuación, en la tabla 25 se plantean algunas estrategias metodológicas que pueden ayudar a mantener la estabilidad en el aula, para ello se toma como referencia los aportes realizados por Wesley & Richard (2003) y Barrera & Valencia (2008).

Tabla 25. *Estrategias metodológicas para mantener estabilidad en el aula.*

Estrategia	Objetivo de la estrategia	Descripción de la estrategia	Procedimiento
Expectativas de conducta y compromiso	Establecer relaciones de convivencia adecuadas entre estudiantes y docentes a través de la creación de compromisos.	Es una estrategia para la gestión de la convivencia escolar, es básicamente un acuerdo entre dos partes, resultado de un proceso de diálogo en el cual tanto los docentes como los estudiantes proponen ciertas expectativas de conducta y compromisos que regularan el proceso de enseñanza aprendizaje bajo las consideraciones de la convivencia escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Esta estrategia se debe realizar al comienzo del año en las clases con el curso y se puede ser el punto de partida para la utilización de otras estrategias durante el año. • El docente expondrá aquellos mínimos deseados que espera de los estudiantes en cuanto a las normas de convivencia dentro del aula. • Se brindará a los estudiantes la oportunidad de exponer sus criterios sobre las expectativas que tienen sobre el actuar del docente. • Finalmente, se oorganizará una sesión en

			la cual los estudiantes creen junto al docente el compromiso que va a adquirir en su calidad de alumnos de la institución y que el docente también se haga parte de ello, realizando su propio compromiso en torno a su función dentro del aula.
Señales de alerta	Establecer relaciones de convivencia adecuadas entre pares y adquirir habilidades sociales a través de la práctica de valores dentro y fuera del aula.	Esta estrategia permite que los estudiantes trabajen una habilidad fundamental para establecer relaciones adecuadas con otros, ya que dejar de hacer ciertas actividades y escuchar en silencio cuando alguien habla es una habilidad social de respeto hacia los demás. Además, es una buena forma de llamar la atención de los estudiantes, antes de dar instrucciones o hacer anuncios, para ello, es necesario usar una herramienta preventiva como señales de alerta para los alumnos y alumnas.	<ul style="list-style-type: none"> • Anticipar y motivar a los estudiantes sobre la actividad que se va a realizar. • Establecer junto con los estudiantes señales de alerta utilizando algún sonido u objeto como una campana, un aplauso con ritmo, una luz, un instrumento musical, entre otros. • Las señales se utilizarán constantemente hasta que sea interiorizada por todos los integrantes del curso con la finalidad de llamar su atención y posibilitar que sigan trabajando de manera adecuada, silenciosa y respetuosa frente a sus compañeros y docentes. • Se deberá agradecer a todos quienes pusieron de su parte para responder adecuadamente a cada señal. • Las señales de alerta deberán ser constantemente evaluadas a través de la observación del comportamiento de los

			estudiantes para realizar ciertos cambios que favorezcan el control del aula.
Juego de la tarjeta verde/roja	Mantener estabilidad en el aula a través del uso de anclajes que permitan la normalización en el aula mediante el juego.	<p>En esta estrategia se busca que los estudiantes intenten en su conjunto obtener un buen comportamiento para posteriormente obtener un premio por el desempeño obtenido.</p> <p>Se elaborará una tarjeta verde por un lado y roja por el otro, si la tarjeta esta verde, es porque los estudiantes han realizado un buen comportamiento, en cambio, si está en roja, las conductas de la mayoría de los participantes no ha sido la adecuada. Si la tarjeta pasa la mayor parte del tiempo en verde, ganan, si se pasa más en rojo pierden.</p> <p>Se debe explicar a los estudiantes sobre los cambios de color, dando énfasis a los acuerdos tomados al comienzo de la clase y las expectativas de conducta, al finalizar la clase se hace un recuento de las veces que se cambió cada color y se les explica por qué obtuvieron o no el premio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Anticipar y motivara los estudiantes con respecto a la actividad a realizar. • Recordar a los estudiantes sobre los acuerdos, reglas y normas de la clase. • Elaborar previamente una tarjeta verde y roja y colocarla en la pizarra. • Explicar a los estudiantes sobre la dinámica de la estrategia. • Al finalizar la clase evaluar el proceso y cumplir con lo previsto en la dinámica de la estrategia.

<p>Cuadro de estrellas</p>	<p>Mantener estabilidad en el aula a través del uso de anclajes que permitan la normalización en el aula mediante el control de conductas.</p>	<p>En esta estrategia, el comportamiento de cada estudiante es beneficio sólo para él, si es adecuado, sin importar lo que haga el resto. Este cuadro de estrellas se coloca en un lugar visible de la clase, en una cartulina grande que contiene la nómina de los estudiantes del grado, al lado un espacio para ir colocando estrellas, las cuales se entregan por las buenas conductas necesarias de destacar o por haber tenido un comportamiento adecuado de manera general en la clase. En cierto tiempo, los estudiantes con mayor cantidad de estrellas recibirán un premio por su buen comportamiento. Los premios podrían ser diplomas, stickers, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Anticipar y motivar a los estudiantes con respecto a la actividad a realizar. • Recordar a los estudiantes sobre los acuerdos, reglas y normas de la clase. • Elaborar previamente un cuadro de estrellas con la nómina de los estudiantes del grado. • Explicar a los estudiantes sobre la dinámica de la estrategia. • Al finalizar la clase, día o semana, según convenga, evaluar el proceso y cumplir con lo previsto en la dinámica de la estrategia.
-----------------------------------	--	---	---

4.6. Referencias Bibliográficas de la Propuesta

- Ayuntamiento de Leioa. (10 de Marzo de 2011). *Educatolerancia Web site*. Obtenido de http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/guia_convivencia_cast-1.pdf
- Barrera, M., & Valencia, P. (22 de Noviembre de 2008). *educar chile Web site*. Obtenido de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Inspector/Paz%20ciudadana%205%20Manual_Manejo_de_Aula_Docentes_Final_17.11.08.pdf
- Montes de Oca, N., & Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Humanidades Médicas*, Vol. 11, Núm 3.
- Villarroel, P. (2017). *Educación y Atención a la Diversidad*. Loja: EDILOJA.
- Wesley, H., & Richard, P. (16 de Mayo de 2003). *criticalthinking Org*. Obtenido de [criticalthinking Web site](http://criticalthinking.org).

CONCLUSIONES

- Los resultados de las percepciones que tienen tanto los estudiantes como los docentes con relación al clima social escolar y tomando como referencia las sub-escalas se considera como moderada ya que el promedio de ambos colectivos se encuentra en un nivel medio en la escala (estudiantes 5.56 – docentes 5.00), sin embargo, se debe fortalecer considerablemente la ayuda, las tareas, la organización y el control. Por lo tanto, los docentes y estudiantes han de trabajar de manera conjunta para superar aquellas características que están impidiendo que exista un buen clima de aula, a través de la planificación de estrategias por parte del docente que permita apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Desde la percepción de los docentes y los estudiantes, ante los resultados de la investigación, se puede determinar que, las sub-escalas implicación, afiliación, competitividad, claridad e innovación son las más altas. Por lo tanto, los docentes y estudiantes han de generar mayores espacios que permitan mantener o en el mejor de los casos fortalecer estas características que permiten que exista un buen clima de aula, a través de un trabajo permanente, analítico, crítico y reflexivo entre sus miembros.
- En base a los resultados de análisis de los datos, no se evidencia correlaciones significativas entre el clima de aula percibido por los estudiantes, y; el sexo, edad y tipo de familia de los estudiantes, así como también el nivel de estudios y estado laboral de los padres de los estudiantes e inclusive el rendimiento académico que tienen los estudiantes, por consiguiente, no existe relación alguna entre las variables. Es por cuanto, queda en evidencia que las variables antes descritas no son determinantes para generar un clima de aula positivo, sin embargo, en otros estudios sobre clima social escolar como las de Sánchez, Valdés, Reyes, & Martínez (2010); Unesco (2013); Reyes & Muñoz (2013); Salvador (2016) y Gómez M. T. (2007) estas variables tienen una relación directa con el clima de aula.
- Es importante aplicar propuestas de intervención educativa que permitan solucionar dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje, con el objetivo de generar espacios de convivencia que ayuden a docentes y estudiantes a trabajar de manera conjunta en la construcción de estrategias que posibiliten la autorrealización, las relaciones y la estabilidad en los salones de clases, dimensiones en las cuales se deben priorizar en el presente trabajo de investigación.

RECOMENDACIONES

- Si bien la comunicación dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje son importantes y necesarios para las relaciones interpersonales entre sus actores (docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes), es recomendable que las instituciones educativas a través de sus autoridades y docentes establezcan espacios de socialización, en los cuales los miembros de la comunidad tengan la oportunidad de relacionarse entre sí, de esta manera, desarrollar habilidades de pensamiento, con el fin de mejorar la convivencia diaria dentro y fuera de las aulas. Además, brindar a los docentes la oportunidad de tener una formación continua e integral para mejorar su práctica profesional y por ende generar un clima favorable en las aulas optimizando el involucramiento y bienestar de sus estudiantes.
- Se recomienda que los docentes apliquen metodologías y estrategias de enseñanza innovadoras, además de rutinas que posibiliten mantener un clima de aula positiva, de manera prioritaria en elementos importantes como lo son; el manejo de relaciones en el aula a través de la ayuda entre estudiantes, las tareas, la organización y el control, todo ello con la finalidad de optimizar los procesos relacionados con el quehacer pedagógico.
- Es recomendable que los docentes evalúen y reflexionen sobre sus fortalezas y debilidades de su quehacer pedagógico, por lo tanto, reconocer que existen ciertos aspectos en los cuales son buenos y que pueden perfeccionar y fortalecer a través de la preparación continua y la socialización de experiencias educativas con sus semejantes, todo ello con la finalidad de brindar a otros docentes herramientas esenciales que posibiliten mejorar el clima de aula en otros contextos educativos, así como optimizar la implicación, afiliación, competitividad, claridad e innovación, elementos importantes en el proceso educativo.
- Es necesario que los procesos de enseñanza aprendizaje se encuentren contextualizados a la comunidad educativa, para ello, es recomendable que como docentes se tenga en cuenta todos aquellos factores que son determinantes a la hora de realizar su práctica pedagógica y de manera prioritaria; las características, necesidades e intereses (edad, sexo, contexto familiar, nivel de estudios y estado laboral de sus padres, etc.) que tienen sus estudiantes bajo su cuidado, en este sentido, el docente deberá conocer su grupo para ayudarlos, apoyarlos y formarlos desde una visión integral que posibilite de forma permanente un clima social escolar propicio para todos los miembros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Colegio Mas Luz. (s.f.). *Comunicación Pedagógica*. Obtenido de <http://www.colemasluz.com/comunicacion.php>
- Moreno, Cristian; Díaz, Alejandro; Cuevas, Carol . (2011). *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 11,12.
- Alvarez ; Bisquerra. (1998). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A.
- Álvarez, C. M. (2012). *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula*. Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala.
- Amigón, R. (2006). *Universidad la Salle Benavente*. Obtenido de El clima del aula y su relación con el aprendizaje: <http://www.universidadlasallebenavente.edu.mx/investigacion/revista/septdic06/elclima.htm>
- Andrade, L. (16 de Marzo de 2016). *Universidad Santiago de Compostela: Minerva repositorio institucional DA USC*. Obtenido de Minerva repositorio institucional DA USC: <http://hdl.handle.net/10347/13958>
- Arancibia, Schmidt, & Sancho. (1998). *Proyecto Efectividad Escolar*. Santiago, Chile.
- Arón, A., Milicic, N., & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación –Escala de Clima Social Escolar, ECLIS–. *Universitas Psychologica*, 803-813.
- Aron; Milicic; Armijo. (2012). *Clima Social Escolar: una escala de evaluación –Escala de Clima Social Escolar*. Obtenido de revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/download/749/2873
- Ayuntamiento de Leioa. (10 de Marzo de 2011). *Educatolerancia Web site*. Obtenido de http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/guia_convivencia_cast-1.pdf
- Barreda, M. (25 de Junio de 2012). Obtenido de educrea Web site: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/08/DOC2-docente-gestor-del-clima.pdf>

- Barrera, M., & Valencia, P. (22 de Noviembre de 2008). *educar chile Web site*. Obtenido de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Inspector/Paz%20ciudadana%205%20Manual_Manejo_de_Aula_Docentes_Final_17.11.08.pdf
- Bellei, Muñoz, Pérez, & Raczynski. (2003). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Chile.
- Briones, G. (2015). Tesis de titulación. *El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Colegio Fiscal Provincia de Bolívar de la ciudad de Guayaquil*. Guayaquil, Ecuador.
- Burgos, R. (s.f.). *Clima Escolar*. Obtenido de Monografias: <http://www.monografias.com/trabajos48/clima-escolar/clima-escolar2.shtml>
- Cadenas. (22 de Septiembre de 2009). *El mundo España Web site*. Obtenido de <http://www.elmundo.es/elmundo/2009/09/22/espana/1253624389.html>
- Cantillo, C. (s.f.). Didáctica de la Educomunicación. *Modelo Estructuralista*. Málaga, España.
- Cañas, J. (18 de Marzo de 2010). *Publica tus libros íttacus S.L.* Obtenido de Publica tus libros Web Site: file:///C:/Users/paulv/Downloads/PROCESO_COMUNICATIVO_DENTRO_DEL_AULA.pdf
- Carrasco, N., Orozco, M., Pino, S., & Vargas, V. (2011). *¿QUÉ RELACIÓN EXISTE ENTRE CLIMA EMOCIONAL DE AULA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS DE 2º AÑO BÁSICO DE UNA ESCUELA MUNICIPAL DE CERRO NAVIA?* Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Casassus. (2005). *Interacciones al interior del aula o condiciones estructurales de la escuela: su impacto en la desigualdad educativa*. Santiago, Chile.
- Casassus, J. (s.f.). *Aprendizajes, emociones y clima de aula*. Obtenido de www.uca.edu.ar/uca/common/.../files/Aprendizaje_emociones_y_clima_de_aula.pdf
- Castro, M. (2006). *Actitudes y motivación en educación física escolar. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*.
- Cherobim, M. (2004). *Escuela, un Espacio para Aprender a ser Feliz, La Ecología de Las Relaciones en la Construcción del Clima Escolar. Tesis para optar el Grado Académico*

de Doctora en Pedagogía, Mención Desarrollo Profesional e Institucional para la Calidad Educativa. Barcelona, España.

Chi, Pita, & Sánchez. (2011). *Fundamentos conceptuales y metodológicos para una enseñanza-aprendizaje desarrolladora de la disciplina Morfofisiología Humana*. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000100002

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. (2009). *Didáctica General*. Gobierno Real de los Países Bajos: Editorama, S.A.

Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*.

Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los estudiantes de enseñanza media*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/195/19501501.pdf>

Durán, C., & Lara, M. (s.f.). *Antecedentes Históricos de la Psicología Social*. Obtenido de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen1_numero2/articulo_2.pdf

Durán, M. C., & Lara, M. C. (2012). Teorías de la psicología social. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 23-44.

Fernandez, I. (2004). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Narcea, Madrid.

García. (2009). *Las dimensiones afectivas de la docencia*. Obtenido de www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf

Gómez, I., & García, F. (2016). *Manual de Didáctica*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Gómez, M. T. (2007). *Propuestas de intervención en el aula*. Madrid: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

González, O. (1996). *El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica*. Colombia: Ed. El Poirá.

Granja, C. (2013). Caracterización de la comunicación. *Artículo de investigación*, 69.

- Granja, C. (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 65-93.
- Granja, C. (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 65-93.
- Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagògica. (1999). Actividades de educación emocional. En M. Á. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría* (págs. 330/27-330/59). Barcelona.
- Guerrero, L. (27 de Marzo de 2013). *Repositorio Institucional de Trabajos de fin de Titulación UTPL*. Obtenido de Repositorio Institucional de Trabajos de fin de Titulación UTPL Web site:
<http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/7136/1/Guerrero%20Flores,%20Lauro%20Andres.pdf>
- Gutiérrez, C., & Pérez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. *Pulso*, 133-146.
- Hernandez, A. (s.f.). *Elementos metodológicos esenciales para todo docente en su proceso de Enseñanza Aprendizaje*. Obtenido de Monografias:
<http://www.monografias.com/trabajos94/elementos-metodologicos-esenciales-todo-docente-sua-proceso-ensenanza-aprendizaje/elementos-metodologicos-esenciales-todo-docente-sua-proceso-ensenanza-aprendizaje.shtml>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: Mac-Graw Hill.
- Herrera, K., & Rico, R. (2014). El Clima Escolar Como Elemento Fundamental de la Convivencia en la Escuela. *Escenarios*, 7-18. Obtenido de UAC Web site.
- Humboldt, C. A. (2014). *CÓDIGO DE CONVIVENCIA*. Obtenido de
http://www.cahgye.edu.ec/ceibos/pdf/cah_codigodeconvivencia.pdf
- Intercultural, L. O. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: R.O. 2SP 417.
- Kaplún, M. (09 de Marzo de 2002). Obtenido de Facultad de Periodismo y Comunicación Social Web site:
http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/kaplun-el_comunicador_popular_0.pdf

- Keil, G. (25 de Septiembre de 2011). Obtenido de vaneduc Web site:
<http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104122.pdf>
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables es siete países latinoamericanos*. Santiago de Chile: UNESCO.
- López, D. (07 de Enero de 2011). Obtenido de Repositorio Institucional Universidad del Azuay Web site: <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/3429/1/10132.PDF>
- Martínez, N. (29 de mayo de 2004). Obtenido de Universidad de Murcia Web site:
<http://www.um.es/docencia/nicolas/menu/publicaciones/propias/docs/enciclopediadidacti carev/modelos.pdf>
- Matínez, M. (1996). Tesis doctoral. *La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Mena, I., & Valdés, A. M. (20 de Octubre de 2008). *educarchile*. Obtenido de Educar Chile Web site: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Meneses, G. (27 de Noviembre de 2007). Obtenido de Tesis Doctorales en Red Web site:
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Milicic, & Aron. (1999). *Climas sociales tóxicos y climas nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Obtenido de http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/conviv/ce_aron2.pdf
- Milicic, N., & Arón, A. (23 de Marzo de 2006). Obtenido de Buen trato Web site:
http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/conviv/ce_aron2.pdf
- Ministerio de Educación. (Octubre de 2013). *Ministerio de Educación Web site*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/Indicadores_Educativos_10-2013_DNAIE.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.
- Montes de Oca, N., & Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Humanidades Médicas*, Vol. 11, Núm 3.

- MOOS. (1979). *Evaluating educational environments*. S. Francisco.
- Moos, R., & Trickett. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*. Obtenido de Recuperado el 28 de 12 de 2011, de escala de Moos adaptado enviado por tutores INFORMACION 3
- Moos, R., & Trickett. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*. Obtenido de Recuperado el 28 de 12 de 2011, de escala de Moos adaptado enviado por tutores INFORMACION 3.
- Moos, R., Moos, B., & Trickett, E. (1984). *Manual de Escalas de Clima Social (FES, WEA, CIES, CES)*. Madrid: TEA Ediciones, S.A. Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Moreno, C., Díaz, A., Cuevas, C., Nova, C., & Bravo, I. (2011). CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN EL AULA Y VÍNCULO PROFESOR-ALUMNO: ALCANCES, HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN, Y PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 70-84.
- Muñoz. (2011). *Clima del aula para favorecer aprendizajes*. Perú.
- Muñoz, L. A. (30 de Marzo de 2015). *Universidad Peruana Cayetano Heredia*. Obtenido de Universidad Peruana Cayetano Heredia Web site: <http://www.upch.edu.pe/faedu/index.php/noticias/767-clima-de-aula-y-aprendizaje-de-los-estudiantes?tmpl=component&print=1&layout=default&page=>
- Murcia, N. (20 de Octubre de 2012). Obtenido de Universidad Francisco de Paula Santander: www.ufps.edu.co/ufpsnuevo/archivos/110_2013.pdf
- Murillo. (2003). *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica*. Obtenido de www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/Rev.%20Ed.%20Inc.%20Vol3,2.pdf
- Murillo, F. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(1).
- Musitu, G., Moreno, D., Martínez, M. (s.f.). *La escuela como contexto socializador*. Obtenido de Universidad de Valencia: <http://www.uv.es/lisis/maria/climasocial.pdf>
- Ojalvo, V., & otros. (1999). *Comunicación educativa. Universidad Autónoma J.M Saracho*. Tarija.

- Orellana, E., & Segovia, J. (11 de Enero de 2014). *Repositorio Institucional Universidad de Cuenca* . Obtenido de Repositorio Institucional Universidad de Cuenca Web site: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5022/1/Tesis.pdf>
- Ortíz, E., & Mariño, M. d. (19 de abril de 2010). *UNIVERSIDADE DA CORUÑA REPOSITORIO DIGITAL*. Obtenido de UNIVERSIDADE DA CORUÑA Web site: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7975/LYT_8_1996_art_3.pdf;jsessionid=29485C075B787951D42A302DC0DAD9FE?sequence=1
- Ortíz, J. (13 de Septiembre de 2003). *Weebly Web site*. Obtenido de http://carlospaba.weebly.com/uploads/1/1/5/8/11583933/los_fundamentos_del_curriculo.pdf
- Parica, A., Bruno, F., & Abancin, R. (18 de Junio de 2005). *Constructivismos*. Obtenido de Constructivismos Web site: <http://constructivismos.blogspot.com/>
- Pérez, H., Maldonado, M., & Bustamente, F. (2010). El análisis organizacional como fundamento para la mejora de la escuela. *Revista Educare*, 6.
- Poblete, P., Neyra, Paulina, & Badani, M. (02 de Noviembre de 2014). Obtenido de Biblioteca Digital UAHC: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/3167/TPBA%20213.pdf?sequence=1>
- PROMEBAZ. (2008). *Un aula abierta a la vida* . Cuenca: PROMEBAZ.
- Quiroga. (2008). *lima de aula y prácticas docente en ajedrez escolar Inicial*. Obtenido de www.ajedrezenlasescuelas.com/2008/octubre
- Ramírez, A. (22 de Octubre de 2007). Obtenido de Educar Chile Web site: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/EI%20Constructivismo%20Pedag%C3%B3gico.pdf>
- Ramirez, J. (29 de Noviembre de 2011). Obtenido de Universidad Alberto Hurtado Web site: http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_41/pdf/art_clima_y_comunicacion.pdf
- Ramírez, J. (2011). Proyecto de Investigación Pedagógica. *Clima y comunicación en el aula para el aprendizaje*. Chile.

- Ramos, P., Bruno, J., & Abanacin, A. (18 de Junio de 2005). *UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA*. Obtenido de *TEORIA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL*: <http://constructivismos.blogspot.com/>
- Reyes, B., & Muñoz, R. (04 de Noviembre de 2013). *Departamento de Física de la Universidad de Santiago de Chile Web site*. Obtenido de http://www.fisica.usach.cl/sites/fisica/files/clima_de_aula_y_rendimiento_escolar_un_estudio_etnografico_en_la_clase_de_matematica.pdf
- Ribot, V., Pérez, M., Rousseaux, E., Vega, & Etna. (2014). La comunicación en Pedagogía. *Scielo*, 347-355.
- Rimari, Wilfredo. (23 de Octubre de 2000). Obtenido de Universidad Autónoma de Aguascalientes: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf
- Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J., & Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portuga*, 105-126.
- Rizo, M. (2007). Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. *Associação Nacional dos programas de Pós-Graduação em Comunicação*, 2-16.
- Rodríguez. (2001). *Clima de aula*. México: Astra Ediciones S.A.
- Rodríguez. (2004). *El clima escolar*. *Revista Digital Innovación e Investigación*. Obtenido de https://www.csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PDF
- Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la educación*, 1-7.
- Rosales, F. (2010). LA PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO. Lima, Perú.
- Saant, L. (07 de Junio de 2013). *dspace web site*. Obtenido de <http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/7117/1/Saant%20Marian%20Lauro%20Je ronimo.pdf>

- Salvador, L. (2016). La Importancia de la Familia en el Proceso Educativo. *Publicaciones Didácticas*, 250-255.
- Sánchez, J. (2009). Tesis doctoral. *Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos*. Málaga.
- Sánchez, P., Valdés, Á., Reyes, N., & Martínez, E. (21 de Junio de 2010). *Pepsic Web site*. Obtenido de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100008
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *scielo*, 22-41.
- Santiviáñez, V. (2012). La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula . *Revista cultura*, 138-148.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del Aprendizaje*. Mexico Distrito Federal: Pearson Educación.
- Serrano, J., & Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-27. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>
- Trianes, M. V. (2016). *Psicología del desarrollo y de la educación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Tuc, M. L. (2013). *CLIMA DEL AULA Y RENDIMIENTO ESCOLAR*. Quetzaltenango: Universidad Rafael Landívar.
- Tunnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 21-32.
- UNESCO. (Agosto de 2004). Obtenido de UNESCO Web site: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139030s.pdf>
- Unesco. (2013). *Unesco Org Web site*. Obtenido de <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>
- Vaello. (2006). *El clima de clase: problemas y soluciones*. Obtenido de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepco3/spip/IMG/pdf/El_clima_de_cl

- Valdés, Á., Martín, M., & Sánchez, P. (2007). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11-21.
- Valverde, M. (2009). LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA: ELEMENTO TRANSFORMADOR DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-18.
- Vargas, I. (2016). LA COMUNICACIÓN PEDAGOGICA Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA: PRINCIPALES PROBLEMAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LAS TUNAS (CUBA). *GeoGraphos*, 132-146.
- Villa. (1992). El clima escolar en los centros de EGB de Vizcaya. *Clima organizativo y de aula: teorías, modelos e instrumentos de medida*. Victoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Villalonga, P., & Gonzáles, S. (03 de noviembre de 2009). *sinewton*. Obtenido de sinewton Web site: <http://www.sinewton.org/numeros/numeros/48/Articulo03.pdf>
- Villar, & Villa. (1992). *Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida*. Obtenido de https://dspace.usc.es/bitstream/10347/13958/1/rep_1043.pdf
- Villarroel, P. (2017). *Educación y Atención a la Diversidad*. Loja: EDILOJA.
- Villasmil, S. (2004). Interacciones comunicativas entre profesores y alumnos el marco de la enseñanza. *Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 65-72.
- Viñas, G. (2000). *La pedagogía liberadora*. Tarija: Universidad J. M. Saracho.
- Wesley, H., & Richard, P. (16 de Mayo de 2003). *criticalthinking Org*. Obtenido de criticalthinking Web site.

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario Sociodemográfico para profesores



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Paralelo	Profesor

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA PROFESORES:

1. Información sociodemográfica. Marque una (x) y responda lo solicitado según sea el caso

Del centro

1.1 Nombre de la institución:									
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de centro educativo				1.4 Área		1.5 Número de estudiantes del aula
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Paracomunal	Municipal	Particular	Urbano	Rural	

Del profesor

1.6 Sexo		1.7 Edad en años			1.8 Años de experiencia docente		
Masculino	Femenino						
1.9 Nivel de Estudios (señalar únicamente el último título adquirido)							
1. Profesor	2. Licenciado	3. Magíster	4. Doctor de tercer nivel	5. Doctor Ph.D.			

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA: CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "PROFESORES" (R. H. Moos, B. S. Moos Y E. J. Trickett).

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

- A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula.
- Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.
- En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.

CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	



4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en esta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuales son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en esta aula	
38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la	

	respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podran aprender mas, segun como actue el profesor en ese dia	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, ¿los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros?	
57	El profesor, ¿siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase?	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	



72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

Gracias por su colaboración

Anexo 2: Cuestionario Sociodemográfico para estudiantes



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
EL MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Paralelo	Número Estudiante

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA ESTUDIANTES:

1. Información sociodemográfica. Marque una (x) y responda lo solicitado según sea el caso

1.1 Nombre de la Institución:							
1.2 Año de Educación			1.3 Sexo			1.4 Edad en años	
7mo grado		3er curso		1.Femenino		2.Masculino	
1.5 Señala el tipo de familia (marcar una sola opción)							
1 Nuclear (conformada por padre, madre e hijo/s)							
2. Extensa (conformada por padres, hijos, abuelos, tíos y primos)							
3. Monoparental (conformada por uno de los dos padres y los hijos)							
1.6. Señala el último nivel de estudios: (marcar solo una opción)							
a. Mamá:	1. Sin estudios		2. Primaria (Escuela)		3. Secundaria (Colegio)		4. Superior (Universidad)
b. Papá:	1. Sin estudios		2. Primaria (Escuela)		3. Secundaria (Colegio)		4. Superior (Universidad)
1.7. ¿Trabaja tu mamá?	SI		NO		1.8 ¿Trabaja tu papá?	SI	NO

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA: CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "ESTUDIANTES" (R. H. Moos, B. S. Moos Y E. J. Trickett).

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

- A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula.
- Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.
- En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.



CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en esta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en esta aula	



38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, ¿los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros?	
57	El profesor, ¿siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase?	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	



77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

Gracias por tu colaboración