



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 décimo grado de Educación General Básica del Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado” en la ciudad de Paltas, año lectivo 2016-2017

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Jaya Castillo, Lupe Beatriz

DIRECTORA: Collahuazo Durazno, Rita Lucrecia, Mgs

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-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>

Septiembre, 2018

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Mgs.

Rita Lucrecia Collahuazo Durazno

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación denominado, **Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en décimo grado de Educación General Básica del Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado” en la ciudad de Paltas, año lectivo 2016-2017**” realizado por Jaya Castillo Lupe Beatriz, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Febrero del 2018.

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo **Jaya Castillo Lupe Beatriz** declaro ser autora del presente trabajo de titulación **Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en décimo grado de Educación General Básica del Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado” en la ciudad de Paltas, año lectivo 2016-2017**” 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).....

Jaya Castillo Lupe Beatriz

CI: 1103629992

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo con cariño y amor a mis hijos y familia, pilares fundamentales de mi superación, los que con su apoyo, paciencia y comprensión incondicional, me han acompañado en todo éste proceso, animándome a continuar con mis estudios y culminar con éxitos.

Lupe Beatriz Jaya Castillo.

AGRADECIMIENTO

A las autoridades y catedráticos de la Maestría de Pedagogía de esta prestigiosa Universidad, los que con sus acertadas orientaciones, me sirvieron para culminar con éxito esta etapa de formación profesional.

Igualmente un agradecimiento sincero a la Mgs. Rita Lucrecia Collahuazo Durazno que con su colaboración, predisposición y orientaciones, contribuyeron a la exitosa culminación del presente trabajo de titulación.

De manera especial agradezco al establecimiento Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado” de la Ciudad de Paltas, por su desinteresada y valiosa colaboración para este proyecto.

Lupe Beatriz Jaya Castillo

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA	i
APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN 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
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.....	6
1. El clima social escolar de aula como factor clave en el Proceso de enseñanza-aprendizaje.....	6
1.1 El clima escolar de aula: delimitación conceptual.....	7
1.2 Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar.....	9
1.3. Importancia del clima social de aula en la enseñanza aprendizaje.....	11
1.4. Características, Dimensiones e Instrumentos de evaluación del clima escolar.....	14
1.5. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.....	17
1.6. Proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características como proceso interrelacionado.....	22
1.7. El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza aprendizaje.....	23
1.8. La comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula.....	23
1.8.1 Comunicación pedagógica: delimitación conceptual.....	23
1.9 Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica.....	26
1.9.1. Paradigmas de la comunicación pedagógica.....	26
1.9.2. Principios de la comunicación pedagógica.....	27
1.9.3. Elementos de la comunicación pedagógica.....	27
1.10. Importancia y características de la comunicación pedagógica en relación al clima escolar del aula.....	27
1.11 Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	30
CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO	
2.1. Diseño y tipo de investigación.....	34
2.1.1 Métodos.....	35
2.1.2 Población.....	35
2.1.3 Técnicas e instrumentos.....	41

CAPÍTULO 3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1	Clima de aula desde la percepción de los estudiantes.....	46
3.1.1	Dimensiones del clima desde la percepción de los estudiantes.....	46
3.2	Clima de aula desde la percepción de los profesor.....	47
3.2.1	Dimensiones del clima desde la percepción del profesor.....	48
3.2.2	Sub-escalas del clima desde la percepción de los profesores.....	49
3.3	Relación del clima de aula con otras variables.....	50
3.4.	Relación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de los Estudiantes.....	50
3.4.1	Relación del clima de estudiantes con el nivel de estudios de padres	51
3.4.2	Relación del clima de aula con el rendimiento académico de los Estudiantes (Matemáticas, Lengua, CC.NN y Estudio Sociales).....	52
CAPÍTULO 4. PLAN DE INTERVENCIÓN		
4.1	Titulo.....	55
4.2	Descripción del problema.....	55
4.3	Antecedentes del problema.....	55
4.4	Fundamentación Teórica.....	56
4.5	Matriz para la intervención.....	65
BIBLIOGRAFÍA.....		92
ANEXOS.....		98

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Característica del centro educativo

Tabla 2 Características de los estudiantes

Tabla 3 Sexo de los estudiantes

Tabla 4 Edad de los estudiantes

Tabla 5 Tipo de familia de los estudiantes

Tabla 6 Nivel de educación de la mamá

Tabla 7 Nivel de educación del papá

Tabla 8 Características de los docentes

Tabla 9 Clima de aula desde la percepción de estudiantes (subescalas)

Tabla 10 Dimensiones CES- Estudiantes del décimo grado de EGB

Tabla 11 Subescalas CES- Estudiantes del décimo grado de EGB

Tabla 12 Dimensiones CES- Profesor

Tabla 13 Subescalas CES Profesor

Tabla 14 Correlaciones de las subescalas- CES percibido por docente y estudiantes

RESUMEN

El presente trabajo de titulación tiene como objetivo diseñar una propuesta de intervención para mejorar el clima social de aula basado en la comunicación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de décimo grado del Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado” año lectivo 2016-2017. Para la investigación de campo se emplearon Test, como el de a escala del clima social Escolar de *Moss y Trickett*, instrumento que mide el clima social de aula desde la percepción del estudiante, y describir las relaciones profesor-alumno; los que facilitaron para identificar las características de las percepciones de estudiantes y profesores con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para la investigación se aplicaron cuestionarios demográficos para profesor y estudiantes, el registro de notas de las asignaturas de Matemática, Lengua y literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales. Se concluye que la relación que existe entre el clima de aula con variables: edad, sexo, tipo de familia, rendimiento académico, no existe una correlación significativa. Sin embargo en cuanto al Control y ayuda, requieren trabajarlas, para mejorarlas, por lo que se recomienda aplicar estrategias metodológicas como las cooperativas, individuales, competitivas, así como también estrategias de educación emocional para activar las habilidades sociales como son: el Autoconocimiento, Autocontrol, Automotivación, Empatía y Habilidades sociales para su fortalecimiento.

PALABRAS CLAVES: Clima de aula, comunicación pedagógica, Proceso-enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of this thesis is to design an intervention proposal to improve the social climate of the classroom based on the pedagogical communication of the teaching-learning process of the tenth-grade students of the "Francisco Valdivieso Alvarado" Bachillerato School 2016-2017. For field research, Test was used, such as the scale of the social climate School of Moss and Trickett, an instrument that measures the classroom social climate from the student's perception, and describe teacher-student relationships; those that facilitated to identify the characteristics of the perceptions of students and teachers with respect to the classroom climate in which the teaching-learning process is developed. For the research, demographic questionnaires for teachers and students were applied, as well as the record of the subjects of Mathematics, Language and Literature, Natural Sciences and Social Studies. It is concluded that the relationship that exists between the classroom climate with variables: age, sex, type of family, academic performance, there is no significant correlation. However, in terms of Control and help, they need to work on them, to improve them, so it is recommended to apply methodological strategies such as cooperatives, individual, competitive, as well as emotional education strategies to activate social skills such as: Self-knowledge, Self-control, Self-motivation, Empathy and Social Skills for its strengthening.

KEY WORDS: Classroom climate, pedagogical communication, Process-teaching-learning .

INTRODUCCIÓN

En nuestro país, es importante mencionar la flexibilidad con la que se está desarrollando el Currículo, donde se considera la posibilidad de mejorar la calidad educativa que propicie la resolución de conflictos, mejorar la estructura organizativa del aula, las relaciones interpersonales, crear ambientes escolares que propicien un ambiente favorecedor del Proceso-Enseñanza-Aprendizaje, creando vínculos que evidencien la calidad de relaciones entre estudiantes-docente y entre pares en su convivencia armónica con la comunicación pedagógica.

De esta manera según manifiesta Martínez-Otero (2001), la comunicación pedagógica muestra la necesidad de hacer todo lo posible para mejorar la comunicación y las relaciones personales en las instituciones escolares de cualquier nivel ya que influyen en la conflictividad del clima social escolar.(79)

En este sentido el docente asume un rol importante en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de la comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje que favorezca un buen clima de aula, tal como lo menciona (Berlo, 2008, 75) donde habla sobre las actitudes principales del docente, que debe tener , seguridad, y confianza en sus propias capacidades que se transmite involuntaria e inexorablemente a los estudiantes; seguridad hacia los contenidos educativos en función de su convicción sobre la pertinencia de los contenidos a transmitir y hacia sus alumnos en función a su disponibilidad, apertura y capacidad de empatía.

En base a lo antes mencionado, consideramos que en el rendimiento académico de los estudiantes, el clima de aula y las competencias de los docentes son temas que requieren de atención y análisis en nuestro contexto, por ello el presente trabajo se orienta a “Diseñar una propuesta de intervención para mejorar el clima de aula, basado en la comunicación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje”; y como objetivos específicos: Fundamentar los aspectos psicológicos y pedagógicos de la comunicación como base para

mejorar el clima de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de décimo grado EGB; diagnosticar las percepciones de estudiantes y profesores con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje; Determinar la relación que existe entre el clima de aula con variables: personales (edad, sexo) sociales (tipo de familia, clase social) y académicas (rendimiento académico) de los estudiantes y diseñar estrategias metodológicas de comunicación pedagógica que permitan la intervención y mejora del clima social de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por lo que cabe mencionar que el presente informe incluye: 1) las características de la institución educativa, así como la del docente y estudiantes; 2) el clima percibido por los estudiantes y docente; 3) la relación de los estudiantes con el tipo de familia al que pertenecen; con la edad, estudios de los padres, con el rendimiento académico; estas son las variables que presentan los resultados obtenidos en la institución educativa; para ello se utilizó técnicas de recolección de datos: registro de test, cuestionario, escala de clima social escolar (CES).

Este informe consta de un capítulo teórico que hablan del clima social escolar de aula como factor clave para el proceso enseñanza-aprendizaje, los siguientes capítulos integran el diseño metodológico, la discusión y análisis de los resultados, propuesta de intervención, conclusiones y recomendaciones, las referencias bibliográficas, anexos.

Las principales conclusiones son: que los factores de *tareas*, *ayuda* y *control* de aula en clases, percibidos tanto por el docente como los estudiantes, concuerdan que hay que fortalecer a las mismas; lo que resulta importante destacar que estas sub-escalas implican que en clases se trabaje mucho en un ambiente adecuado, organizado, claro y coherente; con estricto control y cumplimiento de las normas y la penalización de los que trasgreden a las mismas. Que se trabaje bastante lo que es el grado de ayuda personal, profesional del educador con sus estudiantes y sobre todo valorar la importancia que se de en la terminación de las tareas programadas. Se determina que el clima de aula debe mejorar, aplicando estrategias apropiadas para el control del aula; que las perspectivas tanto de los estudiantes como la del docente con relación a la implicación, la claridad son significativamente positiva y alta, mientras que para los estudiantes la dimensión con perspectiva baja es la dimensión autorrealización sub-escala *tareas* y para el docente el *control*. En cuanto que, para los estudiantes la sub-escala claridad se encuentra con una perspectiva bastante alta y para el docente es la implicación. En cambio que las sub-escala con perspectiva bastante baja tanto en docentes y estudiantes es la organización; las

variables socioeconómicas: edad de los estudiantes, tipo de familia al que pertenecen, los estudiantes, rendimiento académico, tipo de estudios y trabajo de los padres no son factores determinantes en la percepción que tiene los estudiantes sobre el clima social escolar.

Finalmente se recomienda que docente y autoridades de la institución educativa trabajen coordinadamente asumiendo la responsabilidad de incentivar un clima favorable con una buena comunicación pedagógica que facilite el proceso enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, todo esto mediante la aplicación de estrategias cooperativas, individuales y competitivas, como una serie de acciones administrativas, organizativas, sociales y culturales para mejorar el clima escolar; y sobre todo para mantener el control en el aula de clases.

El nivel de control, ayuda y tareas en el aula de clase, requieren de la aplicación de estrategias, herramientas o métodos que establezcan las formas que tiene el docente de llevar a cabo para fortalecer comportamientos más adaptativos en el aula, por ejemplo los refuerzos positivos, señales de alerta, expectativas de conducta y compromiso, que enseñan y mantienen habilidades que aumentan la capacidad del estudiante para funcionar exitosamente en su etapa estudiantil, todo esto acompañado con la educación emocional para prevenir la violencia con técnicas de autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía, habilidades sociales, que permitan mantener el control intra-aula, manteniéndose una buena comunicación pedagógica permanente, relacionándolo con factores ayuda y tareas en clase y garantizar la calidad educativa. Sin olvidar involucrar a las familias como ente de acompañamiento activo, participativo que fortalezcan verdaderos aprendizajes en los educandos.

Además con la propuesta de control ayuda y tareas para mejorar el clima de aula en la institución educativa y que promuevan un proceso-enseñanza aprendizaje significativo, convirtiendo a estudiantes exitosos acompañado con una inteligencia emocional.

**CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO: EL CLIMA SOCIAL ESCOLAR DE COMO FACTOR
CLAVE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE**

1.1 El clima escolar de aula: delimitación conceptual

En la presente investigación se aborda el clima escolar de aula resaltando su importancia en las relaciones entre todos los agentes educativos, lo que resulta importante inicialmente resaltar el término clima:

Referido a las instituciones escolares, el término clima escolar se conceptualiza como “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, condicionante a la vez de distintos procesos educativos”. (Cere, 1993) citado en (Madrigal, 2011, pág. 3). Así también, al clima escolar de aula se lo define como “al ambiente escolar donde los estudiantes valoran el desempeño de la percepción subjetiva de su docente y las relaciones interpersonales que allí se produzcan; es decir se puede relacionar este clima con las formas de ejecutar las clases y las habilidades comunicacionales que poseen los educadores (Carbonero, 2011, pág. 3)

De esta manera los docentes deben contar con herramientas comunicacionales efectivas que permitan lograr un clima que facilite el aprendizaje en los estudiantes, tal como lo menciona (Joan Ferres Prats, 2000) citado en (Carbonero, 2011) al observar una clase resulta evidente que para ser un buen educador no basta sólo con dominar contenidos y estrategias metodológicas; para lograrlo tenemos que ser buenos comunicadores. Así, podríamos partir de la premisa de que un buen comunicador debería ser un gran educador, y de que esta capacidad tendería a generar un clima de aula propicio para el aprendizaje. Lo anterior se sustenta que dentro de la práctica profesional docente, se hace estrictamente necesario que para generar un clima de aula positivo incida sobremanera la identidad docente, su estado de ánimo, la formación profesional, la capacidad a la tolerancia y a la inclusión, las formas de interrelación personal, los patrones culturales, entre otras manifestaciones del ser, pueden resultar más decidoras. (Sánchez D., 2014).

De esta manera las relaciones que se establezcan dentro del aula entre docente y estudiante durante el proceso de enseñanza aprendizaje. De igual forma dentro de la

definición del clima escolar se aprecian dos variables: los aspectos consensuados entre los individuos y las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos; el clima surgido a partir de esta ecuación afecta el comportamiento de cada uno de los agentes educativos. Moos, R. & Trickett, E. (1974) citado en (Delgado, 2010)

Posteriormente Murray Ch. & Greenberg, D. (2001) se detienen en la revisión de aspectos particulares más puntuales, entre ellos: la personalidad como elemento explicativo de la conducta de los sujetos; asumen que el estudio de estas particularidades permite aproximación del comportamiento.

Después, argumentan que “muchos de los problemas de motivación, falta de compromiso y mal comportamiento corresponden a una ausencia de aplicación de un estilo de gestión altamente controlador y políticas disciplinarias” Hamre, B. & Pianta, R. (2002). Estos autores plantean la importancia de construir relaciones de soporte y de cuidado en los profesores y en los estudiantes; un buen marco relacional incide directamente en los niveles de autoconfianza y en la adquisición de habilidades para enfrentarse a los desafíos asociados con la etapa del desarrollo en donde se encuentren los educandos.

En este sentido se han venido realizando estudios para destacar el papel preponderante del clima escolar para un buen rendimiento dentro del proceso enseñanza aprendizaje, así tenemos los resultados de (López, 2015) respecto del papel preponderante de la convivencia escolar como elemento predictor del rendimiento académico pues, como señalan Blanco (2005) y Cohen (2006), “la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula, es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase”. Igualmente se señala un estudio realizado por Rodríguez, Bilbao y López (2011) aseguran que el profesor participa activamente en la construcción los climas “tóxicos” o “nutritivos” para el aprendizaje (Milicic & Arón, 2000).

En el caso de los establecimientos de este estudio, los resultados nos indican que al haber mejor clima de aula, habría menos conductas de intimidación y victimización. Por lo tanto, al haber un buen clima de aula, positivo, inclusivo, con poca fricción entre sus estudiantes y mayores niveles de satisfacción, habría menos bullying en la sala de clases. (Rodríguez, 2010)

De esta manera, tomando en cuenta las definiciones antes citadas, el clima social de aula está dado por las apreciaciones de todos los agentes de la comunidad educativa (Directivos, docentes, estudiantes, representantes legales) tiene mucho que ver el contexto en el cual lo hacen, las dinámicas que se generan con los estudiantes su familia y el ambiente. De igual forma hace referencia a la relación entre el docente y el estudiante, vincula o relaciona a todas las instancias que son gestoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula como son: relación profesor- alumno, relaciones entre alumnos, estrategias metodológicas de enseñanzas, pertinencia y contextualización de los contenidos, participación en la sala de clases etc.

1.2 Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar

El concepto de clima social tiene su origen en las teorías psicosociales que asocian las necesidades de las personas con variables sociales y ambientales, perspectiva relacionada con el modelo interaccionista planteado inicialmente por Kurt Lewin (1936), y desarrollado posteriormente por Murray (1938). Magnusson y Endler (1977) citado en (Andrade, Tesis doctoral, 2015) indican los elementos básicos del modelo interaccionista:

- 1) La conducta se produce en un contexto de interacción entre el individuo y la
- 2) Situación en la que éste se encuentra inmerso; el individuo es un agente activo e intencional en este proceso; los factores cognitivos y motivacionales son los determinantes esenciales de la conducta, por parte de la persona;
- 3) Por parte de la situación, el factor determinante es el significado psicológico que el individuo otorga a la misma.

En lo que refiere al principio constructivista social en relación a las interacciones sociales para el aprendizaje, “se ha evidenciado que la influencia que tiene la interacción de los pares o de los adultos en el desarrollo de los niños, a través, de esta interacción se van transmitiendo significaciones pertinentes desde el punto de vista cultural que contribuyen al desarrollo de su lenguaje y pensamiento. En esta misma perspectiva, propone la noción de “zona de desarrollo próximo” en la cual postula que toda persona está dotada de un desarrollo potencial que puede alcanzarse en la medida que cuenta con la mediación o guía de un adulto (profesor) o con la colaboración de un compañero” (Vygotsky, 1992 citado por el

Ministerio de Educación (2006) p.92-93). Por lo tanto el docente interviene directamente en el proceso de aprendizaje del estudiante, es un facilitador, un nivel de apoyo que permitirá pasar al siguiente nivel, pero además de los docentes, el estudiante cuenta con otros niveles de ayuda tales como sus padres y hermanos, es decir aprende del entorno y construye por medio de sus semejantes, hace suyo el conocimiento que ha mediatizado con sus constructos y representaciones. Este conocimiento se enriquece y actualiza al estar inmerso en el medio familiar y social. El estudiante aprende cuando intervienen en su proceso otras personas y lo hacen en forma cooperativa y refuerza en forma participativa lo cual provee de significado y sentido personal al conocimiento y permite al estudiante salir de la zona de desarrollo real y posicionarse en una zona de desarrollo potencial.

Es decir que en la zona de desarrollo potencial, los estudiantes la podrán desarrollar previo a la ayuda que se le pueda brindar, así por ejemplo la ayuda de un compañero más experto, la ayuda de un adulto o el profesor mismo; todo esto es importante porque luego del desarrollo de esta zona se dará el cumplimiento del aprendizaje significativo que es el proceso que relaciona un nuevo conocimiento con la estructura cognitiva del que aprende, abordando cada uno de los elementos, factores que garantizan la adquisición, asimilación y retención del contenido que se ofrece a los estudiantes, de modo que adquiere un significado para ellos.

De esta manera aparece (Huitt & Dawson, 2011) En su estudio denominado: Desarrollo social:

Por qué es importante y cómo impacta, citan las apreciaciones de Bandura (1965, 1977, 1986) respecto a la teoría de aprendizaje social: En sus teorías de aprendizaje social y la cognición social, teorizó tres categorías de influencias en el desarrollo de la competencia social:

- 1) las conductas que niños y adolescentes observan dentro de su casa o cultura,
- 2) los factores cognitivos tales como las propias expectativas de éxito de los estudiantes, y
- 3) factores sociales tales como el aula de clase y el clima escolar. (p.4)

El aprendizaje mediante la observación es una de las premisas psicológicas y pedagógicas más aceptadas, Bandura como mayor exponente del aprendizaje social

indicaba que desde niños se aprende observando comportamientos: el niño observa a la madre o alguna persona de su entorno subir una escalera y procederá a hacerlo por imitación, lo mismo ocurre cuando la ve llevarse la cuchara a la boca; el agarra el implemento y lo hace, el aprendizaje se modela por lo ve, esta misma mecánica se aplica al ámbito escolar, el estudiante modela su aprendizaje a través de la observación y el docente funge como modelador.

En síntesis se puede decir que las conceptualizaciones de Bandura citadas por este autor argumentan que los seres humanos aprenden nuevos contenidos mediante la observación y la imitación. Las conductas reflejadas en padres o docentes que se convierten para los estudiantes en guías (en tiempo real), van a ser interiorizadas y reproducidas. Sin embargo, el aprendizaje también se dará cuando no esté presente el patrón a seguir de manera física, sino que este se comuniquen por medio de orientaciones verbales, reglas o normas, y también por los signos y símbolos que flotan en el imaginario social representados en los medios de comunicación, literatura y cines, así como en actuaciones, tácticas, procedimientos y prácticas que pueden ser atendidas y aprendidas.

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

La importancia del clima social de aula, está en la convivencia armónica entre todos los agentes educativos, especialmente el docente estudiante que potencie el aprendizaje colaborativo que influya en la mejora de la calidad del Proceso-Enseñanza-Aprendizaje.

Es evidente entonces que el clima escolar es la variable que más influye en el rendimiento de los estudiantes de América Latina según el Segundo Estudio regional Comparativo y Explicativo (SERCE), cuyo estudio señala que “la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es una de las claves para promover el aprendizaje entre los estudiantes”.

La importancia del clima de aula se relaciona con su impacto en la formación de la autoestima de los estudiantes. Se ha concentrado una mayor autoestima en los alumnos asociada a una percepción más positiva del clima social. De la misma manera, se ha

relacionado la percepción positiva del clima social con la capacidad del sistema escolar para retener a sus estudiantes y para fomentar en ellos la creatividad y la toma de decisiones propias (Arón y Milicic, 1995), citado en Maldonado María Teresa (2006).

Es de suma importancia que para lograr una educación de calidad se debe crear un ambiente agradable, de paz, tranquilidad y armonía, en donde pueden interactuar positivamente tanto maestros, estudiantes y padres de familia, por lo tanto el clima escolar de aula es el momento adecuado para que todos los elementos del proceso educativo, coincidan positivamente para que los aprendizajes se den con altos índices de excelencia educativa.

Por el contrario, un clima social promovedor de situaciones de cerrazón, desconfianza y competitividad inhibirá la participación de los alumnos y suscitará actitudes de rechazo y agresividad. La elaboración del clima social de aula está estrechamente ligado a la concepción de la enseñanza del docente; así, una concepción reflexiva y crítica caracterizada por una concepción relacional, cuya puesta en acción de la interacción sea promover actitudes abiertas, colaborativas, respetuosas de la autonomía, fraternidad, confianza, etc., evidencia y pondrá de manifiesto la construcción de relaciones socio-comunicativas correspondientes a actividades vividas y sentidas por profesor/a y alumnos/as. García, (1999,133).

Existen razones por las que destacamos las singulares relaciones sociales en el centro y aula, en ellas creemos encontrar los principios prototípicos que orientan el proceso enseñanza aprendizaje y la necesidad de llevar a cabo “relaciones sociales”, que configuradas desde una “Interacción didáctica”, promueven una enseñanza de calidad y un aprendizaje planificador (significativo) para los agentes del aula. Estos principios han sido: autonomía en la enseñanza y el aprendizaje, empatía (confianza y tolerancia), igualdad (proceso de interacción y participación en el aula) actividad (enseñar y aprender son procesos de compromiso e intervención humana profunda), colaboración (el aprendizaje colaborativo y la enseñanza en equipo), seguridad (respecto al otro en su proceso personal y relacional). Estos principios deben ser la visión de la enseñanza como la naturaleza de la interacción, que ha de estar apoyada en la puesta en práctica de los mismos, a través de la creación de un clima social cuyas relaciones se evidencian en el desarrollo de una clase

presidida por un discurso global como marco y esencia de la misma. Medina (1989) citado en (García, 1991, 135).

De esta manera la importancia del clima escolar de aula en la enseñanza-aprendizaje, se produce cuando se aprenden a desarrollar formas de socialización, se fortalece para alcanzar la eficacia desde unos objetivos de formación que la identifican claramente. Además se lo considera como un punto clave del aprendizaje social, relaciones interpersonales que establece el educador y el estudiante, a tal razón con el fin de los estudiantes confíen acepten la guía del educador, éste debe:

Asumirse como un guía que prepara el ambiente propicio para la educación del alumno y desarrollo de su personalidad, no como un enseñante. Estar atento a los intereses del estudiante a fin de proporcionar la ayuda necesaria para que éste logre su aprendizaje. Generar una relación positiva con los niños, basada en una relación de amor. Ser atractivo no sólo en su apariencia, sino también para promover que los niños vivan experiencias felices. Valorar los logros del discente. Estimular y orientar las actividades espontáneas del estudiante, desalentando el comportamiento que pueda bloquearlas. Escuchar y comprender el proceso de desarrollo del estudiante para llevar al salón materiales que le posibiliten al aprendizaje desarrollar determinadas capacidades. Estructurar el proceso de enseñanza con base en los intereses y necesidades del alumno. Tomar en cuenta que el proceso de aprendizaje del niño se va dando en relación al desarrollo de su personalidad humana, es decir, conforme a sus procedimientos mentales (Montessori, 1957) citado en (García G., 2014).

Al respecto se considera que el clima escolar es positivo cuando el estudiante se siente cómodo, valorado y aceptado en un ambiente fundamentado en el apoyo, la confianza y el respeto mutuo entre profesorado y alumnos y entre iguales (Moos, 1974). Por tanto, y siguiendo a Yoneyama y Rigby (2006), los dos principales elementos que constituyen el clima escolar son: la calidad de la relación profesor alumno y la calidad de la interacción entre compañeros.

En efecto un clima social escolar adecuado, con una interacción social y la comunicación definen la actuación del educador para facilitar el aprendizaje del niño. Desde esta

concepción de ambiente de aprendizaje, el aula es vista como espacio ordinario de punto de encuentro de alumnos y docentes, que constituyen un escenario vivo de interacciones sociales donde educador y educando intercambian, explícita o tácitamente ideas, valores e intereses docentes comparten significados y experiencias. (Sacristán, 2008) citado en (García G., 2014).

1.4. Características, Dimensiones e Instrumentos de evaluación del clima escolar.

Según Moss&Trickett (1979), citado en (Delgado Prado, 2010). Estructuran las dimensiones del clima el estudio del mismo a partir de la mirada del aula de clase, y con ello, desde la percepción del estudiante, planteando de igual modo, cuatro grandes dimensiones:

I. Relaciones: Valora el grado de integración de los estudiantes en la clase, apoyo y ayuda entre sí. Consta de las sub-escalas: implicación, afiliación y ayuda.

Implicación (IM): mide el grado en que los estudiantes muestran interés por las actividades de la clase y participan en las discusiones con argumentos y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias sobre la base de su creatividad y asertividad. Ejemplo: Los estudiantes ponen mucho interés en lo que hacen en la clase. Afiliación (AF): analiza el nivel de amistad entre estudiantes y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos. Ejemplo: En esta clase los estudiantes llegan a conocerse realmente bien unos con otros. Ayuda (AY): Establece el grado de ayuda, preocupación y amistad del docente por los estudiantes. Nos indica el nivel de preocupación personal y profesional del educador. Ejemplo: El profesor muestra interés personal por los estudiantes.

II Autorrealización.- se valora la importancia que se atribuye en la clase a la elaboración de las tareas; comprende las sub-escalas: tareas y competitividad.

Tareas (TA): valora la importancia que se da a la terminación de las tareas programadas.

Ejemplo: Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.

Competitividad (CO): grado de relevancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como también a la dificultad para obtener las mismas. Ejemplo: En la clase, los estudiantes no se sienten presionados para competir entre ellos.

III. Estabilidad - tiene que ver con el cumplimiento de objetivos, es decir el funcionamiento adecuado, organización, claridad y coherencia de la clase. Se compone de las sub-escalas: Organización, Claridad y Control.

Organización (OR): Importancia que se da al orden, organización en la ejecución de las tareas escolares. Ejemplo: Esta clase está muy bien organizada.

Claridad (CL): evalúa el establecimiento y seguimiento de normas claras y el conocimiento que tienen los estudiantes sobre su cumplimiento. Ejemplo: Existe un conjunto de normas claras que los estudiantes tienen que cumplir.

Control (CL): mide el grado en que el docente es estricto en el control y cumplimiento de las normas y la penalización de los que trasgreden las mismas. Ejemplo: En la clase hay pocas normas que cumplir.

IV. Cambio valora el grado en que existen variedad, novedad en las actividades de clase.

Innovación (IN): como los alumnos ayudan a planificar las actividades escolares, además de las nuevas técnicas que integra el docente en el estudiantado. Ejemplo: En la clase, siempre se está introduciendo nuevas ideas.

Cooperación: evalúa la interacción entre los estudiantes miembros del grupo, con el docente (Tomada Orellana Márquez Eva Maribel. 2014).

A continuación se destacan las dimensiones y sub-escalas del clima social escolar propuestas por Moss y Trickett.

CUADRO N° 1. Dimensiones y sub-escalas del clima escolar.

Dimensiones	Sub-escala	Conceptualización
Dimensión de relaciones Mide qué tanto se implican los estudiantes en su ámbito El nivel de apoyo y ayuda hacia sus compañeros y el grado que participan y expresan sus opiniones	IMPLICACIÓN	Mide el interés que muestran los estudiantes por sus actividades y sus participaciones en clase.
	AFILIACIÓN	Nivel de amistad entre los estudiantes, como se ayudan en sus tarea, se conocen y disfrutan trabajando juntos
	AYUDA	Mide la ayuda, apoyo que se brinda a los estudiantes y el interés que se muestra por sus opiniones
Dimensión de autorrealización: Es la segunda escala través de ella se valora la importancia que tiene la clase para los estudiantes así como la realización de las tareas	TAREA	Importancia que tiene las tareas y su realización para el reforzamiento del aprendizaje recibido en clase.
	COMPETITIVIDAD	Se relaciona la importancia con el esfuerzo de los estudiantes por cumplir sus objetivos y obtener calificaciones buenas
Dimensión de estabilidad: Evalúa aquellas actividades en	ORGANIZACIÓN	Se relaciona con el orden, la organización y la

relación con el cumplimiento de metas, funcionamiento y organización de clases		realización de tareas escolares.
	CLARIDAD	Se refiere al orden y las normas claras, así como los conocimientos de estas.
	CONTROL	Evalúa el cumplimiento de las normas y control por parte de los docentes
Dimensión de sistema de cambio: Evalúa la diversidad y la variación en las actividades de clase	INNOVACIÓN	Evalúa la variedad, innovación y cambios que se plantean en las actividades escolares, así como la creatividad de los estudiantes y docentes.

Fuente: Universidad de Buenos Aires, Facultad de psicología, Documento de Cátedra n. 4

Elaborado por: Jaya. (2017)

1.5 Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.

Según Navarro (2012), señala que “según” estudios realizados por la CEPAL en 1999, los factores que favorecen el clima institucional son los siguientes y que al fusionar el conjunto de estos factores se pueden alcanzar un mejor desempeño:

- La comunicación, planificación y proyección hacia la meta en la capacidad de liderazgo pedagógico y comunitario entre los directivos. Con ella se produce la transmisión de los significados a partir de dos aspectos: el dominio emocional y el dominio del conocimiento.

El primero opera cuando “uno de los sujetos advierte un cierto estado emocional en el otro: miedo, alegría, pudiendo contagiarse de tal estado y conocer en lo que expresa, el estado referido”. (Molina, 1985). Citado en (García G., 2014).

La comunicación emocional surge en el momento en que el niño se alegra junto al docente, lo mira y responde a su sonrisas, centra su atención en los objetos, no por sí mismos, sino por la incitación que le brinda el educador con sus acciones de alegría y de juego. La segunda comunicación hace referencia al acto que comunica conocimiento; conlleva al dialogo a fin de que el niño construya su conocimiento, acceda a un conocimiento escolar (el cual refiere a dos aspectos: el primero, a los valores, normas y saberes de la cultura; y el segundo, a los contenidos disciplinares de un programa de educación). La comunicación se constituye por el conjunto de procesos verbales y no verbales que transmiten un contenido o un mensaje en un contexto de signos y significados comunes al niño y educador. Se produce una comunicación con esta intencionalidad a partir de lo que el alumno le interesa y necesita aprender, y de las características de su funcionamiento cognitivo.

- El tiempo: éste es un factor que propicia un ambiente de aprendizaje “involucra los objetos, tiempos, acciones y vivencias de sus participantes” (Duarte, 2003). Citado en (García G., 2014) En tanto tal, el ambiente se construye en las interacciones sociales que alumnos y docentes establecen entre sí.

El encuentro con el otro resulta determinante para configurar un ambiente que trasciende no sólo los modos de conocer y aprender, sino, ante todo, de actuar (Becerra, 2006). En ese encuentro, la relación con el otro se convierte en tiempo; es decir, representa la escucha del docente en respuesta a la apelación del alumno sobre lo que necesita aprender para propiciar su aprendizaje en un espacio físico determinado. El ambiente de aprendizaje se fundamenta en los procesos y en las características específicas del grupo, así como en la naturaleza de los contenidos y procesos requeridos para el aprendizaje del educando. Se diseña con condiciones que impacten positivamente su proceso de aprendizaje.

-Predisposición: compromiso y experiencia del maestro de la institución, y su estabilidad en la escuela.

- ☐ Espacio: El aula como lugar de encuentro es tal vez el sitio donde se pone en escena las más fieles y verdaderas interacciones entre los protagonistas de la educación intencional, maestros y estudiantes. Una vez cerradas las puertas del aula se da comienzo a interacciones de las que sólo pueden dar cuenta sus actores. Es aquí donde el maestro se
 - ☐ hace y se muestra, aquí ya los deseos se convierten en una realidad, ya no es el mundo de lo que podría ser, sino el espacio de lo que es.

□ Son muchos los investigadores que se han dedicado a estudiar la clase como el momento crucial del acto educativo. En la investigación realizada por María Isabel Cano (1995) en cuanto al espacio físico y sus determinantes en las interacciones sociales en la escuela, se plantean unos principios como hipótesis de trabajo, que merecen ser retomados acá.

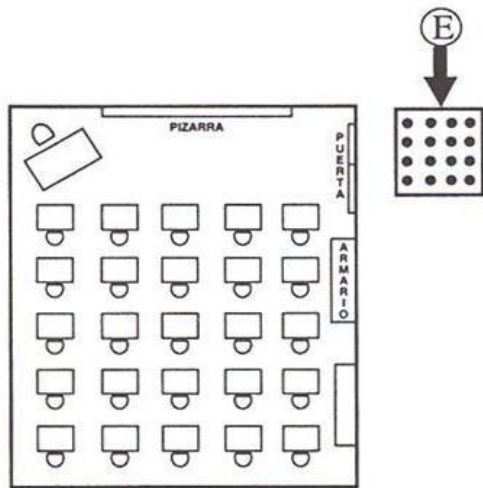
□ Principio N 1: *El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.*

□ De este principio surge la pregunta por lo social, la posibilidad de construirse a partir del otro. Es el paso de la socialización a partir de la misma individualización, espacio para acceder a un grupo cohesionado, uno de los mayores aprendizajes de tipo socio-afectivo y cognitivo que pueda tener un ser humano. Gracias a la interacción con otros, el estudiante empieza a reconocer que, además de sus propias necesidades, gustos, intereses e ideas, existen las de muchos otros que conviven con él.

□ Por tanto en el aula de clases se debe favorecer el desarrollo de la autonomía de los sujetos en el marco de unas relaciones cooperativas con los demás y con el medio. El desarrollo integral del niño debe estar unido y a la vez posibilitado por la construcción de un grupo cohesionado y solidario. María Isabel Cano y Angel Lledó (1995) han hecho un valioso análisis de la relación entre la organización y disposición espacial y los fenómenos sociales que se dan en el grupo-clase y sus actividades. Parece observarse una enorme coincidencia entre la estructura de las relaciones y la disposición espacial, elemento de gran importancia para propiciar ambientes de aprendizaje que permitan la individualización, pero también la socialización. Los siguientes diagramas permiten apreciar lo expuesto.

A) EJEMPLO DE ORGANIZACIÓN ESPACIAL “TRADICIONAL”

Figura 1. Ejemplo de organización Espacial tradicional.

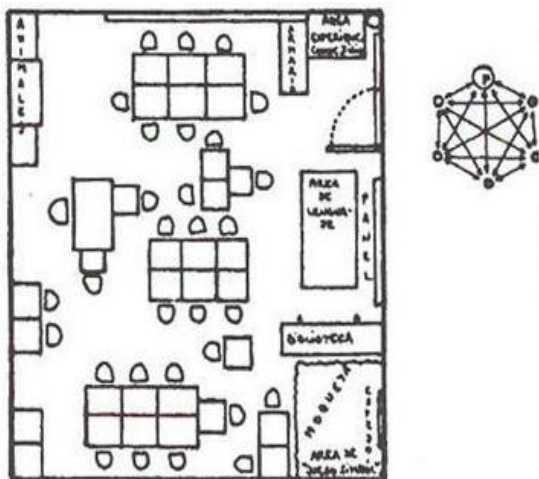


- Estructura de comunicación en clase:
Unidireccional
Grupal
Informativa/académica/formal
- Características de las actividades
individuales competitivas
La misma actividad para todos y al mismo tiempo
Académicas Programa oficial

Fuente: (Uwin, 2003).

B) EJEMPLO DE TIPO DE ORGANIZACIÓN ESPACIAL “ACTIVA”

Figura 2. Ejemplo de organización Espacial tradicional.



- Estructura de comunicación en clase:
Bidireccional
Todos son emisores y receptores
Grupal e individual
Integradora de contenidos “formales” e “informales”: metodología, efectiva....
- Características de las actividades:
Opcionalidad del alumnado
Grupales e individuales
Cooperativas
Posibilidades de actividades distintas y simultáneas.

Fuente: (Uwin, 2003).

En este sentido se puede agregar que el factor del espacio físico en su distribución dentro del aula tiene gran importancia a la hora de conseguir un apropiado clima de aula debiendo atender a las necesidades de nuestros estudiantes, puesto que ellos deben permanecer la mayor parte del tiempo dentro de esta, considerando de igual manera la extensión horaria

con la incorporación de la jornada escolar completa, aspecto a tomar en cuenta al momento de diseñar y organizar alguna estrategia de acción, debiendo tratar de mantener la atención, convivencia y participación por parte de los estudiantes. Por tanto, debe ser organizado y distribuido en forma previa a la realización de una clase con el objeto de mantener la atención y participación de cada uno de los estudiantes, tanto de manera personal como grupal.

De esta manera es muy importante destacar desde el punto de vista de la arquitectura, al edificar un espacio físico, material, destinado al desarrollo de actividades específicas del hombre; se hace “por y para las personas, las cuales tienen necesidades, creencias y aspiraciones, sensibilidades estéticas, [...] que hacen cosas y cuyas actividades tienen requerimientos prácticos” (Uwin, 2003). El ambiente de aprendizaje está en un espacio material, que bien puede ser una casa, escuela, fábrica, museo o mercado; responde a ciertas características físicas, sociales, culturales, psicosociales, pedagógicas, que posibilitan promover el aprendizaje del alumno, y se vuelve un lugar donde el estudiante puede “reír, amar, jugar, encontrarse, perderse, vivir” con condiciones óptimas para que tenga lugar el aprendizaje.

El espacio material es el lugar donde el estudiante habita, aprende, se relaciona con los objetos y con los otros, se vuelve una red de lugares y objetos que los seres humanos pueden experimentar directamente por las experiencias que pueden tener ellos, por las oportunidades de aprender, de conocer y de relacionarse con los otros. En estos espacios el estudiante conoce y puede llegar a establecer vínculos afectivos con las personas con las que convive y se relaciona, tornándose por ese motivo lugares significativos. En relación con ello se puede decir que un espacio para el aprendizaje no puede estar sujeto sólo a un lugar, se extiende de un aula, de una escuela, hasta un mercado, museo, iglesia. (Trueba, 1994, pág. 4).

El espacio material, sus instalaciones, forman parte de la dimensión contextual del proceso aprendizaje. Es un elemento del ambiente de aprendizaje construido sobre el que se ejercen decisiones pedagógicas. El espacio material posee dos funciones complementarias: proporcionar el lugar para el aprendizaje y actuar como participante de la enseñanza y el aprendizaje (Blázquez, 1993). Es el contenido mismo del trabajo educativo,

del aprendizaje, lo que significa que es un lugar para alumno y educador, conocido, explorado y redescubierto en atención a sus intereses y necesidades.

Desde la perspectiva arquitectónica el ambiente se crea mediante espacios materiales físicos con un tipo de mobiliario, decoración y objetos específicos, donde el hombre pueda realizar determinadas actividades y en tanto tal sea un medio para el desarrollo de su vida. El arquitecto diseña un edificio de tal manera que los factores físicos ambientales puedan ser controlados en la interioridad del espacio material; define y organiza “el espacio interior” (García G., 2014).

Al darle estructura mediante marcos físicos que condicionan un límite o marco de referencia de un espacio para realizar una determinada actividad. Con el modo de organizar el mobiliario también enmarca una superficie de trabajo, espacios para realizar actividades sociales, para responder a necesidades de confort, seguridad y orientación humanas (Turati, 1983).

De esta manera la temática del espacio físico debe ser considerada por el docente al momento de planificar su actividad en consideración a posibles preponderantes que pudiesen acontecer, según Martínez “el clima de clase es un fenómeno que se genera para cada materia, cada año, con cada grupo de alumnos y cada docente, por lo que su intervención deberá situarse, en el marco de la acción dentro del aula, partiendo de cada profesor y grupo de alumnos” (Martínez, 1996).

1.6 Proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características como proceso interrelacionado

Para Vygotsky el aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual como hasta el momento se ha sostenido el sistema tradicionalista; es una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante el cual el individuo asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, además, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social.

1.7 El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje

El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza aprendizaje para que exista un buen clima de aula, implica la existencia de un clima escolar satisfactorio, donde se encuentran implícitos diferentes métodos de enseñanza, vinculados al rol mediador del profesor; dando como resultado un gran rendimiento académico en los educandos, sin embargo, todo lo contrario sucedería con climas desfavorables e insatisfactorios para los alumnos.

Yelow y Weinstein (1997:54) mencionan que “la influencia del profesor en el aula es muy grande, sea ella positiva o negativa; esa influencia afecta además las actitudes de los alumnos y su propio aprendizaje”. Humanistas como Carls Rogers, plantean que existe en el alumno una ansiedad natural por aprender, la cual puede ser fomentada por los maestros al crear el clima idóneo para el aprendizaje con proceso metodológicos y didácticos adecuados; en tanto que los conductistas como B.F. Skinner, sugieren que el ambiente del aula debe estar cuidadosamente estructurado para reforzar la conducta que implique motivación. Dicho en otras palabras, la influencia del ambiente de aula juega un papel preponderante en el proceso de enseñanza aprendizaje, que se vería reflejado en el rendimiento académico del educando, según plantean estos teóricos.

1.8 La comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula

1.8.1. Comunicación pedagógica: delimitación conceptual.

La comunicación pedagógica es un factor muy importante para que se efectivice el proceso –enseñanza-aprendizaje, así tenemos que:

La comunicación pedagógica constituye una variante peculiar de la comunicación, y que posee un efecto instructivo y educativo en todas las esferas de la sociedad, pero en la escuela adquiere mayores potencialidades formativas dadas las propias funciones que cumple ella en institución dentro de la comunidad. (Ortiz ,1995).

Kan Kalix, autor que corresponde con la pedagogía marxista, define a la comunicación pedagógica como un tipo especial de comunicación profesional -la del profesor con sus alumnos, tanto en el aula como fuera de ella- que tiene lugar en el proceso de enseñanza y educación y posee determinadas funciones pedagógicas.

Así mismo de la comunicación interpersonal que establece el maestro con sus alumnos, padres y otras personas, la cual posee grandes potencialidades formativas y desarrolladoras en la personalidad de educadores y educandos, con cierto carácter obligatorio para que pueda tener lugar la continuidad necesaria del proceso pedagógico. (E. Ortiz, 1996).

En este sentido la competencia comunicativa es vista como la capacidad del maestro para establecer una comunicación pedagógica efectiva y eficiente con sus alumnos, con la familia y con la comunidad, al desarrollar en su personalidad un estilo flexible y lograr los resultados educativos deseados.

En el trabajo realizado por (Ortiz, 1994) propone las siguientes exigencias a la labor del maestro para obtener su eficiencia o competencia comunicativa, las cuales pueden ser subdivididas, para su mejor comprensión, en exigencias predominantemente socio-psicológicas, didácticas y de oratoria

El reflejo de estas insuficiencias en el plano psicológico de la personalidad del maestro se expresa en el desarrollo de estilos comunicativos rígidos, con franco predominio del autoritarismo en la clase y fuera de ella, así como la incomprensión del valor de la comunicación para instruir y educar a sus alumnos (E. Ortiz, 1995).
¿Qué es la competencia comunicativa del maestro?

Precisamente a la luz de estos problemas se agudiza la necesidad de incrementar la competencia comunicativa del maestro, y considerarlo un comunicador profesional en la escuela y con influencia en la familia y la comunidad.

El problema de la competencia (o eficiencia) comunicativa con el maestro constituye algo de amplio destaque en la literatura científica actual desde diferentes puntos de vista y sin una unidad conceptual, pero en todos los casos destacando la importancia de su adquisición y desarrollo para el éxito del proceso docente-educativo.

Sobre la base de los resultados investigativos obtenidos en este campo (E. Ortiz, 1994), considera la competencia comunicativa como la capacidad del maestro para establecer una comunicación pedagógica efectiva y eficiente con sus alumnos, con la familia y con la comunidad, al desarrollar en su personalidad un estilo flexible y lograr los resultados educativos deseados.

Propone las siguientes exigencias a la labor del maestro para obtener su eficiencia o competencia comunicativa, las cuales pueden ser subdivididas, para su mejor

comprensión, en exigencias predominantemente socio-psicológicas, didácticas y de oratoria.

Exigencias predominantemente socio-psicológicas.

- ❖ Comunicarse con los alumnos ininterrumpidamente en la clase y fuera de ella.
- ❖ Poseer la capacidad perceptiva para detectar las imágenes que se forman los alumnos de él.
- ❖ Valorar acertadamente las características psicológicas de sus alumnos y tenerlas en cuenta en el trato individual.
- ❖ Responder de forma serena y adecuada a sus estados de ánimo.
- ❖ Comprometerse afectivamente con ellos, brindarles cariño, confianza y seguridad en el trato.
- ❖ Explotar, junto con la comunicación oficial (formal), la informal (o no oficial), en dependencia del contexto en que se desarrollan las relaciones interpersonales.
- ❖ Abordar temas de conversación disímiles con repercusión educativa, en función de los intereses de los alumnos y que trasciendan los marcos de la clase.
- ❖ escucharlos y tratar de "ponerse en su lugar". Considerar el error como un elemento inherente al proceso comunicativo, el cual es una respuesta al propio método de enseñanza. Ser tolerante a las equivocaciones de los alumnos y demostrarles dónde estuvo la falta.
- ❖ Estimular el contacto comunicativo cotidiano con los alumnos.
- ❖ Tener la iniciativa para el diálogo si es necesario.
- ❖ Respetar la personalidad de sus alumnos, sus características individuales.
- ❖ No utilizar frases o palabras que lesionen su dignidad.
- ❖ Reprimir cualquier sentimiento de hostilidad valorar sin prejuicios sus problemas.
- ❖ Propiciar una atmósfera de respeto y de espontaneidad en la comunicación.
- ❖ Preocuparse por una imagen externa sobria y favorable para la actividad docente.
El descuido de la apariencia física distrae la atención del auditorio y le resta efectividad a la comunicación.
- ❖ Explotar todas las coyunturas que permiten un enfoque humorístico del contenido o de la interacción comunicativa, sin que se desvirtúe la clase ni se le falte al respeto a los alumnos.
- ❖ Estar siempre dispuesto al diálogo y a la participación espontánea de los alumnos, aunque interrumpan brevemente las explicaciones del maestro.

- ❖ Cuando se produzca la distracción de los alumnos o se quiera concentrar o cambiar su atención, usar recursos lingüísticos y paralingüísticos discretos, sin golpear ningún objeto ni alzar la voz.
- ❖ Manejar la ironía de forma precisa y limitada, sin que los estudiantes se sientan heridos por ella, sino que estimulen la comunicación y la atmósfera emocional positiva en el aula.
- ❖ Usar la sonrisa como señal que actúa disminuyendo las tensiones y el nivel de ansiedad de los alumnos.

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

1.9.1. Paradigmas de la comunicación pedagógica

Existen algunos paradigmas que sustentan a la comunicación pedagógica, así:

Paradigma emergente, el mismo que parte desde la perspectiva dialógica de la pedagogía del encuentro, centrada en la interacción e interactividad humana. Aquí gracias al dialogo constructivo y argumentativo, se logra transformar el contexto, permitiendo una interacción en torno al conocimiento y van rotando los roles.

Paradigma Pedagógico de la evolución, le cual está enmarcado en la pedagogía del consenso, este se basa en la que la comunicación es unidireccional; en ella el maestro dirige la clase y el alumno es un ente pasivo.

Paradigma de la revolución social, desde la pedagogía del conflicto, aquí la comunicación es bidireccional, el docente transmite las ideas y el estudiante construye sus conocimientos.

(58)

1.9.2. Principios de la comunicación pedagógica

Para Lomov (citado por Ortiz 1995) el principio más importante de comunicación pedagógica es que “la comunicación no se restringe a la transmisión de información, no solo se transmite sino que se crea dentro del propio proceso comunicativo. Es decir, que la evolución de la personalidad lleva implícita una comunicación creadora y una creatividad comunicativa”. Esto refleja que la comunicación pedagógica implica no solo conocimientos

sino que lleva al individuo a formar su personalidad, esto conlleva una verdadera comunicación en la educación. (58)

1.9.3. Elementos de la comunicación pedagógica.

Se tomará como referencia el modelo comunicativo diseñado por Berlo en 1969 “que establece como actores en el proceso de la comunicación educativa al docente y al discente. Los elementos involucrados, según este modelo son los contenidos educativos, el soporte educativo, los medios didácticos, y los procesos son el de codificación y decodificación y el de realimentación. El modelo finaliza incorporando el concepto de ruido, que involucra todas las barreras o perturbaciones que dificultan el proceso.

En este modelo, el docente, como emisor inicial del mensaje, realiza el proceso mental de codificación del contenido educativo, creando un mensaje y lo transmite, a través de un canal hacia el discente, inicialmente receptor del mensaje.

El discente recibe el mensaje (afectado o no por ruido) y realiza el proceso mental de decodificación e interpretación. Este mensaje recibido, actúa como estímulo para la generación de un mensaje de respuesta (que puede ser de coincidencia o de discrepancia entre otros) y hace que los roles de emisores y receptores se intercambien.

Es ahora el alumno el que realiza un proceso de codificación de la respuesta, y, utilizando el canal, emite el mensaje respuesta que llegará (afectado o no por ruido) al receptor, que en esta etapa es el docente.

Este receptor realiza la decodificación e interpretación del mensaje respuesta del estudiante, estímulo éste que desata otro proceso de emisión. Es así como se cierra el círculo de la comunicación.

1.10. Importancia y características de la comunicación pedagógica en relación al clima escolar del aula.

Para que se le dé la importancia a la comunicación pedagógica dentro del clima escolar de aula, ésta debe cumplir algunos requisitos como:

Motivadora: El docente debe transmitir en la comunicación educativa estímulos que permitan captar y mantener la atención del alumno, ya sea por la creación de una necesidad o por la satisfacción de ella. Debe crear en el alumno la disponibilidad para aprender.

Persuasiva: Debe lograr su finalidad tanto en función a los objetivos como a las metas.

Los procedimientos y actitudes deben verse modificados de acuerdo a lo previsto.

Estructurante: La comunicación debe ser capaz de orientar, facilitar y promover la construcción personal del educando. Por la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que el aprendizaje duradero es un proceso que se produce por la interacción o intrincación de los contenidos nuevos en el esquema cognoscitivo formado por el conjunto de los conocimientos previos del alumno. Es importante entonces que la comunicación sea estructurante, ayudando no sólo a identificar la estructura jerárquica en la que se inscribe el conocimiento que se transmite, sino también su relación con los organizadores previos de la estructura cognoscitiva de los discentes. Deberá tener entonces coherencia interna y externa. Interna dentro de los componentes de la comunicación y externa con el resto de los elementos de la estructura cognoscitiva previa de los alumnos.

Adaptativa: Esta característica de la comunicación educativa es la que tiende a facilitar la interacción del discente con el medio en el que éste se desenvuelve, a través del mejoramiento del repertorio de conductas del sujeto.

Generalizadora: La comunicación educativa debe tener capacidad para inducir a nuevas interconexiones o relaciones que permitan la aplicación del conocimiento adquirido a circunstancias análogas.

Facilitadora de la Inteligibilidad: Esta meta se consigue cuando se logra "adaptar la información a las circunstancias que posibilitan su captación por el sujeto". Esto supone un cuidadoso análisis de los canales, los medios de reforzamiento de mensajes, los ritmos y la progresión, etc. Debe tenerse en cuenta el viejo adagio "se recibe en función del recipiente". El ritmo de la comunicación de contenidos debe estar adecuado al quien lo recibe tanto en volumen como en nivel y frecuencia. De esta manera se resalta las características de la comunicación pedagógica como:

Estilo de dirección autoritario y verticalizado, comunicación pedagógica autoritaria, centrada en la información y escasa facilitación de la interacción y comunicación grupal (1989: 75).

Como sugerencia fundamental para el mejoramiento de la interacción comunicativa pedagógica, se hace necesaria su democratización a través de estilos de dirección y comunicación más abiertos, flexibles y participativos, que permitan mayor autonomía y responsabilidad personal de los sujetos que intervienen.

En el proceso pedagógico se distinguen variados estilos de comunicación educativa que no siempre se corresponden con la educación de concepción participativa y democrática. Entre estos estilos, los fundamentales pueden resumirse como los estilos democrático, permisivo y autoritario. Pero se mencionan estilos como los llamados consultivo, participativo, benevolente, explotador, directivo, colegiado, pasivo colegiado, liberal, entre otros.

El modelo de interlocución conduce a un modelo de educación que se centra en la persona y, como sostiene Kaplún (1998), “pone énfasis en el proceso”. El principal inspirador de este modelo de comunicación pedagógico es Paulo Freire y lo denomina “educación liberadora o transformadora”.

“En este sentido, la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir ‘conocimientos’ y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación bancaria, sino ser un acto cognoscente” (Freire: 1987).

La comunicación educativa: Es un proceso de interacción entre profesores, estudiantes y estos entre sí y de la escuela con la comunidad, que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable, para optimizar el intercambio y recreación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes dice (Ojalvo, 2000).

Las concepciones de lo que es educación y de otros procesos inmersos en ella, como es el proceso de comunicación. La comunicación en la enseñanza es un factor de evidente

importancia para lograr cualquier tipo de objetivo educativo. Por ello, resulta de particular importancia conocer la comunicación, ya que se puede considerar que el proceso de enseñanza-aprendizaje es, en muchos de sus aspectos, una forma especial del proceso de comunicación, que se efectúa entre el profesor y el alumno (Escudero, 1980).

Cuando se habla de transformación de la educación, implica hablar sobre todo de un nuevo rol de maestro, el de "facilitador", que comprende una serie de tareas como el uso de la comunicación, instrumento importante de los procesos de aplicación pedagógica.

El proceso educativo con nuevas características, trae consigo una forma diferente de comunicación y que va más allá de una transmisión de información, formando parte de un proceso de interacción e intercambio entre docente y los estudiantes.

La comunicación entre los estudiantes y docente se enmarca en una comunicación de carácter interpersonal; al no ser el maestro el protagonista más importante del proceso educativo, la comunicación tiende a ser más específica y se da mayormente entre dos personas (en este caso entre el estudiante y el docente).

En este marco, se observa que el docente se convierta en un mediador pedagógico en el momento en que su trabajo no es mecánico, sino que se interesa porque los estudiantes asimilen nuevos conocimientos y está pendiente de las debilidades, fortalezas y necesidades de los estudiantes en el proceso educativo. Es por esta razón que mejorar el proceso de educación ligado al de comunicación; propone revisar la capacitación de los maestros.

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

Existen numerosas estrategias metodológicas para el desarrollo de la comunicación pedagógica, cuya influencia es innegable en el proceso de comunicación educativa. Dichas estrategias deberán ser maximizados por el docente, donde ejecuta, de manera planificada, sistemática, organizada, consciente e intencionada dentro del aula, que permitan favorecer este ambiente, beneficiando la adquisición de nuevos aprendizajes, donde el alumno pueda

desarrollar su potencial interno como también sus habilidades sociales, lo que podría incidir en el desarrollo de un buen clima de aula. Así tenemos a (Berlo) quien plantea algunas de ellas, que es importante destacar:

Competencias comunicativas del profesorado: Se refiere el autor en este caso a las destrezas necesarias para traducir los contenidos cognitivo-afectivos y para expresar con precisión e interpretar con fidelidad la respuesta que recibe del alumno. En la educación a distancia, el docente y en especial el tutor, aparte de poseer las habilidades codificadoras y decodificadoras clásicas de la lectura y escritura, deberán dominar los lenguajes icónicos, gráficos y audiovisuales, y emplear con maestría los medios más adecuados, teniendo en cuenta la ecuación costo/beneficio del medio. Es importante también la habilidad para realizar el reforzamiento de las partes estructurales de la comunicación a través de la redundancia de canales.

Actitudes del docente: Engloba el autor aquí la propia concepción que el docente tiene de sí mismo y de su entorno. Destaca Berlo tres actitudes principales del docente: Hacia sí mismo, (seguridad, y confianza en sus propias capacidades que se transmite involuntaria e inexorablemente a los alumnos) hacia los contenidos educativos (en función de su convicción sobre la pertinencia de los contenidos a transmitir) y hacia sus alumnos (en función a su disponibilidad, apertura y capacidad de empatía).

Nivel de conocimientos: La relación entre el nivel de conocimientos del docente y su repercusión en la transmisión del mensaje resulta obvia, dado que no se puede comunicar fielmente lo que no se conoce cabalmente o se comprende de manera parcial o confusa. El nivel de conocimientos también influirá en la elección del código y el canal y también en los medios didácticos utilizados, con particulares efectos sobre la eficiencia de la comunicación.

Deberá el docente y en particular el tutor, manejar los contenidos de la disciplina impartida, las aportaciones de los saberes psicológicos de la educación y dominar el conocimiento pedagógico en lo que al fenómeno educativo respecta. También la integración de equipos de especialistas como sociólogos, psicólogos. Valido como aporte a la continuidad de una estrategia definida que pueda ser aplicada en circunstancias de

ausencia del docente. A propósito de esto es lícito considerar la intervención de especialistas es de suma importancia.

Dado el universo de alumnos que conforman nuestras aulas, que manifiestan distintas características especialmente psicológicas que muchos inciden en un desarrollo adecuado del alumnado (Friere, 2006).

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Diseño y tipo de investigación

El diseño de investigación en estudio presenta las siguientes características que se justifican de acuerdo a los criterios de (Hernández, 2014) de la siguiente manera:

- **No experimental:** Según Kerlinger (1983) investigación en la que no se manipula las variables y se observan los fenómenos es un tipo de “investigación sistemática en la que el investigador no tiene control de las variables independientes, porque ya ocurrieron los hechos o porque son intrínsecamente manipulables,” en el presente estudio permite aplicarlo en un ambiente natural y lo realizaré en el contexto propio de aula donde se produce el fenómeno.
- **Transversal:** en este tipo de investigación se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, Su propósito es esencial describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado; por lo que se considerará la información dada por estudiantes y profesores, a través de cuestionarios en un momento específico.
- **Descriptivo:** se podrán indagar la incidencia de las características de las variables (clima de aula y comunicación pedagógica) en una población, en el presente estudio se recolectará información en el Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado”, específicamente con estudiantes y docente de décimo grado EGB.
- **Correlacional:** permite medir el grado de relación que existe entre dos o más variables en un contexto en particular, en nuestro estudio buscaremos algunas relaciones: relación entre el clima de aula y rendimiento académico, entre el clima de aula y tipo de familia de los estudiantes; éstas variables son: personales (edad, sexo) sociales (tipo de familia, clase social) y académicas (rendimiento académico).

Desde estas características la investigación será de tipo descriptivo-correlacional, ya que permitirá 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 utilizaremos serán:

- ❖ Analítico – Sintético, se basa en la descomposición del todo en partes y relaciones, complementado a nivel mental las partes del objeto y el Inductivo, permitió ir del todo a las partes asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos y valores que facilitaron el conocimiento de la realidad sobre el clima social de aula.
- ❖ 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.
- ❖ Hermenéutico: se utilizó para la recolección e interpretación bibliográfica en la elaboración del marco teórico, que permitió el análisis de la información desde el punto de vista de varios autores revisados y consultados.

2.2 Población

La población objeto de estudio en la presente investigación serán: docente y estudiantes de décimo grado EGB, del Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado”, se utilizará 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 todo el paralelo de décimo grado en el centro educativo investigado

Así mismo cabe indicar que el rango de edades entre los estudiantes oscila entre 14 y 17 años y el docente entre los 45 años, con una experiencia que fluctúa entre los 15 años.

2.2.1. Características de la institución, docente y estudiante

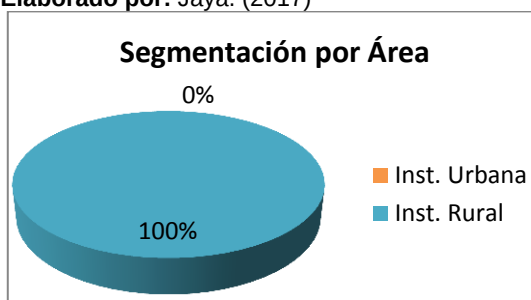
2.2.1.1 Características de los centros educativos.

El Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado” es una institución rural con sostenimiento Fiscal, ubicado en el Cantón Paltas. Se consideró como muestra los estudiantes de Décimo grado con una población de 20 estudiantes. Para generar los resultados en tablas se requirió triangular los datos de los estudiantes con la del docente

Tabla 2. Segmentación por área

Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	0	0
Inst. Rural	1	100
TOTAL	1	100

Fuente: Estudiantes de Décimo grado de EGB del CFVA. 2017
Elaborado por: Jaya. (2017)



El centro educativo investigado se encuentra en el área rural y es de tipo fiscal, de acuerdo a la estructura establecida por el Ministerio de Educación, de tal forma que su organización se corresponde con lo dispuesto en la LOEI.

2.3.1. Características del profesor

El docente investigado es de sexo masculino, la experiencia del profesor es de 16 años, su edad oscila entre los 54 años y el nivel de estudios es de licenciatura. Es importante mencionar que a nivel de país el número de docentes es de sexo femenino (70%) es mayor que el masculino (30%) y que la formación de los profesores aún sigue siendo mayoritariamente de licenciatura, según lo expresan las estadísticas del Ministerio. A nuestro criterio es importante mencionar que debemos seguir motivando a los docentes a una formación de mayor nivel (maestría) y a una formación continua en las áreas del conocimiento que imparten y en los ámbitos pedagógico-didácticos.

2.3.2. Características de los estudiantes

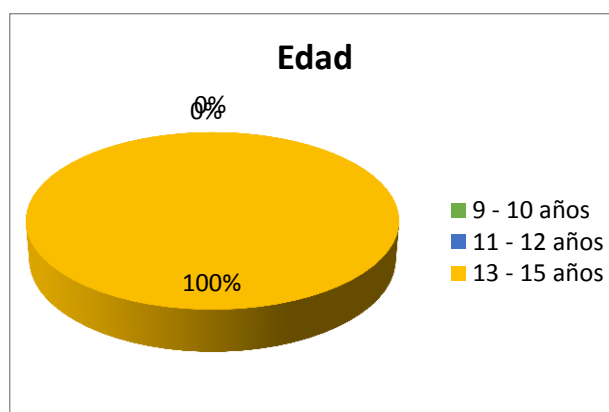
Los estudiantes investigados son 11 con el 55% que pertenecen al sexo femenino y 9 con el 45% del sexo masculino.

Tabla 3. Muestra de los estudiantes en relación al sexo

P 1.3		
Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	0	0,00
11 - 12 años	0	0,00
13 - 15 años	19	100,00
TOTAL	19	100

Fuente: Estudiantes de Décimo grado de EGB del CFVA. 2017

Elaborado por: Jaya. (2017)



Para la investigación se seleccionó estudiantes de Décimo año de básica cuyas edades comprenden de los 13 a 15 años, en donde se evidencia en mayor porcentaje.

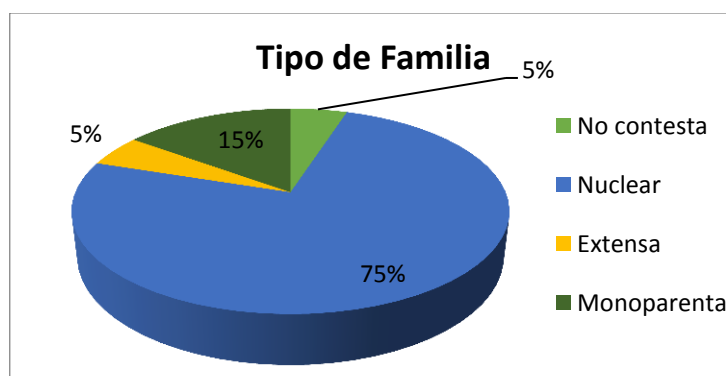
Con lo que se evidencia que el décimo grado corresponde a la básica superior, y sus edades están coherentes a lo que se reglamenta dentro de la LOEI.

Tabla 4. Muestra de los estudiantes en relación al tipo de familia

P 1.4		
Opción	Frecuencia	%
No contesta	1	5,00
Nuclear	15	75,00
Extensa	1	5,00
Monoparental	3	15,00
TOTAL	20	100,00

Fuente: Estudiantes de Décimo grado de EGB del CFVA. 2017

Elaborado por: Jaya. (2017)



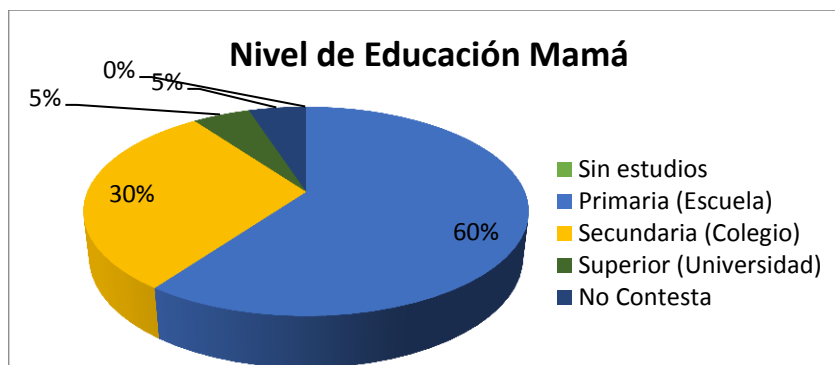
Los resultados obtenidos demuestran que el 75% de los estudiantes investigados pertenecen a una familia Nuclear, el 15% es monoparental, el 5% es extensa y el 5% restante no contesta. Con los resultados obtenidos se deduce que los estudiantes de décimo grado cuentan con la presencia de sus padres, quienes de alguna forma contribuyen para que exista y se mantenga una buena comunicación que contribuya de manera positiva a su educación. De esta manera la comunicación pedagógica en uno de sus aspectos se señala que la comunicación interpersonal que establece el docente con sus estudiantes, padres y otras personas, posee grandes potencialidades formativas en la personalidad de los individuos (Ortiz, 1996, p.316).

Tabla 5. Nivel de estudios madre de estudiantes de 10 mo grado de EGB

<u>P 1.5. a</u>		
Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	0	0,00
Primaria (Escuela)	12	60,00
Secundaria (Colegio)	6	30,00
Superior (Universidad)	1	5,00
No Contesta	1	5,00
TOTAL	20	100,00

Fuente: Estudiantes de Décimo grado de EGB del CFVA. 2017

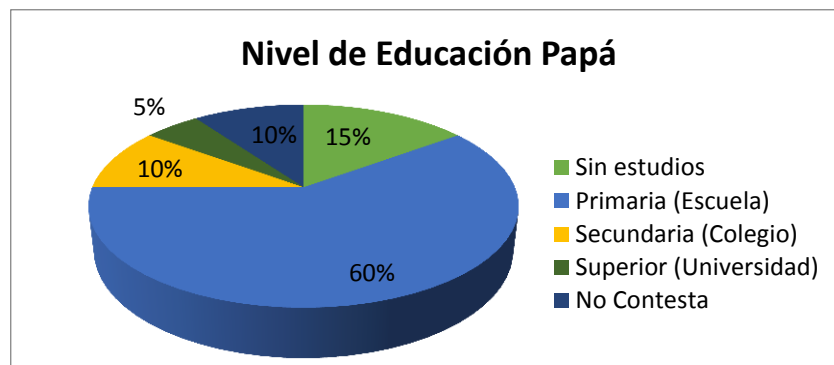
Elaborado por: Jaya. (2017)



Por otra parte, los resultados obtenidos en cuanto al nivel de educación de la Mamá, se detalla que el 60% corresponden a Primaria, el 30% han cursado la secundaria, el 5% Superior y el 5% restante indican que su madre no tiene estudios. Con lo que se puede inferir que un gran porcentaje de mamás tiene condimentos básicos que no alcanzarían para poder ayudar a sus hijos en el desempeño escolar.

Tabla 6. Nivel de estudios padre de estudiantes de 10 mo grado de EGB

<u>P 1.6.b</u>		
Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	3	15,00
Primaria (Escuela)	12	60,00
Secundaria (Colegio)	2	10,00
Superior (Universidad)	1	5,00
No Contesta	2	10,00
TOTAL	20	100,00



Fuente: Estudiantes de Décimo grado de EGB del CFVA. 2017

Elaborado por: Jaya. (2017)

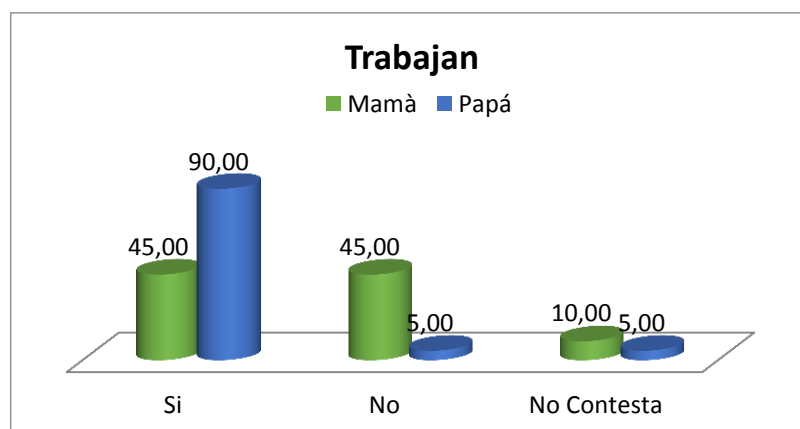
Los resultados obtenidos en cuanto al nivel de educación del Papá, se detalla que el 60% corresponden a Primaria, el 15% sin estudios, el 10% han cursado la secundaria, el 10% no contesta y el 5% restante al nivel superior. Lo que se puede deducir que tanto las madres como los padres no han logrado avanzar en sus estudios académicos y que la educación abandonada para ser reemplazadas por actividades laborales.

Tabla 7. Trabaja la madre y padre de los estudiantes de décimo grado de EGB

P 1.9				
	Mamá	%	Papá	%
Si	9	45,00	18	90,00
No	9	45,00	1	5,00
No Contesta	2	10,00	1	5,00
TOTAL	20	100,00	20	100,00

Fuente: Estudiantes de Décimo grado de EGB del CFVA. 2017

Elaborado por: Jaya. (2017)



Los resultados obtenidos en cuanto al indicador sobre el trabajo de los padres se detalla, que el 90% correspondiente se le atribuye al papá que es el que trabaja para el sustento del hogar; mientras que el 45% de las madres no lo hacen. Con lo que se infiere que los padres trabajan diariamente y que la educación, control y supervisión de las tareas escolares están bajo la responsabilidad de las madres.

2.3 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 utilizarán preguntas cerradas, que contienen opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas (Hernández, 2014).

Los instrumentos que se utilizarán 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 *Ad-hoc* (Andrade, Universidad Santiago de Compostela: Minerva repositorio institucional DA USC, 2016), que permitirán identificar características del aula, de los estudiantes y de los docentes.
- Registro de notas de rendimiento académico de los estudiantes de 10mo grado en las asignaturas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y estudios sociales (educación básica) 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.

- 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 (1.938), 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 sub-escalas de la siguiente manera:

1. *Relaciones*: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, y ayudan entre sí, consta de las sub-escalas: *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 sub-escalas: *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 sub-escalas: *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, Universidad Santiago de Compostela: Minerva repositorio institucional DA USC, 2016).

Para el análisis de la información se utilizará el Programa SPSS, 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

CAPÍTULO 3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los criterios que se describen a continuación se rigen al segundo objetivo de la investigación: Diagnosticar las percepciones de estudiantes y profesor con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje.

Criterios para análisis y discusión de resultados sobre:

El análisis por sub-escalas del clima se realiza en función de sus puntuaciones medias (5 es la media)

Puntuaciones		valoración
5 y 6		Puntuaciones medias MODERADO
Desde 7 y mas		Puntuaciones altas ELEVADA
Desde 4 y menos		Puntuaciones bajas BAJA

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moss y Trickett 2017

Elaborado por: Jaya. (2017)

3.1.1 Sub-escalas del clima percepción de los estudiantes

En cuanto a las dimensiones de la escala CES, se puede observar que las puntuaciones medias, en todos los casos, elevadas. Más concretamente, se observa que la dimensión *cambio* tiene la media más alta con (60,33), en tanto que la dimensión de *autorrealización* tiene la media más baja (50,45).

Tabla. 9 *Puntuaciones medias de las dimensiones del CES percibido por los estudiantes.*

Dimensiones del CES		Media
<i>Relaciones T</i>		58,66
<i>Autorrealización T</i>		50,45
<i>Estabilidad T</i>		60,33
<i>Cambio T</i>		50,50

Total T		54,99

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moss y Trickett 2017
Elaborado por: Jaya. (2017)

Por lo que se puede decir que los estudiantes de esta institución dentro de la sub-escala *claridad*, dentro de la dimensión estabilidad tiene la media más alta con una puntuación de 60,33; por el contrario la dimensión de autoconfianza evidencia la media más baja (50,45). Por su parte Moss y Trickett (1974) señalan que la dimensión estabilidad es importante porque evalúa al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase a la realización de tareas, organización, claridad y coherencia en la misma.

3.1.2 Sub-escalas del clima percepción de los estudiantes

Tabla 10. Sub-escalas CES – Estudiantes

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,50
AFILIACIÓN	AF	6,30
AYUDA	AY	4,80
TAREAS	TA	4,80
COMPETITIVIDAD	CO	6,10
ORGANIZACIÓN	OR	5,20
CLARIDAD	CL	7,30
CONTROL	CN	5,60
INNOVACIÓN	IN	5,50

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moss y Trickett 2017
Elaborado por: Jaya. (2017)

De acuerdo a los resultados obtenidos demuestran que la sub-escala de **claridad** dentro de la dimensión de estabilidad, ha alcanzado una puntuación de (7,30), considerándosela como puntuación elevada, pero se podría trabajar más, lo que permite inferir que hay cumplimiento y seguimiento del profesor en la aplicación de normas claras y el conocimiento por parte de los estudiantes de las consecuencias de su incumplimiento en cuanto a tareas y

comportamiento, además se evidencia que el profesor es coherente con las normativas y los incumplimientos. Lo que resulta positivo que el docente presente características de establecer y seguir normas claras y sobre todo tener coherencia entre lo planificado y lo realizado.

De ese mismo modo se puede observar que la media de las sub-escalas **ayuda y tareas** dentro de la dimensión de relaciones son bajas (4,80); esto quiere decir que en el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión es muy baja; lo que resulta desfavorable para que los estudiantes se integren en la clase, se apoyen y se ayuden entre sí y lo que es peor la falta de ayuda, amistad, interés y comunicación abierta del profesor con los escolares; igualmente no se da la importancia de a la culminación de las tareas programadas. Lo que resulta negativo porque para que se dé un buen clima escolar de aula se espera que el docente brinde a los estudiantes la confianza y demuestre interés por sus inquietudes e ideas y prestar sobre todo el apoyo necesario para toda actividad que se realice dentro del aula.

Por otra parte es importante destacar que la sub-escala **organización** dentro de la dimensión estabilidad refleja una puntuación de (5,20) dentro de las puntuaciones medias, por lo que se puede deducir que se está dando medianamente la organización, planificación de actividades y estructura de la clase; sin embargo se debe trabajar más esta sub-escala para que se dé igualmente un buen clima de aula y favorezca el aprendizaje en los estudiantes aplicando características acordes a un funcionamiento adecuado de la clase, buena organización, claridad y coherencia en la misma.

3.2 Clima de aula desde la perspectiva de profesor

3.2.1. Sub-escalas del clima percepción docentes

En cuanto a las puntuaciones en las distintas sub-escalas, se puede observar que la sub-escala de relaciones tiene la media más alta con un puntaje de (90,00), por el contrario, la dimensión de estabilidad tiene la media más baja (60,66). El segundo resultado coincide con las percepciones de los estudiantes, que también asignaron la media más baja a la dimensión de estabilidad. Así pues ambos perciben un ambiente de claridad en el aula, sin

embargo a lo que respecta a la sub-escala ayuda, los estudiantes lo perciben en menor medida que el docente. Esto quiere decir que en el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión es muy baja; lo que resulta desfavorable para que los estudiantes se integren en la clase, se apoyen y se ayuden entre sí y lo que es peor la falta de ayuda, amistad, interés y comunicación abierta del profesor con los escolares.

Desde esta perspectiva los resultados reflejan el esfuerzo que realiza el docente para hacer dar cumplimiento y seguimiento en la aplicación de normas claras y el conocimiento por parte de los estudiantes de las consecuencias de su incumplimiento en cuanto a tareas y comportamiento, además se evidencia que el profesor es coherente con las normativas y los incumplimientos. Lo que resulta positivo que el docente presente características de establecer y seguir normas claras y sobre todo tener coherencia entre lo planificado y lo realizado. De ese mismo modo se puede observar que la media de la sub-escala **ayuda** dentro de la dimensión.

Tabla. 11 Puntuaciones medias de las dimensiones del CES *percibido por el docente*

Dimensiones del CES	Media
<i>Relaciones T</i>	<i>90,00</i>
<i>Autorrealización T</i>	<i>80,00</i>
<i>Estabilidad T</i>	<i>60,66</i>
<i>Cambio T</i>	<i>70,00</i>
<i>Total T</i>	<i>75,16</i>

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moss y Trickett 2017
Elaborado por: Jaya. (2017)

En resumen, los resultados obtenidos indican una buena valoración general del clima de aula por parte del docente, con medias superiores a 50 en todos los caos, aunque con desviaciones típicas muy pequeñas, lo que nos indica que existe gran acuerdo entre el profesor en cuanto a sus respuestas.

Tabla 12. Sub-escalas CES – Docente

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	10,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	9,00
TAREAS	TA	8,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	6,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	4,00
INNOVACIÓN	IN	7,00

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moss y Trickett 2017

Elaborado por: Jaya. (2017)

En base a la escala CES, aplicado al docente se evidenció que la sub-escala Implicación (IM) tuvo la media más alta con una puntuación de (10,00) y a su vez la sub-escala de control (CN) obtuvo la media más baja con el (4,00), Es así que de acuerdo a la definición de Moss&Trickett (1974) la sub-escala de implicación permite medir el grado en los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias; mientras que la sub-escala de control mide el grado en que el docente es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y las sanciones correspondientes a las faltas que se cometieran dentro del aula.

Como resultado a la base de percepción que tiene el docente sobre el clima escolar, se determina que el profesor ofrece la ayuda necesaria para dar solución a cualquier conveniente que pueda surgir dentro del Proceso enseñanza-aprendizaje. Así mismo uno de los aspectos que refleja preocupación es en cuanto a que el docente tiene dificultad para ser consecuente con la penalización del incumplimiento de las normas. Y en lo que respecta a la sub-escala de organización igualmente se evidencia que hay una baja puntuación en las respuestas dadas por el docente, determinándose entonces que el docente debe dar importancia a la organización y buenas maneras en la realización de los trabajos escolares

Figura 3. Relación de las subescalas del clima escolar percibido por los docentes y estudiantes.



Fuente: Encuesta profesor e décimo grado de EGB de la CFVA. 2017

3.4 Relación del clima de aula de estudiantes con otras responden al tercer objetivo: Determinar la relación que existe entre el clima de aula con variables sociodemográficos de los estudiantes, familia, estudio de la madre, de padre, rendimiento académico (notas de los estudiantes), etc.

3.4.1 Relación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de los estudiantes

Tabla. 13. Correlaciones con el tipo de familia de los estudiantes.

		Promedio Dimensiones
Promedio estudiantes	Correlación de Pearson	0.238

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

La correlación de la relación de aula con el tipo de familia de los estudiantes, se evidencia la puntuación (0.238). Por ser un valor bajo, no se puede determinar que existe relación con el clima de aula en este estudio. Sin embargo en otros estudios realizados se valora mucho el

rol de la familia como factor primordial e indispensable para que sea ella quien conjuntamente con el personal docente motive y acompañe al estudiante en todo el proceso educativo, a fin de contribuir al desarrollo de las capacidades

Al respecto Barreda (2012), la actitud de las familias es determinante para mejorar la convivencia y el comportamiento por la educación de los hijos, su influencia es mayor en la motivación y en las expectativas de los estudiantes respecto a la actividad escolar (p.12).

Y el comportamiento por la educación de los hijos, su influencia es mayor en la motivación y en las expectativas de los estudiantes respecto a la actividad escolar (p.12).

Lo que resulta ideal para el aprendizaje, por lo que facilita la cohesión del grupo, fomenta el respeto, las buenas costumbres y el buen trato dentro de la convivencia escolar.

3.4.2 Relación del clima de estudiantes con el nivel de estudio de los padres.

Tabla. 14. Correlaciones con el tipo de familia de los estudiantes.

Promedio estudiantes		Promedio Dimensiones	
	Correlación de Pearson	-0.092	

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

De acuerdo a los datos obtenidos la correlación de Pearson es de (-0.092), es decir es una correlación inversa baja. Por lo que no se puede determinar que existe relación con el clima de aula en este estudio.

3.4.3 Relación del clima de estudiantes con el rendimiento académico.

Tabla N° 15 Correlaciones con el rendimiento académico de los estudiantes

		Promedio Dimensiones
Promedio estudiantes	Correlación de Pearson	0.052

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

De acuerdo a los datos obtenidos la correlación de Pearson es de (0.052), es decir es una correlación positiva media entre el clima de aula y el rendimiento académico. En este sentido Madrigal. Mujica. Olave entre otros, (2011), sostienen que la importancia del clima afectivo en el aula que favorece el aprendizaje son: la cercanía, la inmediatez, constituidas por un grupo de rasgos de comunicación que incrementan la percepción positiva que da buenos resultados por parte de los estudiantes, tales como el aprendizaje cognitivo y afectivo, la motivación y las puntuaciones otorgadas al profesor respecto de su desempeño en clase

Resulta importante porque donde exista el clima de aula adecuado genera un buen rendimiento académico con la intervención de padres de familia, se conlleva a una educación de calidad y calidez, que promueve un desarrollo personal y académico

CONCLUSIONES

- Se considera que los aportes teóricos psicológicos y pedagógicos de la comunicación son importantes para un buen clima de aula, porque generan ambientes positivos, participativos de cooperación, colaboración en las actividades académicas; es por ello que en la institución investigada los resultados señalan que la comunicación pedagógica está en un nivel medianamente adecuado, debido a que falta por mejorar la relación entre docente y estudiantes que conlleve a mejorar el clima de aula y por ende el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Según la percepción de los estudiantes y el docente, es similar según las sub-escalas Claridad, organización, pero se evidencia que en la dimensión de estabilidad en la sub-escala control y ayuda, su nivel es bajo, es decir hay que fortalecer y trabajar colaborativamente para mejorar la gestión pedagógica intraula.
- La aplicación de estrategias metodológicas innovadoras, como las cooperativas, individuales, competitivas y efectivas, mejoran la gestión pedagógico intraula del docente, así como también los factores como el control y calidad de las normas de clases, repercuten significativamente en el proceso enseñanza- aprendizaje.
- Se diseñó una propuesta de intervención con el tema “Desarrollo de estrategias cooperativas, individuales, competitivas y efectivas, para mantener la disciplina de aula en los estudiantes del 10moEGB” del Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado, a partir del enfoque constructivista para mejorar las relaciones docente alumno.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda que el docente implemente estrategias metodológicas como: cooperativas, individuales y competitivas que tienen relación directa con el control y manejo de aula, porque buscan mantener una adecuada organización en las tareas mediante la sana competencia, el logro personal y/o el bien común de todo el grupo y sobre todo permitan una buena comunicación pedagógica permanente en el proceso enseñanza aprendizaje.
- Se recomienda que el espacio físico del aula esté organizado de tal forma que se pueda cambiar dependiendo de la actividad que se vaya a realizar, para garantizar un clima de aula adecuada y por ende un buen control del grupo, favoreciendo la apropiación de habilidades sociales y la resolución de conflictos.
- Si bien la comunicación dentro del aula es favorable entre docentes y estudiantes; y, estudiantes entre pares; es recomendable para el desarrollo integral del alumnado que los docentes establezcan espacios para la reflexión, comprensión, análisis y trabajo, mediante la utilización de talleres de educación emocional para la prevención de la violencia y favorezcan el autoconocimiento, el autocontrol, la automotivación, la empatía y habilidades sociales, que les sirva a los estudiantes para una sana convivencia armónica.
- Además, los docentes deben lograr que sus estudiantes tengan una implicación y afiliación, promoviendo en ellos el reconocimiento de sus logros alcanzados, la tolerancia ante los errores, formando entes analíticos, críticos, autocríticos, participativos y forjadores de su propio desarrollo personal y social.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1.1 Título:

Estrategias metodológicas, para mantener el control de la disciplina de aula en el décimo año EGB del Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado”, periodo lectivo 2017-2018.

1.2. Descripción del problema:

Realizando el análisis del estudio del clima de aula de Moos aplicado a estudiantes y docente del décimo grado EGB en el Colegio de Bachillerato “Francisco Valdivieso Alvarado”, se obtuvo como resultado que la dimensión estabilidad es la más importante, considerando las sub-escalas de ayuda y control del aula clases con porcentajes bajos, los mismos que tienen que están presentes dentro del aula de clases para garantizar un buen clima de aula que favorezca los aprendizajes. Por lo que resulta necesario el empleo de técnicas metodológicas como las cooperativas, individuales, competitivas que tienen relación directa con el control y manejo de aula, porque buscan mantener una adecuada organización en las tareas mediante la sana competencia, el logro personal y/o el bien común de todo el grupo y sobre todo permitan una buena comunicación pedagógica permanente en el proceso enseñanza aprendizaje.

1.3. Antecedentes del Problema

El ambiente escolar de aula, es uno de los espacios donde se prepara estudiantes con conocimientos que les permita prepararlos para su vida, por tal razón se hace necesario que este ambiente social de aula, sea el más adecuado para facilitar que ésta enseñanza se efectúe sin ningún tipo de distraimiento y sobre todo disminuir conductas disruptivas que afecte el orden, control y ayuda dentro del aula.

En este sentido, en la institución investigada, se determina según la percepción de los estudiantes y el docente, que las subescalas de control y ayuda, tienen puntuaciones muy bajas, por lo que se hace necesario fortalecerlas trabajándolas colaborativamente para mejorar la gestión pedagógica intraaula, con la convivencia, la formación integral en el desarrollo de las capacidades cognitivas de los estudiantes, así como también desarrollar en

ellos las capacidades socioemocionales que arrojen resultados académicos satisfactorios fortalecidas con un buen clima de aula.

1.4. Fundamentación Teórica:

La presente propuesta se fundamenta en un modelo pedagógico integrado, que según (Bernstein, 2010) desde la concepción de la pedagogía participativa, posibilita la selección de modalidades de trabajo cooperativo, colaborativo y de técnicas metodológicas participativas; el concepto de clase integradora; la enseñanza centrada en el estudiante; la autonomía en el aprendizaje para aprender a aprender aprovechar las posibilidades para la formación de los valores, la conducta y en el trabajo autónomo

Según Moss&Trickett clasifican a los ambientes humanos de la clase, atendiendo específicamente al factor Comunicación docente-estudiante, estudiante-docente y a la estructura organizativa clasificándolas en cuatro dimensiones: relaciones profesor-estudiantes, autorrealización, crecimiento personal, cumplimiento de metas, estabilidad, comportamiento-organización y cambio variaciones en las acciones de aprendizaje.

Por otro lado el control en clases es una actividad primordial para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que esta subescala, requiere de un alto grado del cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores o también se toma en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas. A lo que se refiere a la sub-escala *Ayuda*, se requiere establecer una comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e intereses por sus ideas, es decir que el docente sea empático, preocupado por lo que los estudiantes requieran dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

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

Como ya es conocido que un factor determinante de éxito en la escuela es el clima escolar positivo, donde docentes y estudiantes interactúan organizados en torno al aprendizaje, con el propósito de que se dé el aprendizaje en un clima socio emocional positivo. A continuación se detallan ideas puntuales para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, tendencias propuestas Moos y Trickett (1984) denominadas tipologías de clima de aula basada en la aplicación extensiva de la escala a clases de secundaria.

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

Clases orientadas a la innovación: Priman los aspectos innovadores y relacionales, la orientación a la tarea es escasa, como también se presta poca atención a las metas y procedimientos. El control del docente es exiguo

Clases orientadas al control: Hay mucho control, que compensa la falta de apoyo entre los estudiantes así como también falta de apoyo del docente de los estudiantes.

Clases orientadas a la relación estructurada: Se privilegia la interacción y participación de los estudiantes. El interés y la implicación son altos, al igual que el apoyo. Hay orden y las reglas están claras.

Clases orientadas a la tarea, con ayuda del docente: El énfasis está en los objetivos académicos o docentes, ya sean estrictamente académicos o profesionalizadores.

Clases orientadas a la competición con apoyo: Las relaciones entre los estudiantes son positivas. El énfasis está en la organización y en la claridad de las reglas, si bien hay menos control que en el segundo de los perfiles, hay mayor énfasis en la competición.

Clases orientadas a la competición desmesurada: Hay pocas reglas, poco énfasis en las relaciones, tampoco importa tanto la innovación, ni siquiera la claridad de las reglas: la clave en este tipo de clima de aula es la competitividad, incluso más que el control que se pueda ejercer

Resulta importante señalar que a partir de este análisis el docente debe seleccionar aquellas teorías y tipologías que permitirán un clima de aula positivo que favorezca que nuestros estudiantes logren mejores aprendizajes.

1.5.1 Estrategias metodológicas para manejar el control del aula.

1.5.1.1 ¿Qué es una estrategia metodológica?

Por muchos años, el deporte adoptó la palabra estrategia para referirse a los momentos previos de la competencia en donde el entrenador y/o el deportista planean su sistema de ataque y defensa. Luego, en décadas más recientes la empresa privada ha utilizado la palabra estrategia con el objetivo de planear una serie de acciones o tácticas de mercado para superar deficiencias, o potencializar algún área o departamento de producción. Realizando una comparación del término desde la empresa privada, a las instituciones

educativas se puede decir que las estrategias metodológicas son una serie de acciones administrativas, organizativas, sociales y culturales para mejorar el clima escolar; también, sintetizan los pasos que se deben seguir para mantener el control en el aula de clases; se tornan además, en una herramienta pedagógica que proporcionará mayor dinamismo para la adquisición de habilidades profesionales.

1.5.1.2 Características de la estrategia metodológica

Entre las características que debe tener una estrategia metodológica según el criterio de Rodríguez y colegas (2011) se pueden mencionar las siguientes:

- Debe constituirse como un sistema que conduzca al desarrollo de habilidades partiendo de la integración de los componentes investigativo, académico y laboral en pro de la formación integral del educando.
- Debe estar fundamentada en la interacción entre los profesores, autoridades y los profesionales que trabajan en el Departamento de Consejería Estudiantil con el objetivo de orientar la práctica en las diferentes áreas asistenciales.
- Debe propiciar el desarrollo de habilidades a través de los objetivos planteados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- La puesta en marcha de la propuesta facilita a los psicólogos externos a la institución educativa elaborar actividades para la resolución de conflictos y brindar una correcta orientación en las áreas asistenciales.
- Debe caracterizarse por un estilo participativo entre autoridades, profesores, estudiantes y padres de familia.
- Debe ser flexible.
- Promueve el mejoramiento humano y profesional de los agentes educativos.
- Demanda del empleo de una metodología activa y técnicas participativas

1.5.1.3 Tipos de estrategias.

Según los planteamientos de Keneth y Ben (2000), las estrategias metodológicas para un mejor control del aula se dividen en:

1.5.1.3.1 Estrategias cooperativas.

También llamadas como estrategias de “responsabilidad moral” ya que el fin es compartido por un grupo de estudiantes, donde las actividades y los esfuerzos se orientan hacia la meta en común. Esta estructura de meta demanda de interdependencia social, es decir, compartir la responsabilidad para conseguir una recompensa y asumir las sanciones en caso de no cumplir con lo que le corresponde a cada estudiante. Entre ellas están, juego de la tarjeta verde / roja, el semáforo, establecer señales de alerta y juego el tallerín.

1.5.1.3.2 Estrategias individuales.

Este tipo de estrategias tiene una estructura de meta donde las recompensas son individuales, ya que depende del comportamiento del estudiante en cuestión. Entre ellas se puede mencionar el juego yo me comporto mejor, tarea por premio y misiones.

1.5.1.3.3 Estrategias competitivas.

En este tipo de estrategias se conceden a algunos estudiantes que se reconocen como los mejores dentro de la actividad propuesta debido a que alcanzaron la meta planteada. Ejemplos de estrategias de este tipo son el premio al esfuerzo y cuadro de estrellas.

Las estrategias anteriormente descritas tienen una relación directa con el control y manejo del aula porque se busca mantener una organización en las tareas mediante la sana competencia, el logro personal y/o el bien común del grupo.

1.6.2 Control del aula de clase.

1.6.2.1 ¿Qué es el control del aula?

Es necesario empezar diciendo que, un aula es un contexto complejo donde el control de sus variables determina el éxito –o no– del aprendizaje. Por ello, el control de aula es una habilidad que se puede adquirir y desarrollar con la experiencia; de ahí la importancia de la teoría de la autoeficacia de Albert Bandura (1977; 1987), quien señala que las

expectativas de eficacia personal o autoeficacia constituyen un factor central en los procesos motivacionales y de aprendizaje que regulan el desempeño de las tareas.

El concepto de autoeficacia hace énfasis a las creencias u opiniones que posee una persona acerca de sus capacidades y recursos para organizar y llevar a cabo determinadas acciones que le permitan adquirir un cierto nivel de desempeño. Para esta investigación, es el juicio emitido por el docente sobre su propia capacidad para lograr un cierto nivel de ejecución en relación al control del aula o al manejo de la disciplina.

Por otro lado, Moss y Trickett (1974), quienes estructuran el estudio del clima escolar a partir de la mirada del aula de clase, y desde la percepción del estudiante, determinaron como parte de este estudio a la variable *control* que forma parte de la dimensión Estabilidad, la misma, que tiene relación con el grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase, claridad y conocimiento de las normas y sus respectivas consecuencias en caso de no cumplimiento por parte del alumnado y rigurosidad en el cumplimiento de normas. Por tanto, es necesario para el docente contar con recursos suficientes para el control del aula, esto es, para la gestión de la clase de tal manera que reúna los medios necesarios que permitan a los estudiantes dedicarse y conseguir su atención en las actividades escolares y que evite la aparición de comportamientos rebeldes o de falta de disciplina.

1.6.1.2 Factores que intervienen en el control del clima de aula.

1.6.1.2.1 El aula de clase. Espacio físico.

La distribución del espacio físico en el aula de clase es un factor determinante para conseguir un clima de aula adecuado y por ende un buen control del grupo. Así mismo, la ubicación de los pupitres es una característica de la clase y una estrategia para conseguir y mantener la atención del alumnado. Según Vaello (2011), los cambios en el aula de clase son indispensables, si no se varía el lugar en donde están ubicados los pupitres se va a favorecer la formación de subgrupos, algunos de ellos negativos.

La ubicación de los pupitres se puede cambiar dependiendo de la actividad que se vaya a realizar así por ejemplo:

- En U: El docente distribuye la atención equitativamente y la comunicación se facilita entre todos. Se puede utilizar en actividades de diálogo o debates.

- En O: El docente se coloca como uno más del grupo. Es adecuado para actividades donde el docente no tenga una participación continua.
- En pareja controlada: Es utilizado en actividades individuales debido a que se establece un sistema de ayuda entre compañeros.

Por otro lado, también es recomendable realizar cambios de lugar a todos los estudiantes, en especial a los que no mantienen una conducta adecuada. Según Martínez (1996), el aspecto físico y arquitectónico del aula de clase condicionan el tipo de percepciones que poseen sus integrantes. Es distinta la percepción de un aula de clase con una distribución adecuada que la percepción hacia un aula con pupitres alineados y clavados en el suelo. Así mismo se debe tener en consideración condiciones ambientales como la luminosidad, la acústica, la ventilación entre otros.

1.7.1.2La metodología.

La metodología es un factor que puede condicionar el control del clima del aula, para cada actividad la metodología usada por el docente deber ser diferente, así por ejemplo, una clase participativa da a lugar a la interacción de sus integrantes de una manera constante, en los trabajos grupales se promueve el apoyo entre alumnos monitoreados por el docente, entre otras.

Según Martínez (1996), el clima de clase es un fenómeno que se origina en cada materia, cada año lectivo, con diferentes estudiantes y con diferentes profesores por lo que su intervención deberá situarse, en el marco de la acción tutorial, dentro de cada aula de clase, partiendo de cada docente y grupo de estudiantes.

1.7.1.2.1El alumnado.

Debido a que los estudiantes son considerados como el factor más determinante del control del clima de aula, el docente debe conocer el contexto que les rodea, los intereses que tienen, el tipo de familia con la que conviven, la autoestima que tienen, entre otras variables con el propósito de tener un clima de aula favorable.

1.7.1.2.3El respaldo familiar.

La ayuda de la familia es muy determinante a la hora de mejorar la convivencia y el comportamiento de los estudiantes, es por ello que los docentes deben procurar que se involucren más en el proceso educativo de los estudiantes.

Según Vaello (2011), hay varios tipos de familias, de acuerdo a su actitud y nivel de implicación (colaboradora, ausente, hostil e impotente). Dependiendo del tipo de familia, el docente actuará de una forma u otra para garantizar que los estudiantes tengan una actitud favorable en el aula de clase.

1.7.1.2.4 El profesor.

Según Martínez (1996), el profesor es el líder de la clase; el tipo de liderazgo dependerá de variables como: experiencia docente, vocación por la docencia, ser visto como profesor competente, entre otras. El liderazgo que ejerza estará vinculado con la disciplina que utilice y esta a la vez estará condicionada por la organización, las normas y los límites que se establezcan. Para ello, se debe distinguir entre el profesor “con autoridad” y el profesor “autoritario”. El primero es el que logra el respeto en el aula de clase tanto entre compañeros como hacia él debido a que consigue que los estudiantes interioricen las normas; mientras que el segundo el “autoritario”, es el que impone las normas y castiga al que no las cumpla.

Otra manera de ejercer liderazgo es mediante la actitud de “dejar hacer” o “laissez-faire”, donde el docente adopta un rol pasivo, se caracteriza por ignorar los conflictos o no hacer nada. Por otro lado, también existe el liderazgo “democrático”, que tiene por objeto crear condiciones que permitan la participación de todos los estudiantes en la elaboración y ejecución de las tareas.

Todo lo que el docente realiza en el aula de clase es observado y tiene efecto positivo o negativo en sus estudiantes; por eso, el docente es el gestor de lo que sucede en el aula. Su papel es importante tanto en la relación que genera con los estudiantes como en las relaciones entre ellos. Además debe ser capaz de identificar y prevenir las conductas disruptivas de los estudiantes, debe ser mediador de conflictos para evitar agresiones físicas y/o verbales.

1.7.2.2 Tipos de control o manejo del aula de clase.

Según Alves (2007), existen tres tipos fundamentales de control o manejo de la clase:

1. Correctivo: consiste en una vigilancia rigurosa, castigando a posterior las infracciones cometidas por los estudiantes.
2. Preventivo: consiste en prevenir los actos de indisciplina, anticipándose a ellos, y evitar sus causas frenando así su incidencia.
3. Educativo: consiste en formar el espíritu de los estudiantes para la autodisciplina y el autogobierno consciente en el estudio y en el trabajo.

El control o manejo correctivo, fue utilizado en el pasado, fue muy criticado porque no ayudaba a la formación de personalidades sanas y equilibradas.

El manejo preventivo es, hasta cierto punto, eficaz y valioso; pero, usado exclusivamente no desarrolla el sentido de responsabilidad ni los hábitos fundamentales de autogobierno, tan esenciales para la formación de la personalidad de los alumnos.

El manejo educativo, ideal de la moderna didáctica, es el control efectivo ejercido no por procesos autoritarios y coercitivos, sino por el mando democrático del profesor, por su poder de persuasión, por la estima y respeto mutuos entre profesor y discípulos, por la cooperación franca y leal en los trabajos. El orden y la disciplina se vuelven entonces conscientes, originando responsabilidades conjuntas para la clase y el profesor; éste asume el papel, no ya de dictador o de fiscal antipático, sino de superior esclarecido y amigo orientador; los alumnos ganan conciencia y responsabilidad, y se convierten en guardianes de sí mismos en lo tocante a sus actividades y a su conducta.

5. Matriz para la 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
Falta de estrategias adecuadas para mantener el control en el aula de clases.	El 90% de autoridades y docentes, participan en la socialización de los resultados obtenidos del CES aplicado a los estudiantes de Décimo grado EGB del Colegio de Bachillerato "Francisco Valdivieso Alvarado".	Pedir autorización con la autoridad de la institución y convocar a una reunión con el o docentes del establecimiento.	Autoridades Docentes Maestrante Maestrante	INICIO: Febrero 2018 FIN Marzo 2018	Registro de asistencia Preguntas y respuestas de los resultados obtenidos Fotografías Material didáctico Agenda	Número de asistentes Nivel de satisfacción Por parte de autoridades y docentes 8 Docentes participaron en la socialización.
		Socializar los resultados del CES a las autoridades y a docentes				
		Hacer un análisis de los resultados obtenidos				
	2. El 90% de docentes participan en el taller de capacitación sobre estrategias metodológicas para mantener el control en el aula.	Diseño de estrategias metodológicas para mantener el control de aula: - Estrategias cooperativas - Estrategias individuales - Estrategias competitivas (Anexo E)	Maestrante	INICIO: Febrero 2018 FIN Marzo 2018	Registro de asistencia Fotografías Material didáctico Agenda	Número de participantes Nivel de satisfacción Por parte de autoridades y docentes 8 Docentes participaron en la socialización Documento de estrategias
	El 90% de docentes participan en el taller de capacitación sobre estrategias de educación emocional para la prevención de la violencia y favorezcan el: - autoconocimiento, - el autocontrol, - la automotivación, - la empatía - habilidades sociales; que sirva a los estudiantes para que tengan conciencia y activen el pensamiento crítico ante las diferentes experiencias que se suscitan durante la convivencia diaria.	Diseño del taller de estrategias de educación emocional metodológicas para activar las habilidades sociales de - Autoconocimiento - Autocontrol - Automotivación - Empatía - Habilidades sociales Temáticas del Taller(Anexo F)	Maestrante	INICIO: Febrero 2018 FIN Marzo 2018	Registro de asistencia Fotografías Material didáctico Agenda	Número de participantes Nivel de satisfacción Por parte de autoridades y docentes 8 Docentes participaron en la socialización Documento del Taller de "Estrategias de Educación Emocional".

1.4 Referencias Bibliográficas:

Alves, L. (2007). *Aplicaciones educativas*. Obtenido de <https://apli.info/2007/09/16/el-manejo-de-la-clase/>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*(84).

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos Sociales*. Barcelona: Martínez Roca.

Barrera, M., & Valencia, P. (2008). Estrategias de manejo conductual en el aula. *Paz educa*, 2-57.

Márquez, J., Díaz, J., & Cazzato, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(18), 126-148.

Martínez, M. (1996). *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kluwer.

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

Olías, F. (2007). Estrategias para la mejora de la gestión de aula. *Centro del Profesorado de Alcalá de Guadaíra*, 3-16.

Rodríguez, L., García, M., Padilla, O., Hernández, M., & García, J. (2011). La comunicación educativa con enfoque dialógico en la labor de los tutores de estudiantes de Cultura Física de Morón. *EFDeportes.com*(158).

Vaello, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.

GOTZENS, C. (1997). La disciplina escolar. Barcelona: Horsori - ICE UB. HOFFMAN, M. L. (2002). Desarrollo moral y empatía. Barcelona: Idea Books.

SÁNCHEZ, L. (2003). Ponencia: "Estrategias de intervención en la institución educativa para la resolución de conflictos: mediación escolar". Madrid: AIEEF.

SANTOS GUERRA, M. A. (2002). La escuela que aprende. Madrid: Morat

ANEXO E. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MANTENER EL CONTROL EN EL AULA.

Las estrategias propuestas se han categorizado según los planteamientos de Keneth y Ben (2000), quienes consideran las siguientes:

A. ESTRATEGIAS COOPERATIVAS:

También llamadas como estrategias de “responsabilidad moral” ya que el fin es compartido por un grupo de estudiantes, donde las actividades y los esfuerzos se orientan hacia la meta en común. Esta estructura de meta demanda de interdependencia social, es decir, compartir la responsabilidad para conseguir una recompensa y asumir las sanciones en caso de no cumplir con lo que le corresponde a cada estudiante. Entre ellas tenemos:

1. Un buen ayudante

Esta estrategia tiene un enfoque ecosistémico están recogidas en una propuesta de Molnar, A. y Linduist, B. (1995) a las que tuve acceso en un curso de formación universitaria en la Universidad de Irvine California en el verano de 1995 y que consideró muy acertada para un comportamiento conflictivo de un alumno que puede representar con la metáfora en una puerta cerrada entre el profesor y una relación más constructiva con él o ella. Algunas veces, al profesor puede tener la tentación de derribarla, pero el resultado siempre supone una gran cantidad de destrucción. Sin embargo, algunas veces es posible buscar otra puerta trasera que suele estar sin cerrar y por la que se puede pasar.

El procedimiento para realizar la estrategia es la siguiente:

Se escoge una persona (o grupo) cuyo comportamiento sea un problema para el profesor.

Imaginar comportamientos o características de esa persona (o grupo) o situaciones en la que participa la persona (o el grupo) que no sean un problema. Por ejemplo, Alicia se pone a trabajar sin perder tiempo cuando entra por las mañanas. Gerardo es muy colaborador cuando el profesor le pide algo. Tania es muy participativa en el recreo y se lleva bien con sus compañeros/as).

- Seleccionar el comportamiento, la cualidad personal, o las situaciones no problemáticas del alumno (o grupo) que usted considere que puede más fácilmente, y más

genuinamente, comentar de forma positiva al estudiante (o al grupo). Por ejemplo, Jaime presenta el escrito muy limpio y claro en lenguaje y en Plástica.

- Elegir el momento y el lugar que el profesor crea adecuado o más natural hacer su comentario positivo (Por ejemplo, a solas al terminar la clase)

2. *Establecer señales de alerta.*

Esta estrategia es una forma de llamar la atención de los estudiantes, antes de dar instrucciones o dar novedades, porque permite:

- Reducir la necesidad de tener que repetir.
- Enseñar a los estudiantes a escuchar respetuosamente a los demás.
- Emplear una herramienta preventiva para los estudiantes con conductas inapropiadas.

Estas señales pueden ser verbales (por ejemplo “Atención por favor”) o utilizando algún sonido u objeto por ejemplo una campana, un silbato, un aplauso, entre otros.

El procedimiento para llevar a cabo la estrategia es:

- Explicar a los estudiantes que se usará una señal que significa que el docente requiere su completa atención.
- Mostrar la señal escogida, ya sea verbal o algún objeto.
- Utilizar la estrategia y prestar atención al comportamiento de los estudiantes. Agradecer a todos los que estuvieron atentos y respondieron satisfactoriamente.
- Explicar los motivos porque se llamó la atención y pedirles que continúen trabajando de manera silenciosa y respetuosa con los compañeros.
- Utilizar la estrategia continuamente hasta que sea interiorizada por los estudiantes.

B. ESTRATEGIAS EFECTIVAS

Este tipo de estrategias son importantes para manejar problemas de burlas que no pueden evitarse y que los estudiantes no pueden controlar lo que otros dicen; sin embargo, ellos pueden aprender a controlar sus propias reacciones.

Los profesores pueden enseñarles algunas de las estrategias que ahora veremos, que los fortalecerán mientras reducen sentimientos de impotencia. Cuando los alumnos se dan cuenta de que hay estrategias efectivas que pueden utilizar en estas situaciones de burlas, sus habilidades de enfrentarlas se fortalecen. Veamos algunas:

ESTRATEGIAS EFECTIVAS	DETALLE
Hablar consigo mismo.	Aliente a los alumnos a pensar sobre qué pueden decirse a sí mismos cuando son objeto de burlas. Un niño puede decirse a sí mismo: "aunque no me guste esta burla, yo puedo manejarla". Un alumno debe preguntarse a sí mismo, "¿Es verdadera esta burla?" Frecuentemente no lo es. Otra pregunta importante es: "¿La opinión de quién es más importante... del que está molestándome o la mía?" También es de ayuda para el alumno que está siendo molestado pensar sobre sus cualidades para contrarrestarlos comentarios negativos.
2. El mensaje Yo.	El "mensaje Yo" es una forma firme para que los alumnos expresen sus sentimientos efectivamente. Un alumno expresa cómo se siente, qué le ha causado sentirse así y qué le gustaría que otros hicieran diferente. Por ejemplo, un alumno podría decir, "Me siento enojado cuando te burlas de mis gafas. Me gustaría que no lo volvieras a hacer". Esta estrategia generalmente funciona mejor cuando se expresa en una situación más estructurada y supervisada, por ejemplo un salón de clase. Cuando se utiliza en otras situaciones, como durante el recreo o en el autobús escolar, esto puede generar más burla cuando el que se está burlando percibe que el niño que está siendo molestado está alterado. No obstante, esta es una habilidad fácil de enseñar a los alumnos para ayudarles a tratar con muchas situaciones. El

	alumno debe aprender a tener contacto visual, a hablar claramente y a utilizar un tono de voz cortés
3. Re-enfoque.	El re-enfoque cambia la percepción sobre el comentario negativo convirtiendo la burla en un elogio. Por ejemplo, un alumno molesta a otro por sus gafas, "cuatro ojos, cuatro ojos, tienes cuatro ojos". El alumno que está siendo molestado puede responder decentemente, "gracias por darte cuenta de mis gafas". El que está molestando generalmente queda confundido, especialmente cuando no hay una reacción de furia o frustración. Otro alumno puede responder a la burla diciendo "es una burla excelente".
4. Estar de acuerdo con los hechos.	Estar de acuerdo con los hechos puede ser una de las formas más fáciles de manejar un insulto o burla (Cohen-Posey, 1995). Si el que se burla dice, "Tienes muchas pecas", el alumno molestado responde, "sí, yo tengo muchísimas pecas". Si el que se burla dice, "Eres un llorón", el alumno molestado puede responder, "yo lloro fácilmente." Estar de acuerdo con los hechos generalmente elimina el sentimiento o el deseo de esconder las pecas o las lágrimas.
5. Responder al que se burla con un elogio.	Cuando un alumno es molestado, generalmente es efectivo responder con un elogio. Por ejemplo, si un alumno es molestado sobre la forma en que corre, él puede responder, "Tú eres un corredor veloz".
6. Utilizar el humor.	El humor muestra que se le ha dado poca importancia a la humillación o a los malos comentarios. La risa frecuentemente puede convertir una situación hiriente en una situación cómica.

C. ESTRATEGIAS INDIVIDUALES

Este tipo de estrategias tiene una estructura de meta donde las recompensas son individuales, ya que depende del comportamiento del estudiante en cuestión.

ESTRATEGIAS EFECTIVAS	DETALLE
<i>Establecer los objetivos de clase</i>	Esta estrategia se utiliza para fortalecer el comportamiento individual de los estudiantes dentro del aula. El procedimiento para realizar esta estrategia es el siguiente: Antes de elaborar cualquier material de trabajo, es necesario que el docente tenga claridad sobre lo que quiere lograr con su clase, es decir, cuáles los objetivos de la planificación de la asignatura para los alumnos y alumnas de la sala 1ra Etapa: Establecer los objetivos de la clase Antes de elaborar cualquier material de trabajo, es necesario que el docente tenga claridad sobre lo que quiere lograr en su clase, es decir, cuáles son sus objetivos de la planificación de la asignatura para los estudiantes de la sala. Pauta de trabajo 1. ¿Cuáles son mis expectativas con los estudiantes? 2. ¿Qué pretendo lograr con mis clases? 3. ¿Qué quiero que aprendan? 4. ¿Cuáles son mis metas para este año? A partir de este trabajo, es posible comenzar a visualizar cuáles son los objetivos que ha propuesto para trabajar en el aula con los alumnos y alumnas. Objetivos

	2da etapa: Definir las expectativas de conducta de la clase Tras elaborar los objetivos de la clase, es sumamente necesario presentarles a los alumnos y alumnas, pues ellos deben conocer que se pretende lograr en las clases que se realizarán durante el año escolar, mostrándoles cuál será el rol de cada uno de ellos deben cumplir para que lo planificado funcione de manera óptica. A partir de ello es necesario establecer cuáles serán las expectativas de conducta que se establecerán para el aula. Las expectativas de conducta permiten guiar el comportamiento de los niños y niñas, estableciendo lo que se espera de ellos, y fortalecen la supervisión del profesor. Sin embargo, se debe tener claro que el describir y establecer el comportamiento no garantiza que las conductas serán apropiadas. Es necesario que los docentes formulen reglas claras, las establezcan y enseñen directamente a los estudiantes a través del desempeño, proporcionando supervisión y entregando retroalimentación positiva con frecuencia. Establecer expectativas de conducta es positivo tanto para el profesor y profesora, jefe de curso como para el docente que realiza horas clase de asignatura, En este último caso, es de vital importancia tener un contacto directo con el profesor, para realizar un trabajo coordinado, donde se establezcan pautas comunes de comportamiento para los alumnos y alumna del salón de clases. Antes de transmitir esta información a los alumnos y alumnas, es necesario que estén escritas en un lenguaje claro y entendible para ellos, ya que así las pueden seguir de manera. Además todas deben estar redactadas en sentido positivo. Para entender mejor lo planteado anteriormente, se presentan los siguientes ejemplos:
--	---



No hablar mientras el profesor explica	POR	Mantener el silencio en la sala
		Escuchar al profesor mientras explica
No pegarle al compañero	POR	Resolver los problemas conversando
		Respetar a los compañeros.

A continuación, un ejemplo de expectativas de conducta creadas para una clase:

EXPECTATIVAS DE CONDUCTA

Escuchemos al profesor. 	Resolvamos los problemas conversando. 
Se amable con tus compañeros y compañeras. 	Completemos nuestros trabajos. 
Ten respeto por los otros. 	Volvamos en silencio a la sala. 

3 ra. Etapa: Enseñar las expectativas de conducta a la clase

La última etapa de esta primera parte, es entregar la información a los alumnos y alumnas, teniendo claro que las expectativas enunciadas de forma clara comunican a los alumnos y alumnas lo que los profesores desean.

Es ideal y necesario para lograr este objetivo tener un afiche (como el anterior) que permita a los estudiantes leer las reglas que se han establecido para la clase pedir al alumno o alumna que las lea, y a los demás que comenten cómo podrían lograr ese pedido. Desde esa etapa, es necesario comenzar a poner límites, manifestando que la persona que podrá opinar será aquella que mantenga el silencio en la sala, levante la mano y espere el turno, no el que grita o interrumpe lo que otros dicen.

Es necesario generar el mismo procedimiento, con todas las

	expectativas de conducta identificadas para la clase. Además, en todas la estrategias para manejo conductual en el aula que se utilicen con el curso, se deben tener presente estas normas que guiarán el comportamiento de loa alumnos y alumnas. De esta forma los alumnos y alumnas conocerán que es lo que se espera e ellos y su comportamiento, y el docente podrá reforzar las conductas que creas adecuadas y necesarias de destacar con el curso. Por último, es necesario señalar que si alguna de las expectativas formuladas en un comienzo ha cumplido con su objetivo, es posible modificar el afiche y explicar, a través del modo señalado anteriormente, la nueva norma dentro del aula.
2. Sistema de refuerzo positivo	Esta estrategia del juego del buen comportamiento, es un método basado en la evidencia de fortalecer las conductas positivas de los estudiantes. El juego del buen comportamiento es un programa usado en el manejo del comportamiento disruptivo de la sala de clases. Se trata de una intervención temprana que pretende ser una herramienta eficaz para prevenir conductas de riesgo que se desarrollan en la violencia, entre otras. Así, además de reducir conductas de riesgo que se desarrollan en la pubertad y la adolescencia, como el ausentismo escolar, el consumo precoz de drogas, la violencia, entre otras. Así, además de reducir conductas disruptivas, agresividad timidez en los niños, pretende promover una convivencia basada en el respeto y una adecuada expresión de sentimientos y emociones. Se ha definido como una intervención temprana, ya que opera con niños de los primeros grados, sin embargo, fue utilizada con niños de cuarto grado obteniendo buenos resultados. Este trabajo se basa en un plan ordenado de entrega de refuerzos positivos para ciertas conducta desarrolladas por los estudiantes en el aula, las cuales son fijadas a través de las expectativas e conducta mencionadas en apartados anteriores. Las actividades están diseñadas para que no interrumpen el itinerario normal de

	los alumnos y profesores, sino que para que sea parte de él, reforzando conductas que se presentan cotidianamente. Lo que se presenta a continuación es una adaptación que busca reforzar, principalmente, el espíritu de equipo y lograr que los alumnos y alumnas trabajen en grupo de manera cooperativa, con participación de todos y de forma organizada. Además permite establecer un claro sistema de refuerzos para aquellos estudiantes que cumplen con las expectativas de conducta establecidas para el aula. La forma que se sugiere para implementar la estrategia es la siguiente: ▪ El curso es dividido en 3 grupos, a los cuales se les asigna un determinado color: azul, verde y rojo. Los nombres de los alumnos y alumnas está predeterminado con anterioridad por el docente, tratando de agrupar estudiantes con distintas características (ver anexo 1). ▪ Se organiza la sala de tal forma que cada grupo se siente en la misma ubicación espacial. ▪ A cada integrante del grupo se le coloca una cinta en la muñeca, como pulsera, de color de su equipo. ▪ El docente debe asignar un líder por equipo, que deberá guiar el procedimiento de su grupo para llevar a cabo la actividad de la clase. La tarea del docente es indicar al elegido y al curso en general, las características por las que decidió escoger a cada alumno o alumna, reforzando sus buenas conductas a partir de las expectativas de conducta del aula. ▪ Este líder es registrado dentro de una tabla. En futuras sesiones de la estrategia, el líder debería cambiar, estableciéndose también como un refuerzo para los estudiantes (ver anexo 2) ▪ Cada equipo tiene un afiche de grupo, el cual es colocado en la pizarra o en algún otro lugar a la vista de todos, donde el docente debe marcar las conductas de un integrante o del equipo en general (anexo 3). Mostrando de manera positiva que el comportamiento no es
--	---

	adecuado y la forma correcta en que debería realizarse, dependiendo de las expectativas de conducta. ▪ Se establecen dos mecanismos de marcas (anexo 3): a. Caritas tristes: se utilizan para enfatizar las conductas negativas han realizado los equipos o integrantes de los equipos, de manera que el grupo que acumule más marcas será el perdedor y el que tenga menos el ganador de ese día. En esta instancia, es necesario que el docente muestre la conducta problema y a partir de las expectativas de conducta para el aula, genere una conversación para decidir cual deberá ser el comportamiento adecuado. b. Caritas felices: se usan para reforzar el comportamiento positivo en base a las expectativas de conducta para el aula. El equipo que tenga mayor cantidad de marcas será el ganador y el que tenga menos será el perdedor. En este mecanismo, lo principal es fortalecer las conductas que se pretenden mejorar dentro del aula, mostrando a los estudiantes y los equipos que lo pueden hacer. ▪ Se entrega el premio (refuerzo) al equipo ganador de la clase. ▪ Es necesario registrar el funcionamiento de cada equipo, observando las potencialidades y falencias de cada uno. ▪ A partir de ello, para próximas sesiones, es posible cambiar alumnos de un grupo a otro, buscando la forma más adecuada de trabajo y que todos los equipos sean ganadores y no que sólo uno se lleve todos los premios. A continuación de presentan los materiales que se requieren utilizar para llevar a cabo la estrategia:			
ANEXO 1. JUEGO DEL BUEN COMPORTAMIENTO TABLA DE DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS/AS EN GRUPOS				
N°	Nomb re	Equipos	Fech a de	Nuevos Equipos

	alumn o/a				cam bio:			
		AZUL	ROJO	VERDE		AZUL	ROJO	VERDE
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								

ANEXO 2. JUEGO DEL BUEN COMPORTAMIENTO
TABLA DE DISTRIBUCIÓN DE LOS LÍDERES DE GRUPOS

COLEGIO: _____

PROFESOR/A: _____

ASIGNATURA: _____

CURSO: _____

AÑO: _____

	MES:	MOTIVO	Fecha del		MOTIVO
--	------	--------	--------------	--	--------

			cambio					
			:					
EQUIPO	LÍDER DEL EQUIPO	R P	C T	CL		NUEVO LÍDER	RP	CT CL
AZUL								
ROJO								
VERDE								

RF: el líder es escogido como refuerzo positivo al buen

CT: el líder es escogido por la conducta de timidez

CL: cambio de líder, Si es así los otros dos cuadros no

Cada equipo tiene un líder. Las funciones del líder son las siguientes:

1. Cobrar los premios que ganan como equipo
2. Poner los símbolos ganados en el tablero o pizarrón que consigna los resultados.
3. Ayudar a la profesora con las actividades relacionadas con los equipos ganadores.

ANEXO 3. JUEGO DEL BUEN COMPORTAMIENTO
DISTRIBUCIÓN POR EQUIPOS

 Equipo Azul Curso: _____ Colegio: _____ Profesor/a: _____ Fecha: _____ Inicio <table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> PUNTAJE OBTENIDO: _____																					 Equipo Azul Curso: _____ Colegio: _____ Profesor/a: _____ Fecha: _____ Inicio <table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> PUNTAJE OBTENIDO: _____ ¡Felicitaciones!																				

	¡Felicitaciones																																						
	Equipo Azul Curso: _____ Colegio: _____ Profesor/a: _____ Fecha: _____ Inicio <table border="1" data-bbox="699 1236 1018 1361"> <tr> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table> PUNTAJE OBTENIDO: ____ ¡Felicitaciones!																																					MARCAS PARA REFORZAR O CASTIGAR CONDUCTAS Carita Feliz: Para fortalecer conductas positivas de los alumnos y alumnas. Carita triste: Para mostrar conductas inadecuadas en el aula que se desean mejorar.	
	Fuente:	https://convivencia.files.wordpress.com/2009/09/mejorar_convivencia_ciacaruana_cefire-elda348p.pdf																																					

D. ESTRATEGIAS COMPETITIVAS:

- En este tipo de estrategias se conceden a algunos estudiantes que se reconocen como los mejores dentro de la actividad propuesta debido a que alcanzaron la meta planteada.

1. Premio al esfuerzo.

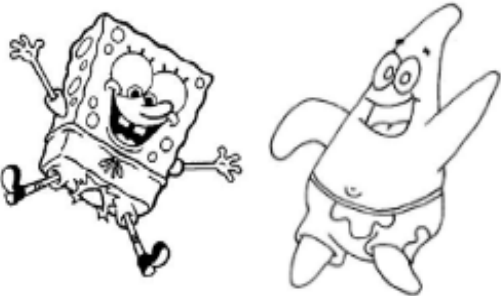
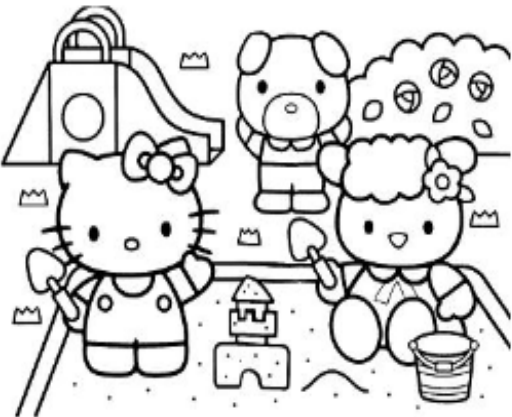
En este tipo de estrategias, se busca no solo el éxito del trabajo de todos los estudiantes, sino también mejorar a partir de las expectativas de conducta de la clase, el comportamiento de cada estudiante.

Para esta estrategia se usan distintos estímulos frente a las conductas positivas: stickers, dibujos para colorear, una nota de felicitación firmada por el docente, entre otros.

El procedimiento es el siguiente:

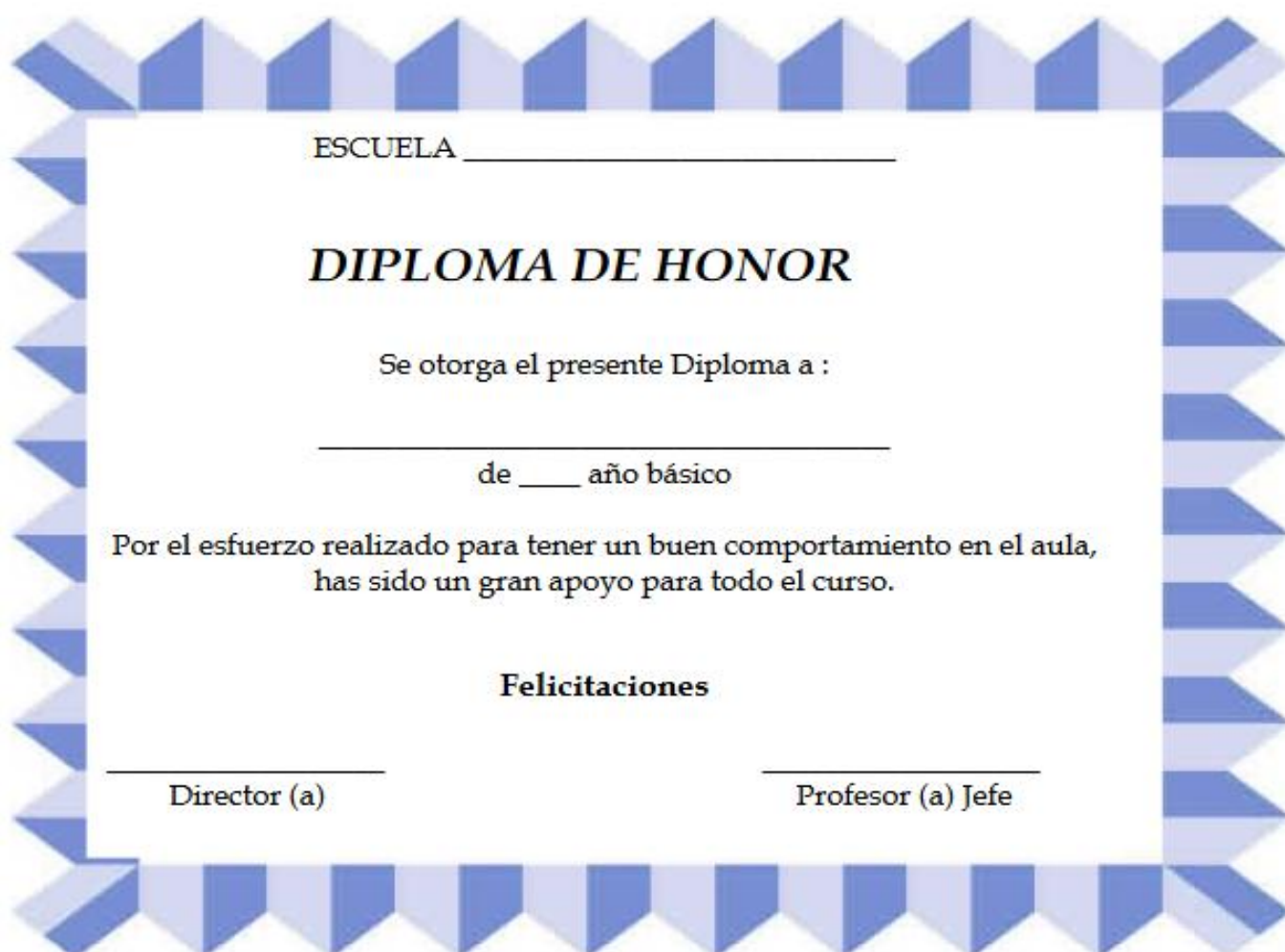
- El docente explica las instrucciones de la actividad que deben realizar los estudiantes. Además, debe mencionar el comportamiento que espera de ellos durante la elaboración de la actividad, basándose en las expectativas de conducta.
- Se les comunica que los estudiantes que sigan de forma adecuada las instrucciones van a recibir un premio una vez entregado el trabajo.

3. Refuerzos para la clase

Caritas Felices  ¡Felicitaciones!	Dibujos para colorear 1 
Dibujos para colorear 2 	Dibujos para colorear 3 
Dibujos para colorear 4 	Dibujos para colorear 5 

Fuente: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Inspector/Paz%20ciudadana%205%20Manual_Manejo_de_Aula_Docentes_Final_17.11.08.pdf

Diploma de Honor



ESCUELA _____

DIPLOMA DE HONOR

Se otorga el presente Diploma a :

de ____ año básico

Por el esfuerzo realizado para tener un buen comportamiento en el aula,
has sido un gran apoyo para todo el curso.

Felicitaciones

Director (a)

Profesor (a) Jefe

Fuente: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Inspector/Paz%20ciudadana%205%20Manual_Manejo_de_Aula_Docentes_Final_17.11.08.pdf

E. ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Seguimos tanto las aportaciones de Daniel Goleman (1993, 2003a, 2003b) como las de Otros destacados autores citados en la bibliografía (Bisquerra, 2000; Álvarez González, 2001, Bautista y cols., 2002, Blasco Guiral y cols., 2002, Castañer, 1996, Lazarus, 2000, Güell Barceló, M., y MuñozRedon, J., 2000 y 2003).

Se ha definido la inteligencia emocional como un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de reconocer y controlar las emociones propias y ajenas, de discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones. Goleman (1993) ha descrito cinco componentes de la misma (Tabla 1).

Tabla 1. Los 5 componentes principales de la Inteligencia Emocional

1. AUTOCONOCIMIENTO

Conocer las propias emociones

2. AUTOCONTROL

Manejar las emociones

3. AUTOMOTIVACIÓN

Motivarse a sí mismo

4. EMPATÍA

Reconocer las emociones de los demás.

5. HABILIDADES SOCIALES

Arte de establecer buenas relaciones con los demás.

Estas habilidades pueden aprenderse

1. A quien salvarías +

TÍTULO	¿A quién salvarías?
ETAPA/CURSO	10 mo EGB
OBJETIVOS	Establecer Conceptos y valores morales. Provocar un ejercicio de consenso para mostrar su dificultad, principalmente cuando son valores y conceptos morales y conceptos morales lo que está en juego
MÓDULO	Autoconciencia Habilidades sociales
DESCRIPCIÓN	El animador explica al grupo los objetivos del ejercicio (5 minutos) Distribuye una copia del texto “Refugiado subterráneo” a cada uno de los componentes de la clase para que individualmente escojan a las 6 personas que cobijarían en el refugio (5 minutos) Se forman grupos de 5 personas para que realicen su opción de grupo trabajando para llegar a una por consenso. Se pedirá a cada miembro del pequeño grupo que argumenten al resto sus motivos para salvar a las 6 personas que ha elegido, y que escuche al resto del grupo sus argumentos. Deberán después llegar a un consenso (15 minutos) Se forma de nuevo al grupo grande y un portavoz de cada subgrupo grande y un portavoz de cada subgrupo explicará al resto de la clase como ha sido el proceso hasta llegar al consenso (15 minutos: 3 por grupo)
DURACIÓN	Una hora aproximadamente distribuida como se indica en el apartado anterior.
ESTRUCTURACIÓN GRUPAL	Individual, gran grupo, grupos pequeños
METODOLOGÍA	Trabajo individual donde se ha de tomar una decisión defendible después. Trabajo en pequeño grupo donde se han de manifestar la escucha activa, respeto al turno de palabra y consecución del consenso

	Exposición de cada portavoz de los grupos pequeños al resto de la clase.
MATERIALES	Una copia para cada uno del texto “Refugio subterráneo”
Observaciones para su aplicación	No hay respuestas “buenas” o “malas”. Se trata de que cada uno tome conciencia de sus propios valores y sea capaz de entender y hasta llegar a compartir otros puntos de vista
BIBLIOGRAFÍA	FRITZEN, S.J. (1988). 70 <i>EJERCICIOS PRÁCTICOS DE DINÁMICAS DE GRUPO</i> . Bilbao: Salterrae
Aportada y/o adaptada por	Virginia Sánchez Martín, IES La Melva (Elda)
Justificación de su inclusión en el programa	Considero que puede ser una actividad interesante, previa para favorecer el conocimiento más profundo en el grupo y promover la cohesión grupal y el respeto al punto de vista diferente al propio. Este respeto mutuo puede evitar la violencia entre los compañeros.
FASE DE APLICACIÓN	Inicial
Otras observación	Adjunto anexo: texto “Refugio subterráneo”
Dificultad para el tutor	Bajo
Anexos	Imaginad que vuestra ciudad está amenazada por una catástrofe natural. Se aproxima un hombre y os pide una decisión inmediata. Hay un refugio subterráneo que sólo puede cobijar a seis personas. Hay doce que quieren entrar en él. Haz tu elección y quédate sólo con síes - Un violinista de 40 años drogadicto - Un abogado de 25 años - La mujer de ese abogado, de 24 años, que acaba de salir del manicomio. Ambos quieren estar juntos, sea dentro o fuera del refugio - Un sacerdote de 75 años - Una prostituta de 35 años - Un ateo de 20 años que ha cometido varios asesinatos - Una universitaria que tiene voto de castidad. - Un físico de 20 años que sólo acepta entrar si puede llevar con él una pistola - Un orador fanático de 21 años - Un homosexual de 47 años

	- Una mujer de 32 años con dificultades psíquicas que sufre ataques epilépticos.
Fuente:	https://convivencia.files.wordpress.com/2009/09/mejorar_convivenciacaruana_cefire-elda348p.pdf

Ficha de observación del desarrollo de la actividad ¿A QUIÉN SALVARÍAS?			
Nivel : EGB	Curso: Décimo	Hora de tutoría: 8:50 a 9:45	Tutor/a:
Claridad de la explicación introductoria	A la tutora le resulta interesante la actividad. Trata de hacer ver el alumnado la necesidad de trabajar los objetivos que propone: escucha activa, respeto al turno de palabra, respeto a opiniones diversas, modificación del propio punto de vista, llegar al consenso.		
El alumnado al que va dirigida	Se trata de un grupo de 3º de ESO que tras mes y medio de clase aún no tienen conciencia de grupo (pese a la realización de alguna actividad de conocimiento mutuo ya realizada) Hay 7 alumnas y 18 alumnos, de los cuales 6 son repetidores. Hace poco la tutora y la orientadora tuvieron que intervenir con tres alumnos del grupo que sistemáticamente insultaban y se burlaban de una alumna de la clase. La intervención fue exitosa, tan sólo hubo de hacer ver a estos alumnos el grado de sufrimiento que su comportamiento estaba produciendo en la alumna para que dejaran de burlarse de ella		
Respuesta del alumnado	Pese a la apatía inicial, la tutora logró hacer que trabajaran en pequeño grupo. Cada uno justificó su elección y sólo en un grupo se logró el consenso. Hemos de tener en cuenta que son las 14.00 horas y el alumnado está en el centro desde las 8.00. Están cansados.		
Desarrollo	En general la actividad está bien estructurada, las instrucciones que se dan son claras.		

Adecuación de los materiales	Son adecuados.
Duración	Aproximadamente una hora (1 sesión de tutoría)
Otras observaciones	La tutora considera necesario que se trabaje este tipo de actividad ya que el alumnado está dividido en varios subgrupos cerrados y este desconocimiento mutuo les lleva a vivir situaciones de desconfianza. El hecho de tener que escucharse y tratar de entenderse unos a otros resulta positivo.

TÍTULO	La rueda de la verdad
ETAPA/CURSO	10 mo EGB
OBJETIVOS	Expresar gráficamente la conciencia que uno tiene de cómo se conocen los demás en este momento Trazarse para un futuro inmediato objetivos para lograr conocerse mejor a sí mismo y abrirse más a los otros Ampliar el autoconocimiento y el conocimiento de los demás miembros del grupo
MÓDULO	Autoconciencia Empatía
DESCRIPCIÓN	El tutor comenzará leyendo y explicando los objetivos de la sesión y luego las preguntas que van a trabajar por si hay alguna que los alumnos quieren quitar o añadir El tutor comenzará repartiendo las preguntas del documento o folio blanco mientras dice a los alumnos que cojan un bolígrafo y que vayan retirando las mesas y formando un círculo grande y otro más pequeño dentro. Una vez colocados en círculos y mirándose unos a otros se les pide que con la pareja que tengan enfrente comiencen a preguntarse la primera de las cuestiones escritas. Una vez contestadas por ambos

	se rota y con el compañero que se tiene ahora delante se contesta la 2 da pregunta. Así se procede sucesivamente hasta terminar de rotar y de contestar a todas las preguntas (Si se acaban los compañeros antes que las preguntas se volverá con la 1 ra) Las respuestas son anotadas en la hoja de preguntas. (Para rotar todas a la vez, el tutor dará una palmada y dejará unos dos minutos para contestar cada pregunta) La puesta en común consiste en que cada alumno/a trate de responder a las preguntas en función de las respuestas que les hayan dado. Y comprobar lo diferentes que somos en cuanto a la personalidad, intereses, vivencias, etc. El tutor/a preguntará aleatoriamente sobre las preguntas del cuestionario y así tratarán las respuestas que han anotado.
DURACIÓN	.1 sesión de tutoría (55 minutos)
ESTRUCTURACIÓN GRUPAL	Gran grupo Parejas
METODOLOGÍA	Colocar la clase en círculos con cierto orden y tranquilidad, sin armar demasiado jaleo para no molestar a la clase de al lado. Interacción entre parejas Puesta en común de las respuestas anotadas, en la que se fomenta la participación y el respeto hacia los demás.
MATERIALES	Anexo para el profesor con la lista de preguntas por realizar, folios en blanco para repartir a los alumnos/as y bolígrafos.
Observaciones para su aplicación	La actividad se realizará en el aula de la clase para que aprendan a mover el material escolar sin molestar a las clases de al lado y así ver en el mismo espacio en actividades lúdicas.
BIBLIOGRAFÍA	http://www.profes.net
Aportada y/o adaptada por	Ana Rebollo Vilorio, Colegio San José de Cluny (Novelda)
Justificación de su inclusión en el programa	Para que aprendan a respetar a los demás aunque piensen de forma diferente a ellos y así evitar posibles conflictos por intolerancia
FASE DE APLICACIÓN	Inicial
Dificultad para el tutor	Bajo

Anexos	Lista de preguntas - Ponte un adjetivo que comience por la misma letra de tu nombre - Si tuvieras que cambiarte de nombre ¿cuál escogerías? ¿Por qué? - ¿Quién es tu héroe favorito?, ¿Por qué? Y ¿tu heroína? ¿Por qué? - Quién es la persona que más ha influido en tu vida por qué? - ¿Qué recuerdas de cuándo tenías cuatro años? - Las mejores vacaciones que han pasado han sido.... - Si te concedieran la posibilidad d estar 1 hora hablando con una persona famosa a tu elección ¿a quién elegirías? - D í una cosa que te haga feliz - ¿Cuál es tu programa favorito de televisión? ¿y tú grupo musical o cantante favorito? - Si tuvieras que llevarte a una isla desierta y sólo tres cosas ¿qué te llevarías? - Di unos o varios <i>hobbies</i> que tienes o prácticas. - Si te dieran un premio que consistiera en ir a vivir un año al lugar de la Tierra que quisieras ¿dónde irías? ¿Por qué? - Di una cosa buena que te haya sucedido hace poco - ¿Quién es tu mejor amigo/a? - Si pudieras convertirte en animal, ¿qué animal te convertirías? ¿Por qué? - Si pudieras convertirte en cualquier otra persona del mundo ¿en cuál te convertirías? ¿Por qué? - Si pudieras cambar algo del mundo, ¿qué cambiarías? - ¿Cuál es la época de tu vida que recuerdas con más alegría? ¿Y la de más tristeza? - Si te encontraras un genio que te concediera 3 deseos ¿qué le pedirías?
--------	--

Ficha de observación del desarrollo de la actividad LA RUEDA DE LA VERDAD			
Nivel : EGB	Curso: Décimo	Hora de tutoría: 8:00	Tutor/a:
Claridad de la explicación introductoria	La tutora explica los objetivos de la actividad y explica detalladamente el proceso de la misma varias veces para que no haya dudas a la hora de empezar a trabajar		
El alumnado al que va dirigido	Grupo de 4º ESO donde hay 26 alumnos/as: 20 de ellos llevan el curso por año, 5 son repetidores de 3º ESO y una ha venido nueva al centro este curso. Es un grupo muy protestón		
Respuesta del alumnado	Le ha gustado mucho la actividad. Han sido muy sinceros en las respuestas		
Desarrollo	Al principio se colocan uno enfrente del otro y les da recelo contestar la primera pregunta, pero al toque de palmada y al ver que la tutora y yo no prestábamos atención a sus respuestas, empiezan a emocionarse con las respuestas y les cuesta cambiar al siguiente		
Adecuación de los materiales	Muy bien		
Duración	55 minutos Pero si hubiera habido más tiempo, se hubiera podido continuar haciéndoles más preguntas		
Otras observaciones	Al terminar la rueda de preguntas se les puede preguntar cómo se han sentido y para que creen que sirve la actividad. Como recomendación, el tutor/a trabajará con ellos en la puesta en común las preguntas nº 1, 4, 10, 15, 18 y 20. Es muy interesante la diversidad de respuesta .		

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez ;Bisquerra. (1998). Manual de orientación y tutoría. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A
- 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>
- Andrade, L. (07 de Septiembre de 2015). Tesis doctoral. *DESARROLLO DE UN MODELO DE EVALUACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y COMPETENCIAS DOCENTES*. Santiago de Compostela, Chile
- 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
- 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
- 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>
- Cantillo, C. (s.f.). Didáctica de la Edu comunicación. *Modelo Estructuralista*. Málaga, España
- Carbonero, M. (4 de Diciembre de 2011). *El profesor estratégico como favorecedor del clima de aula*. Obtenido de European Journal of Education and Psychology: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129322659004>> ISSN 1888-8992
- 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=S086421412011000100002
- 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>
- Delgado Prado, R. V. (2010). Adaptación y validación de la escala del Clima Social Escolar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 6-7
- Delgado, V. M. (2010). ADAPTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CLIMA SOCIAL. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5
- Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación conceptual. (P. J. D., Ed.) *SciELOAnalytics*(29), 97-113. Recuperado el 10 de 07 de 2017, de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052003000100007&script=sci_arttext&lng=pt
- 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
- Fernández, I. (2004). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Narcea, Madrid
- Fernández, P. y. (2008). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 5-7. Recuperado el 12 de 07 de 2017, de http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/iegfernandez6.pdf

- García. (2009). *Las dimensiones afectivas de la docencia*.
Obtenido de www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf
- García, G. (2014). Ambiente de Aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 6
- 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
- Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica. (1999). Actividades de educación emocional. En M. Á. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría* (págs. 330/27-330/59). Barcelona
- Hernández, 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
- 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
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Santiago de Chile: UNESCO.
- López, V. (2015). Convivencia Escolar. *Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015*, 2-18.
- Madrigal, M. O. (2011). Clima social escolar en el aula y vínculo profesor: Alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 3
- Martí z, 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

- 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
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito
- 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 INFORMACIÓN 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, A. (1998). *Desarrollo de ambientes de aprendizaje a distancia*. Guadalajara: Textos del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia
- Muñoz. (2011). *Clima del aula para favorecer aprendizajes*. Perú
- 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.
- Ortiz, E. (1994). *La comunicación Pedagógica*. Obtenido de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7975/LYT_8_1996_art_3.pdf?sequence=1
- Pérez, H., Maldonado, M., & Bustamente, F. (2010). El análisis organizacional como fundamento para la mejora de la escuela. *Revista Educare*, 6
- Quiroga. (2008). *lima de aula y prácticas docente en ajedrez escolar Inicial*. Obtenido de www.ajedrezenlasescuelas.com/2008/octubre

- 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 Teoría del Constructivismo Social: <http://constructivismos.blogspot.com/>
- 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 Portugal*, 105-126.
- 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
- Rodríguez, B. y. (2010). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de la intimidación y victimización entre escolares. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 99
- Rosales, F. (2010). La percepción del clima de aula en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa del callao. Lima, Perú
- Sánchez, D. (2014). *Clima de aula*. Obtenido de Boletín de Unidad de Apoyo Pedagógico. Universidad Católica de Chile: http://observatorio.duoc.cl/sites/default/files/boletin_4_noviembre2014_clima_de_aula.pdf
- Sánchez, J. (2009). Tesis doctoral. *Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos*. Málaga
- Trueba, B. (1994). *Espacios y recursos para ti y para mí, para todos. Diseñar ambientes en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española
- Turati, A. (1983). *Diseño arquitectónico como materia de enseñanza*. México: UNAM
- Uwin, G. (2003). *Principios básicos del curriculum*. Barcelona: Gustavo Gilli
- Vaello. (2006). *El clima de clase: problemas y soluciones*. Obtenido de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepco3/spip/IMG/pdf/El_clima_de_cl
- 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
- 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

- 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

ANEXOS

APÉNDICE A. CUESTIONARIOS CES.

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					
Provin		Cantón		Ciudad	Fiscal	Fiscomisional		Municipal		Particular		Urbano		Rural	aula		
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.				2.				3.		4.	Doctor			5. Doctor PhD.			
Profesor				Licenciado				Magíster				de tercer					
										nivel							

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	
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 las 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 ésta 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 ésta 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 papel	
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 raros 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, castigan más fácilmente que en otras	
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	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
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	El profesor, se “porta” siempre igual con los que no respetan las reglas	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

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

Paralelo	Número

Estudiante

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA ESTUDIANTES:

2. 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		3er		1 Femenino				2.			
grado		curs						Masculino			
		o									
1.5 Señala el tipo de familia				<i>(marcar una sola opción)</i>							
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.	1. Sin		2. Primaria		3. Secundaria		4. Superior				
Mamá:	estudios		(Escuela)		(Colegio)		(Universidad)				
b.	1. Sin		2. Primaria		3. Secundaria		4. Superior				
Papá:	estudios		(Escuela)		(Colegio)		(Universidad)				

									)		
1.7.						1.8					
¿Traba ja	SI			NO		¿Trabaja	SI		NO		
tu						tu papá?					
mamá?											

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 las 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 ésta 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 papel	
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 raros 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 qué 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, castigan más fácilmente que en otras	
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	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
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	El profesor, se “porta” siempre igual con los que no respetan las reglas	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

Apéndice B.

ESTUDIANTES ENCUESTADOS DEL COLEGIO DE BACHILLERATO “FRANCISCO VALDIVIESO ALVARADO”



