



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 el séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso de la ciudad de Loja durante el año lectivo 2016 - 2017

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Luna Jara, Rocío Marlene, Dra.

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

Magister.

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 el séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso de la ciudad de Loja durante el año lectivo 2016 - 2017”, realizado por Luna Jara Rocío Marlene, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 26 de enero de 2018

.....

Mgs. Rita Lucrecia Collahuazo Durazno

DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Luna Jara Rocío Marlene declaro ser autora del presente trabajo de titulación: “Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en el séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso de la ciudad de Loja durante el año lectivo 2016 - 2017”, de la Maestría en Pedagogía, siendo la Mgs. 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)”.

.....

Autora: Luna Jara Rocío Marlene

Cédula: 1102914270

DEDICATORIA

El presente trabajo le dedico primeramente a Dios, que fue el que me permitió culminar con éxito una etapa más de mi vida, etapa en la cual pude entender y valorar cada una de las bendiciones con las cuales él me rodea.

A mí esposo, Jorge Raúl Ochoa Tello, a mis hijas: Ma. Cristina, Stefany Daniela, Suanny Marlene y mi pequeño Juan Pablo Benjamín, quienes son la fuerza motivadora que me impulsan a superarme cada día, gracias por cada momento en familia sacrificado para ser invertido en el desarrollo de esta, gracias por entender que el éxito demanda algunos sacrificios y que el compartir tiempo con ellos, hacia parte de estos sacrificios. Su paciencia y comprensión permitieron alcanzar hoy, un peldaño más en mi vida.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) Nivel de posgrado, por generar espacios de aprendizajes, a los Docentes del Programa de Maestría en Pedagogía, quienes con sus enseñanzas contribuyeron para crecer como personas y profesionales, para desde nuestra práctica aportar a la formación integral del ser humano.

De manera muy especial, expreso mi agradecimiento a la Mgs. Rita Lucrecia Collahuazo Durazno, Directora de tesis, por su valioso aporte profesional en la guía y orientación del presente trabajo investigativo. A los Docentes y Estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso, por brindarme la información requerida.

La Autora

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	i
APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
1.MARCOTEÓRICO.....	6
1.1 Clima social escolar de aula como factor clave en el proceso de enseñanza aprendizaje. 7	
1.1.1 El clima escolar de aula: delimitación conceptual.....	7
1.2. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar.....	8
1.2.1. Psicológicos.....	8
1.2.2. Pedagógicos.....	10
1.3. Importancia del clima social de aula en la enseñanza-aprendizaje.....	13
1.4. Características, dimensiones, instrumentos de evaluación del clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	14
1.4.1. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por Moos y Trickett. 15	
1.5. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.....	17
1.6. El proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características como proceso interrelacionado.....	18
1.6.1. Delimitación conceptual.....	18
1.6.2. Características como proceso interrelacionado.....	19
1.7. El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje.....	20
1.8. Comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula.....	22
1.8.1. Comunicación pedagógica: delimitación conceptual.....	22
1.8.2 Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica. . 24	
1.8.6. Importancia y características de la comunicación pedagógica en relación al clima escolar de aula.....	27
1.8.7. Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	28
2.DISEÑO METODOLÓGICO.....	31
2.1. Diseño y tipo de investigación.....	31
2.2. Métodos.....	32
2.3 Población.....	33
2.3.1. Características de los centros.....	34
2.3.2. Características de profesores.....	34
2.3.3. Características de los estudiantes.....	35
2.4 Técnica e instrumentos.....	36
3. .DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	39
3.1. Clima de aula desde la percepción de estudiantes (subescalas).....	40
3.1.1. Subescalas del clima percepción estudiantes.....	40
3.2. Clima de aula desde la percepción de profesores.....	43
3.2.1. Subescalas del clima percepción de docentes.....	43
3.3. Clima de aula desde la percepción de estudiante y docentes.....	45

3.3.1. Relación de las subescalas del clima escolar percibido por los docentes y estudiantes.....	45
3.4. Relación del clima de aula de estudiantes con otras variables.....	47
3.4.1. Relación del clima de aula de estudiantes con tipo de familia.....	48
3.4.2. Relación del clima de aula de estudiantes con el trabajo de la madre y padre.....	49
3.4.3 Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudio de los padres.....	50
4.PROPUESTA.....	57
4.1. Título:	58
4.2. Descripción del problema:	58
4.3. Antecedentes sobre el problema:.....	58
4.4. Fundamentación teórica:	58
4.4.1. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.....	59
4.4.2. Algunas ideas prácticas.....	60
4.4.3. Crear un buen ambiente en el aula.....	61
4.4.4. Las relaciones interpersonales en el ámbito educativo.	62
4.4.5. Estrategias pedagógicas para mejorar la participación e interés de los estudiantes.	62
4.5. Matriz para la intervención:.....	68
CONCLUSIONES.....	69
RECOMENDACIONES	71
ANEXOS.....	76
1.Estrategias pedagógicas para mejorar la participación e interés de los estudiantes en el aula.	77
2.Estrategias para la reconstrucción del conocimiento social.....	77

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Dimensiones y sub-escalas del clima escolar.....	16
Tabla 2. Segmentación por área.	34
Tabla 3. Particularidades básicas.....	34
Tabla 4. Género estudiantes.....	35
Tabla 5. Edad estudiantes.	35
Tabla 6. Sub-escalas CES – Estudiantes.....	40
Tabla 7. Sub-escalas CES – Profesores.....	43
Tabla 8. Correlación estudiantes tipo familia.	48
Tabla 9. Correlación estudiantes trabajo madre	49
Tabla 10. Correlación estudiantes trabajo padre	49
Tabla 11. Correlación estudiantes nivel estudio madre.....	50
Tabla 12. Correlación estudiantes nivel estudio padre.....	51
Tabla 13. Correlación estudiantes rendimiento escolar CCNN.....	52
Tabla 14. Correlación estudiantes rendimiento escolar EESS.....	53
Tabla 15. Correlación estudiantes rendimiento escolar Lenguaje.....	54
Tabla 16. Correlación estudiantes rendimiento escolar matemática.....	55
Tabla 17. Matriz para intervención	68

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Sub-escalas CES – Estudiantes.....	¡Error! Marcador no definido.1
Figura 2. Sub-escalas CES – Profesores	433
Figura 3. Subescalas CER- Comparativo.....	455

RESUMEN

El presente estudio investigativo sobre el clima escolar tuvo como objetivo general diseñar una propuesta de intervención para mejorar el clima de aula basado en la comunicación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso, a partir de la comunicación pedagógica como eje central de la formación integral; para lo cual se ha tomado una muestra con un total de 80 estudiantes y 2 profesores de los séptimos años de Educación Básica; para la recopilación de la información se utilizaron como técnica, la encuesta, cuyo fundamento estuvo enfocada desde la propuesta de Moos y Trickett. Se concluye que existe debilidades en las subescalas de implicación que fija el grado de interés y participación en el desarrollo de las actividades, como también en la subescala control la que determina el cumplimiento de las reglas y las penalizaciones, puesto que oscilan en una puntuación media y baja; que los factores asociados al clima de aula como: tipo de familia, estudio de madre, padre, rendimiento escolar, presentan en su mayoría una relación inversa, y en su minoría una relación directa.

PALABRAS CLAVES: clima escolar, comunicación pedagógica, convivencia escolar, estrategias de intervención.

ABSTRACT

The current researching study related to the school climate had as a general objective, to design a proposal of intervention in order to improve the classroom climate based on the pedagogical communication of the teaching-learning process, in the ***Educational High School of the Millennium Bernardo Valdivieso***, starting on a pedagogical communication as a central axis of the integral formation; for which a sample has been taken with a total of 80 students and 2 teachers of the seventh years of Basic Education; for the information and collection, the survey was used as a technique, whose fundament was focused since the proposal of Moos and Trickett. It is concluded that there is weaknesses in the subscales of involvement that determine the degree of interest and participation in the development of activities, as well as the control sub-scale that determines fulfillment with the rules and penalties, since they oscillate in an average score and down; that the associated factors to the classroom climate such as: type of family, mother's and father's studies, school performance, all mostly present an inverse relationship, and in their minority a direct relationship.

KEYWORDS: school climate, pedagogical communication, school coexistence, intervention strategies.

INTRODUCCIÓN

La educación es el pilar fundamental del ser humano en la construcción de una sociedad inclusiva, equitativa, diversa, solidaria e intercultural, principio convertido en política de Estado por mandato ciudadano (Plan Decenal de Educación, 2006); en este contexto uno de los parámetros de calidad de la educación, es el clima social que se mantiene dentro de las escuelas.

La escuela representa una institución formal que supone, en la mayoría de ocasiones, el primer contacto directo y prolongado del niño y adolescente que obedece a un contexto de relaciones sociales organizadas desde una autoridad jerárquica formalmente establecida; y donde tiene lugar un proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a unos determinados contenidos y actividades que conforman el currículum, (Molpeceres, Lucas y Pons 2000). Consecuentemente estos procesos se desarrollan en un ambiente social o, en este caso, un clima escolar determinado por aspectos como la calidad de la relación profesor-alumno, la calidad de las amistades entre iguales en el aula, y el rendimiento e implicación en las tareas académicas (Cava y Musitu, 2002; Moos et al., 1984.p.78).

Por otra parte, es importante señalar que entre los factores decisivos para mejorar el clima de aula está la comunicación pedagógica, entendida como un “un sistema de interacción profesor- alumno cuyo contenido consiste en el intercambio de información, la influencia educativa y la organización de la interrelación. Es dirigido y organizado por el profesor” (Pérez, 2008, p.52); en este mismo contexto, Santisteban y Pagés (2011), destacan que “la comunicación en el aula, como en toda actividad social, es imprescindible para intercambiar significados y experiencias asociadas a nuestras acciones cotidianas” (p.187), por lo tanto la comunicación es una variable imprescindible en el aprendizaje de los estudiantes.

Uno de los escenarios en donde se desarrollan las relaciones humanas, y por ende, se constituye en el ambiente social en el que se realizan los procesos educativos que requieren de atención y cuidado, es la escuela; de ahí la importancia de fomentar relaciones afectivas, comunicacionales para generar un clima de aula positivo, favorable para el desempeño del docente. En este contexto el mejoramiento del clima escolar demanda de un gran compromiso de todos los actores involucrados en el sistema educativo, considerando que en el proceso enseñanza-aprendizaje intervienen un conjunto de factores psicológicos, pedagógicos, comunicacionales, cognitivos, afectivos, culturales y sociales, dando origen a

nuevas exigencias y prácticas metodológicas en el aula; por lo tanto existe la necesidad de integrar, nuevas prácticas pedagógicas basadas en el dialogo la comunicación, la afectividad para motivar y acompañar al proceso formativo.

La realización del presente trabajo investigativo se justifica por la importancia que representa el aportar con datos reales sobre las percepciones que tienen los estudiantes y docentes respecto del clima social de aula, puesto que en la actualidad aun no existen estudios e instrumentos respecto de sus percepciones sobre el clima de aula en el que se lleva a cabo el proceso educativo; y por otra parte aportar a partir de los requerimientos reales de estudiantes y profesores, a través de propuestas de intervención contextualizadas, que promueva el mejoramiento de la calidad educativa que si bien es bueno pero puede ser mejor.

En este contexto con el espíritu de contribuir en la solución de los problemas y por ser parte del sistema educativo se planteó como objetivos específicos:

- Fundamentar teóricamente los aspectos psicológicos y pedagógicos como base para mejorar el clima de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje
- 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.
- Diseñar estrategias metodológicas de comunicación pedagógica que permitan la intervención y mejorar del clima social de aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación fue factible gracias a la participación decidida de los profesores y estudiantes de los séptimos años de Educación General Básica, quienes brindaron las facilidades necesarias para la aplicación de los diferentes instrumentos que han sido facilitados por la Universidad Técnica Particular de Loja; consecuentemente en el desarrollo de la misma no se presentaron limitaciones.

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

familia, clase social y rendimiento académico); se consideraron los métodos: descriptivo, estadístico, deductivo-inductivo, analítico-sintético y hermenéutico; en cuanto a las técnicas, se aplicó encuestas a docentes y estudiantes, cuyo fundamento estuvo enfocada desde la propuesta de Moos y Trickett; también se utilizó las técnicas de revisión bibliográfica: lecturas, mapas conceptuales, organizadores gráficos, resumen o paráfrasis.

De los resultados obtenidos, se pudo determinar que los aspectos psicológicos y pedagógicos son la base fundamental para lograr un clima escolar agradable, entendido como aquel clima positivo construido en un ambiente de respeto y confianza que permite a los docentes generar espacios y oportunidades para el desarrollo de su práctica educativa; que las percepciones que tienen estudiantes y profesores en relación al clima de aula, son contradictorias, determinándose mayor debilidad en las subescalas implicación que fija el grado de interés y participación en el desarrollo de las actividades, y control la que determina el cumplimiento de las reglas y las penalizaciones; que los factores asociados al clima de aula como: tipo de familia estudio de madre, padre, rendimiento escolar presentan en su mayoría una relación inversa, y en su minoría una relación directa. En tal consideración los docentes deben trabajar en el fortalecimiento de actividades que congregue y afiancen compromisos para mejorar el clima en el aula y por ende los estudiantes eleven su nivel de rendimiento.

El informe contiene los siguientes elementos: Título. Resumen. Introducción. Fundamentación conceptual en el que se abordan categorías principales como: Clima social escolar de aula, considerado como factor clave en el proceso de enseñanza aprendizaje; Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por Moos y Trickett; Propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Metodología. Análisis e Interpretación de Resultados. Conclusiones. Lineamientos. Bibliografía. Anexos.

Se concluye que: La revisión bibliografía de los aspectos psicológicos y pedagógicos permitieron comprender que el proceso de aprendizaje de los estudiantes está determinado por el ambiente social y afectivo; que las percepciones que tienen tanto los estudiantes como los profesores en relación al clima de aula, son contradictorias en las subescalas de control, e implicación; que los factores asociados al clima de aula como: tipo de familia estudio de madre, padre, rendimiento escolar no son determinantes en el clima de aula. Para lo cual se recomienda acoger la propuesta tendiente a mejorar el clima de aula.

1. MARCO TEÓRICO.

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

1.1.1 El clima escolar de aula: delimitación conceptual.

El clima escolar, según Cere (1993), citado por Cornejo y Redondo (2001), “Es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos” (p.16).

Mientras tanto Moos y Trickett (1984), citado por Briones (2015) describieron al clima escolar social como:

Un sistema por diferentes dimensiones relacionadas entre sí, los cuales son percibidos e identificados por los integrantes de la institución educativa, por lo cual se puede calificar a una clase como afiliativa, competitiva, innovadora entre otras. La dinámica que se forma en las aulas determina la actuación de las mismas, con lo cual se entendería que cada institución tiene sus propias características personológicas que definen su forma de ser, características como la filiación, el control, la organización, la ayuda entre otras (p.14).

En este mismo contexto, los autores antes citados para definir el clima escolar se sirvieron de dos variables: **a)** los aspectos consensuados entre los individuos y **b)** las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos; por lo tanto el clima surgido a partir de esta ecuación afecta el comportamiento de cada uno de los agentes educativos.

Cabe agregar que el clima escolar se constituye en indicador de calidad de vida en el interior de las escuelas Onetto (2008), citado por Andrade (2015); además añade que este factor permite entender a la escuela como el escenario de socialización y de aprendizaje donde “las necesidades y expectativas personales, grupales y sociales se ven cumplidas, el carácter histórico del conocimiento, la función social y el papel activo y creativo de los miembros de la comunidad educativa se recupera desde una estructura innata que predispone al ser humano a aprender” (Morín, 2009, p.69).Y donde el proceso de aprendizaje es relacional y dialógico a través de una capacidad extática que lo promueve (Rielo, 2012).

En base a las definiciones antes expuestas, se puede inferir al clima escolar como la percepción que tienen los diferentes actores del sistema educativo sobre las relaciones interpersonales que se dan en centro educativo específico, por ende este ambiente no solo se refiere al aspecto físico del establecimiento, sino también aquí juegan un papel muy

importante el aspecto psicológico de los individuos que están en la institución escolar, por ello, el clima escolar es fundamental en el proceso educativo, ya que el mismo influye en el logro de las destrezas propuestas por el currículo nacional y los objetivos educativos.

Por otra parte, según el criterio de Molpeceres, Lucas y Pons (2000), la escuela representa una institución formal que supone, en la mayoría de ocasiones, el primer contacto directo y prolongado del niño y adolescente que obedece a un contexto de relaciones sociales organizadas desde una autoridad jerárquica formalmente establecida; y donde tiene lugar un proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a unos determinados contenidos y actividades que conforman el currículum, así como interacciones sociales significativas con iguales y otros educadores (Pinto, 1996). Consecuentemente estos procesos se desarrollan en un ambiente social o, en este caso, un clima escolar determinado por aspectos como la calidad de la relación profesor-alumno, la calidad de las amistades entre iguales en el aula, y el rendimiento e implicación en las tareas académicas (Cava y Musitu, 2002; Moos et al., 1984).

Desde esta perspectiva, se corrobora que la escuela es uno de los escenarios en donde se desarrollan las relaciones humanas, y por ende, se constituye en el ambiente social en el que se realizan los procesos educativos que requieren de atención y cuidado, de ahí la importancia de fomentar relaciones afectivas y un clima de aula positivo, favorable para el desempeño del docente, el aprendizaje del estudiante y la mejora de la escuela en su conjunto.

1.2. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar.

1.2.1. Psicológicos.

Para lograr un clima escolar agradable en el cual se puedan desarrollar las actividades escolares y alcanzar los objetivos propuestos es necesario considerar los aspectos psicológicos y pedagógicos que influyen en un ambiente favorable para el aprendizaje. Desde el enfoque constructivista se establece que la meta educativa es que cada individuo acceda progresiva y secuencialmente a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares. El maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el niño su acceso las estructuras cognoscitivas de la etapa superior (Flores, 2005, p.188).

En esta misma perspectiva, Lewin y Murray (1971), se refieren al aspecto psicosocial, desarrollaron el modelo interaccionista en el cual se entregan los primeros fundamentos del porqué del peso de estos procesos interpersonales o psicosociales en el clima social. Estos

científicos examinaron las complejas asociaciones entre personas, sus situaciones y resultados, llegando a definir la conducta personal como una función de un proceso continuo de interacción multidireccional entre el individuo y las situaciones en que él se encuentra. Este estudio sostiene que por la forma en que se comporta una persona podemos saber qué es lo que hay presente en su espacio vital o sea como afecta su conducta el ambiente.

En lo que respecta a los principios del constructivismo social en relación a las interacciones sociales para el aprendizaje esta la concepción de las personas como agentes activos y la construcción del conocimiento como un proceso social y situado en contexto cultural e histórico. En este mismo contexto Rodríguez (2004), aborda el clima escolar con una mirada sociológica y lo define como un conjunto de características psicosociales de un centro educativo determinado por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la Institución; esta dinámica relacional asegura que el clima resulte específico para cada entidad.

Para complementar Murray y Greenberg (2001), hace referencia a la personalidad como elemento explicativo de la conducta de los sujetos; asumen que el estudio de estas particularidades permite aproximarse a la comprensión del comportamiento de los grupos en escenarios socializantes, tal y como lo es la escuela.

Siguiendo con la línea del constructivismo, es importante citar a Pérez (2005), quien sostiene que el aprendizaje es social y es afectivo, este autor menciona que para Vygotski “la idea de que los procesos psicológicos superiores tienen su origen en la vida social, en las relaciones que se mantienen con otras personas, en la participación en actividades reguladas culturalmente”(p.50); de igual forma, Noam y Flores(2004), señalan que las relaciones interpersonales contribuyen al crecimiento, aprendizaje y hasta la mejora en el desarrollo de procesos terapéuticos; hablan de escuelas exitosas y las definen como aquellas donde los estudiantes se sienten respetados por sus profesores, y cuyos niveles de pertenencia e identidad cohesiva son altos.

Los dos autores coinciden en señalar la importancia que tienen las relaciones interpersonales, puesto que desde una mirada constructivista el ser humano crea no solo en base a su concepción sino que necesita de las relaciones con los demás individuos; desde esta perspectiva es importante fortalecer buenas relaciones para una convivencia armónica y así lograr un clima escolar agradable en el cual se puedan desarrollar las actividades escolares y alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos.

Por otra parte, Fernández (2003), señala que: “las relaciones de amistad, permiten a los jóvenes practicar habilidades de interacción social que les serán de utilidad en su vida adulta, para establecer relaciones cercanas, comunicarse adecuadamente con otras personas, solucionar los conflictos y aumentar la confianza en los otros”(p.1,2); el autor antes mencionado enfatiza también que la relación de amistad sensibiliza a los jóvenes hacia las necesidades de los otros y favorece la adaptación social. Esta interacción social promueve el desarrollo cognitivo, al permitir a los chicos predecir el comportamiento de los otros, controlar su propia conducta y consecuentemente regular su interacción social.

Ahora bien, considerando que el aprendizaje es social y afectivo, los docentes deben reflexionar sobre el contexto social donde se enseña, para tomar las decisiones en cuanto a la selección de los contenidos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los materiales curriculares, las actividades o la evaluación, propiciando un ambiente estimulante de amistad y afectividad que favorezcan el rendimiento académico.

1.2.2. Pedagógicos.

En este aspecto, Pérez (2005), citado por Rodríguez (2012), hace referencia a los siguientes principios pedagógicos a considerarse en la escuela:

La pretensión central del dispositivo escolar no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias y destrezas con criterio de desempeño.

El objetivo de los procesos de enseñanza aprendizaje no ha de ser que los alumnos aprendan de las disciplinas, sino que reconstruyan sus modelos mentales, sus esquemas de pensamiento.

Provocar aprendizaje relevante requiere implicar activamente al estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión aplicación, y comunicación del conocimiento.

La organización espacial y temporal de los contextos escolares ha de contemplar la flexibilidad y creatividad requerida por la naturaleza de las tareas auténticas y por las exigencias de vinculación con el entorno social.

La estrategia didáctica más relevante se concreta en la preparación de entornos de aprendizaje caracterizados por el intercambio y vivencia de la cultura más viva y elaborada.

La evaluación educativa del rendimiento de los alumnos ha de entenderse básicamente como evaluación formativa, para facilitar el desarrollo de cada individuo la comprensión y actuación (p.10).

En este mismo contexto, es importante también señalar el aporte de Flores (2005), quien destaca algunos principios pedagógicos que pueden variar de matices dependiendo de la corriente pedagógica, sin embargo considera que continúan vigentes en las teorías pedagógicas contemporáneas.

La experiencia natural

Se trata de no desconocer la naturaleza del niño de no inhibir las necesidades, intereses y talentos que se manifiestan espontáneamente desde su propia situación sociocultural sino de estimularlos para que generen nuevas experiencias.

El diseño del medio ambiente

El medio ambiente que rodea al educando puede y debe prepararse diseñar como entorno de aprendizaje para influenciar su estructura cognitiva y valorativa en su formación. El medio ambiente natural y el sociocultural estructurados en ricos diseños interactivos de aprendizaje que respeten la creatividad espontánea del alumno, pueden ejercer influencia positiva sobre la formación de la personalidad del alumno.

El desarrollo progresivo

El niño no es un adulto pequeño al que le falta tamaño, conocimientos o herramientas, su humanización hacia la mayoría de edad se desarrolla durante toda la vida mediante un proceso constructivo interno, progresivo y diferenciado que es preciso respetar en la actividad educativa.

La actividad

Desde su propia actividad consiente el educando construye sus propias herramientas conceptuales y morales y contribuye activamente a la construcción de sus esquemas de coordinación y reelaboración interior. La experiencia de su propia actividad sobre las cosas o sobre el lenguaje enriquece su pensamiento.

La individualización

Las diferencias no son solo orgánicas sino también de historia experiencial, desarrollo mental, estilos para afrontar y resolver problemas, motivacionales, proyectos y metas personales y de oportunidades de interacción sociocultural que estructuran las diferencias individuales de los alumnos; el maestro necesita atenderlas para facilitar una enseñanza individualizada.

El antiautoritarismo y el cogobierno

En complemento con el principio de la actividad, el alumno no aprende ni se forma pasivamente obedeciendo a la autoridad del maestro ni copiando lo que este le dicta o le prescribe. El desarrollo

de su inteligencia y de su autonomía desde su propia actividad abarca también su participación activa y deliberante en la definición de las reglas de convivencia de la comunidad escolar a través de experiencias de cogobierno y cogestión.

La actividad grupal

La actividad y el desarrollo de proyectos en pequeños grupos de alumnos crea una situación de imitación y emulación, de apoyo y crítica mutua que estimula y enriquece el desarrollo intelectual y moral de los alumnos en la medida que la interacción, la comunicación y el dialogo entre puntos de vista diferentes propician el avance hacia las fases superiores de desarrollo. En los pequeños grupos, los derechos y las responsabilidades de los alumnos son apremiantes.

La actividad lúdica

El juego es una actividad clave para la formación de la persona en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo, en la medida que se propició un equilibrio estético y moral entre su interioridad y el medio en el interactúa. Como el juego prefigura la vida, de cierta forma la vida es un juego y es en el juego de la vida donde el hombre se prueba a sí mismo. El ejercicio de la función lúdica se torna un factor importante para que el alumno aprenda a producir, respetar y aplicar las reglas de juego, como prefigurando la vida desde la creatividad y el sentido de curiosidad y de exploración propia de los niños.

El buen maestro

En la relación pedagógica el alumno mira al buen maestro como un referente de comparación y jalonamiento de sus propias posibilidades; obtiene así un indicador atractivo de lo que pueda ser capaz de realizar desde su zona de desarrollo potencia en los aspectos en que el maestro es considerado superior.

El afecto. La primera matriz de formación humana es el afecto materno, cuyo suplemento y relevo posterior en la sociedad moderna es la comprensión afectuosa del maestro. La afectividad consiente, la motivación, el interés, la buena disposición, los estímulos positivos, la empatía son variaciones pedagógicas del principio que articula la cabeza con el corazón, la razón, lo cognitivo con lo afectivo, como lo plantearon Comenio y Pestalozzi (p.165).

En lo referente al afecto, Narvarte (2008), al referirse al área socio afectivo destaca, la afectividad en el niño, como un elemento crucial desde sus primeras experiencias para el desarrollo de la vida y las relaciones interpersonales. La vida afectiva del niño se verá proyectado en el jardín de infantes a través de la conducta que se despliegue y la forma de vincularse con otros. La afectividad también se aprende y se siente, es importante que el niño registre que se le da afecto, cariño, protección, que observe las manifestaciones y afecto

de los otros. Acumular las experiencias positivas es preparar una base emocional sólida para el aprendizaje.

Los principios pedagógicos señalados por los autores se constituyen en el marco de referencia que contribuye en la consolidación del aprendizaje; en consecuencia, es imprescindible considerarlos a la hora de realizar nuestra práctica pedagógica para garantizar aprendizajes significativos.

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

El clima social de aula es el producto de la interacción de los diversos actores que configuran los elementos del sistema educativo (alumnos, profesores, directores, familias,) tiene trascendental importancia, puesto que se constituye en una condición que influirá positiva o negativamente en el funcionamiento del proceso enseñanza aprendizaje, por consiguiente un clima escolar positivo favorece el rendimiento académico, y como es de esperarse acontece todo lo contrario cuando el clima escolar es negativo.

Al respecto, Costa, Zamora y Gutiérrez (2003), señalan que: “un clima de aula positivo para el aprendizaje es aquel donde el desarrollo personal de los niños y niñas, perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela” (p.118). El conocimiento y la comprensión por parte del docente del clima social del aula resulta un elemento fundamental para desarrollar su tarea instruccional.

Adicionalmente también el clima escolar ha sido definido desde el punto de vista ecológico, como la correlación que se establece entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos; así mismo se ha estimado para esta descripción el sistema social, o sea, las interacciones y relaciones sociales (Molina y Pérez, 2006).

En este mismo sentido, Gairin (1999), citado por Molina y Pérez (2006), consideran que las personas son las responsables de otorgar significado particular a estas características psicosociales, las cuales constituyen, a su vez, el contexto en el cual ocurren las relaciones interpersonales. Por ello, el clima social de una institución, es definido en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro.

Desde las ópticas de los autores señalados se puede afirmar que las relaciones interpersonales juegan un papel importante en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por ello

existe la necesidad de potenciar la calidad de las relaciones alumno-maestro, dentro del aula, en procura que el estudiante este predispuesto al aprendizaje, de esta manera resultará más fácil al docente guiar al alumno para que cree el conocimiento; sin embargo es necesario recordar que el discente es una persona que siente y por ende se debe estar bien consigo mismo y con sus compañeros, por ello es primordial que se cree un ambiente amigable y sociable, donde exista confianza, seguridad antes de iniciar la practica educativa .

Es evidente entonces, que el clima escolar es la variable que más influye en el rendimiento de los estudiantes, de esta manera un clima social escolar adecuado, incidirá en el proceso enseñanza aprendizaje, donde los docentes son los principales gestores de un clima adecuado ya que direccionan y le otorgan las bases al estudiante para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos.

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

Andrade (2015), hace referencia a las diferentes dimensiones, escalas o subescalas que conforman el constructo del clima escolar que se han evaluado a través de cuestionarios o escalas que miden el grado de percepción sobre el entorno social en el que se desarrollan los procesos educativos en la escuela o aula. Afirma que los primeros trabajos sobre escalas de evaluación del clima los inicia Walberg (1968) y Stern (1970). Estos trabajos llevaron a la elaboración del Inventario de Ambiente de Aprendizaje (LEI) para las aulas de secundaria.

Por otra parte, Aron, Milicic y Armijos (2012), señalan que los factores que se relacionan con un clima social positivo es el ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a otros, y capacidad de valorarse mutuamente.

Existen en la actualidad varios instrumentos para evaluar el clima social, a continuación se presenta el desarrollado por Moss y Trickett (1979), citado por Prado, Ramírez y Ortiz, (2010), los cuales han estructurado 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 categorías:

- 1. Relaciones:** Grado de interés y participación en clase, grado de amistad entre los estudiantes y Grado de amistad y de Interés del docente hacia los estudiantes.
- 2. Autorrealización:** Cumplimiento del programa, grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales.

3. Estabilidad: 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 de los estudiantes, rigurosidad en el cumplimiento de normas.

4. Cambio: Grado en que los estudiantes contribuyen a diseñar actividades de clase y en que el docente introduce nuevas metodologías y didácticas. (p.4).

1.4.1. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por Moos y Trickett.

Siguiendo la línea de Moos y Trickett (1979), es necesario considerar las variables del clima del aula a partir de la mirada del aula de clase, y con ello, desde la percepción del estudiante, planteando de igual modo, cuatro grandes dimensiones:

1.4.1.1. Dimensión de relaciones.

Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan 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.

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).

1.4.1.2. Dimensión 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.

1.4.1.3. Dimensión 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 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).

1.4.1.4. Dimensión de Cambio.

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

El modelo de evaluación presentado por Moss y Trickett (1979), presenta lineamientos fundamentales que permitirá realizar la evaluación del clima social bajo las dimensiones y sub-escalas del clima social escolar, las mismas se resume en la siguiente **Tabla 1 1:**

Tabla 1. Dimensiones y sub-escalas del clima escolar.

Dimensiones	Subescala	Concepto
Dimensión de Relaciones Mide que tanto se implican los estudiantes en su ámbito. El nivel de apoyo y ayuda hacia sus compañeros y el grado en que participan y expresan sus opiniones.	Implicación:	Mide el interés que muestran los estudiantes por sus actividades y su participación en clase.
	Afiliación	Nivel de amistad entre los estudiantes, como se ayudan en sus tareas, 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 a través de ella se valora la importancia que tiene la clase para los estudiantes así como la realización de las tareas.	Tarea:	Importancia que tienen las tareas y su realización para el reforzamiento del aprendizaje recibido en clase.
	Competitividad:	Se relaciona con la importancia del esfuerzo de los estudiantes por cumplir sus objetivos y obtener calificaciones buenas.

Dimensión de Estabilidad: Evalúa aquellas actividades en relación con el cumplimiento de metas, funcionamiento y organización de la clase	Organización:	Se relaciona con el orden, la organización y la realización de tareas escolares.
	Claridad:	Se refiere al orden y normas claras, así como el conocimiento de estas.
	Control:	Evalúa el cumplimiento de las normas 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 del docente.

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

Elaborado por: Luna, R. (2017)

1.5. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.

El interés por conocer qué factores de la escuela y del aula están vinculados o asociados al clima escolar ha sido motivo de múltiples investigaciones, que buscan determinar cada de ellos y ponerlos a favor del proceso educativo, considerando las particularidades de cada centro educativo.

En este contexto, Córdova (2012), menciona y describe los factores y procesos que inciden en el clima escolar de aula:

Los recursos materiales disponibles: aulas de clase, aulas de recursos, biblioteca, laboratorios, patio, instalaciones deportivas, mobiliario, recursos educativos.

Los recursos humanos: nivel científico y didáctico del profesorado, experiencia y actitudes del personal en general, capacidad de trabajar en equipo, ratios alumnos/profesor, tiempo de dedicación. Los servicios y las actuaciones que realizan las personas son los que determinan la calidad de toda organización. En este sentido es muy importante su participación y compromiso. La dirección y gestión administrativa y académica del centro: labor directiva, organización, funcionamiento de los servicios, relaciones humanas, coordinación y control.

Aspectos pedagógicos: PEC (proyecto educativo de centro), PCC (proyecto curricular de centro), evaluación inicial de los alumnos, adecuación de los objetivos y los contenidos, tratamiento de la diversidad, metodología didáctica, utilización de los recursos educativos, evaluación, tutorías, logro de los objetivos previstos (p.21).

En lo referente a aspectos pedagógicos como factor asociado al clima escolar, Ruz (2003), se refiere a otros aspectos como las acciones no académicas que son propias del que hacer de la escuela y están estrechamente ligadas al proceso de socialización: comunicación, el

respeto mutuo, el dialogo, la participación y el compromiso, recién entonces se genera un clima adecuado para posibilitar el aprendizaje, a la vez considera que todas ellas serian palabras carentes de significado si no se las reconoce en actos, si no se las vivencia en el quehacer cotidiano de la vida escolar. Por lo tanto el autor destaca la importancia de la convivencia como un aspecto indisolublemente vinculado a los procesos pedagógicos.

Por otra parte, Koth, et.al. (2008), establece algunas características que deben tomarse en cuenta para la mejora del clima: metodología y recursos didácticos adecuados, clases preparadas adecuadamente y con tiempo, lecciones estructuradas y actividades variadas, atención a la diversidad, comunicación de los resultados de evaluación, organización flexible del tiempo en el aula, espacio físico adecuado.

Resumiendo, lo abordado por los diferentes autores, se puede inferir que los factores y procesos que inciden en el clima escolar de aula son múltiples, los mismos hacen referencia a la escuela como institución educativa e incluyen aspectos de organización, coordinación, control y dirección escolar, actores del proceso educativo profesores, estudiantes, utilización de los recursos educativos, relaciones humanas, que determinan el clima de trabajo percibido por los participantes en la comunidad educativa en general.

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

1.6.1. Delimitación conceptual.

Castellanos (2007), manifiesta que: “se concibe al proceso enseñanza-aprendizaje como un todo integrado, en el que se pone de relieve el papel protagónico del alumno, destacando como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo. En términos metodológicos, es la forma como el/la docente debe diseñar, organizar, ejecutar y controlar el proceso para garantizar una relación científica entre el sistema de tareas desarrolladoras del alumno y el sistema de acciones didácticas del profesor” (p.17).

Al mismo tiempo se refiere a la enseñanza como el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de las/los estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y

autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto socio-histórico concreto.

Por otra parte, Gispert (2007), considera que: “El aprendizaje es una experiencia personal ligada al desarrollo humano que está influida por los cambios biológicos y psicológicos de cada individuo. Esto supone que cada uno de nosotros puede adoptar un estilo de aprendizaje que se corresponda con sus propias capacidades” (p.205).

Mientras tanto, Vidal-Abarca, García y Pérez (2010), se refieren a la enseñanza como el conjunto de actividades de los miembros de una comunidad o grupo social encaminados a transmitir conocimientos culturales a otros miembros de esa cultura. Sin una comprensión claramente posicionada de estos tres conceptos, resulta difícil organizar didácticamente el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues no se sabría con certeza hacia donde mismo se camina, bajo qué orientación y sustento se lo hace.

Es importante también citar a Vygotsky (1968), quien considera que el aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual; una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la 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.

1.6.2. Características como proceso interrelacionado.

Ahora bien, una vez definidos tanto la enseñanza como el aprendizaje podemos entender su interrelación, para fundamentares preciso retomar el concepto de Castellano (2007), quien concibe al proceso enseñanza-aprendizaje como un todo integrado, en el que se pone de relieve el papel protagónico del alumno, destacando como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo.

Cabe señalar, que en el proceso enseñanza-aprendizaje docentes y alumnos cumplen funciones diferenciadas e integradas, el alumno como eje del proceso es el sujeto de la educación que en forma dinámica y constante interactúa con las situaciones de aprendizaje planteadas por el docente (Equipo Cultural, 2008). Desde estos enfoques se puede corroborar, que el proceso enseñanza aprendizaje son considerados como dos procesos continuos en donde existe una relación dialéctica e indisoluble, teniendo cada uno a su responsable, con propósitos debidamente planificados.

También Gvirtz (2006), sostiene que la relación que se establece entre la enseñanza y el aprendizaje es de dependencia ontológica y no de causalidad, el autor afirma que en esta relación el concepto de enseñanza depende del concepto de aprendizaje, afirma que sin el concepto de este no existiría el de enseñanza. Agrega además si no hubiese alguien que aprenda de que serviría desarrollar actividades de enseñanza; por lo tanto la enseñanza y aprendizaje son procesos continuos.

En este mismo contexto, Benítez (2007), hace referencia a los elementos implicados en el acto didáctico del proceso de enseñanza – aprendizaje como: el docente, el estudiante y el objeto del conocimiento; también relaciona las diferentes concepciones didácticas con los procesos de enseñanza aprendizaje que generan: la comunicación, el currículum, como elementos indispensables para entender las relaciones entre docente, discente, contenidos, estrategias y prácticas.

Desde esta perspectiva, está claro que este proceso de enseñanza aprendizaje no es aislado, sino que requiere de un entorno y de vivir en comunidad, la comunicación elemento clave de la educación debe ser asertiva y para ello debe existir un clima de confianza y respeto entre todos los actores del sistema educativo.

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

Danilov (1968), sostiene que: “el proceso didáctico es una actividad conjunta e interrelacionada del profesor y los alumnos desde la interpretación de una tarea cognoscitiva, hasta la consolidación de un conocimiento nuevo; desde la asimilación de una teoría, hasta su aplicación práctica; desde conocimientos sueltos, hasta la sistematización de los mismos”(p.77).

Para Piaget y Vygotsky (1968), citado por Andrade (2015), “el aprendizaje ocurre de manera permanente en las personas, en sus medios de socialización y en ambientes que propicien relaciones y conocimientos útiles y significativos para su desempeño”, pero “si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender”(p.21).

Mientras tanto, Mena y Valdés (2008), consideran que el acto educativo “implica que el docente debe conocer y aplicar las diferentes teorías educativas, métodos, técnicas e instrumentos en primer lugar que propicie un ambiente adecuado para el aprendizaje, para posteriormente iniciar la construcción del conocimiento con sus estudiantes”(p.1),

Ahora bien, desde la concepción constructivista sobre la metodología debe entenderse como un marco explicativo que recoge diferentes aportaciones entorno a los principios constructivistas. Dentro de la metodología aplicada en el aula se evidencia la praxis de la didáctica para conseguir la construcción del conocimiento. “La didáctica ha valorado a lo largo de la historia los diferentes modos de presentar el saber y ha desarrollado un aspecto básico de ella que ha sido la metodología didáctica y en ella los métodos más creativos que las tareas formativas demandaban” (Rivilla, Mata y González, 2002, p.19).

Los autores antes mencionados, fundamentados en el constructivismo, sostienen que la metodología responde a la pregunta ¿cómo enseñar?, lo que recae en métodos, estrategias y técnicas aplicadas por el docente para despertar el interés de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, pero este interés se lo podrá mantener cuando el estudiante sea el autor de su propio conocimiento y lo relacione con el entorno natural y social donde se desenvuelve, logrando así aprendizajes significativos y vivenciales.

Por otra parte, Ocampo (2013), enfoca un aspecto muy importante dentro del proceso didáctico, considera que este requiere una lógica, sin la cual no tendría sentido aquello que se pretende enseñar, conducir u orientar. El análisis de las experiencias didácticas demuestra que es de suma importancia la lógica o sentido del proceso, es decir, el acertado planteamiento de los problemas cognoscitivos a los alumnos de modo que ellos los interioricen, los aceptan y les den el sentido verdadero.

Sostiene también, que la esencia y la lógica del proceso didáctico reside en que el estudio, las tareas y experiencias encomendadas al estudiante no aparezcan como algo externo, aislado o ajeno a los intereses del estudiante. Es necesario que los conceptos tengan vínculo con el desarrollo de competencias de aptitudes y de aplicaciones prácticas del conocimiento, para que ello conlleve una motivación interna hacia el aprendizaje significativo.

Entre la lógica del conocimiento y lógica del proceso didáctico existe una relación de interdependencia muy estrecha, el ambiente natural provee los recursos para el aprendizaje, pero ninguna recurso técnico científico o natural cumple su verdadero papel independientemente de la actitud del maestro y del estudiante en el hecho educativo. La actividad planeada con los mejores recursos puede fallar sino se estimula al educando para vivir una experiencia de aprendizaje con sentido y motivación y que tenga una reacción positiva frente a las intenciones que el maestro se ha propuesto.

Consecuentemente, la lógica del proceso didáctico representa, un vínculo interno entre los conocimientos, conceptos, y hechos que los alumnos asimilan y que, al producirse, aparecen ante el estudiante como algo nuevo, motivante, con sentido y significado a su vez, el profesor encuentra que ha sabido conducir su enseñanza y que ha percibido un avance en los alumnos. Para comprobar esta lógica el maestro puede aportar nuevos ejercicios para dar solidez y profundidad a los conocimientos para que les sirvan de apoyo a nuevas etapas de aprendizaje y, a su vez, para que evalúe con los estudiantes el clima afectivo en el aula de clase.

Finalmente, Hoyos (2011), sostiene que en el quehacer pedagógico de nuestro contexto no se le concede a la tarea la importancia que merece en la perspectiva de cualificar el proceso docente educativo que debe expresarse en la formación de un estudiante con altos estándares de calidad. Otro aspecto de la tarea que debe replantearse y tenerse presente es la intencionalidad de la misma, lo cual supone verla como un proceso en el que es necesario planearla, organizarla, dirigirla, y controlarla. Por ello, es necesario que el docente asuma un nuevo rol, desempeñando su labor con un alto grado de profesionalismo.

Desde este contexto, es recomendable que al momento de planificar un proceso didáctico se considere que el aprendizaje no se desarrolla de forma lineal ni mecánica, sino que en este proceso se consideren diferentes etapas, procesos y actividades, con carácter gradual, secuencial y sistemático, atendiendo los requerimientos y niveles de desarrollo de los alumnos; y, que en la planificación microcurricular estén presentes los elementos esenciales del sistema de clase, para a partir de ello organizar su desarrollo a través del proceso didáctico, sustentándolo con los principios del enfoque constructivista.

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

1.8.1. Comunicación pedagógica: delimitación conceptual.

Maldonado (2001), sostiene que la comunicación es indispensable para que se dé el aprendizaje tanto fuera como dentro del aula entre alumnos y profesores, entre alumno - alumno y en el propio alumno. Por lo tanto la comunicación se define como el intercambio de ideas, necesidades, informaciones y deseos entre dos y más personas.

Pérez (2004), define a la comunicación pedagógica como un “sistema de interacción profesor- alumno cuyo contenido consiste en el intercambio de información, la influencia

educativa y la organización de la interrelación. Es dirigido y organizado por el profesor” (p,183), mientras que para Ortiz (1995), 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.

Santisteban y Pagés (2011), se refieren a la comunicación desde otro contexto que resulta importante analizar, los autores parten del convencimiento de que el lenguaje es el instrumento fundamental de la comunicación y que el dominio de las habilidades lingüísticas permite expresar y compartir lo que se aprende. En la medida que el alumnado comparte y contrasta sus conocimientos, sus opiniones y sus dudas con otras personas, tiene más posibilidades de comprender y de interpretar cómo es la sociedad en la que vive.

En esta misma línea los autores antes mencionados afirman: “que la evidencia más clara de lo que aprende el alumnado son las comunicaciones orales y escritas que ellos mismos producen, ya sea mientras trabajan el tema o al final del mismo. Para que el alumnado pueda realizar las operaciones cognitivas y comunicativas que el acceso al conocimiento requiere, es imprescindible un buen aprendizaje lingüístico. Los alumnos y alumnas deben disponer de todos los instrumentos comunicativos necesarios para poder expresar los conocimientos aprendidos con coherencia y con rigor, según la intencionalidad comunicativa del propio emisor” (p. 187).

También destacan que la comunicación en el aula, como en toda actividad social, es imprescindible para intercambiar significados y experiencias asociadas a nuestras acciones cotidianas. A través del lenguaje podemos construir y reestructurar los conocimientos que tenemos de la sociedad; organizarlo de forma significativa y comunicarlo a las personas que nos rodean, en función de los objetivos y/o necesidades que se persigan. Consecuentemente, el proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso comunicativo que según las teorías socioconstructivistas se produce gracias a la reconstrucción de los significados producto de la interacción y la negociación con otras personas y con el entorno.

Retomando los aportes de los autores antes señalados, se puede entender que la comunicación es una variable imprescindible en el aprendizaje de los estudiantes y que por lo tanto se debe disponer de todos los instrumentos comunicativos necesarios; por ende el docente, tiene un papel decisivo en el proceso comunicativo para crear un buen clima de clase que favorezca a la formación integral.

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

1.8.2.1. Paradigmas de la comunicación pedagógica.

Los constantes cambios que vive la sociedad provocan nuevas adaptaciones en la forma de vivir y relacionarse entre los seres humanos, estos cambios se vislumbran en todos los aspectos de la vida, uno de ellos es su formación académica del hombre, la misma que recae en los establecimientos de educación básica y bachillerato en el caso del Ecuador, un elemento clave de los cambios educativos es la forma de comunicación dentro del aula. Para Keil (2011), los paradigmas son:

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.

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.

En estos paradigmas el autor destaca el papel que juega el dialogo constructivo de igual que lo hacen Santisteban y Pagés (2011), en un análisis más amplio al considerar que el diálogo es imprescindible para explorar nuevos conocimientos, verbalizar nuevas ideas y contrastarlas con los demás, el diálogo debe formar parte de la vida del aula, pero adquiere especial importancia para el aprendizaje:

- Al iniciar un tema para detectar las ideas previas del alumnado y comunicar los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación.
- Para introducir los nuevos conocimientos y avanzar en el aprendizaje
- Para un buen desarrollo del trabajo cooperativo

Consecuentemente el diálogo es un instrumento fundamental que debería estar presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje como un recurso de aprendizaje, para

facilitar la participación a todos los alumnos y alumnas. Además es preciso considerarlos nuevos paradigmas para generar aprendizajes con significatividad.

1.8.3. 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” (p.71). 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.

Equipo Cultural (2008), considera que la comunicación cumple un papel fundamental en la organización de las instituciones escolares a través de ella se logran crear relaciones e intercambios entre sus integrantes, ya sea tomándolas por componentes individuales de la institución o como grupo de trabajos. Además considera que la comunicación puede ser utilizada como una estrategia diagnóstica que permite conocer las particularidades de los miembros que componen la institución escolar, y a partir de los datos obtenidos se podrá realizar una planificación pertinente para que los integrantes se involucren en la tarea a realizarse.

Mientras tanto, Gvirtz (2006), sostiene que la acción de educar es un fenómeno comunicativo, se trata de transmitir un mensaje a los niños, de acercarles informaciones, de brindarles ideas acerca del orden y del funcionamiento, se trata de un acto meramente comunicativo; los docentes se comunican con los alumnos para presentarles temas y asuntos. Como podemos darnos cuenta la comunicación es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje.

1.8.4 Elementos de la comunicación pedagógica.

Para Córca (2012), la comunicación pedagógica “es un proceso en el que se produce un intercambio modificador para los involucrados, y que tiene como elementos un emisor un receptor un canal un código y algunos elementos que pueden aparecer, como el medio y el ruido”(p.2).

También hace referencia a los elementos de la comunicación, el emisor- de quien procede el mensaje, el receptor- quien recibe e interpreta el mensaje, que el caso de educación que se basada en las teorías educativas del constructivismos, estos roles los asumen de manera simultánea el estudiante y el maestro, el mensaje- información que se transmite que llega hacer el contenido, el código- idioma entre emisor y receptor, el canal- vía por la cual se articula el mensaje y el contexto- entorno físico y psicológico que rodea a esta comunicación.

En este mismo contexto, Gvirtz (2006), manifiesta que cuando se habla de comunicación se tiende a pensar en un movimiento de un mensaje (información) desde un emisor hacia un receptor a través de un canal de transmisión. Ahora bien, el autor manifiesta que aplicado al estudio de la enseñanza el docente es la fuente del mensaje y el alumno el destinatario, señala que por ello es importante asegurar que el mensaje sea bien recibido, aquello significa disminuir los ruidos en la comunicación.

Por otra parte, Maldonado (2001), afirma que el proceso de comunicación inicia con el desarrollo de una idea , después se codifica con signos y símbolos para el hablante y el que escucha, (tipo de lenguaje) se elabora el mensaje y se elige el canal de transmisión que incluye los diferentes órganos de los sentidos. La voz se propaga a través de ondas sonoras que van de la boca del emisor al oído del escucha. Es importante considerar este proceso para lograr una comunicación que provoque una interacción entre los participantes.

1.8.5. Componentes de la comunicación pedagógica.

Para Rodríguez (2012), la comunicación educativa es la que utiliza todos los medios de transmisión y recepción de las expresiones del saber y de los sentimientos del profesor hacia el alumno. Para ello se requiere la fuente de información, es decir el maestro profesor con un objetivo y con una razón para ponerse en comunicación. Existiendo a la fuente, con sus ideas, necesidades, intenciones y un propósito por el que comunicarse, se hace necesario un segundo componente: el mensaje, que muchas veces no comprensible a simple vista para cualquier estudiante de cualquier lugar, esto debido a que la transmisión del mensaje precisa de un tercer componente, el canal, que es que toma las ideas de la fuente y las transmite. La palabra, tanto hablada como escrita, no es sino un vehículo que requiere ser descifrado, y para ello es necesario poseer la correspondiente clave.

En la relación maestro-estudiante la función de codificar corresponde a la capacidad motora de la fuente entre ellos están: mecanismos vocales (que producen la palabra hablada, los

gritos, entre otros), los sistemas musculares de la mano (que dan lugar a la palabra escrita, dibujos, grafitis, entre otros.), los sistemas musculares de las demás partes del cuerpo (que originan los gestos y ademanes, etc.), finalmente este el cuarto componente de la comunicación educativa son los estudiantes que llegan a ser los receptores de las enseñanzas.

Para complementar en este aspecto, es necesario retomar los aportes de Santisteban y Pagés (2011) quienes sostienen que el proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso comunicativo y que por lo tanto, la comunicación en el aula, es imprescindible para intercambiar significados y experiencias asociadas a nuestras acciones cotidianas.

Por otra parte, Carrión (2002), sostiene que el ser humano en sí mismo es comunicación, el hombre es causa y resultado de la comunicación, acota además, que no solo la palabra y la imagen, sino toda la conducta humana se convierte en signo de comunicación y tiene valor de mensaje, la actividad, la inactividad, las palabras los gestos, y el mismo silencio. El autor considera que en la actualidad se vive un ambiente de una progresiva incomunicación debida a la abundancia de los medios de comunicación carente de calidad y profundidad. Desde este análisis es importante generar una comunicación persuasiva, adaptativa, facilitadora de la inteligibilidad, poniendo énfasis en los estudiantes para que sean los actores de su propio aprendizaje.

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

Ortiz y González (2012), con respecto a la comunicación y su incidencia en el clima de aula expresan que:

La importancia de la comunicación educativa como proceso de intercambio de información, de carácter democrático y participativo, es destacada en el pensamiento pedagógico latinoamericano a través de autores como Freire (1979, 1980, 1998), Kaplún (1983, 1984, 1987, 1993) y Prieto Castillo (1998). La pedagogía liberadora de Freire de los años 60 del pasado siglo (Viñas (2000), constituye un momento importante en el pensamiento pedagógico latinoamericano, en tanto rompe con la pedagogía tradicional que centra la atención en la transmisión lineal de información y en el carácter autoritario del docente y pasivo del alumno, a la vez que destaca la importancia de la participación y el diálogo como elementos esenciales en el proceso educativo. El modelo educativo que defiende centra la atención en la necesidad de la problematización para el cambio, y, para ello, el diálogo constituye la herramienta esencial (p.25).

De esto se desprende que la comunicación pedagógica es esencial para lograr un clima escolar acogedor, donde el docente y el estudiante pueden compartir experiencias, inquietudes, respuestas y de esta manera apoyar el desarrollo de la metacognición en los estudiantes. Es necesario señalar que la comunicación debe ser motivadora, persuasiva, estructurante, adaptativa, generalizadora, facilitadora de la inteligibilidad, poniendo énfasis en los estudiantes para que sean los actores de su propio aprendizaje. Convirtiéndose el docente en mediador pedagógico y mejorando el proceso de educación ligado a lograr un buen clima escolar.

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

La educación actual tiene como objetivo el desarrollo multifacético de la personalidad; para ello es necesario desarrollar un proceso docente-educativo que produzca una comunicación asertiva y adecuada bajo la dirección del docente sobre el educando y el establecimiento adecuado de la comunicación profesor-estudiante, no sólo en el límite del aula, sino además fuera de ella.

El docente es el encargado de crear un ambiente adecuado para el aprendizaje, él debe en primer lugar ser un buen comunicador, él tiene que buscar estrategias y desarrollar actividades para que los estudiantes entre en confianza en el aula y puedan exponer sus inquietudes y necesidades y así aprender. Utria, Frómeta y Urgellés (2011) expresan que las actividades que el docente que el maestro debe poner en práctica en base a los principios psicológicos de lo afectivo y lo cognitivo en las clases son:

Actividades constructivas o de planificación: Abarca la situación, el ordenamiento y la planificación de la enseñanza, aquí se proyectan las acciones que realizara el docente y las que ejecutara los estudiantes, las orientaciones para la realización de las operaciones que cumplirán los estudiantes para su ejecución, garantizando el desarrollo sistemático de la actividad.

Actividad organizativa: Posibilita la proyección eficiente de la actividad y está en estrecha relación con la planificación realizada, por lo que se deben tomar medidas que garanticen llevar a vía de hecho lo proyectado y así posibilitarlo.

La formación de hábitos correctos y motivación para lograr un autoaprendizaje activo. Esto se logra cuando los actores del proceso enseñanza aprendizaje que son el profesor y el

estudiante deben tomar todas las medidas organizativas necesarias para la ejecución de las actividades propuestas.

Actividad comunicativa: La misma que surge a partir del proceso pedagógico, es decir de la actividad conjunta del profesor y los estudiantes y su éxito dependerá de la relación que entre ambos se establezca dentro del aula.

1.8.7.1. Estrategias de Mejoramiento del Clima Social Escolar.

Cornejo y Redondo (2001), tras una evaluación de clima escolar realizada en Chile, proponen 6 ejes estratégicos de acción para efectuar una mejora del Clima Social de Aula de los centros educativos:

Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad: al evaluar el clima escolar, Cornejo y Redondo encontraron que el aspecto que peor perciben los jóvenes en las relaciones que establecen con sus profesores es la falta de cercanía, intimidad y afectividad. La mayoría de los alumnos parecen percibir que las relaciones que establecen con sus profesores están marcadas por la distancia, la frialdad y el contacto desde el rol. Relaciones interpersonales de mayor intimidad y cercanía contribuirían a mejorar el clima escolar. Estos autores plantean que “el carácter intersubjetivo de la construcción de los aprendizajes, nos hace pensar que esta necesidad expresada por los alumnos de construir relaciones más cercanas con sus profesores, es también una piedra de tope para la ‘mejora de la calidad de los aprendizajes’ que se plantea como el objetivo central de la reforma educativa desde el MINEDUC” (p.23).

Incorporación de la(s) cultura(s) juvenil(es) a la dinámica escolar: los resultados del estudio dan cuenta de que todos los esfuerzos que apunten a incorporar las vivencias de los jóvenes, sus intereses, sus prácticas juveniles extraescolares, su lenguaje, sus “formas de ser” tendrán efectos positivos sobre el clima escolar de los liceos. Para los autores este eje es particularmente importante para la mejora educativa debido al cambio de rol de la escuela secundaria moderna que plantean algunos autores, el cual se desplazaría desde la entrega de conocimientos a la generación de espacios planificados para procesar y resignificar los conocimientos y “pre-concepciones” construidas por los jóvenes en sus vivencias extraescolares (Coleman y Husén, 1989; Bacáicoa, 1996; cit. en Cornejo y Redondo, 2001).

Sentido de pertenencia con la institución: tal como se enunció anteriormente, un buen clima escolar lleva a los miembros del establecimiento educativo a sentirse orgullosos e identificados con la escuela. A partir de los resultados obtenidos del estudio se puede afirmar que iniciativas que apunten a construir un mayor sentido de pertenencia e identificación de los jóvenes con sus liceos tendrán efectos de mejora en el clima escolar de la institución. Para los autores estas iniciativas se encuentran muy ligadas al «eje» anterior, pues conciben que para fomentar el sentido de pertenencia es necesario que en la escuela haya espacio para los jóvenes; sólo así podrán percibirlo como propio.

Participación y convivencia democrática: el estudio confirma la imagen de la escuela como una institución autoritaria y jerárquica, la cual contrasta con la alta valoración de espacios participación y la organización social por parte de los jóvenes. De acuerdo a estos resultados, el desarrollo de formas de convivencia democrática en los liceos tendrá efectos de mejora en el clima escolar de la institución. Entre otras sugerencias que surgen a partir de esta idea, estaría la consulta de la opinión de los jóvenes respecto del rumbo de la institución y las dinámicas de aula junto a su consideración en la toma de decisiones; la promoción de vías reales de participación y diálogo entre alumnos, con cuerpo docente y con los padres y apoderados.

Sensación de pertinencia del currículum escolar: conocido es que uno de los problemas de la educación es la crisis de relevancia de las materias impartidas. Según Cornejo y Redondo (2001), si una persona considera que lo que está aprendiendo es útil o cercano a sus experiencias cotidianas, se producirá una mayor satisfacción con el aprendizaje y éste será más significativo. A partir del estudio realizado, los autores plantean que los jóvenes podrían percibir mejor el clima escolar si le encuentran sentido a lo que aprenden y consideran que las materias que les enseñan les serán útiles en su vida cotidiana y su vida en el trabajo.

Mejora del autoconcepto académico de los alumnos: el estudio constata que la mejora en la dimensión académica del autoconcepto de los jóvenes tiene un efecto de mejora del clima escolar. Los alumnos que sienten que sus capacidades intelectuales y de aprendizaje son valorados por sus profesores y por ellos mismos, valoran mejor las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores. Esta idea es ampliada por las autoras Aron y Milicic (1999) quienes señalan que el autoconcepto general de los alumnos se encontraría estrechamente relacionado con el clima escolar.

2. DISEÑO METODOLÓGICO.

2.1. Diseño y tipo de investigación.

El diseño de investigación que se propuso presenta características que se justifican de acuerdo a los criterios de (Hernández, 2014) las mismas se enfocan de la siguiente manera:

- **No experimental:** aquella investigación que se realiza sin la manipulación deliberada de variables, y en él, solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para posteriormente analizarlos; en el caso de nuestro estudio se realizó en un contexto propio de aula donde se produjo el fenómeno, en un ambiente natural, lo que permitió un análisis con detenimiento.
- **Transversal:** se trata de investigaciones que recopilan datos en un momento único; para el presente estudio se consideró la información dada por estudiantes y profesores, a través de cuestionarios en un momento específico.
- **Descriptivo:** permite realizar estudios puramente descriptivos, en donde se puede indagar la incidencia de las modalidades o nivel de una o más variables en una población determinada; en este caso, se pudo indagar la incidencia de las características de las variables en una población de estudiantes y docentes del séptimo grado de educación básica.
- **Correlacional:** permite medir el grado de relación que existe entre dos o más variables en un contexto en particular; en nuestro caso se utilizó para medir el grado de relación que existe entre dos o más variables como también establecer algunas relaciones como: clima de aula y rendimiento académico, clima de aula y tipo de familia de los estudiantes.

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

2.2. Métodos.

Los métodos que se utilizaron en la presente investigación fueron:

Analítico – Sintético, facilitó la descomposición de las diferentes categorías en variables e indicadores como proceso para la recopilación de la información y la explicación de las relaciones entre los elementos y el todo, así como también la reconstrucción de las partes

para lograr un nivel mental de las partes del objeto que ayudaron a la comprensión del objetivo propuesto; se utilizó en la construcción de las categorías del marco teórico.

Inductivo – Deductivo, este método permitió lograr inferir el conocimiento en el tránsito de lo particular a lo general y también desde las aseveraciones generales a otras de carácter particular del objeto, mediante pasos caracterizados evitando contradicciones lógicas.

Estadístico, facilita la organización de la información, e interpretación de los resultados producto de la aplicación de los instrumentos, dando validez y confiabilidad a las referencias obtenidas durante el proceso; permitió el análisis, interpretación y organización de la información.

Hermenéutico, permite la recolección e interpretación bibliográfica en la construcción del marco teórico; además permite el análisis de la información empírica a la luz del marco teórico; por ende fue utilizado durante el desarrollo del apartado en mención, donde se tuvo la oportunidad de abordar diferentes teorías y conceptos, concernientes al clima social de aula en el cual se desarrolla el proceso educativo, convirtiéndose en un soporte muy importante para la comparación de la información empírica en el apartado de resultados, análisis e interpretación.

2.3 Población.

Para llevar a efecto la presente investigación, la población objeto de estudio fueron la totalidad de los docentes, en este caso en un número de dos que representan el 100%, y los estudiantes de los paralelos A y B con 39 y 41 alumnos respectivamente, total 80 estudiantes, de los séptimos grados de educación general básica de la Unidad Educativa del Milenio “Bernardo Valdivieso, los mismos representan el 100% de la población de los estudiantes legalmente matriculados. Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, es decir, se supuso un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización (Hernández, 2014). Bajo estas consideraciones se detalla a continuación los correspondientes aspectos abordados:

2.3.1. Características de los centros.

Tabla 2. Segmentación por área.

Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	80	100,00
Inst. Rural	0	0,00
TOTAL	80	100,00

Fuente: Estudiantes de séptimo grado de EGB de la UEMBV. 2017

Elaborado por: Luna (2017)

La Unidad Educativa del Milenio “Bernardo Valdivieso” objeto de estudio es una institución urbana, como se puede observar los datos en la tabla 2. Entre uno de los factores que entran en juego en la educación, es la segmentación geográfica de centros educativos que permiten diferenciar entre escuela rural y escuela urbana, por lo tanto es un elemento que ofrece visiones totalmente distintas en ambas escuelas, ya que está muy relacionado con el desarrollo cultural de ambos ambientes.

Desde esta perspectiva resulta un factor positivo puesto que esta segmentación pareciera ofrecer mejores posibilidades; sin embargo es importante considerar el aporte de (Busto, 2008), quien afirma que en escuelas ubicadas en zonas rurales donde niños de distintos cursos comparten aula y profesores genera en ellos una capacidad de ayuda y empatía enorme: “el modelo de agrupamiento multigrado (...) favorece la realización de monitorizaciones entre alumnos. Esta variante basada en el aprovechamiento de la estructura heterogénea de capacidades y edades, estimula la ayuda de unos alumnos a otros”. (p. 357).

2.3.2. Características de profesores.

Tabla 3. Particularidades básicas.

Nro.	Docentes	Sexo	Edad	Años experiencia	Nivel de estudios
01	Paralelo A	Femenino	44	19	Licenciatura
02	Paralelo B	Femenino	58	24	Licenciatura

Fuente: Docentes de séptimo grado de EGB de la UEMBV. 2017

Elaborado por: Luna (2017)

Para la investigación se seleccionó al total de profesores (2) de séptimo grado de EGB, las mismas son de sexo femenino, tienen una edad de 44 y 58 años, su experiencia es de 19 y 24 años al servicio de la docencia, su nivel de estudios es de tercer nivel (licenciatura), como se puede observar en la Tabla 3. Los docentes cumplen con los requisitos para ejercer su práctica docente, sobre todo en experiencia y nivel de formación, esto conlleva a que los procesos educativos se caractericen por ser llevaderos y permitan alcanzar los logros de aprendizaje propuestos.

2.3.3. Características de los estudiantes.

Tabla 4. Género estudiantes.

<u>P 1.3</u>		
Opción	Frecuencia	%
Femenino	36	45,00
Masculino	44	55,00
TOTAL	80	100,00

Fuente: estudiantes de séptimo grado de EGB de la UEMBV. 2017

Elaborado por: Luna (2017)

En cuanto al género de los estudiantes de séptimo grado de EGB paralelos A y B, representados en la tabla 4; en donde 36 estudiantes que representan el 45% son de género femenino, y 44 que representan el 55% son de género masculino. Es importante señalar que existe una relación cuantitativa adecuada entre género masculino y femenino, lo que denota que se está dando cumplimiento a una de las políticas educativas, como es la equidad de género.

Tabla 5. Edad estudiantes.

<u>P 1.4</u>		
Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	0	0,00
11 - 12 años	72	91,14
13 - 15 años	7	8,86
TOTAL	79	100

Fuente: estudiantes de séptimo grado de EGB de la UEMBV. 2017

Elaborado por: Luna (2017)

En lo referente a la edad de los estudiantes de séptimo grado de EGB se puede observar en la Tabla 5; que 72 estudiantes que representan el 91% oscilan en una edad de entre los 11 a 12 años, y 7 que representan el 9% oscilan en una edad de 13 a 15 años. Los estudiantes en mención, en su mayoría cumplen con la edad de escolaridad establecida en el marco legal, aquello es un factor positivo puesto que esta variante estimula los ritmos de aprendizaje.

Según Piaget(1896),citado por Equipo Cultural (2008),el niño entre los 11 y 12 inicia la fase de desarrollo de inteligencia, donde su principal característica radica en los importantes progresos cualitativos que se alcanzan en los procesos de razonamiento, por lo tanto los alumnos en esta edad suelen ser muy receptivos en la adquisición de nuevos conocimientos, poseen un buen dominio de los aprendizajes instrumentales básicos y llegan en esta etapa a consolidarlos y sistematizarlos definitivamente. Desde esta perspectiva resulta positivo que los estudiantes en su mayoría cumplan con la edad de escolaridad establecida en el marco legal, y por otra parte su edad, es idónea para la adquisición y dominio de los aprendizajes.

2.4 Técnica e instrumentos.

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

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

- Cuestionarios sociodemográficos para docentes (anexo A) y estudiantes (anexo B) que permitieron identificar características del aula, de los estudiantes y de los docentes.
- Registro de notas de rendimiento académico de los estudiantes de 7mo grado en las asignaturas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y estudios sociales (educación básica) y de los estudiantes de 3ro curso en las asignaturas de Lengua y Literatura y Matemáticas (bachillerato) que permitieron 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 percepción que tienen los estudiantes (anexo C) y los docentes (anexo D) de 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 presentó 90 ítems agrupados en 4 dimensiones y en 9 subescalas de la siguiente manera:

- 1. Relaciones:** Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí, consta de las subescalas: *Implicación (IM)*: Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. *Afiliación (AF)*: Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos, y *Ayuda (AY)*: Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).
- 2. Autorrealización:** Es la segunda dimensión de esta escala; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas; comprende las subescalas: *Tareas (TA)*: Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura. *Competitividad (CO)*: Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.
- 3. Estabilidad:** Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión, las siguientes subescalas: *Organización (OR)*: Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. *Claridad (CL)*: Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente

con esa normativa e incumplimientos. Control (CN): Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. (Se tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

4. **Cambio:** Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

La escala CES, presentó 90 ítems a los que profesores y estudiantes debieron responder con una doble alternativa (verdadero/falso), otorgando un punto por cada respuesta que coincidiera con la clave administrada por la prueba; por lo tanto, la puntuación pudo variar entre 0 y 10, siendo 0 un bajo nivel y 10 muy elevado en el factor que mide cada escala.

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

3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS.

Los resultados que se exponen a continuación se los obtuvo mediante la aplicación del cuestionario de acuerdo a las dimensiones y subescalas propuestos por Moss y Trickett, a la población total de maestras en un número de dos, y de igual forma la población total de 80 estudiantes de los paralelos A y B de los séptimos años de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio “Bernardo Valdivieso”. La presentación se la realiza a partir de los objetivos específicos, y los correspondientes resultados obtenidos:

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

Respecto al segundo objetivo específico relacionado con el: Diagnóstico de las percepciones de estudiantes y profesores con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, una vez tabulados los datos se ha generado la siguiente información:

3.1.1. Subescalas del clima percepción estudiantes.

Tabla 6. Sub-escalas CES – Estudiantes.

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,79
AFILIACIÓN	AF	6,26
AYUDA	AY	6,14
TAREAS	TA	5,20
COMPETITIVIDAD	CO	6,05
ORGANIZACIÓN	OR	6,29
CLARIDAD	CL	6,68
CONTROL	CN	5,08
INNOVACIÓN	IN	6,49

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

Elaborado por: Luna (2017)

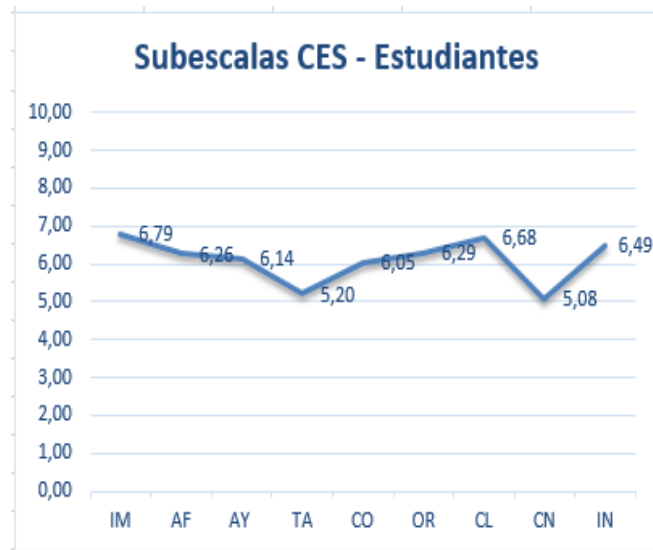


Figura 1. Sub-escalas CES – Estudiantes.

En cuanto a las distintas dimensiones de la escala CES, se puede observar en la tabla 6, que los estudiantes señalan en la sub-escala **implicación** (IM) una puntuación media (6,79) en cuanto al interés que muestran por las actividades y su participación en clase; estos datos están representados en la figura 1; por lo que se deduce que no existe un buen nivel de interés y participación por parte de ellos en las actividades planificadas en clase por parte del docente, situación que limita de alguna manera el proceso de aprendizaje. Asimismo, en la sub-escala **claridad** (CL), se ha obtenido una puntuación media (6,68), esta sub-escala según Moost (1974), evalúa aquellas actividades en relación con el cumplimiento de metas, funcionamiento y organización de la clase; sobre la base de estas consideraciones teóricas y de los resultados, por lo tanto se puede inferir que las reglas de la clase no son lo suficientemente claras.

La sub-escala **innovación** (IN), ha alcanzado también una puntuación media (6,49), este puntaje permite inferir que el docente debe incorporar en su práctica pedagógica procesos metodológicos innovadores en las actividades de clase, que promuevan la participación activa de todos los estudiantes con el objetivo de generar la construcción de su propio aprendizaje.

En este mismo orden, se puede observar la puntuación media (6,29) de la sub-escala **organización** (OR), lo que admite interpretar que el docente presenta limitaciones en aspectos importantes como el orden, y la organización de las tareas escolares. Al respecto Gispert (2010) sostiene: “cuando en una actividad reina el caos se produce una sensación generalizada de inseguridad” (p.267), desde este punto de vista, el docente debe crear un ambiente donde impere el orden que inspire confianza para el desarrollo del aprendizaje.

En cuanto a la sub-escala **afiliación** (AF), la cual permite determinar el nivel de amistad, ayuda en las tareas escolares entre sus compañeros, alcanza una puntuación media (6,26), por lo que se deduce que la amistad y ayuda entre los estudiantes es limitada. Fernández (2003:1,2), señala que: “las relaciones de amistad, permiten a los jóvenes practicar habilidades de interacción social que les serán de utilidad en su vida adulta, para establecer relaciones cercanas, comunicarse adecuadamente con otras personas, solucionar los conflictos y aumentar la confianza en los otros”. Desde esta perspectiva los docentes deben propiciar un ambiente estimulante de amistad y afectividad que favorezcan el rendimiento académico.

La sub-escala **ayuda** (AY), ha obtenido una puntuación media (6,14); sobre la base de los resultados se puede inferir que el apoyo que se brinda y el interés que se muestra por sus opiniones por parte del docente a los estudiantes no es del todo satisfactorio, consideran al docente más como autoridad que un amigo, aquello resulta un factor negativo, puesto que el alumno no aprende ni se forma pasivamente obedeciendo a la autoridad del maestro ni copiando lo que este le dicta o le prescribe (Flores 2005), es importante que el docente fortalezca la relación de confianza y afecto en donde los estudiantes se sientan motivados, reconocidos por sus opiniones, y muestren mayor interés como premisa esencial para el aprendizaje.

En lo referente a la sub-escala **competitividad** (CO), que valora el esfuerzo que realizan los estudiantes por cumplir sus objetivos y conseguir buenas calificaciones; desde la perspectiva de los estudiantes tienen un nivel competitivo medio (6,05), reconocen que algunos hacen el esfuerzo por mejorar sus calificaciones dando la debida importancia a los temas que se estudian dentro de clase.

Finalmente, la sub-escala **control** (CN) que determina el cumplimiento de las normas y a las penalizaciones que aplica en caso de infracciones por parte de los docentes, tiene un valor medio (5,08), los resultados demuestran que existen ciertos problemas indisciplinarios dentro y fuera del aula de clase, que afectan el normal desenvolvimiento de la clase. La disciplina en la labor educativa es un aspecto importante en la organización escolar, y en lo que respecta a la sub-escala **tareas** (TA), a través de la cual se valora la importancia que tiene la clase para los estudiantes, así como la realización de las tareas para el reforzamiento del aprendizaje recibido en clase, alcanzan un valor medio (5,20), también se puede inferir que no del todo es satisfactorio. Los resultados en general nos permiten evidenciar que en todas las subescalas

se alcanza un valor medio o moderado, consecuentemente el docente debe trabajar en todas las sub-escalas considerando la importancia que representan para el desarrollo armónico del clima escolar.

3.2. Clima de aula desde la percepción de profesores.

3.2.1. Subescalas del clima percepción de docentes.

Tabla 7. Sub-escalas CES – Profesores.

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,00
AFILIACIÓN	AF	5,00
AYUDA	AY	5,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	5,50
ORGANIZACIÓN	OR	5,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	3,50
INNOVACIÓN	IN	7,00

Fuente: Cuestionario del clima social (CES)
"profesores" Moos y Trickett.

Elaborado por: Luna (2017)

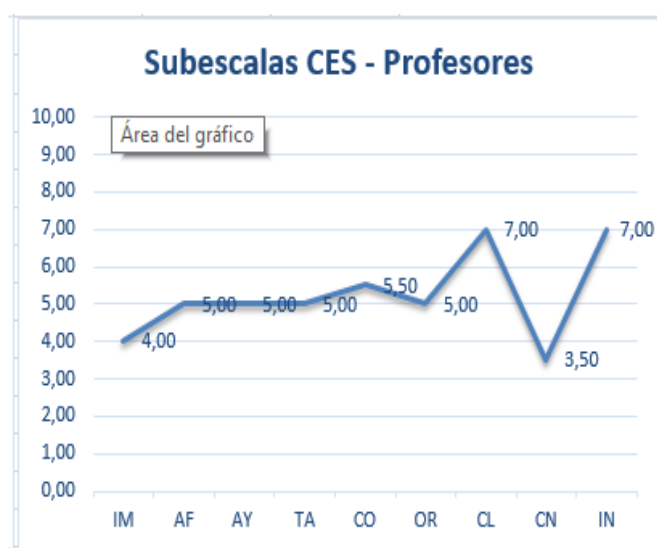


Figura 2. Sub-escalas CES – Profesores

En cuanto a los resultados de las distintas dimensiones de la escala CES, las valoraciones por parte de los docentes, se puede observar en la tabla 7 y figura 2, de acuerdo al siguiente detalle: en la sub-escala **implicación** (IM) en cuanto al interés que muestran los alumnos por las actividades y su participación en clase es media (6,79).

Al respecto, Gvirtz y Palamidessi (2006), “La actividad debe permitir y estimular en los alumnos el examen de las ideas o los procesos intelectuales ya existentes para que puedan establecer nexos con situaciones nuevas, de modo de establecer continuidades entre lo ya aprendido y lo que se pueda aprender”(p.203); mientras tanto Alfiz (2006), sostiene que: “participar significa intervenir, hacer, y al mismo tiempo implica una responsabilidad y un compromiso con lo que se hace”(p.102). De los anteriores planteamientos se deduce que de la actividad depende la participación, por ello es importante que el docente diversifique las tareas e involucre al estudiante en su diseño y ejecución para que sientan interés y compromiso en la participación de las mismas.

En lo que respecta a la sub-escala **claridad** (CL), la misma que se refiere al orden y conocimiento de normas, se ha obtenido una puntuación elevada (7,00), sobre la base de los resultados se puede inferir que las reglas de la clase son lo suficientemente claras. Asimismo en la sub-escala **innovación** (IN), alcanza una puntuación elevada (7,00), situación que permite inferir que el docente incorpora en su práctica pedagógica procesos metodológicos innovadores en las actividades de clase, que promuevan la participación activa de todos los estudiantes con el objetivo de generar la construcción de su propio aprendizaje. Cabe señalar que los estudiantes en esta subescalas le dan una puntuación media.

En lo referente a la sub-escala **competitividad** (CO), que valora el esfuerzo que realizan los estudiantes por cumplir sus objetivos y conseguir buenas calificaciones; desde la perspectiva de los docentes tienen un nivel competitivo medio (5,50), valor que coincide con la expresión de los estudiantes; tal como se observan los resultados se puede inferir que existe debilidad por parte de los estudiantes en el esfuerzo por mejorar las calificaciones, como en la importancia los temas que se estudian dentro de clase. En la sub-escala **organización** (OR), los docentes dan una puntuación media (5,00), es evidente entonces que los estudiantes presentan limitaciones en aspectos de orden, organización y la realización de las tareas escolares desde la valoración de los docentes.

En cuanto a la sub-escala, **implicación** (IM), que evalúa el interés que muestran los estudiantes por sus actividades y su participación en clases baja (4,00), de igual forma sucede

con la sub-escala **control (CN)**, que evalúa el cumplimiento de las normas por parte de los docentes es baja (3,50); según los resultados los docentes reconocen que existe incumplimiento desde sus partes, factor que resulta negativo. A manera de resumen final desde la mirada de los docentes la sub-escala **claridad (CL)**, **innovación (IN)** alcanzan una puntuación elevada (7,00); las subescalas **afiliación (AF)**, **ayuda (AY)**, **tareas (TA)**, **organización (OR)**, alcanzan una puntuación media (5,00), mientras que las subescalas de **implicación (IM)** (4,00) y **control (CN)** (3,50) obtienen una puntuación baja.

3.3. Clima de aula desde la percepción de estudiante y docentes.

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

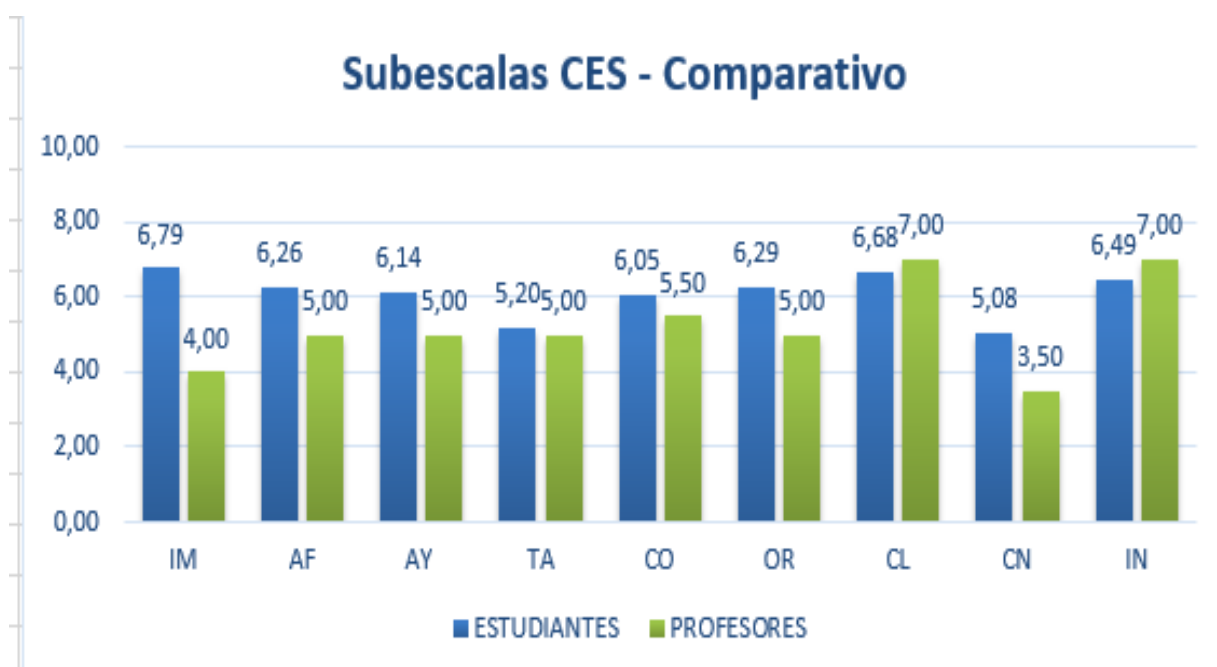


Figura 3. Subescalas CER- Comparativo.

Fuente: Encuesta profesores de séptimo grado de EGB de la UEMBV. 2017

Elaborado por: Luna (2017)

En cuanto a las percepciones que tienen tanto **estudiantes y docentes en** relación a las subescalas del clima escolar se describe en la figura 3 y que a continuación se detalla:

Dimensión de Relaciones, evalúa el grado de integración, apoyo y ayuda que tienen los estudiantes entre sí dentro de la clase. En la sub-escala de **implicación (IM)** desde el punto de vista de los estudiantes se determina que el grado de interés y participación que ponen en el desarrollo de las diferentes actividades, es media (6.79); mientras tanto que, desde el punto de vista de los docentes expresan una puntuación baja (4.00); se puede observar que existe

disparidad de criterios en ambos colectivos lo que denota debilidad. Ahora bien dada la importancia de este factor dentro de la convivencia en el aula y en todos los espacios de la escuela, los docente deben mejorar su “liderazgo motivacional, que implica la capacidad de despertar el interés por aprender en grupos de personas heterogéneas en edad, expectativas y características, así como la confianza en sus posibilidades de lograr todas las capacidades que necesitan adquirir, por encima de cualquier factor adverso y en cualquier ambiente socioeconómico y cultural” (Guerrero,2011, p.15).

En este mismo orden, la sub-escala **afiliación** (AF), se puede establecer que tanto estudiantes (6.26) como docentes (5.00) le asignan una puntuación media, si bien es cierto difieren en los puntajes, sin embargo están dentro de un mismo rango. Gispert (2010), considera que a afiliación se refiere a la preocupación por establecer mantener y restaurar relaciones, por lo tanto los docentes deben fortalecer estas relaciones. En la sub-escala **ayuda** (AY) también existe similitud en las percepciones tanto de los estudiantes (6.14) como docentes (5.00) con una puntuación media.

Una vez analizados los resultados en la **Dimensión de Relaciones** se evidencia que existe debilidad en las todas la sub-escalas implicación (IM) afiliación (AF) , ayuda (AY)ya que desde la perspectiva de estudiantes y docentes fluctúan en una puntuación media, sin embargo en la sub-escala de implicación (IM) denota mayor debilidad, dada su importancia e incidencia en la convivencia de la clase merece especial atención, por lo tanto es preciso que los docentes trabajen en estrategias que generen vínculos de ayuda mutua.

Dimensión de Autorrealización, aquella que valora la importancia que tiene la clase para los estudiantes así como la realización de las tareas. En la sub-escala **tareas** (TA) los resultados evidencian que ambos grupos, estudiantes (5.20) y docentes (5.00) tienen la misma la visión, por lo tanto su perspectiva es coincidencial; de igual forma sucede con la sub-escala **competitividad** (CO) tanto estudiantes (6.05) como docentes (5..50) se ubican en una valoración media.

Dimensión de Estabilidad, evalúa las actividades en relación con el cumplimiento de metas, funcionamiento y organización de la clase; en la sub-escala organización (**OR**), los estudiantes le asignan una valoración media (6.29) de igual forma los docentes (5.00) la visión de ambos colectivos es coincidencial aunque difieren en la puntuación, pero sin embargo se ubica en un mismo rango medio; en lo que respecta a la sub-escala **claridad**

(CL), los estudiantes le asignan una puntuación media (6.68) y los docentes elevada (7.00), en este caso difieren en su apreciación; en la sub-escala control (CN), desde la perspectiva de los estudiantes (5.08) media, mientras que los docentes (3.50) baja, al existir disparidad de criterios denota debilidad sobre todo por parte del profesor para el cumplimiento de las reglas y las penalizaciones. Al respecto Ortega Ruiz, y otros (1998), citado por Gómez Bahillo et al. (2007) consideran que la convivencia escolar y de aula se fomenta cuando existe cumplimiento de normas que deben ser explícitas y claras; el establecimiento de un modelo disciplinar, sencillo pero transparente, con unas prohibiciones claramente aceptadas por todos y un estímulo amplio y positivo hacia la libertad, la igualdad y la solidaridad entre los miembros de la comunidad. De lo anterior se deduce que el cumplimiento de las normas es imprescindible para regular el comportamiento de los jóvenes en beneficio de las relaciones de convivencia y garantizar un clima escolar favorable dentro del aula.

Dimensión de sistema de cambio, evalúa la diversidad y la variación en las actividades de clase; en la sub-escala innovación (IN) los estudiantes asignan un valor (6.49) medio, mientras que los docentes (7.00) elevada, consecuentemente se puede inferir que desde la visión de los estudiantes consideran que falta innovación en las actividades. Desde este contexto el docente debe reconocer la existencia de distintas maneras de aprender e interpretar y valorar lo que cada estudiante demanda en cuanto a sus necesidades y posibilidades de aprendizaje, así como para discernir la mejor opción de respuesta en cada contexto y circunstancia. (Guerrero, 2011:14); considerando este enfoque se podrá desarrollar actividades relevantes para el logro de aprendizajes significativos.

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

Los resultados que se describen a continuación parten del tercer objetivo propuesto en nuestra investigación: “Determinar la relación que existe entre el clima de aula con variables sociodemográficas de los estudiantes: tipo de familia, edad escolar, estudio de madre, padre, rendimiento académico”. Para estos análisis utilizamos la correlación desde el enfoque de Pearson que hacen referencia a la naturaleza de la relación entre distintas variables cuantitativas.

3.4.1. Relación del clima de aula de estudiantes con tipo de familia.

Tabla 8. Correlación estudiantes tipo familia.

Correlación Tipo Fam. y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,061
AFILIACIÓN	-0,248
AYUDA	-0,128
TAREAS	0,056
COMPETITIVIDAD	-0,068
ORGANIZACIÓN	-0,301
CLARIDAD	-0,111
CONTROL	-0,064
INNOVACIÓN	0,007
CES - E	-0,158

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes tipo familia "Pearson"

Elaborado por: Luna (2017)

De los resultados analizados se puede observar en la tabla 8, que en las sub-escalas implicación, afiliación, ayuda, competitividad, organización, claridad, control, existe una correlación inversa mientras tanto en las subescalas tareas e innovación existe una correlación directa; dando como resultado global una correlación inversa o negativa baja, (-0,158), por lo tanto se evidencia que entre el clima de aula percibido por los estudiantes y el tipo de familia existe una correlación poco significativa.

Ravaneray McQuillan (2006), citado por Quezada (2016), sostienen que la familia es una pieza fundamental, puesto que proporciona la ayuda social y emocional en el desarrollo de los niños; desde esta perspectiva la relación es entendible, además se puede inferir que los estudiantes en su mayoría tienen el acompañamiento necesario tanto del padre como la madre, factor que incide en las relaciones del clima de aula, por lo tanto existe la certeza que el tipo de familia no es un determinante para generar un clima de aula positivo.

3.4.2. Relación del clima de aula de estudiantes con el trabajo de la madre y padre.

Tabla 9. Correlación estudiantes trabajo madre

Correlación Trabaja Mamá y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,017
AFILIACIÓN	-0,092
AYUDA	-0,103
TAREAS	-0,113
COMPETITIVIDAD	-0,161
ORGANIZACIÓN	-0,070
CLARIDAD	0,021
CONTROL	0,054
INNOVACIÓN	0,044
CES - E	-0,080

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes trabajo madre "Pearson"

Elaborado por: Luna (2017)

Tabla 10. Correlación estudiantes trabajo padre

Correlación Trabaja Papá y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,269
AFILIACIÓN	0,154
AYUDA	-0,068
TAREAS	0,109
COMPETITIVIDAD	-0,016
ORGANIZACIÓN	0,198
CLARIDAD	0,061
CONTROL	-0,027
INNOVACIÓN	-0,071
CES - E	-0,012

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes trabajo padre "Pearson"

Elaborado por: Luna (2017)

En lo referente al trabajo de la madre de los estudiantes como se puede observar en la tabla 9, existe una correlación inversa en las subescalas implicación, ayuda afiliación, competitividad, organización, claridad, tareas; mientras que en las subescalas claridad, control, e innovación existe una **correlación directa**, en lo que corresponde al resultado global se obtiene una correlación inversa (-0,080). En cuanto al trabajo de los padres tabla 10, existe una correlación directa en las subescalas implicación, ayuda, competitividad, control e

innovación; mientras que en las subescalas afiliación, tareas organización, claridad, existe una correlación directa, como resultado global se obtiene una correlación inversa (-0,012).

De acuerdo a los resultados, se determina que el trabajo de los padres en este estudio no influye de forma significativa en el clima de aula percibido por los estudiantes. Al respecto Rojas (2006), considera que el disponer de un empleo permite que las familias satisfagan sus necesidades básicas y aún más, halla que dispongan de mejores niveles de vida, lo que a la larga redundará en la disponibilidad de menores o mayores recursos materiales facilitadores de la dedicación al estudio por parte de los educandos. Desde esta perspectiva, resulta favorable puesto que un estudiante dedicado muestra predisposición e interés para involucrarse en las tareas planificadas en el aula, consecuentemente, como es de esperarse, contribuye a generar un clima favorable.

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

Tabla 11. Correlación estudiantes nivel estudio madre.

Correlación Nivel Est. Madre y CES - E	R
IMPLICACIÓN	0,033
AFILIACIÓN	0,014
AYUDA	-0,214
TAREAS	-0,178
COMPETITIVIDAD	-0,054
ORGANIZACIÓN	-0,086
CLARIDAD	-0,200
CONTROL	0,037
INNOVACIÓN	0,066
CES - E	-0,098

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes nivel estudio madre "Pearson"

Elaborado por: Luna (2017)

Tabla 12. Correlación estudiantes nivel estudio padre.

Correlación Nivel Est. Padre y CES - E	R
IMPLICACIÓN	-0,356
AFILIACIÓN	0,088
AYUDA	-0,215
TAREAS	-0,145
COMPETITIVIDAD	-0,012
ORGANIZACIÓN	0,062
CLARIDAD	-0,083
CONTROL	-0,072
INNOVACIÓN	-0,131
CES - E	-0,237

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes nivel estudio padre "Pearson"
Elaborado por: Luna (2017)

De los resultados analizados en relación con las subescalas que se señalan en las tablas 11 y 12, se puede observar que en las subescalas, ayuda, tarea competitividad, organización, claridad, existe una correlación inversa o sea contraria con el nivel estudio madre; mientras tanto en las subescalas implicación, afiliación, control e innovación existe una correlación directa, el resultado global de (0,098) equivalente a una correlación inversa. En lo referente al nivel de estudios del padre tabla 16, en las subescalas implicación, ayuda, tareas, competitividad, claridad, control, presentan una correlación inversa, mientras que las subescalas afiliación, organización tienen una correlación directa, de igual forma con un resultado global correlación inversa (-0,237).

En el contexto de los resultados, es preciso citar a Rojas (2006), quien sostiene que el nivel educacional alcanzado por los padres, y en especial por la madre resulta un facilitador u obstaculizador de los aprendizajes de los niños, manifiesta que en algunas investigaciones realizadas se han observado que "a mayor escolaridad de los progenitores los alumnos y alumnas obtienen mejores rendimientos"(p.52).

En base a lo anterior se puede concluir que uno de los factores responsables de la calidad educativa son las familias con cierto nivel cultural, y que a mayor nivel de estudios de los padres, menor es el efecto nocivo en las relaciones del clima de aula; por lo tanto el nivel de estudios de los padres es un parámetro que favorece el acompañamiento en la tareas de sus hijos, puesto como es de esperarse, tendrán las habilidades y actitudes que guíen, orienten,

apoyen en el aprendizaje de sus hijos, para propiciar mejores niveles de rendimiento y convivencia.

3.4.4. Relación del clima de aula de estudiantes con el rendimiento académico.

Tabla 13. Correlación estudiantes rendimiento escolar CCNN.

Correlación CCNN y CES - E	R
IMPLICACIÓN	0,041
AFILIACIÓN	-0,218
AYUDA	-0,241
TAREAS	-0,373
COMPETITIVIDAD	-0,216
ORGANIZACIÓN	-0,144
CLARIDAD	-0,114
CONTROL	0,066
INNOVACIÓN	0,106
CES - E	-0,204

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes rendimiento escolar“ Pearson”

Elaborado por: Luna (2017)

En lo referente a la relación del clima de aula desde la perspectiva de los estudiantes, con el rendimiento académico en la asignatura de Ciencias Naturales, tabla 13, se observa que en las sub-escalas: afiliación, ayuda, tarea competitividad, organización, claridad, existe una correlación inversa; mientras tanto en las subescalas implicación, control e innovación existe una correlación directa, y como resultado global (-0,204) equivalente a una correlación inversa. Se evidencia que no existe una correlación mayor entre el clima de aula percibido por los estudiantes y el rendimiento académico de la asignatura de Ciencias naturales.

Chango (2017), expresa que el rendimiento académico de los niños/as es un hecho empíricamente bien establecido, en el enfoque de que cuanto más elevado o menos elevado sean la clase económica, el nivel de estudios de los padres, el resultado académico de los niños/as de las familias serán buenos o malos, en todas las áreas académicas. Desde este enfoque se determina que el rendimiento académico no solo obedece a factores internos de la institución educativa sino también a factores externos.

Ahora bien, considerando los resultados anteriores con las variables (tipo de familia, nivel de estudio, empleo de los padres), demuestran no tener mayores incidencias. desde este punto de vista resulta favorable; por otra parte es necesario considerar el aporte de Flores, R (2001) quien afirma que: “las Ciencias Naturales proporcionan a los niños de educación primaria contenidos y experiencias que les posibilitaran construir una visión general de la sociedad y la naturaleza que permanecerá en las posteriores etapas de sus vidas” (p.17). Dada la importancia de esta área, los docentes deben fortalecer su práctica pedagógica para que el niño desarrolle las destrezas y habilidades necesarias con el propósito de alcanzar mejores niveles de rendimiento.

Tabla 14. Correlación estudiantes rendimiento escolar EESS.

Correlación EESS y CES - E	R
IMPLICACIÓN	0,017
AFILIACIÓN	-0,250
AYUDA	-0,168
TAREAS	-0,259
COMPETITIVIDAD	-0,169
ORGANIZACIÓN	-0,256
CLARIDAD	-0,043
CONTROL	0,058
INNOVACIÓN	0,157
CES - E	-0,131

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes rendimiento escolar “Pearson”
Elaborado por: Luna (2017)

En lo referente a la relación del clima de aula, desde la perspectiva de los estudiantes, con el rendimiento académico en la asignatura de Estudios Sociales se puede observar tabla 14, que en las subescalas afiliación, ayuda, tarea competitividad, organización, claridad, existe una correlación inversa; mientras que en las subescalas implicación, control e innovación existe una correlación directa, como resultado global una puntuación de (-0,131) equivalente a una correlación inversa. Los resultados determinan que existe una relación poco significativa entre las variables antes mencionadas; aquello permite corroborar que el rendimiento académico no solo está asociado a un clima favorable de aula, sino que depende de otros factores.

En este mismo contexto, Santisteban y Pagés (2011), sostienen que las Ciencias Sociales son ciencias para resolver problemáticas concretas de la sociedad, para conocer, mejorar y cambiar la sociedad; por lo tanto, su enseñanza a de favorecer el desarrollo de la autonomía personal, para un buen funcionamiento de la convivencia social. Ahora bien, considerando el enfoque teórico, y la relación poco significativa entre clima de aula y esta asignatura, permite inferir que pese a que el rendimiento académico obedece ala suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, los docentes propician un clima adecuado para desarrollar coherentemente su práctica educativa tendiente a generar un buen rendimiento académico.

Tabla 15. Correlación estudiantes rendimiento escolar Lenguaje.

Correlación Lenguaje y CES - E	R
IMPLICACIÓN	0,059
AFILIACIÓN	-0,241
AYUDA	-0,144
TAREAS	-0,270
COMPETITIVIDAD	-0,097
ORGANIZACIÓN	-0,223
CLARIDAD	-0,051
CONTROL	0,042
INNOVACIÓN	0,050
CES - E	-0,168

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes rendimiento escolar "Pearson"

Elaborado por: Luna (2017)

En lo que se refiere, a la correlación estudiantes rendimiento escolar con la asignatura de Lenguaje se puede observar los siguientes resultados tabla 15: en las sub-escalas afiliación, ayuda, tarea competitividad, organización, claridad, existe una correlación inversa; mientras tanto en las subescalas implicación, control e innovación existe una correlación directa, como resultado global una puntuación de (-0,168) equivalente a una correlación inversa. En este caso también los datos de las diferentes escalas son coincidentes con las relaciones de las asignaturas anteriores.

Ministerio de Educación (2010), considera que: "Aprender Lengua y Literatura posibilita que la alumna y el alumno desarrollen destrezas para interactuar entre sí y usen la lengua en beneficio de la interacción social. Esto explica, a su vez, la visión de la lengua como área transversal sobre la que se apoyarán otras áreas del aprendizaje escolar, porque es la escuela la que debe favorecer la participación de las niñas, los niños y los adolescentes en una

variedad de experiencias que les permitan desempeñar los roles que tendrán que practicar fuera de ella" (p. 28).

De los anteriores planteamientos se deduce, que el aprendizaje de la Lengua y Literatura implica el desarrollo de habilidades que permitan a un individuo obtener las competencias necesarias para comunicarse e interactuar en su contexto; por lo tanto los docentes deben facilitar los procesos de comunicación a través de una variedad de experiencias, recursos, y estrategias tendientes a favorecer el desarrollo de capacidades y habilidades realmente útiles para desenvolverse de forma autónoma y generar un clima relacional favorable que facilite el proceso enseñanza aprendizaje.

Tabla 16. Correlación estudiantes rendimiento escolar matemática.

Correlación Mat. y CES - E	R
IMPLICACIÓN	0,105
AFILIACIÓN	-0,206
AYUDA	-0,196
TAREAS	-0,250
COMPETITIVIDAD	-0,185
ORGANIZACIÓN	-0,213
CLARIDAD	-0,126
CONTROL	0,145
INNOVACIÓN	0,057
CES - E	-0,164

Fuente: Correlación clima de aula estudiantes rendimiento escolar "Pearson"

Elaborado por: Luna (2017)

Finalmente en lo que concierne a la correlación clima de aula desde la perspectiva de los estudiantes con el rendimiento escolar en la asignatura de Matemáticas, se determina tabla 16 que: en las subescalas afiliación, ayuda, tarea competitividad, organización, claridad, existe una correlación inversa; mientras que en las subescalas; implicación, control e innovación existe una correlación directa, como resultado global una correlación inversa (-0,164).

Sánchez y Ramón (2000), citado por Murillo (2013), "El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende. Ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados

muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico" (p. 23).

En este mismo orden de ideas, el autor señala la motivación, nivel de estudios, empleo como factores asociados al rendimiento académico que limitan o favorecen el proceso enseñanza aprendizaje. Se observa que la relación no es significativa, factor que resulta positivo puesto que es de mucha relevancia en el proceso educativo por el desarrollo del pensamiento lógico.

4. PROPUESTA

4.1. Título:

Curso de capacitación: Nuevas estrategias y compromisos en un marco de concertación y diálogo para mejorar el clima de aula, dirigido a docentes de los séptimos años de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio “Bernardo Valdivieso”.

4.2. Descripción del problema:

Una vez realizada la investigación en los séptimos grados de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio “Bernardo Valdivieso”; se pudo determinar ciertas falencias en algunos aspectos del clima escolar. Aspectos que están relacionadas directamente a las sub-escala de implicación que involucra el interés que muestran los estudiantes por sus actividades y su participación en clase y, control en relación con la disciplina, a las normas y comportamiento que se mantienen en el aula; por lo tanto es necesario que los docentes trabajen con nuevas experiencias, estrategias, recursos tendientes a fortalecer las relaciones de participación colaboración, en un marco de respeto a las opiniones, de ayuda mutua; de igual forma trabajar en actividades de motivación para lograr un mayor nivel de interés en las actividades planificadas, y desde este contexto lograr mejores relaciones de convivencia para el desarrollo armónico del proceso enseñanza aprendizaje.

4.3. Antecedentes sobre el problema:

Hoy en día los centros educativos están atravesando por varios problemas originados principalmente por las interrelaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa y en particular entre estudiantes y profesores, esto produce un clima de aula no propicio para el proceso de aprendizaje; en el caso de Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso no existen estudios e instrumentos para recuperar información de los estudiantes y profesores respecto de sus percepciones sobre el ambiente relacional en el que se lleva a cabo el proceso educativo. El tema de las relaciones humanas y el ambiente dentro de las escuelas ha estado sustraído de nuestra atención, quedando en el olvido el hecho de que la relación entre el maestro y el alumno, mediada por el conocimiento, es una relación humana de carácter intersubjetivo (Onetto, 2003).

4.4. Fundamentación teórica:

El abordaje de los referentes teóricos se fundamentan en la concepción constructivista del aprendizaje escolar, que encuentra sustento en la idea de que la finalidad de la

educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno, en el marco cultural del grupo al que pertenece.

Ahora bien, las relaciones de convivencia que se producen en la comunidad educativa hay que estudiarlas y analizarlas dentro del contexto social en el que se generan y se encuentran los actores involucrados, considerando que la sociedad actual obedece a un conjunto de transformaciones importantes en el ámbito político, económico, social, cultural, ideológico, religioso, axiológico, relacional.

4.4.1. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.

Los factores de la escuela y del aula que están vinculados o asociados al clima escolar son múltiples, su práctica obedece a las particularidades de cada centro educativo. Córdova (2012) menciona y describe los factores y procesos que inciden en el clima escolar de aula:

Los recursos materiales disponibles: aulas de clase, aulas de recursos, biblioteca, laboratorios, patio, instalaciones deportivas, mobiliario, recursos educativos.

Los recursos humanos: nivel científico y didáctico del profesorado, experiencia y actitudes del personal en general, capacidad de trabajar en equipo, ratios alumnos/profesor, tiempo de dedicación. Los servicios y las actuaciones que realizan las personas son los que determinan la calidad de toda organización. En este sentido es muy importante su participación y compromiso. La dirección y gestión administrativa y académica del centro: labor directiva, organización, funcionamiento de los servicios, relaciones humanas, coordinación y control.

Aspectos pedagógicos: PEC (proyecto educativo de centro), PCC (proyecto curricular de centro), evaluación inicial de los alumnos, adecuación de los objetivos y los contenidos, tratamiento de la diversidad, metodología didáctica, utilización de los recursos educativos, evaluación, tutorías, logro de los objetivos previstos (p.21)

Ruz (2003), hace referencia a aspectos pedagógicos como factores asociados al clima escolar, como las acciones no académicas que son propias del que hacer de la escuela y están estrechamente ligadas al proceso de socialización: comunicación, el respeto mutuo, el dialogo, la participación y el compromiso, recién entonces se genera un clima adecuado para posibilitar el aprendizaje, a la vez considera que todas ellas serian palabras carentes de significado si no se las reconoce en actos, si no se las vivencia en el quehacer cotidiano de la vida escolar.

Por otra parte, Koth, et.al. (2008), establecen algunas características que deben tomarse en cuenta para la mejora del clima: metodología y recursos didácticos adecuados, clases

preparadas adecuadamente y con tiempo, lecciones estructuradas y actividades variadas, atención a la diversidad, comunicación de los resultados de evaluación, organización flexible del tiempo en el aula, espacio físico adecuado.

4.4.2. Algunas ideas prácticas

El autor plantea algunas pautas generales para mejorar la convivencia, sin embargo señala que no existe un modo cierto y seguro para construir una buena convivencia escolar.

- La escuela debe crear diversos niveles de participación teniendo en cuenta los diferentes roles de las personas y sus capacidades.
- Lo primero debe plantearse los mecanismos de participación y los canales de diálogo y comunicación.
- La escuela debe crear espacios para la discusión y la construcción de acuerdo sobre la vida en institución.
- La escuela debe promover múltiples formas de participación, apoyando la organización de los alumnos estimulándoles a incorporar códigos y elementos de su vida cotidiana y permitiéndoles participación de la toma de decisiones en la institución.

Cualquier acuerdo, reglamento conjunto de normas que se intente plasmar debería tomarse en cuenta algunos aspectos fundamentales:

1. Respetar y promover derechos consagrados por normas superiores como la Constitución la Declaración de los derechos del niño.
2. Instalar el diálogo como forma de resolución de los conflictos
3. No prestar atención solamente al control de las acciones de los alumnos
4. Utilizar mecanismos de integración y reparación en el lugar de aquellos que promueven la exclusión y separación del infractor,
5. No limitarse a la definición de un código fijo de acciones y sanciones, lo prohibido y los castigos, sino partir de una idea positiva de lo que se intenta lograr en el trabajo escolar
6. Crear múltiples instancias para tratar un tema Consejos de convivencia, Asamblea de aula, comisiones de manera tal que se pueda establecer procedimiento analizar situaciones y proponer soluciones.

4.4.3. Crear un buen ambiente en el aula

Un buen ambiente en el aula lleno de armonía, crear confianza en el alumno, le permite un buen aprendizaje, el docente debe desplegar su encanto para facilitar y hacer atractivos los aprendizajes estas son algunas de la actitudes que puede adoptar:

Ser cortés. El docente debe ser amable y considerado en su conducta y su lenguaje aun cuando los demás no lo sean con él, es necesario recordar que la cortesía y la firmeza pueden ir juntas.

Ser bondadoso. Por medio de la observación y empatía el docente debe procurar saber que necesita cada alumno y satisfacer la necesidad mejor que pueda.

Ser divertido. Es bueno compartir los momentos de alegría en la clase y reír con los alumnos. Tampoco debe desechar la posibilidad de contar un chiste de vez en cuando. La alegría une.

Permitir a los alumnos que sean ocurrentes. Si el docente ríe con alguna ocurrencia de cualquiera de los alumnos mejorara la consideración de estos hacia él y el ambiente será más agradable.

Saber ver los rasgos positivos. El docente debe aguzar su vista y oído y encontrar algo especial en cada uno de sus alumnos y aludir a ello en público o privado según sea lo más conveniente.

Respeto. Dentro del aula cada individuo posee un valor y un potencial infinito. Si se respeta todos los alumnos cada uno de ellos tendrá mayor posibilidad de respetarse a sí mismo; los alumnos que le resulten menos simpáticos, quizá los que más necesitan que el docente les exprese y manifieste su afecto y respeto. (Equipo cultural, 2008).

Los autores antes mencionados han señalado algunas pautas y actitudes a considerarse para mejorar la convivencia, sin embargo como ya se señaló anteriormente no existe un modo específico para construir una buena convivencia escolar; más bien dependerá de la comunidad educativa en donde se viven los procesos, acontecimientos y problemas, en otras palabras el contexto; de ahí la importancia que un buen educador y formador es el que conoce el mundo y el entorno en el que transcurre la vida de sus alumnos, sus preocupaciones, intereses y necesidades y posee conocimientos, recursos pedagógicos, destrezas y habilidades sociales para establecer una relación con ellos que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gómez, Sanz, Puyal et al, 2007).

4.4.4. Las relaciones interpersonales en el ámbito educativo.

Cuando el alumno/a acude al centro escolar, y tiene su primer contacto con el profesorado, se inicia una relación que va a influir de manera importante en el desarrollo de su educación y formación, por lo tanto esta instancia es decisiva en la vida escolar. La motivación, el compromiso con la tarea y la satisfacción con el clima y ambiente escolar dependen, en gran medida, de la calidad de las interacciones y de los procesos de comunicación que acontecen en estos escenarios y que definen el proceso de enseñanza-aprendizaje que allí tiene lugar. Consecuentemente desde la perspectiva del autor, la relación profesor-alumno/a determina el clima de convivencia existente en el centro/aula y el nivel de satisfacción con el que el alumno/a desarrolla su tarea y establece las relaciones con sus compañeros. Desde este enfoque la tarea juega un papel importante en las relaciones por ello es necesario que el docente piense en tareas con significatividad.

Por otra parte señala la comunicación como uno de los procesos psicosociales básicos de la relación del profesorado con el alumnado, que va a influir en que esta relación sea funcional y conduzca a buenos resultados, desde el punto de vista de la satisfacción de ambos y del aprendizaje del alumno; o, por el contrario, sea una comunicación disfuncional que genere tensión o frustración. En este mismo ámbito, Maldonado (2001), sostiene que: la comunicación es indispensable para que se dé el aprendizaje tanto fuera como dentro del aula entre alumnos y profesores, entre alumno -alumno y en el propio alumno. Por lo tanto la comunicación se define como el intercambio de ideas, necesidades, informaciones y deseos entre dos y más personas.

En las relaciones personales el autor destaca la importancia de la comunicación y motivación como procesos básicos en la relación profesorado alumnado, por ende deben fortalecerse para una buena convivencia en el aula.

4.4.5. Estrategias pedagógicas para mejorar la participación e interés de los estudiantes.

Las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. "Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación". (Bravo, 2008, p.52). Las estrategias pedagógicas suministran invaluable alternativas de formación que se desperdician por desconocimiento y

por la falta de planeación pedagógica, lo que genera monotonía que influye negativamente en el aprendizaje

En este mismo contexto, Flores (2005), considera que es necesario enfatizar en estrategias didácticas como las siguientes:

- Proponer actividades que exijan a los alumnos comunicarse y trabajar en grupo, comentar la discusión y permitir la consideración y coordinación de los puntos de vista de los demás.
- La interacción social entre los estudiantes y los especialistas a través de la red es más comprometedora, visible, relevante, que generen la cooperación, la reciprocidad, la tolerancia y el respeto mutuo, tan importante para poder aprender.
- Ofrecer pautas de trabajo que organicen y estimulen el desarrollo conceptual autónomo de los estudiantes, pautas autorregulatorias que les permitan autoevaluare y aprender a aprender.
- La realimentación oportuna por parte del profesor es imprescindible para que el estudiante aprenda sin desgaste inútil ni pérdida de motivación. Se trata de que el profesor suministre la dosis de ayuda mínima necesaria para cada estudiante según el momento, nivel de desarrollo y grado de dificultad por el que atraviesa para que el alumno retome su propio camino de búsquedas y de autoaprendizaje y logre los niveles de desempeño esperados.
- Desde otro contexto, una vez de enseñar a un grupo promedio el nuevo profesor podrá a través de la red reconocer y diseñar la enseñanza a la medida de cada estudiante, según su motivación, habilidades y estilos de aprendizaje de cada uno, de tal manera que el docente logre vincular a cada alumno al compromiso de sus más altas expectativas mediante su dedicación y desempeño en las actividades y tareas que requiere.
- Fomentar la reflexión, la meta aprendizaje: es necesario estimular en los alumnos la reflexión sobre su propio aprendizaje y sobre las ventajas de las herramientas digitales, la autorreflexión sobre el conocimiento adquirido, sobre los procedimientos y las pautas disponibles para solucionar un problema según la ciencia o disciplina que los ocupa.

4.4.4.1. Estrategias cooperativas para la gestión del aula en la Educación Primaria.

Santisteban y Pagés (2011), consideran que las estrategias de aprendizaje son las que va desarrollando el alumnado para incorporar el saber que se enseña a su estructura de conocimiento, estas estrategias deben permitirle también hallar explicaciones argumentadas y consistentes sobre los fenómenos, plantearse interrogantes o resolver situaciones diversas. Desde esta óptica plantean como estrategias las siguientes:

El trabajo en grupos cooperativos

Es una estrategia para la gestión social del aula que facilita las relaciones entre el profesorado, el alumnado y los conocimientos sociales que hay que enseñar y aprender. Para que el alumnado aprenda es necesaria su participación en esta tarea y su posicionamiento activo ante los nuevos conocimientos que se les propone.

En el trabajo en grupos cooperativos como estrategia de enseñanza es imprescindible la participación del profesorado, que ha de ser el motor que impulse la dinámica de cada grupo y, además, debe estar en todo momento atento a lo que sucede, a las reacciones de cada uno de los alumnos, y debe enseñarles a participar y a asumir sus responsabilidades para que el resultado final sea óptimo.

La gestión cooperativa del aula

La gestión cooperativa del aula se fundamenta en compartir con los demás miembros del grupo, de aprender juntos a partir de un trabajo en común. Esto requiere la realización conjunta de las actividades de aprendizaje para optimizar las potencialidades de cada uno de los miembros del grupo que se ponen al servicio de una tarea común, que es lo que da sentido al hecho de aprender conjuntamente.

Johnson, Johnson y Holubec (1999), sostienen que para que el trabajo cooperativo sea eficaz se requieren los elementos siguientes:

Interdependencia positiva. Se trata de proponer una tarea de forma clara y un objetivo grupal, comprometiéndolo al alumnado en el éxito de los demás, además del propio.

Responsabilidad individual. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar los objetivos, cumpliendo y grupal cada miembro con la tarea que le corresponde y evaluando al final si han obtenido el nivel propuesto, cuál ha sido su progreso, los esfuerzos individuales realizados.

Interacción cara a cara. Los alumnos y alumnas deben hacer juntos el trabajo, compartiendo las diferentes tareas y ayudándose cuando sea necesario. Es un sistema de apoyo escolar y también de respaldo personal adquirido a partir de un compromiso recíproco.

Enseñar prácticas El alumnado debe aprender una serie de prácticas para funcionar como un grupo. En este sentido es necesario aprender cómo tomar decisiones, cómo y de equipo dirigir, cómo crear un clima de confianza, cómo comunicarse y cómo resolver los conflictos que se generen de manera constructiva.

Evaluación grupal Se trata de que cada miembro del grupo analice si se han conseguido las finalidades propuestas en la tarea y si ha habido durante su realización unas relaciones de trabajo eficaces, las acciones positivas y negativas, que conviene conservar o modificar respecto a la forma de trabajo conjunto.

4.4.4.2. Estrategias para la reconstrucción del conocimiento social

La resolución de problemas

Diariamente todas las personas se enfrentan a problemáticas muy diversas para las cuales es necesario tener una capacidad de respuesta, a veces rápida. Estos problemas cotidianos acostumbran a ser de orden social. A la hora de resolverlos es necesario hacer frente a distintas alternativas y a partir de ellas escoger la más idónea, valorando su trascendencia y las repercusiones de las decisiones tomadas.

Aquello implica romper con el sistema academicista y poco vinculado a la realidad social y dar paso a una enseñanza que sea capaz de trabajar con fenómenos sociales próximos al alumnado. Se trata de partir de hechos de su propia vida cotidiana para que se sientan motivados a aprender nuevos conocimientos y, además, se impliquen en acciones personales y colectivas a partir de propuestas éticas.

Mientras tanto, Equipo cultural (2008), señala que la estrategia de resolución de problemas se debe partir de problemas que sean significativos para el alumnado, el educador es el encargado de diseñar la experiencia pedagógicas que abarque problemáticas que, además de estar incluidas en el currículo, permitan una aproximación multidisciplinar y sean cercanas al mundo del alumno, durante el proceso pondrán en juego distintas hipótesis, que les permitirán ir tanteando soluciones hasta llegar a las más pertinentes, además, es fundamental que todo el proceso se desarrolle dentro de un clima de cooperación.

El estudio de casos

El estudio de casos es una estrategia de enseñanza que consiste en proponer al alumnado un fenómeno social, presentando el contexto y el desarrollo de dicha situación pero no el desenlace. Los casos a analizar han de ser situaciones reales o hipotéticas pero posibles, lógicas y admisibles, es decir que se deben presentar fenómenos creíbles para el alumnado.

Es una estrategia que, si bien puede trabajarse individualmente, en la Educación Primaria es aconsejable trabajarla en grupos cooperativos. Cada grupo deberá analizar la información que se le presenta y tomar decisiones acerca de la problemática que plantea. Esta solución no es en ningún caso única, por lo que es necesario que cada grupo indique a qué conclusiones ha llegado, que pueden ser totalmente discrepantes con respecto a las aportadas por otros grupos. Esta diversidad de soluciones facilitará el debate y la implicación del alumnado en la toma de decisiones y en su propio aprendizaje.

La simulación

La simulación constituye una estrategia que despierta el interés de los estudiantes. Durante mucho tiempo el juego de simulación era considerado como antagónico a la actividad de clase

El juego tenía la consideración de una actividad de distracción o diversión, claramente diferenciada de la actividad de enseñanza y aprendizaje que se realizaba en el aula. La introducción del juego de simulación como estrategia educativa significa utilizar sus ventajas como actividad lúdica con finalidades de enseñanza en un marco controlado por el profesorado. Se trata de utilizar la motivación intrínseca que supone el juego para que a partir de él, el alumnado pueda aprender.

La simulación es una actividad que permite desarrollar la habilidad motriz, el respeto por las reglas de juego y mostrar que la colaboración en los juegos puedan tan divertidas como la competencia. Por lo tanto la simulación se constituye una estrategia que despierta el interés de los estudiantes. El juego es un componente esencial en muchas actividades dentro del aula. Facilita la adquisición de determinadas conducta y habilidades así como la inserción en el mundo social.

4.4.4.3. Actividades para desarrollar el dialogo.

Considerando que el dialogo y la comunicación son un elementos claves para desarrollar aprendizajes con significatividad es necesario el enfoque de actividades desde el modelo dialogico que permite la libertad de expresión, la resolución no violenta de conflictos, la cooperación, el respeto, la construcción colectiva de las normas.

4.4.4.4. Actividades para mejorar la convivencia

Actualmente el concepto de convivencia ha remplazado en las escuelas la concepción tradicional de disciplina en las escuelas donde rige la concepción de convivencia, las normas se deciden a partir del dialogo de la comunidad escolar aunque sabido es que aprender en la escuela existe cierto orden y si no se respetan ciertas normas el aprendizaje no llega a consolidarse. La escuela es el ámbito donde hace falta la explicitación de las normas y su cumplimiento.

4.5. Matriz para la intervención:

Tabla 17. Matriz para 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
Debilidad en las relaciones implicación, y control.	El 100% de las autoridades y docentes del séptimo grado de EGB Asisten al Curso de capacitación: Nuevas estrategias y compromisos en un marco de diálogo y concertación.	- Bienvenida - Presentación - Objetivo - Reglas	-Autoridades -Maestrante	Marzo 2018	-Registro de asistencia -Expectativas respecto al curso	-Número de participantes -Nivel de expectativas respecto al curso.
		- Socialización de los resultados obtenidos del CES, para su respectivo análisis y concienciación.	-Maestrante	Marzo 2018	-Registro de inquietudes acerca de los resultados obtenidos. Fotografías	-Nivel de confiabilidad respecto a resultados.
	El 100% docente y autoridades participan activamente del curso de capacitación.	- Abordaje de los contenidos temáticos: -Factores y procesos asociados al clima escolar de aula. -Crear un buen ambiente en el aula -Las relaciones interpersonales en el ámbito educativo. -Estrategias pedagógicas para mejorar la participación e interés de los estudiantes. Estrategia: juego de roles.	Maestrante	Marzo 20018	Registro de asistencia. Copias contenidos temáticos	Expectativas de los participantes del taller
		- Aplicación de las estrategias. -Resolución de problemas -Estudio d casos -Simulación	Maestrante	Marzo 2018	Registro grupos de trabajo. Copias contenidos temáticos Fotografías	Nivel de participación
		- Cierre: establecer acuerdos y compromisos.	Maestrante	Marzo 2018	Registro de acuerdos y compromisos. Fotografías	Nivel acuerdos y compromisos

Elaborado por: Luna (2017)

CONCLUSIONES

Del estudio realizado a los séptimos años de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio “Bernardo Valdivieso”, se concluye lo siguiente:

- La revisión bibliografía de los aspectos psicológicos y pedagógicos, permitieron obtener conocimientos bastos y muy enriquecedores y una gran oportunidad para comprender que el proceso de aprendizaje de los estudiantes está determinado por el ambiente social y afectivo; donde el clima de aula incide en el aprendizaje de los estudiantes.
- Las percepciones que tienen tanto los estudiantes como los profesores en relación al clima de aula, en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, son contradictorias, los docentes valoran la dimensión de relaciones, implicación (4.00), y en la dimensión de estabilidad, control (3.50) en un nivel bajo, mientras que los estudiantes las valoran en un nivel medio (6.79) (5.08) respectivamente; consecuentemente son estas dimensiones que demuestran mayor debilidad. Por lo tanto se debe fortalecer considerablemente en las subescalas de control, e implicación.
- Los factores asociados al clima de aula como: tipo de familia, nivel de estudio de la madre y el padre, rendimiento escolar, presentan una correlación inversa o negativa baja debido a que alcanzan una puntuación negativa menor a uno en las subescalas implicación, ayuda afiliación, competitividad, organización, claridad, tareas, lo que significa que estos aspectos no son determinantes; mientras que en las subescalas competitividad, control e innovación presentan una relación directa con una puntuación positiva menor a uno; por lo tanto inciden en un menor grado, desde la percepción que tienen los estudiantes acerca del clima de aula.
- De los resultados obtenidos se desprende que es necesario desarrollar una propuesta tendiente a mejorar el clima de aula, en donde los docentes ejerzan un trabajo reflexivo, promoviendo relaciones de colaboración a través de estrategias pedagógicas cooperativas para mejorar la participación e interés de los estudiantes

en el aula, rescatando el valor de la tolerancia y la negociación a partir de las diferencias.

RECOMENDACIONES

- Considerando que el aprendizaje es social y afectivo, los profesores de los séptimos años de Educación General Básica de la Unidad Educativa del Milenio “Bernardo Valdivieso, deben reflexionar sobre el contexto social donde se enseña, para tomar las decisiones en cuanto a la selección de los contenidos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los materiales curriculares, las actividades o la evaluación, propiciando un ambiente estimulante de buen trato y afectividad.
- Las autoridades, docentes, deben aplicar estrategias basadas en actividades cooperativas que generan relaciones de colaboración y cooperación en un marco de concertación y diálogo rescatando el valor de la tolerancia y la negociación a partir de las diferencias donde se formen vínculos afectivos que ayuden a armonizar el ambiente escolar.
- Las autoridades, docentes, deben crear diversos niveles de construcción participativa y reflexiva en el Código de Convivencia Institucional teniendo en cuenta los diferentes roles de las personas y sus capacidades a través de actividades que congregue y fortalezca compromisos con los padres para que le den el apoyo y acompañamiento necesario para mejorar el clima en el aula y por ende eleve su nivel de rendimiento.
- Que las autoridades brinden las facilidades necesarias y aseguren la participación de docentes, para desarrollar el curso de capacitación como propuesta tendiente a mejorar el clima de aula.

BIBLIOGRAFÍA

Colegio Mas Luz. (s.f.). *Comunicación Pedagógica*. Obtenido de <http://www.colemasluz.com/comunicacion.php>

Moreno, Cristian; Díaz, Alejandro; Cuevas, Carol . (2011). *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 11,12.

Alvarez ; Bisquerra. (1998). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A.

Amigón, R. (2006). *Universidad la Salle Benavente*. Obtenido de El clima del aula y su relación con el aprendizaje: <http://www.universidadlasallebenavente.edu.mx/investigacion/revista/septdic06/elclima.htm>

Andrade, L. (16 de Marzo de 2016). *Universidad Santiago de Compostela: Minerva repositorio institucional DA USC*. Obtenido de Minerva repositorio institucional DA USC: <http://hdl.handle.net/10347/13958>

Arancibia, Schmidt, & Sancho. (1998). *Proyecto Efectividad Escolar*. Santiago, Chile.

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 Educomunicación. Modelo Estructuralista*. Málaga, España.

Casassus. (2005). *Interacciones al interior del aula o condiciones estructurales de la escuela: su impacto en la desigualdad educativa*. Santiago, Chile.

Casassus, J. (s.f.). *Aprendizajes, emociones y clima de aula*. Obtenido de www.uca.edu.ar/uca/common/.../files/Aprendizaje_emociones_y_clima_de_aula.pdf

Castro, M. (2006). *Actitudes y motivación en educación física escolar. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*.

Cherobim, M. (2004). *Escuela, un Espacio para Aprender a ser Feliz, La Ecología de Las Relaciones en la Construcción del Clima Escolar. Tesis para optar el Grado Académico de Doctora en Pedagogía, Mención Desarrollo Profesional e Institucional para la Calidad Educativa*. Barcelona, España.

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

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

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

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

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

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

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 Orientació Psicopedagògica. (1999). Actividades de educación emocional. En M. Á. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría* (págs. 330/27-330/59). Barcelona.

Hernandez, A. (s.f.). *Elementos metodológicos esenciales para todo docente en su proceso de Enseñanza Aprendizaje*. Obtenido de Monografías: <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.

Matínez, M. (1996). Tesis doctoral. *La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.

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., & Tricket. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*.

Moos, R., & Tricket. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*. Obtenido de Recuperado el 28 de 12 de 2011, de escala de Moos adaptado enviado por tutores INFORMACION 3.

Moos, R., Moos, B., & Trickett, E. (1984). *Manual de Escalas de Clima Social (FES, WEA, CIES, CES)*. Madrid: TEA Ediciones, S.A. Publicaciones de Psicología Aplicada.

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.

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 *TEORIA 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 Portuga*, 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

Rosales, F. (2010). LA PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO. Lima, Perú.

Sánchez, J. (2009). Tesis doctoral. *Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos*. Málaga.

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

1. Estrategias pedagógicas para mejorar la participación e interés de los estudiantes en el aula.

Las estrategias propuestas se han categorizado según los planteamientos de Santisteban y Pagés (2011), y Grupo Cultural (2007) quienes consideran las siguientes:

1.2. Estrategias cooperativas.

La gestión cooperativa del aula se fundamenta en compartir con los demás miembros del grupo, de aprender juntos a partir de un trabajo en común. Esto requiere la realización conjunta de las actividades de aprendizaje para optimizar las potencialidades de cada uno de los miembros del grupo que se ponen al servicio de una tarea común, que es lo que da sentido al hecho de aprender conjuntamente.

1.2.1. Philips 6/6

Se trata de una técnica de debate muy dinámica que permite contemplar números puntos de vista en poco tiempo y desarrolla la capacidad de síntesis.

Consiste en dividir el salón en seis grupos de seis personas, las cuales discuten durante seis minutos un problema previsto o que haya surgido como tema durante el desarrollo de una reunión previa. Seguidamente una persona de uno de los grupos se reúne con los cinco representantes de los otros cinco grupos y vuelve a formar un grupo de seis miembros que durante seis minutos más discutirá el mismo asunto hasta que se llegue a una conclusión general.

Previamente de iniciar la actividad cada grupo debe nombrar un coordinador, un secretario y un relator, el coordinador es quien explica el objetivo señala los participantes que deben reunirse en los grupos subsiguientes. La duración es de 40 minutos en los subgrupos, 20 para el informe de los relatores y las conclusiones.

2. Estrategias para la reconstrucción del conocimiento social

2.1. La resolución de problemas

Se trata de partir de hechos de su propia vida cotidiana para que se sientan motivados a aprender nuevos conocimientos y, además, se impliquen en acciones personales y colectivas a partir de propuestas éticas. Es una técnica que implica romper con el sistema academicista y poco vinculado a la realidad social y dar paso a una enseñanza que sea capaz de trabajar con fenómenos sociales próximos al alumnado. Se trata de partir de hechos de su

propia vida cotidiana para que se sientan motivados a aprender nuevos conocimientos y, además, se impliquen en acciones personales y colectivas a partir de propuestas éticas.

Problema uno:

Se requiere a un grupo de alumnos que imagine una situación de emergencia en su localidad. Por ejemplo un escape de gas en una fábrica cercana. Algunos consideran que es una situación peligrosa para los habitantes debido a su posible naturaleza toxica. Un grupo de alumnos prepara el tópico y lo expone en la clase con las siguientes interrogantes:

¿Es realmente peligroso? ¿Qué medidas deberían adoptarse?

¿A quién corresponde la solución del problema?

Criterios para realizar la actividad

- Plantear tareas abiertas, que admitan varias vías posibles de solución
- Modificar la solución de los problemas, evitando que el alumno identifique una forma de presentación con un tipo de problema.
- Plantear las tareas con un formato cotidiano y significativo para el alumno
- Adecuar la definición del problema en función de los objetivos.
- Evitar al alumno a adoptar su propias decisiones sobre el proceso de solución y reflexionar sobre el proceso.
- Fomentar la cooperación en la realización de tareas, incentivando la discusión y la aceptación de puntos de vista ante las soluciones alternativas.
- Evaluar los procesos de solución seguida por los alumnos.

Problema dos:

Gotbeter (2007), citado por Santisteban y Pagés (2011), propone la siguiente situación problemática:

¿Cuál es el problema? Por ejemplo: El 12% de la población económicamente activa está desocupada, lo que significa que x personas no logran el sustento para sostenerse. Esto conlleva otros problemas: alimentación deficiente, una tasa de mortalidad elevada, aumento de los índices de deserción escolar, etc. ¿Para quiénes constituye un problema? En principio es necesario referirnos a quiénes son los afectados por él: para el caso de la desocupación, los desocupados, obviamente, y sus familias, para las comunidades en las que están insertos,

para las autoridades, etc. Es claro que para cada implicado el problema reviste un carácter bien diferente. ¿Dónde y cuándo? En qué país, región, ciudad, en qué época, año, mes.

Responder a estas preguntas es el primer paso: implica reconocer el problema, ya que no hay problema allí donde éste no es reconocido. Éste no es un tema menor, ya que los implicados en el problema no siempre son reconocidos por otros o por sí mismos como sujetos implicados (p. 1).

2.2. La simulación

La simulación es una actividad que permite desarrollar la habilidad motriz, el respeto por las reglas de juego y mostrar que la colaboración en los juegos puedan ser tan divertidas como la competencia. Por lo tanto la simulación se constituye una estrategia que despierta el interés y la participación de los estudiantes.

Los mediadores

Es una técnica basada en el juego, permite trabajar la argumentación y reflexionar sobre los roles existentes desarrollando la capacidad de comprensión hacia el prójimo y entender diferentes necesidades.

Se inicia la actividad planteando una situación problemática por ejemplo un vecino que hace mucho ruido. Se forman grupos de tres o cuatro participantes, se desempeñarán los roles de parte del conflicto y de mediadores. Pasarán al frente por equipos y dramatizarán la mediación, después de la actuación de cada equipo se reflexionará sobre las actitudes del mediador y de las partes (Equipo cultural 2008).

El coche del futuro

Diferentes personas relacionadas con el mundo del automóvil discuten cómo ha de ser este vehículo para adaptarse a las necesidades de los años futuros. Se ha pedido la opinión sobre el tema a cinco personas y cada una de ellas opina lo siguiente:

Opinión A - Sr. Juan Gómez, directivo de una empresa de automóviles

Los coches han de ser cada vez más perfectos técnicamente y más cómodos para los conductores. Queremos fabricar un coche con un motor que pueda alcanzar los 100 km en 12,6 segundos. También incorporaremos el air-bag a todos los asientos y haremos una carrocería con nuevos materiales, para que los vehículos puedan resistir mejor los impactos en caso de que se produzca algún siniestro.

Opinión B – El sargento Salvador Benedito, agente de tráfico

Se necesitan coches más seguros y que todos los agentes de tráfico controlen la velocidad de los vehículos porque el código de circulación no permite que se sobrepasen los 120 km/h. no es necesario fabricar coches muy atractivos, lo más importante es que sean seguros. También sería necesario que los conductores superasen unos exámenes con más pruebas y tuviesen que renovar el carné de conducir cada cinco años, pasando de nuevo un examen.

Opinión C - Sra. María Ubach, profesora universitaria

Hace 30 años que conduzco. En el futuro los coches tendrían que ser muy grandes y con mucho espacio interior para que toda la familia pueda viajar junta y de forma rápida, pero asegurando que los vehículos tengan mucha estabilidad. También tendrían que ser cómodos y llevar incorporada la tecnología más avanzada, por ejemplo una pequeña pantalla que indique cuál es el camino más rápido y con menos circulación. De esta forma podría ir desde mi casa hasta la universidad sin tener que pasarme muchas horas en la carretera.

Opinión D - Javier Figueras, joven de 24 años (hace cinco que tiene permiso de conducir)

Los coches del futuro han de prepararse para que corran poco, así gastarán poca energía y no se contaminará la atmósfera, una buena solución sería que todos fuesen eléctricos y de tamaño pequeño para que ocupasen poco espacio. Por otra parte, todos los ciudadanos hemos de pedir que haya buenos transportes públicos para que solamente se tenga que utilizar el coche en recorridos largos.

Opinión E - Sra. Carmen Uriarte, concejal de movilidad del ayuntamiento de una ciudad mi preocupación es que en el futuro los coches sean pequeños para que no haya aglomeraciones de tránsito ni problemas de aparcamiento. Por otra parte, creo, que como concejal, tengo la obligación de facilitar la movilidad de los peatones instalando calles peatonales y conseguir recursos para crear un buen servicio de autobuses.

Operatividad

- Formar cinco grupos para trabajar esta situación. Cada grupo representa a un personaje distinto
- indicar dos ventajas y dos inconvenientes que tiene la opinión que representáis.
- De las otras opiniones, ¿con cuál os identificáis más? ¿Por qué motivos?

- imaginar que sois el alcalde de una localidad. ¿Qué opiniones de las que aquí se dan podríais incorporar a vuestro programa de gobierno?
- Elaborar un manifiesto dirigido a la ciudadanía para que apoyen vuestro programa de movilidad.
- Presentar al resto de la clase vuestra propuesta y discutirla con los otros grupos. (Santisteban y Pagés 2011, p.177).

2.3. El estudio de casos

El estudio de casos es una estrategia de enseñanza que consiste en proponer al alumnado un fenómeno social, presentando el contexto y el desarrollo de dicha situación pero no el desenlace. Los casos a analizar han de ser situaciones reales o hipotéticas pero posibles, lógicas y admisibles, es decir que se deben presentar fenómenos creíbles para el alumnado.

Problemas de seguridad en la carretera c-23

A la salida de la macroárea de servicio de una ciudad suceden con mucha frecuencia accidentes. El principal motivo está en que en esta área se estacionan cada día más de 5.000 camiones tráiler que reanudan su servicio al cabo de unas horas, momento en el que muchos conductores se lanzan a la carretera a gran velocidad y, a veces, después de haber ingerido alcohol. Esta situación ha provocado la alarma entre sus habitantes. Para intentar resolver el problema se ha constituido la Plataforma C-23 integrada por vecinos de esta ciudad, que a lo largo de estos días deberán decidir las acciones a emprender para que disminuya la siniestralidad y vuelva la normalidad en las calles. El alcalde está muy preocupado por la serie de incidentes y protestas que este hecho está generando.

Operatividad

a) Organizar grupos de trabajo. Cada grupo debe analizar la situación y buscar una solución argumentada. Para ello podéis consultar: el manifiesto de la Plataforma C-23, un plano de la ciudad con las principales vías de comunicación (carreteras y autopistas) y las áreas de servicio y aparcamientos, la normativa municipal sobre la circulación y estacionamiento de camiones, el código de circulación, un estudio económico sobre los beneficios que aportan los conductores a restaurantes, hoteles, cafeterías, etc., y una tabla estadística referida la accidentalidad en esta ciudad.

b) Redactad vuestras conclusiones y exponedlas al resto de la clase. Una vez presentadas y debatidas todas las propuestas, consensuad una única solución y hacedla llegar a la consideración de los representantes municipales. (Santisteban y Pagés 2011, p.179).

2.3. Estrategias para desarrollar el dialogo

El profesor debe impulsar actividades que constituyan en una espacia de gimnasia para el ejercicio del dialogo.

Foto palabra

Se apoya en la influencia de la imagen sobre los aspectos inconscientes. Se debe seleccionar un conjunto de fotografías que se dispondrán sobre unamesa o en el suelo. Los integrantes del grupo las observan en silencio durante ocho o diez minutos después se sientan en círculo y cada uno indica que foto eligió y cuáles fueron los motivos para hacerlo. Se van expresando sentimientos, esperanzas, temores y deseos. No se discuten los sentimientos expresados aunque se pueden pedir aclaraciones para comprender mejor.

2.4. Actividades para mejorar la convivencia

Actualmente el concepto de convivencia ha remplazado en las escuelas la concepción tradicional de disciplina en las escuelas donde rige la concepción de convivencia, las normas se deciden a partir del dialogo de la comunidad escolar aunque sabido es que aprender en la escuela existe cierto orden y si no se respetan ciertas normas el aprendizaje no llega a consolidarse. La escuela es el ámbito donde hace falta la explicitación de las normas y su cumplimiento.

Para el desarrollo de una convivencia armonica se precisa ciertos tipos de técnicas entre las cuales se señala:

Encuesta sobre las vivencias

Se presenta a los alumnos la siguiente encuesta, que responderán de manera anónima con las siguientes preguntas

1. Piensa algo que te haya gustado en la escuela. Escríbelo.
2. ¿Qué es lo que más te gusta de tu grupo de clase?
3. Piensa en algo que no te haya gustado en la escuela. Escríbelo.
4. ¿Qué cosa no te gusta de tu grupo de clase?

5. ¿Qué te gustaría mejorar acerca del trabajo en el aula?
6. Me gusta colaborar cuando...

Se recogen las respuestas, se realiza una respuesta en común reflexionando sobre las mismas y llegando a conclusiones a partir de las cuales se puede proponer a los alumnos la confección de un decálogo para prevenir el malestar en el grupo y que contemplen las actitudes que generan bienestar.