



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 social de aula en el tercero de bachillerato del Colegio “Nacional Mixto Cumbayá”, en la ciudad de Quito, año lectivo 2016-2017.

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Calva Sánchez, Magaly del Cisne

DIRECTORA: Andrade Vargas, Lucy Deyanira, Dra.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2017



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>

2017

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Dra.

Lucy Deyanira Andrade Vargas

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación denominado, “Propuesta de intervención para mejorar el clima social de aula en el tercero de bachillerato del Colegio “Nacional Mixto Cumbayá”, en la ciudad de Quito, año lectivo 2016-2017” realizado por Magaly del Cisne Calva Sánchez, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, septiembre del 2017

.....
Mgs. Lucy Deyanira Andrade Vargas

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Magaly del Cisne Calva Sánchez, declaro ser autora del presente trabajo de titulación tema: “Propuesta de intervención para mejorar el clima social de aula en el tercero de bachillerato del Colegio Nacional Mixto “Cumbayá”, en la ciudad de Quito, año lectivo 2016-2017”, de la Maestría en Pedagogía, siendo Lucy Deyanira Andrade Vargas 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)”.

Firma:

Autora: Magaly del Cisne Calva Sánchez

Cédula: 1104352578

DEDICATORIA

“La dicha de la vida consiste en tener siempre algo que hacer, alguien a quien amar y alguna cosa que esperar”. -Thomas Chalmers

A Dios.

Por haberme dado la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento de mi vida profesional; concediéndome salud, amor y trabajo, para lograr mis objetivos. Además, por su infinita bondad, amor y piedad.

A mi familia Caiza-Calva

Por sus sacrificios, comprensión, amor y apoyo incondicional a mi esposo Marco Vinicio Caiza (por toda nuestra vida juntos y por la que nos falta, además, por ser la persona perfecta para mí con sus fortalezas y debilidades) y con infinito amor a mis bellos hijos: Mateo David y Mathias Elián Caiza Calva. Pilares fundamentales de mi vida y quienes me impulsan a ser mejor cada día.

A mis Padres.

Por su cariño, amor, guía. Y enseñarme que lo más importante es lo que consigues con tus propios esfuerzos, a mis padres: Efraín Calva y María Sánchez. Gracias por toda su confianza y apoyo, esta meta cumplida es también de ustedes. Dios los bendiga.

A mis hermanas y hermano.

Por ser parte de mi vida, su apoyo, sus risas, por los buenos y malos momentos que fortalecieron nuestras vidas. Además, por la fortaleza y acompañamiento durante toda mi vida académica y profesional a ustedes Ruth Mireya (por enseñarme que nadie es

perfecto), Jonathan Patricio (por enseñarme la alegría en los momentos difíciles), Katherine Lisbeth (por enseñarme que nunca es tarde para empezar), Michelle del Rocío (por enseñarme que el que persevera triunfa), Josselyn Aracely (mi arito, por enseñarme que lo importante no es llegar a la meta, sino disfrutar del camino).

A mi familia política Caiza-Pichogagon

Por su apoyo, guía, acompañamiento en toda esta etapa. Muchas gracias de todo corazón.

Finalmente, a todas las personas que directa o indirectamente formaron parte de este trayecto.

AGRADECIMIENTO

“La gratitud da sentido a nuestro pasado, trae paz al presente y crea una visión para el mañana”. -Autor desconocido

Con infinito amor agradezco a Dios por darme la oportunidad de vivir y de lograr en mis estudiantes el hacer posible lo imposible.

También, desde el momento que decidí ser docente, fue mi anhelo ser mejor cada día para servir de inspiración para mis estudiantes, y apoyar siempre al adelanto de nuestro País: confiando y teniendo fe en las personas. Por ello ingrese a esta prestigiosa Universidad, para continuar con mi formación de postgrado, lo cual encontré y con esfuerzo logre mi propósito.

Al termino de este trabajo investigativo, expreso de la misma manera mis sentimientos de gratitud a la Universidad Técnica Particular de Loja. Al Área Socio Humanística, a la Carrera de Pedagogía, a la Coordinación de la carrera en la persona de la Mgs. Margoth Iriarte.

De igual manera a todo el personal docente del posgrado en Pedagogía, que impartieron sus conocimientos.

Además, extendo el agradecimiento a la Mgs. Lucy Andrade directora de tesis, por su asesoramiento durante el desarrollo.

Asimismo, al Colegio Nacional Mixto Cumbayá, por la apertura y colaboración de su personal en esta investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	i
APROBACIÓN DE LA DIRECTIVA DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vii
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
1. MARCO TEÓRICO.....	7
Capítulo I	8
1.1 Clima social escolar de aula como factor clave para el proceso de enseñanza aprendizaje.....	8
1.1.1. El clima escolar de aula: delimitación conceptual.....	10
1.1.2. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar.....	11
1.1.3.Importancia del clima social de aula en la enseñanza aprendizaje.....	14
1.1.4. Características, dimensioe, instrumentos de evaluación del clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	23
1.1.5. Factores y procesos asociados al clima escolar de aula.....	32
1.1.6. El proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características con proceso interrelacionado.....	34
1.1.7. El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza aprendizaje.....	34
1.1.8. La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.....	38
Capitulo II.....	40
1.2. Comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima del aula.....	40

1.2.1. Comunicación pedagógica: delimitación conceptual.....	40
1.2.2. Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica.....	42
1.2.3. Importancia y características de la comunicación pedagógica en relación al clima escolar de aula.....	44
1.2.4. Estrategias metodológicas para el desarrollo de la comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	47
2. DISEÑO METODOLÓGICO.....	54
2.1 Diseño y tipo de investigación.....	55
2.2 Métodos.....	56
2.3 Población.....	56
2.3.1. Características del centro educativo.....	56
2.3.2. Características de los profesores.....	59
2.3.3. Características de los estudiantes.....	61
2.4. Técnicas e instrumentos.....	66
2.5. DISCUSION DE RESULTADOS Y ANALISIS.....	70
2.5.1. Clima de aula desde la percepción de estudiantes.....	71
2.5.2.1. Dimensiones del clima percepción del estudiante.....	71
2.5.2.2. Sub-escala del clima percepción de estudiantes.....	72
2.5.3. Clima de aula desde la percepción de profesores.....	73
2.5.3.1. Dimensiones del clima percepción de profesores.....	73
2.5.3.2. Subescalas del clima percepción de docente.....	75
2.5.4. Clima de aula desde la percepción de estudiantes y docentes.....	76
2.5.4.1. Relación de las dimensiones del clima escolar percibido por los docentes y estudiantes.....	76
2.5.4.2. Relación de las subescalas del clima escolar percibido por los docentes y estudiantes.....	77
2.5.5. Relación del clima de aula de estudiantes con otras variables.....	78
2.5.5.1. Relación del clima de aula estudiantes con la experiencia docente.....	78
2.5.5.2 Relación del clima de aula estudiantes) con el tipo de familia de los estudiantes.....	79

2.5.5.3.Relación del clima de aula estudiantes con el rendimiento académico de los estudiantes (promedio de todas las notas de las 4 áreas).....	80
3. PROPUESTA.....	82
3.1.Generalidades.....	82
3.2. Título.....	82
3.3. Descripción del problema.....	82
3.4. Antecedentes sobre el problema.....	82
3.5. Fundamentación teórica.....	83
3.5.1. La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.....	84
3.5.2. Comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejor el clima de aula.....	85
3.5.3. Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica.....	85
3.5.4. Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	87
3.3.6. Matriz para la intervención.....	89
CONCLUSIONES.....	111
RECOMENDACIONES.....	113
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115
7. ANEXOS.....	126

Índice de tabla

Tabla 1 Relación del estudiante consigo mismo.....	26
Tabla 2 Relación del estudiante con otros.....	27
Tabla 3 Relación estudiante con el mundo externo.....	27
Tabla 4 Relación del profesor consigo mismo.....	28
Tabla 5 Relación del profesor con otros.....	29
Tabla 6 Relación del profesor con el mundo externo.....	29
Tabla 7 Distribución de la muestra por tipo de centro y número de estudiantes por aula	58
Tabla 8 Características de los docentes: edad-nivel de estudios.....	60
Tabla 9 Descripción del sexo con los años de experiencia docente.....	60
Tabla 10 Edad de los estudiantes y el tipo de familia.....	61
Tabla 11 Sexo del estudiante y el trabajo de la madre.....	62
Tabla 12 Sexo del estudiante y el trabajo del padre.....	63
Tabla 13 Sexo del estudiante y el nivel de estudio del padre.....	64
Tabla 14 Sexo del estudiante y nivel de estudios de la madre.....	65
Tabla 15 Puntuaciones medias de las dimensiones del CES percibido por los estudiantes.....	71
Tabla 16 Puntuaciones medias de las Subescalas del CES percibido por los estudiantes	72
Tabla 17 Puntuaciones medias de las dimensiones del CES percibido por los docentes	73
Tabla 18 Puntuaciones medias de las Subescalas del CES percibidas por los docentes	27
Tabla 19 Correlaciones de las dimensiones clima escolar percibido por los docentes y por los estudiantes.....	76
Tabla 20 Correlaciones de las Subescalas del clima escolar percibido por los docentes y por los estudiantes.....	77
Tabla 21 Correlación de la relación de clima de aula de estudiantes con la experiencia docente.....	78

Tabla 21 *Correlación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de estudiantes*.....79

Tabla 22 *Correlación entre el rendimiento académico y el clima percibido por los estudiantes*.....80

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se fundamenta en el problema: Cómo mejorar el clima social de aula en el Tercero de bachillerato, del Colegio Nacional Mixto “Cumbaya”, en la ciudad de Quito, año lectivo 2016-2017. El objetivo general fue diseñar una propuesta de intervención para mejorar el clima social de aula basado en la comunicación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es de tipo no experimental, transversal, descriptivo y correlacional, los métodos utilizados fueron: analítico-sintético e inductivo-deductivo; la población fueron los docentes y estudiantes de los 3^{os} cursos de bachillerato. Encontrando como resultado un limitado nivel de implicación y afiliación entre los actores del proceso educativo de aula y limitada predisposición para cambiar de prácticas tradicionales a otras innovadoras.

PALABRAS CLAVES: Clima de aula, comunicación pedagógica, actitud constructivista, autonomía personal.

ABSTRACT

The present research work is based on the problem: How to improve the social classroom environment with students of in third year of bachillerato at Cumbayá High School, in Quito City, during the academic period 2016 – 2017? The general objective it was to design an intervention proposal to improve the social learning environment based on the pedagogical communication of the teaching-learning process. It is a non- experimental, transversal, descriptive and correlational research; which applied methods were the analytical-synthetic and inductive-deductive. Additionally, the population for this research were students and teachers who are in the educational level of third of bachillerato. The gotten results indicate that there is a limited implication and affiliation among the members of the teaching-learning process for predisposition to move from traditional practices to innovative ones.

Key words: classroom environment, pedagogical communication, constructivist attitude, personal autonomy.

INTRODUCCIÓN

Hablar de clima social escolar es hablar del hito que marca las historias personales de cada individuo, haciendo parte de la memoria social y de la personalidad. Así mismo, su papel es relevante, ya que después de la familia es la red más importante en la que se insertan los niños, niñas jóvenes y adolescentes. Además, el contexto explica el significado que se atribuye al comportamiento de las personas y como este influye en el rendimiento escolar. Es por cuanto que en el devenir de la vida se guarda la huella de aquellas personas que constituyeron vínculos significativos en la infancia y en la adolescencia.

Haciendo hincapié a lo antes expuesto, es de suma importancia destacar la influencia que posee el entorno socioeconómico y cultural en el que se desenvuelve el estudiante en el hogar y la comunidad, antes de ingresar al sistema educativo, ya que este incide en las habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes que este posea y que facilitaran u obstaculizaran el desarrollo armónico de este en el ambiente escolar y en las relaciones con el profesor y sus pares; ya que un niño que creció en un hogar en el que el dialogo es la herramienta para solucionar conflictos, donde existe: aceptación, amor, unión, respeto, motivación, cooperación, solidaridad, va a formar jóvenes seguros, motivados y solidarios.

En cambio, si el hogar las riñas son frecuentes, la motivación no existe, no hay unión y cooperación, formaran un joven pasivo o también egocéntrico, en el que la cooperación no exista y la denigración sea su herramienta para expresar tanta frustración.

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

Es por cuanto, que es factible investigar la correlación del clima de aula con los promedios de las asignaturas de Matemática y Lengua y Literatura de los terceros de bachillerato. Además, la correlación entre el clima de aula y la experiencia docente; correlación entre el clima de aula percibido por los estudiantes y los docentes y la correlación entre el clima de aula y el tipo de familia. Es por ello que se estimó a estudiantes y docentes de los terceros de bachillerato del Colegio Nacional Mixto Cumbayá, para plantear la propuesta de intervención para mejorar el clima social de aula; escogiendo como estrategia la comunicación pedagógica.

En abril del 2016, (como parte de un proyecto de investigación para la aspiración a la Maestría en Pedagogía) se llevó a cabo un conjunto de encuestas a docentes tutores y estudiantes de los terceros años de bachillerato del Colegio Nacional Mixto Cumbayá, con el objetivo general de diseñar una propuesta de intervención para mejorar el clima social de aula basado en la comunicación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo la primera vez que se aplican en esta institución una investigación sobre el clima social escolar en el aula.

Se contó con la apertura incondicional de la autoridad institucional y con la colaboración decidida de todo el personal docente y de los estudiantes lo que permitió obtener una amplia información para el desarrollo del proyecto de investigación.

Se presenta el informe del estudio, que consta de la parte inicial del título y las páginas preliminares que manda el formato de la universidad. Sigue el resumen y la introducción donde se presenta el contenido del informe.

En la parte teórica, por un lado, se aborda el concepto de clima social escolar, elemento esencial para la creación de un ambiente acogedor y recurso garantizador y promovedor de habilidades y destrezas sociales e individuales, que ayuden a la formación integral y holística de los educandos. Por otro lado, se enfoca en la comunicación pedagógica como dinamizadora del clima social escolar y que, además, facilita las buenas relaciones, entre docente- estudiantes y entre pares, ayudando a que la dualidad del proceso sea horizontal y que el aprendizaje toma como punto central al discente, a sus necesidades e intereses y al docente, como el guía para que encuentre el manantial del saber y que sepa también compartirlo y que cumpla con la parte axiológica del aprendizaje.

Luego, en el segundo capítulo se establecen las consideraciones metodológicas que garantizan la calidad y la veracidad del estudio, se identifican las estrategias, técnicas instrumentos de investigación, así como la población participante.

Por consiguiente, en el tercer capítulo se sigue con el procesamiento de los datos recopilados, tabulación, representación gráfica y la interpretación estadística de los resultados de las encuestas aplicadas tanto a docentes como a los estudiantes. Para llegar a las conclusiones y recomendaciones del caso que se presentaran luego de la propuesta.

El cuarto capítulo trata sobre la propuesta que se presenta luego de haber realizado el estudio sobre el clima social escolar, se centra en la implicación y la afiliación, en la que

es factible de aplicarla con la colaboración de los directivos y la participación de la comunidad educativa en general.

Finalizando el informe, se presentan las conclusiones y recomendaciones. Además, se expone la bibliografía consultada y los anexos con los instrumentos de investigación utilizados.

CAPITULO I

MARCO TEORICO

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

Antes de nada, cabe resaltar el rol de la escuela, ya que esta brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promueven el máximo el aprovechamiento de sus capacidades y contribuyen a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorables (Levinger, 1994).

Es un espacio que permite el ejercicio y aprendizaje de las relaciones entre pares de forma privilegiada, contribuyendo no solo al desarrollo cognitivo y social infantil, sino también a la eficiencia interpersonal en la etapa adulta siendo uno de los mejores predictores de la adaptación adulta. El “fracaso social” escolar, que puede manifestarse en el rechazo, agresividad activa o pasiva, u otro de problema de adaptación puede convertirse en un factor de riesgo para el desarrollo integral del niño (Hartup, 1992).

Haciendo hincapié ante lo antes expuesto, es de suma importancia destacar la influencia que posee el entorno socioeconómico y cultural en el que se desenvuelve el estudiante en el hogar y la comunidad, antes de ingresar al sistema educativo, ya que este incide en las habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes que este posea y que facilitaran u obstaculizaran el desarrollo armónico de este en el ambiente escolar y en las relaciones con el profesor y sus pares; ya que un niño que creció en un hogar en el que el dialogo es la herramienta para solucionar conflictos, donde existe: aceptación, amor, unión, respeto, motivación, cooperación, solidaridad, va a formar niños seguros, motivados y solidarios.

En cambio, si el hogar las riñas son frecuentes, la motivación no existe, no hay unión y cooperación, formaran un niño pasivo o también egocéntrico, en el que la cooperación no exista y la denigración sea su herramienta para expresar tanta frustración.

Además, el ambiente escolar agradable, amplio comprensivo y estimulante; facilita al estudiante satisfacer ciertas necesidades básicas relacionadas con la edad, la habilidad y sus responsabilidades; favorece la motivación, la cultura y la socialización (De Giraldo y Mera, 2014).

Conviene resaltar que las relaciones que se dan entre docente-estudiante como también estudiante-estudiante, son un factor determinante del clima social de aula y por ello, del rendimiento de los estudiantil.

Algunas características como la confianza; la relación de la teoría con la práctica; la promoción de la participación, existencia de reglas justas y claras aplicables de igual medida para todos; priorización de trabajos en grupo, medicación de conflictos; autocontrol y autodisciplina por parte de los estudiantes, son aspectos que ayudaran a que los estudiantes logren una buena convivencia armónica en el entorno escolar y que al mismo tiempo cada uno de ellos conozcan sus capacidades, posibilidades y también sus limitaciones y su derecho equivocarse.

Así mismo, otro aspecto a tener en cuenta es la actitud del profesor; aquellos que tienen presente la individualidad del estudiante, estimulan su crecimiento y aprendizaje y son

comprensivos frente a sus dificultades, generan intereses y motivación hacia el estudio (Cajiao, 1994).

1.1.1. El clima escolar de aula: delimitación conceptual.

En cuanto a clima social escolar, cabe mencionar que es la columna vertebral de la convivencia escolar y de la institución educativa, además:

Es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confiere un estilo particular a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. (Cere, 1993, pág.30)

También es la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción (Arón y Milicic, 2000).

Además, Cornejo y Redondo (2001), mencionan que el clima social tiene que ver con: la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar a nivel de aula o de centro y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan (pág.6).

Según lo antes mencionado se puede afirmar que el clima social escolar no solo depende de las percepciones de las personas inmersas en ella, sino de las dinámicas que producen los padres, estudiantes y el entorno.

Además, el clima social escolar tiende a ser el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos (CERE, 1993 a) citado en (Molina y Perez, 2006 a).

Sobre la base de lo antes expuesto, el clima social escolar se define por la percepción que los miembros de la comunidad que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen sobre el entorno en el que se desarrolla. Además, todos son responsables de la creación de un clima social positivo o negativo, esto influirá en las relaciones que se den y posteriormente en el aprendizaje.

Las personas son las responsables de otorgarle 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 de centro (Gil Pérez, 2001).

Para concluir, es importante señalar que el estudio del clima social escolar puede centrarse en la institución y, en este caso, se puede hablar de clima del centro; pero también dicho estudio puede centrarse en los procesos que ocurren en micro espacios al interior de las instituciones, como el aula de clases (Molina N. y., 2006).

1.1.2. Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar.

En cuanto al modelo interaccionista desarrollado por Kurt Lewin posteriormente por Murray en la década de los 30, entregan los primeros fundamentos del porqué del peso de estos procesos interpersonales o psicosociales. Ellos examinan las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados y llegan a definir la conducta personal como una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de feedback entre el individuo y las situaciones en que él se encuentra (Nielsen y Kirk, 1974).

Por esto, los supuestos que fundamentan el estudio de «clima» o ambiente social en las organizaciones e instituciones humanas, proceden de teorías psicosociales que asocian las necesidades de los sujetos con variables estructurales de tipo social. En definitiva, muchos estudios sobre clima se basan en el modelo interaccionista desarrollado por Kurt Lewin y posteriormente por Murray en Estados Unidos.

Este modelo busca complejas situaciones entre las personas, situaciones y resultados individuales. Magnusson y Endler 1977 describen los elementos básicos del modelo interaccionista:

- a) La conducta actual es una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de feedback entre el individuo y las situaciones en las que se encuentra.
- b) El individuo es un agente activo e intencional en este proceso interactivo.
- c) Por parte de la persona, los factores cognitivos y motivacionales son determinantes esenciales en la conducta.

d) Por parte de la situación, el significado psicológico de la percepción de las situaciones por parte del sujeto es un factor importante y determinante.

Lewin (1965) introduce el concepto de atmosfera psicológica, definiéndolo como “una propiedad de la situación como un todo, que determinara, en importante medida, la actitud y conducta de las personas” (pag.71). Además, resalta la importancia de la subjetividad de la persona en la comprensión de su espacio vital.

Desde entonces muchos autores y enfoques entienden que el ambiente y su interacción con las características personales del individuo son determinantes, fundamentalmente en la conducta humana. De ahí que, en el campo de la educación y la psicología educacional, encargadas de la calidad educativa, son parte del deseo de comprender como el entorno social influye en las actitudes y conductas de las personas (Cornejo y Redondo, 2001).

“Que el paso por colegio sea una experiencia emocionalmente positiva, que pueda, que pueda ser recordada con cariño posteriormente, depende del ambiente que logren crear los profesores y alumnos en el contexto escolar” (Aron, AM; Milicic, N., 1999, pág. 26).

Finalmente, hay destacar que el modelo interaccionista promovido por Lewin, resalte la relación interactiva que se da entre el profesor y el estudiante, además desata que el individuo es un agente activo en el proceso de interacción, es por cuanto que enfoque constructivista del aprendizaje, nos ayudara a que el estudiante tenga una participación activa; por consiguiente, los factores cognitivos y motivacionales también cumplen un

papel fundamental ya que estos están determinados por el entorno en el que se desarrolla el individuo y que influirá también el proceso de enseñanza-aprendizaje.

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

En primer lugar, se señala que la inmediatez, cercanía, constituida por un grupo de rasgos de comunicación que incrementa la percepción física y psicológica de proximidad con los estudiantes, se correlacionan de forma positiva con buenos resultados por parte de los alumnos, tales como el aprendizaje cognitivo y afectivo, la motivación y las puntuaciones otorgadas a los docentes respecto a su desempeño en clase. La inmediatez o cercanía con el uso del contacto visual, el lenguaje de la inclusión y de forma relajada y entusiasta de hablar de los maestros (Ginsberg, 2007).

Según se ha demostrado que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento académico de los alumnos, que la que tendrían los recursos materiales, las políticas escolares o los recursos personales (OECD, 2005). Al mismo tiempo, los hallazgos del estudio de la UNESCO (2004), en relación a que los países más exitosos en las pruebas de medición escolar, como son Canadá, Cuba, Finlandia y la República de Corea, tendrían en común un clima escolar positivo. Quedando entonces como deducción que el clima social escolar influye como determinante del éxito educativo de un país.

Como se puede evidenciar el clima social escolar sería uno de los determinantes más importantes en el éxito de la educación (Aron & Milicic, 1999). Además, el clima se construye socialmente y se percibe como si existiera independientemente de los

sentimientos personales, y refleja lo que los individuos estiman que la mayor parte de la gente siente en esa situación (Zubieta, Delfino, & Fernandez, 2008).

Puesto que el clima social escolar es de gran importancia, cabe destacar que tiene mucha influencia en la capacidad de retención en las escuelas, el bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos, el bienestar de los docentes, el rendimiento y la afectividad escolar, entre otros. Pudiéndose mencionar así los efectos detectados por diversos autores:

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

Se ha estudiado que ello favorece el que los estudiantes se mantengan en la escuela y asistan sistemáticamente a clases, así también los profesores; ambas, condiciones básicas para generar cualquier proceso de mejora educativa (Arón & Milicic, 1999)

b) **Clima social escolar, bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos:** distinguen climas sociales tóxicos y nutritivos que fomentan o frenan el desarrollo socio afectivo de los estudiantes. Un clima social tóxico, caracteriza la institución escolar como un lugar donde se percibe injusticia, priman las descalificaciones, existe una sobre-focalización en los errores, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes, las

normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son invisibilizados o abordados autoritariamente (Arón & Milicic, 1999).

Tal escenario, puede generar apatía por la escuela, miedo al castigo y la equivocación (Ascorra, Arias, & Graff, 2003). Por el contrario, un clima escolar nutritivo, se caracteriza por la percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, sentido de pertenencia, normas flexibles, espacio para la creatividad y enfrentamiento constructivo de conflictos (Arón & Milicic, 1999).

Muchos investigadores hablan sobre la importancia de las relaciones personales uno de ellos Marshall (2003) menciona: “que en múltiples investigaciones sobre clima escolar demuestran que las relaciones interpersonales positivas y oportunidades de aprendizaje óptimas para todas las poblaciones demográficas escolares, incrementan los niveles de éxito y reducen el comportamiento desadaptivo” (McEvoy & Welker, 2000).

Para concluir, es de suma importancia el clima escolar positivo, ya que ayuda a que los estudiantes sientan la necesidad de formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, los climas tóxicos donde prima la injusticia, la falta de respeto entre sus miembros, la inequidad, el autoritarismo, entre otros; frenan y suprimen las oportunidades de incentivar la participación, la creatividad, el apego escolar.

c) **Clima social escolar y bienestar de los docentes:** Los estudios muestran que cuando los docentes perciben un clima negativo, éste desvía su atención de los propósitos de la institución, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso

con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski & Muñoz, 2005).

Desde la mirada de los profesores, una escuela con un clima negativo se caracteriza por ser un lugar donde el docente se aburre, se siente sobre-exigido, pasado a llevar, donde no se ofrece autonomía, hay muchas tensiones, no hay espacio para la convivencia, las condiciones de infraestructura son deficientes y sentidas como indignas, no hay forma de expresar los malestares, los conflictos se resuelven de forma autoritaria o no se resuelven, hay violencia en las relaciones, se siente que otros son maltratados y que no se pueden defender, se siente poco valorado y poco reconocido, hay un liderazgo vertical o poco participativo, se siente atemorizado o inseguro (Arón & Milicic, 2000).

La percepción de tal clima, favorece en los profesores el sentirse sometidos a particulares condiciones de estrés, siendo frecuentes los riesgos de desgaste profesional. Por el contrario, un buen clima da cuenta de una escuela donde el profesor se siente acogido, motivado, donde tiene posibilidades de participar, existe un sentido de pertenencia, se recibe soporte emocional frente a los problemas, se permite aflorar lo mejor de sí, se puede crecer personalmente, se siente valorado y reconocido, se siente que tiene oportunidades, se entretiene con lo que hace, las personas con las que se trabajan son consideradas significativas, siente que el humor es una parte importante de la cotidianeidad, siente que puede crear y hacer proyectos, donde le gusta trabajar (Op cit).

Estudios realizados revela una serie de factores que generan malestar en los docentes, incidiendo directamente sobre su desempeño y salud (Corvalán, 2005). Respecto al

contexto en que desempeñan su labor, existe una tensión asociada a la percepción de un cambio social sobre la función que desarrollan, generando incertidumbre respecto a las expectativas sociales puestas en ellos.

En cuanto a los factores asociados a la vida cotidiana en las escuelas, referidos como generadores de licencias por diagnósticos asociados a la salud mental, los profesores mencionan dificultades respecto a las relaciones interpersonales con docentes, alumnos y apoderados; las condiciones labores, señalando el alto número de alumnos por curso y la inadecuación de los espacios físicos; junto al manejo de situaciones conflictivas. Los profesionales de la educación triplican las tasas de depresión y otros trastornos emocionales respecto a la población adulta en Chile (Becerra, Sánchez, & Tapia, El Clima Educativo: Una deuda en la salud mental del docente chileno (Proyecto DGIUCT N° 23005-5-02), 2007), lo que es apoyado por los hallazgos de diversos estudios en esta línea (Rubio, 2003; Valdivia, Avendaño, Bastidas, Milicic, & Scharager, 2000; Cifuentes, 1995).

Todo ello hace pensar en que el contexto escolar se muestra como una organización poco sensible a mejorar las relaciones y condiciones de trabajo de sus miembros. Los resultados de un estudio desarrollado en Chile respecto al significado del clima revelan que mientras los estudiantes vinculan este concepto exclusivamente a los contextos de aprendizaje, los profesores y directores lo asocian principalmente a las relaciones interpersonales entre pares en el centro (Becerra, 2005).

Respecto a estas, los docentes perciben que el trabajo docente tiende a estar caracterizado por la competitividad, falta de tolerancia y colaboración, evaluaciones dañinas y dificultades para externalizar afectos. Otros aspectos que constituyen un riesgo para el bienestar de los docentes, es la falta de reconocimiento y tiempo, la tensión laboral por aumento de trabajo y atención de necesidades educativas especiales (Mena & Valdés, 2008; Guzmán, 2008; Alarcón, 2006; Cortese, 2007).

En pocas palabras, el bienestar docente, gira entorno a la motivación que sienta este por contribuir al logro de los objetivos institucionales. El sobre exigir, presionar, hostigar, el alto número de estudiantes por aula, la apatía entre pares y la falta de colaboración y compañerismo; obstaculiza el desarrollo de su autonomía. Resulta como producto que sienta estrés y se vea declinar su salud tanto física como mental. Pero, por el contrario, sí se toma en consideración su participación, su profesionalismo, generará en el sentimiento de pertenencia hacia la institución.

d) **Clima social escolar y rendimiento:** Existen diversos estudios que reconocen la existencia de un clima escolar positivo como condición necesaria para lograr buenos aprendizajes. Entre ellos, Casassus y otros (2001) señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores.

Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima emocional”, vale decir, la calidad de la relación alumno-profesor, la relación entre los alumnos y con el medio, lo que, a su vez, genera un espacio estimulante, tanto para los

aprendizajes educativos, como para la convivencia social. Ello se ve confirmado por el segundo estudio regional comparativo y explicativo desarrollado por el LLECE, organismo dependiente de la UNESCO, que menciona al clima escolar como la variable que ejerce la mayor influencia sobre el rendimiento de los estudiantes. En este estudio se concluye que "...la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes" (LLECE, 2008, pág. 178).

Según Haar (2005) del "Danish Technological Institut", un "clima escolar" positivo orientado hacia la escuela puede ser condición necesaria, pero no suficiente, para buenos resultados académicos.

En ese sentido, los autores de la publicación de la OECD (2005) demostrarían a través de un estudio cuantitativo que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos, que los recursos materiales y personales o la política escolar respectiva. El caso de Finlandia es elocuente; país que lidera las evaluaciones internacionales y donde el sistema educativo es unitario y casi totalmente público y gratuito. Según los analistas, en Finlandia se implementa otra "filosofía de aprendizaje" respecto a los alumnos comúnmente llamados "atrasados".

El profesor, formado en centros de educación superior, con elevadas remuneraciones y gozador de alto prestigio sociales hace responsable y se compromete con el aprendizaje de aquellos, les explica en grupos más pequeños utilizando otras metodologías, pero no los excluye de sus cursos. Existe entonces un sistema estatal de ayuda académica que define los objetivos de aprendizaje según las características del niño. "Nunca el niño es

culpado por quedar atrás. Nunca un niño es dejado solo, nunca” afirma una maestra finlandesa Anna Ikonen (Füller, 2005),

Dentro del aula finlandesa se propicia en este marco un “clima” de aprendizaje motivante y a la vez relajado para los alumnos. Una conjunción entre la consideración afectiva, social y cognitiva del estudiante en pos de su aprendizaje. Otro de los países evaluado como “exitoso” y, por su disposición geográfica, el más cercano, es Cuba, con un sistema educativo enteramente público y gratuito, que, cuando ha participado de las mediciones realizadas por el LLECE (2002) ha arrojado resultados semejantes o superiores a los obtenidos por las naciones más desarrolladas; resultados que, por otra parte, se distancian abismalmente de los obtenidos por los otros países de la región.

Hans Wagemaker en (Piwonka, 2004)), Director ejecutivo de IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo) para TIMSS (Estudio Internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias), aventura una explicación para ese “éxito”, aludiendo directamente al cultivo de cierto “clima escolar” enfocado en la relación profesor alumno.

Una serie de estudios implementados en distintos contextos y a través de diversos instrumentos, han dado cuenta de una relación directa entre un clima social positivo y un buen rendimiento académico, en forma de adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes “positivas” hacia el estudio (Cornejo & Redondo, 2001).

También, Center for the Study and Prevention of violence (2000). En ese marco, la investigadora Marshall de la Universidad estatal de Georgia apoyada por Haynes, Emmons y Comer (1993), en (Marshall, 2003) señala que investigaciones sobre clima escolar en ambiente de alto-riesgo urbano, indican que los climas escolares positivos pueden influir determinadamente en el éxito académico de estudiantes urbanos.

En consecuencia, a lo antes expuesto, se destaca la influencia que tiene el clima escolar en el rendimiento académico de los estudiantes ya que la armonía que se encuentre en las relaciones interpersonales entre pares y con el docente, generaran en el la confianza y seguridad de comprometerse al desarrollo de sus habilidades y destrezas. Cabe mencionar que la gratuidad, la universalización e inclusión, genera oportunidades para los estudiantes. Además, el docente tiene que tener en consideración la individualidad y las capacidades de cada grupo.

e) **Clima Escolar y Efectividad:** El estudio de las escuelas efectivas, otorga al clima escolar un rol central en el logro de tales resultados (Raczynski & Muñoz, 2005) Un estudio realizado por UNICEF (Bellei, Muñoz, Pérez, & Raczynski, 2004); señala que en las escuelas efectivas existe un importante capital simbólico y una ética de trabajo, que favorecen altos grados de compromiso por parte de sus miembros, teniendo la sensación de ser capaces de influir en lo que ocurre en la escuela.

En estas escuelas está presente el reconocimiento de los logros, la evaluación responsable, el trabajo coordinado, manejo claro y explícito de la disciplina, alianza familia-escuela, entre otros (Op. cit.). Tal clima positivo, involucra una gestión que

consigue altos niveles de cohesión y espíritu de equipo entre los profesores; un medio de trabajo entusiasta, agradable y desafiante para alumnos y profesores; compromiso por desarrollar relaciones positivas con alumnos y padres; atmósfera agradable con énfasis en el reconocimiento y valoración (Arancibia, 2004). A la vez favorece la motivación y el compromiso del equipo de profesores, es fuente de soporte emocional, aprendizaje organizacional y mantención de la disciplina (Bellei, Muñoz, Pérez, & Raczynski, 2004).

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

El clima de una organización nunca es neutro, siempre impacta, ya sea cuando incentiva o cuando obstaculiza el logro de los objetivos institucionales.

En términos generales, los climas escolar es positivos o favorecedoras del desarrollo personal de aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agradados y tiene la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que llega a ser una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las habilidades propias, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Aron y Milicis, 1999; Milicis, 2001; Bris, 2016; Fundacion Chile Unido,2016).

En lo que respecta a las características de los climas sociales, estas permiten describirlos como nutritivos o tóxicos.

A continuación, se detallan algunas de sus características de un clima social nutritivo:

- ✚ Percepción de un clima de justicia.
- ✚ Reconocimiento.
- ✚ Predominio de la valoración positiva.
- ✚ Tolerancia a los errores.
- ✚ Sensación de ser alguien valioso.
- ✚ Sentido de pertenencia.
- ✚ Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión.
- ✚ Flexibilidad de las normas.
- ✚ Sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias.
- ✚ Acceso y disponibilidad de la información relevante.
- ✚ Favorece el crecimiento personal.
- ✚ Favorece la creatividad.
- ✚ Permite el abordaje constructivo de los conflictos.

Con el contrario los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Aron y Milicic, 1999) desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es decir una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de estos con la institución y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que se puede ser logrado e impide una visión del futuro de la institución (Raczynski y Muñoz, 2005).

En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación (Ascorra, Arias, y Graff, 2003).

Además, estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más interesantes e interfiriéndose una resolución de conflicto constructiva.

Igualmente, se pueden describir las características de un clima social tóxico:

- ✚ Percepción de injusticia.
- ✚ Ausencia de reconocimiento-descalificación.
- ✚ Predominio de la crítica.
- ✚ Sobre focalización en los errores.
- ✚ Sensación de ser invisibles.
- ✚ Sensación de marginalidad, de no pertenencia.
- ✚ Desconocimiento y arbitrariedad en las normas, y desconocimiento de las consecuencias de su transgresión.
- ✚ Rigidez de las normas.
- ✚ No sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias.
- ✚ Falta de transparencia en los sistemas de información.
- ✚ Interfiere en el crecimiento personal.
- ✚ Pone obstáculos a la creatividad.
- ✚ No aborda los conflictos, o lo hace arbitrariamente.

Un clima social positivo se asocia habitualmente a la inteligencia emocional que tengan los miembros del grupo para resolver sus conflictos en formas no violentas, lo que se caracteriza por el “Buen trato” (Goleman, 2006; Martínez, 2007).

En cambio, los climas tóxicos generan estilos de integración agresivos y de maltrato entre sus miembros, tal y como se evidencia en las situaciones de hostigamiento escolar (Milicic y López de Lérída, 2008; Serrate, 2007).

Antes de todo, cabe resaltar que las actitudes y valores que los niños adquirieron en el hogar deben relacionarse con los que adquirirán en el entorno escolar, ya que esta interacción propiciara la identificación con la institución educativa.

En vista de ello se hace hincapié a las características de contextos escolares favorecedores y frenadores del desarrollo personal de los estudiantes, entre los que podemos destacar se encuentran:

Tabla 1
Relación del estudiante consigo mismo

Contexto escolar favorecedor del desarrollo personal	Contexto escolar frenador del desarrollo
Favorece la autonomía personal	Fomenta la pertenencia
Estimula el planteamiento de metas y proyectos personal.	Fija metas externamente, da poco espacio para proyectos personales.
Favorece la percepción de autoeficacia.	Desarrolla sentimientos de incompetencias
Crea un continente adecuado para la percepción y elaboración de situaciones críticas y dolorosas.	No prepara para percibir ni evidenciar situaciones críticas y dolorosas.
Desarrolla la creatividad	Estimula el conformismo
Permite la focalización en fortalezas y los recursos propios	Fomenta la focalización en el déficit en las necesidades.
Promueve la necesidad el autocuidado.	Deja espacio para el autocuidado

Fuente: Tomado de Aron y Milicic (1999)

Tabla 2
Relación del estudiante con otros

Contexto favorecedor del desarrollo personal	Contexto escolar frenador del desarrollo personal
Favorece la capacidad de vinculación	Genera desapego y falta de compromiso
Fomenta relaciones cooperativas	Fomenta relaciones competitivas
Fomenta relaciones basadas en el respeto de los otros	No fomenta relaciones respetuosas inter e intra subsistemas.
Promueve un estilo de relación democrático	Promueve un estilo de relación autoritario
Estimula una actitud de tolerancia	Genera un ambiente que favorece el desarrollo de perjuicios
Estimula la resolución de conflictos en forma no violenta	Niega la existencia de conflictos o los reprime en forma autoritaria
Favorece el desarrollo de la capacidad de negociación	No desarrolla habilidades de negociación
Transmite roles flexibles en relación con el género	Transmite roles estereotipados en relación con el género
Favorece el desarrollo de conductas prosociales	Favorece el desarrollo de conductas individuales

Fuente: Tomado de Aron & Milicic (1999)

Tabla 3
Relación estudiante con el mundo externo

Contexto escolar favorecedor del desarrollo personal	Contexto escolar frenador del desarrollo personal
Transmite una imagen del mundo realista	Transmite una imagen del mundo amenazante o idílica
Estimula la exploración del mundo externo	Limita y atemoriza frente a la explotación de situaciones nuevas
Favorece una actitud constructiva frente a la realidad	Favorece una actitud pasiva frente a los problemas de la realidad más allá del contexto escolar
Incentiva la activación de redes sociales para la generación de proyectos escolares	No incentiva el contacto con personas o instituciones ajenas al colegio
Fomenta una actitud innovadora	Genera una actitud conservadora
Promueve el conocimiento y la adquisición de nuevas tecnologías	Se mantiene al margen de las nuevas tecnologías
Promueve el interés y preocupación por el cuidado y la conservación del ecosistema	No estimula interés por el medio ambiente

Fuente: Tomado de Aron & Milicic (1999)

Es por lo expuesto anteriormente, que el desarrollo personal de los estudiantes está inmerso en las políticas del Ministerio de Educación, que orientan la elaborar acciones y proyectos específicos para cada nivel de educación; es por esto fundamental la creación de un clima social en el aula que incentive el desarrollo individual de cada estudiante.

Por otra parte, es vital que el docente encuentre momentos para compartir con sus pares, temas de interés y dificultades encontradas en la tarea pedagógica.

Es por cuanto que el clima laborar en el que se desarrolla el docente tiene que ver con la relación consigo mismo, la relación con otros profesores y la relación del profesor con el mundo externo; es así que se detalla a continuación:

Tabla 4.
Relación del profesor consigo mismo

Contexto favorecedor del bienestar psicosocial	Contexto frenador del bienestar psicosocial
Favorece la autonomía personal	Limita la dependencia
Estimula el planteamiento de estrategias y proyectos educativos propios	Fija metas externamente, da poco espacio para proyectos personales
Reconoce los logros y permite la percepción de autoeficacia	Desarrolla sentimientos de incompetencia
Genera espacios que permite al profesor el contacto consigo mismo y la reflexión sobre sus practica pedagógica	No da espacio para la reflexión personal
Permite el desarrollo de la creatividad	Estimula el conformismo
Permite la focalización en fortalezas y los recursos propios	Fomenta la focalización en los déficit y debilidades
Promueve la necesidad del autocuidado	Deja poco espacio para el autocuidado

Fuente: Tomado de Aron & Milicic (1999)

Tabla 5.
Relación del profesor con otros

Contexto favorecedor del bienestar psicosocial	Contexto frenador del bienestar psicosocial
Favorece la capacidad de vinculación	Genera desapego y falta de compromiso
Fomenta relaciones cooperativas	Fomenta relaciones competitivas
Fomenta relaciones basadas en el respeto de los otros	No fomenta relaciones respetuosas inter e intra subsistema
Promueve un estilo de relación democrático y de colaboración	Promueve un estilo de relación autoritario y competitivo
Estimula una actitud de tolerancia	Genera un ambiente que favorece el desarrollo de prejuicios
Estimula la resolución de conflictos en forma no violenta	Niega la existencia de conflictos o los reprime de forma autoritaria
Transmite roles flexibles en relación al género	Transmite roles estereotipados en relación al género

Fuente: Tomado de Aron & Milicic (1999)

Tabla 6.
Relación del profesor con el mundo externo

Contexto escolar favorecedor del bienestar psicosocial	Contexto escolar frenador del bienestar psicosocial
Estimula la conexión del mundo externo	Limita y atemoriza frente a la explosión de situaciones nuevas
Favorece una actitud constructiva frente a la realidad	Favorece una actitud pasiva frente a los problemas de La realidad, más allá del contexto escolar
Fomenta una actitud innovadora	Genera una actitud conservadora
Promueve el conocimiento y adquisición de nuevas tecnologías	Se mantienen al margen de las nuevas tecnologías
Promueve el interés y preocupación el cuidado y la conservación del ecosistema	No estimula el interés por el medio ambientes

Fuente: Tomado de Aron & Milicic (1999)

Por tanto, es importante que se brinde espacios de desarrollo profesional y de educación continua ya que “el que se atreve a enseñar no debe dejar de aprender”, en consecuencia, el invertir en desarrollo profesional es apostar por una educación

innovadora y al margen del avance de las tecnologías. Una de las fuentes más importantes de aprendizaje es el aprendizaje por imitación de modelos promovido por Bandura, ya que la generación de un clima social que permita el desarrollo personal, de alumnos es la preocupación por general espacios de desarrollo profesional y personal para el docente (Aron y Milicic, 1999).

Por otra parte, en lo que respecta a las dimensiones, existen tres categorías de estándares en relación con las competencias afectivas del docente, a las cuales denominan autenticidad, respeto y empatía; que incluyen los siguientes comportamientos:

- a) El docente demuestra que es una persona genuina, consiente de sus misma y capaz de comportarse de acuerdo a sus sentimientos más verdaderos.
- b) El docente valora a todos sus estudiantes como personas dignas de ser consideradas de forma positiva y tratadas con dignidad y respeto.
- c) El docente es una persona empática que entiende los sentimientos de sus alumnos y responde apropiadamente a ellos (García B. , 2009).

Con respecto a la evaluación del clima social, esta permite al sistema escolar objetivar y tomar contacto con la percepción que sus distintos actores tienen de los diferentes aspectos del contexto escolar, y al mismo tiempo objetivación permite visibilizar aspectos importantes que influyen en las interacciones cotidiana entre profesores y alumnos, la convivencia entre pares, el intercambio entre profesores y directivos, la relación familia-escuela, aspectos que son conjunto crean la trama y la atmosfera que se denomina el

clima social, que constituye el escenario en que se desarrollan las actividades (Aron, Milicic y Armijos, 2012).

Los instrumentos de evaluación del clima dirigidos estudiantes permiten recuperar la voz de los jóvenes y transformarla en una herramienta que los incentive a expresar sus opiniones, comentar sus experiencias vividas y abrir temas que pudieran estar obstaculizando la convivencia.

La homogeneidad o heterogeneidad de los resultados que entregan los instrumentos pueden dar lugar a que existan grupo sub-grupos que perciban de manera distinta el clima social en alguno de sus aspectos. Las diferencias en los puntos permiten visibilizar como las necesidades de un grupo, por ejemplo, mujeres o los hombres; pudieran estar siendo más consideradas, da cuenta de exclusiones y estigmatizaciones, y a la vez permiten escuchar las opiniones y necesidades de las minorías. Al mismo tiempo los instrumentos ayudaran hacer una herramienta de retroalimentación para el profesor con respecto a la percepción que los alumnos tienen del entorno escolar (Aron, Milicic y Armijo, 2012).

Una de las formas más utilizadas para evaluar el clima social y la que es abordada en esta investigación es, la de escalas elaborada por Richard Moss, quien, a partir de los estudios realizados en la universidad de Stanford, California, en su laboratorio de Ecología Social (Moos, Moos y Tricket, 1989) entrega una descripción de los principales factores, y además los organiza en forma de escala para su medición. Su escala consta de 90 ítems agrupados.

Para este estudio se utilizará la escala de clima social escolar CES (Moos, Moos y Tricket, 1989) adaptación española. Ya que esta evalúa el clima social en centros de enseñanza, centrándose a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor – alumno y a la estructura organizativa del aula (Moos R. , 1974). la escala se desarrolla bajo el principio de que el acuerdo entre individuos, al mismo tiempo que caracteriza el entorno, constituye una medida del clima ambiental y que este clima ejerce una influencia directa sobre la conducta (Murray, 1938).

Como se puede inferir, las relaciones con el entorno, con los pares y con si mismos (profesor y alumno), influyen el desarrollo de un clima social positivo. El que el docente facilite la participación activa en el aula, al estudiante, generara en el sentimiento de confianza y seguridad0 que le ayudara a la integración con sus pares, además fomentara su creatividad y la garantía de poder expresar sus opiniones. Al mismo tiempo genera en el docente la capacidad de valorar la individualidad y las capacidades de todos sus alumnos.

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

Muchas investigaciones acerca de los factores que inciden mayoritariamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje colar en los estudiantes, y con aras de realizar mejoras educativas, muchas de ellas han revelado el papel que desempeña el clima social escolar.

En primer lugar, tenemos el informe realizado por Laboratorio Latinoamericano de Evaluación dela Calidad de la Educación (LLECE) (Casassus, y otros, 2001) organismo

coordinado por la UNESCO, plantea que el clima social escolares la variable que demuestra el mayor efecto sobre el rendimiento en lenguaje y en matemáticas. Esto es corroborarle con diversos estudios que no solo muestran el impacto del clima social escolar sobre el rendimiento, sino también sobre otras dimensiones de la vida escolar.

Lo anterior es fundamentado también por la línea de investigación desarrollada en relación con las escuelas efectivas, escuelas que, independientemente de las condiciones de origen de sus estudiantes, consiguen buenos resultados.

De ellas se desprenden que el clima escolar positivo no solo beneficia los logros académicos de los estudiantes, sino que, además, conlleva el desarrollo de una atmosfera que favorece la labor de los docentes y el desarrollo de la organización escolar (Arancibia, 2004; Bellei, Muñoz, Pérez y Raczynski, 2004). Los factores que se relacionan con un clima social positivo son:

- ✚ Ambiente físico apropiado.
- ✚ Actividades variadas y entretenidas.
- ✚ Comunicación respetuosa entre docentes y alumnos, y entre compañeros.
- ✚ Capacidad de escucharse unos a otros.
- ✚ Capacidad de valorarse mutuamente.

Igualmente, un clima social positivo es también aquel en el que las personas son sensibles a las situaciones difíciles que puedan estar atravesando los demás, y son capaces de dar apoyo emocional (Berger y Lisboa, 2009; Aron y Armijo, 2012).

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

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje este se define “al movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos la formación de una concepción científica del mundo” (Castellanos, y otros, 2002, págs. 182-301).

“En este proceso las funciones están divididas, los profesores deben estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participe activo, consciente en dicho proceso, es decir “enseñar” y la actividad del alumno “aprender” (Ortiz, 2016).

Además, algunos autores consideran como componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje a los: objetivos, métodos, medios, y su organización; los que conforman una relación lógica interna (Babanski Yu, 2003; Roberto y Newton, 2004); González, 1986).

La relación maestro-alumno ocupa un lugar fundamental en este contexto del proceso docente-educativo; el maestro tiene una función importante y los medios de enseñanza multiplican las posibilidades de ejercer una acción más eficaz sobre los alumnos (Ortiz, 2016).

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

La noción de “clima de aula” es una metáfora que nos sirve a todos para entender que se trata de un ambiente, de una “atmósfera”, de un contexto situado en la que inciden un

conjunto de variables. Para ser más precisos en la comprensión de la metáfora, el “clima de aula” se refiere más exactamente al conjunto de interacciones que suceden dentro de la sala de clases, que tienen como actores centrales al sujeto docente y a los estudiantes en torno al conocimiento (Ministerio de Educación Chile, 2012).

Esta interrelación está mediada o intermediada por estrategias, acciones, materiales, formas de relación y contenidos específicos.

Analíticamente se puede identificar dos tipos de interrelaciones, aunque en la práctica cotidiana muchas veces se den simultáneamente: la relación pedagógica y la relación didáctica (Op. cit).

La primera la relación pedagógica es la que se produce entre la persona del profesor y la persona del estudiante; es netamente un tipo de relación de carácter formativo, personalizador e intersubjetivo. La segunda la relación didáctica es de otra naturaleza, es aquella en que profesor/a y estudiante (ambos sujetos con diferentes experiencias) se enfrentan a un objeto de estudio, expresado en un contenido curricular; es un tipo de relación epistemológica porque tiene que ver con el conocimiento, recordando que el contenido de la didáctica es el conocimiento de disciplinas formalizadas (Op. cit).

El docente siempre está educando. Sin embargo, cuando se acerca a un estudiante y lo acoge como persona, cuando lo escucha en sus preguntas e interrogantes, cuando demuestra genuina preocupación y cercanía con él o ella, cuando le expresa su confianza, etc., se establece allí un tipo de relación que no tiene que ver con un contenido o aprendizaje disciplinario específico si no, con la relación formativa (Op. cit).

En cambio, cuando, los estudiantes están en un trabajo de grupo y tienen una tarea o un problema por resolver, y el profesor se acerca al grupo y les explica, les entrega nueva información, nuevas analogías y ejemplos o hace esquemas explicativos de una materia, entonces establece una relación didáctica, porque el objeto de estudio es un conocimiento disciplinario específico (Op. cit).

El clima de la clase va a estar dependiente de ambas dimensiones. Por una parte, del modo como el docente se relacione con los estudiantes en términos de su preocupación personal por ellos y ellas, su capacidad de escucharlos/las de modo activo, de comprenderlos desde sus singularidades y, correlativamente, si los y las estudiantes sienten que es justo y equitativo, que es respetuoso en su trato, si es acogedor, si promueve espacios para que todos se expresen, si genera un espacio de confianza (Op. cit).

Por otra parte, dependerá también de que las estrategias de enseñanza sean activas, dinámicas adecuadas a las edades de los y las estudiantes, que respondan a sus intereses, sean desafiantes, que los conceptos estén siendo explicados con claridad y con un lenguaje adecuado, si el docente utiliza analogías, metáforas y ejemplos que ayuden a la comprensión y, correlativamente, que los estudiantes sientan que es interesante lo que están aprendiendo, que los problemas planteados los desafían a encontrar soluciones y respuestas, que ellos y ellas son considerados en sus aportes en la construcción del conocimiento (Op. cit).

Los estudios indican que una condición básica para lograr aprendizajes de calidad, es conformar un clima de trabajo que permita a todos los y las estudiantes poner su potencial a disposición de los aprendizajes propuestos por el o la docente; es decir, centrarlos en

la tarea para que el esfuerzo desplegado por aquel rinda los mejores frutos. Sabemos que la condición de estar centrado en la tarea es tremendamente compleja, porque en ella inciden múltiples factores de tipo personal (características de los y las estudiantes), sociales (condiciones medioambientales o del entorno), institucionales (modo de funcionamiento del establecimiento) y formativas (capacidad de las y los estudiantes de autogobernarse), entre otras (Op. cit).

Así, la creación de un “clima” adecuado para la enseñanza, depende tanto de la claridad y consistencia de las normas y del ambiente organizado de trabajo como de otros factores. Entre estos, aquellos que se refieren al modo cómo los docentes se relacionan con las y los estudiantes y la percepción que estos tienen de su comportamiento: si son cercanos, afectuosos, justos o equitativos, respetuosos de las diferencias, sin favoritismos hacia los más destacados, si otorgan oportunidades para que todos se expresen, si saben manejar los conflictos dentro de la sala de clase, entre otros. Cuando los estudiantes perciben estas condiciones en sus profesores y profesoras, estos se valoran como personas, logrando afianzarse y ser reconocidos como autoridad (Op. cit).

Para afianzar lo antes expuesto es importante destacar que la dirección del proceso educativo desarrollador debe brindar a los estudiantes la posibilidad de aprender a aprender. Las instituciones educativas deben ser dinámicas, flexibles y participativas, el estudiante necesita aprender a resolver problemas de su vida, aprender a pensar, sentir y actuar de manera independiente y con originalidad. Cabe hacer mención la finalidad del Sistema Educativo Ecuatoriano:

Formar ciudadanos, hombres y mujeres creativos, solidarios y profundamente comprometidos con el cambio social; que se sientan orgullosos de su identidad nacional,

que contribuyan en la construcción del Estado pluricultural, multiétnico...que desarrollen sus valores cívicos y morales; que tengan capacidad de autogestión y de general trabajo productivo; que participen activamente en las transformaciones que el país requiere para su desarrollo (Ministerio de educación y cultura del Ecuador, 2006, pág. 8)

El aprendizaje desarrollador debe ser guiado por el maestro para que el estudiante se apropie de los conocimientos y habilidades para actuar, interactuar y comunicarse, formar en ellos valores, sentimientos y normas de conducta. Además, es garantía de apropiación de la cultura, propiciando el auto perfeccionamiento constante, su autonomía y autodeterminación, promoviendo el desarrollo integral de la persona. Además forma en el sentimientos, motivaciones, convicciones e ideales, garantizando el equilibrio entre lo afectivo, lo cognitivo-motivacional y lo valorativo (Ortiz A. , 2009).

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

Antes de nada, la creación de un clima de respeto, de equidad, de tolerancia, de solidaridad, entre otros, dentro de la sala de clases, adquiere especial relevancia porque las investigaciones realizadas en este campo indican que la calidad de los aprendizajes depende, en gran medida, de componentes que van más allá de las prácticas de enseñanza mismas y que también influyen aspectos sociales, afectivos y materiales.

En tal sentido, resultan claves aspectos como el entusiasmo del profesor o profesora por enseñar, las expectativas que tenga sobre las posibilidades de aprender de sus estudiantes, el apoyo y la estimulación de las fortalezas antes que el acento en las

debilidades, la valoración de sus características e intereses, la acogida y consideración de sus preocupaciones particulares, y el aprecio por su potencial intelectual y humano. Asimismo, son importantes las interacciones que ocurren al interior del aula entre docente y estudiantes, y de estos últimos entre sí. Es claro que los aprendizajes se ven favorecidos cuando ocurren en un clima de confianza, de aceptación, de equidad y de respeto entre las personas.

Igualmente, cuando se establecen y mantienen normas constructivas de comportamiento, donde la sala de clases se transforma en un espacio de aprendizaje organizado y enriquecido, que invita a indagar, a compartir y a aprender.

En ese sentido, se deberán tener presentes a lo menos cuatro criterios básicos para mantener un clima adecuado:

- a) Establecer un sistema de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.
 - b) Manifestar altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de cada estudiante.
 - c) Establecer y mantener consistentemente normas de comportamiento dentro del aula;
- y, IV. construir un ambiente organizado de trabajo y disponer los espacios y los recursos en función de los aprendizajes (Ministerio de Educacion Chile, 2012).

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

En relación con la comunicación específica de la educación, esta debería ser la comunicación declarativa, ósea, aquellas que presuponen la noción de que los estudiantes son seres con mente, y que es distinta a la del educador. Supone también la sutil adaptación de un adulto con mayores conocimientos y capacidades a las mentes de los niños o adultos menos capaces.

En pocas palabras, el proceso de enseñanza aprendizaje en el ámbito escolar consiste en la interacción de mentes desiguales. Al mismo tiempo el docente tiene que tener una representación correcta de lo que sucede en las mentes de los estudiantes, en relación a cuanto saben, que les interesa, cuáles son sus motivaciones, que es lo que les dificulta, cuáles son sus temores (Aron. Maria y Neva, 2002).

1.2.1. Comunicación pedagógica: delimitación conceptual.

Con relación a la comunicación pedagógica cabe destacar como punto de partida la comunicación, que es la posibilidad que tienen los seres humanos para intercambiar mensajes es la base de las relaciones interpersonales y de la vida social. Según los autores de la Teoría de la Comunicación: Watzlawick, Beavin y Jackson; homologan toda interacción con comunicación: no existe interacción entre dos o más personas que no implique comunicación, es decir intercambio de información, ya sea esta cognitiva o emocional.

Estos autores señalan de uno de los axiomas de la comunicación el que es imposible no comunicar: desde el mismo momento que están en el mismo contexto social, dos o más personas, no pueden dejar de intercambiar mensajes, aun en el caso que no quieran hacerlo.

Plasmándolo en el contexto escolar, concretamente la comunicación pedagógica se da, ya que el docente siempre está comunicando algo a sus estudiantes, ya sea a través del silencio, gestos, tono de voz, ya sea si este tiene la intención de hacerlo o no. Lo que comunica puede estar o no sintonizado con lo que les ocurre a los estudiantes en ese momento, pero es innegable que hay un proceso de comunicación entre recíproca permanente.

En consecuencia, a lo mencionado en el párrafo anterior, entre el docente y el estudiante tiene que conectarse emocionalmente, sentir empatía. En vista de ello la Teoría de la Mente, que no es más que, la capacidad de atribuir mente a otros, y de predecir y comprender su conducta en función de entidades mentales, tales como las creencias y los deseos (Aron. Maria y Neva, 2002).

Tanto la comunicación y la educación están íntimamente relacionados. Lev Vygotsky (Gonzalez, 1996) ha esclarecido el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo. En el enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica, explica el desarrollo del psiquismo humano y la formación de la personalidad. Sostienen que la parte esencial de cada individuo, su personalidad, es resultado del sistema de relaciones que establece con los que los rodean. Además, considera que toda función psíquica aparece en escena dos veces: primero en el plano

social (plano intrapsicológico), y luego el plano individual (plano intrapsicológico), mediante un proceso de interiorización de lo vivido socialmente (Sanz, 1991).

El plano intrapsicológico es el plano de la comunicación, donde la actuación del sujeto ocurre con la ayuda del prójimo. La concepción histórico-cultural desarrollada por Vygotsky permite comprender el aprendizaje como una actividad social y no como un proceso de realización individual (Villalonga y Susana, 2001).

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

Según expresa Cecilia Correa (2016), la comunicación es un sistema abierto de interacciones en donde lo que sucede entre los interactuantes, no sucede nunca en un entorno a solas, cerrado en un vacío social. Que además para que sea considerado como un sistema abierto debe obedecer a los siguientes principios:

a) **Principio de totalidad:** que no se caracteriza solo por tener simetría, sino más bien por sus características propias, diferentes elementos tomados aisladamente, además debe entenderse como un ajuste recíproco situado en el contexto escolar; en pocas palabras en el conjunto de interacciones entre los miembros de la micro comunidad educativa. Este principio de comunicación interactiva muchas veces se manifiesta en conductas de reciprocidad que tapar determinadas acciones que, según la normativa institucional, pueden atentar contra el estatus quo de la misma o de su sistema disciplinario.

b) **Principio de causalidad circular:** el comportamiento del docente no puede explicar por sí solo el del estudiante. En un escenario escolar, el comportamiento de cada persona interactuante, forma parte de un juego complejo de implicaciones mutuas, de acciones y de retroacciones. Cuando el docente y la institución intentan comprender la dialéctica significativa de los mensajes de los estudiantes, o sus conductas, debe colocarlos en el juego dialogal y, por lo tanto, situarse dentro del sistema y su conjunto; la aproximación debe ser sincrónica más que secuencial, buscando siempre la génesis para aclarar en el estado actual del sistema comunicativo.

c) **Principio de regulación:** no existe un proceso comunicativo por fuera de las reglas, normas y códigos, sean estos simbólicos, conversatorios y rituales socioculturales. Tales reglas buscan estabilizar la interacción y favorecer las situaciones de equilibrio. Los maestros y las instituciones educativas poseen y manejan esta entramada red regulativa, ignorando en la mayoría de los casos, la que posee el estudiante. Muchas veces este equilibrio se lo busca por medio de la subordinación, lo que implica callar los códigos de la otra u otro. El principio de autonomía comunicativa, es ignorado y violado, en la búsqueda de un equilibrio aparente: manuales de convivencia; reglamentos estudiantiles; entre otros. Así es posible contrarrestar fuerzas contrarias que podrían en un momento dado, desregular el equilibrio aparentemente existente en la institución o en el aula de clases. Para algunos, la innovación y el cambio obedecen lógica de la organización y planeamiento sistemático, dejando por fuera de esta lógica instrumental, mecánica y positivista las fuerzas de la desregulación, en el sentido de entenderlas como fenómenos desestabilizadores del orden establecido. Una especie de práctica pedagógica centrada en el caos la llamaría el psicólogo francés Edgar Morín (2001), impulsadora del cambio.

Cabe resaltar la comunicación se convierte en el vínculo fundamental para construir el tejido de la intersubjetividad, al igual que la construcción de los imaginarios tanto individuales como colectivos (Correa, 2016).

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

Para destacar la importancia de la comunicación pedagógica, vale destacar lo mencionado por Cecilia Correa (2016):

Durante la actividad pedagógica, hay que tener en cuenta la formación de la personalidad del estudiante ya que tienen lugar en los grupos donde interactúa; sobre todo, en aquellos en donde es más intensa la interacción, como lo son la familia y la escuela, sin desconocer otros grupos y otros niveles de interacciones. De tal manera, que el resultado de la actividad pedagógica es la transformación del estudiante expresado en La personalidad. Es decir, un cambio en la calidad de su formación, manifestada en sus competencias cognoscitivas, habilidades, hábitos y valores y procesos pichicos superiores, con los cuales logran elevarse en el plano de sus responsabilidades y convicciones respecto al papel que debe asumir consigo mismo y con la sociedad (pág. 101-102).

La articulacion curriculo-practica pedagogica, se la puede enfocar en los siguientes terminos: son los procedimientos y practicas que regulan la interaccion, la comunicación

y el ejercicio, del habla, de la visión de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos de la escuela (Díaz, 2001).

En el proceso articulativo del currículo, espacio donde se legitima la práctica pedagógica, la acción discursiva y comunicativa de las subjetividades intervinientes juega un papel fundamental, si se tiene en cuenta que son las responsabilidades y derechos éticos que tienen los sujetos de participar activa y responsablemente, afianzando las relaciones interpersonales; el docente comunica, orienta, enseña, produce, reproduce conocimientos, resume evalúa y direcciona el comportamiento de los estudiantes.

El orden instruccional y el orden regulativo de las prácticas pedagógicas, legitiman en el docente el poder de contruir explícita o implícitamente el mundo del estudiante, sus valores, objetos, experiencias, y formas de percepción, comunicación e interpretación del mundo, estableciéndose relaciones de autoridad en la asimetría maestro-estudiante. Larrosa lo denomina dispositivos pedagógicos, autoritarios y bancarios (Larrosa, 1995).

El uso del diálogo para enseñar en el aula y la consideración de la voz del alumno constituye uno de los principios introducidos por los pedagogos, psicólogos y sociólogos que pertenecieron al Movimiento de la Escuela Nueva (Dewey, Claparède, Piaget, Lewin, Freinet) a principios del siglo pasado y aplicada posteriormente por los movimientos de renovación e innovación pedagógica hasta convertirse en una práctica común y generalizada como procedimiento y método educativo (Salo, 2006).

En la escuela convergen y entrecruzan en la interacción comunicativa, conversación o diálogo, el uso de la lengua en las distintas situaciones de aprendizaje, matemáticas, experiencias, etc. Y propiamente en el aprendizaje de las habilidades lingüísticas y

comunicativas básicas como el saber hablar, saber escuchar, saber intervenir para describir, explicar o interpretar un hecho o la propia experiencia, argumentar una opinión, etc (Op. cit).

Es por cuanto que la comunicación se debe darse mediante la interacción permanente y no solo como un envío y recepción de mensajes. Y de esta manera tanto profesores como alumnos puedan ...participar en el proceso de construcción y reconstrucción del aprendizaje de una forma más enriquecedora (De la Torres, Oliver y Sevilla, 2010).

Por lo antes expuesto, cabe destacar que la comunicación educativa debe cumplir tres funciones:

✚ **Informativa:** Cuando se realiza el intercambio comunicativo entre profesor-estudiante.

✚ **Regulativa:** Se considera a la importancia que tiene la comunicación para la formación del clima de aula.

✚ **Afectiva:** son los sentimientos que se producen entre los interlocutores.

Estas tres funciones ayudan a la creación de un clima psicológico que permite que se desarrolle el aprendizaje, y además, fomenta la relación entre el profesor y el alumno. Siendo el docente el que se integre en su grupo de estudiantes, teniendo en cuenta su individualidad y siendo empático con ellos. Los sentimientos que fluyen en el alumno hacia el docente facilitará o complacerá el proceso de comunicación interactiva y en consecuencia, se definirá el clima social de aula.

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

Antes de nada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la comunicación pedagógica, se desarrolla con actividades de tipo cultural, político, y recreativas, en las que la comunicación pedagógica forma un rol elemental, como eje integrador del conocimiento. Además, se favorece que los estudiantes puedan exponer sus opiniones, discrepar, criticar, reflexionar, analizar, resolver conflictos, de forma individual o grupal, pero siempre al margen del respeto.

Es por cuanto, que se menciona algunas estrategias para el desarrollo de la comunicación pedagógica: (Ministerio de Educacion Chile, 2012).

Cuidado y preocupación por los estudiantes: las y los profesores efectivos se preocupan por sus estudiantes y lo demuestran de tal manera, que sus alumnos y alumnas están conscientes de ello, tal como lo vimos en el ejemplo al comienzo de este capítulo. Diversos estudios han explorado que un buen profesor muestra la importancia del cuidado a la vista de profesores y estudiantes. También, los supervisores ubican en una mejor clasificación a quienes muestran cuidado y apoyo a los estudiantes.

El cuidado es un término amplio, quizás tanto como la efectividad misma. Un estudio define el cuidado, como un acto de sacar lo mejor de cada estudiante a través del apoyo y el cariño. Obviamente, las características del cuidado van más allá de conocer a los estudiantes; incluye cualidades como la paciencia, la confianza, la honestidad y fortaleza. Los atributos específicos que muestra un(a) docente cuidadoso son: saber escuchar,

cordialidad, comprensión, conocimiento de sus estudiantes en forma individual, cercanía, estímulo, y por, sobre todo, amor a los niños.

Saber escuchar: La práctica de los profesores efectivos está focalizada en un saber escuchar empático, para demostrar a los estudiantes su preocupación no solo acerca de lo que les sucede en el aula, sino en general en sus vidas. Estos profesores inician una comunicación bidireccional que denota confianza, tacto, honestidad, humildad y cuidado.

En el acto de escuchar, estos profesores realmente ponen atención y comprenden lo que los estudiantes dicen. Están dedicados a mejorar la vida de sus estudiantes y demostrar su comprensión a través del cariño, la paciencia, la sencillez. Por otra parte, la investigación indica que niñas y niños quieren ser nutridos con esas actitudes, y valoran a los profesores que son amables, gentiles, y alentadores. En particular, para los estudiantes de primaria, el cariño de un profesor es un signo de cuidado y un importante elemento en la percepción de eficacia.

Comprensión: Los estudiantes tienen una alta valoración de los profesores cuando estos demuestran comprensión por sus preocupaciones y preguntas. Consistentemente, las entrevistas con los estudiantes revelan que desean profesores que escuchen sus argumentos y que los apoyen en la elaboración de sus problemas. Quieren profesores con los que puedan mantener un mutuo respeto y estén dispuestos a hablar con ellos sobre sus vidas personales y experiencias.

A través de un adecuado modo de darse a conocer, los profesores pueden llegar a transformarse en seres humanos a los ojos de los estudiantes. Estar a su disposición y

tener una profunda comprensión de ellos, legitima al docente como persona, cuando demuestra, además, una preocupación genuina y empática hacia ellos.

Conocer a los estudiantes: Los profesores eficaces y preocupados por sus estudiantes los conocen tanto formal como informalmente. Ellos utilizan cada oportunidad, en la escuela y en la comunidad, para mantener las líneas de comunicación abiertas. Muchos actores educativos enfatizan que los profesores efectivos conocen a sus estudiantes de forma individual; no solo conocen el estilo de aprendizaje de cada uno y sus necesidades, sino que también comprenden su personalidad, lo que les gusta y no les gusta, y las situaciones personales que pueden afectar su comportamiento y su rendimiento en la escuela. Los profesores efectivos se preocupan de sus estudiantes, primero como personas y luego como estudiantes, respetando a cada uno en forma individual.

La investigación sobre las y los profesores preocupados entrega los siguientes puntos importantes:

- ✚ Conocen a sus estudiantes y crean relaciones que les ayudan a mejorar el proceso de aprendizaje.
- ✚ Enfatizan consistentemente el cariño por sus estudiantes como un elemento clave para su éxito.
- ✚ Crean en el aula un clima cálido y de apoyo, tienden a ser más efectivos con todos los estudiantes.
- ✚ Se mantienen al tanto, intencionadamente, sobre aspectos de la cultura de los estudiantes fuera de la escuela.
- ✚ Creen verdadera y sinceramente que cada estudiante tiene derecho a tener un(a) docente cuidadoso y competente.

✚ Están especialmente atentos a respetar debidamente³ la confidencialidad de los temas tratados con sus estudiantes.

✚ Consideran que la ética del cuidado es tan importante como el aprendizaje para el desarrollo de todo el potencial educativo.

El rol de la equidad y el respeto: Más allá de una demostración de cariño, un profesor(a) eficaz establece buenas relaciones y credibilidad con los estudiantes, enfatizando, modelando y practicando la justicia y el respeto. El respeto y la equidad son identificados como prerrequisitos de una enseñanza efectiva a los ojos de los estudiantes.

De hecho, los estudiantes entrevistados en relación con sus puntos de vista sobre los profesores eficaces, consistentemente dan cuenta de la importancia de la equidad y el respeto en todos los niveles de escolaridad, desde primaria hasta secundaria. Los elementos de justicia y respeto se destacan en muchos estudios.

Las y los estudiantes declaran que los profesores efectivos responden al mal comportamiento en forma individual, más que haciendo responsable a toda la clase por las acciones de un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes. Esos profesores conocen y comprenden los hechos antes de responder a cualquier situación disciplinaria; luego, indican a los estudiantes lo que específicamente hicieron de manera equivocada. Además, les dicen lo que necesitan para hacer bien las cosas.

Por otra parte, los estudiantes esperan que los profesores los traten equitativamente tanto cuando se comportan bien como cuando no lo hacen—, para evitar manifestaciones de favoritismo. Los profesores efectivos continuamente demuestran respeto y comprensión,

junto con equidad, respecto por la etnia, los antecedentes culturales y de género. La percepción de los estudiantes sobre los profesores efectivos, enfatiza la imparcialidad en el trato equitativo con todos los estudiantes.

Esperan, por ejemplo, que no permitan que el origen étnico afecte su trato o sus expectativas frente a ellos. Las entrevistas y encuestas sobre las percepciones de equidad en el aula indican los siguientes puntos clave:

- ✚ Los estudiantes asocian el respeto con la equidad, y esperan que los profesores los traten como personas.

- ✚ Los estudiantes se dan cuenta de que los profesores efectivos evitan el uso del ridículo, y son capaces de prever situaciones en las que los estudiantes puedan perder el respeto de sus pares.

- ✚ Los profesores efectivos realizan una enseñanza en la práctica cotidiana, de la equidad, género y étnica.

- ✚ Los estudiantes asocian la equidad y el respeto, con un profesor que es consistente en proporcionar oportunidades para que los estudiantes tengan un input en la sala de clases.

- ✚ Los profesores efectivos ofrecen a todos los estudiantes la oportunidad de participar y tener éxito.

- ✚ Interacciones sociales con los estudiantes.

Las y los profesores y los estudiantes ocupan mucho tiempo diario interactuando académicamente. Sin embargo, la interacción social les da a los profesores la oportunidad para demostrar imparcialidad, cuidado y respeto, lo que ha sido demostrado como un elemento importante en los profesores efectivos. La capacidad del profesor de

relacionarse con los estudiantes para hacer conexiones positivas y afectuosas con ellos, desempeña un papel importante en el cultivo de un ambiente de aprendizaje positivo y la promoción del rendimiento de los estudiantes.

Los profesores efectivos usan una amplia variedad de estrategias para interactuar con los estudiantes. Sin embargo, la base de estas interacciones va más allá de las cuatro paredes del aula. De hecho, los estudiantes revelan que los profesores efectivos demuestran interés en la vida de los estudiantes más allá de la sala de clases. Asisten a eventos deportivos, conciertos y otros programas especiales en que participan sus estudiantes y esto es valorado por ellos.

Además, los investigadores sostienen que las interacciones sociales constructivas entre profesores y alumnos no solo contribuyen al aprendizaje y los logros, sino que también incrementan la autoestima de los estudiantes y fomentan sus sentimientos de pertenencia a la clase y a la escuela. Los profesores que son conscientes de su estilo de interactuar con sus estudiantes, son capaces de proporcionar un ambiente de aprendizaje más favorable para todos ellos. A través de la interacción social con los estudiantes, los profesores efectivos son capaces individual, realista y exitosamente de lograr cambios para que cada uno de ellos llegue a tener éxito (Ministerio de Educación Chile, 2012).

Los aspectos de la enseñanza eficiente relacionados con la interacción social, implican lo siguiente:

- ✚ Los profesores efectivos consistentemente se comportan de una manera amistosa y personal, mientras mantienen una adecuada estructura de los roles de profesor y alumno.

- ✚ Los profesores efectivos trabajan con los estudiantes, en lugar de hacer las cosas a o para ellos.
- ✚ Las interacciones productivas suponen entregar a los estudiantes responsabilidad y respeto; también, tratar a los estudiantes secundarios como personas mayores, cuando sea apropiado.
- ✚ Los profesores que se consideran eficaces permiten que los estudiantes participen en la toma de decisiones.
- ✚ Los profesores efectivos ponen atención a lo que los estudiantes tienen que decir.
- ✚ Los estudiantes indican que los profesores efectivos pasan más tiempo interactuando y trabajando directamente con ellos, en comparación con los profesores ineficaces.
- ✚ Al interactuar con los estudiantes, los profesores efectivos demuestran que se divierten y tienen la voluntad de jugar o participar. Los profesores efectivos tienen buen sentido del humor y están dispuestos a compartir chistes.

CAPITULO II
DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño y tipo de investigación

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

- **No experimental:** investigación en la que no se manipula las variables y se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos, en este estudio se lo realizó en el contexto propio de aula donde se produce el fenómeno.
- **Transversal:** se considerará la información dada por estudiantes y profesores, a través de cuestionarios, que se aplicó luego recibir la autorización del rector de la institución educativa.
- **Descriptivo:** Se podrán indagar la incidencia de las características de las variables en una población, en el presente estudio se trabajará en el colegio, con: estudiantes y docentes de los 3^{os} cursos de bachillerato del centro educativo Colegio Nacional Mixto “Cumbayá”
- **Correlacional:** permitirá medir el grado de relación que existe entre dos o más variables en un contexto en particular, con este estudio se buscó algunas relaciones: relación entre el clima de aula y rendimiento académico, entre el clima de aula y tipo de familia de los estudiantes, etc.

Desde estas características la investigación fue de tipo exploratorio-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 y rendimiento académico).

2.2. Métodos

Los métodos que se utilizaron fueron por una parte el Analítico – Sintético, que apoyó en el análisis de la información recolectada para llegar a la síntesis en las conclusiones del estudio. Por otra parte, método Inductivo – Deductivo, ya que partiendo del problema en estudio se generalizó en las conclusiones a las que se llegó y también permitió formular criterios particulares tomando como base los hechos generales.

2.3. Población

El Colegio Nacional “Cumbaya” de la provincia de Pichincha, cantón Quito, ciudad Quito, localizada en el sector rural de Cumbaya, se encuestó a 142 estudiantes de 3ro de bachillerato de los paralelos: A-B-C-D con un promedio de estudiantes como se detalla a continuación: 45-46-32-19, correspondientemente. Además, se encuestó a 4 docentes tutores de los cuales, tres son licenciados y una es magister.

2.3.1. Características del centro educativo.

El Colegio Nacional sin nombre de Cumbayá, se crea con acuerdo ministerial N° 018869 el 20 de octubre de 1980 en el que consta la autorización para el funcionamiento de "Ciclo Básico "; posteriormente se autoriza el trabajo con el "Ciclo Diversificado " en el Bachillerato de Comercio y Administración especialidad Contabilidad con acuerdo N° 1561 del 7 de septiembre de 1983. Se crea la Sección Nocturna primero el Ciclo Básico con acuerdo ministerial N° 7582 a partir del año lectivo 1987 - 1988, y desde el año lectivo 1990 - 1991 el Ciclo Diversificado con el Bachillerato de Comercio y Administración

especialidad Contabilidad, y en forma definitiva con acuerdo N° 867 del 22 de Abril de 2004; desde el año 1995 funciona también la especialidad de Informática, primero como parte del Bachillerato en Ciencias con acuerdo N° 3332 de 10 de Noviembre de 1995 y desde el año lectivo 2000 - 2001 con el acuerdo N° 0178 de fecha 13 de Febrero del 2001 como Bachillerato en Comercio y Administración especialidad Informática.

Desde Noviembre de 1991 labora en su local propio legalizado mediante Comodato del Ilustre Municipio Metropolitano de Quito mediante escritura del 6 de Octubre de 1998, habiendo conseguido la aceptación de la comunidad , no solo de la parroquia de Cumbayá sino de todo el sector del Valle de Tumbaco, se produce un crecimiento vertiginoso y el aumento desproporcionado de alumnos, esto obligó a que la Asamblea General desde el año lectivo 2001 - 2002 determine que el ciclo básico funcione en la jornada matutina, el ciclo diversificado en la jornada vespertina y que también se mantenga la sección nocturna.

La Institución toma el nombre de COLEGIO CUMBAYÁ con resolución N° 31 del 23 de mayo de 1994 otorgado por la Dirección Provincial de Educación de Pichincha. Cabe manifestar que el crecimiento de la población escolar se ha visto limitado en los últimos años por la falta de infraestructura.

En el campo pedagógico, el Colegio desde su creación en 1980, ha funcionado tomando como base planes y programas oficiales del Ministerio de Educación; es de interés, acogiéndonos al decreto ejecutivo 1786, publicado en el registro oficial N°. 400 de fecha 29 de agosto del 2001, plantear un proyecto propio en el que se tome en cuenta el medio

en el cual está ubicada La institución, considerando todos sus componentes y en concordancia al decreto ejecutivo N° 1789 del 29 de agosto del 2002 sobre el reforzamiento de la Educación Técnica.

El Colegio Nacional “Cumbayá” de la provincia de Pichincha, cantón Quito, ciudad Quito, localizada en el sector de Cumbayá, es una institución educativa de tipo fiscal, donde se encuestó a 142 estudiantes de 3ro de bachillerato de los paralelos: A-B-C-D con un promedio de estudiantes como se detalla a continuación: 45-46-32-19 (ver Tabla 7), correspondientemente. Además, se encuestó a 4 docentes tutores de los cuales tres Licenciados y una es Magister.

Tabla 7.

Distribución de la muestra por tipo de centro y número de estudiantes por aula.

		Promedio # Estudiantes			Total
		De 16 a 30	De 31 a 45	46 o Más	
Tipo de centro educativo	Fiscal	1	2	1	4
Total		1	2	1	4

Las instituciones educativas concentran en sus aulas, en su mayoría, un promedio de 31 a 45 estudiantes, seguidos de aulas con 16 a 30 y de 46 o más (ver Tabla 1), resultados que corresponden con las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación, donde se establece que el número de estudiantes por aula va en descenso de, 35 alumnos en el 2007 a 27 en 2008.

Esta tendencia se debe a las medidas establecidas por el Ministerio de educación, que implica una distribución igualitaria de estudiantes por zonas, circuitos y centros, como

parte de uno de los objetivos estratégicos del MINEDUC que es incrementar la calidad de la gestión escolar, y para ello se implementó la reestructuración y creación de nuevas instituciones educativas con las del siglo XXI, donde la distribución de los estudiantes es de 30 a 35 estudiantes.

2.5.1.2. Características de los profesores.

La institución educativa en el tercer año cuenta en su mayoría con personal de título de tercer nivel: Licenciatura con una edad de 33,49 y 56 años de edad, seguido de un docente con título de cuarto nivel: Magister con una edad de 54 años (ver tabla 8), dada la demanda educativa a nivel nacional el Ministerio de educación actualmente, cuenta con el 69% de docentes con título en alguna de las áreas de la pedagogía.

Esta tendencia tiene sustento en el programa que ejecuta el Ministerio de Educación denominado “Quiero ser Maestro”, con el objetivo de identificar los mejores profesionales para que ocupen las vacantes en Ministerio Nacional. Este programa se compone de dos fases: el proceso para la obtención de la elegibilidad y el concurso de méritos y oposición para llenar las vacantes en el Ministerio Nacional.

Tabla 8
Características de los docentes: edad-nivel de estudios

		Nivel de estudios		Total
		Licenciado	Magister	
Edad	33	1	0	1
	49	1	0	1
	54	0	1	1
	56	1	0	1
Total		3	1	4

Tabla 9.
Descripción del sexo con los años de experiencia docente

		Años de experiencia docente			Total
		10 años o menos	11 a 25 años	26 a 40 años	
Sexo	Masculino	1	1	1	3
	Femenino	0	1	0	1
Total		1	2	1	4

En la institución educativa los docentes de tercero de bachillerato, en su mayoría tienen entre 10 o menos años de experiencia con una edad comprendida entre los 33 años, seguidos por 11 a 25 años de experiencia docentes con edades comprendidas entre 49 y 54 años, y un docente con 26 a 40 años de experiencia docentes con una edad de 56 años. Actualmente el ministerio de educación ha planteado estándares de desempeño docentes siendo estas descripciones de las prácticas pedagógicas que tienen correlaciones positivas en los aprendizajes significativas que va adquirir los estudiantes.

Esto en base a los que el Ministerio de Educación impulsa, educación de calidad para proveer de oportunidades de forma igualitaria para todos los estudiantes puedan alcanzar la sociedad que aspiramos en nuestro país. Ya que la experiencia que debe poseer un docente es vital impacto para preparar a los estudiantes para la vida y participación en democracia y en el desarrollo de emprendimientos cuando sea un ciudadano.

2.5.1.3. Características de los estudiantes.

Tabla 10.
Edad de los estudiantes y el tipo de familia

		Tipo de familia			Total
		Nuclear	Extensa	Monoparental	
Edad	16	14	2	10	26
	17	59	13	22	94
	18	10	1	9	20
	19	0	0	2	2
Total		83	16	43	142

En esta institución tal como se indica en la Tabla 10, los estudiantes de los terceros cursos en su mayoría provienen de un tipo de familia nuclear y con una edad de 17 años en su mayoría seguidos por los de 16 y 18 años de edad. También provienen de hogares monoparentales en su mayoría con una edad de 17 años seguidos de 16, 18 y 19 años de edad. De igual manera de familias extensas en su mayoría con una edad de 17 años seguidos de 16 y 18 años de edad. Según el Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2012), la educación escolarizada comprende tres niveles, de entre el tercer nivel: bachillerato se oferta para jóvenes con edades comprendidos entre 15 a 17 años de edad.

Este apartado tiene como base la Constitución del 2008 de la República del Ecuador, en la que, en la sección quinta, art 44 menciona "...que las familias promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas y adolescentes, y aseguraran el ejercicio pleno de sus derechos... además propiciar un entorno escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad" es por cuanto que su entorno provea de garantías para el pleno desarrollo integral del adolescente. Y en esta institución se evidencia que en su gran mayoría los estudiantes provienen de hogares nucleares donde existe padre y madre, que cumple sus responsabilidades.

Tabla 11
Sexo del estudiante y el trabajo de la madre.

		Trabajo madre		Total
		Si	No	
Sexo	Masculino	44	5	49
	Femenino	78	15	93
Total		122	20	142

Como se puede observar, de los estudiantes de tercero de bachillerato 78 de sexo femenino mencionan que sus madres trabajan (ver tabla 11), en comparación a 15 del mismo sexo que mencionan que sus madres no trabajan. En contraposición con 44 estudiantes de sexo masculino que mencionan que sus madres trabajan, en comparación al mismo sexo 5 mencionan que sus madres no trabajan. A manera de conclusión se observa que en su gran mayoría que las que las madres de las estudiantes sexo femenino en su mayoría trabajan. En relación a esta investigación cabe mencionar un estudio realizado por la Harvard Business School. En el que se incluyeron 50.000 adulto de 25

países y se observó que las hijas de madres trabajadoras completaron más años de educación, tuvieron más probabilidad de ser empleados en los roles de supervisión y obtuvieron mayores ingresos, y en cuanto a los hijos varones se observó que al hacerse mayores ellos pasaban más tiempo en el cuidado de niños y el trabajo doméstico. Dejando en evidencia que la conducta de los padres marca las pautas que siguen los hijos en su vida.

Esta tendencia se debe a la inserción mayoritaria al campo laboral por parte de la mujer tanto para mejorarla situación económica como también salir un poco del hastío que muchas veces que ve sumergida por el cumplimiento total de las responsabilidades aunque sea al realizar un doble trabajo dentro y fuera de casa, ya que la mujer en su mayoría es la encargada de cuidar los hábitos alimenticios, de salud, tareas académicas y muchas cosas más; propicia en su mayoría la independencia y responsabilidad de los hijos en sus actividades. Pero al mismo tiempo surgen muchas dudas si afectara al desarrollo cognitivo de sus hijos el no estar en casa, pero se puede mencionar que, aunque las madres trabajen fuera del hogar van a reservar un mejor tiempo de calidad para dedicarlo a sus hijos.

Tabla 12
Sexo del estudiante y el trabajo del padre

		Trabajo padre		Total
		Si	No	
Sexo	Masculino	44	5	49
	Femenino	80	13	93
Total		124	18	142

Al observar los estudiantes del tercero de bachillerato, 80 que corresponden al sexo femenino mencionan que los padres trabajan mientras 13 del mismo sexo menciona que sus padres no trabajan (ver tabla 12); en comparación con 44 del sexo masculino que mencionan que sus padres no trabajan mientras que 5 del mismo sexo mencionan que sus padres no trabajan. Los resultados muestran que tanto padres y madres en su mayoría trabajan, siendo más de estudiantes mujeres. (ver Tabla 13) dando así cumplimiento a lo establecido en la Constitución de la República del Ecuador, en la que menciona que los padres deben proveer a sus hijos de los recursos necesarios para solventar sus necesidades.

Esta tendencia se debe a que el padre es el que tienen en su mayoría que proveer de los recursos para el hogar, además es cada vez más evidente la participación del padre por cumplir con su rol dentro del hogar y ayudar a la madre que trabaja.

Tabla 13
Sexo del estudiante y el nivel de estudio del padre

		Nivel estudio padre				Total
		Sin estudios	Primaria	Secundaria	Superior	
Sexo	Masculino	3	27	15	4	49
	Femenino	5	56	26	6	93
Total		8	83	41	10	142

En relación al nivel de estudios que posee el padre de familia se evidencia que 56 estudiantes de sexo femenino mencionan que sus padres han terminado la primaria, seguido de 27 estudiantes de sexo masculino que mencionan la misma afirmación. Además, 26 estudiantes del sexo femenino mencionan que han terminado la secundaria, seguido de 15 estudiantes de sexo masculino. De otro lado, 6 estudiantes de sexo femenino mencionan que sus padres han terminado la educación superior, seguido de 4 de sexo masculino. Para finalizar 5 estudiantes de sexo femenino mencionan que sus padres son analfabetos seguido de 3 estudiantes del sexo masculino que mencionan lo mismo.

Frente al análisis, se puede observar que, en su mayoría, 83 estudiantes mencionan que sus padres han terminado la Educación Básica en comparación con los 10 estudiantes que mencionan que sus padres han terminado la Educación Superior. Cabe destacar que el nivel de estudios de los padres es un factor de mucha significación en la adquisición y desarrollo de destrezas cognitivas, afectivas y psicomotrices.

Tabla 14

Sexo del estudiante y el nivel de estudio de la madre

		Nivel estudio madre				Total
		Sin estudios	Primaria	Secundaria	Superior	
Sexo	Masculino	2	30	17	0	49
	Femenino	4	59	27	3	93
Total		6	89	44	3	142

Se puede observar en la tabla 14, que el nivel de estudios que posee la madre de familia se evidencia que 59 estudiantes de sexo femenino mencionan que sus madres han terminado la primaria, seguido de 30 estudiantes de sexo masculino que mencionan la misma afirmación. Además, 27 estudiantes del sexo femenino mencionan que han terminado la secundaria, seguido de 17 estudiantes de sexo masculino. De otro lado, 3 estudiantes de sexo femenino mencionan que sus madres han terminado la Educación Superior. Para finalizar 4 estudiantes de sexo femenino mencionan que sus madres son analfabetas seguidas de 2 estudiantes del sexo masculino que mencionan lo mismo. Se puede afirmar que la formación educativa de las madres ayuda al desarrollo escolar de sus hijos y además de procurar su permanencia en el mismo.

Cabe destacar que el nivel de estudios de la madre, que es una pieza fundamental que influye en el éxito o fracaso escolar de sus hijos, según el “informe de Inclusión Social en España 2009” de la Obra Social Caixa Catalunya, asegura que los principales logros en el campo educativo no se deben solo a la influencia de los centros educativos, a los docentes, sino más bien de un clima familia.

2.4. Técnica e instrumentos.

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

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

- Cuestionarios sociodemográficos para docentes (apéndice A) y estudiantes (apéndice B) *ad-hoc* (Andrade, 2016), que permitirán identificar características del aula, de los estudiantes y de los docentes.
- Registro de notas de rendimiento académico de los estudiantes de los 3^{os} cursos bachillerato en las asignaturas de asignaturas de Lengua y Literatura y Matemáticas (bachillerato) que permitirán identificar el rendimiento académico.
- Escala de clima social escolar CES (Moos, Moos, & Trickett, 1984) Adaptación española: Esta escala fue diseñada y elaborada en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), bajo la dirección de R.H. Moos y E. J. Trickett. Evalúa el clima social de aula atendiendo la perciben que tienen los estudiantes (apéndice C) y los docentes (apéndice D) sus relaciones y la estructura organizativa del aula.

El fundamento teórico de este instrumento se debe a Murray (1938), quién formuló la teoría de la interrelación entre presión ambiental y necesidades de los sujetos, según la cual, la personalidad es el resultado de una interrelación entre la necesidad tanto interna

como externa que ejerce el ambiente. La escala presenta 90 ítems agrupados en 4 dimensiones y en 9 subescalas de la siguiente manera:

1. Relaciones: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí, consta de las subescalas: *Implicación (IM)*: Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. *Afiliación (AF)*: Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos y *Ayuda (AY)*: Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).

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

3. Estabilidad: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión, las siguientes subescalas: *Organización (OR)*: Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. *Claridad (CL)*: Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas

claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos. *Control (CN)*: Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. (Se tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

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

La escala CES, presenta 90 ítems a los que profesores y estudiantes deben responder con una doble alternativa (verdadero/falso), otorgando un punto por cada respuesta que coincida con la clave administrada por la prueba; por lo tanto, la puntuación puede variar entre 0 y 10, siendo 0 un bajo nivel y 10 muy elevado en el factor que mide cada escala. En cuanto a la fiabilidad del instrumento aplicado en el contexto ecuatoriano, los resultados mostraron una consistencia interna aceptable, Tanto para el cuestionario de clima escolar desde la percepción de docentes como de estudiantes, puesto que, en ambos casos el valor del alfa de Cronbach fue superior a 0.70 (Andrade, 2016).

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

CAPÍTULO III
DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

2.5.1. Clima de aula desde la percepción de estudiantes

2.5.2.1. Dimensiones del clima percepción de estudiantes.

Tabla 15

Puntuaciones medias de las dimensiones del CES percibido por los estudiantes

	N	Media	Desviación estándar
Relaciones-E	142	15,84	5,680
Autorrealización-E	142	12,32	2,748
Estabilidad-E	142	16,84	5,000
Cambio-E	142	6,13	1,795

En cuanto a las distintas dimensiones de la escala CES, se puede observar (ver Tabla 15) que las puntuaciones medias son, en todos los casos, bajas y las desviaciones estándar están, en todos los casos por debajo de 10. Más concretamente, se observa que la dimensión de **cambio** tiene la media más baja (6.13), en tanto que la **estabilidad** tiene la media más alta (16.84). este análisis se fundamenta en cuatro dimensiones, **relaciones**: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí; **autorrealización**: es a través de ella que se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas; **estabilidad**: evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma y **cambio**: evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

Según lo expresan los estándares de calidad del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación , 2012), los docentes deben asegurar que los estudiantes aprendan de manera activa e interactiva, pero en este caso se evidencia que no hay variación en las

actividades que se realizan en el aula, lo cual hace que la respuesta del estudiante sea mecánica y sin motivación, propiciando con ello que no se dé una buena asimilación y acomodación, siendo así los aprendizajes esporádicos, además, se valora el esfuerzo, dedicación y la sana competitividad.

2.5.2.2. Sub-escalas del clima percepción de estudiantes.

Tabla 16

Puntuaciones medias de las Subescalas del CES percibido por los estudiantes

	N	Media	Desviación estándar
Implicación-E	142	4,94	2,213
Afiliación-E	142	5,30	2,272
Ayuda-E	142	5,61	2,467
Tareas-E	142	5,92	1,768
Competitividad-E	142	6,40	1,872
Organización-E	142	5,23	2,371
Claridad-E	142	6,09	1,833
Control-E	142	5,52	1,981
Innovación-E	142	6,13	1,795

En cuanto a las puntuaciones en las distintas Subescalas, (ver Tabla 16). La Subescalas de **competitividad** es la que tiene la media más alta con valor de 6,40, mientras que la **implicación** tiene la media más baja (4.94). Todo es el resultado de un clima en el que hay poca empatía, siendo este un elemento determinante para el éxito de la educación.

El comportamiento del docente no puede explicar por si solo el del estudiante. En un escenario escolar, el comportamiento de cada persona interactuante, forma parte de un juego complejo de implicaciones mutuas, de acciones y de retroacciones. Cuando el

docente y la institución intentan comprender la dialéctica significativa de los mensajes de los estudiantes, o sus conductas, debe colocarlos en el juego dialogal y, por lo tanto, situarse dentro del sistema y su conjunto; la aproximación debe ser sincrónica más que secuencial, buscando siempre la génesis para aclarar en el estado actual del sistema comunicativo.

2.5.3. Clima de aula desde la percepción de profesores

2.5.3.1. Dimensiones del clima percepción de profesores.

Tabla 17
Puntuaciones medias de las dimensiones del CES percibido por los docentes

	N	Media	Desviación estándar
Relaciones-P	4	26,50	4,041
Autorrealización-P	4	15,50	4,123
Estabilidad-P	4	23,25	6,185
Cambio-P	4	9,00	1,155

En relación al análisis descriptivo de la percepción que tienen los docentes en cuanto a las dimensiones del CES (ver Tabla 17), se observa, que la dimensión de **relaciones** tiene la media más alta (26,80), en tanto que la dimensión de **cambio** tiene la media más baja (9,00), y las desviaciones estándar están por debajo de 10. Esto se basa según lo expresado por el Modelo Latinoamericano de Enseñanza eficaz en el que menciona que el buen clima se basa en las buenas relaciones entre estudiantes y docentes en el aula. Esto implica general condiciones de un ambiente grato y confiado para aprender, en tanto exista ausencia de castigos y violencia en clase, para así fomentar el desarrollo

socio afectivo de los estudiantes. Además, la creatividad, coherencia y sentido con que se construya la clase, aporta positivamente.

Ante lo observado, se evidencia que existe contraposición en cuanto a lo expresado en la dimensión **relaciones** por parte de los docentes, estos expresan que los estudiantes participan en clase, muestran interés en las actividades, existe compañerismo y una buena empatía, pero en los estudiantes esta dimensión posee una media menor.

Cabe destacar que es imprescindible que el docente sea creativo, motivador, para incentivar en sus estudiantes la colaboración, la generación de la participación, la construcción de conocimientos. Así pues, ambos colectivos perciben un ambiente de integración, apoyo y ayuda mutua evidenciándose en sus reportes académicos, aunque los docentes lo perciben en mayor medida que los estudiantes.

2.5.3.2. Subescalas del clima percepción de docentes.

Tabla 18

Puntuaciones medias de las Subescalas del CES percibidas por los docentes

	N	Media	Desviación estándar
Implicación-P	5	10,00	,000
Afiliación-P	5	7,80	2,588
Ayuda-P	5	9,00	1,000
Tareas-P	5	8,20	2,049
Competitividad-P	5	8,00	1,871
Organización-P	5	8,60	1,517
Claridad-P	5	8,20	2,049
Control-P	5	7,80	2,588
Innovación-P	5	9,00	1,000

En cuanto a las puntuaciones en las distintas Subescalas (ver Tabla 18) se puede observar que la Subescalas **implicación** es la que tienen más alto valor de (10.00), mientras que **la afiliación** y el **control** tienen la media más baja (7,80), mientras en lo expuesto por los estudiantes, la Subescalas **implicación** es la más baja (4,94) y la Subescalas **afiliación** tienen un valor bajo (5,30). Es así que, los colectivos perciben un ambiente en el que la implicación parece no ser el que dinamiza el interés de los estudiantes por las actividades de la clase ya que se evidencia una contraposición en las afirmaciones.

Ante lo expuesto se destaca la influencia que tiene el clima escolar en el rendimiento académico de los estudiantes ya que la armonía que se encuentre en las relaciones interpersonales entre pares y con el docente, generaran en el la confianza y seguridad

de comprometerse al desarrollo de sus habilidades y destrezas, pero se evidencia en cuanto al control, en lo que respecta al cumplimiento de las normas y penalización de infracciones que el docente no ofrece garantías a los estudiantes que demuestran su participación para dar cumplimiento a los objetivos.

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

2.5.4.1. Relación de las dimensiones del clima escolar percibido por los docentes y estudiantes.

Tabla 19

Correlaciones de las dimensiones clima escolar percibido por los docentes y por los estudiantes

		Promedio Dimensiones-P	Promedio dimensiones-E
Promedio Dimensiones-P	Correlación de Pearson	1	,270**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	142	142
Promedio dimensiones-E	Correlación de Pearson	,270**	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	142	142
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).			

Al analizar la asociación que existe en cuanto a la percepción que tienen los docentes y los estudiantes sobre el clima escolar (ver Tabla 19), se puede establecer que existe un grado de asociación bajo, pero estadísticamente significativo en el nivel (0, 01) entre la percepción de ambos grupos. Esto tiene como base las percepciones de docentes y estudiantes que adquieren en el sistema escolar.

Es de suma importancia que los factores positivos como un ambiente apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos , y entre compañeros, la capacidad de escuchar al otro, la valoración, pero aquí se evidencia que el ambiente es tenso y se forma una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, y las interacciones se tornan estresantes e interfirientes, producto de ello el clima social escolar se vuelve monótono y mecánico , en el que los estudiantes realizan las actividades y están presentes en clase solo por el simple hecho de adquirir un puntaje académico.

2.5.4.2. Relación de las Subescalas del clima escolar percibido por los docentes y estudiantes.

Tabla 20.
Correlaciones de las Subescalas del clima escolar percibido por los docentes y por los estudiantes.

Subescalas del clima escolar CES	N	Correlación	Sig.
Implicación TD e Implicación TE	142		
Afiliación TD y Afiliación TE	142	,213	,011
Ayuda TD y Ayuda TE	142	,222	,008
Tareas TD y Tareas TE	142	,218	,009
Competitividad TD y Competitividad TE	142	,007	,936
Organización TD y Organización TE	142	,299	,000
Claridad TD y Claridad TE	142	,118	,162
Control TD y Control TE	142	,249	,003
Innovación TD e Innovación TE	142	,108	,200

Al analizar el grado de asociación que existe en cuanto a la relación de las Subescalas del clima escolar percibido por los docentes y los estudiantes (ver Tabla 20), se puede establecer que existe un grado de asociación bajo. No obstante, la organización es la que tiene el grado de asociación más alto (,299) entre la percepción que tienen los dos grupos. Ahora se presentan los resultados de la investigación concerniente al tercer objetivo que es determinar la relación que existe entre el clima de aula con variables: experiencia docente, tipo de familia, rendimiento académico (notas de los estudiantes)

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

2.5.5.1. Relación del clima de aula de estudiantes con la experiencia docente.

Tabla 21.

Correlación de la relación de clima de aula de estudiantes con la experiencia docente

		Promedio dimensiones-E	Años de experiencia docente
Promedio dimensiones-E	Correlación de Pearson	1	-,462
	Sig. (bilateral)		,538
	N	142	5
Años de experiencia docente	Correlación de Pearson	-,462	1
	Sig. (bilateral)	,538	
	N	4	4

Como se observa en la tabla 21, no hay correlación significativa entre el clima de aula percibido por los estudiantes y los años de experiencia de los docentes, ya que la significación es mayor de 0,05 (Sig. = 0,878). Es por cuanto que queda en evidencia que la experiencia docente no es determinante para generar un clima de aula positivo.

Cabe destacar que para generar un clima positivo es necesario un espíritu de cohesión y trabajo en equipo, además por parte de los estudiantes y los profesores un trabajo entusiasta, agradable, innovador y desafiante, y como eje también integrador, se necesita de los padres, que deben brindar un ambiente agradable y con énfasis en el reconocimiento tanto en la escuela como en sus hogares.

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

Tabla 22.
Correlación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de estudiantes

		Promedio dimensiones-E	Tipo de familia
Promedio dimensiones-E	Correlación de Pearson	1	,082
	Sig. (bilateral)		,334
	N	142	142
Tipo de familia	Correlación de Pearson	,082	1
	Sig. (bilateral)	,334	
	N	142	142

En la tabla 22, se puede evidenciar que existe un grado de correlación baja (Sig. = 0,334). Cabe destacar, que el tipo de familia en este caso no se relaciona con la percepción de un clima social escolar positivo.

Pero el tipo de familia no se puede decir que está asociado a la percepción del clima de aula, ya que el ser criado solo por la madre o solo por el padre o por ninguno de ellos, es casi nula es la influencia en la percepción del CES, aunque se evidencia que es muy baja

cabe mencionar que los valores aprendidos en casa son determinantes para que exista esta tendencia. Ya que se evidencia que ellos han aprendido unas normas, formado una sana autoestima, formado, además, una responsabilidad, al igual que habilidades para el dialogo y la comunicación.

2.5.5.3. Relación del clima de aula de estudiantes) con el rendimiento académico de los estudiantes (promedio de todas las notas de las 4 áreas).

Tabla 23.

Correlación entre el rendimiento académico y el clima percibido por los estudiantes

		Promedio # Estudiantes	Promedio dimensiones
Promedio # Estudiantes	Correlación de Pearson	1	-,039
	Sig. (bilateral)		,649
	N	142	142
Promedio dimensiones	Correlación de Pearson	-,039	1
	Sig. (bilateral)	,649	
	N	142	142

En el análisis (tabla 23) se puede observar que existe una correlación negativa perfecta lo que supone una determinación absoluta entre las dos variables (en sentido inverso): Existe una relación funcional perfecta entre ambas (una relación lineal de pendiente negativa). En base a lo analizado cabe mencionar que los hallazgos de la UNESCO, en un estudio de los países más exitosos en las pruebas de medición escolar, como lo son Canadá, Finlandia y la República de Corea, tienen en común un clima escolar positivo.

Se puede observar, cuando se crea un clima de aula positivo este repercute en el rendimiento académico y cuando este clima desciende y empieza la rutina sin variación en las actividades, este repercute al descenso del rendimiento académico de los

estudiantes. Quedando en evidencia que el clima social es una de los determinantes más importantes en el éxito de la educación quedando evidente esta relación entre el clima percibido por los estudiantes y el promedio de las asignaturas de Matemática y Lengua y Literatura.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. GENERALIDADES

3.2. Título: La convivencia y la comunicación como recursos esenciales para una educación holística

3.3. Descripción del problema:

Ante lo investigado, las percepciones de estudiantes como de los docentes con respecto al clima de aula, se puede establecer que existe un grado de asociación bajo, pero estadísticamente significativo en el nivel (0, 01) entre la percepción de ambos grupos.

Dando como resultado un clima de aula moderado. En cuanto a las puntuaciones en las distintas subescalas (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) se puede observar que la subescala implicación es la que tienen más alto valor de (10.00), mientras que la afiliación y el control tienen la media más baja (7,80), mientras en lo expuesto por los estudiantes (ver Tabla 10), la subescala implicación es la más baja (4,94) y la subescala afiliación tienen un valor bajo (5,30). Es así que, los colectivos perciben un ambiente en el que la implicación parece no ser el que dinamiza el interés de los estudiantes por las actividades de la clase ya que se evidencia una contraposición en las afirmaciones.

3.4. Antecedentes sobre el problema:

En el Colegio Nacional Mixto Cumbayá, no existen estudios e instrumentos para recuperar información de los estudiantes y profesores respecto de sus

percepciones sobre el ambiente en el que se lleva a cabo el proceso educativo, por consiguiente, no se incorporan resultados desde las vivencias de los estudiantes y profesores, en los procesos de gestión académica.

Pero es vital mencionar que luego del estudio que se realizó en la mencionada Institución Educativa, en los resultados que arrojó la investigación se evidencio el antecedente del problema, en el que la *Implicación* y la *Afiliación*, son las subescalas con menor porcentaje, cabe resaltar que la no existencia en su totalidad de esta, limita la dimensión de *Relaciones* entre docentes-estudiantes y entre pares; además, hay que hacer hincapié, que dentro de esta inmersa otra subescala que también se ven afectada, como lo es la *Ayuda*. Para continuar, se evidencio que el interés de los estudiantes por las actividades de clase es superfluo y que su participación, en la mayoría, se debe por la autoridad del o la docente, pero que es ejercida bajo la presión. Asimismo, en su mayoría se evidencia que el clima de aula no es positivo, ya que en la mayoría los docentes escogen entre el amor al saber y el amor a los alumnos, y bueno eligen solo el primero, dejando de lado el desarrollo holístico de la enseñanza.

Para concluir, cabe mencionar, que a través de los estándares de calidad en Ecuador se han diseñado protocolos de evaluación que de alguna manera valoran las relaciones socio afectivos, la disciplina y la organización en el aula, así como la comunicación que realiza el docente en el aula. Ya que el principal propósito de los estándares es orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo.

3.5. Fundamentación teórica:

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

Antes de nada, la creación de un clima de respeto, de equidad, de tolerancia, de solidaridad, entre otros, dentro de la sala de clases, adquiere especial relevancia porque las investigaciones realizadas en este campo indican que la calidad de los aprendizajes depende, en gran medida, de componentes que van más allá de las prácticas de enseñanza mismas y que también influyen aspectos sociales, afectivos y materiales.

En tal sentido, resultan claves aspectos como el entusiasmo del profesor o profesora por enseñar, las expectativas que tenga sobre las posibilidades de aprender de sus estudiantes, el apoyo y la estimulación de las fortalezas antes que el acento en las debilidades, la valoración de sus características e intereses, la acogida y consideración de sus preocupaciones particulares, y el aprecio por su potencial intelectual y humano. Asimismo, son importantes las interacciones que ocurren al interior del aula entre docente y estudiantes, y de estos últimos entre sí. Es claro que los aprendizajes se ven favorecidos cuando ocurren en un clima de confianza, de aceptación, de equidad y de respeto entre las personas.

Igualmente, cuando se establecen y mantienen normas constructivas de comportamiento, donde la sala de clases se transforma en un espacio de aprendizaje organizado y enriquecido, que invita a indagar, a compartir y a aprender.

En ese sentido, se deberán tener presentes a lo menos cuatro criterios básicos para mantener un clima adecuado:

- a) Establecer un sistema de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.
- b) Manifestar altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de cada estudiante.
- c) Establecer y mantener consistentemente normas de comportamiento dentro del aula; y, IV. construir un ambiente organizado de trabajo y disponer los espacios y los recursos en función de los aprendizajes (Ministerio de Educación Chile, 2012).

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

En pocas palabras, el proceso de enseñanza aprendizaje en el ámbito escolar consiste en la interacción de mentes desiguales. Al mismo tiempo el docente tiene que tener una representación correcta de lo que sucede en las mentes de los estudiantes, en relación a cuanto saben, que les interesa, cuáles son sus motivaciones, que es lo que les dificulta, cuáles son sus temores. (Aron, María y Neva, 2002).

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

Según expresa Cecilia Correa (2016), la comunicación es un sistema abierto de interacciones en donde lo que sucede entre los interactuantes, no sucede nunca

en un entorno a solas, cerrado en un vacío social. Que además para que sea considerado como un sistema abierto debe obedecer a los siguientes principios:

a. **Principio de totalidad:** que no se caracteriza solo por tener simetría, sino más bien por sus características propias, diferentes elementos tomados aisladamente, además debe entenderse como un ajuste recíproco situado en el contexto escolar; en pocas palabras en el conjunto de interacciones entre los miembros de la micro comunidad educativa.

b. **Principio de causalidad circular:** el comportamiento del docente no puede explicar por sí solo el del estudiante. En un escenario escolar, el comportamiento de cada persona interactuante, forma parte de un juego complejo de implicaciones mutuas, de acciones y de retroacciones.

c. **Principio de regulación:** no existe un proceso comunicativo por fuera de las reglas, normas y códigos, sean estos simbólicos, conversatorios y rituales socioculturales. Tales reglas buscan estabilizar la interacción y favorecer las situaciones de equilibrio. Los maestros y las instituciones educativas poseen y manejan esta entramada red regulativa, ignorando en la mayoría de los casos, la que posee el estudiante. Cabe resaltar la comunicación se convierte en el vínculo fundamental para construir el tejido de la intersubjetividad, al igual que la construcción de los imaginarios tanto individuales como colectivos (Correa, 2016).

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

Antes de nada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la comunicación pedagógica, se desarrolla con actividades de tipo cultural, político, y recreativas, en las que la comunicación pedagógica forma un rol elemental, como eje integrador del conocimiento. Además, se favorece que los estudiantes puedan exponer sus opiniones, discrepar, criticar, reflexionar, analizar, resolver conflictos, de forma individual o grupal, pero siempre al margen del respeto.

Es por cuanto, que se menciona algunas estrategias para el desarrollo de la comunicación pedagógica (Ministerio de Educación Chile, 2012):

Cuidado y preocupación por los estudiantes: las y los profesores efectivos se preocupan por sus estudiantes y lo demuestran de tal manera, que sus alumnos y alumnas están conscientes de ello, tal como lo vimos en el ejemplo al comienzo de este capítulo. Diversos estudios han explorado que un buen profesor muestra la importancia del cuidado a la vista de profesores y estudiantes. También, los supervisores ubican en una mejor clasificación a quienes muestran cuidado y apoyo a los estudiantes.

Saber escuchar: La práctica de los profesores efectivos está focalizada en un saber escuchar empático, para demostrar a los estudiantes su preocupación no solo acerca de lo que les sucede en el aula, sino en general en sus vidas

Comprensión: Los estudiantes tienen una alta valoración de los profesores cuando estos demuestran comprensión por sus preocupaciones y preguntas. Consistentemente, las entrevistas con los estudiantes revelan que desean profesores que escuchen sus argumentos y que los apoyen en la elaboración de sus problemas.

Conocer a los estudiantes: Los profesores eficaces y preocupados por sus estudiantes los conocen tanto formal como informalmente. Ellos utilizan cada oportunidad, en la escuela y en la comunidad, para mantener las líneas de comunicación abiertas.

El rol de la equidad y el respeto: Más allá de una demostración de cariño, un profesor(a) eficaz establece buenas relaciones y credibilidad con los estudiantes, enfatizando, modelando y practicando la justicia y el respeto. El respeto y la equidad son identificados como prerrequisitos de una enseñanza efectiva a los ojos de los estudiantes (Ministerio de Educación Chile, 2012).

3.3.6. Matriz para la intervención:

Tabla 24.
Matriz de intervención

Problema priorizado	Meta/s	Acciones y recursos para cada meta	Responsables para cada acción	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
Limitado nivel de implicación y afiliación entre los actores del proceso educativo de aula.	El 95% de los docentes aplicaran actividades en mejora de la cohesión de grupo con un enfoque constructivista.	Al inicio del año escolar: Actividades para impulsar el sentido de pertenencia, la cohesión grupal y la adquisición de normas.	-Docente de cada asignatura.	Mes de septiembre 2017	-La propuesta debe constar en la PEI de la institución. -Análisis del Informe de los resultados obtenidos en el mes.	Generar en los estudiantes una mejor predisposición hacia el estudio
		A mediados del año escolar: fortalecer y preservar el clima de aula que generamos al inicio del año	-Docente de cada asignatura. -Docente tutor de curso -Inspector de curso.	Mes de marzo 2018	-Revisar planificaciones del evento. - Registros de asistencia - Documentos de trabajo -Análisis del Informe de los resultados obtenidos en el mes	Comprometer a los estudiantes con la construcción continua de un ambiente favorable para los aprendizajes y el buen trato
		A finales del año escolar: evaluación final y cierre del año escolar	-Docente de cada asignatura. -Docente tutor de curso -Inspector de curso	Mes de junio 2018	-Revisar planificaciones del evento. - Registros de asistencia - Documentos de trabajo -Análisis del Informe de los resultados obtenidos en el mes	Generar compromiso con los desafíos pendientes y visibilizar las consecuencias de las metas no alcanzadas.

	El 95% de los docentes asistirán a dos talleres desarrollo profesional que imparta la institución educativa	Al inicio del año escolar: se realizara un taller para fortalecer la cohesión al interior de la comunidad docente, incentivando el trabajo colaborativo.	-Vicerrectorado -DECE -Inspector general	Mes de septiembre 2017	-Revisar planificaciones del evento. - Registros de asistencia - Documentos de trabajo -Encuestas de satisfacción de docentes participantes	Los docentes obtendrán un mejoramiento en su desarrollo personal, social y también ético.
		A mediados del año: taller de evaluación de la calidad de clima laboral entre docentes e implementar actividades de mejora.	-Vicerrectorado -DECE -Inspector general	Mes de marzo 2018	-Revisar planificaciones del evento. - Registros de asistencia - Documentos de trabajo -Encuestas de satisfacción de docentes participantes	Por medio de actividades de mejora el docente facilitara en el proceso de enseñanza la estimulación del desarrollo integral de los estudiantes.

Fecha estimada de inicio: lunes 4 de septiembre del 2017

Micro campaña interna de informativa de socialización del proyecto y aclaración de objetivos de la propuesta a los docentes. (Romagnoli, C y Valdés A, 201)

Meta 1

MES DE SEPTIEMBRE

PROPUESTA DE ACTIVIDADES.

Actividad 1

Título: Nubes de palabras.

Tiempo: Un periodo clase de 45 minutos.

Objetivo: Promover el sentido de comunidad en el curso y además para que se conozcan entre pares y el docente, promoviendo así la tolerancia, reconocimiento, control, expresión de las emociones y compañerismo.

Desarrollo: En forma ordenada cada estudiante para presentarse debe pensar palabra que lo definan (lugares, colores, comida, deporte, profesión, visitas, entre otros) y lo escribe en una hoja en blanco dándole la forma que el desee, posteriormente utiliza la nube para presentarse al resto de la clase y decora con ella la primera hoja del cuaderno de la asignatura en la que se está presentando.

Actividad 2

Título: La estrella

Tiempo: Un periodo clase de 45 minutos.

Objetivo: Incentivar el compañerismo a través del trabajo en grupo y la valoración del otro, por medio de actividades lúdicas.

Desarrollo: el docente iniciara y guiara la actividad. Como inicio el docente dibujara en la pizarra una estrella con cinco puntas en el centro su nombre y en las puntas palabras claves que lo identifiquen. Posteriormente los estudiantes formularan preguntas de si o no: ¿tu color favorito es el verde?, cuando se descubran todos los cinco datos se inicia la actividad pidiendo a los estudiantes que en una hoja en blanco dibujen una estrella de cinco puntas y que escriban en el centro sus nombre y en las puntas palabras claves que los identifique, posteriormente se realizara la presentación con la misma dinámica del inicio, y por último se pide a los estudiantes que decoren su estrella y las peguen en la primer página de sus cuadernos según la signatura donde se realice la dinámica.

Actividad 3

Título: Multiplicándonos

Tiempo: Un periodo clase de 20 minutos. Elegir la asignatura en la que se desea aplicar la actividad

Recursos: papel, lápiz e instalación amplia.

Objetivo: Incentivar el compañerismo a través del trabajo en grupo y la valoración del otro, por medio de actividades lúdicas.

Desarrollo:

a. todos los participantes formaran un circulo, que el conductor del juego divide en dos grupos más o menos iguales.

- b. Cada grupo se coloca a un extremo del aula, mirando al otro grupo.
- c. Cada miembro de un grupo señala a un miembro del otro grupo con el que desea formar una pareja (la condición para la elección de parejas es la de no conocer a la otra persona y la persona elegida no puede rechazar la invitación).
- d. La pareja conformada, elegirá a otra pareja para formar un cuarteto, nadie puede rechazar la invitación.
- e. Los cuartetos establecidos elegirán otro cuarteto, pero ahora los cuartetos pueden rechazar la invitación.
- f. Cada uno de los grupos intentara reconstruir el proceso de formación inicial

Actividad 4

Título: A quien salvarías

Tiempo: Un periodo clase de 60 minutos. Elegir la asignatura en la que se desea aplicar la actividad

Recursos: instalaciones amplias, copias del texto refugio subterráneo

Objetivo: Incentivar el compañerismo a través del trabajo en grupo y la valoración del otro, por medio de actividades lúdicas.

Desarrollo: el docente explica el objetivo de la actividad a los estudiantes (5 minutos)

Se distribuye la copia del texto refugio subterráneo a cada uno de los estudiantes para que individualmente escojan a 6 personas que cobijaran en el refugio. (5 minutos).

Se formarán grupos de 5 integrantes, se expondrá individualmente los motivos para salvar a las 6 personas que eligió, después el grupo llegara a un consenso (15 minutos)

Se formará de nuevo el grupo inicial y de cada subgrupo que se integró elegirán un portavoz que explique cómo fue el proceso hasta llegar al consenso (15 minutos).

Se llegará a un consenso dentro del grupo de clase. E individualmente algunos alumnos explicaran la experiencia vivida y como los puntos de vista de los demás han influido en su cambio de decisión (5 minutos).

A quien salvarías

Imagina que nuestra ciudad está amenazada por una catástrofe natural. Se aproxima un hombre y te pide una decisión inmediata.

Hay un refugio subterráneo que solo puede cobijar a seis personas. Hay doce que quieren entraren él. Haz tu elección y quédate solo con seis.

✚ Un violinista de 40 años drogadicto.

✚ Un abogado de 25 años

✚ La mujer de ese abogado, de 24, que acaba de salir del manicomio. Ambos quieren estar juntos, sea dentro o fuera del refugio.

✚ Un sacerdote de 75 años

✚ Una prostituta de 35 años

✚ Un ateo de 20 años que ha cometido varios asesinatos

✚ Una universitaria que tienen voto de castidad.

✚ Un físico de 28 años que solo puede entrar si puede llevar consigo su pistola

✚ Un orador fanático de 21 años

✚ Una chica de 20 años con retraso mental

✚ Un homosexual de 47 años

✚ Una mujer de 32 años con dificultades psíquicas que sufre ataques epilépticos.

Actividad 5

Título: Soy yo

Tiempo: dos periodos de 45 clase minutos. Elegir la asignatura en la que se desea aplicar la actividad

Recursos: instalaciones amplias, goma, revista, papelógrafos de papel blanco, marcadores de colores, tijeras,

Objetivo: promover una imagen positiva de sí mismo y de los demás miembros de aula. Desarrollar habilidades de trabajo en grupo. Incentivar en la expresión de los sentimientos. Mejorar la comunicación áulica.

Desarrollo: se divide el curso en grupos de 5 estudiantes y se pide que saquen los materiales para trabajar (con anterioridad se pide a los estudiantes que traigan de sus hogares).

Posteriormente, se pide a los estudiantes que realicen un collage en el que representes las cualidades positivas de todos sus miembros. Entonces como punto de partida tienen que ellos dialogar para que cada uno explique a los demás que cualidades positivas lo definen y en consenso elegir como las van a representar.

Luego, se construirá el collage sin excluir a ningún miembro, se respetará las cualidades de todos, solo se podrá representar las cualidades que realmente tienen esa persona, además, se elegirá el mismo número de cualidades por alumno.

Una vez finalizado el collage, un miembro de cada grupo por turno expondrá al resto de los compañeros de aula, y explican lo que han querido expresar.

Al termino de las exposiciones el docente guiara a la reflexión de la dificultad en torno al desarrollo de la actividad, de las cualidades positivas que han descubierto de sus compañeros.

RESULTADOS ESPERADOS. Iniciar el año lectivo con la mejor predisposición para el trabajo tanto individual como en grupo, para generar así un ambiente escolar propicio para el aprendizaje:

- Generar en los estudiantes una mejor predisposición hacia el estudio
- Promover la empatía entre los miembros de la comunidad educativa para consigo tener un buen inicio escolar.
- Prevenir problemas de disciplina y disminuir la pérdida de tiempo de clase cuando el docente tiene que intervenir para resolver conflictos.
- Tomar conciencia sobre el tipo de clima de aula en el que se desea trabajar
- Establecer valores y conceptos morales ante situaciones de la vida cotidiana.

MES DE MARZO

ACTIVIDADES PROPUESTAS: MEJORA DEL CLIMA DE AULA

Título: las cuatro esquinas

Tiempo: dos periodos de 45 clase minutos. Elegir la asignatura en la que se desea aplicar la actividad

Recursos: instalaciones amplias, cartulinas A3 con los nombres de las cuatro esquinas.

Objetivo: incrementar las situaciones de contacto de comunicación y empatía entre compañeros.

Desarrollo:

Posibles categorías.

1. Con que frase estas más de acuerdo

- a. Que difícil aprobar.
- b. Tenemos muchas tareas para casa
- c. Me lo paso de lo mejor en el colegio
- d. Me gustaría ir a la universidad

2. Con que frase estas más de acuerdo

- a. me gusta tener mucho dinero.
- b. Quiero un auto.
- c. La felicidad es lo más importante.
- d. Querría poseer magia.

Primer paso: explicar a los estudiantes el juego con el que buscamos personas con las cuales coincidamos en opiniones. En cada esquina debe estar puesta ya la cartulina con el nombre de la esquina.

Segundo paso: cada estudiante se ubicará en la esquina que desee y luego ya en grupo elegirá en consenso a quien expondrá el porqué de sus argumentos.

Tercer paso: luego, se pondrá otras cartulinas con otras opciones y se volverá a realizar la misma dinámica.

Cuarto paso: todos los estudiantes vuelven a forma un solo grupo y vuelve la tranquilidad y se solicita que los estudiantes contesten las preguntas (pero solo en sus mentes salvo la última pregunta en voz alta)

Con que compañeros he coincidido

Con quien no he coincidido

Que puede significar que coincida con unos y con otro no

Con quien me hubiera gustado coincidir y no lo he hecho

Actividad 2

Título: Compartimos una isla pequeña.

Tiempo: 60 minutos, elegimos la asignatura en la que queremos aplicar la actividad.

Recursos: Tiza de colores, un patio, un globo de color verde.

Objetivos: promover la socialización, afiliación, participación e implicación y las actitudes positivas entre compañeros.

Desarrollo:

a. Se dibuja en el centro del patio una isla, pero teniendo en cuenta que en esta entren todos los estudiantes, pero haciéndola lo más delgada posible con cabos, bahías y golfos

b. Posteriormente, se invita a un estudiante a que ingrese a la isla, y que este invite a otro compañero “ven te invito a mis islas y en señor de amistad pon tu mano sobre mi hombro” y este segundo invita a otro compañero y así sucesivamente.

c. Luego el docente les entregara al que inicio la actividad el globo verde inflado, par que en orden de invitación pasen el globo entre todos los compañeros hasta llegar al último sin dejarlo caer y sin dejar que salga ningún estudiante de la isla.

d. El momento en el que salga alguien de la isla se termine el juego.

Al finalizar la actividad los estudiantes compartirán sus experiencias y los sentimientos que vivieron. En el que resaltar la cooperación e integración de grupo.

IMPACTOS ESPERADOS.

Disponer de tiempos a mediados de año para trabajar en torno al clima de aula, contribuye a:

- Enfrentar problemas y dificultades a tiempo, previniendo problemas mayores.
- Comprometer a los estudiantes con la construcción continua de un ambiente favorable para los aprendizajes y el buen trato.
- Fomentar la sana convivencia e integración grupal.
- Mejorar las redes de comunicación y participación del alumnado en las actividades en clase.
- Generar conciencia en los estudiantes sobre el clima de aula y el rol que toman en él.
- Comprometer a los estudiantes en el cumplimiento de las normas de convivencia institucional.

➤ Lograr la generación de buenas normas para la resolución de conflictos si llegaren a suscitarse.

MES DE JUNIO

PROPUESTA DE ACTIVIDADES.

Actividad 1

Título: Amistad

Tiempo: 35 minutos. Elegir la asignatura en la que se desea aplicar la actividad

Recursos: hojas blanca y lápiz. Un espacio grande

Objetivo: conciencia tizar sobre el valor de la amistad y las cualidades que se necesitan desarrollarse para fomentar esta.

Desarrollo:

I. El Facilitador solicita a los participantes que respondan por escrito en una hoja blanca las siguientes preguntas:

II. Describe las características de un buen amigo.

III. Indica como demuestras que eres amigo de alguien

¿Crees que es importante tener amigos? ¿Por qué?

¿Crees que tienes cualidades para ser un buen amigo? Si la tienes ¿cuáles son y que otras cualidades quisieras tener?

IV. El Facilitador recoge las hojas y lee varias de ellas al azar, sin decir el nombre del autor.

V. El Facilitador, en sesión plenaria, abre un debate sobre las ideas expuestas.

VI. El Facilitador maneja una reflexión sobre " lo que yo puedo hacer hoy, para comenzar a darme la alegría de ser amigo, y empezar a sembrar está alegría en mi trabajo, familia y amistades ".

VII. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

Actividad 2

Título: así es lo que veo

Tiempo: 3 minutos. Elegir la asignatura en la que se desea aplicar la actividad

Recursos: música grabada, texto escrito pre-elaborado. Acuarelas, plumones o crayones. Cartulinas. Espacio amplio.

Objetivo: estimular la memoria afectiva. Favorecer el uso del pensamiento por imágenes, desarrollar la creatividad.

Desarrollo:

1. El Facilitador invitará a los participantes a cerrar los ojos y concentrarse solamente en escuchar su voz.

2. Con una música suave de fondo, el Facilitador comenzará a leer el siguiente fragmento:

"Vamos a pensar que estamos en el campo, observando una bella pradera, la vegetación es variada. De pronto, salen volando mariposas, y a lo lejos se ven muchos pajaritos, y

se escucha su canto. Esto nos provoca el deseo de tomar una flor, olerla para sentir su aroma, observar sus colores, sus formas diversas. Damos gracias a la vida por un regalo tan bello. La flor que cada uno de ustedes tomo, la van a colocar aquí, en el centro de todos, para todos..."

3. El Facilitador les indica a los participantes que no abran los ojos.
4. El Facilitador pide a los participantes que piensen bien en cómo es su flor y otorga algunos minutos para que realicen esta actividad.
5. El Facilitador pide a los participantes que poco a poco abran los ojos.
6. El Facilitador invita a los participantes a que le enseñen su flor al resto del grupo, para lo cual será necesario que la dibujen y pinten.
7. Al terminar la actividad anterior el Facilitador monta una exposición con las pinturas y les pide a los participantes que las, analicen una a una.
8. Para finalizar, el Facilitador guía un proceso para que los participantes comenten sobre lo que sintieron, lo que opinan, etc.
9. El Facilitador guía un proceso para que los participantes analicen como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

IMPACTOS ESPERADOS. Finalizar el año con espacios de reflexión de curso, contribuyen a:

- Generar compromiso con los desafíos pendientes y visibilizar las consecuencias de las metas no alcanzadas.

Meta 2

MES DE SEPTIEMBRE

PROPUESTAS DE ACTIVIDADES:

Actividad 1

Título: circulo de conversación.

Tiempo: 90 minutos

Recursos: marcadores y maskin tape para el facilitador. Una tarjeta de 3x5. Para cada participante con un tópico de la lista de temas para el circulo de conversación escrito en ella. Una hoja de las habilidades de conversación y un lápiz para cada participante

Desarrollo:

1. Antes de la reunión, el Facilitador prepara una tarjeta de 3' x 5' para cada participante, cada una con un tópico de la Lista de Temas para el Círculo de Conversación escrito en ella.
2. El Facilitador explica los objetivos del ejercicio y da una breve plática sobre las habilidades para conversar en grupo.
3. El Facilitador distribuye una Hoja de las Habilidades para el Círculo de Conversación, un lápiz y una tarjeta con tópico a cada participante. El Facilitador divide al grupo en subgrupos pequeños de siete a diez miembros cada uno; y les explica que durante los siguientes veinte minutos los participantes:
 - a. Hablarán con los participantes de su equipo, pero sólo hablarán sobre el tema escrito en la tarjeta o sobre los temas que los demás introduzcan.

b. Practicarán las habilidades enumeradas en la Hoja de Habilidades por lo menos una vez.

c. Mantendrán grupos de siete a diez participantes durante toda la duración de la actividad, esto es, si uno o dos miembros de un grupo se reúnen con otro grupo, uno o dos miembros de ese grupo (al que acaban de integrarse) deberán interrumpir su conversación al instante para reunirse con el grupo de donde provienen esos dos participantes.

4. El Facilitador contesta cualquier pregunta y supervisa la dinámica.

5. Luego el Facilitador les pide a los participantes que formen grupos de cuatro o cinco miembros para discutir sobre las siguientes preguntas:

¿Cuál de las habilidades de la conversación practicó? ¿Cuál fue la más fácil? ¿Cuál fue la más difícil?

¿Cuáles palabras o formas de actuar descubrieron, que puedan hacer más eficaz las habilidades para conversar?

6. El Facilitador les pide que hagan un resumen y compartan los resultados de la discusión del paso VI y presenten los resultados.

7. El Facilitador dirige al grupo para que compartan (con el equipo que formaron en el paso VI) especificando la forma de cómo ellos aprendieron a usar las habilidades, en sus equipos iniciales y de qué manera pretenden seguir haciéndolo.

8. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

HOJA DE TRABAJO

HOJA DE HABILIDADES DEL CÍRCULO DE CONVERSACIÓN

A continuación, se describen cuatro grupos de habilidades para la conversación. Practique cada una de ellas, por lo menos una vez, durante el período de práctica de veinte minutos. Anote en los espacios en blanco cualquier palabra o modo de actuar que usted observe le sea particularmente de utilidad en sus propias conversaciones.

A. APERTURA. Iniciando una conversación o incorporándose a una ya iniciada.

B. TRANSICIONES. Cambiando el tema de una conversación. (Cuando esto tiene sentido o cuando se motiva para hacerse, por ejemplo, cuándo se sienten aburridos, etc.)

C. CAMBIOS. Cambiando el contenido (el nivel de participación) de una conversación (Llevando la conversación de uno de los siguientes niveles a otros: hechos / pensamientos / experiencias personales / sentimientos/ fantasías /bromas, etc.

D. CIERRE. Fin de una conversación y cambio de tema.

LISTA DE TEMAS DEL CÍRCULO DE CONVERSACIÓN		
Reloj	Uña	Mapa
Alfombra	Silla	Libro
Pared	Cuadro	Puerta
Tenedor	Lámpara	Timbre
Foco	Piedra	Camino
Cabello	Zapato	Televisión
Agua	Papel	Ladrillo
Cacahuates	Cubo de Hielo	Guitarra
Azul	Plato	Arena
Sol	Tela	Madera

- Desarrollar habilidades de comunicación, tales como la escucha activa, la comunicación asertiva (clara y respetuosa), el debate constructivo, entre otras.
- Desarrollar la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica: aprender a identificar problemas, generar soluciones alternativas, anticipar las consecuencias de cada una de ellas, y a evaluar y aprender de sus decisiones.

IMPACTOS ESPERADOS. Estimular el desarrollo social en los estudiantes

- Ayuda a los estudiantes a construir y mantener relaciones positivas y armónicas con otros.
- Entrega herramientas para resolver conflictos constructiva y pacíficamente.
- Favorece el bienestar y el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia el colegio

- Junto con el desarrollo personal, constituye la base para el desarrollo ético en los estudiantes (razonamiento moral y la toma de decisiones responsables).
- Complementa las acciones específicas de prevención en los colegios: la comunicación asertiva.

MES DE MARZO

PROPUESTA DE ACTIVIDADES.

Actividad 1

Título: como expreso mis sentimientos

Tiempo:

Objetivos: diagnosticar relaciones de pareja

Recursos: hojas de papel y lápiz para cada participante. Espacios amplios

Desarrollo:

1. El Facilitador pide a los participantes que digan los sentimientos que experimentan con más frecuencia (Tormenta de Ideas). El los anota en hoja de papelógrafo. Estos suelen ser: Alegría, odio, timidez, tristeza, satisfacción, resentimiento, amor, celos, coraje, etc.
2. El Facilitador integra subgrupos de 5 personas y les indica que cada uno de los miembros deberá expresar a las otras personas tantos sentimientos como pueda (10 minutos).
3. Al terminar de expresar los sentimientos todos los miembros del subgrupo se analizan cuáles son los sentimientos que mejor expresan y en cuales tienen mayor dificultad.

4. También se les puede solicitar detectar la postura emocional de la persona con relación a cualquiera de los siguientes modelos:

Asertividad: agresivo, asertivo y no asertivo.

Análisis transaccional: Padre, Adulto y Niño.

5. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

Actividad 2

Título: Déjame pasar

Tiempo: 45 minutos

Objetivo: vivenciar situaciones, en donde existen objetivos personales en conflictos.

Analizar cómo afectan las creencias y valores personales en un proceso de integración

Recursos: instalaciones áulicas

Desarrollo:

1. El Facilitador solicita a los participantes se numeren del 1 al 2 y formen parejas, cada pareja deberá colocarse frente a frente a una distancia de aproximadamente 30 centímetros.

2. El Facilitador explica a los participantes que, a una señal, el participante número 1 de cada pareja empujarán al número 2 diciéndole: Déjame pasar porque... (y le da una razón, por ejemplo: quiero hablar por teléfono)

3. En ese punto se detiene, y es entonces el otro participante quien empuja diciendo lo mismo, pero presentando otra razón.
4. Continúan así por un rato.
5. Luego cada participante reflexiona sobre la situación: en qué consiste el problema, que implica un enfrentamiento competitivo, qué otras alternativas pueden imaginar para lograr el objetivo propio, pero sin pasar por encima del otro, etc.
6. El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

Actividad 3

Título: dibujo sobre mi equipo

Tiempo: 60 minutos

Objetivos: propiciar la búsqueda de la empatía a través de los dibujos. Permitir tratar de comprender a los demás en forma no verbal. Permitir interiorizar los sentimientos de las demás personas.

Recursos: hojas de papel bon. Un lápiz para cada participante y pinturas.

Desarrollo:

1. Se solicita a los participantes que en forma gráfica (sin palabras escritas) representen en las hojas cualquiera de estos conceptos, de acuerdo a las necesidades del grupo:
 - a) Necesidades del grupo.
 - b) Mi vida pasada.

c) Qué siento de mis compañeros.

d) Mi presente.

e) lo que pienso sobre algún aspecto relacionado con el grupo.

f) Mi futuro.

2. Se permite que realicen el dibujo durante 30 minutos se presentan al grupo y se solicita sus comentarios sobre los dibujos y los autores.

3. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

IMPACTOS ESPERADOS

➤ Ayuda a los estudiantes a tomar decisiones y comportarse de manera responsable en su vida, y, por ende, a tener vidas más saludables y exitosas.

➤ Favorece el análisis de situaciones y problemas desde el foco de los valores y los principios morales.

➤ Complementa las acciones específicas de prevención en el colegio, en tanto motiva a los estudiantes a evitar conductas de riesgo y les entrega herramientas para el análisis de las consecuencias de sus actos.

CONCLUSIONES

➤ Luego de realizar la investigación en el Colegio Nacional Mixto Cumbayá, se determina que, tanto la educación como la comunicación son procesos que están íntimamente armonizados entre sí, superando las situaciones didácticas docente-alumno, para tomar como punto de referencia la red de relaciones entre iguales, ya que es en este contexto en el que desarrolla el proceso de aprendizaje integral; para lograr un aprendizaje grupal, cooperativo y conjunto entre docente y alumnos además, se generara un clima social escolar óptimo para el desarrollo de habilidades y destrezas por parte de los alumnos.

➤ Ante lo investigado, las percepciones de estudiantes como de los docentes con respecto al clima de aula, se puede establecer que existe un grado de asociación bajo, pero estadísticamente significativo en el nivel (0, 01) entre la percepción de ambos grupos. Dando como resultado un clima de aula moderado. En cuanto a las puntuaciones en las distintas subescala (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) se puede observar que la subescala implicación es la que tiene más alto valor de (10.00), mientras que la afiliación y el control tienen la media más baja (7,80), mientras en lo expuesto por los estudiantes (ver Tabla 10), la subescala **implicación** es la más baja (4,94) y la subescala **afiliación** tienen un valor bajo (5,30). Es así que, los colectivos perciben un ambiente en el que la implicación parece no ser el que dinamiza el interés de los estudiantes por las actividades de la clase ya que se evidencia una contraposición en las afirmaciones. Pero cabe mencionar que no se puede afirmar que solo el docente es el encargado y

responsable del clima social escolar, son los dos y en su mayoría el estudiante es el que la genera y la fortalece.

➤ Se evidencia que no existe una correlación significativa entre el clima de aula percibido por los estudiantes y los años de experiencia docente. Es por cuanto que queda en evidencia que la experiencia docente no es determinante para generar un clima de aula positivo.

➤ Luego de la investigación se constató que existe un grado de correlación bajo entre el clima de aula percibido por estudiantes y el tipo de familia de los mismos. Pero el tipo de familia no se puede decir que está asociado a la percepción del clima de aula, ya que el ser criado solo por la madre o solo por el padre o por ninguno de ellos, es casi nula la influencia en la percepción del CES, aunque se evidencia que es muy baja, cabe mencionar que los valores aprendidos en casa son determinantes para que exista esta tendencia que es moderada.

➤ En el análisis para determinar si existe o no una correlación entre el clima de aula y el rendimiento académico, se pudo observar que existe una correlación negativa perfecta lo que supone una determinación absoluta entre las dos variables (en sentido inverso): Existe una relación funcional perfecta entre ambas (una relación lineal de pendiente negativa)

RECOMENDACIONES.

- Se toma en consideración como eje motor de la propuesta, las puntuaciones e interpretaciones de los resultados de las encuestas aplicadas al docente y a los estudiantes, tomando central atención sobre todas las puntuaciones bajas que con ellos incidan negativamente en el clima de aula. Teniendo como prioridad el mejorar el clima en el la subescala de **implicación** y **afiliación**, que están dentro de la dimensión de **relaciones** y por parte de los docentes en la subescala de **control** que está dentro de la dimensión de **estabilidad**.
- Como punto de partida se sociabilizará los derechos, deberes y obligaciones de los estudiantes a través de talleres, poniendo mucho énfasis en la participación activa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Por parte de las autoridades, fomentar el desarrollo del buen comportamiento con el ejemplo de las autoridades, para que el estudiante comprenderá que de sus actitudes hacia los demás, dependerá las respuestas que reciba. Además, los docentes promoverán el autocontrol en los estudiantes.
- Además, los docentes para lograr de parte de los estudiantes una implicación y afiliación deben poner énfasis en el reconocimiento de logros alcanzados por los estudiantes, promover la tolerancia ante los errores, lograr el sentido de pertenencia por parte de los estudiantes hacia la institución educativa, aplicar normas flexibles, generar

espacios para promover la creatividad priorizando los trabajos cooperativos y la creación de un manual de resolución de conflictos.

- El desarrollo de la propuesta de intervención para mejorar el clima social de aula, se apunta como una alternativa factible para incentivar el desarrollo de **relaciones** armónicas y mejorar la **estabilidad** entre docente-alumno y entre pares.

- De igual modo, se tendrá que seguir estudiando los resultados de la aplicación de las recomendaciones para incentivar la existencia de más investigaciones que permitan la mejora continua del clima escolar y así disminuir los efectos negativos en el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cascon, P. (2000). *Educación para la paz y la resolución de conflictos. La disciplina en la ESO*. Barcelona: Grao
- Fritzen, S. (1988). "70 ejercicios prácticos de Dinámicas de Grupo". Bilbao: Salterrae.Gerza.com
- Limbos, C (1989). *Como animar un grupo*. Madrid: Narcea
- Romagnoli, E. y Valdés, A (2011). *Proyecto "Mejorar la Convivencia para un Aprendizaje Integral"*. Chile: Educarchile
- Vopel, K. (200). *Juegos de interacción*. Madrid: CCS
- Alarcón, C. y. (2006). "El clima escolar como plataforma de cambio". Obtenido de Documento Valores UC.
- Alcalay, L., Milicic, N., & Torretti, A. (noviembre de 2005). Alianza Efectiva Familia-Escuela: Un Programa Audiovisual Para Padres. *Psykhe*, 14(2), 149-161.
- Arancibia. (2004). *Efectividad Escolar: Un Análisis Comparado*. Recuperado el 11 de 11 de 2016, de www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf
- Aron, A. M., & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolarr, ECLIS. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813.
- Aron, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813.

- Aron, A., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Una pregunta de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andres Bello.
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Una pregunta de mejoramiento*. Santiago. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhé*, 2(9), 117-123.
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhé*, 2(9), 117-123.
- Arón, A., & Milicic, N. (2000). *Desgaste profesional de los profesores*. Santiago Chile.: Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Aron, A., Milicic, N., & Armijos, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluacion- Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813.
- Aron. Maria, A., & Neva, M. (2002). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Andres.
- Ascorra, P., Arias, H., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfóques Educativas*, 5(1), 117-135.
- Ascorra, P., Arias, H., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfóques Educativas*, 5(1), 117-135.
- Babanski Yu, K. (2003). *Optimización del proceso docente*. . La Habana: Editorial Pueblo y Educación. .

- Becerra, S. (2005). *Exploración del Clima Educativo por Medio de Redes Semánticas Naturales. (Proyecto DGIUCT N° 23005-5-02)*. Temuco: Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco.
- Becerra, S., Sánchez, V., & Tapia, C. (2007). *El Clima Educativo: Una deuda en la salud mental del docente chileno (Proyecto DGIUCT N° 23005-5-02)*. Temuco: Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco.
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L., & Raczynski, D. (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Santiago de Chile:: Ministerio de educación - Unicef. .
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L., & Raczynski, D. (2004). *¿Quién dijo que no se puede?. Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Santiago de Chile: Ministerio de educación - Unicef.
- Berger, C., & Lisboa, C. (Edits.). (2009). *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Bris, M. (10 de 11 de 2016). *Clima de trabajo y organizaciones que aprenden*. Obtenido de Universidad de Alcalá.: <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn27p103.pdf>
- Cajiao, F. (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Cali: Fundacion FES.
- Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J., Palafox, J., Willms, D., Sommers, A., & al., e. (2001). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica*.

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J., Palafox, J., Willms, D., Sommers A.M, & al., e. (2001). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica*. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverio, M., Reinoso, C., & García, C. (2002). El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la secundaria básica. *La Habana: Editorial Pueblo y Educación*, 182-301.

Cere. (1993). *“Evaluar el contexto educativo”*. Gobierno Vasco: Ministerio de Educación y Cultura.

CERE. (1993 a). *Evaluar el contexto educativo*. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno Vasco.

Cifuentes, M. (1995). *Trabajo y salud del profesor municipalizado*. Unidad de Salud Ocupacional. Departamento de Salud Pública. Facultad de Medicina, Universidad de Concepción.

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Ultima década*, 9(15), 11-52. Recuperado el 31 de noviembre de 2016, de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362001000200002>

- Cornejo, R., & Redondo, M. (octubre de 2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 15, 11-22.
- Correa, C. (2016). *Curriculo dialogico, sstemico e interdisciplinar* (Tercera ed.). Bogota, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cortese, I. (2007). "*Clima social escolar*". Obtenido de Ficha Valoras UC.
- Corvalán, M. (2005). *La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores*. Recuperado el 14 de noviembre de 2016, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1458746>
- De Giraldo, L., & Mera, R. (2014). Clima social escolar: percepcion del estudiante. *Colombia Medica*, 31(1).
- De la Torres, S., Oliver, C., & Sevilla, M. (2010). *Estrategias didacticas en el aula. Buscando la calidad y la innovacion*. Madrid: UNED: aula abierta.
- Diaz, M. (2001). *Del discurso pedagogico: problemas criticos*. Bogota, Colombia: Cooperativa Edit. Magisterio.
- Füller, C. (marzo de 25 de 2005). "Finlands Pisa-Geheimnis-Die Champions der unteren Zehntausend". *Revista "Der Spiegel"*.
- Fundación Chile Unido. (2016). Logros escolares : la pobreza no impide llegar lejos. *Corriente de Opinión*(79). Obtenido de http://www.chileunido.cl/corrientes/docs_corrientes/CdeOp79climaedu.pdf

- García, B. (2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. *Revista digital universitaria*, 10(11). Recuperado el 3 de noviembre de 2016, de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf>
- Gil Pérez, D. (2001). *La innovación en algunos aspectos esenciales -pero habitualmente olvidados- en el planteamiento de la enseñanza/ aprendizaje de las ciencias: las relaciones enseñanza-medio y el clima escolar*. Recuperado el 5 de noviembre de 2016, de www.oei.org.co/oeivirt/gil02c.htm
- Ginsberg, S. (2007). Teacher transparency: What students can see from Faculty communication. *Journal of Cognitive Affective Learning*, 4(1). Recuperado el 3 de noviembre de 2016, de <http://www.jcal.emory.edu/viewarticle.php?id=84&layout=html>
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social*. Barcelona: Kairos.
- Gonzalez, O. (1996). tendencias pedagogicas contemporaneas. En *El enfoque historico cultural como fundamento de una concepcion pedagogica* (págs. 145-177). Colombia: Editorial El Poirá.
- González, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. .
- Guzmán, A. (2008). "Comprendiendo el clima escolar. Un estudio desde la mirada de directores y profesores" . *Proyecto de Tesis de magíster PUC*.
- Haahr, J. (2005). "*Schülerleistung erklären*". Recuperado el 14 de noviembre de 2016, de <http://www.danishtechnology.dk>

- Kornblit, A. L. (2008). *Violencia escolar y climas sociales* (Primera ed.). Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos Sociedad.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, poder y subjetividad*. Madrid, España: Edic. La Piqueta.
- Levinger, B. (1994). School feeding programsmyth and potential. *Prospects*(14), 25-30.
- LLECE. (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables de siete países latinoamericanos*. Santiago.
- LLECE. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Resumen Ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, Santiago. Recuperado el 14 de noviembre de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160659S.pdf>
- Marshall, M. (2003). *“Examining school climate: defining factors and educational influences”*. Georgia State University: Center for Research on School safety, school climate and class room management.
- Marshall, M. (2003). *“Examining school climate: defining factors and educational influences”*. Georgia State University, Center for Research on School safety, school climate and class room management.
- Martinez, J. (2007). Una cultura del Buen Trato. Diplomado de Buen Trato. (C. d. Pontificia Universidad Católica de Chile, Ed.) Santiago de Chile. Obtenido de www.buentrato.cl

- McEvoy, A., & Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: A critical review. *8*(3), 130-140. Obtenido de <http://ebx.sagepub.com/cgi/content/short/8/3/130>
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2008). *VALORAS UC*. (L. M. Valdés, Ed.) Obtenido de <http://myslide.es/documents/tesis-terminado-ultimo-lizardo-2.html>
- Milicic, N. (2001). *Creo en ti. La construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Santiago: LOM Ediciones. .
- Milicic, N., & López de Lérída, S. (2008). Hostigamiento escolar: propuestas para la elaboración de políticas públicas. *Dirección asuntos públicos*, *3*(15).
- Ministerio de Educacion . (2012). ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf
- Ministerio de Educacion Chile. (2012). Clima de aula y condiciones para el aprendizaje. *Guía 4*, 10-11.
- Ministerio de Educacion Chile. (2012). Clima de aula y condiciones para el aprendizaje. *Guía 4. Reflexion clima de aula* , 15-18.
- Molina, N. y. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un. *Revista Paradigma*, *27*(2). Recuperado el 1 de noviembre de 2016, de <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200010&script=sciarttext>

- Molina, N., & Perez, I. (diciembre de 2006 a). El clima de relaciones personales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2). doi:http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010
- Moos, R. (1974). *Evaluating treatment Environments; a social ecological Approach*. Nueva York: Wiley.
- Moos, R. H., Moos, B. S., & Trickett, E. (1989). Escalas de clima social: Familia, Trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar. *Adaptación española*, TEA Ediciones S.A. .
- Murray, H. (1938). *Exploration inpersonality*. New York: Oxford Iniversity Press.
- OECD. (2005). *School factors related to Quality and Equity-results form PISA-2000*. Bonn: Verlag UNO.
- Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2005). *“School factors related to Quality and Equity*. Bonn: UNO-Verlag.
- Ortiz, K. H. (10 de 11 de 2016). Plataforma para el control del uso de softwares educativos. Cuba. Obtenido de kadir@cfg.copextel.com.cu
- Piwonka, C. (19 de diciembre de 2004). “Chile y Timss 2003- El turno de los profesores”,. (D. E. Mercurio, Entrevistador)
- Raczynski, D., & Muñoz, G. (2005). *Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. Santiago: Maval Ltda.

Raczynski, D., & Muñoz, G. (2005). *Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile*. Santiago: Maval Ltda.

Raczynski, D., & Muñoz, G. (2005). *Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile*. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. Santiago: Maval Ltda.

Roberto, B., & Newton, T. (junio de 2004). Un sistema de producción de entrenadores y tutores inteligentes.

Roman, M. (2008). *Investigacion Latinoamericana sobre Enseñanza Efica (ILEE). Eficacia Escolar y factores asociados*. Santiago.

Rubio, J. (2003). Fuentes de estrés, Síndrome de Burnout y actitudes disfuncionales en orientadores de Instituto de enseñanza secundaria. España: Universidad de Extremadura, Facultad de Educación Departamento de Psicología y Sociología de la Educación. Recuperado el 2016 de noviembre de 14, de <http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=34395322>

Salo, N. (2006). *Estrategias de comunicacion en el aula. El dialogo y la comunicacion interactiva*. Barcelona, España: Ediciones Ceac, 2006.

Sanz, T. (1991). *La planificacion pedagogica de la enseñanza*. La Habana. Cuba.

Serrate, R. (2007). *Bullying. Acoso escolar*. Madrid: Editorial Laberinto.

UNESCO. (2004). *UNESCO: Organizacion de Naciones Unidad para la Educacion, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de <http://www.unesco.org/cu/Noticias04/noticia071104.htm>

UNESCO. (2004). *UNESCO: Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de <http://www.unesco.org/cu/Noticias04/noticia071104.htm>

Valdivia, G., Avendaño, C., Bastías, G., Milicic, N. M., & Scharager, J. (2000). Estudio de la salud laboral de los profesores en Chile. Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología y Medicina, Facultad de Ciencias Sociales y de Medicina.

Villalonga, P., & Susana, G. (diciembre de 2001). Propuesta para favorecer la comunicación en el aula de una Facultad de Ciencias. *Revista de didáctica de las matemáticas*, 48, 25-35.

Zubieta, E., Delfino, G., & Fernandez, O. (2008). Clima social emocional, confianza en las instituciones y percepción de problemas sociales. Un estudio con estudiantes universitarios urbanos argentinos. *Psyche*(17), 1.

ANEXOS

ANEXO 1: SOLICITUD DE PERMISO



Loja, octubre del 2016

Señor(a)
DIRECTOR-RECTOR (A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de indagar sobre la realidad socioeducativa del Ecuador, en esta oportunidad propone desarrollar una "Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula" Estudio que se realizará en el centro educativo que usted dirige"

Esta información pretende recoger datos que permitan Conocer las relaciones entre profesor-estudiantes y la estructura organizativa de la clase, como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se produce el proceso educativo. Y desde esta valoración: conocer y mejorar el clima social de aula, a través de una propuesta de intervención.

Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos autorizar al Lic. *Roberto del Cisne Cordero Sanchez*... maestrante del postgrado de Pedagogía el ingreso al centro educativo que usted dirige, para realizar la investigación. Los maestrantes, están capacitados para efectuar esta actividad con la seriedad y validez que garantiza la investigación científica.

Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,


Mgta Margoth Frante Solano
**COORDINADORA DE TITULACIÓN DEL
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**



31/10/16
Autovi 2006
Vicerectoría
Pom Farow (Fam)
NOTAS. MATEMÁTICA
Y LENGUAJE



www.utpl.edu.ec | info@utpl.edu.ec | D.V. 509 7 057075 - Fax: 509 7 0570150 - C.D. 11 01 509

01-NOV. 2016

Anexo 2: Cuestionario sociodemográfico para profesores



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

Paralelo	Profesor

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA PROFESORES:

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

Del centro

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

Del profesor

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

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

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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



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



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



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

Gracias por su colaboración

Anexo 3: CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA ESTUDIANTES



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

Paralelo	Número Estudiante

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA ESTUDIANTES:

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

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

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

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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



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



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



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

Gracias por tu colaboración

ANEXO 4: IMÁGENES DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL COLEGIO NACIONAL CUMBAYA CONTESTANDO LA ENCUESTA.



ANEXO 5: UBICACIÓN GEOGRAFICA DEL CENTRO EDUCATIVO

