



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS

**“EL CLIMA DEL AULA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS
ALUMNOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N°332 APLICACIÓN
PEDAGOGICO DEL DISTRITO DE PUNO – 2014”**

PARA OPTAR LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INICIAL

**PRESENTADO POR:
NELY VELASQUEZ VELASQUEZ**

**LIMA - PERÚ
2014**

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres y a mis amigos, por permitirme llegar a este momento tan especial en mi vida.

AGRADECIMIENTO

A Dios por acompañarme todos los días de mi vida.

A mi madre y a mi padre por su apoyo incondicional siempre.

A los maestros de mi alma mater
Universidad Alas Peruanas

Por haberme dado la oportunidad de escalar un peldaño más en la escala del conocimiento.

RESUMEN

El estudio tuvo por objetivo comprobar que existe relación directa entre el clima del aula y el aprendizaje significativo de los alumnos de la Institucion Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014. La estrategia de trabajo consistió en aplicar un cuestionario a un muestreo de 27 estudiantes, cuyos resultados fueron dados utilizando el software estadístico SPSS para hallar el coeficiente de correlación de Pearson. La prueba estadística reveló la existencia de una correlación positiva r_{xy} , 94%, a una significancia de 0,01 de error (1 %), resultado que permite aceptar la hipótesis como verdadera.

Los hallazgos a nivel de hipótesis secundarias muestran la correlación positiva fuerte a una significancia de, 94 con las variables el clima del aula y el aprendizaje significativo a una significancia de 1 % de error y 94 % de seguridad. En conclusión la investigación permitió aceptar la hipótesis general y se rechaza la hipótesis nula acepta las 2 hipótesis secundarias por su elevado nivel de significancia.

Palabras clave: *clima del aula; aprendizaje significativo; liderazgo; habilidades comunicativas; metacognitivos.*

ABSTRACT

The study aimed to verify that there is a direct relationship between classroom climate and meaningful learning of students of Initial Educational Institution Pedagogical Application No. 332 Puno District - 2014.

The work strategy consisted of applying a questionnaire to a sample of 27 students, whose results were released using the SPSS statistical software to find the Pearson correlation coefficient. The statistical test revealed the existence of a positive correlation r_{xy} , 94%, a significant error of 0.01 (1%), a result that allows to accept the hypothesis as true.

The findings at the level of secondary hypotheses show a strong positive correlation significance, 94 with classroom climate variables meaningful learning and a significance of 1% error and 94% confidence. In conclusion, the research allowed accepting the general hypothesis and reject the null hypothesis accepts the 2 secondary hypothesis for its high level of significance.

Key words: Classroom climate; meaningful learning; leadership; communication skills; metacognitive.

ÍNDICE

HOJA DE RESPETO	
CARÁTULA.....	I
DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO.....	III
RESUMEN.....	IV
ABSTRACT.....	V
INDICE.....	IV
INTRODUCCIÓN.....	1

CAPÍTULO I

PLANEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA.....	3
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN.....	6
1.3.1. Problema principal.....	6
1.3.2. Problemas Secundarios.....	6
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.4.1. Objetivo General.....	7
1.4.2. Objetivos Específicos.....	7
1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.5.1. Hipótesis General.....	7
1.5.2. Hipótesis Secundarias.....	8
1.5.3. Identificación y Clasificación de variables e Indicadores.....	8
1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
1.6.1. Tipo de Investigación.....	11
1.6.2. Nivel de Investigación.....	11
1.6.3. Método.....	12
1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.7.1. Población.....	12
1.7.2. Muestra.....	12

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	13
1.8.1. Técnicas.....	13
1.8.2. Instrumentos.....	13
1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN.....	13

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
2.2. BASES TEÓRICAS.....	15
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	68

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Análisis e interpretación de resultados.....	70
CONCLUSIONES.....	80
RECOMENDACIONES.....	81
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	82
ANEXOS.....	83
CUESTIONARIO.....	85
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	89

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, titulado: “El clima del aula y el aprendizaje significativo de los alumnos de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014, tiene por ejemplo comprobar el grado de relación entre el clima del aula y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

El tema, materia de proyecto, es uno de los más importantes entre las investigaciones referidas al clima del aula y el aprendizaje significativo, por la relevancia que adquiere en el campo de la educación y en el aprendizaje. Por ejemplo se observa que muchos docentes de educación básica regular, desconocen el tema del manejo de aprendizaje significativo en los niños de edad escolar, por lo que no se aplican correctamente las estrategias adecuadas para reducir la problemática del objeto de estudio. Esta problemática ha motivado y servido como punto de partida para el posterior análisis correlacional de las variables implicadas.

A continuación, sumariamente, señalaremos los aspectos más relevantes de los diversos capítulos del presente trabajo:

Capítulo I presenta el planteamiento del problema. constituido por la descripción de la realidad problemática relacionada por el clima escolar y el aprendizaje significativo, a través de un riguroso proceso de observación en los estudiantes de primaria de la institución educativa Juan Velasco Alvarado asimismo, se expone con toda claridad la delimitación de la investigación, la formulación del problema y su relación con la realidad problemática además se consideran los objetivos de la Investigación, describiéndose el objetivo general y los objetivos específicos como corresponde a toda investigación cuantitativa. Como parte del primer capítulo, se ha formulado las hipótesis del estudio, a través de una conjetura que postula la existencia de relaciones positivas entre las variables, la operacionalización y la identificación correcta de las dimensiones e indicadores.

Asimismo el estudio se ha desarrollado desde las perspectivas de los diseños no experimentales, habiéndose aplicado el método hipotético – deductivo, que corresponde a las investigaciones sociales cuantitativa. El capítulo culmina con la justificación e importancia de la investigación, detallándose las razones que motivaron el estudio en su relevancia social y la importancia que tiene el clima del aula en el aprendizaje significativo en la actualidad.

Capítulo II: considera el marco teórico, para lo cual se ha consultado diversas fuentes primarias y secundarias que tienen relación con las variables del trabajo de investigación, asimismo se da énfasis a los antecedentes de la investigación, que hacen referencia a una serie de tesis que se han encontrado en el plano nacional e internacional, que sirven de sustento al estudio de las variables. Por último, se incluye la definición de términos básicos.

Capítulo III; se desarrolla la prueba de hipótesis a partir del análisis estadístico cuyos resultados se presentan en tablas y gráficos que reflejan hallazgos favorables a la correlación de las variables y se presentan en las páginas correspondientes al capítulo. Finalmente dejamos a juicio de los lectores la interpretación de los resultados. Con respecto a nosotros, las conclusiones las hemos anotado de manera muy objetiva, de tal manera que ellas sean el reflejo de una investigación rigurosa, con la cual esperamos en haber contribuido a establecer un problema tan crítico en la educación peruana, sin que ella haya agotado la problemática y las posibilidades de seguir investigando sobre aspectos que guardan relación con nuestro trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Diversas investigaciones se orientan a conocer con exhaustividad los procesos de aprendizaje y a valorar en qué grado influye el clima del aula en el aprendizaje significativo.

A partir de los estudios y evaluaciones llamada clima motivacional de la Pontífice Universidad Católica Del Perú en el año 2003 indicaba que el clima del aula parece tener un efecto positivo sobre los estudiantes se han propuesto una serie de políticas en nuestro país; aún no se ve resultados satisfactorios.

Uno de los documentos más importantes es el Proyecto Educativo Nacional hacia el 2021 (PEN), el cual indica, como uno de sus puntos relevantes, el fomento de climas institucionales amigables, integradores y estimulantes en los colegios. Esta política busca convertir a las escuelas en espacios acogedores y organizados en donde se promueva la cohesión entre los estudiantes, así como una convivencia grata y productiva en el aula aprobado por el consejo nacional de educación en el 2005.

En el Perú la emergencia educativa se dio a conocer mediante las pruebas del programa internacional de evaluación de estudiantes que indicaron que el 54% se ubicó en el nivel más bajo de la escala establecida en su rendimiento escolar. Por ello el Presidente de la República en su mensaje de la nación el 28 de julio del 2003 reitero la situación problemática de la educación peruana.

En el 2004 se realizaron evaluaciones nacionales de rendimiento estudiantil realizadas por la Unidad de Medición de la Calidad del

Ministerio de Educación de manera censal , revelaron que la mayoría de estudiantes que concluyen la primaria lo hacen sin haber alcanzado el desarrollo esperado de las competencias básicas, situación que pone en relieve las deficiencias del sistema educativo Peruano, dado que en la enseñanza continua primando el memorismo y también se incentiva la repetición de contenidos; asimismo, los docentes mantienen la metodología tradicional impidiendo la formación de habilidades creativas e innovadoras obteniendo como resultados un aprendizaje significativo deficiente a lo que se suma un clima escolar no adecuado

En la Institución Educativa N°332 Aplicación Pedagógico se observa que los alumnos de educación inicial dan muestra de un clima del aula poco favorable para el proceso educativos hay algunos estudiantes que son muy agresivos y se agreden física y emocionalmente diciéndose palabras muy hirientes que hasta dañan su autoestima y la convivencia armoniosa y positiva que debe existir entre ellos causando que exista un déficit en los aprendizajes significativos pues no se logra lo esperado debido a que cuando los alumnos muestran la presentación de sus trabajos individuales o grupales no lo realizan de manera creativa e innovadora, en las exposiciones, se evidencia claramente ya que ellos presentan copias fieles extraídas del internet o solo las copian e imprimen sin darle importancia debida al texto.

Y cuando realizan sus trabajos de exposición no se preparan con anticipación leen los papelotes o repiten y repiten la misma información sin haberla procesado debidamente por sus conocimientos previos y es muy notoria la poca preparación porque al realizarles preguntas del tema que acaban de exponer no pueden sustentar la pregunta realizada por el docente.

Se encuentran visibles sus limitaciones ya que por lo general los alumnos cuando se les pregunta por alguna palabra que se encuentra dentro del texto que han realizado en alguna actividad ni siquiera

conocen dicha palabra y mucho menos se toman la molestia de buscar en el diccionario el significado de la palabra no buscan la información por iniciativa propia debido a que ellos no saben cómo poder estudiar o realizar dicho trabajo.

Surgiendo la inquietud para el presente trabajo como relacionar el clima del aula sobre la falta de convivencia armoniosa en los alumnos bajo un déficit de aprendizaje significativo que son necesario para nuestro proceso educativo.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 Delimitación Espacial

La investigación corresponde a los estudiantes matriculados en el aula de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno.

1.2.2 Delimitación temporal

El estudio corresponde a la investigación de las variables del año 2014.

1.2.3 Delimitación cuantitativa

El estudio considera a una población de 33 estudiantes del nivel inicial matriculados en la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.3.1 Problema General

¿De qué manera el clima del aula se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno?

1.3.2 Problemas Específicos

1.3.2.1. ¿De qué manera el clima del aula se relaciona con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014?

1.3.2.2. ¿De qué manera el clima del aula se relaciona con el conocimiento metacognitivo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014?

1.3.2.3. ¿De qué manera el clima del aula se relaciona con la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo General

Determinar la relación que existe entre el clima del aula y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.4.2 Objetivos Específicos

1.4.2.1. Determinar la relación que existe entre el clima del aula y los conocimientos previos en los estudiantes de educación

inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.4.2.2. Verificar la relación que existe entre el clima del aula y los conocimientos metacognitivo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.4.2.3. Comprobar la relación que existe entre el clima del aula y la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.5 HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Hipótesis General

El clima del aula se relaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.5.2 Hipótesis Específicos

1.5.2.1 El clima del aula se relaciona favorablemente con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.5.2.2 El clima del aula se relaciona positivamente con los conocimientos metacognitivos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.5.2.3 El clima del aula se relaciona significativamente con la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.5.3. Identificación y clasificación de variables e indicadores:

1.5.3.1. Variable Independiente (X)

X: El clima del aula

Definición Conceptual: el clima del aula es la interrelación entre los diferentes miembros de la institución educativa. Esta concepción no debe limitarse a la relación entre las personas (agentes de la educación) sino que incluye las formas de la interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa.

Definición Operacional: Observación a los alumnos con una ficha de observación para identificar los indicadores de Liderazgo docente, Interrelación docente – alumno, Habilidades comunicativas.

Indicadores:

- Liderazgo docente
- Interrelación docente – alumno
- Habilidades comunicativas.

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE EL CLIMA DEL AULA

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
		Tolerante

EL CLIMA DEL AULA	Liderazgo docente	Estimula el compromiso en los alumnos
		Toma decisiones asertiva
	Interrelación alumno-docente	Brinda tutoría
		Empatía hacia los alumnos
		Motivación permanente
	Habilidades comunicativas	Capacidad analítica
		vocabulario adecuado
		Reflexión

1.5.3.2. Variable dependiente (Y)

Y: Aprendizaje significativo.

Definición Conceptual: Es cuando se relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.

Indicadores:

- Conocimientos Previos
- Conocimientos Metacognitivos
- Participación Activa.

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

VARIABLE	DIMENSION	INDICADORES
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Conocimientos Previos	Rescata conceptos previos
		Rescata saberes previos
	Conocimientos Metacognitivos	Control de procesos cognitivos
		Dominio de contenidos
		Construcción de conocimientos
	Participación Activa	Conducta participativa
		Aprendizaje comprometido

1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio corresponde al tipo de diseño de investigación no experimental transeccional en el sentido que no se ha manipulado ninguna de las variables; solo se ha medido el grado de correlación en un momento determinado, con la intención de verificar si alguna de ambas se encuentra presente en la otra, cuando una de ellas se ve activada. El diseño se puede representar mediante el siguiente esquema:

X ----- Y

Pues se trata de establecer la relaciones entre dos variables de estudio: el clima del aula y el aprendizaje significativo de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno.

1.6.1 Tipo de la investigación

Teniendo en cuenta los diferentes criterios que existen para la clasificación de las investigaciones, en este caso, por su naturaleza, la investigación del estudio pertenece a las de carácter básico, porque el objetivo es comprobar una hipótesis correlacional que permita descubrir alguna ley que explique estas correlaciones. Pero también el propósito persigue alcanzar algunas recomendaciones que puedan servir a posteriores investigaciones en este campo.

1.6.2 Nivel de la investigación

La presente investigación se enmarca dentro de los estudios correlacionales transeccionales, de acuerdo al nivel de complejidad del estudio, en tanto busca encontrar vínculos entre las variables la convivencia escolar se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución

Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno
– 2014.

1.6.3 Método

En la presente investigación ha utilizado el método hipotético – deductivo, propio de los estudios sociales cuantitativos, pues a partir de la medición estadística de las variables se procederá a analizar e interpretar los resultados y la elaboración de las conclusiones y recomendaciones.

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1 Población

Las unidades de análisis, motivo de medición, estuvo conformado por los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

1.7.2 Muestra

Para calcular el tamaño de la muestra de la población aleatoria y ha estado conformada por 33 estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014, por lo tanto, no será necesario llevar a cabo el proceso de muestreo.

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1 Técnicas e instrumentos

El siguiente cuadro muestra las técnicas y los instrumentos que se utilizaron durante el proyecto.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTES
Cuestionario	Test De Escala Nominal	Estudiantes
Cuestionario	Test De Escala Nominal	Estudiantes

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Por lo tanto considero lo siguiente:

1.9.1 Justificación Teórica

El estudio plantea cuestiones de orden teórico del clima del aula y el aprendizaje significativo del niño, lo cual permite abrir nuevas líneas de investigación en este campo, por ser uno de los aspectos que aún no han sido investigados ampliamente. Por lo tanto, consideramos que esta investigación permite acercarnos con mayor seguridad a conocer la relación entre ambas variables, proporcionando información que puede servir como punto de partida de estudios de mayor profundidad.

1.9.2 Justificación social.

Se beneficiarían los estudiantes de educación básica y la sociedad en general, pues a partir de un diagnóstico objetivo, se podrían tomar decisiones para mejorar el clima del aula y el aprendizaje significativo del niño lo cual influiría asimismo en una vital mejora de resultados sus expresiones motoras.

1.9.3 Justificación legal

El estudio se lleva a cabo por ser requisito indispensable para obtener el Título de Licenciado en Educación, de acuerdo a las normas de la Universidad Alas Peruanas.

1.9.4 Importancia de la investigación

El estudio es importante porque nos permite conocer como el clima del aula y el aprendizaje significativos están relacionados entre sí y nos va a brindar resultados sobre la relación que existe entre ambas variables y los motivos por los cuales existen un déficit de aprendizajes para poder usar las estrategias y herramientas de la variable de estudio que son motivos de preocupación de los docentes y padres de familia de toda Institución Educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Revisando material de estudio orientado al problema de la investigación ubicamos los siguientes:

A. Trabajos internacionales

Ramón Miguel, Burgos Solís (2009). “Percepción del clima escolar por alumnos de séptimos y octavos años básicos de escuelas municipales con alto índice de vulnerabilidad de la comuna de Cerro Navia”. Universidad de Santiago de Chile. Tesis para optar el grado de magister. Universidad de Santiago de Chile, Chile.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

Sobre el clima escolar que se da en los establecimientos educacionales donde se deben brindar compromiso y confianza del Profesorado en los efectos positivos de la participación familiar y la programación de actividades que fomenten la convivencia y la

autoestima entre el alumnado, mejoran la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Paulino, Murillo Estepa (2008). “Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativos”. Universidad de Sevilla. Tesis para optar el grado de magister. Universidad de Sevilla, España.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

En cuanto a la significación del clima escolar, podemos concluir que se observan diferencias en los significados que ofrecen los directivos y docentes, en comparación con los del alumnado; los primeros vinculan el clima escolar a las relaciones interpersonales en el centro, y los segundos a los contextos de aprendizaje.

Jesús Cava, María. (2008). “Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula”. Universidad de Valencia. Tesis para optar el grado de magister. Universidad de Valencia, España.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

En relación con este aspecto, cabe señalar que si bien no todas las dimensiones que integran el clima escolar se perciben en términos menos favorables por los niños rechazados, su percepción menos favorable se constata en dimensiones que afectan de un modo muy directo al niño y a su funcionamiento en el aula.

Edgar Alberto, Cobo Granda. (2008). “Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José La Sallé, de la ciudad de Guayaquil” .Universidad Andina Simón Bolívar. Tesis para optar el grado de magister. Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

La investigación realizada nos ha permitido determinar que la falta de seguimiento, retroalimentación y acompañamiento en las capacitaciones docentes ha influido en la no apropiación, de parte de los maestros, de las nuevas innovaciones educativas que ha pretendido implementar esta escuela. Ello ha contribuido a que los docentes sigan enseñando de manera arbitraria y literal, atendiendo más a la cantidad de contenidos que a la significatividad de los mismos; lo cual produce una insatisfacción, por parte de los estudiantes y padres de familia, porque los educandos no aprenden de manera significativa, es decir no relacionan las nuevas ideas que les transmiten sus docentes con las ideas de anclaje que ellos poseen. Esto ha provocado que los estudiantes, a pesar de que la institución cuenta con una muy buena infraestructura y que la pensión es relativamente cómoda, se sientan poco motivados y disconformes con sus docentes y prefieran cambiarse de institución porque sienten que no aprenden en la escuela.

Nancy Alcántara soria. (2010). "Naturaleza de las actividades estratégicas del docente y tipo de estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo, de la ciudad de Guayaquil Universidad Andina Simón Bolívar. Tesis para optar el grado de magister. Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

Se ha determinado la naturaleza de las Actividades estratégicas utilizadas por los docentes concluyéndose que la mayoría de ellos utiliza Actividades estratégicas de enseñanza bajo el enfoque de aprendizaje significativo de naturaleza compleja en un 60% y en

menor porcentaje utilizan Actividades estratégicas de enseñanza de naturaleza básica en un 40%.

B. Trabajos Nacionales:

Shirley, Huayán Soles. (2009). “Estrategias de aprendizaje significativo y su influencia en el aprendizaje del idioma inglés”. Universidad Cesar Vallejo. Tesis para optar el grado de magister. Universidad Cesar Vallejo, Trujillo.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

El uso que hacen los alumnos de las estrategias de aprendizaje en el contexto de la enseñanza de lenguas no maternas es un paso previo y necesario antes de diseñar y aplicar un modelo para formarlos en su uso. Si se les permita dirigir con éxito su propio aprendizaje significativo los resultados exponen hasta qué punto los alumnos son conscientes del uso que hacen de las estrategias de aprendizaje así como cuáles son las más y las menos frecuentes. Este conocimiento ayuda al profesor a tomar decisiones sobre qué estrategias enseñar de manera que los alumnos desarrollen un comportamiento cada vez más estratégico.

Cesar Luís Ccapa Huacasi. (2004). “Aplicación del método lúdico en el aprendizaje significativo del área de educación física, en alumnos de la institución educativa secundaria Juan Bustamante”. Instituto Superior Pedagógico Público de educación física. Tesis para optar el título de bachiller. Lampa, Puno.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

La aplicación del método lúdico en el aprendizaje significativo de los alumnos, es el más completo que le proporciona alegría, triunfos,

placer, estética de la creación (psicológico) y los mantiene saludables (físico corporal) y los pone en un constante contacto con los compañeros.

Karin, Marreros Sipiran (2009). “Taller de estrategias de enseñanza activadoras de los estilos de aprendizaje para el aprendizaje significativo en el área de comunicación”. Universidad Cesar Vallejo de Trujillo. Tesis para optar el grado de magister., Universidad Cesar Vallejo, Trujillo.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

Un mejoramiento, estadísticamente significativo, al encontrarse en los niveles bueno y muy bueno en el “Aprendizaje Significativo” del Área de Comunicación, debido a su participación en las actividades del taller de estrategias de enseñanza activadoras de los estilos de aprendizaje de los niños. Por otra parte, los niños del grupo control, también obtuvieron un mejoramiento en su aprendizaje significativo, en el área de Comunicación, pero no debido a su participación en el taller desarrollado, sino por razones que se desconocen.

Liliana, Gómez Ramos. (2010). “Clima escolar social y autoconcepto en alumnos de educación secundaria de Lima”. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tesis para optar el título profesional de Psicóloga. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

La subescala de Estabilidad del Clima Escolar Social presenta una relación significativa con el Autoconcepto en las dimensiones: social, familiar, intelectual, personal y control.

Emily, Mariños (2008). “Relación del clima escolar y los problemas conductuales en estudiantes del 3°, 4°, 5° y 6° grado de la institución educativa N° 3090 franco peruano en el callao”. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Tesis para optar el grado de Magister en Ciencias de la Educación,” Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

El impacto del clima escolar en los alumnos forman parte de las conclusiones de este estudio para evaluar el desempeño de los estudiantes en su rendimiento académico es del nivel medio.

Carmen Patricia, Gutiérrez Romero (2011).” La Comprensión lectora inferencial y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga”. Universidad de Ica. Tesis para optar el grado de magister. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

El aprendizaje significativo se da mediante dos factores, el conocimiento previo que se tenía de algún tema, y la llegada de nueva información, la cual complementa a la información anterior, para enriquecerla. El sujeto que aprende debe poner en relación los nuevos contenidos con el cuerpo de conocimiento que ya posee, es decir que para que el aprendizaje sea significativo debe establecerse un vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos.

Ever Daniel, Texe Tintaya (2010). “Violencia Familiar y Problemas de Aprendizaje Significativo en Alumnos de 5 Año de Secundaria I.E.

Ramiro Prialé. Del Distrito de San Juan de Miraflores”. Universidad Cesar Vallejo. Tesis para optar el grado de magister. Universidad Cesar Vallejo, Lima.

Entre las principales conclusiones encontramos la siguiente:

En el aprendizaje significativo en los escolares se caracterizan por la importancia creciente que cobran los contextos socializadores externos a la familia, sobre todo el colegio y el grupo de iguales; los mismos son contextos interconectados. Aun existiendo en cada uno de ellos características que les son propias y que hacen que la familia, la experiencia en uno de ellos puede servir como facilitador u obstáculo para la adaptación en los otros.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Definición clima del aula

Son Interacciones socio-afectivas que se establecen entre los actores de los procesos de aula en las diversas situaciones en las que interactúan.

El clima del aula es el ambiente creado como producto de las actitudes del docente y de los alumnos y del estilo de relaciones que se establece entre ellos. Este clima se propicia en el aula, como resultado de una adecuada interacción maestro-alumno y entre ellos, permite la participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la integración grupal basada en relaciones más positivas, influyendo ambas en el aprendizaje.

Dentro de un clima de aula positivo se genera la confianza, el dialogo, el cuestionamiento y la reflexión, lo cual crea un mayor interés por aprender.

Según Brunet Nos indica que:“...Debemos observar los efectos del clima en la conducta de los individuos ya que afecta de manera directa o indirecta la percepción que uno tiene de uno mismo siendo ya de vital importancia este último ya que el estudio del clima nace de la interacción de las personas.”

2.2.1.1 El clima del aula y el alumno

En primer momento, destacar que la actitud que el alumno adopta en la escuela y el comportamiento que tiene en ella depende en gran medida del contexto y las circunstancias La actitud que el alumno asume ante la escuela y el comportamiento que tiene en ella, depende de su percepción sobre el contexto y circunstancias, sobre las expectativas que tienen acerca de su futuro, así como de los profesores.

Sin embargo, el profesor no es la causa del aprendizaje, sino que su logro es dotar de sentido el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, los alumnos deben de saber lo que están haciendo y cómo lo están aprendiendo.

De esta manera, decimos que sólo se produce un buen aprendizaje cuando el alumno está a gusto, cuando se encuentra contento de aprender, etc.

- Para que se haya un buen clima de clase es importante:
- Establecer normas (para una mejor convivencia).
- Mantener relaciones empáticas con los alumnos (esto implica conocer a sus familias).
- Conocer los roles de los alumnos (cuando es un líder, pelota, organizador...).
- Que el profesor lleve a cabo estrategias para mantener la atención y motivación

2.2.1.2 Factores organizativos del aula

La organización en el aula es lo más importante, de ella depende la acertada aplicación de la metodología diversificada, la utilización adecuada y puntual de los recursos y hasta la misma organización de contenidos y objetivos, en la cual se desarrollan todas las actividades escolares.

Los factores de los cuales disponga la escuela, tiene que responder a las necesidades y exigencias de los alumnos sean cuales sean sus características o limitaciones.

La integración escolar procura la transformación de la sociedad comenzando por la escuela, para lograr la integración igualitaria de todos los individuos que la componen.

La integración como un proceso unidireccional y generalizable ha llevado a postular objetivos para la educación de los sordos. De esta manera, estas personas pueden acceder a las mismas oportunidades para que obtengan el conocimiento necesario y puedan desarrollar al máximo sus capacidades.

Para ellos, es necesaria la utilización de una forma de comunicación y una lengua capacitante, a través del canal visual, accesible para ellos. A través de este canal los sordos pueden alcanzar la cantidad de información requerida, el nivel de lectura y escritura y la habilidad para desempeñarse mediante la lengua oral que les permita integrarse laboral y socialmente.

2.2.1.3 Características del aula.

Las características del aula dependerán de si el aula es de educación infantil, educación primaria, secundaria, bachillerato, etc.

El ambiente de clase es importante, dado que éste es el sitio en que se llevan a cabo la mayoría de las actividades. Por eso, es fundamental que las características que tenga el aula favorezca la estimulación en las áreas del desarrollo integral (socio-afectiva, psicomotora y cognitiva lingüística) del niño.

De forma general, es muy importante tener en cuenta el espacio, la distribución del mobiliario, ya que estos elementos son los que forman relaciones interpersonales dentro del aula, favorecen el aprendizaje y las relaciones sociales.

En cuanto al proceso de planificación, se requiere que el maestro tenga en cuenta la manera en la que se distribuyen los espacios en el interior del aula, como también los materiales que se van a utilizar y de qué manera se van a utilizar con el fin de alcanzar los objetivos de cada actividad. Para ello, es necesario que se realice en las mejores condiciones ergonómicas. La ergonomía es el estudio de trabajo en relación con el entorno en el que se lleva a cabo y con quienes lo realizan.

El trabajo del ergonomista es el de comprender y hacer comprender el comportamiento humano en el trabajo y en sus actividades cotidianas fuera de él.

Algunas de las características que debe tener una buena clase:

- Sin agresiones; es decir que los niños se sientan seguros y sin amenazas.
- El aula deber ser lo suficientemente grande para que los niños puedan desplazarse libre y cómodamente.
- Se recomienda que esté dividida en zonas de trabajo, las cuales deben estar claramente delimitadas para que el niño pueda distinguir fácilmente el espacio de cada una.

- Una buena integración por parte de los alumnos
- Respeto mutuo entre profesores y alumnos.

2.2.1.4 La difícil convivencia escolar en el aula y sus consecuencias.

Podemos partir de bosquejar un problema significativo alrededor de la convivencia en la escuela del siglo XXI. Dónde: Hay un problema en torno al aprendizaje, ya que casi todos los maestros decimos que nuestros alumnos no quieren aprender. Si se preguntara uno a uno a todos los profesores del país, la mayor parte respondería lo mismo: los estudiantes no quieren aprender. Este es un problema real. Ellos no quieren aprender, y hace sólo unos años nos peleábamos por tener una oportunidad de aprender. Sería bueno recordar aquella frase de Aristóteles cuando dice: "Todo hombre desea por naturaleza saber". Si todo el mundo desea por naturaleza saber, ¿qué ha hecho esta sociedad para que esto, que es un proceso natural, no se produzca?

Por otra parte, ¿es posible la convivencia escolar cuando los alumnos que no quieren aprender se ven obligados cada día a hacer durante horas y horas lo que no quieren hacer? O a lo mejor lo que pasa es que no quieren aprender lo que lo que les enseñamos y tal como se lo estamos enseñando. A lo mejor, su protesta, sus revueltas son simplemente un mensaje que no acabamos de entender y nos están diciendo, gritando, que les ayudemos a aprender, pero no es ni de esa manera."

Podemos observar que lo que está pasando es grave y es que en los centros educativos, además de encontrar muchas luces, descubrimos también algunas sombras, y estas sombras se llaman, insatisfacción, desconcierto, desmotivación y, en parte, problemas de indisciplina y de violencia..

Por otra parte, los profesores tienen la conciencia de una disminución progresiva, gradual, de su autoridad frente a los alumnos, a la vez que comprueban la aparición cada vez más frecuente de situaciones de indisciplina, todo ello agravado por una cierta disolución de normas, límites, y reglas de juego que, lógicamente, deberían contribuir a poner orden en el campo de la convivencia.

Por último, y más preocupante aún, se constatan algunos brotes de violencia dentro y en las inmediaciones del contexto escolar. Es verdad que la escuela refleja la realidad de la vida y que, por tanto, lo que ocurre en la escuela puede encontrar, en parte, su explicación si nos remontamos a un plano superior, más elevado, como es el de la sociedad en su conjunto, donde se han producido, en los últimos años, cambios muy profundos que afectan inevitablemente a la escuela.

Entre estos cambios que caracterizan a la sociedad actual y que han dañado la convivencia escolar; o por lo menos, la han caracterizado de manera diferente podemos comentar:

- Estamos asistiendo a la configuración de una sociedad cada día más PERMISIVA. En una sociedad permisiva se desdibujan las líneas y los contornos de lo prohibido y de lo permitido, de lo que se puede y de lo que no se puede, de lo que es bueno y de lo que es malo. Cuando esto ocurre, evidentemente, no se educa. Esto no le extraña a nadie, lo que pasa es que, a veces, lo negamos en el ámbito general, cuando tenemos la experiencia en nuestra propia casa. Hemos pasado de una sociedad amparada en el principio de autoridad, a una sociedad en la que prevalece el principio de negociación, y además, hemos realizado este paso, de una manera brusca,

prácticamente sin solución de continuidad, y sin estar preparados. A nivel mundial, hablando de permisivismo, se conocen ya bastante bien los resultados de las pautas educativas que siguen los diferentes estilos educativos: permisivo, indiferente, democrático o autoritario. Al final, el peor resultado es el del estilo permisivo, porque no conduce a nada, no señala pistas, no abre caminos. Esto puede estar pasando en nuestra sociedad y, a lo mejor, lo que ocurre en la escuela es sólo un reflejo de esta sociedad.

- Estamos en una sociedad que vive una cultura del PRESENTISMO, y esto afecta inevitablemente a la escuela. Lo que interesa es el placer fácil, el éxito rápido, el enriquecimiento inmediato, con lo cual se desdibuja el horizonte del futuro, y nos vamos inclinando más hacia el plano del TENER que el del SER. En estas circunstancias es difícil hablar de un proyecto personal de vida, que debería ser uno de los grandes objetivos de la construcción personal tanto en lo que se refiere al ámbito de la convivencia, como al de lo estrictamente académico. En una cultura así, lo que se busca es lo que a uno le gusta, lo que le interesa, lo que le satisface, y si hay que pasar por encima de algo o de alguien, se pasa. Evidentemente, este es un elemento que puede contribuir, en gran medida, a la ruptura de la convivencia.

- Igualmente, estamos asistiendo a una verdadera exaltación de la violencia por parte de los medios. Son muchas las investigaciones, realizadas incluso por las mismas empresas de los medios de comunicación, que han demostrado tres efectos principales de la exposición a la violencia:

Primero, la violencia engendra violencia. Los estudios hasta ahora realizados, afirman, de forma unánime, que la

observación de la violencia aumenta la conducta violenta, y todavía más en los niños pequeños.

El segundo efecto de la violencia es la de sensibilización. La gente, a medida que presencia, observa o está en contacto con la violencia, pierde la sensibilidad hacia la violencia, de manera que cada vez es necesario elevar más el grado de esa violencia para que se pueda percibir como tal. El problema en este caso es: ¿cuál es el nivel de violencia hasta el que se puede llegar? En este caso ya no se trata de que la violencia pueda engendrar violencia, el problema es que la gente ya no tiene la sensibilidad que antes tenía, ni se conmueve ante las situaciones violentas como es lógico en cualquier ser humano. Por eso, hay que subir el umbral cada vez más, para que realmente se pueda decir que algo es violento. Si la misma violencia, que a cualquiera le repugna y le molesta, deja a los adolescentes insensibles cuando contemplan a diario las escenas ofrecidas por la mayor parte de los Medios, es lógico que, luego, puedan realizar actividades violentas sin sentir el más mínimo remordimiento de conciencia, y al no tener esos mecanismos psicológicos de inhibición, son capaces de hacer lo que nunca se podría esperar de ellos.

El tercer efecto es el del victimismo. Mucha gente no se atreve a salir de casa, especialmente por la noche, por el temor de ser una víctima más de las muchas que se producen cada día en las grandes ciudades. Es tanta la violencia que contemplan al cabo del día, son tantos los conflictos resueltos sistemáticamente en un clima de violencia y por la violencia, que creen ser ellos las próximas víctimas.

Lo peor de todos estos aspectos negativos de la sociedad actual es que resulta muy difícil luchar contra ellos. Es más, los

mismos rasgos positivos que consideramos como valores en esta sociedad que llamamos postmoderna: la globalización, la flexibilidad de los sistemas económicos, o la revolución tecnológica, se viven como problemas en la comunidad educativa porque reaviven tensiones de carácter reivindicativo o amenazan la propia estabilidad, e incluso el futuro, del profesorado, lo cual no deja de ser una paradoja bastante curiosa

- Estamos asistiendo a los resultados propios de un cambio de paradigma educativo. No sólo ha habido cambios en la sociedad; también ha habido cambios en la educación, que por ser un fenómeno evidentemente social, también ha resultado afectado.

Todos los países democráticos, han pasado, a lo largo de los años, de un paradigma institucional, en el que la toma de decisiones estaba residenciada en las más altas instancias del poder, lejos de los verdaderos clientes de la educación, y los contenidos educativos estaban fuertemente ideologizados, a un paradigma administrativo, semis descentralizado y desideologizado, y posteriormente a un paradigma instruccional, centrado en la enseñanza y en el profesor, donde éste se convierte en la unidad de análisis del sistema educativo y, sobre todo, en el centro operativo de la toma de decisiones.

Pues bien, este paradigma instruccional que es el que ha imperado en los países hasta hace bien poco, ha tocado techo, y no da ya más de sí, provocando, de esta manera, abundantes disfunciones dentro de la escuela. Desde hace ya algunos años, según los expertos, está empezando a aparecer otro nuevo paradigma, el del aprendizaje, que, como es lógico al principio, puede desconcertar aunque sólo sea por la puesta en

cuestión de normas y pautas de conducta hasta ahora seguidas por los paradigmas anteriores. Este nuevo paradigma no está centrado ni en la enseñanza ni en el profesor, sino en el aprendizaje y en el alumno que aprende.

Un cambio tan radical como éste no puede por menos que conmover los cimientos de la propia institución escolar. Una cosa parece clara, y es que si el centro de interés de la escuela radica en el aprendizaje y en el estudiante que aprende, los principios del aprendizaje deberían inspirar el diseño y la propia acción educadora. Sería bueno recordar algunos de esos principios para ver los cambios que su implantación podría producir o las disfunciones que podría provocar si no son tenidos en cuenta a la hora de configurar la dinámica del aula, especialmente en el ámbito de la convivencia.

El primer principio del aprendizaje, es que todos los alumnos son diferentes y únicos. Las implicaciones de este primer principio son tan evidentes que no necesitan ser explicitadas, ya que explican por sí mismas muchos de los problemas de convivencia que podrían desprenderse de no tener en cuenta este principio capital.

El segundo principio todavía es más interesante, y dice que estas diferencias no afectan sólo a las estructuras mentales, sino que afectan, sobre todo, a las estructuras emocionales. Evidentemente, las diferencias emocionales no atendidas están en el origen de muchas de las situaciones que pueden dar lugar a complicar la convivencia escolar.

El tercer principio es que el aprendizaje funciona adecuadamente cuando hay un ámbito de relaciones interpersonales positivas, y cada alumno es aceptado,

reconocido, apreciado y valorado incondicionalmente en su contexto propio. Ello implica un compromiso del educando, en cuanto que obtiene las posibilidades para alcanzar su mejor rendimiento académico.

Con sólo aplicar honestamente los tres principios anteriormente señalados al ámbito educativo, se descubrirían, sin duda alguna, posibilidades y pistas de indudable interés para construir la convivencia escolar con garantías de futuro. Cuando haya que analizar casos en los que esa convivencia está rota, sería bueno acudir a esos tres grandes principios, y comprobar si están o no encarnados en nuestros proyectos educativos y si resultan eficaces en la dinámica escolar de cada día. Quizás nuestro mayor problema sea que estamos todavía viviendo un paradigma en el que lo importante es enseñar, no aprender, y en el que lo importante son los profesores, y no los alumnos. La diferencia producida por este cambio es notable.

Si se siguieran las líneas esbozadas por este nuevo paradigma, el aula, la escuela, la comunidad escolar, centradas en el alumno, con esos principios del aprendizaje al frente, podrían cambiar muchas de las cosas que pensamos debieran cambiar. Esta breve reflexión sobre la sociedad, la educación y sus cambios correspondientes nos permite entender de alguna manera la situación en que nos encontramos, especialmente en el campo educativo: hay mucho descontento, unas veces por la influencia negativa de la sociedad, y otras porque aún no nos hemos adaptado a las exigencias del nuevo paradigma que está a las puertas, y cuya presencia, apenas entrevista, ha desencadenado, a partes iguales, esperanzas y frustración. Pero, lo que debemos entender y aceptar es que la buena

convivencia escolar favorece las posibilidades de alcanzar un óptimo rendimiento escolar.

2.2.2. Normas de convivencia escolar

Podríamos definir el concepto de norma de Convivencia como toda regla de carácter obligatorio que manda, permite o prohíbe una determinada conducta o comportamiento al interior del grupo escolar al que se pertenece.

Las normas de convivencia son el marco legal que canalizan las iniciativas que favorezcan la convivencia, el respeto mutuo, la tolerancia y el ejercicio efectivo de derechos y deberes. Completa la dimensión escolar del proyecto educativo.

Según Rodríguez, nos dice "...es rescatar los principios que gobiernan la naturaleza y las condiciones del aprendizaje escolar en el alumno."

Son normas de obligado cumplimiento para todos los alumnos y en todo tipo de actividad. Tanto dentro del recinto escolar como en lugares adyacentes, siempre y cuando afecten a la comunidad educativa. Todos los miembros de la comunidad velarán por su cumplimiento.

La concreción de estas normas se basa en los valores humanos de respeto a las personas, lugares y cosas y de responsabilidad entendida como respuesta personal de la manera de actuar

El respeto a las normas de convivencia posibilita:

- Un trabajo de calidad.
- La formación de hábitos de trabajo saludables.
- La creación de espíritu de compañerismo positivo.

- Las normas de convivencia escolar son importantes toda vez que tengan su origen en la participación democrática de todos los sujetos integrantes de la comunidad educativa.

En esta interacción de la comunidad educativa al fijar las normas de convivencia escolar se debe dejar de lado todo autointerés personal y/o sectario y/o corporativo; y se lo debe reemplazar por la empatía hacia el otro, la tolerancia, la no discriminación y la intención de favorecer el bien común de los actores participantes en la determinación de las reglas de convivencia educativa.

Para ello es imprescindible que los sujetos que integran la comunidad educativa, previo a la producción de las normas de convivencia estén concientizados en la bondades de la cultura de Paz, que se hayan educado en lo nocivo de la lucha entre grupos de poder y entre regiones o sectores sociales; y en los efectos contaminantes del medio ambiente que perjudican a personas ajenas a las actividades que producen tal contaminación, todo ello ejemplos paradigmáticos de acciones que satisfacen intereses propios y/o corporativos y que atentan en forma directa con el espíritu de creación de las normas de convivencia escolar.

Es necesario también que estén concientizados de que deben valorar el interés del otro, como el del mismo y no pretender que los otros sujetos de la comunidad educativa cumplan las normas para beneficio propio y/o de un sector determinado, y comprender que todos deben cooperar en la implementación y cumplimiento de la norma sin especulaciones.

Todos los integrantes de la comunidad educativa deben asumir que la superación de los problemas de interacción requiere

normas de convivencia que regulen las conductas y las actitudes de los sujetos involucrados; tomando conciencia de que todos estarían mejor si se cumple estrictamente con lo acordado y reglado para la convivencia escolar.

Para que las normas de convivencia escolar sean eficaces deben tener necesariamente un contenido impersonal y anticorporativo, en relación con todos los integrantes de la comunidad educativa, al mismo tiempo que preservar un statu quo de igualdad entre los sujeto involucrados en su contenido.

Las normas deben estar formuladas de tal manera que la satisfacción de los intereses particulares de cada sujeto integrante de la comunidad educativa se satisfaga mediante acciones conducentes a la satisfacción imparcial de los intereses de todos los miembros de dicha comunidad escolar.

Todos los sujetos intervinientes deben estar formados y compenetrados en virtudes necesarias de tolerancia a formas de vida diferentes, a opiniones contrapuestas y dispuestos a la confraternización con personas de grupos sociales, raciales, religiosos etcéteras, distintos al que pertenecen cada persona integrante de la comunidad escolar.

2.2.3 Instrumento para medir el clima.

Evaluar el clima escolar en las distintas instituciones educativas permite identificar posibles problemas que impiden el logro de los objetivos de la escuela. Para evaluar estos posibles problemas se ha diseñado el “cuestionario estructurado”, el cual es un instrumento para medir el clima en infantil, primaria, secundaria y universidad.

Cuestionario estructurado: van dirigidos a supervisores, directores,

profesores, padres y alumnos. Este cuestionario nos da una valoración más completa del clima en el aula.

Estos cuestionarios presentan un conjunto de enunciados, los cuales tendrán que ser valorados por las distintas personas que realicen dicho cuestionario dando a conocer su nivel de acuerdo o desacuerdo.

Los distintos puntos que se presenta en estos cuestionarios para evaluar son:

- Nivel de conflictividad en la escuela.
- Forma de resolución de conflicto
- Dinámica de la relación entre los actores (supervisor, director, profesores, alumnos y padres).
- Existencia de canales de comunicación.
- Existencia de un clima de confianza.
- Grado de satisfacción por parte de los padres sobre la evolución educativa del alumno.
- Comparación entre las expectativas iniciales y logro alcanzado.
- Nivel de motivación y compromiso para el trabajo escolar.

2.2.3.1 El clima del aula y el aprendizaje

La escuela es considerada como un organismo vivo, esto implica necesariamente acciones, relaciones, interacciones, desarrollo humano y por lo tanto, generan conflictos. La escuela por naturaleza genera una situación propicia para los conflictos. La variable que tiene mayor efecto positivo en el aprendizaje es el clima del aula. El buen clima en el aula es lejos lo que mejor repercute en el aprendizaje escolar. Es decir, aquella sala (escuela) en el cual el profesor tiene una buena relación con los estudiantes, los alumnos no pelean (continuamente) entre sí, y hay una disciplina aceptada y

aplicada. Los niños buscan así en el colegio una relación de confianza de una autoridad marcada.

En otras latitudes, la preocupación por el rendimiento académico y el aprendizaje de los estudiantes son también materia de investigación. La globalización forma parte de todo nuestro quehacer educativo a nivel mundial.

Características socioculturales. Las diferencias explicadas por estas variables llegan a ser mayores que las explicadas por la suma de las otras variables escolares medidas".

Según la cita que realiza el autor afirma que el aprendizaje se da de acuerdo al sentimiento y lugar donde se encuentren los estudiantes.

Mientras que la UNESCO (2001, p.10), ratifica la experiencia de los países europeos en relación a la variable que señala que los factores socio-ambientales e interpersonales son determinantes en el aprendizajes de los alumnos, aquí justamente parecería que estuviera la clave en la obtención de mejores resultados de aprendizajes por parte de los alumno.

Por otro lado, es sabido que en las últimas décadas diversas líneas de investigaciones se han dedicado a estudiar sobre el clima del aula en las instituciones educativas despertando un gran interés en la trascendencia teórica metodológica por lo que se ha hecho una revisión literaria de investigaciones que han sido tomadas como referencia.

2.2.4 Modelos explicativos clima del aula

Guzmán Muñiz G. (2005):" Los seres humanos necesitamos convivir y por tanto de aprender a tomar contacto con lo nuestro y a escuchar y consentir a los demás. Las emociones involucradas en adentrarnos en nuestra personalidad y en abrir nuestro corazón a recibir de los

otros, suponen y sugiere un aprendizaje intelectual y sensible fuerte y emocionante, a veces lento y paciente. Quizá por eso nuestro mundo moderno atrapado por la rapidez, la eficiencia, la productividad y la competitividad se ocupa poco de aprender a convivir y por eso arrastra las consecuencias de compartir poco y de convivir a veces con la tortura."

GUZMAN nos deja ver cosas importantes en su comentario alrededor el clima del aula convivencia. Para empezar, plantea que la convivencia es un gesto que aparece por aprendizaje; es decir, el hombre lo construye, no es inherente a su persona.

Desde ahí, implica una invitación a que tal aprendizaje sea debidamente planificado desde la escuela para estructurar un cambio social cualitativo que nos procure cada día una mejor calidad de vida.

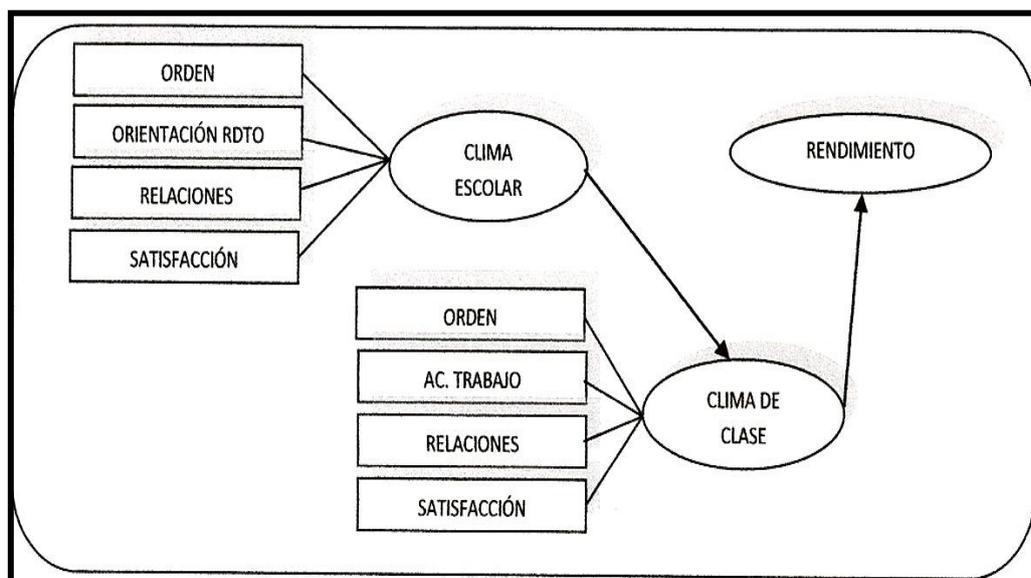
B) Modelo de Scheerens y Boster.

En su libro Evaluación del clima como factor de calidad, González (2004) nos señala que el clima es un concepto que ha sido operatividad de formas diversas, este autor resalta lo planteado por Scheerens y Boster (1997) las dimensiones del clima de aula son:

- 1) Orden, claridad y firmeza en el control de las clases, reglas claras para el grupo y para cada individuo, creación de un ambiente tranquilo y ordenado.
- 2) Actitud hacia el trabajo, buena actitud hacia el trabajo en el aula, atmosfera centrada en el aprendizaje.
- 3) Relaciones dentro de la clase, buenas relaciones entre alumnos como entre profesor y alumnos, aprecio al profesor, este utiliza más

los premios que los castigos y trata a los alumnos como personas responsables capaces de experimentar el éxito del aprendizaje.

4) Satisfacción, medida en que las experiencias de aprendizaje en las clases de un profesor determinado son vistas por los alumnos como algo agradable y divertido.

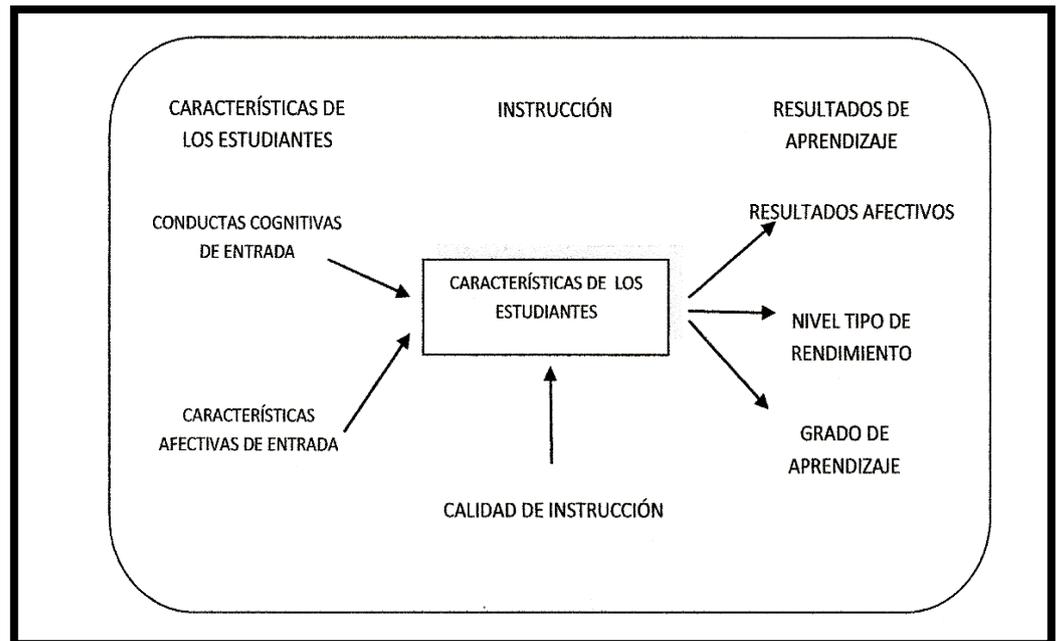


C) Modelo de Marjoribanks.

En su estudio Marjoribanks (1980), señala la importancia de la atmósfera vivencial de la clase y del grupo del que forma parte los alumnos y profesores es imprescindible valorarla apreciando no sólo las características de unos y otros (grado de homogeneidad respecto).

De los logros instructivos discentes, por ejemplo), sino también del comportamiento que puede alterar profunda y significativamente los efectos de la práctica docente (García, Gómez, Jiménez & Medina, 1991, p. 65). El modelo se basa en la teoría interaccionista, específicamente en la teoría del campo de Kurt Lewin y los estudios

Hechos posteriormente por Murray, en la década de los años treinta en Estados Unidos, quienes destacan que el ambiente, en este caso el clima escolar, es un factor que explica la conducta humana, es decir el rendimiento académico de estudiante.



2.2.4.1. Clima del aula es convivencia.

Mucho se ha dicho sobre si la convivencia se aprende o no. Si aceptamos que la convivencia es un fenómeno de carácter social, tendremos que especular alrededor de cómo podríamos encontrar la mejor forma de asimilar adecuadamente las normas de convivencia que rigen al grupo. Significaría que la convivencia es susceptible de ser aprendida, cambiada o mejorada, según los factores motivacionales que nos impulsan. **IANNI y PÉREZ (1998)** abunda más en estos conceptos cuando nos dice: "En realidad se trata de un doble aprendizaje. En primer lugar, la convivencia se aprende. Es más, es un duro y prolongado, hasta se podría decir, interminable aprendizaje en la vida de todo sujeto".

El sujeto aprende:

- Sólo si aprende a partir de la experiencia
- Sólo se aprende si se convierte en una necesidad
- Sólo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno.

En segundo lugar, la convivencia enseña. De ella se aprenden contenidos actitudinales, disposiciones frente a la vida y al mundo que posibilitan el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales.

Los principales determinantes de las actitudes se entienden en términos de influencias sociales. Las actitudes se transmiten a través de la expresión verbal y no verbal. La institución educativa, aún cuando no se lo proponga, no se limita a enseñar conocimientos, habilidades y métodos. Va más allá. La escuela contribuye a generar los valores básicos de la sociedad en la que está inserta. Los valores de la escuela influyen sobre los alumnos; más aún, cuando estos son enseñados por la propia praxis de los profesores (es mucho mejor predicar con el ejemplo). Muchos de ellos están claramente explicitados en el ideario institucional, en tanto que otros están íntimamente ligados a la identidad institucional, y son los que se vivencia diariamente; sobre estos principios se construye y consolida la convivencia.

Los valores constituyen un proyecto compartido que da sentido y orienta la formación de actitudes en la escuela. La escuela espera de sus actores una serie de comportamientos adecuados a los valores que inspiran el proyecto educativo. Para ello deben incorporarse normas. La meta máxima será que éstas sean aceptadas por todos los

actores como reglas básicas del funcionamiento institucional, que se comprenda que son necesarios para organizar la vida colectiva. Si esto se logra, se logró la interiorización de las normas.

IANNI y PÉREZ (1998) nos dice:” Para aprender a convivir deben cumplirse determinadas procesos, que por ser constitutivos de toda convivencia democrática, su ausencia dificulta (y obstruye) su construcción”

2.2.4.2 Clima del aula y sus procesos.

Tomando en cuenta lo anteriormente dicho, enumeraremos dichos procesos:

- Interactuar; es decir, intercambiar acciones con otros sujetos.
- Interrelacionarse; es decir, establecer vínculos que implican reciprocidad.
- Dialogar; es decir, fundamentalmente escuchar y/o hablar con otros sujetos.
- Participar; es decir, actuar con otros sujetos.
- Comprometerse; es decir, asumir responsablemente las acciones con otros sujetos.
- Compartir propuestas.
- Discutir; es decir, intercambiar ideas y opiniones diferentes con otros sujetos.
- Disentir; es decir, aceptar que mis ideas, olas de los otros, pueden ser diferentes.
- Acordar; es decir, encontrar los aspectos comunes, implica una pérdida o una ganancia.

- Reflexionar; es decir, volver sobre lo actuado, lo sucedido y producir un pensamiento, conceptualizar sobre las acciones e ideas.

Para continuar tratando el tema, hay algunas ideas y conceptos que necesitamos explicitar como punto de partida:

- ♣ En la escuela siempre han convivido niños, adolescentes y jóvenes entre sí y con algunos adultos; este proceso constituye la socialización (que es el progresivo control de los impulsos individuales que posibilitan acceder a las interrelaciones sociales).

- ♣ La convivencia escolar no es un concepto nuevo; lo que ha variado es la relación entre los actores institucionales: todos son considerados sujetos de derecho y responsabilidad, tanto los niños, adolescentes y jóvenes, (los alumnos) como los adultos (los docentes). Merece aclararse que por las funciones organizacionales que les compete a cada grupo, la mayor responsabilidad siempre recae en los adultos.

- ♣ Por lo antedicho, la convivencia es un intento de equilibrio entre lo individual y lo colectivo, entre el deseo y la ley. Esto implica renunciamiento de los sujetos en pro del bien común, del colectivo institucional: estos renunciamientos son necesarios para la construcción de la convivencia escolar, provocan malestar. La convivencia no se puede separar del conflicto (institucional, grupal, singular).

♣ En la escuela, el encuentro entre docentes (adultos) y alumnos (niños/ adolescentes / jóvenes) se produce en relación con el saber, con el conocimiento.

Según Rivero nos dice que: "...permitiendo así plantear estrategias de participación que desarrollan actitudes positivas comunicación en un grupo de trabajo aplicando una metodología diferente se describe claramente el perfil que debe tener el docente".

2.2.4.3 Bases legales sobre el clima del aula.

En la actualidad una inadecuada convivencia Escolar ha despertado la preocupación de nuestras autoridades, sobre las formas en que se dan las relaciones humanas en las instituciones educativas, es decir, la forma en que se convive, esto implica reflexionar sobre un modelo de convivencia escolar que permita la formación de estudiantes en prácticas ciudadanas basadas en el ejercicio de la democracia y el respeto de los derechos humanos.

Entre estas bases legales tenemos:

⊗ **Código de los Niños y Adolescentes. Ley N° 27337.** Señala: "El niño y el adolescente son sujetos de derechos, libertades y de protección específica, el Estado garantiza el ejercicio de los derechos y libertades del niño y del adolescente.

⊗ **Reglamentos de la Educación Básica Regular y de la Educación Básica Alternativa (Art. 19, inciso c y Art. 24, inciso c, respectivamente)** Proponen con una de la Políticas Pedagógicas "la generación de un entorno educativo armonioso, confiable, eficiente, creativo y ético".

⊗ **Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular** El cual propone entre algunos de los programas que pueden trabajarse: **“Derechos Humanos, convivencia y disciplina escolar democrática:** contribuir a la construcción de un modelo de convivencia democrático, ético y participativo, promoviendo en la comunidad educativa, actitudes y comportamientos que favorezcan el respeto de los derechos, la tolerancia, la solidaridad y la solución pacífica de conflictos...Ejes Curriculares Nacionales: Aprender a ser y Aprender a vivir juntos.

Muchas de las capacidades y muchos de los contenidos pertinentes a la Convivencia Escolar están presentes en el Área Personal Social en Inicial y Primaria y en las áreas de Ciencias Sociales y Persona, Familia y Relaciones Humanas en Secundaria.

- ⊗ **“Normas para el Fortalecimiento de la Convivencia y Disciplina Escolar, el Uso Adecuado del Tiempo y la Formación Ciudadana, Cívica y Patriótica de los Estudiantes de las Instituciones y Programas de la Educación Básica” R.VM. N° 002-2007-ED.** Objetivo: “Propiciar la convivencia escolar y ciudadana dentro del orden y el bien común, que prima sobre el particular, asegurando en los estudiantes de la Educación Básica actitudes, formas y acciones Individuales y colectivas de respeto a sí mismos, a sus pares, a los profesores, padres de familia, autoridades y ciudadanos, así como a las normas y a los bienes públicos y privados”
- ⊗ **Directiva N° 001 – 2006 – VMGP – DITOE,** Normas para la Campaña de Sensibilización y Promoción “Tengo Derecho al Buen Trato “que incluye a la Convivencia Escolar Democrática.

2.2.5. Elementos constituyentes de un buen clima del aula

El clima del aula se ciñe a tres grandes elementos. Si quisiéramos mejorar las condiciones del clima de aula, tendríamos que considerar estos elementos constitutivos. Para revisar el efecto, analizaremos cada uno de ellos.

Según Casassus nos dice 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”.

2.2.5.1 El Profesor

El autor, para visualizar la realidad social del maestro y analizar el rol que guarda dentro del sostenimiento de la convivencia escolar cita a STERNBERG (1996), quien plantea que hay una cierta indefinición de la figura del profesor, que estamos cambiando continuamente de roles; y a veces, sin contrapartida. ¿Cuál es el verdadero rol del profesor y cómo puede contribuir a esa convivencia? El autor dice que el profesor, como cualquier otro profesional en su campo, es un verdadero experto. De esa forma, lo situamos en la línea de otros profesionales: el médico es un experto, el farmacéutico es un experto y el profesor tiene que ser un experto. Pero, ¿en qué tiene que ser experto?

2.2.5.2 Factores

A) Conocimiento: considerando que existen dos clases de conocimientos. En primer lugar, el conocimiento curricular y específico, y en segundo lugar, el conocimiento pedagógico. Con relación a la exigencia de que el profesor sea un experto conocedor dentro de un campo científico determinado, no podemos ponerle ningún pero, debe de ser así. El problema

está en lo que le corresponde como experto pedagógico. Ahí conviene señalar que el profesor tiene una complicada tarea, como es la de realizar esa difícil conjunción entre lo que es la racionalidad técnica y la racionalidad práctica, entre el científico que aplica los descubrimientos de la ciencia a la situación educativa y la inteligencia práctica que es capaz, primero, de definir la situación educativa y aplicar luego una solución aceptable.

El asunto se complica si tenemos en cuenta que la situación educativa no está definida; es el profesor el que la tiene que definir en cada momento. El profesor no puede ser solamente un científico; tiene que ser un artista y definir cada día la situación que se encuentra cuando llega a primeras horas de la mañana a su clase, porque nadie la va a definir por él; y no le basta con definirla; tiene que descubrir imaginativamente, la solución adecuada en cuestión de décimas de segundo, y esto repetidas veces al día. ¿Podemos imaginarnos a un profesor, acostumbrado a enfrentarse con situaciones sociales o familiares convencionales, llegando cada mañana al colegio y encontrándose con quince o veinte niños cultural e idiomáticamente diferentes? Si no tiene en cuenta lo que decíamos antes, que todos son diferentes, y que no basta con llevar la lección bien aprendida, esa clase se le puede ir de la mano con la primera intervención. Y si esto ocurre, primero, va a cundir la desmoralización, el desconcierto, y segundo, el profesor puede sentirse incapacitado para hacer frente a esa nueva situación que no ha sabido definir adecuadamente. Algo de esto nos está pasando ya, y es probable que siga ocurriendo en un futuro inmediato, si no se prepara al profesorado para saber actuar adecuadamente en circunstancias como éstas.

Esta situación nueva, desconcertante, compleja, por una parte, puede ser enriquecedora porque nos ayudará a cambiar poco a poco las claves en las que se apoyaba el tradicional sistema educativo, pero, por otra, puede desanimar al profesor y provocar actitudes y comportamientos que hacen sin duda difícil la convivencia escolar. Aquí hay un elemento de gran preocupación: se nos puede ir la clase de la mano; podemos empezar a romper la convivencia, porque quizás no estamos del todo preparados, porque nos faltan recursos, conocimientos o estrategias que hasta ahora no habíamos tenido que utilizar y no sabemos cómo hacer frente a situaciones como ésta. Esa conjunción inteligente del científico y del artista, de la ciencia y de la imaginación, es la que nos hace falta y se hace cada vez más imprescindible para construir esa comunidad ideal que comprometa a cada uno de los miembros de la clase y los conduzca por vías educativamente más estimulantes y creadoras.

B) Eficiencia: La eficiencia es la capacidad de resolver los problemas del aula con imaginación, creativamente y en una proporción de costo aceptable. Eso es la eficiencia, no la eficacia. Desde luego, si se les cierra la boca a todos, evidentemente ninguno va a gritar más, pero no se trata de eso. Se trata de lograr una comunidad y una convivencia con un costo aceptable. El costo aceptable puede ser que el profesor esté día a día, permanentemente, ganándose la clase. Hace unos pocos años, al profesor le resultaba fácil hacerse con la clase porque estaba apoyado por el principio de autoridad, pero ahora tiene que estar ganandosela día a día. Los problemas le pueden venir al profesor del grupo de la clase como un todo, de cualquiera de los miembros de la clase, de la propia estructura del aula, de la dirección o incluso de los mismos contenidos. El profesor eficiente sabe cómo resolver

esos problemas, sin que se le vayan amontonando o lleguen a deteriorar el clima del aula. Si cada profesor fuera mejorando su nivel de eficiencia día a día, mejoraría consiguientemente la convivencia de la clase.

C) Carácter: Es el tercer factor que conviene resaltar, y cada vez se va destacando más en los programas de formación del profesorado, es el que llamaríamos del carácter o de la personalidad. Hay tres rasgos esenciales hoy en la personalidad del profesor.

El primero se refiere al optimismo pedagógico.

¿Qué puede pasar en un grupo de estudiantes donde el profesor piensa y proclama que no puede hacer nada con ellos, que los alumnos son incapaces de salir adelante, o que las personas con ciertas limitaciones nunca aprenderán? Un alumno revoltoso, inquieto, molesto, protestón, posiblemente está diciendo que algo está pasando ahí, y el profesor tiene que empezar por definir esa situación educativa, y luego encontrar la solución adecuada dentro del marco del optimismo pedagógico que le permite calcular las dificultades existentes pero también el poder de transformación de la intervención educativa.

El segundo rasgo del carácter del profesor debe ser el entusiasmo; es el *pathos* del profesor que contagia porque cree en lo que hace. Cuando el profesor cree realmente en algo, lo transmite, y lo vive en su clase, comunica ese mismo entusiasmo a los alumnos descubriéndoles valores que no van encontrar en otras situaciones sociales. Por el contrario, si el profesor no cree en lo que dice, se produce una experiencia de bloqueo, y los alumnos pensarán, o incluso le dirán: " ¿Y para qué vale eso? y, ¿qué me importa eso? . Lo importante es que

el profesor les contagie de esa pasión por aprender. Si hay pasión por aprender, y ésta hay que crearla en cada grupo escolar, en cada comunidad de aprendizaje, la convivencia no sólo será posible, sino que se irá pasando, del mundo 2 al mundo 3, es decir, de la construcción individual a la construcción social del conocimiento. Una buena estrategia, por parte del profesor, para crear esa convivencia es empezar a introducir en el aula lo que se ha dado en llamar- y a veces olvidamos- una economía cálida. Hoy se interpreta todo en términos de economía, es decir, en términos de costos y beneficios.

Según Milicic nos dice que “El profesor, a través de la interacción cotidiana, entrega al niño una imagen de sí mismo, de sus competencias, de sus dificultades y le va proporcionando estrategias para enfrentar diferentes situaciones”

La economía cálida hace que cada uno haga lo que tiene que hacer y esté dispuesto a hacerlo a cambio de nada, porque hay pasión. Cuando dos personas están enamoradas, uno está dispuesto a hacer por el otro lo que haga falta, sin recibir nada a cambio. Naturalmente, luego pasa el tiempo, los meses y los años y uno dice: ¿Tú no lo haces? Pues yo tampoco. Ha entrado la economía fría. ¿Dónde está en el aula la economía fría y la economía cálida? ¿De quién depende una u otra? En principio, del profesor. Pero no únicamente. También el profesor sufre mucho cuando después de haber ofrecido, según él, una buena experiencia escolar, y después de haber transmitido con entusiasmo las ideas que, a su parecer, reflejaban el estado del arte sobre una cuestión de interés, en una determinada disciplina, se le acerca al final de la clase un alumno y le dice si eso también va a ir para el examen. No

cabe duda de que se estaba entrando de nuevo en la economía fría.

El tercer rasgo del carácter es el de liderazgo. No se trata del liderazgo impuesto por la autoridad, sino el liderazgo de ejercicio, el que surge de la propia convivencia cada día en el aula. Cuando los alumnos pueden apreciar el valor moral, la autoridad, el prestigio científico, la dedicación y el interés del profesor, todo eso junto puede convertirle en un auténtico líder. Podríamos señalar dos o tres aspectos que caracterizan el liderazgo del profesor para asegurar la convivencia. En primer lugar, que el profesor sepa abrir horizontes, descubrir perspectivas, alentar proyectos personales y desafiar la inteligencia de sus alumnos dentro del aula, porque entonces es cuando los alumnos se implican y viven en ese clima que el profesor ha sabido crear.

El líder no puede permitir que sus alumnos trabajen chapucestamente, mediocrementemente, que realicen los trabajos de cualquier manera; al contrario, debe elevar el nivel del esfuerzo y de la exigencia en su clase. Ese es el líder de verdad. Otro rasgo importante del liderazgo es señalar normas, pistas, límites, reglas de juego a modo de vías para canalizar las energías de los alumnos. ¿Cuántos problemas de la convivencia surgen cada día porque las energías de los alumnos no están suficientemente canalizadas y aprovechadas? Es como el agua: Si no se canaliza bien el agua, algo que es un instrumento al servicio de la vida, puede convertirse en un instrumento al servicio de la muerte. Por último, el líder es la persona que aúna voluntades en el aula, simboliza la conciencia del grupo, representa el bien común y por eso puede actuar como conductor de esa comunidad.. Es

como el director de orquesta: evidentemente, los que tocan son los músicos, pero el que hace que suene bien es el director.

Si nos fijamos en esos tres factores: conocimiento, eficiencia y carácter, nos daremos cuenta de que el profesor tiene una parte muy importante que aportar a la construcción de la convivencia.

2.2.5.3 EL ALUMNO

El alumno también tiene que cooperar y colaborar y no sólo disfrutar del buen clima del aula. Existen algunos de los elementos específicos relacionados con el alumno que pueden contribuir a mejorar la convivencia. Entre ellos mencionaremos:

- El primero es lo que se ha dado en llamar la **demora de la gratificación**. Un fallo tremendo de nuestra juventud y nuestra sociedad hoy es que los jóvenes no son capaces de demorar la gratificación; por ahí vienen muchos problemas de convivencia. Este es el fenómeno que los expertos llaman **preceptismo**. Hay algunas personas que viven el presente inmediato y pierden de vista la perspectiva de futuro. Hay alumnos que no son capaces de controlar ese afán y ese deseo de tener, de poseer, de encontrar la gratificación inmediata, instantánea, y del modo más fácil.

Como se sabe, hay una correlación muy alta entre la demora de la gratificación y el rendimiento escolar, el éxito en la vida, e incluso el nivel de convivencia. La persona que está dispuesta a pasar por lo que sea con tal de obtener lo que quiere, puede romper con todo. Por tanto, la primera obligación y el primer compromiso de un centro educativo debería ser desarrollar en sus alumnos día a día, momento a momento, habilidades y

estrategias adecuadas para saber demorar la gratificación. ¿Se ha hecho algo importante en la vida que se consiga en dos minutos? Los atletas que participan en los Juegos Olímpicos están cuatro años trabajando intensamente para estar dos minutos, incluso a veces segundos, exhibiéndose. ¿Se ha hecho algún descubrimiento importante que no haya exigido esfuerzo? El trabajo que lleva a un descubrimiento puede durar toda una vida y, a veces, con muchos fracasos. ¿Qué es lo que nos importa, que nuestros alumnos sean o que nuestros alumnos tengan? Este es un elemento importante de la educación que hay que trabajar en el aula, en el recreo, en las tutorías, y en el despacho, permanentemente.

La personalidad bien articulada, madura, es aquella que es capaz de demorar, de diferir, su gratificación, porque lo que realmente busca son aquellos placeres, sentimientos y esfuerzos que merecen la pena, que llenan y dejan a uno feliz; eso es lo que importa. Pero, evidentemente, estamos viviendo en una sociedad opuesta a cualquier demora de la gratificación; al contrario, la sociedad es una inmensa oferta de gratificaciones inmediatas.

→ El segundo aspecto lo reconocemos en la empatía que es otro mecanismo de interés relacionado con el alumno. Según el autor, la empatía tiene dos grandes vertientes:

La primera es la capacidad del ser humano para ponerse en el lugar del otro, de tener en cuenta sus opiniones, ideas y creencias. Esto es importante, imprescindible. Aquellas personas que no son capaces de ponerse en los zapatos del otro, no pueden entender al otro, no pueden respetar al otro y, por tanto, no pueden convivir con el otro, ni triunfar en la vida. La empatía, además de ensanchar nuestra configuración

intelectual estrecha y de superar nuestro marco conceptual egocéntrico, nos permite participar de los sentimientos y emociones de los demás, que es la vertiente afectiva o emocional. Y en esta vertiente encontramos dos componentes esenciales: la irradiación afectiva, la comunicación de nuestros sentimientos a los demás y la sintonía afectiva, es decir, tener en cuenta los sentimientos de los demás.

El componente afectivo tiene, pues una doble modulación. A través de la irradiación afectiva hacemos presente a los demás nuestra experiencia emocional. Un pensamiento que no se expresa, que no se comunica, queda ahí enquistado y acaba saliendo por vías negativas o socialmente reprobables, desembocando en forma de acción violenta, fruto del desengaño, la frustración o la envidia. Conviene enseñar a los niños en la escuela a expresar esos sentimientos.

Es posible que en un ámbito familiar, que es por excelencia el ámbito de la convivencia, no seamos capaces de expresar nuestros sentimientos.

La convivencia se mide posiblemente por el nivel de expresividad afectiva que hay entre los miembros de la familia, y lo mismo se puede decir de la escuela. Lo peor de todo sería favorecer en el aula un nivel de atonía emocional. En este caso, la comunicación podría verse bloqueada, cada uno podría ir a lo suyo sin querer saber nada del resto de la clase.

→ Otro elemento importante es el control emocional del alumno

¿Qué significa el control emocional? Un ejemplo nos hará entender mejor el sentido del control emocional y, sobre todo, su alcance educativo. Si se coloca un recipiente de agua sobre

el fuego, se sabe enseguida lo que va a pasar, que el agua empezará a calentarse, a hervir e incluso a explotar; es una ley física que se cumple. Pues en nosotros también hay unas leyes emocionales que se cumplen. Si alguien se siente amenazado por otro, lo normal es que responda a la defensiva y acuda al ataque. Esta es una ley emocional. ¿Qué tenemos que hacer? No podemos borrar las leyes emocionales que durante montones de años han creado en nosotros mecanismos de defensa y de respuestas, incluso violentas para asegurar la supervivencia. Lo que tiene que hacer la educación -y esa es su finalidad es introducir y desarrollar unos mecanismos educativos que neutralicen esas fuerzas que nosotros sabemos que pueden despertarse en cualquier momento de forma violenta.

La gran fuerza de control en la vida humana es la del pensamiento. Antes de actuar, hay que pensar; antes de responder, hay que reflexionar. Entre los hechos y las respuestas hay que introducir una banda de reflexión, que es la que nos va a permitir elegir nuestra respuesta; no conviene actuar atolondradamente, ni responder con nuestros programas espontáneos, que son los que nos llevan a conductas de las que luego nos arrepentimos. Pero esto es difícil, cuesta y lleva años conseguirlo. ¿Cuántos años le pudo llevar a Bach interiorizar y dominar ese programa musical hasta convertirse en un virtuoso? Pues años de trabajo, esfuerzo y sacrificio, quizás al principio no visibles, pero después admirados por todos. Eso es lo que tenemos que enseñar a nuestros alumnos: saber controlar nuestros sentimientos y nuestras emociones.

Esto forma parte de nuestro currículo, porque forma parte de la posibilidad de convivir, de vivir juntos. Si algo tendrían que aprender nuestros alumnos es eso: el control emocional.

2.2.5.4 El aula como espacio para construir un agradable clima

Dada la importancia **al clima del aula** tenemos que revisar los elementos que inciden en el logro de un nivel adecuado o no, que permita el desarrollo óptimo del proceso educativo. Para el efecto, tenemos que hablar del espacio dentro del cual se califica la convivencia: el aula. Será el aula la unidad básica desde la cual podremos calificar el nivel de convivencia escolar que muestran nuestros alumnos. Es el aula el espacio de interrelación básico entre los agentes de la comunidad escolar, y por ello, es el inicio de cualquier estudio referido al tema.

RAMOS TRAVER y MIÑAMBRES (1997) plantea que: la convivencia se construye en el aula y que sólo a partir de considerar lo que acontece en el aula podemos pensar en la convivencia en la escuela.

Los autores consideran que el aula es:

- El primer espacio de vida pública de los niños, adolescentes y jóvenes. Es el lugar donde transcurre la mayor parte del tiempo escolar de los alumnos, es el espacio de la escuela donde se desarrollan las actividades fundamentales; constituye la unidad de pertenencia y referencia de los alumnos

- El espacio para construir las relaciones sociales. En este lugar se habla, se escucha, se dialoga, se discute, se reflexiona, se enseña, se aprende, se juega, se permanece en silencio, se participa, se está aburrido, se razona, se memoriza, se repite, etc., etc., etc. En el aula se vive la realidad de la escuela. La construcción y conocimiento de la escuela como totalidad se construye a partir de las experiencias vividas en ese ámbito.

- El lugar en que el alumno desde su ingreso aprende gestos y rituales. Desde el inicio de su escolaridad, el niño aprende distintas actividades que se realizan cotidianamente y regulan las interrelaciones con sus pares y adultos: algunas son espontáneas, otras están permitidas, otras deben ser autorizadas, en tanto otras, están prohibidas. Esto se manifiesta en las distintas formas de comunicación, los saludos, los silencios, los permisos para desplazarse por el aula o por la escuela, las autorizaciones para el uso de objetos comunes, etc. Estas acciones “pautadas” regulan la interrelación cotidiana, son elementos constitutivos de la convivencia.

Es fundamental que los alumnos conozcan la razón de ser de estos actos, comprendan su sentido para que la convivencia pueda construirse como contenido significativo, considerando que lo que se hace (acciones) prevalece sobre lo que se dice (palabras).

- El ámbito en el que se convive, se habla y se aprende sobre convivencia. La convivencia se va construyendo día a día. Podremos decir que la convivencia es más o menos armónica, más o menos placentera, con todos esos más y/o menos, los actores institucionales siempre están en relación unos con otros: con pares y con no-pares.

La función socializadora se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso. Sólo de esta manera se aprende a convivir mejor.

- El lugar para transmitir, ejercitar, incorporar formas de convivencia ligadas a la práctica de la vida democrática. Una escuela que intenta responder a su cometido de ser formadora de ciudadanas y ciudadanos, comprometidos crítica y activamente con su época y mundo; permite el aprendizaje y la práctica de valores democráticos. Estos se traducen en las acciones habituales que transcurren en el aula, en la actitud comprensiva y educadora de los adultos, responsables de la formación de las jóvenes generaciones, por eso, los autores plantean que el desafío de la escuela es convertirse en propulsora de procesos de democratización y participación, sólo será posible si el aula es la unidad operativa donde además de las acciones propias se gestionan las acciones institucionales.

2.2.6 Indicadores del clima del aula

Creemos por conveniente tomar como indicadores de la Variable Independiente al Liderazgo Docente, La interrelación Docente Alumno y Habilidades comunicativas.

2.2.6.1 Liderazgo docente.

Todo profesor debe ser un líder y en el ejercicio de la función docente debe actuar sin demora, cuando ha tomado conciencia de la necesidad de cambio en la realidad en que se desenvuelve.

Sin duda hemos oído y leído diferentes puntos de vista sobre el liderazgo docente. En el presente trabajo quiero referirme a los cambios que ha sufrido el liderazgo en las instituciones educativas, en donde se ha cuestionado este concepto y ha aparecido el maestro, el docente, como el líder generador de

los cambios ocurridos en ese ámbito. A este tipo de liderazgo se le llama liderazgo transformacional.

Según Cornejo nos dice que “los líderes por excelencia no se pierden en la angustia del futuro pues saben que estos los paraliza en el presente; valor auténtico es cuando nos enfrentamos en el desastre y anticipamos que saldremos victoriosos “.

Es indudable que el maestro siempre ha figurado como líder en su quehacer de formador y que su papel de liderazgo ha cambiado con el tiempo. Los nuevos modelos educativos que vivimos, particularmente en nuestro país desde 1992, marcan un camino inédito, un rumbo nuevo en la educación. Ya es tiempo de que en este campo hagan nuevos compromisos los líderes transformacionales para seguir motivando la interacción social entre los equipos de trabajo en el aula.

Actualmente, existe el consenso de que dirige quien está consciente de la necesidad de cambio y, por lo tanto, lo estimula e impulsa. Este ejercicio de liderazgo transformacional consiste, por un lado, en inducir en otros el proceso continuo de mejoramiento y, por otro, estar en posición de influir para producir la innovación. Su esencia se centra en los siguientes aspectos: la toma de decisiones, la motivación y el empuje de los profesores en la innovación educativa. En éstos es trascendente la actitud de liderazgo transformacional.

El líder transformador es aquel que pone énfasis en los procesos; procura formar a las personas para cambiar la realidad; orienta una relación igualitaria entre él y sus alumnos donde todos aprenden de todos; crea las situaciones propicias para que se dé una educación permanente; desea hacer surgir

una conciencia crítica; estimula la cooperación, la solidaridad y la creatividad; y emplea como recursos didácticos los medios de comunicación masiva para analizarlos críticamente junto con sus alumnos.

Los procesos mencionados son los que facilitan la existencia de líderes transformadores, son los medios en donde se generan de manera espontánea las aptitudes, el carisma personal y el perfeccionamiento constante.

En este liderazgo educativo existe un trasfondo ético que siempre ha rodeado a los actores del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que la enseñanza es una actividad en que ciertas personas ejercen su poder de influencia en otras; estas influencias, a veces imperceptibles, se ejercen, por una parte, en una relación de desigualdad de poder y autoridad entre profesores y alumnos: el maestro es quién pone las calificaciones, el que indica quien participa, por ejemplo. Por otra parte, en respuesta a la intencionalidad educativa, es decir, las que lleva a cabo cada maestro con las actividades que se propone realizar para alcanzar los fines educativos de su programa, también es él quien plantea lo que debe aprenderse. No podemos ser indiferentes, por tanto, ante este tipo de interacción que se establece entre los profesores y los alumnos, ni ante lo que pretendan enseñar ni el cómo. De ahí que toda tarea educativa tenga implícita una función de liderazgo.

A) Elementos que definen el liderazgo docente transformacional:

1. Una actitud de colaboración compartida en la toma de decisiones de los objetivos que se persiguen. Estos líderes

creen que los objetivos institucionales pueden alcanzarse mejor si hay un compromiso y colaboración compartida.

2. Un énfasis en el profesionalismo del profesor, así como su empuje, su motivación, preparación constante, liderazgo y auto evaluación.

3. Una comprensión del cambio que incluye cómo motivarlo en los otros. Los líderes transformacionales son agentes de cambio y están comprometidos con la educación de los alumnos del siglo XXI. En síntesis, enfatizan el mejoramiento continuo, se comprometen con la optimización del proceso y del beneficio que éste supone para sus alumnos, alientan el cambio como necesidad sentida, impulsan la motivación en otros y promueven la creación de oportunidades de liderazgo para el empuje de las demás personas de la comunidad.

Los líderes educativos transformacionales saben que las razones del cambio deben ser acordadas y concordar con los objetivos y normas de la institución. Son visionarios, colaboradores, facilitadores, resuelven problemas y logran consensos. Esto es, justamente, lo que se espera de quien ejerce la función docente.

Es en este panorama en donde emerge la figura del profesor que persuade y compromete a toda su comunidad. Así asume el verdadero papel de liderazgo. Es el profesor quien debe guiar para que los demás tomen conciencia de que su labor, junto a otros agentes tradicionales, es causa y efecto de las decisiones y actuaciones de quienes formamos parte de esta sociedad, y que la particular contribución de cada uno de los profesores contribuirá al desarrollo de las personas y con ello a la transformación de nuestro entorno social. Es por esto que vale la pena comprometerse. En efecto, todo profesor debe ser un líder, ya que en el ejercicio de la función docente tiene

que actuar sin demora, cuando ha tomado conciencia de la necesidad de cambiar la realidad en que se desenvuelve.

B) Importancia del Liderazgo Docente.

- ♣ El liderazgo del Docente es importante
- ♣ Porque desde la escuela podemos ayudar a ser más competentes y competitivos, por lo que se necesita un cambio.
- ♣ Porque sólo a través del liderazgo podemos cambiar nuestra calidad de vida.
- ♣ Porque el liderazgo se necesita por satisfacción docente.

C) Perfil De Un Docente Líder.

- ♣ El ejercer un buen liderazgo en la docencia es esencial para transformar e innovar la educación.
- ♣ No todos sabemos que podemos desarrollar esa capacidad pero, debemos de saber que tenemos esa capacidad, el poder desarrollar el liderazgo en nosotros y después en nuestros alumnos para desarrollarse de forma integral.
- ♣ No se trata de hacer un retrato robot, con perfiles exactos y colores definidos.

- ♣ Hay líderes de estilos muy diferentes, pero lo que sí existen son unos valores que, en cierta medida, tienen que ser asumidos y practicados

2.2.6.2 Interrelación alumno docente.

Una excelente relación entre docentes y alumnos puede ser trascendente para una buena educación.

Este postulado nace de la inquietud por las relaciones humanas en esta sociedad que al parecer se está volviendo cada vez más carente de buenas relaciones, que tanto puede afectar esto. Por las experiencias que vemos día a día en los establecimientos educacionales nos podemos dar cuenta que la relación docente-alumno es inevitable en la educación. Pero, debemos notar que solo la “buena” relación docente- alumno es la base fundamental de la educación. El alumno se siente en un entorno cómodo y de confianza donde es capaz de desenvolverse, y adoptar una actitud de recepción más óptima. Un ejemplo claro de cómo NO se deben relacionar docente-alumno es el duro método llamado: ¡Acción y reacción!, una consigna pedagógica que se utilizaba antiguamente, y que lamentablemente aún existen docentes que la utilizan.

A) Importancia de la Interrelación Docente Alumno.

Cuando la relación docente-alumno es positiva y auténtica se hace posible la acción educativa, llevándose a cabo una relación profunda que se orienta a la mejora del mundo personal, intelectual y afectivo del educando. Este proceso permite que la instrucción alcance niveles educativos cualitativos superiores. La comunicación surge en la relación profesor-alumno y fluye en todas las dimensiones del ámbito curricular. En el centro educativo que laboro hemos experimentado lo comentado anteriormente en el artículo leído; en la gran mayoría de los docentes donde la relación es positiva y auténtica se dan grandes avances en niveles de comunicación que llevan a una mejora del alumno tanto personal como educativa, al igual que hemos

observado en escasos maestros lo contrario debido a una relación negativa no autentica entre ambos.

Otro punto muy importante a considerar en la comunicación educador-educando, es que ésta no es resultado de la improvisación, ni sólo de naturaleza informal. La comunicación y sus cauces han de estar previstos en el organigrama funcional del sistema educativo, y en los calendarios y horarios de la planificación del curso. En el instituto tenemos poco tiempo dado en el organigrama funcional, en los calendario y horarios, como comente en el foro, creo que debemos ampliar estos “tiempos formales calendarizados” entre maestro-alumno. Solo los tenemos en festividades y actividades informales.

Algo que ha sido importante en el instituto es el llevar a cabo el objetivo principal de la comunicación que es el ayudar al alumno a conocerse, a aceptarse, a auto gobernarse, esto es llevando “un seguimiento de consejos y orientaciones dados a estos por personal calificado para ello a través del reporte de los docentes a ellos. La organización de la comunicación significativa se orienta hacia las necesidades e intereses del educando, hacia centros de interés y experiencia, y la configuración de un vínculo común entre las disciplinas.

A través de los maestros hemos verificado que tras el refuerzo positivo, (la alabanza), el auto concepto discente, su autoestima, aumenta en grado.

Algo muy importante a considerar en la interacción maestro-alumno, en cuanto a la comunicación es que:

1- La comunicación humana es una necesidad básica

general, en la comunicación profesor-alumno, ya que se produce la apertura primaria de relación.

2- La comunicación dinámica exige la cooperación autónoma, la participación libre ya que favorece las fórmulas nuevas y originales, en caso contrario el aprendizaje resulta una tarea mecánica y repetitiva.

3- La comunicación educador-educando ha de tener como objetivo prioritario la integración del discente en el grupo social. El trabajo intelectual ha de ser ocasión de encuentro con los otros, ha de facilitar la realización propia y ajena.

4- La comprensión del comportamiento discente, supone la identificación de factores individuales y sociales. El docente estimulará que las excelencias de unos se pongan al servicio de la comunidad en un clima de cooperación y de ayuda.

5- La comunicación educador-educando ha de analizar las características específicas del grupo para poder dirigirlos y ayudarlos.

2.2.6.3 Habilidades comunicativas.

Las habilidades comunicativas son todos aquellos procesos que son desarrollados por el hombre, para llevar a cabo una comunicación en cualquier medio, algunas personas desarrollan de una manera más eficaz estas habilidades que otras, pero también depende del medio en que se encuentren además de la educación ya que algunas habilidades requieren de procesos más elevados o de un nivel educativo superior.

Las habilidades comunicativas son por ejemplo, la comunicación verbal, escrita y la escucha.

La comunicación verbal es la primera que desarrolla cada persona ya que es una necesidad imperativa en la vida cotidiana, mientras que la comunicación escrita y de escucha requieren algún nivel de estudio o de perfeccionamiento de los mismos, por medio de la formación académica, o de hábitos como la lectura por ejemplo

Según criterios de varios autores, Las Habilidades Comunicativas son aquellos procesos que desarrolla el hombre y que le permite la comunicación, entre los que se encuentran: hablar, escuchar y escribir.

El primero de estos procesos (hablar) surge en el niño desde los primeros años de vida como una necesidad social y parte de su desarrollo psicomotor; los tres restantes se auto educan , jugando un papel fundamental en este sentido la escuela, especialmente el maestro como regulador, actor y protagonista del Proceso Docente Educativo, el que debe constituir un modelo de expresión idiomática a la vez que debe ser portador de una cultura general que sirva de ejemplo a imitar por los estudiantes teniendo en cuenta que el lenguaje constituye el medio mediante el cual se lleva a cabo el proceso de educación y enseñanza de las nuevas generaciones, es a través del lenguaje oral y escrito que el estudiante entra en posesión de los conocimientos necesarios para participar en la producción social y en el proceso de cualquier actividad, es por ello que en condiciones las de universalización actuales reviste una vital importancia el desarrollo de habilidades comunicativas que propicien a su vez la competencia comunicativa entendida esta como un fenómeno donde se integran las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados.

Romeo Angelina (2005):” la competencia comunicativa desde las tres dimensiones: la cognitiva, la comunicativa y la sociocultural, concibe al hombre como sujeto del conocimiento y el lenguaje como medio de cognición y comunicación; analiza al sujeto en su contexto, en las relaciones con los otros, sus valores, costumbres, sentimientos, posición y rol social; por ello, se considera este enfoque como el más integrador.”

A) Tipos de Habilidades Comunicativas.

Existen cinco habilidades verbales en la comunicación. Dos de estas son en codificadoras: hablar y escribir. Dos son habilidades decodificadoras: leer y escuchar. La quinta es crucial, tanto para en codificar como para decodificar: la reflexión o el pensamiento. Este último no solo es esencial para la codificación sino que se halla implícito en el propósito mismo.

Existen, por supuesto, otras habilidades en codificadoras, como la pintura, el dibujo, la gesticulación, pero lo que hemos dicho con respecto a hablar y escribir puede extenderse también a las demás habilidades.

Como fuentes en codificadoras, nuestros niveles de habilidad comunicativa determinan de dos maneras la fidelidad en nuestra comunicación. En primer término, afectan nuestra capacidad analítica en lo que respecta a nuestros propósitos e intenciones, nuestra capacidad para poder decir algo cuando nos comunicamos. Y en segundo lugar, afectan nuestra capacidad para en codificar mensajes que expresen nuestra intención.

Si hemos de escribir nuestro mensaje, es necesario que tengamos un vocabulario adecuado para expresar nuestras ideas, empleando aquellas palabras que expresen de la

manera más clara lo que queremos significar. Necesitamos conocer la ortografía de las palabras de nuestro vocabulario para que el lector las pueda decodificar fácilmente. Suponiendo que poseamos el vocabulario, tenemos que comprender cuál es la mejor forma de combinar las palabras; Hemos de disponer las palabras de manera que el significado resulte claro.

Si estamos hablando, necesitamos de todas estas habilidades, y otras más. Para escribir se utilizan ciertos canales; para hablar son usados otros. Cuando hablamos necesitamos como pronunciar nuestras palabras, cómo gesticular e interpretar los mensajes que recibimos de quienes nos escuchan y cómo alterar nuestros propios mensajes a medida que hablamos.

La otra habilidad de la comunicación es: el pensamiento. Supongamos que no tenemos todavía un propósito bien pensado y bien definido para comunicarnos. Consideremos más bien esa habilidad de la comunicación, el pensamiento, que es la que produce propósitos "BIEN PENSADO". Todos estamos de acuerdo en que nuestras habilidades comunicativas, nuestra facilidad para manejar el código del lenguaje, repercuten sobre nuestra capacidad para en codificar pensamientos. Nuestra facilidad de lenguaje, nuestra capacidad comunicativa, tiene, además, otra acción: Influyen, en realidad, en los pensamientos mismos. Más exactamente, las palabras que podemos dominar y la forma en que las disponemos unas con otras ejercen influencia sobre:

- a) Aquello en lo cual estamos pensando,
- b) La forma en que pensamos,
- c) Que pensamos en algo o no. Los teóricos de la comunicación están interesados en la misma cuestión que los

filósofos y psicólogos, a saber: ¿cuáles son las unidades de pensamiento que se hallan mezcladas en el proceso? Hasta la fecha, estas divergencias aún no han sido resueltas científicamente. La teoría del pensamiento sin imágenes no ha sido sometida aun a ninguna prueba científica controlada.

Podemos admitir que el pensamiento implica una manipulación de símbolos, de unidades de pensamientos. Podemos ir aun más lejos y admitir con los filósofos, que el pensamiento se halla por lo general directamente ligado a las experiencias: a objetos específicos, concretos.

La teoría de que el lenguaje humano afecta la percepción y el pensamiento, establece que el lenguaje de una persona habrá de determinar en parte lo que esa persona ve, lo que está pensando y los métodos que utilizara para pensar y llegar a tomar decisiones. No hay duda de que está inclinado a pensar en cosas que ya hemos experimentado y para las cuales poseemos nombres que podemos manipular. Nombrar es esencial para pensar. Los nombres de que disponemos y las formas en que los utilizamos afectan lo que pensamos y nuestra forma de pensar. La facilidad lingüística de una fuente de comunicación es un factor importante en este proceso, nuestras deficiencias en la habilidad en la comunicación limitan las ideas de que disponemos y también nuestra habilidad para manipular estas ideas, para pensar.

B) Desarrollo de las Habilidades Comunicativas.

Las habilidades comunicativas no son desarrolladas únicamente de forma sistemática, o por la sistematización de los procesos, se debe tener en cuenta que las habilidades se desarrollan a lo largo de la vida de cada individuo, esto se da por lo general, por la educación y por las experiencias adquiridas. Se sabe que estas habilidades no se

adquieren únicamente para momentos específicos, si no que cuando son desarrollados por cada individuo, se llegan a convertir en cualidades de la persona, esto aporta por lo general una habilidad peculiar de resolver problemas que se presenten.

La lectura puede convertirse en una gran herramienta para adquirir buenos soportes en el aprendizaje.

Los estudiantes tienen posibilidades cada vez más grandes de convertirse en individuos con muy buenas características comunicativas.

Ya que en su proceso de aprendizaje, deben tenerlas en cuenta diariamente y esto ayuda para que el desarrollo se realice de una forma posiblemente inconsciente en algunas cosas.

Aunque es una forma diferente se tiene en cuenta el aprendizaje de otro idioma como el aprender nuevos códigos y nuevas formas de comunicación, son por ende una forma de acrecentar tanto el nivel como los conocimientos intelectuales como comunicativos de cada individuo, aunque para esto se requiere de un gran sacrificio y aplicación.

Otra forma de comunicación que podemos observar es la comunicación que utilizan los escritores, con características individualizadas que dependen en la mayoría de los casos del conocimiento, de estados de ánimo, de temas, cualidades emocionales y actitudes. La buena comunicación en este caso, depende tanto del escritor como del lector, todo depende de las cualidades comunicativas con las que cuenta cada uno.

2.2.7 Teorías del aprendizaje

Las teorías del aprendizaje conforman un variado conjunto de marcos teóricos que a menudo comparten aspectos y cuestionan otros o incluso, suponen postulados absolutamente contradictorios. Estas teorías tratan de explicar cómo se constituyen los significados y cómo se aprenden las nuevas nociones.

Por ello, se hace muy necesario que el docente conozca en profundidad las diversas teorías del aprendizaje a fin de que le permita tomar decisiones y tener más probabilidades de producir aprendizajes significativos en el aula. De lo contrario, se limitará a realizar su trabajo sin hacer un análisis crítico de sus acciones como mediador del aprendizaje, lo que repercutiría desfavorablemente en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

El empleo de un conjunto confuso de métodos sin orientación teórica, lamentablemente es el común denominador de muchos docentes.

A pesar de no existir un consenso universal respecto a la clasificación de las teorías del aprendizaje, quisiéramos presentar un epítome de tres teorías del aprendizaje que creemos son fundamentales por sus aportes al proceso de enseñanza aprendizaje. Éstas son las siguientes:

2.2.7.1 Teoría Conductista

Lo relevante en el aprendizaje es el cambio en la conducta observable de un sujeto, cómo éste actúa ante una situación particular.

La conciencia, que no se ve, es considerada como "caja negra". En la relación de aprendizaje sujeto - objeto, centran la atención

en la experiencia como objeto, y en instancias puramente psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas del sujeto.

No están interesados particularmente en los procesos internos del sujeto debido a que postulan la “objetividad”, en el sentido que solo es posible hacer estudios de lo observable.

Según Skinner nos dice que: “el conductismo mediante el estímulo era cambio de energía y su funcionera producir cambios en el comportamiento”

El impacto de los principios conductistas en la pedagogía fue intenso y generalizado. Aunque no se pueden desconocer sus contribuciones en materia de planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, hay que destacar que el conductismo alentó en el sistema escolar el uso de procedimientos destinados a manipular las conductas.

Por lo que las consecuencias en las prácticas escolares se caracterizaron por: motivación ajena al estudiante, repetición y memorización, predominio del método de ensayo-error, enseñanza y evaluación sometidos al premio-castigo y, dependencia casi absoluta del estudiante respecto del estímulo externo

2.2.7.2. Teoría Cognitiva

La corriente cognitivista pretende aunar el humanismo y el conductismo Su implantación progresiva se debe a la insuficiencia explicativa del conductismo, de manera especial en lo que respecta a que no toma en consideración la actividad pensante

del ser humano, que necesariamente es un proceso interno de carácter cognitivo.

Jean Piaget sus aportaciones han resaltado el papel preponderante que juega el procesamiento de la información para que los aprendizajes sean efectivos. Esto implica que, si se quieren prevenir posibles problemas de aprendizaje escolar que puedan derivar en fracaso, se debe intervenir en el desarrollo de las funciones implicadas en el procesamiento de la información

Según Arancibia nos dice que:” Lo relevante en el aprendizaje es el cambio en la conducta observable de un sujeto, cómo éste actúa ante una situación particular. La conciencia, que no se ve, es considerada como "caja negra". En la relación de aprendizaje sujeto objeto, centran la atención en la experiencia como objeto, y en instancias puramente psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas del sujeto”.

Es decir esta teoría sostiene que el ser humano es activo, en lo que se refiere a la búsqueda de información. Ésta se va procesando con una motivación intrínseca para encontrar un orden lógico, un significado personal y una predicción razonable en su entorno físico y psicológico. Como parte de esta búsqueda de significado y comprensión, las personas desarrollan procesos meta cognitivos con los cuales procesan los datos del entorno para darles un orden y significado. Mecánica y memorista.

El objetivo del educador, según esta teoría, será el crear o modificar las estructuras mentales del estudiante para introducir en ellas el conocimiento y proporcionar al educando una serie de procesos que le permitan adquirir este conocimiento.

Por tanto no se estudia cómo conseguir objetivos proporcionando estímulos, sino que se estudia el sistema cognitivo en su conjunto: la atención, la memoria, la percepción, la comprensión, las habilidades motrices, etc. Pretendiendo comprender cómo funciona para promover un mejor aprendizaje por parte del discente.

El aprendizaje se equipara a cambios discretos del conocimiento más que los cambios en la probabilidad de la respuesta.

La adquisición del conocimiento se describe como una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte del estudiante. Su énfasis lo acentúa en la mayor participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje.

2.2.7.3. Teoría Constructivista:

Tiene su base en las investigaciones realizadas por Jean Piaget quien veía al conocimiento como una construcción realizada desde el interior del individuo y no como una interiorización del entorno como lo planteaba Lev Vygotsky.

Este fenómeno de construcción del conocimiento, se produce cuando el individuo a través de mecanismos de acomodación y asimilación, recibe las nuevas informaciones modificando a la vez sus estructuras de conocimiento preexistentes.

Esta concepción cuestiona de raíz la idea de estímulo respuesta, que proponía la teoría conductista.

El concepto de constructivismo está muy difundido en la actualidad pero también muy tergiversado y muy poco relacionado con lo que en realidad ocurre en las aulas.

Lo importante en la teoría constructivista no es la técnica adoptada por quienes dicen sostenerla, sino las actitudes, la intencionalidad, el tipo de actividades planteadas, que en su conjunto reflejen una manera de enseñar, es decir un modelo pedagógico que responda a los postulados teóricos antes mencionados.

2.2.7.4. Teoría de la Asimilación

Existen una infinidad de libros de pedagogía y psicología que clasifican a David Ausubel y su teoría de la asimilación en la corriente constructivista; otros pedagogos lo incluyen como el máximo representante de la teoría cognitiva. A este respecto el mismo.

David Ausubel, se sorprende que lo clasifiquen como constructivista, y en su libro adquisición y retención del conocimiento del año 2002, en la página 16 dice lo siguiente: Un posible punto débil de la postura llamada “**constructivista**” es la generación por parte del estudiante de nuevos significados que supuestamente “construye” a partir de la interacción entre los significados potenciales presentados y los significados relacionados de su estructura cognitiva.

Esta visión parece simplificar excesivamente y pasar un tanto por alto las limitaciones y las influencias negativas ejercidas por las pertinencias ilusorias, los conceptos erróneos, los sesgos subjetivos,

Las orientaciones motivacionales para aprender, los estilos cognitivos y los rasgos de personalidad que intervienen involuntariamente a lo largo del proceso constructivo.

Creemos que la teoría de la asimilación responde más bien a la teoría del desarrollo cognitivo, pues Ausubel centra su interés en el estudio de los procesos de pensamiento y de las estructuras cognitivas y defiende la educación formal y los contenidos educativos.

Según Ausubel nos dice que:” la teoría de la asimilación tiene un considerable valor explicativo para dilucidar la naturaleza de los fenómenos del aprendizaje y la retención de carácter significativo porque ayuda a explicar la adquisición, la retención y el olvido de ideas aprendidas de una manera significativa y también la manera en que se organiza el conocimiento en la estructura cognitiva. De este modo, podemos decir, que la asimilación de una idea nueva puede reforzar la retención de tres maneras diferentes”.

2.2.8 Aprendizaje Significativo Teoría de David Ausubel

Se concibe el aprendizaje significativo como el resultado de una interacción de nuevo material o información con la estructura cognitiva preexistente en el individuo. Por tanto tiene lugar cuando se intenta dar sentido o establecer relaciones entre los nuevos conceptos y conocimientos ya existentes en el alumno.

Según Ausubel nos dice que “el conocimiento es significativo por definición. Es el producto significativo de un proceso psicológico cognitivo (conocer) que supone la interacción entre unas ideas lógicamente (culturalmente) significativas, unas ideas de fondo (de anclaje) pertinentes en la estructura cognitiva (o en la estructura del conocimiento) de la persona concreta que aprende y la “actitud” mental de esta persona en relación con el

aprendizaje significativo o la adquisición y la retención de conocimientos”.

El aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto. En la medida que el aprendizaje sea significativo para los educandos hará posible el desarrollo de la motivación para aprender y la capacidad para construir nuevos aprendizajes.

2.2.8.1 Características del Aprendizaje Significativo

1. Los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno
2. Esto se logra, gracias al esfuerzo voluntario del alumno por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos.
3. Este aprendizaje es un proceso natural, que va de adentro hacia afuera, que parte del interés, de la motivación.
4. Se manifiesta en la acción, en la experiencia que establece consigo mismo, con los objetos y con otros seres de su entorno en situaciones que le resulten significativas.
5. Es transferible a nuevas situaciones para solucionar nuevos problemas sin solicitar ayuda a otros.
6. Permite al educando, observar, experimentar, cuestionar, plantear hipótesis y producir.
7. Influye sobre los hechos, conceptos, datos, teorías, relaciones, procedimientos, actitudes que el alumno ya posee.

2.2.8.2 Ventajas del Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo tiene claras ventajas sobre el aprendizaje memorístico:

- Produce una retención más duradera de la información. Modifica la estructura cognitiva del alumno mediante reacomodos de la misma para integrar la nueva información
- Facilita el adquiriendo de nuevos conocimiento relacionados con los ya aprendidos en forma significativa,
- ya que al estar claramente presentes en la estructura cognitiva, se facilita su relación con los nuevos contenidos.
- Es activo, pues depende de la asimilación deliberada de las actividades de aprendizaje, por parte del alumno.
- Es personal, pues la significación de los aprendizajes depende de los recursos cognitivos del alumno,
- conocimientos previos y la forma cómo éstos se organizan en la estructura cognitiva.

2.2.8.3 Los contenidos tridimensionales

Todo aprendizaje cuenta con contenidos y estos son

Contenidos Procedimentales

- ⊗ Son instrucciones motoras o mentales, ordenados en secuencias para lograr una meta. Implica cómo hacer y saber hacer es decir dominio de habilidades, destrezas, manejo de

técnicas y estrategias para ejecutar diversas acciones de la mejor manera posible.

Contenidos Conceptuales

- ⊖ Son hechos y sucesos, acontecimientos, datos, informaciones, nociones o conceptos organizados y sistematizados.

Podemos agregar al respecto que; los contenidos conceptuales son los hechos, ideas, conceptos, leyes, teorías y principios; es decir, son los conocimientos declarativos. Constituye el conjunto del saber.

Contenidos Actitudinales

- ⊖ Son actitudes y valores que se manifiestan en conductas observables o no observables, son tendencias para actuar de acuerdo a una valoración personal y se adquiere mediante la interacción con otras personas.

2.2.8.4 Planificación de las actividades de aprendizaje significativo

Según las necesidades, podemos planificar actividades de aprendizaje significativo para una o varias sesiones de aprendizaje. Lo importante es que estas actividades reúnan por lo menos las siguientes características:

a) Momento de motivación.

En este momento, se pone a los estudiantes frente a una situación de aprendizaje que despierta su curiosidad y su interés por aprender o descubrir. Tiene el propósito de:

- Motivar al alumno en función del nuevo aprendizaje.
- Indagar los saberes o aprendizajes previos que ya posee el alumno con respecto al nuevo aprendizaje.

- Generar un conflicto cognitivo como base de su motivación interna.

b) Momento básico.- En este momento se analiza con los estudiantes las respuestas que se han dado en el momento anterior y se relaciona con ellos sus conocimientos previos con los contenidos de la materia de aprendizaje. En este momento tiene lugar el aprendizaje de los nuevos contenidos desde la memoria inicial hasta la formación de conceptos, teniendo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

c) Momento práctico o de aplicación.- En este momento los estudiantes refuerzan y consolidan sus aprendizajes, como apoyo del docente, mediante la aplicación de los nuevos aprendizajes en su trabajo educativo

Entre las estrategias se puede programar ejercicios relacionados con los contenidos aprendidos.

d) Momento de evaluación.- En este momento los alumnos hacen su propia evaluación en relación con el proceso de la actividad de aprendizaje significativo: el cumplimiento de las tareas a las que se comprometieron, su grado de participación en las mismas, el desarrollo de las competencias previstas, los conceptos y actitudes aprendidas, así como el análisis del proceso de la actividad para reflexionar sobre su aprendizaje, identifican las principales dificultades y sugerir medidas para evitar las mismas dificultades en una nueva actividad (metacognición).

e) Momento de extensión.- Al concluir una actividad de aprendizaje significativo, los alumnos se encuentran motivados para desarrollar otras iniciativas e ideas en relación con nuevas

necesidades de aprendizaje, generadas en el transcurso de dicha actividad.

2.2.8.5 Evaluación de aprendizajes significativos

Es un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes.

Según Santuario no dice que: “el aprendizaje significativo hace referencia a aquél que se produce a través de relaciones sustanciales, no arbitrarias. Es decir que, cuando un sujeto que aprende integra un nuevo conocimiento a su estructura cognitiva, estableciendo las relaciones necesarias con los conocimientos previos, este aprendizaje requiere significación”.

La evaluación es investigación e indagación puesta a través de su práctica los docentes buscan la comprobación crítica de las propias presunciones o hipótesis de trabajo, así mismo como de las estrategias que se han puesto en marcha.

1- Para que evaluar:

La evaluación es un proceso que se orienta al cumplimiento de tres funciones:

- **Informativa.-** Recoge información pertinente. La recopilación implica el uso de instrumentos confiables y válidos.
- **Interpretativa.-** Contrasta la información recogida con un determinado esquema Conceptual. Lo que permite establecer por aproximación el nivel del logro alcanzado y su correspondiente calificación.

→ **Decisoria.-** Adopta decisiones relativas al perfeccionamiento del sistema en su conjunto y cada uno de sus componentes

2- Como evaluamos:

“Evaluación inicial.- Tiene como misión específica determinar las características de la situación inicial para la puesta en marcha de un determinado proceso educativo, y servir de base por lo tanto, para decisiones sobre la programación o diseño del mismo.

→ **Evaluación formativa.-** Se proyecta sobre proceso educativo. Sirve para determinar la naturaleza el desarrollo del mismo y constituye el punto de partida para decisiones de reajuste del proceso.

→ **Evaluación sumativa.-** Tiene lugar al final de un determinado proceso educativo. Constata los resultados del mismo y sirve de base para adoptar decisiones de certificación, de promoción o de repetición, de selección. Esta evaluación da cuenta de lo realizado en el pasado.

3- Quiénes evalúan:

En la evaluación participan todos los que intervienen en el proceso educativo.

→ **Autoevaluación.-** El reconocer en los alumnos su capacidad de participar activamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

→ **Coevaluación.-** Cuando los alumnos se evalúan entre ellos, estamos hablando de coevaluación. Este proceso generalmente

se realiza al reflexionar y valorar la dinámica de su grupo de trabajo.

→ **Heteroevaluación.-** Es la que realizan los agentes externos del proceso de aprendizaje, como el propio docente, otros miembros de la institución educativa y los padres de familia.

En la mayoría de los docentes existe la presentación arbitraria y no significativa de contenidos que obliga al estudiante a apoyarse más en la memoria que en el pensamiento.

Según Díaz no dice que: “Es proceso importante dentro del trabajo del docente, muy rico por los datos y posibilidades que ofrece y muy complejo por las dificultades que supone enjuiciar y valorar la actuación de los alumnos en donde cualquier juicio equívoco pueda crear actividades de rechazo al área, tipo de trabajo, material y la misma escuela.

2.2.9. Principios del aprendizaje significativo

2.2.9.1 Los Conocimientos Previos.

Son todos los saberes acumulados por el individuo, hasta antes de iniciar el proceso de aprendizaje. Está constituido por el cúmulo de conceptos, habilidades y destrezas, actitudes que el sujeto muestra como aprendizajes anteriores. Constituyen la base de la iniciación del proceso de aprendizaje, conocido como experiencias previas.

A) Conflicto cognitivo.

Crear conflicto en el estudiante mediante una situación problemática de manera que estos pongan en prueba sus concepciones alternativas para lograr un cambio conceptual

Esto quiere decir que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en alumno debe tener un conocimiento previo con el cual pueda ser enlazado con el nuevo, por ello es necesario que ya exista ideas, proposiciones y conceptos que permita en la estructura cognitiva del alumno una interacción entre el aprendizaje ya existente y el nuevo.

Para la construcción de aprendizajes es necesaria la existencia de alguna información para que se lleve a cabo y de esta manera permite entender, asimilar e interpretar la información nueva reestructurando y transformando las nuevas posibilidades, por ello es importante la activación de conocimientos previos, para luego retomar la información y hacer la relación pertinente con los nuevos conocimientos. Esta activación sirve para explorar lo que saben los alumnos y para utilizar tales conocimientos para la activación de nuevos.

Según Díaz no dice que para el uso adecuado de esta estrategia es necesario realizar una investigación anticipada sobre los conceptos centrales de la información que los alumnos van a aprender. Aclarar concretamente el objetivo que se pretende lograr en el aprendizaje de los alumnos.

B) Experiencia previa

Lograr un aprendizaje significativo implica considerar al alumno como ser pensante y activo partícipe en el proceso, y fomentar el manejo de estrategias adecuadas que permitan al niño relacionar los nuevos contenidos con lo que ya sabe, y que el

docente se encargará de indagar con el fin de promover los cambios conceptuales que correspondan.

Presentamos nuestro nuevo programa para generar la concientización, por parte de toda la comunidad escolar, acerca de la necesidad de implementar un plan de prevención sistemático, gradual y permanente para promover, preservar y sostener la seguridad de nuestros niños en la escuela. Además, los Programas Educativos

Esto quiere decir que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en alumno debe tener un conocimiento previo con el cual pueda ser enlazado con el nuevo, por ello es necesario que ya exista ideas, proposiciones y conceptos que permita en la estructura cognitiva del alumno una interacción entre el aprendizaje ya existente y el nuevo.

Para la construcción de aprendizajes es necesaria la existencia de alguna información para que se lleve a cabo y de esta manera permite entender, asimilar e interpretar la información nueva reestructurando y transformando las nuevas posibilidades, por ello es importante la activación de conocimientos previos, para luego retomar la información y hacer la relación pertinente con los nuevos conocimientos. Esta activación sirve para explorar lo que saben los alumnos y para utilizar tales conocimientos para la activación de nuevos.

Según Díaz no dice que para el uso adecuado de esta estrategia es necesario realizar una investigación anticipada sobre los conceptos centrales de la información que los alumnos van a aprender. Aclarar concretamente el objetivo que se pretende lograr en el aprendizaje de los alumnos.

C) Objetivos para activar los conocimientos previos

- Establecer los objetivos de la discusión claramente para saber hacia dónde se quiere conducir, activando los conocimientos previos.
- Presente iniciando el tema general y genere la participación de los alumnos preguntando acerca de lo que saben sobre dicho tema.
- Planifique preguntas abiertas de manera tal que se generen respuestas afirmativas o negativas.
- Conduzca la discusión de manera informal para que los alumnos sientan un clima en el cual ellos puedan realizar preguntas de las respuestas de sus compañeros.
- La discusión debe ser breve y participativa.
- Las ideas de los alumnos pueden ser escritas en la pizarra para tenerlas en cuenta durante el resto de la clase y hacer conexiones con otros puntos durante la discusión.
- Finalice el diálogo con un resumen de las ideas concretamente con la participación de los alumnos aportando sus conclusiones.

2.2.9.2 Conocimiento metacognitivo

Entendemos por Metacognición la capacidad que tenemos de autoregular el propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia transferir todo ello a una nueva actuación.

A) Dimensiones del conocimiento metacognitivo las estrategias

La dimensión de las estrategias es el conocimiento sobre la propia cognición implica ser capaz de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender los factores que explican que los resultados de una actividad, sean positivos o negativos. Por ejemplo: cuando un alumno sabe que extraer las ideas principales de un texto favorece su recuerdo o que organizar la información en un mapa conceptual favorece la recuperación de una manera significativa. De esta manera puede utilizar estas estrategias para mejorar su memoria. Pero el conocimiento del propio conocimiento no siempre implica resultados positivos en la actividad intelectual, ya que es necesario recuperarlo y aplicarlo en actividades concretas y utilizar las estrategias idóneas para cada situación de aprendizaje.

b) La regulación y control de las actividades que el alumno realiza durante su aprendizaje. Esta dimensión incluye la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados.

Aunque estos dos aspectos están muy relacionados; el primero, el conocimiento del propio conocimiento, surge más tarde en el niño que la regulación y el control ejecutivo, ya que este último depende más de la situación y la actividad concreta

2.2.9.3 Participación activa

El alumno no solo va adquirir conocimientos, sino que crea su aprendizaje en forma activa y única.

Esta caracterización de aprendizaje, por supuesto, está en riña con nuestros modelos dominantes de instrucción tales como la cátedra.

2.2.9.3.1 Objetivos de la participación activa del alumno

A) Conducta participativa

El alumno es activo y receptivo, y se compromete en actividades.

B) Pensamiento creativo

El alumno saca sus propias soluciones sugerencias, trae nuevas ideas acerca del tema, es capaz de relacionar lo que aprendió antes a nuevos contextos.

C) Aprendizaje comprometido

El alumno es capaz de aplicar una estrategia de aprendizaje en una situación de aprendizaje dada.

D) Construcción del conocimiento

En vez de recibir pasivamente la información, el alumno recibe tareas las cuales lo conducirán a la comprensión y al aprendizaje.

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

2.3.1. Aprendizaje

Es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, , conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

2.3.2. Aprendizaje Significativo

Es el resultado de la interacción entre los conocimientos previos de un sujeto y los saberes por adquirir, siempre y cuando haya: necesidad, interés, ganas, disposición, por parte del sujeto cognoscente. De no existir una correspondencia entre el nuevo conocimiento y las bases con las que cuenta el individuo, no se puede hablar de un aprendizaje significativo

2.3.3 Aula

La de mayor cabida del centro, normalmente destinada a actos solemnes: la presentación de rector se hizo en el aula.

2.3.4 Calidad de enseñanza

Se trata de una valoración de la calidad de la enseñanza que puede realizarse en dos niveles; evaluando la totalidad del sistema

educativo; por otra parte, teniendo en cuenta la calidad de la enseñanza a los establecimientos docentes.

2.3.5 Clima escolar

El clima escolar se valora por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás. Un buen clima escolar induce a una convivencia más fácil y permite abordar los conflictos en mejores condiciones.

2.2.6 Conocimientos previos

Es la información que el individuo tiene almacenada en su memoria, debido a sus experiencias pasadas

2.3.7 Educador

Persona responsable de la educación de otros ya sea por los vínculos naturales que mantiene con ellos (como los padres) o por la función que desempeña (maestros y profesores).

2.3.8 Enseñanza

En sentido amplio, desbordando el campo de lo didáctico, el término hace referencia al hecho de exponer o mostrar algo. Alude, también a la orientación, guía, indicación o señalamiento que alguien hace a otra u otras personas.

2.3.9 Educar

Dirigir, encaminar, doctrinar. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Educar la inteligencia, la voluntad.

2.3.10 Meta cognición

Se pudiera decir que meta cognición como las estrategias que nos permiten aprender algo procesar ideas e identificar el estilo de aprendizaje con el cual nos permitimos aprender algo.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LAS VARIABLES

A continuación se presentan los resultados estadísticos descriptivos de las Variables clima del aula y el aprendizaje significado en la tabla N^o, en ellos se muestran los resultados de la aplicación del instrumento estructurado en base a 29 ítems.

Tabla Nº 1: Estadística Descriptiva de las preguntas del número 1 al 29.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
N																													
Válido	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	0	33
Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	33	0
Media	1.12	1.15	1.15	1.12	1.15	1.15	1.21	1.24	1.09	1.09	1.06	1.12	1.09	1.09	1.06	1.09	1.15	1.12	1.12	1.12	1.15	1.12	1.09	1.15	1.09	1.06	1.06		8.64
Error estándar de la media	.058	.063	.063	.058	.063	.063	.072	.076	.051	.051	.042	.058	.051	.051	.042	.051	.063	.058	.058	.058	.063	.058	.051	.063	.051	.042	.042		.085
Mediana	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	9.00
Moda	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Desviación estándar	.331	.364	.364	.331	.364	.364	.415	.435	.292	.292	.242	.331	.292	.292	.242	.292	.364	.331	.331	.331	.364	.331	.292	.364	.292	.242	.242		.489
Varianza	.110	.133	.133	.110	.133	.133	.172	.189	.085	.085	.059	.110	.085	.085	.059	.085	.133	.110	.110	.110	.133	.110	.085	.133	.085	.059	.059		.239
Rango	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Mínimo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Máximo	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	9

3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS:

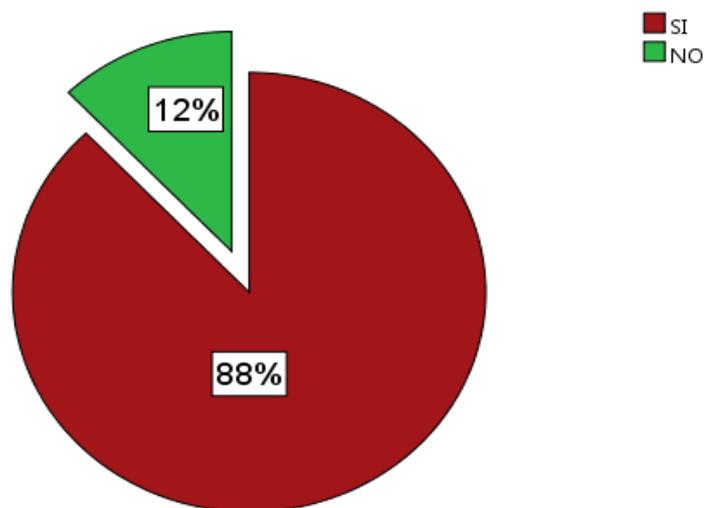
Tabla N° 2

Tu profesor acepta ideas diferentes

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	SI	29	87,9	87,9	87,9
	NO	4	12,1	12,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 1

Tu profesor acepta ideas diferentes



Interpretación:

El 88% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor acepta ideas diferentes.

El 12% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no acepta ideas diferentes.

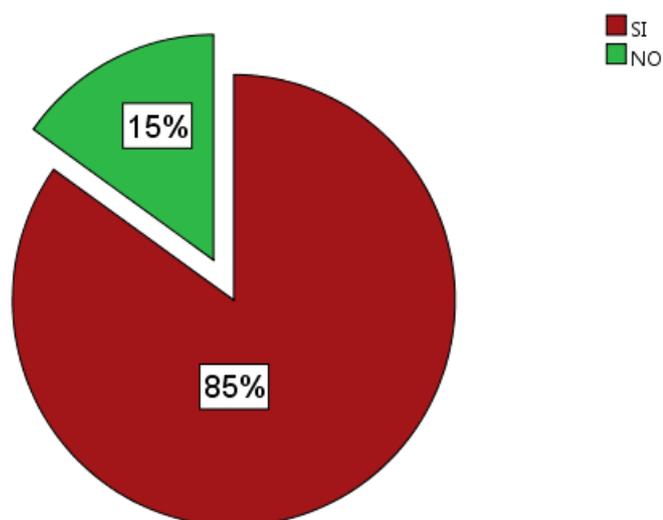
Tabla N° 3

Tu profesor desarrolla su clase con paciencia

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	<i>SI</i>	28	84,8	84,8	84,8
	<i>NO</i>	5	15,2	15,2	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 2

Tu profesor desarrolla su clase con paciencia



Interpretación:

El 85% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor desarrolla su clase con paciencia.

El 15% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no desarrolla su clase con paciencia.

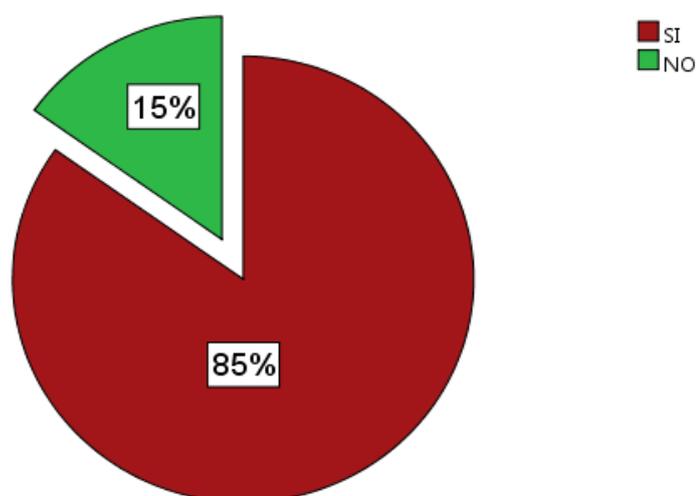
Tabla N° 4

Tu profesor te alienta a seguir interesado en los temas que se realizan en clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	<i>SI</i>	28	84,8	84,8	84,8
	<i>NO</i>	5	15,2	15,2	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 3

Tu profesor te alienta a seguir interesado en los temas que se realizan en clase



Interpretación:

El 85% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor desarrolla su clase con paciencia.

El 15% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no desarrolla su clase con paciencia.

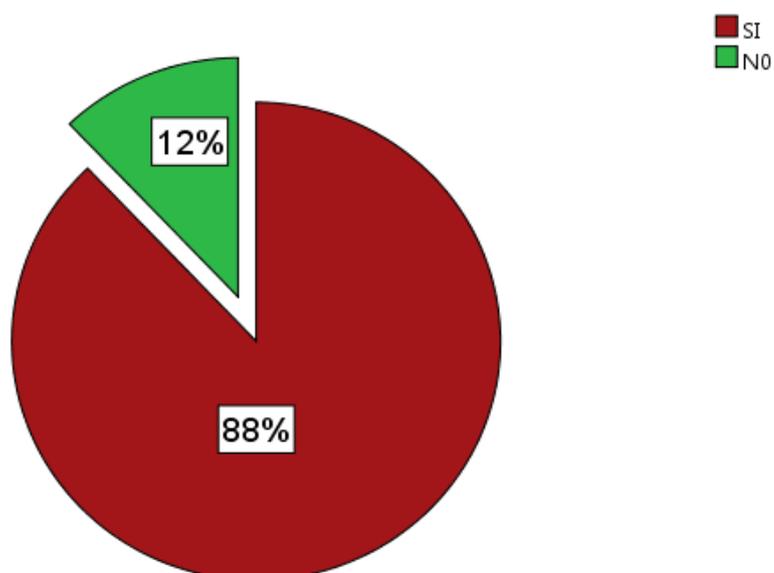
Tabla N° 5

Tu profesor te motiva a realizar tus tareas

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	29	87,9	87,9	87,9
	<i>NO</i>	4	12,1	12,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 4

Tu profesor te motiva a realizar tus tareas



Interpretación:

El 88% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor lo motiva a realizar sus tareas.

El 12% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no lo motiva a realizar sus tareas.

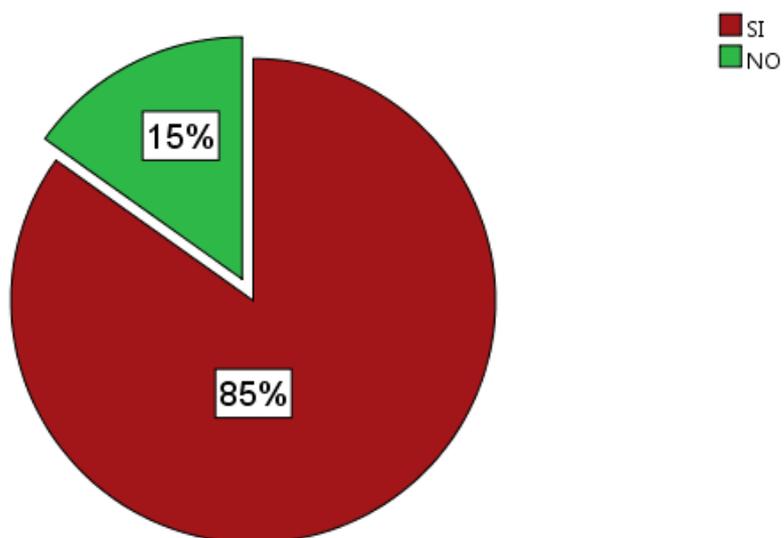
Tabla N° 6

Tu profesor es amable cuando expone sus opiniones

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	SI	28	84,8	84,8	84,8
	NO	5	15,2	15,2	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 5

Tu profesor es amable cuando expone sus opiniones



Interpretación:

El 85% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor es amable cuando expone sus ideas.

El 15% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no es amable cuando expone sus ideas.

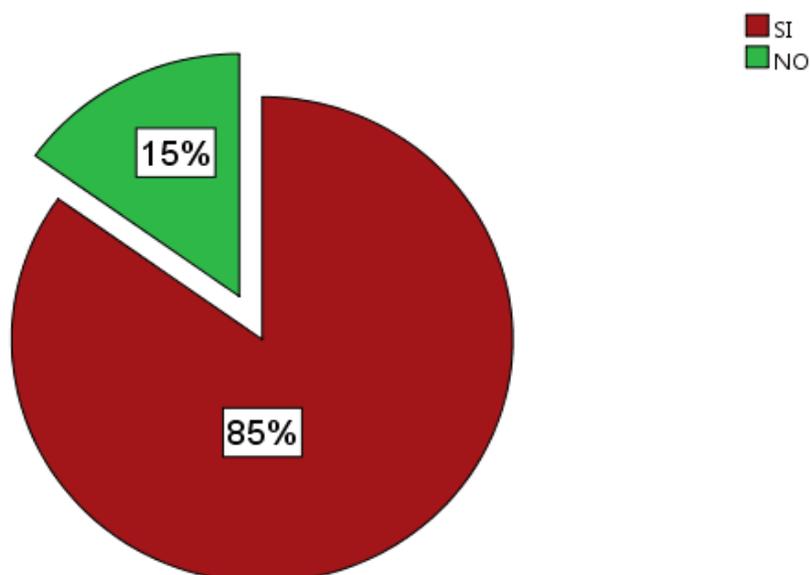
Tabla N° 7

Tu profesor promueve la amabilidad entre compañeros de clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	28	84,8	84,8	84,8
	<i>NO</i>	5	15,2	15,2	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 6

Tu profesor promueve la amabilidad entre compañeros de clase



Interpretación:

El 85% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor promueve la amabilidad entre compañeros de clase.

El 15% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no promueve la amabilidad entre compañeros de clase.

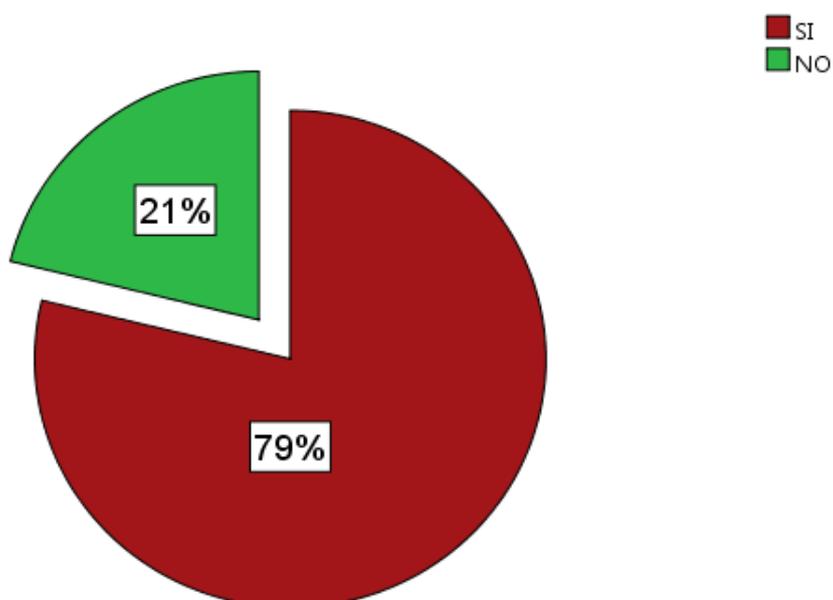
Tabla N° 8

Tu profesor se preocupa cuando te ve triste

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	26	78,8	78,8	78,8
	<i>NO</i>	7	21,2	21,2	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 7

Tu profesor se preocupa cuando te ve triste



Interpretación:

El 79% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor se preocupa cuando lo ve triste.

El 21% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no se preocupa cuando lo ve triste

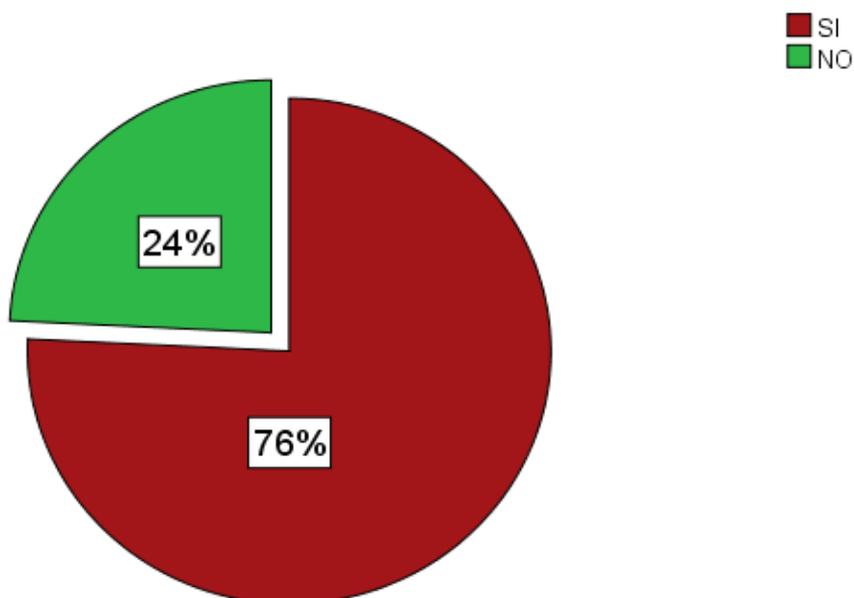
Tabla N° 9

Tu profesor te explica los temas cuando tienes problemas

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	25	75,8	75,8	75,8
	<i>NO</i>	8	24,2	24,2	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 8

Tu profesor te explica los temas cuando tienes problemas



Interpretación:

El 76% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor le explica los temas cuando tiene problemas.

El 24% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no le explica los temas cuando tiene problemas.

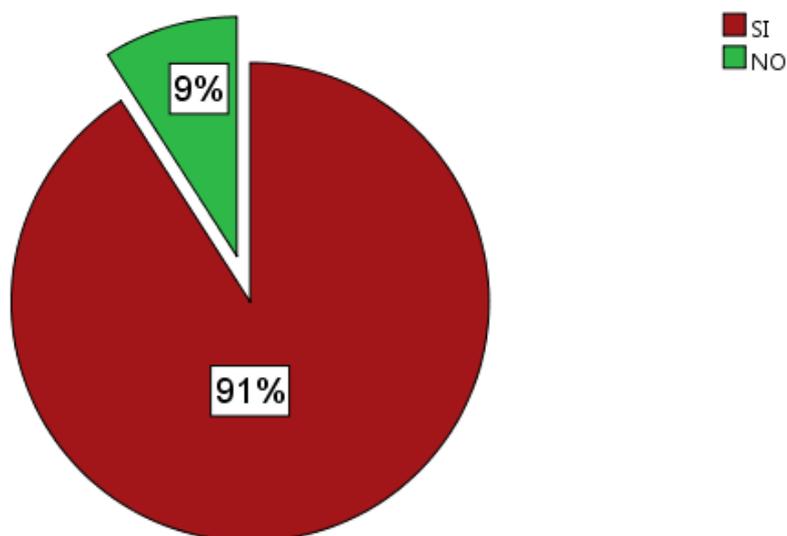
Tabla N° 10

Tu profesor se muestra amable cuando te has acercado a conversar con él

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	30	90,9	90,9	90,9
	<i>NO</i>	3	9,1	9,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 9

Tu profesor se muestra amable cuando te has acercado a conversar con él



Interpretación:

El 91% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor se muestra amable cuando se han acercado a conversar con él.

El 9% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no se muestra amable cuando se han acercado a conversar con él.

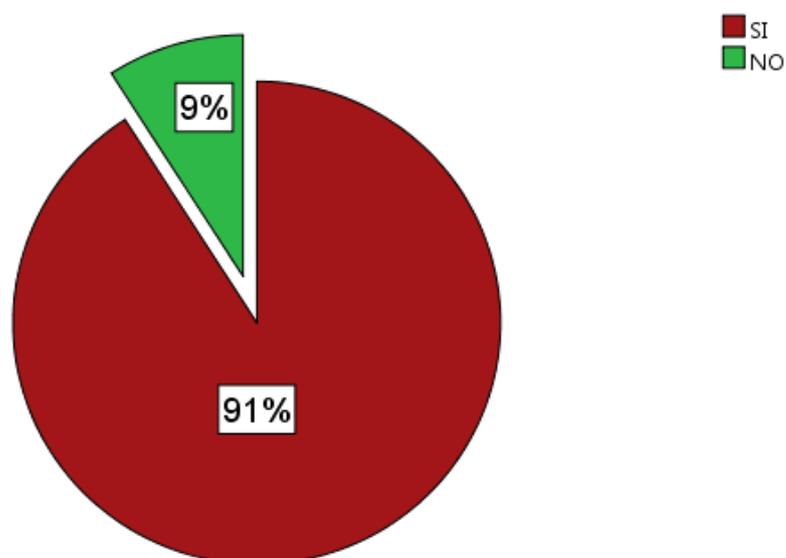
Tabla N° 11

Tu profesor se muestra contento cuando obtienes buenas notas

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	30	90,9	90,9	90,9
	<i>NO</i>	3	9,1	9,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 10

Tu profesor se muestra contento cuando obtienes buenas notas



Interpretación:

El 91% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor se muestra contento cuando obtiene buenas notas.

El 9% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no se muestra contento cuando obtiene buenas notas.

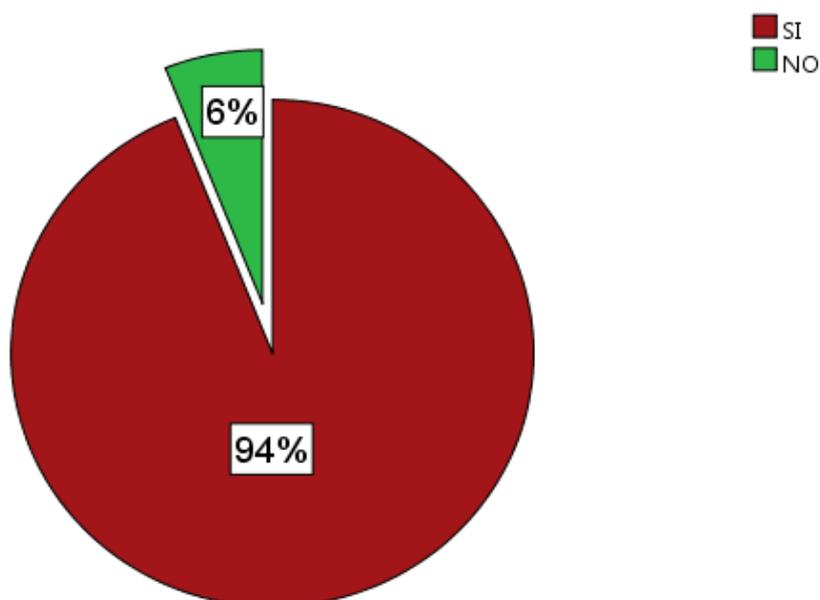
Tabla N° 12

Tu profesor motiva tu atención en la clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	31	93,9	93,9	93,9
	<i>NO</i>	2	6,1	6,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 11

Tu profesor motiva tu atención en la clase



Interpretación:

El 94% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor motiva tu atención en la clase.

El 6% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no motiva tu atención en la clase.

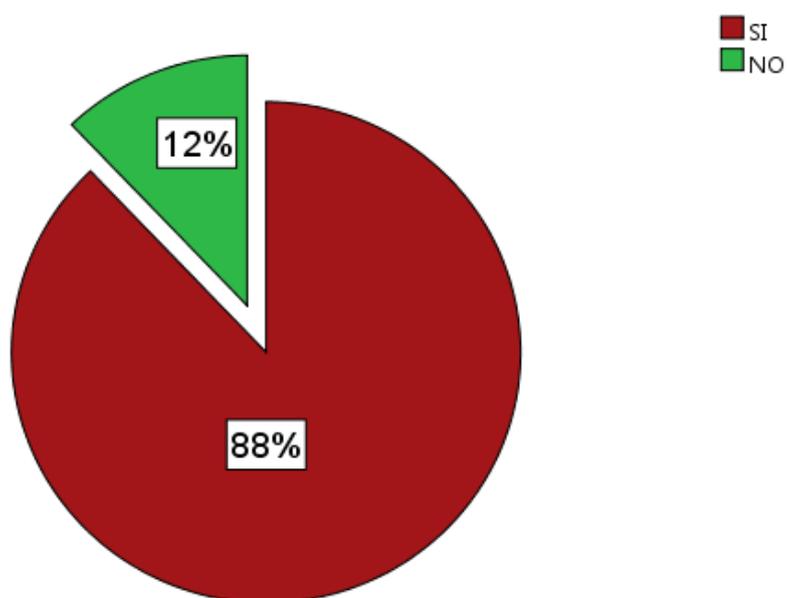
Tabla N° 13

Tu profesor promueve tu curiosidad en la clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	29	87,9	87,9	87,9
	<i>NO</i>	4	12,1	12,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 12

Tu profesor promueve tu curiosidad en la clase



Interpretación:

El 88% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor promueve tu curiosidad en la clase.

El 12% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no promueve tu curiosidad en la clase.

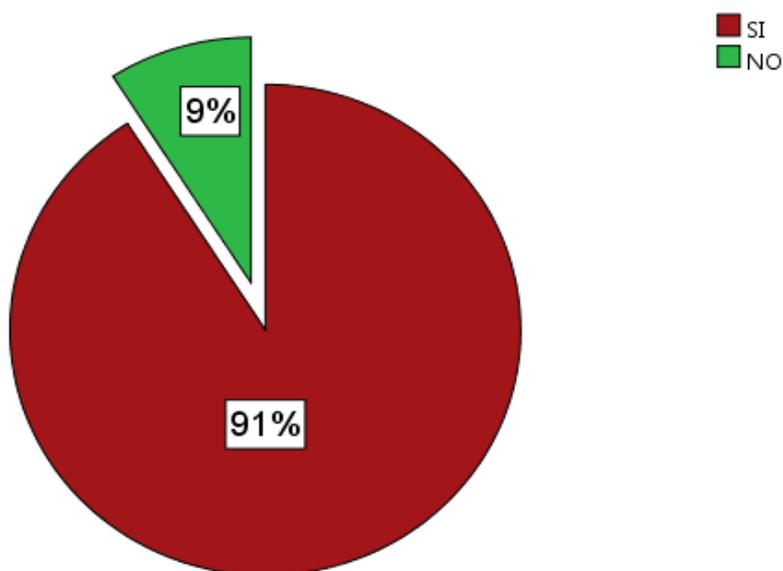
Tabla N° 14

Tu profesor incrementa tu interés en la clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	30	90,9	90,9	90,9
	<i>NO</i>	3	9,1	9,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 13

Tu profesor incrementa tu interés en la clase



Interpretación:

El 91% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor incrementa su interés en la clase.

El 9% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no incrementa su interés en la clase.

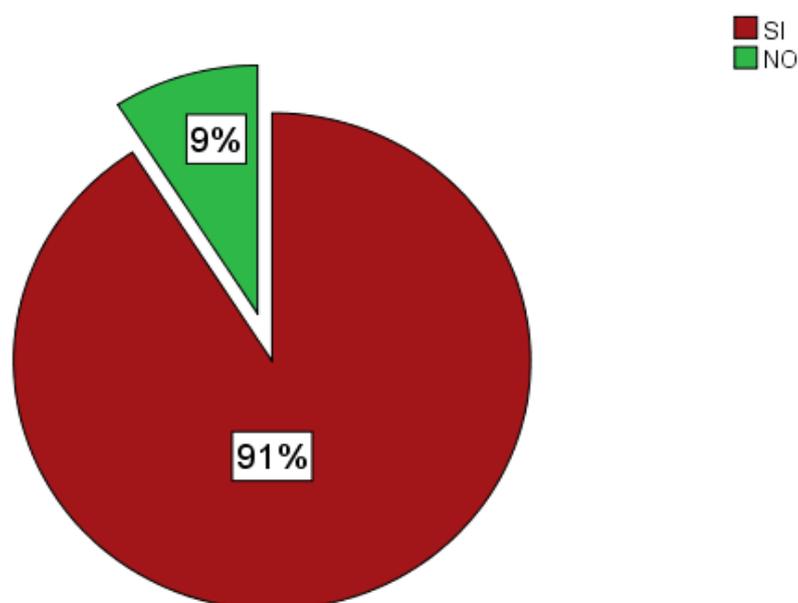
Tabla N° 15

Tu profesor te orienta a entender temas más complicados

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	30	90,9	90,9	90,9
	<i>NO</i>	3	9,1	9,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 14

Tu profesor te orienta entender temas más complicados



Interpretación:

El 91% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor te orienta a entender temas más complicados.

El 9% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no te orienta a entender temas más complicados.

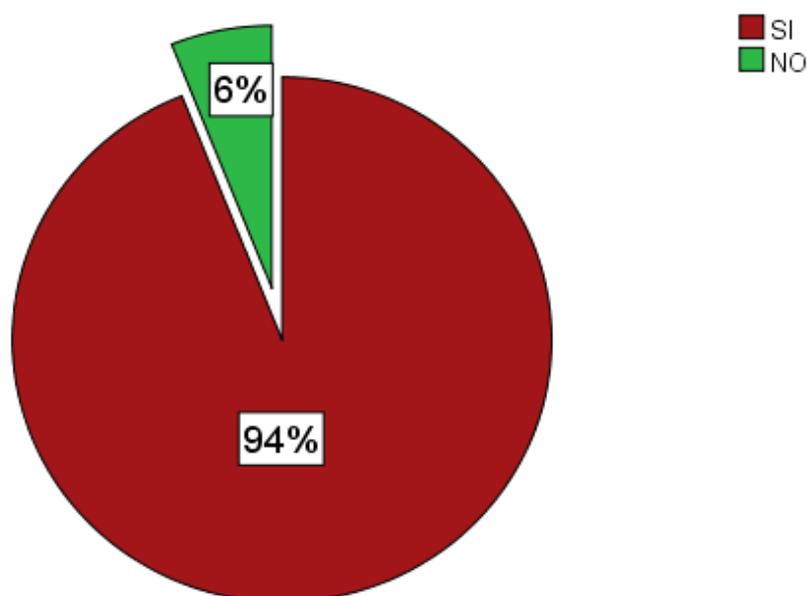
Tabla N° 16

Tu profesor explica correctamente

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	31	93,9	93,9	93,9
	<i>NO</i>	2	6,1	6,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 15

Tu profesor explica correctamente



Interpretación:

El 94% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor explica correctamente.

El 6% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no te explica corectamente.

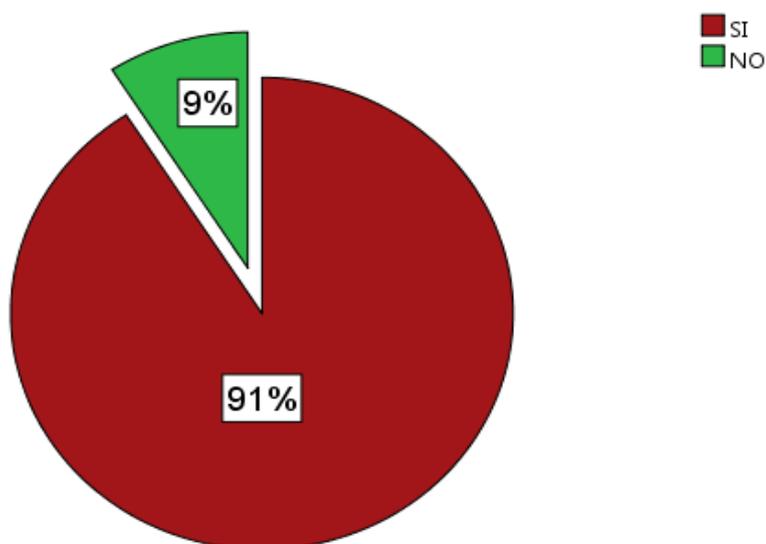
Tabla N° 17

Tu profesor utiliza palabras fáciles de entender

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	30	90,9	90,9	90,9
	<i>NO</i>	3	9,1	9,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 16

Tu profesor utiliza palabras fáciles de entender



Interpretación:

El 91% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor utiliza palabras fáciles de entender.

El 9% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no utiliza palabras fáciles de entender.

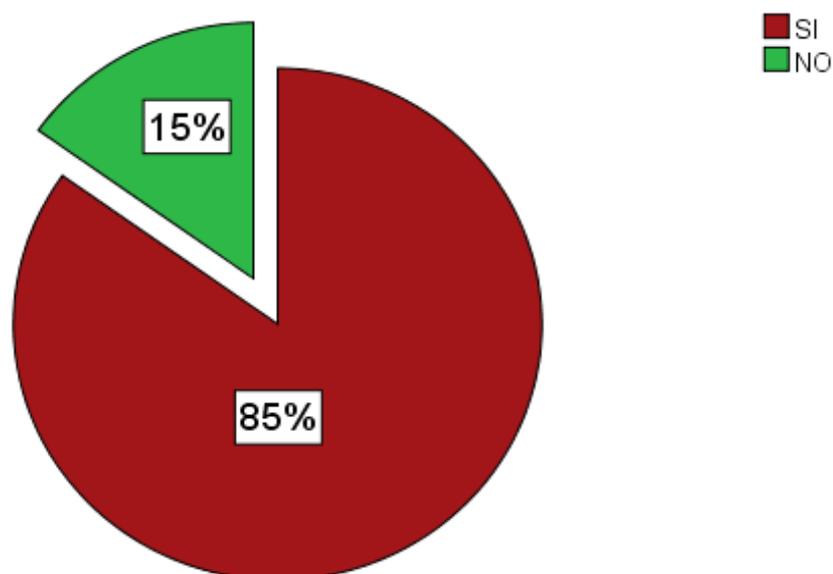
Tabla Nº 18

Tu profesor utiliza ideas que te ayudan a pensar con más claridad sobre un tema en clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	SI	28	84,8	84,8	84,8
	NO	5	15,2	15,2	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Gráfico Nº 17

Tu profesor utiliza ideas que te ayudan a pensar con más claridad sobre un tema en clase



Interpretación:

El 85% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor utiliza ideas que te ayudan a pensar con mas claridad.

El 15% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no utiliza ideas que te ayudan a pensar con mas claridad.

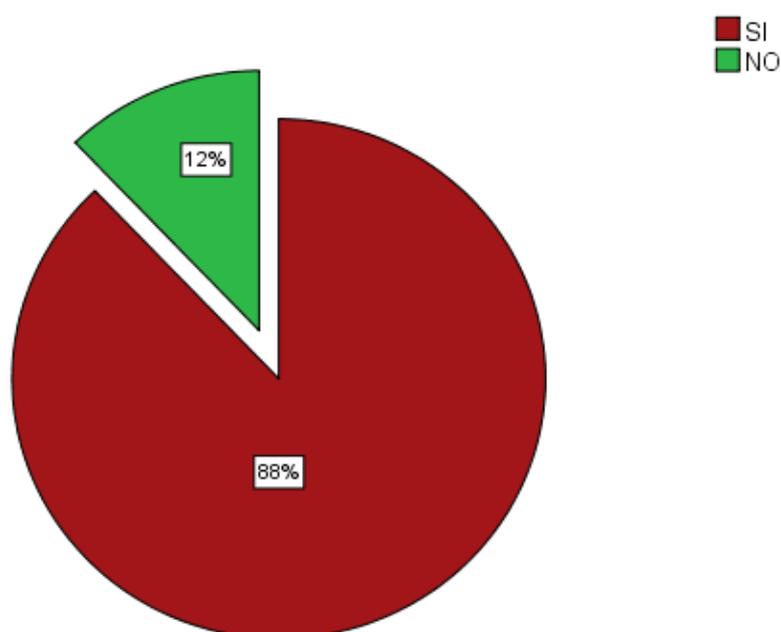
Tabla N° 19

Tu profesor considera lo que ya conoces del tema en clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	29	87,9	87,9	87,9
	<i>NO</i>	4	12,1	12,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 18

Tu profesor considera lo que ya conoces del tema en clase



Interpretación:

El 88% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor considera lo que ya conoces del tema en clase.

El 12% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no considera lo que ya conoces del tema en clase.

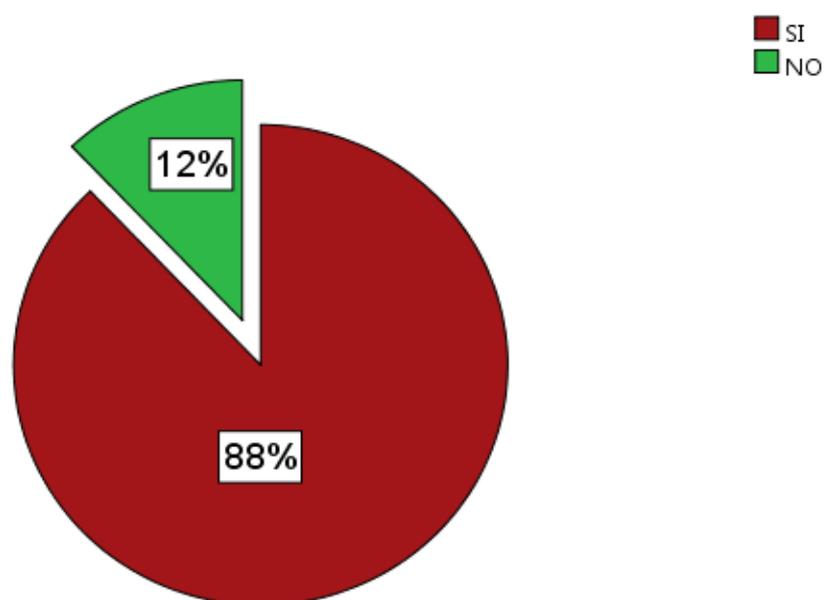
Tabla N° 20

Tu profesor realiza preguntas que te ayudan a recordar lo que ya sabes del tema

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido SI	29	87,9	87,9	87,9
NO	4	12,1	12,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 19

Tu profesor realiza preguntas que te ayudan a recordar lo que ya sabes del tema



Interpretación:

El 88% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor realiza preguntas que lo ayudan a recordar lo que ya sabes del tema.

El 12% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no realiza preguntas que lo ayudan a recordar lo que ya sabes del tema.

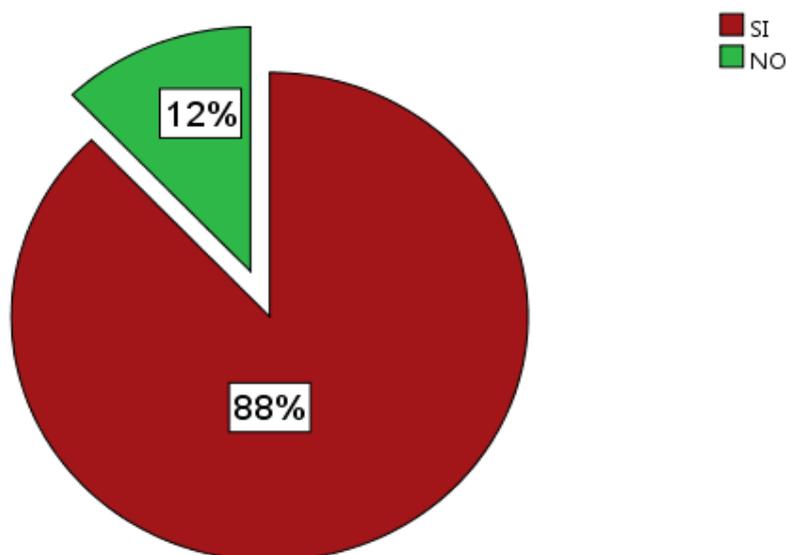
Tabla N° 21

Tu profesor se da cuenta si estás haciendo bien tu tarea

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	29	87,9	87,9	87,9
	<i>NO</i>	4	12,1	12,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 20

Tu profesor se da cuenta si estás haciendo bien tu tarea



Interpretación:

El 88% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor se da cuenta si estás haciendo bien tu tarea.

El 12% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no se da cuenta si estás haciendo bien tu tarea.

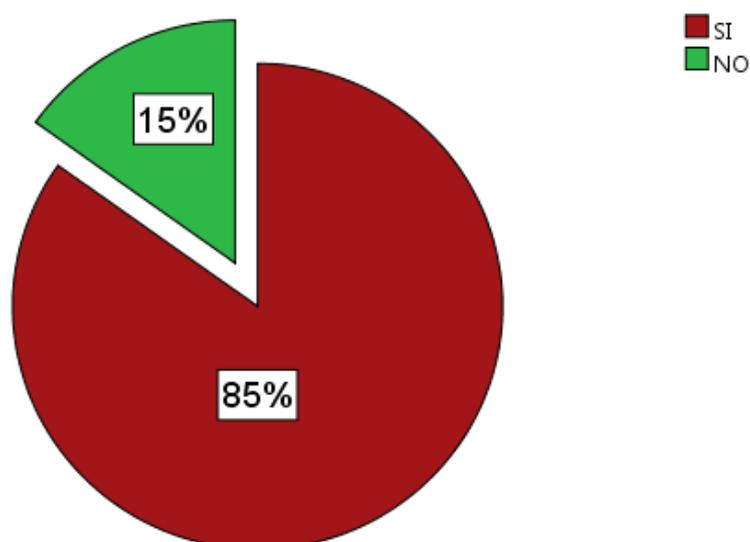
Tabla N° 22

Tu profesor se da cuenta si estudiaste para el examen

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	28	84,8	84,8	84,8
	<i>NO</i>	5	15,2	15,2	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 21

Tu profesor se da cuenta si estudiaste para el examen



Interpretación:

El 85% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor se da cuenta si estudiaste para el examen.

El 15% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no se da cuenta si estudiaste para el examen.

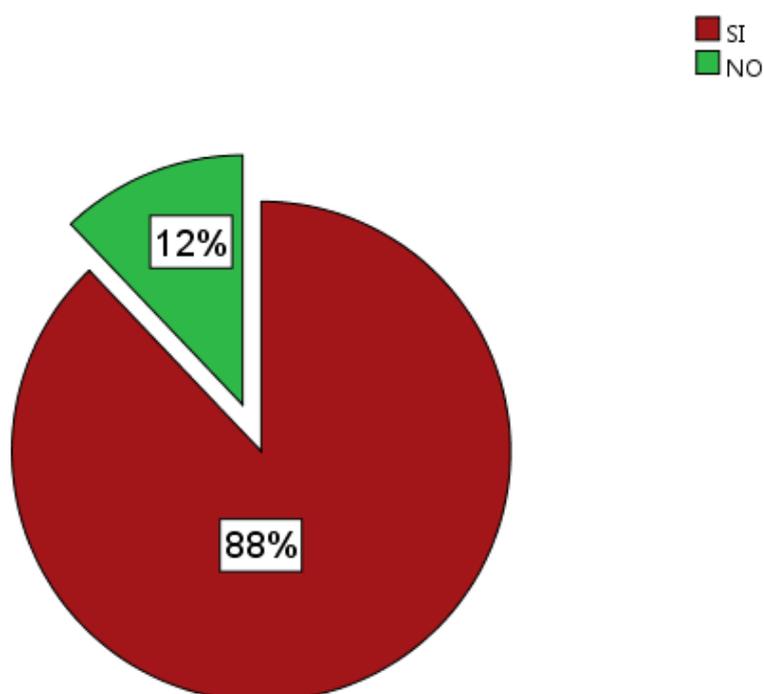
Tabla N° 23

Tu profesor se da cuenta si comprendiste la lectura

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	29	87,9	87,9	87,9
	<i>NO</i>	4	12,1	12,1	100,0
<i>Total</i>		33	100,0	100,0	

Gráfico N° 22

Tu profesor se da cuenta si comprendiste la lectura



Interpretación:

El 88% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor se da cuenta si comprendiste la lectura.

El 12% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no se da cuenta si comprendiste la lectura.

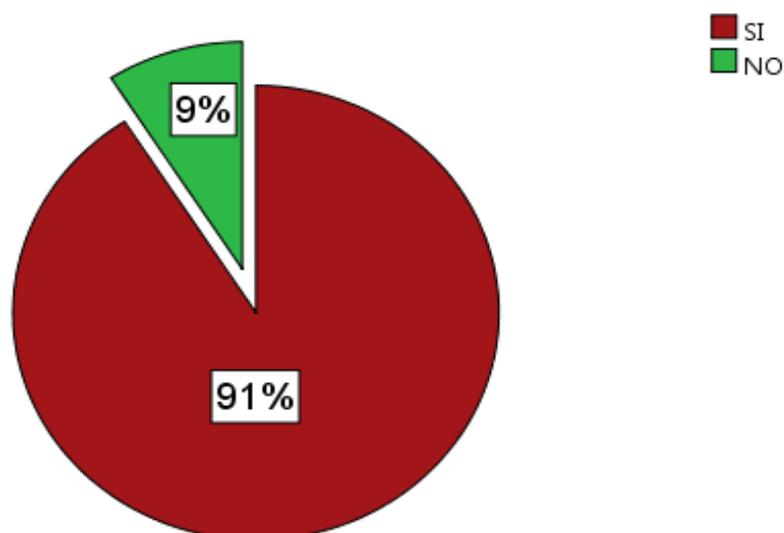
Tabla Nº 24

Tu profesor se da cuenta, por medio de la evaluación, si comprendiste algo nuevo sobre el tema que se desarrolló

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	SI	30	90,9	90,9	90,9
	NO	3	9,1	9,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Gráfico Nº 23

Tu profesor se da cuenta, por medio de la evaluación, si comprendiste algo nuevo sobre el tema que se desarrolló



Interpretación:

El 91% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor se da cuenta, por medio de la evaluación, si comprendiste algo nuevo sobre el tema que se desarrolló.

El 9% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no se da cuenta, cuenta, por medio de la evaluación, si comprendiste algo nuevo sobre el tema que se desarrolló.

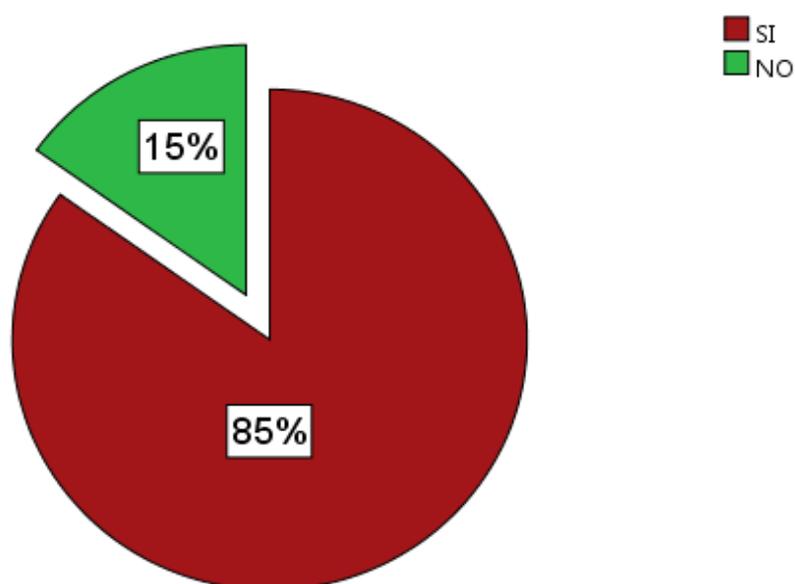
Tabla N° 25

Tu profesor te enseña en clase temas interesantes

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	28	84,8	84,8	84,8
	<i>NO</i>	5	15,2	15,2	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N°24

Tu profesor te enseña en clase temas interesantes



Interpretación:

El 85% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor te enseña en clase temas interesantes.

El 15% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no te enseña en clase temas interesantes.

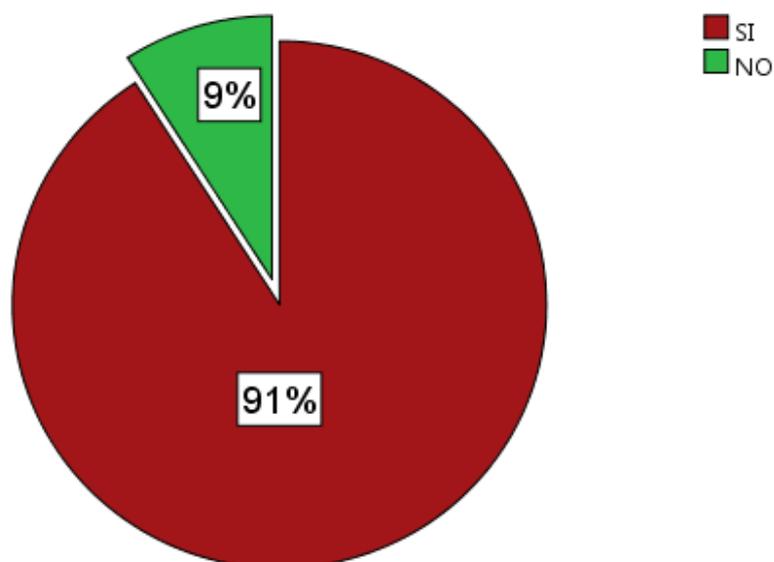
Tabla N° 26

Tu profesor realiza actividades grupales en clase

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	30	90,9	90,9	90,9
	<i>NO</i>	3	9,1	9,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 25

Tu profesor realiza actividades grupales en clase



Interpretación:

El 91% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor realiza actividades grupales en clase.

El 9% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no realiza actividades grupales en clase.

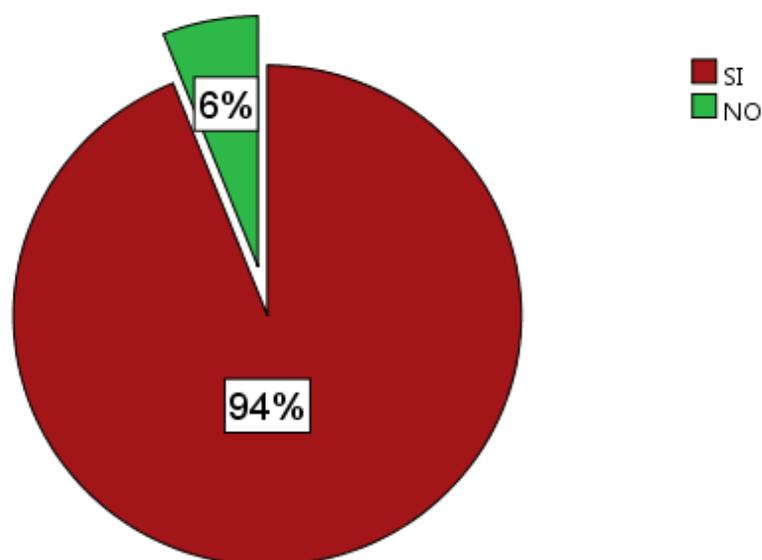
Tabla N° 27

Tu profesor te permite expresar tus opiniones libremente

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Válido</i>	<i>SI</i>	31	93,9	93,9	93,9
	<i>NO</i>	2	6,1	6,1	100,0
	<i>Total</i>	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 26

Tu profesor te permite expresar tus opiniones libremente



Interpretación:

El 94% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor te permite expresar tus opiniones libremente.

El 6% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no te permite expresar tus opiniones libremente.

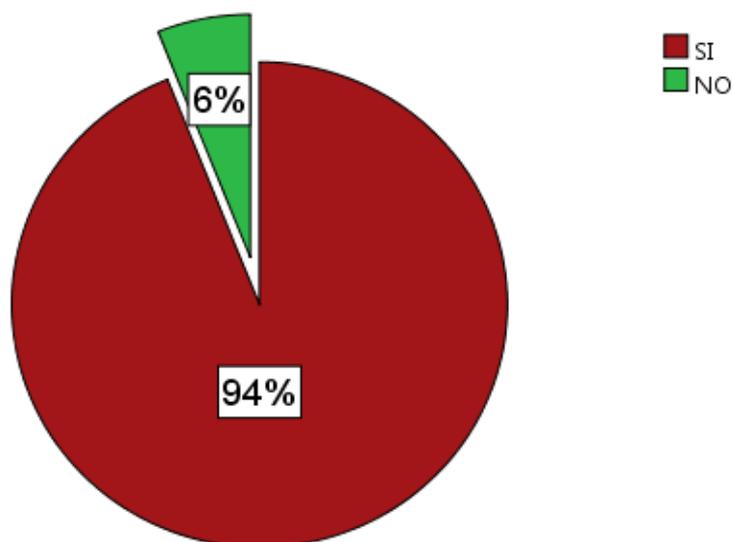
Tabla N° 28

Tu profesor te motiva a debatir los temas con tus compañeros de la clase

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido SI	31	93,9	93,9	93,9
NO	2	6,1	6,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 27

Tu profesor te motiva a debatir los temas con tus compañeros de la clase



Interpretación:

El 94% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor te motiva a debatir los temas con tus compañeros de la clase.

El 6% aproximadamente de los estudiantes encuestados, manifiesta que su profesor no te motiva a debatir los temas con tus compañeros de la clase.

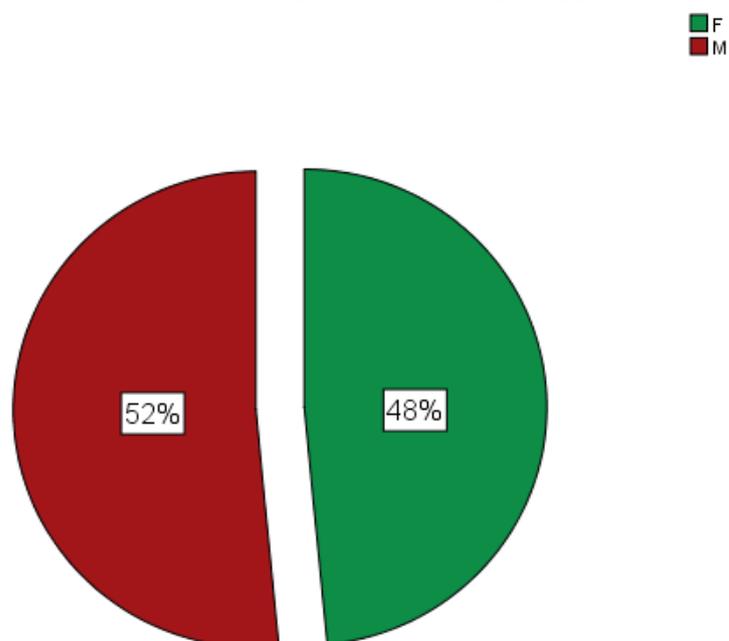
Tabla N° 29

Género de los estudiantes

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	<i>F</i>	16	48,5	48,5	48,5
	<i>M</i>	17	51,5	51,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 28

Género de los estudiantes



Interpretación:

El 52% aproximadamente de los estudiantes encuestados, son niños

El 37% aproximadamente de los estudiantes encuestados, son niñas.

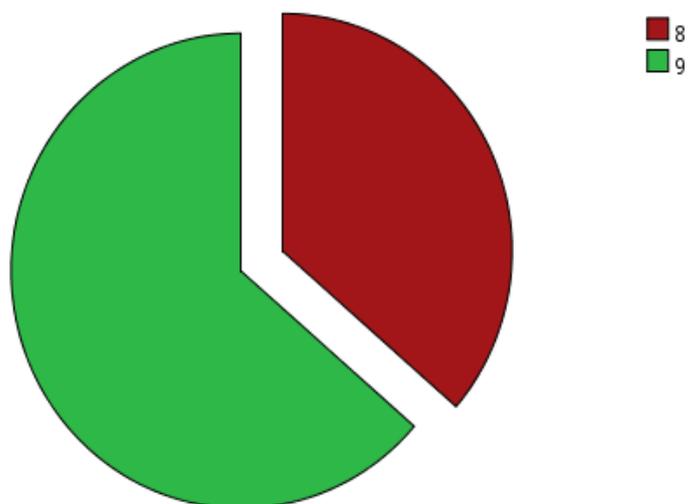
Tabla N° 30

Edad de los estudiantes

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido 3	12	36,4	36,4	36,4
4	21	63,6	63,6	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Gráfico N° 29

Edad de los estudiantes



Interpretación:

El 64% aproximadamente de los estudiantes encuestados, son estudiantes de 4 años.

El 37% aproximadamente de los estudiantes encuestados, son estudiantes de 3 años.

3.2. PRUEBA DE HIPOTESIS

3.2.1 Hipótesis General:

El clima del aula se relaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

3.2.2 Hipótesis nula:

El clima del aula no se relaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

Tabla N° 31: Estadísticos de la variable X y Y

	CLIMA DEL AULA	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
Válidos	33	33
Perdidos	0	0
Media	19,15	11,09
Error típ. de la media	815	,451
Mediana	17,00	10,00
Moda	17	10
Desv. típ.	4,685	2,590
Varianza	21,945	6,710
Asimetría	2,275	2,316
Error típ. de asimetría	409	,409
Curtosis	4,247	3,965
Error típ. De curtosis	,798	,798
25	17,00	10,00
Percentiles 50	17,00	10,00
75	18,00	10,00

Tabla N° 32: Resultados de la variable X por frecuencia

CLIMA DEL AULA

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Valido	SI	31	93,9	93,9	93,9
	NO	2	6,1	6,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 33: Resultados de la variable Y por frecuencia

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Valido	SI	30	90,9	90,9	90,9
	NO	3	9,1	9,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 34: CORRELACIONES

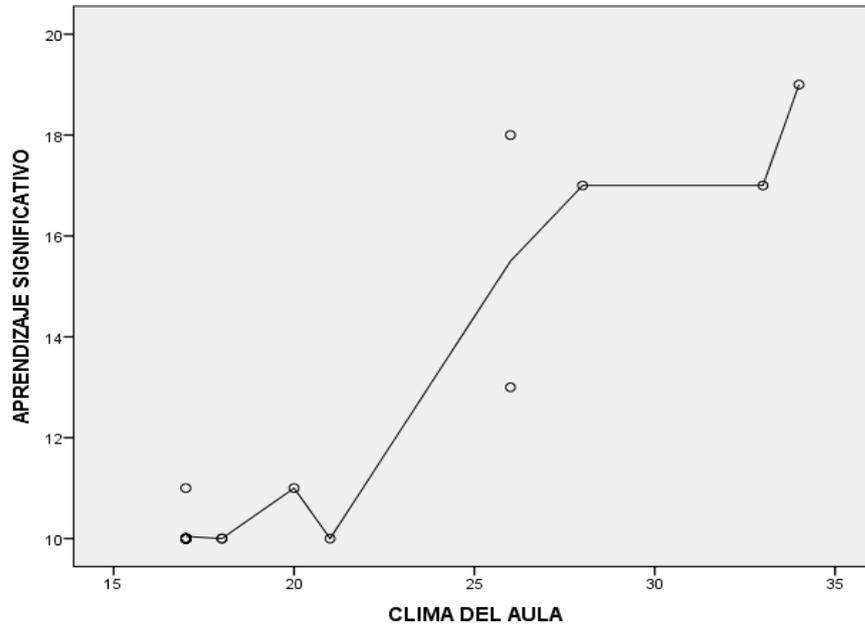
		CLIMA DEL AULA	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
Clima del Aula	Correlación de Pearson	1	944
	Sig. (bilateral)		000
	N	33	33
Aprendizaje Significativo	Correlación de Pearson	944	1
	Sig. (bilateral)	000	
	N	33	33

*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,944$, con una $p = 0,000$ ($p < 0,05$), con el cual se acepta la hipótesis General y se debe rechazar la hipótesis nula.

Finalmente, cabe señalar que el coeficiente de correlación hallado es de una magnitud muy alta.

Gráfico N° 30 DIAGRAMA



Estadística de prueba:

$$t = \gamma_s \sqrt{\frac{n-2}{1-(\gamma_s)^2}}$$

Donde:

γ_s : Rho, coeficiente de correlación de rango de Spearman

n : Muestra

t : t de Student con g.l.= n-2

γ_s : 0,944

Se puede observar que para la muestra, la correlación es muy alta,

Por lo tanto, al aplicar la estadística de prueba:

$$t = 0.944 \sqrt{\frac{33-2}{1-(0.944)^2}} = 15.93$$

Decisión estadística: Dado que $15,93 > 1,6924$, se rechaza H_0 , aceptándose H_1 o la hipótesis de trabajo, a un nivel de significancia de 0,01.

Se concluye que: El clima del aula se relaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

Hipótesis Específicas

H1: El clima del aula se relaciona favorablemente con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

H0: El clima del aula no se relaciona favorablemente con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

Tabla N° 35: Estadísticos de la variable X y Y1.

		CLIMA DEL AULA	CONOCIMIENTOS PREVIOS
N	Válidos	33	33
	Perdidos	0	0
Media		19,15	2,2424
Error típ. de la media		815	11539
Mediana		17,00	2,0000
Moda		17	2,00
Desv. típ.		4,685	66287
Varianza		21,945	439
Asimetría		2,275	2,433
Error típ. de asimetría		409	409
Curtosis		4,247	4,170
Error típ. de curtosis		798	798
25		17,00	2,0000
50		17,00	2,0000
Percentiles			
75		18,00	2,0000

Tabla N° 36: Resultados de la variable CLIMA DEL AULA

CLIMA DEL AULA

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos SI	31	93,9	93,9	93,9
NO	2	6,1	6,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 37: Resultados de la variable Y1 por frecuencia

CONOCIMIENTOS PREVIOS

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos 2	29	87,9	87,9	87,9
4	4	12,1	12,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 38: CORRELACIONES

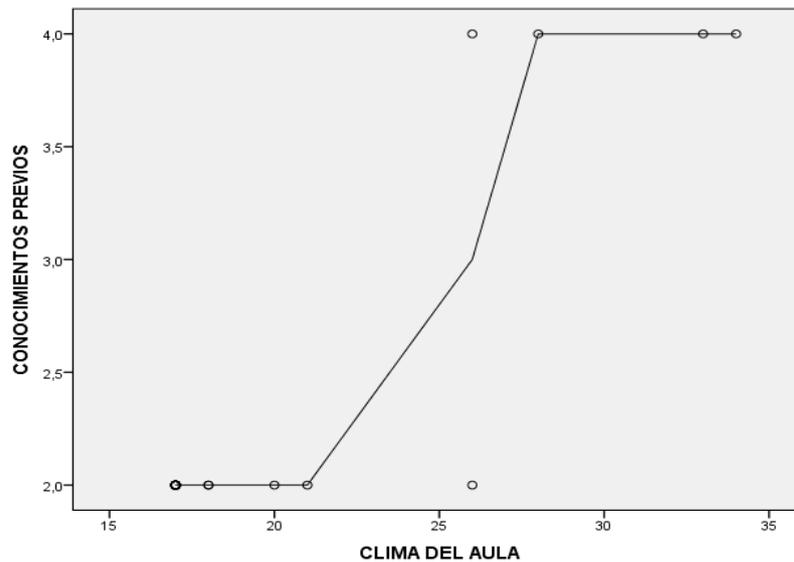
		<i>CLIMA DEL AULA</i>	<i>CONOCIMIENTOS PREVIOS</i>
CLIMA DEL AULA	Correlación de Pearson	1	894
	Sig. (bilateral)		000
	N	33	33
CONOCIMIENTOS PREVIOS	Correlación de Pearson	894	1
	Sig. (bilateral)	000	
	N	33	33

*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,894$, con una $p = 0,000$ ($p < 0,05$), con el cual se rechazar la hipótesis nula.

Finalmente, cabe señalar que el coeficiente de correlación hallado es de una magnitud muy alta.

Gráfico N° 31 DIAGRAMA



Estadística de prueba:

$$t = \gamma_s \sqrt{\frac{n-2}{1-(\gamma_s)^2}}$$

Donde:

γ_s : Rho, coeficiente de correlación de rango de Spearman

n : Muestra

t : t de Student con g.l.= n-2

γ_s : 0, 894

Se puede observar que para la muestra, la correlación es muy alta,

Por lo tanto, al aplicar la estadística de prueba:

$$t = 0.894 \sqrt{\frac{33-2}{1-(0.894)^2}} = 11.11$$

Decisión estadística: Dado que $11,11 > 1,6924$, se rechaza H_0 , aceptándose H_1 o la hipótesis de trabajo, a un nivel de significancia de 0,01.

Se concluye que: El clima del aula se relaciona favorablemente con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la

Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

H2: El clima del aula se relaciona positivamente con los conocimientos metacognitivos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

H0: El clima del aula no se relaciona positivamente con los conocimientos metacognitivos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

Tabla N° 39: Estadísticos de la variable X y Y2.

	<i>CLIMA DEL AULA</i>	<i>CONOCIMIENTOS METACOGNITIVOS</i>
N Válidos	33	33
Perdidos	0	0
Media	19,15	5,64
Error típ. de la media	815	268
Mediana	17,00	5,00
Moda	17	5
Desv. típ.	4,685	1,537
Varianza	21,945	2,364
Asimetría	2,275	2,363
Error típ. de asimetría	409	409
Curtosis	4,247	4,301
Error típ. de curtosis	798	798
Per 25	17,00	5,00
cen 50	17,00	5,00
tiles 75	18,00	5,00

Tabla N° 40 : Resultados de la variable X por frecuencia

CLIMA DEL AULA

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos SI	31	93,9	93,9	93,9
NO	2	6,1	6,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 41: Estadísticos de la variable Y2

CONOCIMIENTOS METACOGNITIVOS

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos SI	30	90,9	90,9	90,9
NO	3	9,1	9,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 42 : CORRELACIONES

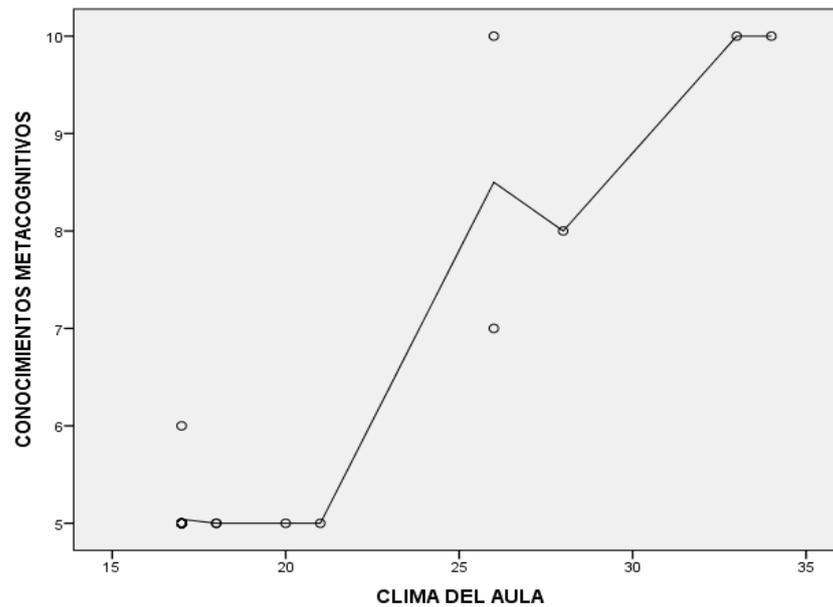
		CLIMA DEL AULA	CONOCIMIENTOS METACOGNITIVOS
CLIMA DEL AULA	Correlación de Pearson	1	936
	Sig. (bilateral)		000
	N	33	33
CONOCIMIENTOS METACOGNITIVOS	Correlación de Pearson	936	1
	Sig. (bilateral)	000	
	N	33	33

****.** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,936$, con una $p = 0,000$ ($p < 0,05$), con el cual se rechazar la hipótesis nula.

Finalmente, cabe señalar que el coeficiente de correlación hallado es de una magnitud muy alta.

Gráfico N° 32 DIAGRAMA



Estadística de prueba:

$$t = \gamma_s \sqrt{\frac{n-2}{1-(\gamma_s)^2}}$$

Dónde:

γ_s : Rho, coeficiente de correlación de rango de Spearman

n : Muestra

t : t de Student con g.l.= n-2

$$\gamma_s : 0,936$$

Se puede observar que para la muestra, la correlación es muy alta,

Por lo tanto, al aplicar la estadística de prueba:

$$t = 0.936 \sqrt{\frac{33-2}{1-(0.936)^2}} = 14.81$$

Decisión estadística: Dado que $14,81 > 1,6924$, se rechaza H_0 , aceptándose H_2 o la hipótesis de trabajo, a un nivel de significancia de

0,01.

Se concluye que: El clima del aula se relaciona positivamente con los conocimientos metacognitivos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

H3: El clima del aula se relaciona significativamente con la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

H0: El clima del aula no se relaciona significativamente con la con la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

Tabla N° 43: Estadísticos de la variable X y Y3.

		CLIMA DEL AULA	PARTICIPACIÓN ACTIVA
N	Válidos	33	33
	Perdidos	0	0
Media		19,15	3,21
Error típ. de la media		815	095
Mediana		17,00	3,00
Moda		17	3
Desv. típ.		4,685	545
Varianza		21,945	297
Asimetría		2,275	2,591
Error típ. de asimetría		409	409
Curtosis		4,247	5,928
Error típ. de curtosis		798	798
Percentiles	25	17,00	3,00
	50	17,00	3,00

75	18,00	3,00
----	-------	------

Tabla N° 44: Resultados de la variable X por frecuencia

CLIMA DEL AULA

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos SI	31	93,9	93,9	93,9
NO	2	6,1	6,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 45: Estadísticos de la variable Y3

PARTICIPACIÓN ACTIVA

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos SI	30	90,9	90,9	90,9
NO	3	9,1	9,1	100,0
Total	33	100,0	100,0	

Tabla N° 46: CORRELACIONES

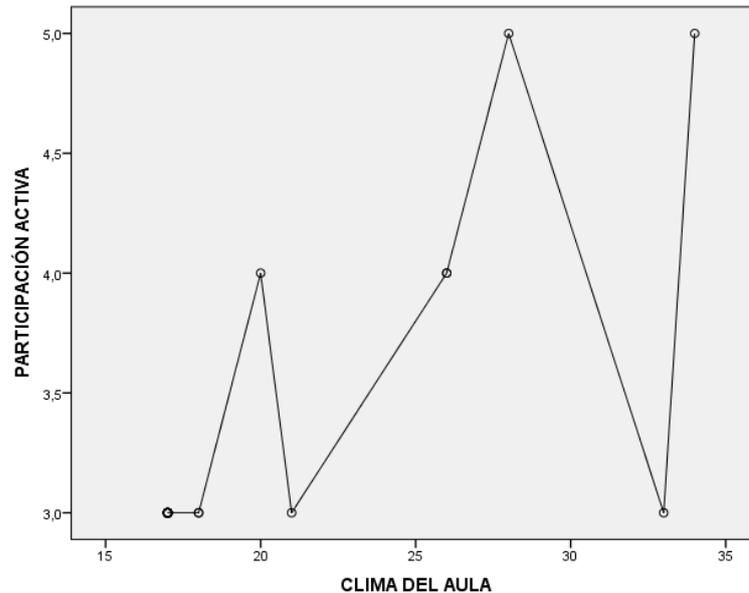
		<i>CLIMA DEL AULA</i>	<i>PARTICIPACIÓN ACTIVA</i>
CLIMA DEL AULA	Correlación de Pearson	1	758
	Sig. (bilateral)		000
	N	33	33
PARTICIPACIÓN ACTIVA	Correlación de Pearson	758	1
	Sig. (bilateral)	000	
	N	33	33

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,738$, con una $p = 0,000$ ($p < 0,05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, cabe señalar que el coeficiente de correlación hallado es de una magnitud muy alta.

Gráfico Nº 33 DIAGRAMA



Estadística de prueba:

$$t = \gamma_s \sqrt{\frac{n-2}{1-(\gamma_s)^2}}$$

Dónde:

γ_s : Rho, coeficiente de correlación de rango de Spearman

n : Muestra

t : t de Student con g.l.= n-2

γ_s : 0,758

Se puede observar que para la muestra, la correlación es muy alta,

Por lo tanto, al aplicar la estadística de prueba:

$$t = 0.758 \sqrt{\frac{33-2}{1-(0.758)^2}} = 6.47$$

Decisión estadística: Dado que $6,47 > 1,6924$, se rechaza H_0 , aceptándose H_3 o la hipótesis de trabajo, a un nivel de significancia de 0,01.

Se concluye que: El clima del aula se relaciona significativamente con la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.

Análisis de fiabilidad:

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

En la presente investigación se ha utilizado el alfa de Cronbach, que es el indicador más frecuente del análisis. Este coeficiente determina la consistencia interna de una escala analizando la correlación media de una variable con todas las demás que integran dicha escala.

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

Criterio de confiabilidad:

- No es confiable: -1 a 0
- Baja Confiabilidad: 0,01 a 0,49
- Moderada confiabilidad: 0,5 a 0,75
- Fuerte confiabilidad: 0,76 a 0,84
- Alta confiabilidad: 0,9 a 1

Con estos resultados se calculó mediante el coeficiente de Alpha de Cronbach lo cual arrojó 0.980 que permitió indicar que la escala presentó un índice de alta confiabilidad que en curso que el instrumento es confiable.

La fórmula estadística de confiabilidad es:

Coefficiente Alfa de Cronbach:

K:	El número de ítems
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Ítems
ST2:	Varianza de la suma de los Ítems
α :	Coefficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Los resultados en el estudio son:

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,980	27

CONCLUSIONES

1. De acuerdo a la prueba de hipótesis el clima del aula se relaciona positivamente con el aprendizaje significativo el resultado estadístico de Pearson, obtuvo un coeficiente de correlación de 0,944, con una correlación significativa al nivel 0,01 con el cual se acepta la hipótesis General y se debe rechazar la hipótesis nula. Cabe señalar que el coeficiente de correlación hallado es de una magnitud muy alta.
2. De acuerdo a la prueba de hipótesis El clima del aula se relaciona favorablemente con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014, porque el resultado estadístico de Pearson arrojó una correlación favorable entre ambas del 95% por lo tanto se acepta la hipótesis H1 y se rechaza la hipótesis nula.
3. De acuerdo a la prueba de hipótesis El clima del aula se relaciona positivamente con los conocimientos meta cognitivos, porque el resultado estadístico de Pearson arrojó una correlación de las variables de 87% a significancia positiva, Se acepta la hipótesis N° 2 por la correlación significativa 0,01 la cual nos indica que se rechaza la hipótesis nula.
4. De acuerdo a la prueba de hipótesis El clima del aula se relaciona significativamente con la participación activa se rechaza H_0 , aceptándose H_3 porque el resultado estadístico de Pearson arrojó una significancia de 0,01.

RECOMENDACIONES

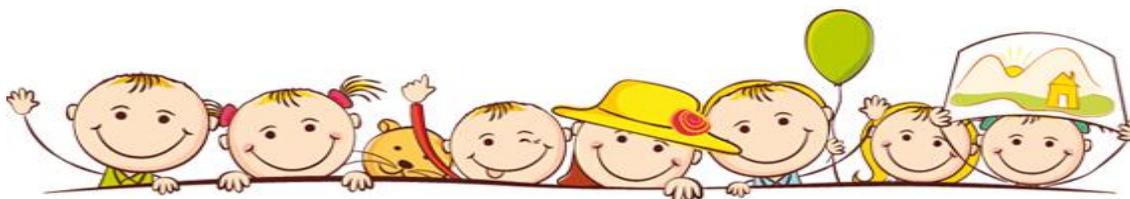
1. El Estado juntamente con el Ministerio de Educación deberían elaborar talleres, capacitaciones, congresos y cursos a nivel nacional y distrital que den a conocer a los directores y profesores una información más detallada y amplia sobre el clima del aula y su estrecha relación con el aprendizaje significativo como ambas cuando se trabajan conjuntamente logran un óptimo desarrollo del niño.
2. Se recomienda a los directores de los centros educativos tomar mayor atención e importancia del clima del aula en el niño y conjuntamente capacitar al personal docente con talleres, capacitaciones, seminarios y cursos que permitan poner en práctica a los profesores nuevos aprendizajes en beneficio de los niños.
3. Se recomienda a los padres de familia estar atentos, observar, analizar y buscar información de profesionales sobre el aprendizaje significativo y su correcto desarrollo.
4. Se recomienda a las municipalidades informar al público en general con talleres, capacitaciones y cursos que beneficien el aprendizaje significativo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- JONES, F. , PALINCSAR, A., et al Estrategias para enseñar a aprender AIQUE. Buenos Aires. 1995
- HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto y otros (1998) Metodología de la Investigación Ed. McGraw_Hill Interamericana México.
- AREVALO MERCEDES, (2001). Manual de Habilidades Sociales para La Prevención de Conductas Vilentas en Adolescentes. Instituto de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi – Perú.
- ULCUMANA CH. (1995) Psicología del Aprendizaje Escolar, Lima Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- VILLEGAS VILLEGAS LEONARDO (2002) Metodología de la Investigación Educativa. Editorial San Marcos. Lima Perú.
- IANNI y PÉREZ. Ob. Citada p. 139
- RAMOS TRAVER Z. y MIÑAMBRES J. (1997) La convivencia y la disciplina en los centros educativos. Editorial Escuela española Madrid España
- MENA Isidora (2006) El clima del aula escolar en Chile. En Revista virtual “Valoras” PUCCH Santiago de Chile
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Diseño Curricular Nacional p. 22
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008) Diseño Curricular Nacional en EBR. Lima Perú

- GUZMÁN MUÑOZ G. (2005) “El clima del aula” en Revista virtual “Convivencia” <http://www.convivencia>
- MALDONADO M (2004) “La convivencia escolar: ensayos y experiencias” Editorial Latinoamericana Buenos Aires Argentina
- BRUNET LUC. (2002). Clima de trabajo en la organizaciones.1era. Ed. México: Trillas, pp. 7.
- RODRÍGUEZ PALMERO, LUZ. (2004). Teoría metodología del aprendizaje significativo.2da. Ed. España: Pamplona. pp. 2.
- Sitio web: Repositorio.usil.edu.pe/.../2010_rosales_la-percepción-del-clima-de-aula...
- Sitio web: Conexedusa.blogspot.com/.../clima-de-aula-enfoque-y-concepcion.htm

ANEXOS



CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES: A continuación encontramos una serie de 27 preguntas, las cuales tendrás que leer atentamente y marcar con (x) la alternativa que creas más apropiada. No hay respuesta mala ni buena sólo se desea conocer tu opinión.

VARIABLE 1: CLIMA DEL AULA

	PUNTAJE	
DIMENSIÓN: LIDERAZGO DOCENTE		
1) ¿Tu profesor acepta ideas diferentes?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
2) ¿Tu profesor desarrolla su clase con paciencia?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
3) ¿Tu profesor te alienta a seguir interesado en los temas que se realizan en clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
4) ¿Tu profesor te motiva a realizar tus tareas?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
5) ¿Tu profesor es amable cuando expone sus opiniones?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
6) ¿Tu profesor promueve la amabilidad entre compañeros de clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
DIMENSIÓN: INTERRELACIÓN DOCENTE Y ALUMNO		
7) ¿Tu profesor se preocupa cuando te ve triste?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
8) ¿Tu profesor te explica los temas cuando tienes problemas?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
9) ¿Tu profesor se muestra amable cuando te has acercado a conversar con él?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
10) ¿Tu profesor se muestra contento cuando obtienes buenas notas?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
11) ¿Tu profesor motiva tu atención en la clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
12) ¿Tu profesor promueve tu curiosidad en la clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
13) ¿Tu profesor incrementa tu interés en la clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
DIMENSIÓN: HABILIDADES COMUNICATIVAS DEL DOCENTE		
14) ¿Tu profesor te orienta a entender temas más complicados?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
15) ¿Tu profesor explica correctamente?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
16) ¿Tu profesor utiliza palabras fáciles de entender?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
17) ¿Tu profesor utiliza ideas que te ayudan a pensar con más claridad sobre un tema en clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>

VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

DIMENSIÓN: CONOCIMIENTOS PREVIOS		
18) ¿Tu profesor considera lo que ya conoces del tema en clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
19) ¿Tu profesor realiza preguntas que te ayudan a recordar lo que ya sabes del tema?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
DIMENSIÓN: CONOCIMIENTOS METACOGNITIVOS		
20) ¿Tu profesor se da cuenta si estás haciendo bien tu tarea?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
21) ¿Tu profesor se da cuenta si estudiaste para el examen?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
22) ¿Tu profesor se da cuenta si comprendiste la lectura?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
23) ¿Tu profesor se da cuenta, por medio de la evaluación, si comprendiste algo nuevo sobre el tema que se desarrolló?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
24) ¿Tu profesor te enseña en clase temas interesantes?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN ACTIVA		
25) ¿Tu profesor realiza actividades grupales en clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
26) ¿Tu profesor te permite expresar tus opiniones libremente?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
27) ¿Tu profesor te motiva a debatir los temas con tus compañeros de la clase?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: EL CLIMA DEL AULA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°332 APLICACIÓN PEDAGÓGICO DEL DISTRITO DE PUNO – 2014.

AUTOR: NELY VELASQUEZ VELASQUEZ

Fecha: 2014

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>Problema General</p> <p>¿De qué manera el clima del aula se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>¿De qué manera el clima del aula se relaciona con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014?</p> <p>¿Cómo el clima del aula se relaciona con los conocimientos metacognitivos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014?</p> <p>¿De qué manera el clima del aula se relaciona con la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014?</p>	<p>Objetivos General</p> <p>Determinar la relación que existe entre el clima del aula a y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Determinar la relación que existe entre el clima del aula y los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p> <p>Describir la relación que existe entre el clima del aula y los conocimientos metacognitivos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p> <p>Definir la relación que existe entre el clima del aula y la participación de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>El clima del aula se relaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p> <p>Hipótesis Específicos</p> <p>El clima del aula se relaciona significativamente con los conocimientos previos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p> <p>El clima del aula se relaciona positivamente con los conocimientos metacognitivos de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p> <p>El clima del aula se relaciona favorablemente con la participación activa de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014.</p>	<p>V: El clima del aula</p> <p>Dimensiones: Liderazgo docente Interrelación docente alumno Habilidades comunicativas del docente</p> <p>Indicadores: .Tolerancia con las ideas .Estimula el compromiso .de los alumnos Toma de decisiones asertivas Brinda tutoría Empatía hacia sus alumnos Motivación permanente Capacidad analítica Vocabulario adecuado Reflexión</p> <p>V: Aprendizaje significativo.</p> <p>Dimensiones: .Conocimientos previos .Conocimiento metacognitivos .Participación activa</p> <p>Indicadores: Rescata saberes previos Rescata conceptos previos Control de procesos cognitivos Dominio de contenidos Construcción de conocimientos Conducta participativa Aprendizaje comprometido</p>	<p>Diseño:</p> <p>No Experimental</p> <p>Tipo:</p> <p>Investigaciones Básicas</p> <p>Nivel:</p> <p>Correlacional Transaccional</p> <p>Método:</p> <p>Hipotético Deductivo</p> <p>Técnicas e Instrumentos:</p> <p>*Observación *Cuestionario</p>	<p>Población:</p> <p>Las unidades de análisis motivo de medición estará conformado de los estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014</p> <p>Muestra:</p> <p>- Para calcular el tamaño de la muestra de la población aleatoria y ha estado conformada por 33 estudiantes de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N°332 Aplicación Pedagógico del distrito de Puno – 2014</p>

--	--	--	--	--	--