

ESTUDIO INDUCTIVO – INTERPRETATIVO REFERENTE A LA INCIDENCIA
DE LOS DOCENTES DE ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES DE LA COMUNA
DE LA REINA EN EL CLIMA DE AULA Y EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA BÁSICA

POR: SILVANA ANDREA VILLAGRÁN SILVA

Tesis presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo para optar
al grado de Magíster en Políticas Educativas

PROFESOR GUÍA

Sr. José de la Cruz Garrido Fuchslocher

Octubre 2017
SANTIAGO



Universidad del Desarrollo
Facultad de Gobierno

Dedicada a todos aquellos docentes que aman enseñar y se esfuerzan cada día porque sus estudiantes amen aprender.

AGRADECIMIENTOS

A mi hermosa familia por darme la fuerza para seguir adelante a pesar del cansancio. A mi madre por su ejemplo de ser cada día mejor profesional. A mi padre por apoyarme incondicionalmente siempre que lo necesité. A todos aquellos que me transmitieron energías y amor para concluir esta investigación y a todas esas bellas docentes que acompañé en sus clases y que me confirmaron que con amor que todo se puede.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1 : PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS	7
1.1. El problema de estudio y su importancia.....	7
1.2. Objetivo general.....	8
1.3. Objetivos específicos	8
CAPÍTULO 2 : MARCO TEÓRICO	9
2.1. Formación Integral en el Contexto Chileno actual	9
2.2. Clima social escolar, clima escolar positivo y clima emocional de aula.	21
2.3. Distinción entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional	30
CAPÍTULO 3 : DISEÑO METODOLÓGICO	35
3.1. Orientación metodológica.....	35
3.2. Tipo de investigación.....	36
3.3. Características de la población y de la muestra	37
3.4. Descripción de los procedimientos que se emplearon para la recolección de datos.	39
3.5. Descripción de las técnicas análisis de datos que se utilizaron	41
RESULTADOS	42
CONCLUSIÓN	56
ANEXOS	57
Anexo 1: Pauta de observación no participante	57
Anexo 2: Cuestionario (Encuesta)	59
Anexo 3: Tablas de resultados Observación no participativa	61
Anexo 5: Tabla de resultados comparativo entre dos docentes	63
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64

INTRODUCCIÓN

Luego de la revisión de la literatura que habla de clima escolar positivo y su incidencia en el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes, se puede señalar que en Chile no hay muchos estudios que profundicen el cómo concretamente un docente puede fomentar el desarrollo de estas competencias en los estudiantes a través de la creación de un clima escolar positivo dentro del aula. Es extraño que siendo los factores emocionales un tema esencial dentro de las vidas de las personas, no sea intencionado al interior de los establecimientos al mismo nivel que la gestión pedagógica.

Querer profundizar sobre las acciones que se deben intencionar en el sistema escolar, me llevó a la elección de la temática. Creo que el desarrollo emocional es parte esencial del bienestar personal de los individuos y apuesto a que un clima de aula positivo, en donde sea agradable convivir con otros, existan normas claras y constructivas que se respeten entre todos/as, impere la cooperación y la oportunidad de participación, se generen altas expectativas, se destaquen y/o recompensen los esfuerzos, entre otros, contribuye a que el desarrollo de competencias emocionales se logre en los alumnos/as.

Por lo mismo, este estudio tiene una relevancia práctica, ya que puede servir para que otros docentes lo utilicen como guía para conocer algunas acciones que promueven implícitamente el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes a través de propiciar un clima escolar positivo dentro del aula.

De igual manera, tiene relevancia teórica, debido a que los datos que arroje y el material teórico con que cuenta se pueden integrar perfectamente a las prácticas pedagógicas de un establecimiento que quiera que la educación emocional y el clima de aula positivo formen parte de su proyecto educativo.

A través de este estudio se podrá conocer en mayor medida el comportamiento de los docentes dentro del aula y entender cómo ellos a través de un clima escolar positivo, intencionan ciertas acciones que fomentan implícitamente el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.

Por lo mismo, esta investigación se justifica porque al saber que las competencias emocionales se pueden desarrollar y fortalecer, es interesante saber de qué manera los educadores pueden trabajar la educación emocional en el aula y entre los alumnos/as. Este tipo de educación debería estar presente en toda la vida escolar, iniciándose en la educación parvularia, con el fin que se manifieste durante toda la vida. Esta es la única forma de asegurar el desarrollo de competencias emocionales, que son las más difíciles de adquirir. (Bisquerra R. , 2009)

CAPÍTULO 1 : PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

1.1. El problema de estudio y su importancia

Actualmente la educación plantea una serie de desafíos, debido a las problemáticas que afectan a la Escuela, falta de expectativas, estudiantes desmotivados, relaciones interpersonales deterioradas, entre otros. Al mismo tiempo se habla de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas y sociales, aprendizaje efectivo, desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio y hacia la vida, desarrollo emocional, entre otros. El clima escolar positivo en la escuela se compone de varios factores, como la relación profesor – estudiante, estudiante – estudiante, el respeto, la confianza, la equidad, la cohesión con la escuela, las altas expectativas del profesor/a hacia el estudiante, las normas claras, entre otros, los cuales se hace primordial investigar en tiempos en que la escuela forma parte esencial del desarrollo social y emocional de los estudiantes.

Por consecuencia, la siguiente investigación nace a partir del interés por conocer si en las aulas de los establecimientos municipales de La Reina se contribuye, a través de un clima escolar positivo, a la educación emocional, cuya consecuencia es el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.

Tal como lo dice Bisquerra (2016), “enseñar en las escuelas las características del bienestar emocional y cómo construirlo, en base a las aportaciones de las investigaciones científicas, debería formar parte del currículum educativo” (pág. 5).

1.2. Objetivo general

- Reconocer cómo los docentes de colegios municipales de La Reina, a través de un clima de aula positivo, inciden en el desarrollo de competencias emocionales en sus estudiantes.

1.3. Objetivos específicos

- Reconocer de qué manera la valoración de aptitudes y habilidades de parte del docente incide en el desarrollo de autoestima de los estudiantes.
- Identificar cómo el docente a través de transferir altas expectativas a sus estudiantes está contribuyendo en el desarrollo de la capacidad de resiliencia y autoestima de sus estudiantes.
- Identificar cómo la disposición de normas y reglas claras en el aula de parte del docente influyen en el dominio de habilidades sociales básicas de sus estudiantes.
- Reconocer cómo el docente por medio de proporcionar oportunidades de participación y opinión a todos sus estudiantes, influye en la automotivación de los estudiantes.
- Comprender cómo el docente a través del recompensar o destacar a los estudiantes, influye en su autoestima y responsabilidad.
- Identificar cómo el docente, por medio de infundir un ambiente de respeto dentro del aula, influye en la capacidad de respetar a los demás.

CAPÍTULO 2 : MARCO TEÓRICO

2.1. Formación Integral en el Contexto Chileno actual

En Chile, se ha intentado de diversas maneras posicionar a la educación como un asunto transversal, que abarque más allá de temáticas cognitivas, sino que intencione la formación integral de nuestros estudiantes. Desde la actual Ley General de Educación (LGE), el Artículo 19, indica que la educación básica se orienta hacia la formación integral de los estudiantes, en variadas dimensiones, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que los permiten continuar el proceso educativo formal. (Ley General de Educación N° 20.370, 2009)

Dentro de las bases curriculares mencionadas en el anterior Artículo de la LGE, se desprenden los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) que establecen metas para la educación básica relacionadas al desarrollo personal, intelectual, moral y social de los estudiantes. (...) no necesariamente deben estar asociados de manera exclusiva con una asignatura o con un conjunto de ellas en particular. Los OAT se alcanzan a través de las experiencias en las clases, en los recreos y en las fiestas escolares, entre otras instancias de la vida escolar. Deben ser promovidos en estos espacios a través de los aprendizajes de las asignaturas, los ritos y normas de la escuela, los símbolos, modales, el ejemplo de los adultos, y las dinámicas de participación y convivencia, entre otros aspectos. (MINEDUC, 2012)

Además, desde el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) (2008) utilizado para evaluar las prácticas de los docentes, se encuentra el Dominio B, que habla sobre temáticas relacionadas directamente al ambiente propicio para el aprendizaje. En este documento se menciona que:

Las expectativas del profesor/a sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos adquieren especial importancia, así como su tendencia a destacar y apoyarse en sus fortalezas, más que en sus debilidades, considerando y valorizando sus características, intereses y preocupaciones particulares y su potencial intelectual y humano. (...) Se destaca el carácter de las interacciones que ocurren en el aula, tanto entre docentes y estudiantes, como de los alumnos entre sí. Los aprendizajes son favorecidos cuando ocurren en un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas y cuando se establecen y mantienen normas constructivas de comportamiento. También contribuye en este sentido la creación de un espacio de aprendizaje organizado y enriquecido, que invite a indagar, a compartir y a aprender. Las habilidades involucradas (...) se demuestran principalmente en la existencia de un ambiente estimulante y un profundo compromiso del profesor con los aprendizajes y el desarrollo de sus estudiantes. (MINEDUC, 2008, pág. 9)

Se espera que el docente a través de estas herramientas (OAT y MBE) y otras complementarias, conciba que el fin educativo traspasa los límites del conocimiento

puro, sino que involucra prácticas en donde en desarrollo personal y el bienestar emocional de los estudiantes es parte esencial de su desempeño como docente.

Con la misma intención de medir otros aspectos más que los meramente cognitivos, a nivel nacional, la Agencia de Calidad de la Educación implementó la medición de los Otros Indicadores de Calidad Educativa (OIC), actualmente Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), los cuales se enmarcan en el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad. Este sistema se establece en la Ley General de Educación y la ley que instituye el “Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización” del año 2011 (MINEDUC, 2014).

Los IDPS se evalúan, a través de un cuestionario que se aplica a los estudiantes que rinden Simce¹, y a los Registros del Ministerio de Educación y de la Agencia de Calidad. Estos indicadores son: Autoestima académica y motivación escolar, Clima de convivencia escolar, Participación y formación ciudadana, Hábitos de vida saludable, Asistencia Escolar, Retención Escolar, Equidad de género y Titulación Técnico Profesional. Estos indicadores fueron establecidos por el MINEDUC y aprobados por el CNED² en 2013, corresponden a aspectos no académicos que, siendo parte del desarrollo de los niños y jóvenes, pueden y deben ser fomentados intencionadamente con el accionar educativo.

¹ Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce) es un conjunto de exámenes usados en Chile para medir el dominio de los estudiantes de temas del currículo escolar.

² Consejo Nacional de Educación

Para la creación de estos índices, el MINEDUC realizó un exhaustivo proceso entre los años 2011 y 2013, en el cual se revisaron los Objetivos Generales de la Educación y las Bases Curriculares, los modelos nacionales e internacionales de aseguramiento de la calidad y de responsabilización, y la bibliografía especializada en esta área. Luego se realizó la validación de los indicadores seleccionados, mediante paneles, entrevistas, mesas de discusión con expertos en el tema (investigadores, directores, sostenedores), entre otros. Seguido a esto se elaboró un estudio piloto para validar y evaluar la confiabilidad de los indicadores:

- Autoestima académica y motivación escolar
- Clima de convivencia escolar
- Participación y formación ciudadana
- Hábitos de vida saludable

Junto a esto se realizó una simulación para evaluar, a través de registros de datos, los indicadores:

- Asistencia escolar
- Retención escolar
- Equidad de género
- Titulación técnico profesional

Para finalizar el proceso, se revisó que estos indicadores tuvieran consistencia con la normativa educacional chilena vigente, para que estuvieran alineados y adecuados en lenguaje.

Es así como se establecen los OIC, y la Agencia de Calidad los utiliza para generar un orden de los establecimientos educacionales con reconocimiento oficial del Estado.

Respecto a lo anterior y con el fin de complementar este trabajo de investigación, es que a continuación se describen las siguientes subdimensiones, según la definición que entrega la Agencia de Calidad de Educación referente a los IDPS:

Autoestima académica y motivación escolar

- ✓ **Autopercepción y autovaloración académica:** Percepciones frente a aptitudes, habilidades y posibilidades de superarse, valoración sobre sus atributos y habilidades en el ámbito académico
- ✓ **Motivación escolar:** Interés y disposición al aprendizaje, sus expectativas académicas y motivación al logro, y sus actitudes frente a las dificultades en el estudio

Clima de convivencia escolar

- ✓ **Ambiente de respeto:** Trato respetuoso entre los miembros de la comunidad educativa, la valoración de la diversidad, y la ausencia de discriminación que existe en el establecimiento.
- ✓ **Ambiente organizado:** Normas claras, conocidas, exigidas y respetadas por todos, y el predominio de mecanismos constructivos de resolución de conflictos.
- ✓ **Ambiente seguro:** Grado de seguridad y de violencia física y psicológica al interior del establecimiento, mecanismos de prevención y de acción ante esta

En la medición 2016 de estos indicadores, que se realizó a través de los cuestionarios SIMCE, los principales resultados nacionales fueron los siguientes:

- En Autoestima académica y motivación escolar, resultados a favor de las mujeres. En particular, es necesario mejorar la motivación escolar de los hombres.
- En Hábitos de vida saludable, bajos resultados en II medio. Es necesario mejorar los hábitos de vida activa de las mujeres y los hábitos alimenticios de los hombres.
- Se observó una brecha socioeconómica en Clima de convivencia escolar en 4° y 6° básico y II medio. Es necesario mejorar el Clima de convivencia escolar en los establecimientos más vulnerables.
- Brecha de género en Participación y formación ciudadana. Es necesario fomentar la participación de las mujeres de II medio. (Agencia de Calidad de la Educación, 2016)

En concordancia con lo que hace la Agencia de Calidad de la Educación, el año 2014 esta entidad encargó dos estudios de corte etnográfico, con el fin de “analizar las dinámicas que ocurren al interior de un grupo de establecimientos educacionales respecto a los Indicadores de desarrollo personal y social”. En referencia a estos dos estudios se pudo concluir que lo que determina el desarrollo personal y social en estudiantes no es el currículo formal, sino que lo que determina estas capacidades son otros ámbitos, tales como “el sistema de relaciones que se da entre los alumnos, y entre ellos y sus profesores, los que no necesariamente se plantean explícitamente dentro del objetivo institucional.” (Agencia de Calidad de la Educación, 2015, pág. 18)

Al concluir los estudios antes mencionado, se hallaron algunos aspectos cualitativos repetitivos, que facilitan la manera de ver el desarrollo personal y social en los estudiantes.

A continuación, se describen los cinco aspectos detectados de forma transversal en los Indicadores de desarrollo personal y social estudiados:

- 1) las escuelas tienen un foco puesto en lo socioemocional, que a veces entra en tensión con el foco en los aprendizajes,
- 2) ausencia de prácticas institucionalizadas para la promoción del desarrollo socioemocional en la sala de clases, lo que lleva a una dicotomía entre las declaraciones de intención y las prácticas,
- 3) primacía de un paradigma pedagógico de trasmisión que incide en una baja autonomía académica de los estudiantes,
- 4) tensión entre una aproximación reactiva y una preventiva ante situaciones críticas, y
- 5) rol poco incidente de las organizaciones formales, como los centros de padres y apoderados o los centros de alumnos. (Agencia de Calidad de la Educación, 2015, pág. 19)

Lo señalado, por el estudio anterior nos demuestra que existe la preocupación de parte de los establecimientos por la educación emocional, que implica desarrollo de competencias emocionales o socioemocionales como lo mencionan anteriormente, pero que esto, como ocurre normalmente en el sistema escolar, entra en conflicto con los

resultados académicos, es decir los profesores declaran tener el foco puesto en lo socioemocional, pero no se institucionaliza en las prácticas cotidianas de las escuelas.

Otro importante estudio relacionado con temáticas transversales en educación es el que realizó el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, el año 2005. Esta entidad presentó una investigación realizada a un grupo de escuelas chilenas que atiende a estudiantes de bajos recursos económicos, pero que de igual manera han obtenido resultados de aprendizaje destacables a través del tiempo. Ellos presentaron una guía de buenas prácticas para una pedagogía efectiva, como aporte al resto de los establecimientos en su quehacer diario. De esta guía se puede extraer que “es preciso afirmar que lo más importante en el proceso educativo se juega en la delicada relación entre el profesor y sus alumnos, específicamente al interior de la sala de clases” (UNICEF, 2005, pág. 9)

A partir de esto, ellos confirman que hay “algunas características y prácticas comunes que parecen ser claves para lograr una pedagogía efectiva.” (UNICEF, 2005, pág. 9). Algunas de estas prácticas están muy relacionadas con mi estudio, ya que tienen directa relación con la pregunta de investigación planteada, y de cómo propiciar un clima escolar que favorezca el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.

En seguida, se presentan algunas de las prácticas descritas en el texto, que mayoritariamente tienen relación con esta investigación:

- **Altas expectativas sobre sus alumnos:**

Cuando los profesores declaran estas altas expectativas sobre sus alumnos, cuando éstos se sienten, día a día, apoyados y desafiados, mejoran la visión que tienen de sí mismos; su autoestima sube, se sienten capaces de lograr metas con las que antes ni soñaban y están más dispuestos a esforzarse y a perseverar para alcanzarlas. (UNICEF, 2005, pág. 10)

- **Buen manejo de la diversidad:**

“Estos docentes tratan de realizar un seguimiento lo más personalizado posible de los avances y problemas de cada alumno, adaptando metodologías, desarrollando estrategias y brindando un apoyo especial a los alumnos con ritmos de aprendizaje distintos.” (UNICEF, 2005, pág. 12)

- **Buen manejo de la disciplina:**

Los maestros gastan muchas energías en conducir al curso. Una buena estructuración de la clase, el estímulo al desempeño de excelencia, el esfuerzo, las normas claras y la coherencia entre los profesores permiten generar un clima de respeto, afecto y rigor entre docentes y alumnos y entre los mismos estudiantes. (UNICEF, 2005, pág. 12)

- **Los profesores acogen e integran los aportes espontáneos de sus alumnos:**

“En las escuelas estudiadas, los profesores estimulan a sus alumnos a que participen en clases y canalizan con gran habilidad sus intervenciones hacia los objetivos pedagógicos que se han fijado.” (UNICEF, 2005, pág. 34)

- **Clima de aula y disciplina**

Una de las variables que, según UNICEF inciden en la enseñanza efectiva es el Clima en el aula, entendido como un “clima distendido, ordenado, alegre, afectuoso y respetuoso, sin interrupciones, altas expectativas, refuerzos positivos y estímulos para que los estudiantes se comprometan con la tarea.” (UNICEF, 2005, pág. 25)

Es necesario detenerse en este punto porque es central en la temática de la investigación.

Respecto a la disciplina y normas claras en el aula se dice que:

La autoridad de los profesores de las escuelas estudiadas descansa en su profesionalismo y en su capacidad para generar aprendizajes en sus alumnos. Esta cualidad les hace ser respetados y queridos por los estudiantes, pese a que no actúan en forma indulgente, sino que, por el contrario, son rigurosos y tienen altas expectativas con respecto a ellos. (UNICEF, 2005, pág. 49)

El mismo documento de UNICEF (2005), indica que estos docentes creen que para producir aprendizajes se necesita:

- una buena disciplina en aula.
- un clima que aliente a los alumnos a expresarse sin temor a cometer errores.

Se menciona que para generar este ambiente propicio se emplean una serie de recursos, descritos a continuación:

Una buena estructuración de la hora de clases:

“La motivación y retroalimentación constante del profesor, atento a las necesidades del curso, constituye un estímulo importante para que los alumnos perseveren en sus esfuerzos.” (UNICEF, 2005, pág. 49)

Normas y límites claros y consistentes:

“Algunos profesores tienden a ser más estrictos y otros asumen una actitud más flexible, pero, más allá de variaciones de estilo, es importante que exista un conjunto de normas de convivencia básicas claras y compartidas por profesores y alumnos.” (UNICEF, 2005, pág. 50)

Promoción de valores de buena convivencia:

Los docentes saben que prohibir conductas negativas no basta, y que es más efectivo promover valores positivos. Promover un valor proporciona una guía para muchas otras situaciones que los alumnos puedan enfrentar a futuro y que un reglamento basado solo en exigencias y prohibiciones difícilmente puede prever.

Los valores de la buena convivencia también se promueven en la interacción entre alumnos. Muchas escuelas cuidan que ningún alumno sea víctima del hostigamiento de sus compañeros ya sea por su condición social, su origen étnico, sus características físicas, etc. No solo ponen atajo a las burlas, sino que promueven conductas solidarias. Con ello se previenen muchas situaciones de

violencia como las que vemos en los medios de comunicación, donde los niños impotentes ante las reiteradas burlas de sus compañeros recurren a la agresión y a la autoagresión para terminar con una situación que se les termina haciendo intolerable. (UNICEF, 2005, págs. 50-51)

Uso de refuerzos positivos

La mayoría de los docentes de las escuelas estudiadas utiliza en abundancia el refuerzo positivo, que contribuye no solo a estimular las actitudes deseables y el cumplimiento de normas, sino también mejora la autoestima, la energía de los alumnos y el clima en el aula. Los profesores valoran en el momento y en público aquello que sus alumnos hacen bien, al mismo tiempo que los invitan a dar más de sí mismos. (UNICEF, 2004, p.53)

El refuerzo positivo puede adquirir muchas formas; por ejemplo, los profesores:

- ✓ Felicitan en forma verbal a los alumnos que cumplen con sus tareas o prestan atención en clases.
- ✓ Los animan con gestos cariñosos, como una sonrisa o un palmoteo en la espalda, a quienes se esfuerzan por superarse. Entre otros.

2.2. Clima social escolar, clima escolar positivo y clima emocional de aula.

Se han utilizado variados nombres para referirse al clima en la escuela, lo que dificulta el trato del problema, obstaculizando su distinción y comprensión (...) En la literatura y en las políticas públicas relacionadas se apunta a clima social escolar, clima institucional, clima de convivencia, clima de aula, entre otros (Valoras UC, 2008). En esta ocasión se abarcará este tema, tomando la visión de distintos autores que apuntan a lo que es el clima en la escuela.

Milicic y Arón (1999) relacionan el tema del clima social escolar a la percepción que tienen los individuos referentes al ambiente en el que desarrollan sus actividades usuales, es decir la escuela. Dentro del ámbito del desarrollo emocional, a lo largo de la historia de la educación, este tema ha estado relegado a un segundo plano, debido a que la escuela tradicional ha priorizado la enseñanza de aspectos cognitivos por sobre componentes emocionales. Sin embargo, según las autoras referidas, el desarrollo de las competencias emocionales, favorecen la construcción de personas integrales, más conectadas con el entorno, los demás y la sociedad en su conjunto. A su vez señalan que la comprensión de los componentes emocionales en educación permite el desarrollo de aprendizajes.

Según las mismas autoras, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agrados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general,

sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Arón y Milicic, 1999; Milicic, 2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2002 entre otros).

El clima del aula es uno de los factores más importantes a tener en cuenta de parte de los profesores/as. Según se indica en Educarchile:

El clima escolar es la percepción que se tiene acerca de la convivencia, y se ha visto que repercute sobre la posibilidad de aprender, de relacionarse y de trabajar bien. Promover un buen clima escolar ayuda en la conformación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender.

(...) Si queremos que nuestros estudiantes y comunidad educativa en su conjunto aprendan a convivir y alcancen buenos resultados, cada uno desde su rol, debe promover desde inicios del año, la construcción de un clima escolar positivo, propicio para el aprendizaje y las buenas relaciones. (Educarchile, s.f.)

Relación directa con el clima escolar positivo, tienen las competencias emocionales que se pueden desarrollar en el aula, según Milicic y Aron (1999) “los ambientes empáticos con las necesidades y emociones de los niños dan como resultado niños sanos emocionalmente, seguros y capaces de desarrollar sus propias potencialidades (...) el sistema educacional con frecuencia es poco empático frente a las emociones de los niños.” (pág. 4). Por ejemplo, si un niño está aporreado, cansado, estresado, no aprenderá, ya que secretará cortisol, lo que bloqueará todo intento de

aprendizaje. Por lo mismo, el sistema escolar debe trabajar en generar sintonía entre las necesidades, emociones e intereses de los estudiantes.

Estudios realizados por Howard y colaboradores (1987, cit. en Arón y Milicic, 1999, p.32), caracterizan las escuelas con Clima social positivo como aquellas donde existe:

- **Conocimiento continuo, académico y social:** los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- **Respeto:** los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela.
- **Confianza:** se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- **Moral alta:** profesores y alumnos se sienten bien con lo que sucede en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- **Cohesión:** la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.
- **Oportunidad de input:** los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.
- **Renovación:** la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.

- **Cuidado:** existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

A lo anterior, en el documento de Valoras UC (2008), se cita a Milicic y Arón, agregando lo siguiente:

- Reconocimiento y valoración: por sobre las críticas y el castigo.
- Ambiente físico apropiado.
- Realización de actividades variadas y entretenidas.
- Comunicación respetuosa: entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos no violenta.
- Cohesión en cuerpo docente: espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos. (pág. 4)

Por el contrario, los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón & Milicic, 1999). En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación (Ascorra, Arias, & Graff, 2003).

En términos generales, un clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los niños y niñas, es aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela. Además, sienten que lo que aprenden es útil y significativo (Ascorra, Arias, & Graff, 2003); tienen percepción de productividad, de una atmósfera cooperativa y de preocupación, sienten que los profesores están centrados en sus necesidades y que hay una buena organización de la vida de aula (Johnson, Dickson y Johnson, 1992, citado en Arón y Milicic, 1999).

Diversas investigaciones se han referido a factores que influyen sobre las percepciones de los estudiantes al interior del aula. Entre ellos estarían:

Aspectos estructurales de la clase

- **Percepción de metodologías educativas y relevancia de lo que se aprende:** la secuencia, fluidez, ritmo de la clase, junto con la creatividad, coherencia y sentido con que se construyan las clases, entre otros factores referentes a la organización de ellas, ciertamente afectarán el Clima de Aula (Ascorra, Arias & Graff, 2003; Arón & Milicic, 1999). Un estudiante percibirá de manera muy distinta el ambiente de aprendizaje si siente que su organización favorece su motivación, la construcción de conocimientos, la colaboración, la participación, etc., que, si la percibe como una pérdida de tiempo producto de su desorganización, sinsentido, ritmo lento, o su constante interrupción o desorden. Los estudiantes se motivan con las asignaturas que les permiten hacer y sentirse competentes (Arón & Milicic, 1999).

Aspectos relacionales al interior del grupo de aula

• **Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes:** sin duda el Clima de Aula se verá influido por las percepciones que tenga el docente respecto a las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos (Arón & Milicic, 1999). En un aula se “respira” un aire distinto cuando el profesor considera que los estudiantes tienen la capacidad y potencialidad de aportar de manera significativa; que su diversidad es un recurso y no un problema; cuando percibe que es posible superar con ellos las dificultades; que ellos están motivados por adquirir conocimientos; que su inquietud puede ser canalizada como recursos para aprender y crear; entre otras. Junto con ello, se ha estudiado que las expectativas del docente juegan un papel central en el rendimiento del niño, el cumplimiento de tarea y en su imagen personal, a la vez de ser un fuerte inductor de su comportamiento (Arón & Milicic, 1999).

• **Percepción del profesor sobre sí mismo (Ascorra, Arias & Graff, 2003):** un profesor que confía en sus capacidades, en su posibilidad de hacer frente a las dificultades que el curso le presente, que disfruta de su rol y siente que puede desarrollarse personalmente en su quehacer, puede impactar favorablemente el Clima de Aula cargándolo de positivismo, confianza en las propias habilidades, entre otras.

• **Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor:** también las descripciones y valoraciones que los estudiantes hacen acerca de las habilidades, destrezas, carisma, nivel de conocimiento del docente, entre otras, afectarán

la percepción de sus relaciones al interior del Curso. Lógicamente, las percepciones con connotación positiva tenderán a vincularse con mejores Climas de Aula.

• **Percepción de los estudiantes sobre sí mismos:** las definiciones que construyan sobre sus capacidades, actitudes y comportamiento, y sobre su interacción con los demás en el contexto escolar (las que en gran parte se construyen desde las declaraciones que otros hacen sobre ellos), también afectará el Clima de Aula favoreciendo u obstaculizando el aprendizaje. Niños con confianza en sus habilidades y potencialidades, y con expectativas reales acerca de sus posibilidades de desarrollo favorecen Climas de Aula para el aprendizaje.

• **Percepción de la relación profesor-alumno:** en un Clima Social positivo la relación profesor-alumno se caracteriza por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad (Midgley, Roser y Urdin (1996, cit. en Milicic 2001). Una relación como ésta aumenta el sentido de pertenencia a la escuela y la autoestima de los estudiantes (Milicic, 2001); junto con ser considerada como uno de los factores de mayor impacto sobre el rendimiento escolar y desarrollo personal de los estudiantes. “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” (Birch & Ladd, 1997, cit. en Milicic, 2001).

Por otra parte Onetto (2003), también habla de la importancia de generar un buen clima dentro del aula que fomente el desarrollo de habilidades sociales y el aprendizaje de los estudiantes. A pesar de mencionar que el objetivo social de la escuela es la

transferencia de conocimiento, agrega que no es posible lograr dicho objetivo sin un ambiente favorable para el aprendizaje; “(...) si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender” (pág. 100)

Por otro lado, Bisquerra (2012) indica que:

El clima emocional de aula es un factor esencial para favorecer o dificultar el aprendizaje. Esto depende en gran medida de la actitud y de la formación del profesor. Poner el énfasis en las expresiones de reconocimiento hacia los progresos del alumnado o ponerlo en criticar los errores es esencial al respecto. Cuando el alumno vive el aprendizaje en un clima de amenaza sus reacciones serán muy diferentes que cuando vive la experiencia de aprendizaje en un clima de confianza y reconocimiento de sus esfuerzos. Dicho de otra forma, el comportamiento del profesor crea un clima emocional que predispone a favor o en contra del aprendizaje.

Las emociones juegan un papel importante en la motivación para el aprendizaje. La esperanza en el éxito y el poco miedo hacia el fracaso son un impulso decisivo para la motivación para el aprendizaje. Autoestima, capacidad para disfrutar con el trabajo y éxito académico son otros factores esenciales para la motivación. En contraste, los sentimientos de vergüenza y culpabilidad son desmotivadores. Tener sentimientos positivos hacia el tema de estudio es el mejor elemento de motivación. Si además hay habilidades para tratar el tema y esto produce éxito en el rendimiento, entonces se conjugan los ingredientes

necesarios para activar la motivación. Si el estudiante no está motivado, el esfuerzo del profesor es bastante improductivo. Dada la relación entre emoción y motivación, pretender enseñar sin tomar en consideración la dimensión emocional del aprendizaje y su motivación puede ser una tarea improductiva. (pág. 48)

Cuando una persona experimenta que alguien está realmente interesado en su persona y en sus intereses, deseos y forma de ser, esto provoca una apertura hacia esa persona, incluyendo el deseo de aprender de ella. El aprendizaje es más eficiente si el profesor manifiesta una actitud de reconocimiento hacia el alumno, ya que éste necesita sentirse seguro antes de iniciar un proceso de aprendizaje. Un clima emocional de aula caracterizado por la inseguridad disminuye la eficiencia del aprendizaje. (pág. 49)

El mismo Bisquerra (2012), concluye en que el aprendizaje está influenciado por factores cognitivos y emocionales. Las emociones tienen una influencia en la motivación, interés, creatividad, flexibilidad, procesos cognitivos, toma de decisiones, implicación, esfuerzo, dedicación, etc. Naturalmente todo esto afecta al rendimiento. De lo cual se deriva la importancia de que el diseño de la enseñanza se realice tomando en consideración la dimensión emocional del aprendizaje. Una aplicación práctica es la importancia de enseñar a los estudiantes a regular sus emociones para que se puedan autorregular en el proceso de aprendizaje. Es decir, la educación emocional tiene una aplicación en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

2.3. Distinción entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional

Según Bisquerra y Pérez (2007) existe una cierta confusión entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional.

Según la publicación de Emotional Intelligence de Daniel Goleman (1995) la Inteligencia Emocional significa una difusión sin precedentes de un concepto que hasta entonces había pasado desapercibido (...) A partir de mediados de los noventa, la inteligencia emocional es un tema de interés general por parte de la sociedad. Para Goleman la inteligencia emocional consiste en:

- 1) Conocer las propias emociones.
- 2) Manejar las emociones.
- 3) Motivarse a sí mismo.
- 4) Reconocer las emociones de los demás.
- 5) Establecer relaciones. (Goleman, 1995, págs. 43-44)

Se dice que la inteligencia emocional es un buen predictor del éxito en la vida. Los que tienen éxito tienen grandes habilidades presentes desde niños/as, para tolerar la frustración, regular sus emociones y sociabilizar. Bisquerra (2009) dice que la correlación entre Coeficiente Intelectual (CI) y bienestar emocional es baja o nula, es decir que alguien sea brillante a nivel de CI, no quiere decir que su inteligencia emocional sea estable, por lo tanto muchas veces puede caer en situaciones en donde lo emocional sobrepasa la inteligencia, y al no tener competencias emocionales como la

resiliencia o la capacidad para gestionar situaciones emocionales, por ejemplo cae en la frustración.

Cabe destacar que el constructo de inteligencia emocional corresponde a la psicología, mientras que a la educación le corresponde (...) la educación emocional, que tiene como objetivo desarrollar competencias emocionales, tales como: valoración adecuada de uno mismo, confianza en uno mismo, autorregulación emocional, optimismo, empatía, establecer vínculos, trabajo en equipo y colaboración, tolerancia a la frustración, asertividad, responsabilidad, etc. (Bisquerra R., 2009)

Según (Bisquerra & Pérez, 2007) “La competencia emocional pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo. Por tanto, tiene unas aplicaciones educativas inmediatas.

El mismo autor menciona que,

Adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, y además contribuye a mejorar el rendimiento académico (...) El desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional puede representar una mejora que afecta positivamente a múltiples aspectos de la vida. (Bisquerra R. , 2016) Entre los aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales están los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, (...) etc. (Bisquerra R. , 2009)

Bisquerra (2009) clasifica las competencias emocionales en cinco grandes competencias o bloques: 1) Conciencia emocional, 2) Regulación emocional, 3) Autonomía personal, 4) Competencia social y 5) Habilidades de vida para el bienestar.

Las competencias emocionales específicas asociadas a estos cinco campos fundamentales se resumen en la tabla 1.

TABLA 1

Conciencia emocional	Regulación emocional	Autonomía emocional	Competencia social	Habilidades de vida para el bienestar
Toma de conciencia de las propias emociones.	Expresión emocional apropiada	Autoestima	Dominar las habilidades sociales básicas.	Fijar objetivos adaptativos
Dar nombre a las emociones.	Regulación de emociones y sentimientos.	Automotivación	Respeto por los demás	Toma de decisiones.
Comprensión de las emociones de los demás.	Habilidades de afrontamiento.	Autoeficacia emocional.	Practicar la comunicación receptiva.	Buscar ayuda y recursos.
Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.	Competencias para autogenerar emociones positivas.	Responsabilidad	Practicar la comunicación expresiva	Ciudadanía activa, participación, crítica, responsable y comprometida
		Actitud positiva	Compartir emociones	Bienestar emocional.
		Análisis crítico de normas sociales	Comportamiento prosocial y cooperación	Fluir
		Resiliencia	Asertividad	
			Prevención y solución de conflictos	
			Capacidad para gestionar situaciones emocionales	

Diseño propio, en referencia a Competencias emocionales (Bisquerra R. , 2009)

En función de esta investigación, se describen las siguientes competencias emocionales, según Bisquerra (2009):

- ✓ **Autoestima:** Significa tener una imagen positiva de uno mismo; estar satisfecho de uno mismo, mantener buenas relaciones consigo mismo. La autoestima tiene una larga tradición en investigación y en educación.
- ✓ **Comportamiento prosocial y cooperación:** Es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado.
- ✓ **Resiliencia:** es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas.
- ✓ **Responsabilidad:** Es la capacidad para responder de los propios actos. Es la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.
- ✓ **Automotivación:** Es la capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. Motivación y emoción van de la mano. Automotivarse es esencial para dar sentido a la vida.
- ✓ **Dominar las habilidades sociales básicas:** la primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se puede pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.

✓ **Respeto por los demás:** es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que pueden surgir en una discusión.

Para finalizar, debo señalar que, a partir de estos antecedentes, creo fundamental intencionar en las aulas la educación emocional, que fomente el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes, como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida.

Es importante que el sistema educativo actual deje de pensar el aula como un lugar en donde se apunte solo al desarrollo de tareas pedagógicas, sino que hay que intencionar y hacer consciente a los docentes de aquellas acciones que implican la creación de un ambiente que fomente el “bien-estar”, entendiendo este ambiente, no como el lugar físico, sino que cómo se sienten o desenvuelven los estudiantes dentro del aula.

Para concluir, tal como lo dice (Álvarez & Bisquerra, 1999, cit. en Agencia de Calidad de la Educación, 2015, pág. 18) la educación emocional va ocurriendo, entonces, no tanto a través de los contenidos, sino de la metodología escogida por el profesor, los estilos educativos, las interacciones vividas y presenciadas y, en general, el clima socioemocional que se genera en la sala de clases.

CAPÍTULO 3 : DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Orientación metodológica

La metodología que se utilizó es cualitativa, utilizando las técnicas de la observación no participativa y la encuesta. Los métodos cualitativos nos mantienen próximos al mundo empírico y en esta investigación justamente nos centraremos en la experiencia de los docentes.

Como señala Pérez Serrano (1990), la investigación cualitativa no busca la generalización, sino que es ideográfica y se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta. En este sentido Rafael Bisquerra señala que ésta no busca la explicación o la causalidad, sino la comprensión. Cabe mencionar que es un estudio transversal, ya que se hace en un momento determinado, es decir no es una investigación de larga duración y agrega “por el contrario, en los estudios longitudinales se les hacen seguimientos a los sujetos de estudio por largos periodos de tiempo” (Bisquerra R. , 1989, pág. 69)

En primer lugar, se realizaron observaciones de clases no participativas, utilizando una pauta de observación estructurada. Luego se aplicó una encuesta a través de un cuestionario individual con preguntas cerradas autoadministradas³ por los propios docentes observados, que incluyó, al igual que la pauta de observación, una escala Likert para medir sus actitudes hacia determinados indicadores de ambiente de aula. Se

³ Autoadministrado significa que el cuestionario se proporciona directamente a los participantes, quienes lo contestan. No hay intermediarios y las respuestas las marcan ellos. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.233)

entiende por actitud la predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o símbolo (Kassin, Fein y Markus, 2013; Devine y Plant, 2013; Oskamp y Schultz, 2009; y Fishbein y Ajzen, 1975)

Se utilizaron ambas técnicas con el fin de triangular los datos obtenidos y a través de ellos concluir cómo los profesores influyen implícitamente en el desarrollo de competencias emocionales a través del clima de aula positivo.

3.2. Tipo de investigación

De acuerdo a los objetivos de esta investigación, éste es un estudio inductivo, ya que se analizan casos particulares a partir de los cuales se extraerán conclusiones de carácter general (Bisquerra R. , 1989). Además es un estudio cualitativo que se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los docentes (busca interpretar lo que va captando activamente) (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006).

Es un estudio dirigido a conocer a través de qué acciones ocho docentes de la Corporación de Desarrollo de La Reina, propician un clima escolar que favorezca el desarrollo de competencias emocionales en sus estudiantes.

3.3. Características de la población y de la muestra

El estudio se realizó en 6 establecimientos municipales, dependientes de la Corporación de Desarrollo de La Reina, ubicados en la Región Metropolitana, comuna de La Reina, cuyas características se muestran en la siguiente tabla:

Establecimientos	Cursos con que cuenta	Matrícula	Nivel Muestra	Muestra docentes	IVE	Asignaturas
Colegio Confederación Suiza	PK a 4° medio	597	4° básico	1	Básica: 75% Media: 83%	Matemática
Colegio Yangtsé	K a 8° Básico	601	5° básico	1	Básica: 65%	Lenguaje
Colegio San Constantino	PK a 8° Básico	350	3° básico	1	Básica: 72,8%	Matemática
Liceo Eugenio María de Hostos	PK a 4° medio	473	4° básico	2	Básica: 67% Media: 73%	Matemática
			4° básico			Religión
Escuela Palestina	PK a 8° Básico	621	4° básico	1	Básica: 70,7%	Historia
Complejo Educativo La Reina	PK a 4° medio	985	3° básico	2	Básica: 74% Media: 82%	Lenguaje
			5° básico			Religión

Los alumnos/as que asisten a los establecimientos, son residentes de las villas o poblaciones aledañas, familias de un nivel socioeconómico mayoritariamente bajo y medio bajo, donde en su mayoría las madres son dueñas de casa y los padres son quienes trabajan. Los sectores donde se ubican los establecimientos son urbanos.

La muestra que aquí nos ocupa “no responde a criterios estadísticos, sino estructurales, es decir, a determinadas relaciones sociales” (Delgado & Gutierrez, 1999, pág. 298) En consecuencia se seleccionó una muestra teórica en donde se procuraba cautelar su homogeneidad y heterogeneidad. La heterogeneidad se encuentra en el hecho

de tener una muestra de docentes de diferentes cursos y ciclos de enseñanza y la homogeneidad da cuenta que los docentes pertenecen a Corporación de Desarrollo de La Reina.

La muestra estudiada consta de 8 docentes, de diferentes establecimientos municipales de la comuna de La Reina. Dentro de la muestra, 6 docentes son de género femenino y 2 de género masculino. Los cursos en los que hacen clases van desde 3° a 5° básico. Se eligieron estos cursos para poder abarcar distintos ciclos de enseñanza, para evitar el sesgo de que los docentes de 1° ciclo tienen mejor clima de aula que los de 2° ciclo. Todos los docentes se observaron en una ocasión a cada uno. La asignatura en que hacen clases no fue un parámetro de elección.

De los docentes estudiados, 6 son profesoras que, según la opinión de los jefes de UTP, “son queridas/os y respetadas/os” por los estudiantes por intencionar un clima de aula positivo, por el contrario, los/as otros 2 son docentes, según la referencia de los mismos jefes técnicos, propician un clima social tóxico dentro aula, este término se detalla en el marco teórico. Esta diferenciación se intencionó con el fin de hacer más heterogénea la muestra y conseguir una diversidad de datos comparables, entregados directamente por las observaciones no participantes que se realizaron de cada clase y por las respuestas de las encuestas autoadministradas por cada docente.

3.4. Descripción de los procedimientos que se emplearon para la recolección de datos.

La técnica de recolección de datos que se utilizó en esta investigación es la Observación no participante; este procedimiento fue elegido por ser una técnica que permite centrar el foco de la atención en una sala de clase, donde se concentra la mirada en las conductas verbales y no verbales de los profesores/as y sus respectivas formas de interacción con los alumnos/as. Se observó a los docentes, guiada por una pauta de observación con indicadores estructurados, construida con una escala tipo Likert. Esta pauta fue creada a partir de las dimensiones y subdimensiones que miden los Indicadores de desarrollo personal y social de la Agencia de la Calidad, y los indicadores fueron extraídos del Protocolo Hemphill's Index of Group Dimensions y adaptados a las necesidades de esta investigación.

Se buscó que los indicadores de la pauta tuviesen relación con los factores que benefician un clima escolar positivo en el aula. Por medio de la observación se quiso reconocer si las prácticas educativas de los profesores observados fomentan un clima escolar positivo que propicie el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes. Como dice Woods (1993), “se adopta la técnica de la “mosca en la pared” para observar las cosas tal como suceden, naturalmente, con la menor interferencia posible”. Este método de observación no participante se caracteriza porque el observador es teóricamente, ajeno a los procesos que ocurren dentro de la sala de clases. El investigador sólo desempeña el papel de investigador y no de participante dentro del aula. La idea de la observación no participante es en sí, no teñir el juicio acerca de las

cosas que suceden dentro de la sala con relaciones interpersonales que puedan suceder. Ser lo más objetivos posible es el propósito de este tipo de técnica.

La segunda técnica que se utilizó fue la encuesta, y se aplicó a través de un cuestionario con preguntas cerradas, construida con una Escala Likert. Se utilizó esta escala, porque permite ubicar la respuesta en el valor escalar que mejor represente al encuestado. No hay resultados correctos o incorrectos, sino valores en la escala de medición. En este caso, el cuestionario estaba formado por un grupo de indicadores presentados de manera afirmativa. Cada encuestado debía elegir por cada afirmación una de las opciones de la escala, la cual debe tenía 5 opciones para elegir, entre Totalmente en desacuerdo y Totalmente de acuerdo.

La encuesta, al igual que la pauta de observación, fue creada a partir de las dimensiones y subdimensiones que miden los Indicadores de desarrollo personal y social de la Agencia de la Calidad, y los indicadores fueron extraídos del Protocolo Hemphill's Index of Group Dimensions y adaptados a las necesidades de esta investigación. A través de este método de recolección de datos, se indagó en las personas consideradas como población de estudio, sobre sus prácticas educativas, por medio de preguntas enfocadas a identificar si promueven o no un clima escolar positivo que propicie el desarrollo de competencias emocionales en sus salas de clases.

3.5. Descripción de las técnicas análisis de datos que se utilizaron

En primer lugar, se muestra un gráfico en donde se exponen los puntajes obtenidos por los docentes, ordenados por rangos, que van desde una actitud muy desfavorable a una actitud muy favorable, respecto a elementos observados que propician un clima de aula positivo, según el marco referencial referido anteriormente. En segundo lugar, se grafican las observaciones no participativas realizadas, ordenadas por subdimensiones e indicadores, analizando cada uno de estos gráficos.

Luego, desde un enfoque inductivo se realizó un análisis que tiene por finalidad detectar cuáles son los indicadores que se repiten entre los 8 profesores de la muestra. Además, estos principios se relacionaron con factores claves a la hora de establecer qué es un clima de aula positivo provenientes de un estudio realizado por UNICEF (2005) y que fue expuesto en el marco teórico.

A continuación se relacionaron los indicadores observados, con las competencias emocionales, propuestas por Bisquerra (2009). Se consideró la descripción de cada competencia y se estableció la analogía con el indicador descrito. En seguida, se analizó cualitativamente la relación entre los indicadores utilizados en los instrumentos y que fomentan un clima escolar positivo, y las competencias emocionales que los docentes están desarrollando en sus estudiantes. Se establecieron relaciones entre estos elementos y se sacaron conclusiones al respecto, lo que responde, al mismo tiempo, a los objetivos específicos propuestos en esta investigación.

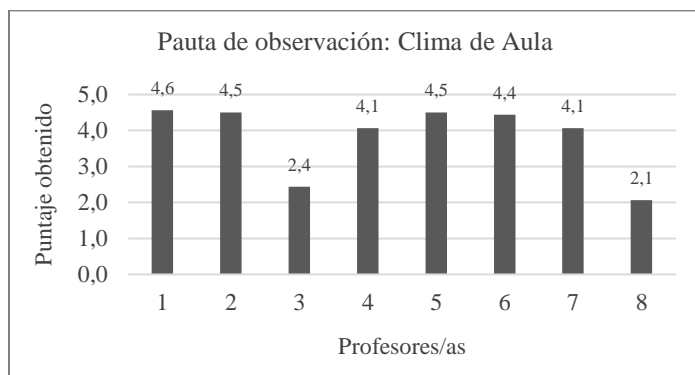
Por último, se realizó una triangulación de la fuente de datos para comprobar que, si aquello que observamos y lo que los mismos docentes observados contestaron en la encuesta, tiene relación.

RESULTADOS

Con el fin de contextualizar la entrega de resultados, se recuerda que la muestra estudiada estuvo conformada por 8 docentes, de diferentes establecimientos municipales de la comuna de La Reina. De estos docentes, 6 son profesoras/es que, según la opinión de los jefes de UTP, “son queridas/os y respetadas/os” por los estudiantes por intencionar un clima de aula positivo, por el contrario, los/as otros 2 son docentes, según la referencia de los mismos jefes técnicos, propician un clima social tóxico dentro aula⁴.

De acuerdo a los datos obtenidos a través de las 8 observaciones no participantes que se realizaron, se puede concluir que 6 de los docentes observados, como se muestra en el gráfico, tienen una actitud favorable que propicia un clima de aula positivo, ya que en sus clases aparecen elementos característicos de lo que se entiende por este tipo de clima escolar, y que se exponen en las tablas más abajo. Recordar que se acompañó a los docentes, utilizando una pauta de observación con indicadores estructurados, construida con una escala tipo Likert, de donde surgieron los rangos asociados al gráfico.

⁴ Revisar marco teórico



Rango de puntajes según la escala Likert:

- 1 – 1,9: actitud muy desfavorable
- 2 – 2,9: actitud desfavorable
- 3 – 3,9: actitud medianamente favorable
- 4 – 4,9: actitud favorable
- 5: actitud muy favorable

En la siguiente tabla se hace un paralelo entre los indicadores observados, y los elementos provenientes de un estudio realizado por UNICEF (2005) y que se relaciona con factores claves a la hora de establecer qué es un clima de aula positivo, y que fue expuesto en el marco teórico.

Los indicadores que se observaron con mayor frecuencia, en todas las clases fueron los siguientes:

DIMENSIÓN: Autoestima académica y motivación escolar
SUBDIMENSIONES
Autopercepción y autovaloración académica
El docente muestra una manera clara para evaluar positiva o negativamente las actividades del grupo o de un estudiante. /UNICEF → <i>Altas expectativas sobre sus alumnos</i>
El docente valora las aptitudes y habilidades de todos sus estudiantes. /UNICEF → <i>Altas expectativas sobre sus alumnos</i>
Motivación escolar
El docente hace su trabajo con gran entusiasmo y dinamismo. /UNICEF → <i>Buen manejo de la disciplina</i>
El docente recompensa o destaca a sus estudiantes por el esfuerzo que dedican a su trabajo. /UNICEF → <i>Uso de refuerzos positivos</i>
El docente se muestra colaborador con sus estudiantes. /UNICEF → <i>Una buena estructuración de la hora de clases</i>
El docente estimula que exista un alto grado de participación entre todos los miembros del curso. /UNICEF → <i>Los profesores acogen e integran los aportes espontáneos de sus alumnos</i>
DIMENSIÓN: Clima de convivencia escolar
SUBDIMENSIONES
Ambiente de respeto
El docente conoce y/o se dirige a todos los estudiantes por su nombre. /UNICEF → <i>Uso de refuerzos positivos</i>
Todo tipo de ideas pueden ser expresadas libremente dentro del curso. /UNICEF → <i>Buen manejo de la diversidad - Los profesores acogen e integran los aportes espontáneos de sus alumnos</i>

Las opiniones de cualquiera de los estudiantes tienen la misma consideración por parte del docente. /UNICEF → <i>Buen manejo de la diversidad</i>
Ambiente organizado
El docente da a conocer a los estudiantes normas y reglas claras. /UNICEF → <i>Buen manejo de la disciplina - Normas y límites claros y consistentes</i>
Ambiente seguro
El docente media cuando algún(os) estudiante(s) no respetan a otros. /UNICEF → <i>Normas y límites claros y consistentes</i>

Los indicadores que se observaron y que se presentaron con menor frecuencia, ya sea porque no fueron pertinentes en ese momento o no se ejercieron por parte del docente en el aula, son cinco y se mencionan a continuación:

DIMENSIÓN
Autoestima académica y motivación escolar
SUBDIMENSIONES
Motivación escolar
El docente transfiere altas expectativas a sus estudiantes.
DIMENSIÓN
Clima de convivencia escolar
SUBDIMENSIONES
Ambiente organizado
El curso conoce muy bien las normas no escritas que conciernen al comportamiento de sus miembros.
El docente entrega reglas claras que guían las actividades.
Ambiente seguro
El docente evita o media ante posibles disputas entre los miembros del curso.
El docente interviene cuando algún(os) estudiante(s) genera(n) peleas y animosidades en el grupo

De todas maneras, el que estos indicadores hayan aparecido en menor cantidad, no quiere decir que no estén presentes en el aula. Por ejemplo, que un docente transfiera altas expectativas a los estudiantes, se ve también en otros indicadores observados:

- El docente muestra una manera clara para evaluar positiva o negativamente las actividades del grupo o de un estudiante.
- El docente valora las aptitudes y habilidades de todos sus estudiantes.

Respecto a la subdimensión “Ambiente Seguro”, no se observó mayormente en las clases, ya que no se presentaron frecuentemente disputas ni animosidades entre compañeros.

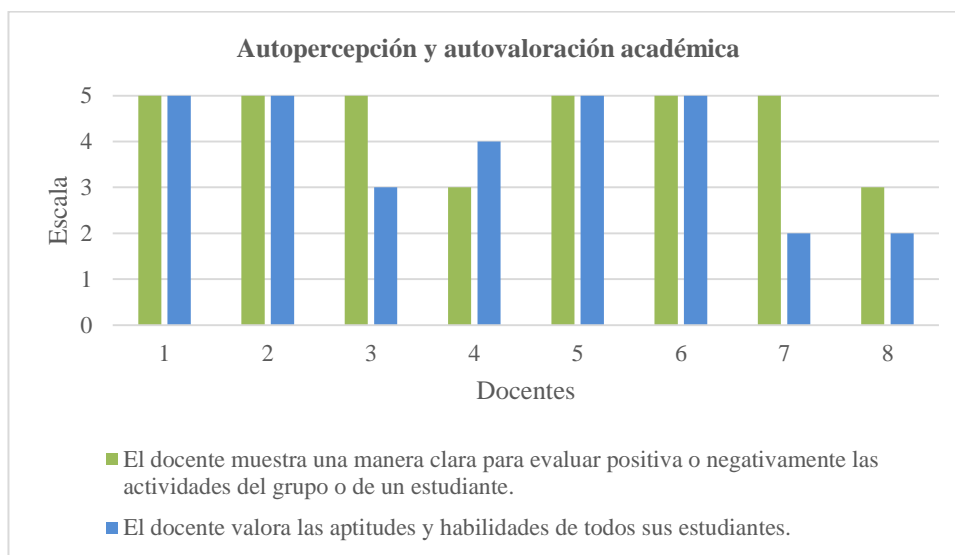
Lo que se expone a continuación, son los gráficos por subdimensión que se generaron a partir de las observaciones a los docentes. Se detalla lo que se observó por indicador, en base a la escala Likert de 1 a 5, que luego se define.

Para la observación no participante se utilizó una pauta de observación con indicadores estructurados relacionados a clima escolar positivo, ordenados por dimensiones y subdimensiones, construida con una escala Likert. Los ítems utilizados en la escala utilizada son los siguiente:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Los gráficos por subdimensión, son los siguientes:

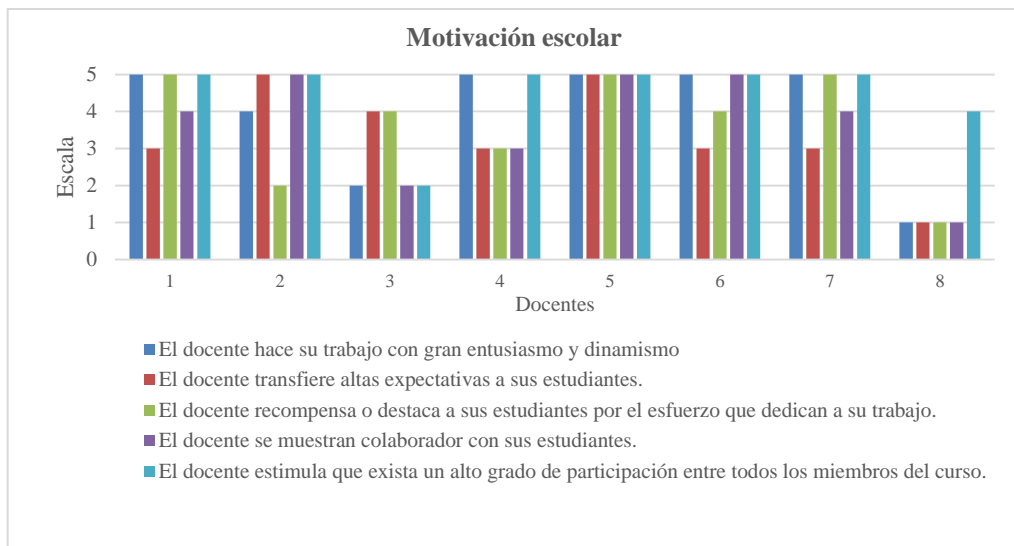
GRÁFICO 1



Lo que se concluye del gráfico 1, es que el indicador “El docente muestra una manera clara para evaluar positiva o negativamente las actividades del grupo o de un estudiante.” Es la actitud observada en mayor cantidad de docentes. Solo en 2 de 8 docentes, no se pudo observar esta acción.

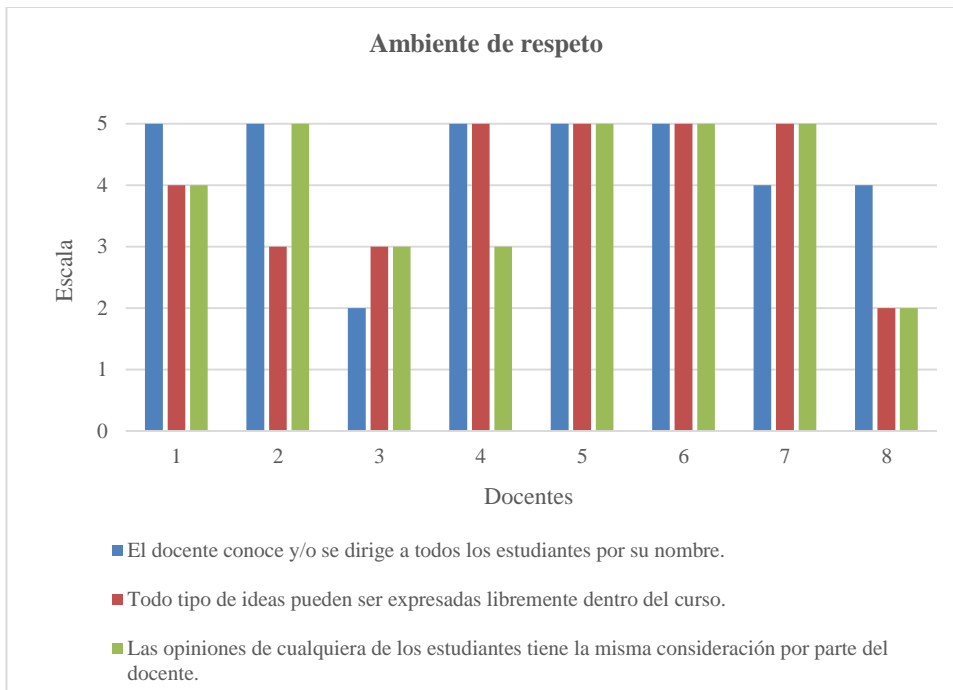
Referente al indicador “El docente valora las aptitudes y habilidades de todos sus estudiantes.”, se puede observar que en 4 de 8 docentes se estuvo “Totalmente de acuerdo” con que esa actitud se presentaba constantemente durante su clase, en 1 docente se estuvo “De acuerdo” con que esta actitud se observó solo en algunas ocasiones, no tan repetidas, y en 2 docentes, solo se vio en una oportunidad la valoración de las aptitudes y/o habilidades de sus estudiantes.

GRÁFICO 2



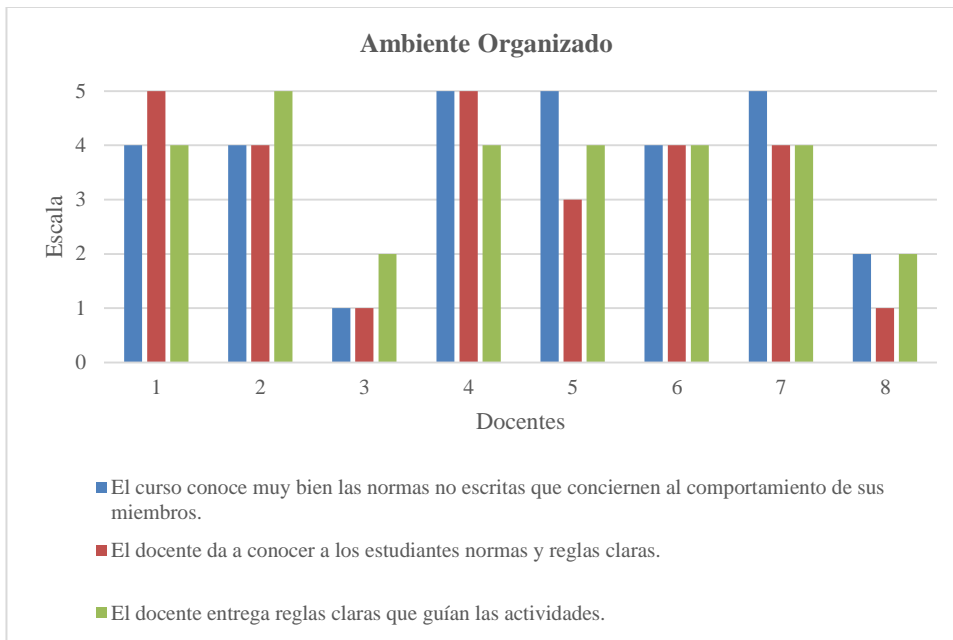
Referente al Gráfico 2, se puede concluir que la actitud que se observó en mayor cantidad de docentes fue “El docente estimula que exista un alto grado de participación entre todos los miembros del curso.”, se presentó en 7 de 8 docentes observados.

GRÁFICO 3



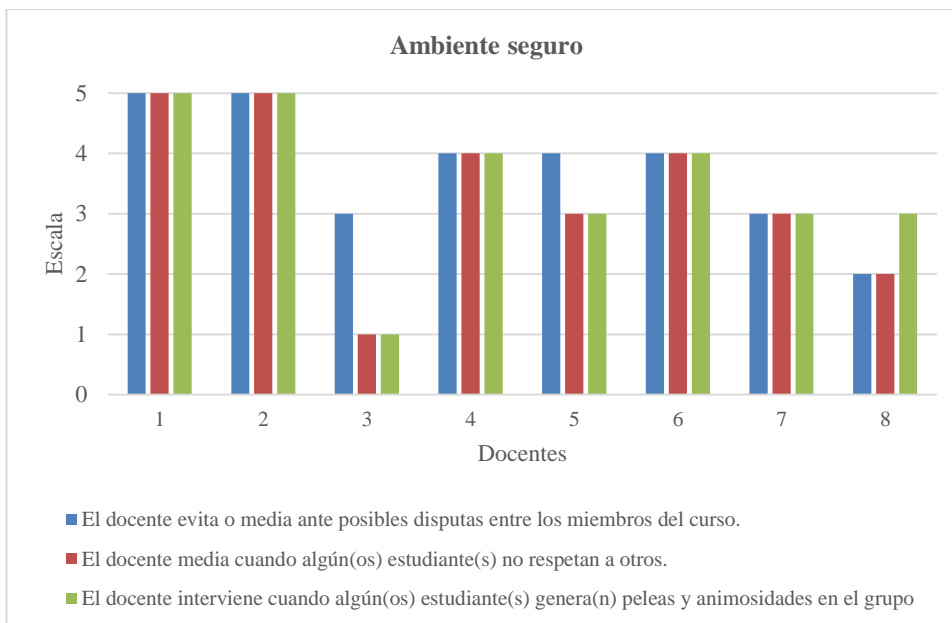
Según se observa en el gráfico 3, 7 de 8 docentes, conocen a sus estudiantes y se dirigen a ellos por su nombre. Referente a los otros dos indicadores, 5 de 8 docentes permiten que sus estudiantes se expresen libremente en el curso y además consideran las opiniones de todos de la misma manera.

GRÁFICO 4



De este gráfico se puede concluir que los tres indicadores se pueden observar en 6 de 8 docentes, y que, en los otros 2 docentes, que coinciden con los tipificados en “clima tóxico de aula”, no se observan, es decir ellos no propician un ambiente organizado dentro del aula. Esta subdimensión, tiene relación con el conocimiento y respeto de normas y reglas dentro de la clase.

GRÁFICO 5



Al observar este gráfico, se puede concluir que 4 de los 8 profesores cumplen a cabalidad con los indicadores relacionados a ambiente seguro. En los docentes 3 y 8, no se observaron los indicadores dentro de su clase, o no los llevaban a cabo. En las clases de los docentes 5 y 7 no se observaron posibles disputas dentro del aula.

Respecto al tercer análisis, se presenta una tabla ordenadora, en donde se establece la relación entre los indicadores utilizados en los instrumentos, que según la teoría fomentan un clima escolar positivo y la relación con alguna competencia emocional de las expuestas en el marco teórico. Esta relación se realizó a partir de la revisión teórica de lo que Bisquerra (2009) describe sobre cada competencia emocional, y se estableció un paralelo entre éstas y los indicadores observados en aula.



SUBDIMENSIONES	COMPETENCIAS EMOCIONALES
Autopercepción y autovaloración académica	
El docente muestra una manera clara para evaluar positiva o negativamente las actividades del grupo o de un estudiante.	AUTOESTIMA
El docente valora las aptitudes y habilidades de todos sus estudiantes.	AUTOESTIMA
Motivación escolar	
El docente hace su trabajo con gran entusiasmo y dinamismo.	COMPORTAMIENTO PROSOCIAL Y COOPERACIÓN
El docente transfiere altas expectativas a sus estudiantes.	RESILIENCIA - AUTOESTIMA
El docente recompensa o destaca a sus estudiantes por el esfuerzo que dedican a su trabajo.	AUTOESTIMA - RESPONSABILIDAD
El docente se muestra colaborador con sus estudiantes.	COMPORTAMIENTO PROSOCIAL Y COOPERACIÓN
El docente estimula que exista un alto grado de participación entre todos los miembros del curso.	AUTOMOTIVACIÓN
SUBDIMENSIONES	
Ambiente de respeto	
El docente conoce y/o se dirige a todos los estudiantes por su nombre.	AUTOESTIMA
Todo tipo de ideas pueden ser expresadas libremente dentro del curso.	AUTOMOTIVACIÓN - AUTOESTIMA
Las opiniones de cualquiera de los estudiantes tiene la misma consideración por parte del docente.	AUTOMOTIVACIÓN - AUTOESTIMA
Ambiente organizado	
El curso conoce muy bien las normas no escritas que conciernen al comportamiento de sus miembros.	DOMINAR LAS HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS
El docente da a conocer a los estudiantes normas y reglas claras.	DOMINAR LAS HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS
El docente entrega reglas claras que guían las actividades.	DOMINAR LAS HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS
Ambiente seguro	
El docente evita o media ante posibles disputas entre los miembros del curso.	RESPECTO POR LOS DEMÁS
El docente media cuando algún(os) estudiante(s) no respetan a otros.	RESPECTO POR LOS DEMÁS
El docente interviene cuando algún(os) estudiante(s) genera(n) peleas y animosidades en el grupo	RESPECTO POR LOS DEMÁS

De acuerdo a la tabla anterior y en base a los datos obtenidos a través de las observaciones y la revisión teórica, se pueden establecer relaciones entre los indicadores que fomentan un clima escolar positivo y las competencias emocionales que seis de los docentes desarrollan “indirectamente” en sus estudiantes. Se menciona “indirectamente” porque las acciones que los profesores llevan a cabo para mantener un clima de aula positivo, no siempre son planificadas con el fin de desarrollar competencias emocionales, más bien las intencionan con el fin de mantener un clima propicio para el aprendizaje.

Las competencias emocionales expuestas corresponden a las propuestas por (Bisquerra R. , 2009)

- 1) Referente a la **autoestima**, se concluye que el docente que muestra una manera clara para evaluar positiva o negativamente las actividades del grupo o de un estudiante, que valora las aptitudes y habilidades de todos sus estudiantes, que transfiere altas expectativas a sus estudiantes, que recompensa o destaca a sus estudiantes por el esfuerzo que dedican a su trabajo, que conoce y/o se dirige a todos los estudiantes por su nombre, está desarrollando implícitamente esta competencia emocional a sus estudiantes, que implica tener una imagen positiva de uno mismo; estar satisfecho de uno mismo, mantener buenas relaciones consigo mismo.

- 2) Relacionado con **Comportamiento prosocial y cooperación**, esta es una competencia que, si bien no compete directamente a los estudiantes, si los afecta, pero en este caso está dirigida a los docentes, ya que un docente que hace su

trabajo con gran entusiasmo y dinamismo, y se muestra colaborador con sus estudiantes, es porque posee la competencia emocional mencionada, que se relaciona con la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado.

- 3) La **Resiliencia** es una de las competencias emocionales esenciales para la vida, ya que es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a condiciones de vida sumamente adversas, y se puede desarrollar cuando el docente transfiere altas expectativas a sus estudiantes, entre otras maneras, siempre creyendo en las capacidades de sus estudiantes.
- 4) El docente desarrolla la competencia emocional de la **Responsabilidad**, cuando recompensa o destaca a sus estudiantes por el esfuerzo que dedican a su trabajo. Ya que esta competencia va de la mano con la capacidad para responder por los propios actos. Es la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones y en las tareas que se le encomiendan. Los estudiantes al hacer su trabajo con esmero y el docente al recompensar sus esfuerzos, está fomentando esta importante competencia de autonomía emocional, la responsabilidad.
- 5) Cuando el docente estimula que exista un alto grado de participación entre todos los miembros del curso, está fomentando directamente la **Automotivación**, que es la capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, escolar, social, profesional, de tiempo libre, etc.

Motivación y emoción van de la mano. Automotivarse es esencial para dar sentido a la vida.

- 6) El **Dominar las habilidades sociales básicas** es básico en la vida cotidiana, la primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se puede pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc. Los docentes observados fomentan el desarrollo de esta importante competencia a través del ambiente organizado que rige en el aula, en donde el curso conoce las normas no escritas que conciernen al comportamiento de sus miembros, en donde el docente da a conocer normas y reglas claras compartidas por profesores y alumnos, y además al llevar a cabo sus actividades de aprendizaje, entrega reglas claras que guían las actividades.

- 7) **Respeto por los demás** es una competencia fundamental a la hora de compartir espacios comunes dentro una comunidad, indistintamente cual sea (escolar, familiar, etc.). Esta competencia tiene relación con la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que pueden surgir en una discusión. Los docentes observados la fomentan cada vez que evitan o median ante posibles disputas entre los miembros del curso, intervienen cuando algún estudiante no respeta a otros e interceden cuando algún estudiante genera peleas y animosidades en el grupo.

Relativo al análisis expuesto, se manifiesta en las acciones que llevan a cabo los docentes en el aula, que estos implícitamente desarrollan competencias emocionales esenciales y aunque estas capacidades son más que las presentadas, al menos existen instancias dentro de las aulas con clima escolar positivo, que dan cuenta de variadas situaciones en donde la educación emocional es intencionada, a veces sin saberlo.

Respecto al tercer punto en este análisis de resultados, que es la triangulación entre la observación no participante y las encuestas respondidas por los docentes, se puede concluir lo siguiente:

Existe una dicotomía entre lo observado y lo declarado por los docentes en la encuesta, ya que la mayoría de ellos reconoce la relevancia de fomentar los indicadores que conllevan a un clima de aula positivo, ya que estos se vinculan a aspectos formativos, valóricos y emocionales que los docentes persiguen afectar, y que al mismo tiempo benefician los resultados de aprendizaje. Sin embargo, al momento de observar en aula la aplicación de estos indicadores, hubo casos en que no se condijeron con lo declarado. Con mayor énfasis, en el caso de los dos docentes que, por referencia de los jefes técnicos, propician un clima social tóxico dentro aula. Estos docentes presentaron una alta dicotomía entre el discurso y la práctica. Lo cual se puede apreciar en los resultados expuestos en el anexo 5.

CONCLUSIÓN

Como conclusión final, es menester que las escuelas, como espacios de formación personal, y agentes socializadores importantes, incluyan dentro de su proyecto educativo el fomento del clima escolar positivo en sus aulas y de esta manera promoverla a cada uno de sus alumnos/as, profesores y comunidad escolar en general, para que así el buen trato pase a ser parte de la vida común de las personas, considerando que es parte esencial en la educación emocional y en el desarrollo de los aprendizajes.

Esta investigación deja abierta la puerta a próximos estudios en donde se puedan diseñar talleres de desarrollo de competencias emocionales a los profesores, para que de este modo lo trabajen conscientemente con sus estudiantes.

ANEXOS

Anexo 1: Pauta de observación no participante

PAUTA DE OBSERVACIÓN DOCENTE (esta pauta se realizó en google formularios)

Establecimiento	
Género	
Edad	
Estudios	

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
DIMENSIÓN					
Autoestima académica y motivación escolar					
SUBDIMENSIONES					
Autopercepción y autovaloración académica					
El docente muestra una manera clara para evaluar positiva o negativamente las actividades del grupo o de un estudiante.					
El docente valora las aptitudes y habilidades de todos sus estudiantes.					
Motivación escolar					
El docente hace su trabajo con gran entusiasmo y dinamismo.					
El docente transfiere altas expectativas a sus estudiantes.					
El docente recompensa o destaca a sus estudiantes por el esfuerzo que dedican a su trabajo.					
El docente se muestran colaborador con sus estudiantes.					
El docente estimula que exista un alto grado de participación entre todos los miembros del curso.					
DIMENSIÓN					
Clima de convivencia escolar					
SUBDIMENSIONES					
Ambiente de respeto					
El docente conoce y/o se dirige a todos los estudiantes por su nombre.					



Todo tipo de ideas pueden ser expresadas libremente dentro del curso.					
Las opiniones de cualquiera de los estudiantes tiene la misma consideración por parte del docente.					
Ambiente organizado					
El curso conoce muy bien las normas no escritas que conciernen al comportamiento de sus miembros.					
El docente da a conocer a los estudiantes normas y reglas claras.					
El docente entrega reglas claras que guían las actividades.					
Ambiente seguro					
El docente evita o media ante posibles disputas entre los miembros del curso.					
El docente media cuando algún(os) estudiante(s) no respetan a otros.					
El docente interviene cuando algún(os) estudiante(s) genera(n) peleas y animosidades en el grupo					

Anexo 2: Cuestionario (Encuesta)

ENCUESTA DOCENTE (esta pauta se realizó en google formularios)

Establecimiento	
Género	
Edad	
Estudios	

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
DIMENSIÓN					
Autoestima académica y motivación escolar					
SUBDIMENSIONES					
Autopercepción y autovaloración académica					
Es necesario mostrar una manera clara para evaluar positiva o negativamente las actividades del grupo o de un estudiante.					
Es importante valorar las aptitudes y habilidades de todos los estudiantes.					
Motivación escolar					
El docente cuando hace su trabajo en clases debe mostrar gran entusiasmo, dinamismo y satisfacción por lo que hace.					
El docente siempre debe transferir altas expectativas a sus estudiantes.					
Es importante que el docente recompense o destaque a sus estudiantes por el esfuerzo que dedican a su trabajo.					
Es necesario que el docente colabore con sus estudiantes cuando estos trabajan en clases.					
Es importante que el docente estimule que exista un alto grado de participación entre todos los miembros del curso.					
DIMENSIÓN					
Clima de convivencia escolar					
SUBDIMENSIONES					
Ambiente de respeto					
Es necesario que el docente conozca o se dirija a todos los estudiantes por su nombre.					



Es esencial que todo tipo de ideas puedan ser expresadas libremente dentro del curso.					
Las opiniones de cualquiera de los estudiantes tiene la misma consideración.					
Ambiente organizado					
Es fundamental que el curso conozca muy bien las normas no escritas que conciernen al comportamiento de sus miembros.					
Es esencial dar a conocer a los estudiantes normas y reglas claras.					
Es importante que el docente entregue reglas claras que guíen las actividades que se llevan a cabo en clases.					
Ambiente seguro					
Es necesario que el docente evite o medie ante posibles disputas entre los miembros del curso.					
Es importante y necesario que el docente medie cuando algún(os) estudiante(s) no respeten a otros.					
Es necesario que el docente intervenga cuando algún(os) estudiante(s) genera(n) peleas y animosidades en el grupo.					

Anexo 3: Tablas de resultados Observación no participativa

RESULTADOS DE LA PAUTA DE OBSERVACIÓN

NOMBRE Y APELLIDO	GENERO	EDAD	ESTUDIOS	El docente muestra una manera clara para evaluar positivamente o negativamente las actividades de grupo o de un estudiante.	El docente valora las aptitudes y habilidades de todos sus estudiantes.	El docente hace su trabajo con gran entusiasmo y dinamismo.	El docente transfiere altas expectativas a sus estudiantes.	El docente recompensa o desalienta a sus estudiantes por el esfuerzo que dedican a su trabajo.	El docente muestra colaboración con sus estudiantes.	El docente estima que esta un alto grado de participación entre todos los miembros del curso.	El docente se dirige a todos los estudiantes por su nombre.	Todo tipo de ideas pueden ser expresadas libremente dentro del curso.	Las opiniones de cualquier de los estudiantes tiene la misma consideración por parte del docente.	El curso conoce muy bien las normas no escritas que concierne al comportamiento de sus miembros.	El docente da a conocer a los estudiantes normas y reglas claras.	El docente entrega reglas claras que guían las actividades.	El docente evita o media ante posibles discusiones entre los miembros del curso.	El docente interviene cuando algunos estudiantes generan problemas en el grupo.	PT (Puntaje Total obtenido) El max. Es 80	NT (Número de observadores)	RESULTADO SEGUN ESCALA LIKERT		
Carolina Vásquez	FEMENINO	27	Profesora General Básica con mención en Lengaje	5	5	5	3	5	4	5	5	4	4	4	5	4	5	5	73	16	4,6	Aciud muy favorable	
Inome Molina	FEMENINO	30	Profesora General Básica con mención en matemática	5	5	4	5	2	5	5	5	3	5	4	4	5	5	5	72	16	4,5	Aciud muy favorable	
Lilian Sarquis	FEMENINO	55	Profesora General Básica - Profesora de religión	5	3	2	4	4	2	2	2	3	3	1	1	2	3	1	39	16	2,4	Aciud desfavorable	
Carmen Guevara	FEMENINO	50	Profesora General Básica con mención en Matemática	3	4	5	3	3	3	5	5	5	2	5	5	2	4	4	62	16	3,9	Aciud favorable	
Margarita Aravena	FEMENINO	53	Profesora General Básica con mención en Matemática	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	3	72	16	4,5	Aciud favorable	
Verónica Moraga	FEMENINO	44	Profesora General Básica con mención en Historia	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	71	16	4,4	Aciud favorable	
Denis Danyan	MASCULINO	46	Profesor General Básica con mención en Historia	5	2	5	3	5	4	5	4	5	5	5	2	4	3	3	63	16	3,9	Aciud favorable	
Efrain Cáceres	MASCULINO	31	Profesor General Básica	3	2	1	1	1	1	4	4	2	2	2	1	2	2	2	33	16	2,1	Aciud desfavorable	
			Moda	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	3				

Anexo 4: Tabla de resultados de Encuesta

RESULTADOS DE LA ENCUESTA

NOMBRE Y APELLIDO	GENERO	EDAD	TÍTULO PROFESIONAL	Es necesario mostrar una manera clara para evaluar positivamente a las actividades del grupo o de un estudiante	Es importante valorar las aptitudes y habilidades de todos los estudiantes.	El docente cuando hace su trabajo en clases debe mostrar gran entusiasmo, dinamismo y satisfacción por lo que hace.	El docente siempre debe transferir las expectativas a sus estudiantes.	Es importante que el docente recompense o destaque a sus estudiantes cuando trabajan en clasez.	Es necesario que el docente colabore con sus estudiantes cuando estos trabajan en clasez.	Es importante que el docente estimule que los miembros del curso participen entre todos los miembros del curso.	Es necesario que el docente conozca o se diga a todos los estudiantes por su nombre.	Es esencial que el docente que todo tipo de ideas puedan ser expresadas libremente dentro del curso.	Las opciones de los estudiantes tiene la misma consideración.	Es fundamental que el curso conozca muy bien las escritas que contienen al inicio de sus	Es esencial dar a conocer a los estudiantes normas y reglas en las clases.	Es importante que el docente entregue reglas de las actividades que se llevan a cabo en clases.	Es necesario que el docente evite o medie entre posibles disputas entre los miembros del curso.	Es importante que el docente medie cuando algún(s) estudiante(s) no respeten a otros.	Es necesario que el docente inquiera cuando algún(s) estudiante(s) presenten inquietudes o dudas en el grupo.	PT (Puntaje Total obtenido o El max. Es 80)	NT (Número de respuestas)	RESULTADO SEGUN ESCALA LIKERT		
Ilonne Molina	FEMENINO	30	Profesora básica mención matemáticas	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	78	16	4,9	Actitud muy favorable	
Carolina Viquez	FEMENINO	27	Profesora de educación general básica con mención en Lenguaje y comunicación	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	80	16	5,0	Actitud muy favorable	
Magdalena Aravena O.	FEMENINO	53	Profesora de Educación básica matemática	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	79	16	4,9	Actitud muy favorable	
Carmen Guevara B.	FEMENINO	50	Profesora en Educación General	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	77	16	4,8	Actitud muy favorable	
Veronica Moraga F.	FEMENINO	44	Docente Educación General Básica	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	80	16	5,0	Actitud muy favorable	
Lilian Sangua N.	FEMENINO	58	Profesora de Educación Básica y otros/	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	80	16	5,0	Actitud muy favorable	
Efraín Cáceres	MASCULINO	31	Profesor general básica	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	74	16	4,6	Actitud muy favorable	
DEMB DANZANI	MASCULINO	46	General Básica y Profesora en Historia y Geografía	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	80	16	5,0	Actitud muy favorable	
			media	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0	Actitud muy favorable

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2015). *Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos: una primera mirada*. Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Resultados Educativos 2016*. Santiago.
- Álvarez, M., & Bisquerra, R. (1999). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Cisspraxis.
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal: un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Ascorra, P., Arias, H., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 117-135.
- Bisquerra, Á. y. (1999). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Cisspraxis.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa, guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 7-43.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Barcelona: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula*. Disponible en: <http://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf>.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*(10), 61-82.
- Delgado, J. M., & Gutierrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis psicología.
- Educación, Agencia de Calidad de la. (2016). *Resultados Educativos 2016*. Santiago.

- Educarchile. (s.f.). *Educarchile*. Obtenido de Educarchile:
<http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=210695>
- Educarchile. (s.f.). Obtenido de
<http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=210695>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hill Interamericana.
- Ley General de Educación N° 20.370. (2009). Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1014974>
- MINEDUC. (2003). *Estándares de desempeño profesional relativos a la Acreditación para la percepción de la Asignación de Excelencia Pedagógica*. Obtenido de <http://www.aep.mineduc.cl/?numeroPag=13>
- MINEDUC. (2008). *Marco para la buena enseñanza*. Obtenido de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf>
- MINEDUC. (2011). *Ley 20.536 sobre violencia escolar*. Santiago.
- MINEDUC. (2012). *Bases Curriculares para la Educación Básica*. Santiago.
- MINEDUC. (2014). *Otros indicadores de la calidad educativa*. Obtenido de http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-33859_recurso_93.pdf
- MINEDUC. (2017). *Convivencia Escolar*. Obtenido de http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=50&id_seccion=4010&id_contenido=17916
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza.
- Onetto, F. (agosto-septiembre de 2003). Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar. En J. (eds) Ruiz, & Coquelets (Edits.), *Convivencia escolar y calidad de la educación* (págs. 97-112). Santiago: Maval. Recuperado el septiembre de 2017, de Sitio Web de Organización de Estados Iberoamericanos:
<http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion04.htm>

Pérez, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

UNICEF. (2005). *buenas prácticas para una pedagogía efectiva*. Santiago: Mineduc-Unicef.

Valoras UC. (2008). *Educarchile*. Obtenido de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

Woods, P. (1993). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Paidós.