

## EL CLIMA DE RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA

### Un caso de estudio

**Nora Molina de Colmenares,  
Isabel Pérez de Maldonado**  
Instituto Pedagógico de Barquisimeto

#### Resumen

En este artículo se reporta un estudio sobre el clima de relaciones interpersonales para la convivencia y el aprendizaje en el aula. Se develan las percepciones del docente y los estudiantes acerca de las relaciones interpersonales en un aula de clases y se interpreta su relación con el clima de convivencia que se desarrolla y con la actuación del docente como conductor y organizador del clima en el aula. Los fundamentos onto-epistemológicos se ubicaron en la perspectiva interpretativa, fenomenológica y humanista; la metodología fue etnográfica. El escenario, un aula de octavo grado de Educación Básica; los informantes: el docente, y seis estudiantes. Como técnicas de recolección de datos se emplearon: la observación participante, la entrevista en profundidad y grupal, así como el análisis de contenido. Para el análisis e interpretación de la información se aplicaron: la codificación y formación de categorías conceptuales, el descubrimiento y validación de asociaciones entre los fenómenos, la comparación de construcciones lógicas y postulados que emergen de los fenómenos. Lo encontrado lleva a interpretar (en el contexto estudiado) que el clima de relaciones interpersonales no es adecuado para la convivencia ni para el aprendizaje de los estudiantes y, que la docente expresa impotencia y falta de capacitación para la gestión del clima.

**Palabras Clave:** Clima del aula, relaciones interpersonales en el aula, convivencia en el aula.

#### Abstract

This article presents a study about the relationship climate to the living together and the learning in classroom. It was reveal the perceptions of the teacher and students about the relationship that they establish into a classroom. The basis onto-epistemology was located in an interpretative perspective, phenomenological and humanism; the methodology was ethnographic. The stage was a classroom of eight grade of the basic education. The informers were: the teacher and six students. As data regarding techniques were employed the participant observation, the group interview and the analysis of contain. For the analysis and the interpretation of the information was applied the codifications and the formation of the conceptual categories, the discovery and validation of the associations among the phenomenon, the logical constructions comparing and the postulates that emerge from the phenomenon. The results found are interpreted that the relationship climate is not adequate, neither to the living together nor the learning of the students, and that the teacher express not be able to and no capacity to manager to the climate referred to.

**Key words:** Climate in the classroom, relationship in the classroom, living together in the classroom

**Recibido:** 20/07/2006 **Aceptado:** 15/10/2006

## Introducción

Desde los últimos años del pasado siglo se han producido, en multitud de facetas de la civilización occidental, importantes cambios, que han generado un nuevo paradigma en la forma de contemplar la naturaleza y el quehacer humano (Ramos, 1996). Paralelamente a estos cambios, se han acumulado y agravado una serie de problemas que ameritan urgente solución, entre los cuales destacan: la crisis económica, ambiental, armamentista, energética, así como la disminución de la calidad de vida de la población en general. Todo lo cual ha tenido graves repercusiones en su salud y en el deterioro de las relaciones humanas.

La situación planteada evidencia la necesidad de desarrollar en las personas las competencias individuales y sociales, necesarias para afrontar las demandas propias de una realidad sometida a un permanente cambio. Ello sugiere que la escuela, además de alfabetizar con letras y números, debe propiciar también la alfabetización de las emociones, las habilidades sociales, la toma de decisiones y el manejo de las relaciones interpersonales (Teruel, 2000). Sin embargo, la escuela ha tenido una función prioritaria o casi exclusivamente de enseñanza y transmisión de aspectos académicos, sin responsabilidades explícitas y claramente establecidas en lo atinente a las competencias sociales del alumnado, al bienestar interpersonal y personal.

Estas ideas, discutidas en congresos y seminarios a nivel mundial, tienen igualmente vigencia en Venezuela, donde también se ha planteado la necesidad de un cambio educativo, que permita obtener un ciudadano más consciente de sí mismo y de su papel en la sociedad. Esto se refleja en las reformas educativas materializadas en la implantación de la Educación Básica en 1997, y en el Nuevo Modelo Educativo Nacional (Ministerio de Educación y Deportes, 2002), los cuales coinciden en proponer, como meta de la acción pedagógica formal y al mismo nivel de las competencias, cognitivas y lingüísticas, el desarrollo de competencias para la interacción e integración social y el equilibrio personal.

No obstante, como apuntan Álvarez González y Bisquerra Alzina (1999), no es el currículo explícito o formal, el que determina el desarrollo personal y social del educando, esto depende más del sistema de relaciones profesor alumno y alumno-alumno que conforman la educación incidental o informal o "currículum oculto", a través del cual el profesor actúa como agente de socialización y como formador de sus alumnos de manera no explícita, relacionada con la metodología, los estilos educativos y el clima socio-emocional que se genera en el aula.

Frente a esta variedad de exigencias que se hacen al docente, derivadas de los desafíos educativos, muchas críticas se han formulado como: la falta de motivación o de sensibilidad de los docentes ante los requerimientos de la sociedad. (UNESCO, 2002).

También Sánchez de Fernández (2001) agrega que la actuación de los docentes en las aulas está marcada por la inseguridad y el alto riesgo de tomar decisiones equivocadas; lo cual trae como consecuencia, un clima de relación poco favorable a la motivación de los agentes implicados en el proceso: alumnos y docentes. De Luca (1998) igualmente señala, que los docentes tienen enormes dificultades para regular los conflictos entre los alumnos y, Covarrubias (2000) agrega que entre las preocupaciones del maestro se encuentra: la disrupción, la falta de respeto y de disciplina, el maltrato entre alumnos y el aislamiento.

Por su parte, como producto de sus investigaciones en Venezuela, Esté (1999) señala, que lo que caracteriza la actuación de los docentes es la tensión, la inseguridad y la agresividad. Igualmente, Montes de Oca y Soriano de D. (2000) reportan en sus observaciones del aula de clases, comportamientos estudiantiles violentos. Así mismo agregan, que el autoritarismo del

docente en las aulas de clase impulsa a los alumnos a proceder con agresión y hostilidad, y esto a su vez, genera un clima socio-emocional desfavorable para el adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De todo esto concluyen, que aún no existe concordancia entre la realidad de las escuelas venezolanas y lo planteado en el Currículo Básico Nacional.

Para profundizar en estas ideas y dar soporte teórico al estudio que se presenta en este artículo, se amplían a continuación, los conceptos relativos al clima organizacional en las instituciones educativas, especialmente lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales.

### **El clima organizacional en las instituciones educativas**

Las instituciones educativas pueden considerarse organizaciones sociales, puesto que, como lo señala Gairín Sallan (1999) están conformadas por un grupo de personas que ejercen determinadas funciones ordenadas por fines, objetivos y propósitos, dirigidos hacia la búsqueda de la eficiencia y la racionalidad.

Al hablar de las organizaciones como sistemas sociales, incluidas las instituciones educativas, adquiere cada vez mayor relevancia el tema de la cultura organizacional, por cuanto, como lo señala Toro Álvarez (2001), "toda organización es texto y red de significaciones, lugar de expresión y circulación de sentidos y ámbito de contraste generacional, regional y profesional" (p. 10)

Vinculado con la cultura de las organizaciones se encuentra el concepto de *clima*, definido por diferentes autores en el área de la gerencia y de la administración. Oliva Gil (1997) expresa, que el clima es la realidad fenomenológica de una organización, es decir, los fenómenos y hechos que en ella ocurren y la percepción colectiva de esa realidad; a su vez indica, que esto tiene una importancia trascendental por su repercusión en los procesos cognitivos de los miembros de la organización, en sus actitudes y en sus comportamientos.

Dos conceptos, propuestos por Toro Alvarez (ob. cit.), relacionados con el clima organizacional, son de interés para esta investigación, ellos son: *calidad de vida laboral* y *calidad de vida de relación*. El primero, alude a la existencia y vigencia de valores colectivos que facilitan la armonía social de las personas en la organización y es una función de dos indicadores: la satisfacción laboral y el clima organizacional.

El segundo concepto, *calidad de vida de relación*, es una función de dos variables: las relaciones interpersonales y los valores colectivos. La primera, se refiere a la percepción que tienen las personas respecto al grado en que se ayudan y apoyan mutuamente y en que sus relaciones son respetuosas y consideradas; la segunda, es definida por el grado de cooperación, responsabilidad y respeto (Toro, ob. cit.)

En todo caso, el estudio clima organizacional de las instituciones educativas y en especial del aula de clases, resulta interesante por cuanto diversas investigaciones, realizadas en diferentes contextos y con distintos instrumentos han demostrado que existe una relación directa y positiva entre éste y variables académicas como el rendimiento, la adquisición de habilidades cognitivas y el aprendizaje afectivo (Villa y Villar, 1992); aspectos por demás relevantes para la formación de la personalidad integral del individuo y para desarrollar las potencialidades que le permitirán desenvolverse y convivir adecuadamente en el aula, en la escuela y, en la sociedad.

### **Clima escolar y clima de aula**

El término clima, referido a las instituciones escolares, ha sido utilizado en la literatura especializada de diversas maneras; específicamente Cere (1993, citado en Cornejo y Redondo 2001) señala que:

Es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos (p. 3)

También el clima ha sido descrito, desde el punto de vista ecológico, como la relación que se establece entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos; así mismo se ha considerado para esta descripción el sistema social, esto es, las interacciones y relaciones sociales.

Según Gairin Sallan (ob. cit.), las personas son las responsables de otorgar significado particular a estas características psicosociales, las cuales constituyen, a su vez, el contexto en el cual ocurren las relaciones interpersonales. Por ello, el clima social de una institución, es definido en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro.

Para clarificar aún más la definición del clima escolar, Coronel y otros (1994, p.362), hacen la siguiente caracterización: (a) es un concepto globalizador, que alude al ambiente del centro; (b) es un concepto multidimensional, determinado por distintos elementos estructurales y funcionales de la organización; (c) las características del componente humano constituyen variables de especial relevancia; (d) tiene carácter relativamente permanente en el tiempo; (e) influye en el logro de distintos objetivos académicos y de desarrollo personal; (f) la percepción de las personas constituye un indicador fundamental de la aproximación al estudio del clima.

Finalmente, es importante señalar que el estudio del clima social escolar puede centrarse en la institución y, en este caso, se puede hablar del clima del centro; pero también dicho estudio puede centrarse en los procesos que ocurren en microespacios al interior de las instituciones, como el aula de clases.

### **Tipos de clima escolar y de aula**

Numerosos autores han propuesto diferentes clasificaciones para tipificar el clima escolar y del aula; sin embargo, todos los autores coinciden en que tanto el clima escolar como el de aula se desarrollan entre dos extremos: uno favorable, que representa un clima abierto, participativo, ideal, coherente, en el cual existiría mayor posibilidad para la formación integral del educando desde el punto de vista académico, social y emocional, puesto que existirían más oportunidades para la convivencia armónica. El otro extremo sería desfavorable y estaría representado por el clima cerrado, autoritario, controlado y no coherente, donde imperan las relaciones de poder, de dominación y de control, porque no se estimulan los procesos interpersonales, ni la participación libre y democrática, por lo cual, se producen comportamientos individuales y sociales hostiles, que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje.

### **Dimensiones del clima escolar y de aula**

El clima escolar y de aula ha sido estudiado desde diferentes enfoques evaluativos, entre ellos Fernández Enguita (2000) destaca los siguientes: la psicología ecológica, la ecología social y el conductismo ecológico; sin embargo, ha sido difícil identificar y definir acciones o indicadores

que permitan caracterizarlo. En este sentido, Villa Sánchez y Villar Angulo (1992) acotan:

El clima está condicionado por una serie de factores que, mediatizados por los procesos de enseñanza y aprendizaje, podrían clasificarse en cuatro grandes categorías: el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula. (p.20)

Por su parte, Bernstein (citado en Villa Sánchez y Villar Angulo, ob. Cit.) propuso considerar para el estudio del clima escolar y de aula, un conjunto de variables agrupadas en lo que denomina *contextos del clima*. A continuación se presenta una breve descripción de cada contexto: (a) **El contexto interpersonal**, referido a la percepción que tienen los alumnos de la cercanía de las relaciones que mantienen con los profesores y de la preocupación que éstos muestran ante sus problemas; (b) **El contexto regulativo**: que se refiere a la percepción de los alumnos de las reglas y las relaciones de autoridad en la escuela; (c) **El contexto instruccional**: que abarca las percepciones de los alumnos respecto al interés o desinterés que muestran los profesores por el aprendizaje de sus alumnos; (c) **El contexto imaginativo y creativo** que se refiere a los aspectos ambientales que estimula a recrear y experimentar.

Debido a que en este artículo se presenta el clima de relaciones interpersonales en el aula, a continuación se presenta una síntesis parcial de la literatura más reciente.

### **Contexto Interpersonal**

Las relaciones humanas se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones escolares, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen. (Texeidó Saballs y Capell Castañar, 2002).

García Requena (1997), indica que "las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras próximas" (p. 2) y agrega que éstas se refieren, a las actitudes y a la red de interacciones que mantienen los agentes personales. Pueden presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; pero también se puede observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales.

De ello se entiende que, debido a que las personas son el eje central de las relaciones, los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden, en algunos casos, obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros, favorecerlas. En todo caso, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación y la autonomía entre otras y sobre la base del diálogo, de la valoración positiva de los demás y de sí mismo, así como de la confianza, el clima del aula será positivo y gratificante; pero, si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, la falta de tacto, las reacciones airadas y sin control, el aplazamiento de decisiones y la dificultad para asumir los propios errores, entonces el clima del aula será negativo.

Sin embargo, como lo plantea Medina Rivilla (ob. cit.), el entramado de relaciones que se presentan en el aula, resulta complejo e imprevisible, por lo cual es necesario seleccionar algunas

categorías conceptualmente opuestas, que pueden situarse a lo largo de un continuo dicotómico, para caracterizar las actuaciones relacionales de los docentes y alumnos. En este sentido menciona las siguientes: cooperación-competitividad, empatía-rechazo, autonomía-dependencia, actividad-pasividad, igualdad-desigualdad. Además enfatiza el mismo autor que el análisis conjunto de estas relaciones, constituye una fase previa para la identificación del clima social que se configura en el aula.

Significa entonces que los procesos interpersonales al interior de los centros educativos y su interrelación con los resultados deseados son muy importantes para el estudio del ambiente o clima social escolar, puesto que, si el entramado de relaciones que se produce como consecuencia de la tarea educativa en común está cargado de interacciones socio-afectivas armoniosas, el clima de la clase será gratificante y contribuirá a crear condiciones favorables para el aprendizaje; por el contrario, si ese entramado está caracterizado por la competencia, agresividad, envidia e intriga, el clima será poco gratificante y por consiguiente las condiciones para el proceso de aprendizaje serán poco favorables.

Las relaciones en el aula son múltiples y entre ellas pueden mencionarse: las que se establecen entre profesores, entre los profesores y las familias de los estudiantes, entre profesores y estudiantes, y finalmente entre los propios estudiantes. Sin embargo, para los efectos de este estudio interesa ahondar en el estudio de las dos últimas.

Respecto a las relaciones del profesor con sus alumnos se puede señalar que tradicionalmente los maestros son el factor crucial de la educación en el aula; pues a través de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, ordenada y orientada al aprendizaje. En relación con ello Voli (2004) refiere que:

La labor de enseñanza y el modelo de persona que el profesor proporciona a sus alumnos, contribuye (...) a la formación de la personalidad de los que serán, a su vez, los protagonistas del futuro. (...). Para ser eficaz como educador, el profesor puede y debe darse cuenta de lo que hace y de lo que puede hacer en su aula para crear un ambiente favorecedor de una buena autoestima de sus alumnos y de una convivencia que facilite esta labor. (p. 78)

Este planteamiento es apoyado por Medina Rivilla (ob. cit), quien indica que: "La complejidad relacional del la clase demanda una adecuada preparación del docente, (...) para que interprete y organice el aula, realizando una acertada negociación con los alumnos y estableciendo el conjunto de tareas y contenidos más adecuados para formarles" (p. 81); igualmente Sillóniz (2004), afirma que, la manera de ser del profesor es un factor motivador de primer orden en el aula por cuanto es el responsable de "establecer un estilo de relación cercano, cálido y auténtico, de apoyo y respeto a los alumnos". (p. 1)

En el mismo sentido, Gil Pérez (2001) reporta, que el mejor docente no es el que todo lo tolera por no desagradar, sino, aquel que:

... es capaz de crear un clima de relación espontánea, de libertad responsable, de cordialidad, de estímulo permanente (...), de acogida, de seguridad, de optimismo, de alegría, de serenidad, de paciencia ante las contradicciones y, sobre todo, el que tiene la habilidad de favorecer el encuentro entre su persona y la de los alumnos. (p. 4)

En correspondencia con lo anterior, Texeidó Saballs y Capell Castañer (2002), afirman que existe un conjunto de factores personales, emocionales y de contacto interpersonal que el

profesor debe tener en cuenta para la gestión adecuada del aula, entre los que menciona: la atención individualizada, el refuerzo positivo, la vinculación personal, el contacto emocional, la equidad en el trato, la justicia para administrar premios y castigos, la transparencia, la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, el afrontamiento directo de los problemas y conflictos en el aula.

También resulta importante señalar que al enseñar, el profesor, no solamente comunica conocimientos, sino que también muestra su personalidad y en atención a ello, hay que destacar la importancia de la conducta no verbal del docente en la configuración del clima de relaciones sociales en el aula y por consiguiente en la formación de actitudes en los alumnos. Es así como, Bonhome, (2004) expresa:

Las relaciones que el profesor crea con sus alumnos se basan no sólo en contenidos manifestados verbalmente, sino que existen muchísimos otros mecanismos, llenos de significados, (...) la postura, el tono de voz, la mirada, un gesto e incluso el silencio mismo, todos son portadores de gran información, que siempre está a nuestra disposición, para ser descodificada y darle la interpretación apropiada. (p. 1).

En resumen, el docente juega un importante papel para la creación de un clima idóneo de interacciones interpersonales en el aula, lo cual a su vez influirá en las situaciones de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, Medina Gallego (1991) afirma que:

Las relaciones en la escuela son tensas, la autoridad atraviesa todos los espacios, la norma rompe la armonía de la convivencia y genera el roce permanente entre los actores de la trama educativa... El resentimiento va llenando la relación maestro-alumno, el primero subestima al segundo, lo enmudece (...), lo aniquila espiritual y físicamente (...), la autoridad del maestro, las notas y las sanciones, la expulsión de clase y la ofensa verbal (...) genera conductas retaliatorias en el joven (p. 34)

Sobre este mismo aspecto, Medina Gallego (ob. cit.) señala, "Cuando el maestro violenta al alumno, física o verbalmente, no tiene autoridad para reclamarle respeto. Las relaciones de tipo vertical que se establecen entre los estamentos sociales de la escuela, limitan las posibilidades de convivencia armónica" (p.36); lo cual podría indicar que la mayoría de los docentes requieren actualización para el manejo de las habilidades sociales, que les permitan gestionar asertivamente las relaciones interpersonales en el aula, de modo que puedan responder adecuadamente a los requerimientos sociales planteados en las actuales reformas curriculares.

Otro tipo de relaciones que se establecen en el aula son aquellas en las cuales participan los alumnos, es decir **la relación alumno-alumno**. Como afirma Vuelvas (1977, en Magaña Miranda, 2003), en la etapa de adolescente el joven "necesita conformar su identidad a partir de un proceso de individualización, es él y solo él, tratando de ser inconfundible con otras personas, buscando encontrar en sí mismo características individuales que lo hagan diferente a los demás" (p. 4).

En este proceso, el adolescente no se encuentra solo, el amigo es la figura más importante de su entorno; es la persona con la cual descarga sus angustias, sus tensiones, sus alegrías y sus fracasos y con la cual ensaya formas de relación que contribuirán a conformar su personalidad futura. Para cualquier alumno, de manera especial si es adolescente, sus compañeros, o al menos algunos de ellos, son indiscutiblemente "otros significativos", de donde se deriva la enorme utilidad de lograr que, en las escuelas, los compañeros adopten conductas positivas, tanto en el campo interpersonal como el campo del aprendizaje.

Las relaciones de amistad, como lo señala Fernández García (2003), permiten a los jóvenes practicar habilidades de interacción social que les serán de utilidad en su vida adulta, para establecer relaciones cercanas, comunicarse adecuadamente con otras personas, solucionar los conflictos y aumentar la confianza en los otros. Por lo cual, el autor enfatiza que:

La relación de amistad sensibiliza a los jóvenes hacia las necesidades de los otros y favorece la adaptación social. (...) Esta interacción social promueve el desarrollo cognitivo, al permitir a los chicos predecir el comportamiento de los otros, controlar su propia conducta y consecuentemente regular su interacción social. (p. 1-2)

La trascendencia de las relaciones interpersonales entre los estudiantes es un hecho hartamente comprobado, como lo señala Gimeno Sacristán (1976), por cuanto la educación es concebida simultáneamente, como un proceso de enseñanza aprendizaje de contenidos formalizados y como un proceso de socialización de la personalidad en vías de desarrollo. Por ello se plantea la necesidad de potenciar la calidad de las relaciones alumno-alumno dentro del aula.

Pese a lo anterior, Acosta (2002) refiere, que es notorio que los sistemas educativos actuales en todo el mundo, se han adaptado a trabajar mediante el recurso de la motivación por competencia y el alumnado se queja, a veces, de las relaciones hostiles y humillantes que se observan entre los propios compañeros.

En relación con esto, Covarrubias (2000), señala que "hoy en día no se potencia la relación entre iguales de signo positivo (...) esto es cierto incluso cuando tenemos al alumnado sentado en fila uno a uno, mirando sólo al profesor o profesora" (p. 6), de modo que se enseña que la relación más importante en el aula es aquella que se establece con el profesor y por lo tanto interesa prestarle atención.

Tal vez, como efecto de ello, las amenazas, agresiones entre estudiantes continúan despertando la inquietud de la opinión pública; como señalan Ugalde y otros (1993), "la violencia nos arropa en el aula" (p. 49); pero los comportamientos violentos no son más que los mismos que el niño ha aprendido a lo largo de su formación, los mismos que actúan en sus otros espacios de relación social, un submundo de violencia que se recrea en la escuela y en el que participan todos los miembros de la comunidad educativa, en mayor o menor grado.

De lo cual resulta que las relaciones tanto en el centro escolar como en el grupo aula, pueden promover un buen clima social-relacional o por el contrario pueden causar malestar, desconfianza y agresividad y en consecuencia promover un clima social negativo que puede inhibir el éxito académico.

Lo anterior justifica la necesidad de que la vida social y las relaciones informales que los estudiantes establecen en el aula, se conviertan en temas de interés y formen parte del proceso formativo de los mismos. Por lo tanto, la escuela y específicamente los docentes, deben asumir la responsabilidad de orientar las claves relacionales entre los estudiantes como una vía para prevenir e intervenir el maltrato entre iguales, favorecer unas relaciones personales saludables y equilibradas entre ellos y así, mejorar el clima de convivencia escolar.

En este artículo, se develan las percepciones del docente y los estudiantes acerca de las relaciones interpersonales que establecen en un aula de clases y se interpreta su relación con el clima de convivencia que en ella se desarrolla y con la actuación del docente como conductor y organizador de dicho clima. Todo esto con el propósito de interpretar y reflexionar sobre el clima de relaciones interpersonales para la convivencia y el aprendizaje en el aula.



## Metodología

El estudio se asume desde una vía inductiva; por lo tanto se ubica en el paradigma cualitativo. El objeto de estudio es el clima de relaciones interpersonales en el aula; asumiendo este clima como una realidad fenomenológica socialmente construida.

Se adopta la **perspectiva interpretativa** por cuanto se estudia la realidad del clima de relaciones interpersonales en el aula a través de la percepción subjetiva de los actores educativos y del propio investigador (Sandín, 2003). Como corriente teórica, se adopta la **fenomenología** y algunos conceptos del **Humanismo** según los cuales se considera al ser humano como una criatura fabulosa, tanto en naturaleza como en formación, cuya relación y cooperación plena son requeridas para el mejor funcionamiento y mayor bienestar de todos. (Trelles, 1997).

El estudio supuso la entrada y permanencia durante cuatro meses en un aula de clases, con la finalidad de observar lo que allí acontece cotidianamente para así revelar las rutinas implícitas que sustentan la praxis de los educadores, la actuación de los estudiantes y las interacciones entre ambos, dentro del ambiente físico del aula, por lo cual se adoptó el método etnográfico (Sandin, ob cit; Martínez, 1999)

Tomando en cuenta la propuesta de Sandín (ob cit), la investigación se desarrolló en cuatro fases o etapas: (a) período previo al trabajo de Campo, (b) determinación del escenario, (c) trabajo de campo propiamente dicho, (d) Análisis e interpretación de la información.

Se escogió como escenario para la investigación un aula, de una institución pública de Educación Básica y Media Diversificada y Profesional; se trabajó con una docente de Octavo Grado. La institución se ubica en la ciudad de Barquisimeto, y atiende a un total de 1500 estudiantes. La sección seleccionada cuenta con 36 estudiantes, de los cuales 20 eran hembras y 16 varones, entre 14 y 15 años.

La observación participante en el aula, se realizó durante el segundo lapso del año escolar 2003-2004 (período enero-abril de 2004). En total se observaron 9 actividades de aula que incluyeron, exposiciones de la docente, exposiciones de los estudiantes y actividades de evaluación. El proceso de observación en el aula se mantuvo hasta obtener la saturación de la información.

Las técnicas para la recolección de la información fueron: (a) la observación participante, (b) la entrevista individual, con la docente del aula seleccionada para el estudio (seis entrevistas de una hora cada una) (c) la entrevista grupal, para lo cual se seleccionaron seis estudiantes como informantes (nueve entrevistas) y, (d) el análisis de contenido. Se usaron como instrumentos para la recolección de la información el diario de campo, las grabaciones de audio, video y las fotografías.

Para seleccionar el aula donde realizar el estudio, prevaleció el criterio de la facilidad que brindaba la docente para que se efectuara el proceso de observación en el aula y su disposición a participar en las entrevistas. En total se realizaron a la docente seis entrevistas de aproximadamente 1 hora.

Los informantes clave fueron: la docente y seis estudiantes. Para la selección de los estudiantes se emplearon los criterios siguientes: estudiantes participativos y no participativos, disciplinados e indisciplinados, responsables y poco responsables; se buscó escoger un grupo lo más heterogéneo posible que pudiera garantizar el criterio de representatividad, para la selección

se contó con la ayuda de la docente. Es importante señalar que inicialmente se escogieron ocho estudiantes, pero dos de ellos se negaron a participar en la entrevista. Las reuniones con los estudiantes fueron nueve en total, cada una de ellas con aproximadamente dos horas de duración

Para el análisis de los datos etnográficos se usó el modelo cíclico propuesto por Del Rincón (1997, citado en Sandín, 2003) y siguiendo a Martínez, (1999); Woods, (1989); Goetz y Lecompte, (1988); Busot, (1991), y Taylor y Bogdan, (1990). Para el análisis e interpretación de los hallazgos se aplicaron: la codificación y formación de categorías conceptuales, el descubrimiento y validación de asociaciones entre los fenómenos, la comparación de construcciones lógicas y postulados que emergen de los fenómenos. Se realizó en forma manual y mediante el programa para el análisis de información cualitativa ATLAS ti (versión 4.1, 2000).

La categorización se realizó mediante el Método Comparativo Constante de Glaser y Strauss (1967). Para evaluar la investigación y asegurar su rigor científico se consideraron los criterios de: credibilidad, transferibilidad, confirmación y consistencia o dependencia; también se usó el procedimiento de triangulación, mediante la combinación y confrontación de cuatro procedimientos de observación simultáneamente o en combinación: (a) cuatro fuentes de información, (b) cuatro técnicas diferentes, (c) cuatro instrumentos para la recogida de información.

### Hallazgos del Estudio

En esta sección se exponen, discuten, analizan e interpretan las categorías derivadas de la información obtenida en las entrevistas, así como de las observaciones realizadas en el aula. Las relaciones interpersonales (RI) se estudiaron a través de las informaciones que intercambiaron los actores, utilizando para ello mensajes y metamensajes, tanto formales como informales, que determinan las reglas de comportamiento y la interacciones interpersonales que aluden a mensajes, normas y pautas de interpretación y actuación que cada miembro del grupo recibe y que a su vez le permite conformar sus propias pautas para intervenir en el grupo.

Del análisis de la información emergieron dos categorías. La primera, Categoría A, se denominó Comportamientos y Actitudes que dificultan las RI; y la segunda, Categoría B, Comportamientos y Actitudes que facilitan las RI. A continuación se describe el contenido de cada una de ellas.

**La categoría A** se definió como la percepción que tienen los actores educativos y la investigadora acerca de los comportamientos y actitudes, expresados en formas de pensar y de actuar que interfieren las relaciones armoniosas en el aula. Se colocan los comentarios respectivos en el siguiente orden: comportamientos y actitudes de la docente, de los estudiantes y la apreciación de la investigadora.

Así, en **las entrevistas con la docente** se evidenció que ésta describe comportamientos y actitudes que denotan **Agresividad, violencia, hostilidad**, expresados en los siguientes comentarios: *"Bueno, de repente elevar un poquito más el tono de voz para que el alumno note que la profesora ya no está hablando tan dulce, sino que ya elevó un poquito más la voz, la cara ya no es la misma, tienes que ponerte un poquito más seria"; "Por fin me alteré y les dije: bueno como no quieren presentar, me indica que no estudiaron, por lo tanto todos tienen cero sobre cuatro y me puse a marcar los ceros en la hoja"*.

También en algunos casos la docente se muestra **amenazante** cuando dice: *"esto no es un*

*juego, vamos a la clase y el que no quiera la clase vamos a ver como hacemos; generalmente el alumno se queda quieto cuando ve que el profesor ya está un poco alterado"*

En las entrevistas sostenidas con **los informantes** se evidenció que los estudiantes también perciben esos mismos comportamientos, tanto en la docente entrevistada como en otros docentes.

**Los estudiantes también tienen comportamientos y actitudes que dificultan las relaciones interpersonales** en el aula, tanto con sus compañeros, como con la docente entrevistada y con sus otros docentes. Estos comportamientos y actitudes de los estudiantes se evidencian, tanto en las entrevistas sostenidas con los informantes clave como en las entrevistas sostenidas con la docente, en las cuales ella expresa su preocupación por esta situación. Los estudiantes informantes expresaron comportamientos que denotan: burla, violencia, agresividad, egoísmo, hostilidad, menosprecio, indiferencia, en las relaciones que establecen tanto con la docente como con sus compañeros. Algunos comentarios que apoyan la afirmación anterior son:

**Burla**, *"Pero eres muy burlista, te encanta burlarte de la gente y él se burla de todos los profesores"*; **Desconfianza**, *"Porque yo a la profesora no le tengo casi confianza, porque tengo muy poco tiempo conociéndola"*; **Violencia, agresividad**, *"Hay algunos metidos, por ejemplo un compañero me agarró por un brazo y me dijo que yo tenía que darle la nota que era mía"*; **Egoísmo**, *"Él no hace equipos con nadie, él se pone solo, eso es por lo maluco que es, además es muy egoísta..."*; *"hay egoísmo en el salón porque algunos que son egoístas, entonces uno ve, ah tu no me quisiste prestar algo, entonces yo tampoco te presto nada"*; **Hostilidad**, *"Al principio yo era odiosa, no le hablaba a nadie, porque aquí, en el salón, hay algunas personas que me caen mal porque son unas entrometidas"*.

También los estudiantes hicieron comentarios referidos a sus comportamientos y actitudes como respuesta al trato social que reciben de los docentes, estos comentarios son los siguientes:

**Desatender, desestimar**, *"Porque siempre que reclamo por una nota me dicen que no, entonces ya no reclamo nada, me quedo con mi nota"*; **Conducta negativa, rechazo**, *"le pone menos puntos a uno; eso no lo debería hacer ella, porque uno toma una conducta negativa y eso hace que uno tenga pensamientos negativos"*, *"mientras un profesor está todo el tiempo regañando a los alumnos no le van a querer entrar a clases, no le van a estudiar, le salen mal"*; **Protesta, reclama**, *"yo soy muy alterado, a mi me gusta mi nota y yo reclamo, pero la mayoría se quedan tranquilos para no tener problemas con los profesores"*

Los comentarios señalados evidencian que los estudiantes también responden al trato social de sus docentes con actitudes y comportamientos que no favorecen las relaciones interpersonales en el aula.

Así mismo, **la docente percibe en sus estudiantes comportamientos y actitudes que dificultan** las relaciones interpersonales armoniosas en el aula, entre ellos se encuentran: agresividad, violencia, rechazo, hostilidad, asombro inmadurez, indiferencia. Los comentarios respectivos se colocan seguidamente:

**Agresividad, violencia, hostilidad**, *"Peleas por cualquier cosa, hasta por el mínimo detalle: que se me perdió el borrador, que me robaron el lápiz, me robaron el cuaderno. Entonces yo les digo: "¿por qué dicen me robaron, por qué no dicen me quitaron?"*; **Inmadurez**, *"Como hay otros que todo es un juego, todo es riéndose, y me quitó el lápiz, maestra tal cosa", de repente no te*

dicen profe, sino maestra, maestra me miró feo, entonces ahí es donde yo digo que hay inmadurez en el alumno”.

Los comentarios anteriores sugieren que los estudiantes adoptan en el aula comportamientos y actitudes que no favorecen las relaciones interpersonales armoniosas tanto con sus compañeros como con los docentes.

Los comportamientos y actitudes que dificultan las relaciones interpersonales, detectados durante las entrevistas, también fueron corroborados durante **la observación participante**, en el aula. Se presentan en primer lugar las actitudes y comportamientos de la docente y en segundo lugar los de los estudiantes.

**En el caso de la docente** se registraron comportamientos agresivos, violentos, autoritarios, apatía, desinterés, falta de asertividad, falta de empatía, frialdad, distancia, que evidentemente afectan las relaciones interpersonales armoniosas, en el aula. A continuación se presentan algunos ejemplos.

**Agresividad, violencia:** Tratando de retomar el control la docente dice: "Vamos a ver, el otro grupo, para continuar la clase, por favor" (ignorando el alboroto de los estudiantes) "vamos a ver el otro grupo" (con un tono de voz un poco más alto). Como no logra retomar el control, sube el tono de voz, y con expresión de rabia en la cara, grita y dice: "¿hey, que pasa pues?", los alumnos se quedan paralizados momentáneamente; **Amenaza, hostilidad**, "miren, depende de lo que se está hablando aquí es que ustedes van a realizar el ensayo, después no me vengan con todo lo que dice en el libro, así es que si ustedes no quieren prestar atención, no la presten pero cuando me traigan los ensayos yo los voy a corregir".

Con respecto a **la actuación de los estudiantes en el aula** se registraron algunos comportamientos que no favorecen las relaciones interpersonales armoniosas, entre ellos se citan los siguientes:

**Agresividad, violencia, hostilidad,** La bulla continúa igual, en el grupo que tengo cerca los alumnos están conversando animadamente, en un momento una alumna le dice a otro "¡estúpido!", entre sus compañeros se producen risas y carcajadas, mientras otros alumnos se levantan y caminan por todo el salón. En otro momento, Los estudiantes se alborotan un poco y por esta causa, una estudiante en particular se muestra contrariada y molesta, en consecuencia, para expresar su enojo, golpea fuerte el pupitre con la mano abierta y extendida al tiempo que mira a la profesora como solicitando que ponga orden.

De los planteamientos y comentarios presentados respecto a la subcategoría Comportamientos y Actitudes que Dificultan las Relaciones Interpersonales (CA-DF-RI) en el aula puede señalarse que, tanto docentes como estudiantes tienen formas de comportamiento y actitudes que posiblemente interfieren en las relaciones interpersonales que se establecen en el aula estudiada.

**La categoría B** se definió como la percepción que tienen los actores educativos y la investigadora acerca de los comportamientos y actitudes, expresados en formas de pensar y de actuar que facilitan las relaciones armoniosas en el aula. Se colocan los comentarios respectivos en el siguiente orden: comportamientos y actitudes de la docente, de los estudiantes y la apreciación de la investigadora.

A pesar de la información presentada en el apartado anterior, la docente expresa en sus

entrevistas algunas formas de pensar y de actuar que sugieren que ella estimula la cooperación y el compañerismo entre los estudiantes; como ejemplo se puede señalar que ella considera que es: conciliadora y empática, amistosa, abierta al diálogo y flexible, entre otras, todo lo cual podrían favorecer las relaciones interpersonales armoniosas en el aula.

A continuación se citan, en primer lugar los **comentarios de la docente**, respecto a si misma y, en segundo lugar los comentarios de los estudiantes respecto al comportamiento de la docente:

**Estimula la cooperación y el compañerismo**, "*Hablar con ellos, más nada, de repente si veo que el más grande está molestando al pequeño, entonces le llamo la atención y le digo ¿por qué tu estás haciendo eso, tu eres más grande?, debes enseñarlo, en vez de perjudicarlo*", **Abierta al diálogo**, "*Si, pero yo hasta los momentos he tenido suerte, siempre me dicen que esos alumnos son insoportables, entonces, yo les digo pero conmigo no son así, yo siempre trato de mantener el respeto al docente*"; **Flexible**: "*Cuando van a presentar la prueba dicen: "profe, ya va, denos 10 minutos para repasar", generalmente eso es lo que te piden. Yo les digo, está bien, dentro de 10 minutos comenzamos la prueba*".

Sin embargo, a pesar de estos comentarios, durante las entrevistas los estudiantes demuestran que perciben, tanto en la docente del aula estudiada como en sus otros docentes, pocos comportamientos y actitudes que pudieran favorecer las relaciones interpersonales armoniosas en el aula, y en ese sentido sólo mencionan lo siguiente:

**Estimulante, cordial, cercana**, "*Si la profesora es chévere, sabe dictar, sabe dar bien sus clases, explica bien*"; "*La profesora de Salud es chévere y pone una nota correspondiente*".

Además, el grupo de informantes simplemente se dedicó a reclamarse mutuamente por comportamientos y actitudes que no facilitan las relaciones armoniosas entre ellos, haciendo poca o ninguna mención de aquellos que pudieran favorecer estas relaciones; y la docente no hizo comentario en ese sentido, tal vez porque no se percata de ello.

Lo anteriormente planteado puede deducirse del comentario siguiente, obtenido de las entrevistas con los informantes clave pues a la pregunta de la investigadora de si ellos creen que la docente percibe los conflictos y desacuerdos que existen entre ellos, todos al unísono respondieron: "*¡Nooo!, pero ella debería mostrar más interés en sus estudiantes*". Estos comentarios inducen a pensar que realmente los comportamientos y actitudes de los estudiantes en el aula no son los más adecuados para las relaciones interpersonales armoniosas.

**También, durante la observación participante en el aula** se registraron algunos acontecimientos que evidencian actitudes y comportamientos favorecedores de las relaciones interpersonales armoniosas entre los actores educativos. Se citan a continuación, los **comentarios referidos a la actuación de la docente en el aula**.

**Estimulante, conciliadora, organizadora**: La docente dice: "*¿alguna duda? ¿algo que no haya quedado claro?, recuerden que todo eso va para la prueba final de lapso, los quiero a todos trabajando con la auto-evaluación*"; en otro momento la docente repitiendo una respuesta de los estudiantes dice: "*muy bien, es una enfermedad de transmisión sexual y ¿cómo se transmite?*" y así continúa; también cuando al terminar de leer las notas, la docente les dice: "*recuerden que les quedan dos lapsos, mejoren la nota, el primer lapso fue fácil y corto, y muchos se quedaron, mejoren en el segundo para que no estén echando carreras en el tercer lapso*".

En relación con la **actuación de los estudiantes se observó** que en el aula, éstos forman grupos de amigos más o menos estables, que conversan animadamente durante el desarrollo de las clases y además que, cuando se reúnen en grupos más numerosos, lo hacen para realizar algún trabajo por instrucciones de la docente. Sin embargo se pudieron extraer comentarios como el siguiente:

**Atención, interés:** Se inicia una dramatización. Todos atentos observan y escuchan. Se oyen risas ante situaciones planteadas en la dramatización.

Los comentarios colocados en esta subcategoría muestran que la docente adopta en el aula, algunos comportamientos y actitudes que contribuyen a establecer relaciones interpersonales armoniosas con sus estudiantes; sin embargo presenta muchos comportamientos y actitudes que son percibidos por los estudiantes como negativos, pues sienten que afectan las relaciones interpersonales que establecen con ella. A su vez, los estudiantes exhiben comportamientos y actitudes que en nada favorecen las relaciones interpersonales que establecen entre ellos y con sus docentes.

### **Síntesis integradora de los hallazgos**

Los comportamientos, y actitudes de los actores educativos mediatizan las relaciones interpersonales que se establecen en el aula a través de un proceso activo y dinámico que funciona de manera cíclica, como un mecanismo de acción y reacción; así, la actuación de la docente genera ciertas respuestas en los estudiantes y viceversa, como se explica a continuación: en primer lugar, para controlar la mayoría de las situaciones que se presentan en el aula la docente demuestra actitudes y comportamientos violentos y agresivos, que no contribuyen al establecimiento de relaciones interpersonales armoniosas con los estudiantes. Esto es consecuencia de dos factores:

1. La concepción tradicional del concepto de autoridad que tiene la docente, por lo cual considera que los alumnos deben ser sumisos y acatar las órdenes que ella impone.
2. La percepción, por parte de la docente del aula estudiada, de su impotencia y falta de capacitación para el manejo de situaciones en el aula, que ella considera difíciles de controlar.

En segundo lugar, los estudiantes perciben las debilidades de la docente y demuestran comportamientos, actitudes, en dos sentidos: en un primer momento no prestan atención, no obedecen y en consecuencia adoptan comportamientos y actitudes que denotan, desinterés y apatía; en un segundo momento, ante la insistencia de la docente, se muestran sumisos y atienden sus demandas. Como consecuencia de lo último, la docente cesa en sus demandas, lo cual es percibido, al cabo de un rato por los estudiantes quienes comienzan, nuevamente, a adoptar las mismas actuaciones que motivaron la reacción inicial de la primera. Esta situación se repite indefinidamente a lo largo de las dos horas de clase y genera un clima de tensión en el aula, en el que los comportamientos, actitudes, que podrían estimular el establecimiento de relaciones sociales y emocionales armoniosas, aunque presentes en cierta medida, tienen muy poco espacio para expresarse.

### **Interpretación de los hallazgos**

Los hallazgos presentados condujeron a formular las siguientes interpretaciones en torno las relaciones interpersonales en el aula y su relación con el clima de convivencia y con la actuación

del docente como conductor de dicho clima.

Para comenzar se puede afirmar que las relaciones sociales en el aula estudiada no son armoniosas, ni entre los estudiantes ni entre la docente con los estudiantes, pues la mayoría de los intercambios que se establecen entre ellos están mediatizados por comportamientos y actitudes cargados de violencia y agresividad, emociones negativas y antivalores; además, porque la docente asume posiciones tradicionales en relación con su autoridad para controlar los procesos, y manifiesta así mismo, su incapacidad para asumir el control que ésta posición le asigna.

De ello deriva que las relaciones sociales que se establecen entre los actores educativos son tensas, lo cual genera en la docente sentimientos de impotencia y angustia que se reflejan, a su vez, en sentimientos de apatía, desinterés y malestar en los estudiantes. Este mismo desinterés hace que los estudiantes participen poco en las actividades que se desarrollen en el aula y adopten, por el contrario, actitudes conformistas, apáticas, en el mejor de los casos, pues generalmente los comportamientos son disruptivos.

Como se evidencia de los aspectos señalados, la mayor parte de los eventos interpersonales que caracterizan la vida en el aula son valorados por los actores educativos como amenazantes; en ese sentido, la docente percibe que el comportamiento de los estudiantes afecta su autoridad y en consecuencia sus posibilidades de control; igualmente, los estudiantes perciben a la docente como agresiva, autoritaria y controladora, lo cual sienten que afecta la posibilidad de expresarse y aprender significativamente. Todo esto genera en ambos actores, respuestas emocionales negativas, inconsistentes con un clima social apropiado para la convivencia y para el aprendizaje.

En consecuencia el clima del aula estudiada se puede caracterizar de la siguiente manera:

1. **Cerrado**, por cuanto la docente y los estudiantes se encuentran inmersos en un proceso cíclico durante el cual muestran comportamientos, actitudes, emociones y valores que se repiten indefinidamente, que no favorece los procesos interpersonales y como consecuencia afectan negativamente el clima del aula.
2. **Rígido**, por cuanto la autoridad, mal entendida por la docente, impregna todos los procesos que ocurren en el aula y no deja espacio para la participación y para los procesos creativos; esto también afecta negativamente el clima del aula.
3. **No coherente**, por cuanto las actividades están determinadas por la inmediatez de los acontecimientos que se suceden en el aula.

En este ambiente o clima social cargado de tensiones, no hay espacio para la convivencia armoniosa y en consecuencia, las posibilidades para la innovación, la participación, la creatividad y la sana competencia se encuentran disminuidas, todo lo cual afecta sustancialmente la efectiva formación integral de los educandos y paralelamente el desarrollo de sus potencialidades para convivir competitivamente en las complejas y difíciles exigencias que le plantea la sociedad del presente y del futuro.

En relación con esto, y recordando que el docente tiene un papel de primer orden como organizador y conductor del clima social y emocional en el aula, se puede afirmar que los hallazgos contrastan con esta premisa, pues se encontró que no solamente la docente del aula estudiada no muestra competencias básicas para atender esas funciones, sino que además se muestra consciente de sus debilidades e incapaz de abordar acciones tendentes a corregirlas por

lo cual continuamente expresa su impotencia.

Finalmente, es importante señalar que los hallazgos reportados en este artículo concuerdan con los fundamentos teóricos presentados, en los cuales se subraya lo delicado y sensible del clima del aula, especialmente en cuanto a las relaciones interpersonales se refiere. (Medina Rivilla 1989; García Requena, 1997; Teixido y Capell, 2002). En este sentido, cobra interés lo planteado por Voli (2004), cuando afirma que el modelo de persona que el profesor proporciona a sus estudiantes, contribuye a la formación de la personalidad de éstos, por lo cual el educador debe asumir con gran responsabilidad la creación de un ambiente favorecedor de la convivencia en el aula. Los hallazgos son además consistentes con lo planteado por Lorenzo (2003), al referirse a la situación emocional que le corresponde al docente enfrentar diariamente en su aula, caracterizada por la falta de hábitos de trabajo y estudio, y agresividad, lo cual afecta su efectividad para conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

### **Comentarios Finales**

Aún cuando el estudio de corte cualitativo se desarrolló en una sola aula, los continuos comentarios de los estudiantes, referidos a otros docentes, conducen a esperar que la situación encontrada sea semejante a lo que ocurre en las otras aulas. Esto lleva a preguntarse, ¿poseen los docentes que laboran en Educación Básica, las habilidades necesarias para gestionar adecuadamente el clima de relaciones interpersonales en el aula y contribuir con el desarrollo integral de sus estudiantes? ¿es posible, desde los postulados de la Teoría Crítica en Educación, establecer una serie de lineamientos que permitan diseñar programas para la capacitación de los docentes en las habilidades requeridas para la gestión adecuada del clima del aula de clases?.

Estas interrogantes llevan a reflexionar acerca de la necesidad, que pudieran tener los docentes, de recibir capacitación para desarrollar habilidades personales y profesionales que les permitan convertirse en un individuo crítico y reflexivo acerca de su praxis pedagógica; así como también, para desarrollar habilidades para introducir y evaluar, de manera continua, los cambios que fueren necesarios, especialmente en lo relativo a la gestión del clima social y emocional, cuya adecuación es imprescindible para la convivencia armónica y para el aprendizaje eficaz, todo lo cual redundaría en la formación integral de los estudiantes, principio este, plasmado en los documentos oficiales que recogen las reformas legales del sistema educativo venezolano.

Para finalizar, es necesario señalar, que en la formación profesional de los docentes, no se contempla el desarrollo de competencias sociales y emocionales (dimensión personal), tampoco se plantea, el estudio del clima social y emocional, ni los procesos de convivencia en el aula y sus implicaciones en el aprendizaje. Esto, al relacionarlo con lo reportado en este artículo, hace pensar en que es necesario que el docente sea capacitado en estos temas. También, es oportuno sugerir, el fortalecimiento de la dimensión del docente como investigador, mediante el fortalecimiento de sus habilidades para elaborar y desarrollar proyectos de investigación-acción bajo los postulados de la Pedagogía Crítica.

Se espera que la información que aporta el estudio, oriente el diseño y la planificación de programas que permitan la capacitación de los docentes y, como consecuencia de ello, se logre el mejoramiento de los procesos de gestión del clima social y emocional en el aula.

### **Referencias**

Acosta, A. (2002). La violencia escolar demanda intervención en el centro escolar, entorno familiar y a nivel social. [Documento en línea], disponible en



- [www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id\\_contenido=33499](http://www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id_contenido=33499) [Consulta: 22 de enero de 2004].
- Alvarez González, M. y Bisquerra Alzina, M. (Dir.) (1998) Manual de orientación y tutoría. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A.
- Bonhome, C. (2004). La empatía. [Documento en línea], disponible en [www.proyectopv.org/1-verdad/empatia.htm](http://www.proyectopv.org/1-verdad/empatia.htm). [Consulta: 22 de enero de 2004].
- Busot, A. (1991). El método naturalista y la investigación educacional. Maracaibo: Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación.
- Cornejo; R. y Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. [Documento en línea]. Disponible en [www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro249/](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro249/) [Consulta, 24 de Febrero del 2004].
- Covarrubias, G. (2000). Violencia Escolar. Revista Electrónica Contexto Educativo,7. [Documento en línea]. Disponible en Contexto Educativo - Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. [Consulta, 20 de Enero del 2003].
- De Luca, C. (1998). La diversidad de las representaciones: Los docentes y la disciplina. Aula Abierta, 6(63), pp. 8-16.
- Esté, A. (1999). El aula punitiva: Descripción y características en las actividades en el aula de clase. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Fernández Enguita, M. (2000). La Organización escolar: agregado, estructura y sistema. Boletín de Novedades CREDI – OEI, [Revista en línea] Disponible en 38, 355. [www.campus-oei.org/n3835.htm](http://www.campus-oei.org/n3835.htm) [Consulta, Junio 2001].
- Fernández García, I. (2003). La Educación entre pares: Los modelos del alumno ayudante y mediador escolar. [Documento en línea] Disponible en [www.gh.profes.net/especiales2.asp?id\\_contenido=40418](http://www.gh.profes.net/especiales2.asp?id_contenido=40418) [Consulta, Junio 2003].
- Gairin Sallan, J. (1999). La organización escolar: contexto y texto de actuación. España: L Muralla.
- García Requena, F. (1997). Organización escolar y gestión de centros educativos. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Gil Pérez, D. (2001). La innovación en algunos aspectos esenciales -pero habitualmente olvidados- en el planteamiento de la enseñanza/ aprendizaje de las ciencias: las relaciones enseñanza-medio y el clima escolar. [Documento en línea]. Disponible en Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: [www.oei.org.co/oeivirt/gil02c.htm](http://www.oei.org.co/oeivirt/gil02c.htm) [Consulta Abril 12, 2002].
- Gimeno Sacristán, J. (1976). Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento. Madrid, España: I. N. C. I. E.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). The Discovery of Grounded Theory. Chicago: Aldine.

- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata S.A.
- Lorenzo Aguilera, M<sup>a</sup>. L. (2003). La Salud emocional del profesorado y el trabajo cooperativo. [Documento en línea] Disponible [www.inteligenciaemocional.net/document.htm](http://www.inteligenciaemocional.net/document.htm) [Consulta, Enero 16, 2002].
- Magaña Miranda, M. (2003). La intervención en crisis como apoyo psicológico desde la orientación educativa. *Revista Mexicana de Orientación Educativa* [Revista en línea] Disponible [www.remo.ws/revista/n0/n0-miranda.htm](http://www.remo.ws/revista/n0/n0-miranda.htm) [Consulta, Enero 16, 2004].
- Martínez, M. (1999). La investigación cualitativa etnográfica en educación. [Documento en línea] Disponible en *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación* [Consulta, Agosto 01, 2002].
- Medina Gallego, C. (1991). Escuela y violencia: una reflexión desde la cotidianidad escolar. *Educación y Cultura*, 24. pp.32-36.
- Medina Rivilla, A. (1989). *Didáctica e interacción en el aula*. Bogotá: Editorial Cincel.
- Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional. Nivel de Educación Básica*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (2002). *El Nuevo modelo educativo nacional*. Caracas: Autor.
- Montes de Oca, Y. y Soriano, M. del P. (2000). Emocionalidad en el aula: una experiencia de su reconstrucción en la realidad. *Educare*, 4(2), 81-102.
- Oliva Gil, J. (1997). El Clima en la organización escolar. *Educación y Gestión*, IV(18), pp. 39-39.
- Ramos, R. (1996). Temas transversales y educación global: Una nueva escuela para un humanismo mundialista. *Aula de Innovaciones Educativas*, 51, pp. 5-12.
- Sánchez Fernández, S. (2001). La motivación del profesorado: factores influyentes y sugerencias para su mejora. *Aula de Innovaciones Educativas*. 101. pp. 13-17.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Sillóniz, A. (2004). La motivación en el aula. [Documento en línea] Disponible en [indexnet.santillana.es/rcs/\\_archivos/Recursos/religion/motivacion.pdf](http://indexnet.santillana.es/rcs/_archivos/Recursos/religion/motivacion.pdf) [Consulta: 2004, Agosto 1].
- Taylor, D. J. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Piados..
- Teruel, María del P. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, pp. 141-153.
- Teixidó Saballs, J. Y Capell Castañer, D. (2002) *Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión del aula de ESO; el afrontameinto de situaciones*

- críticas. [Documento en línea] Disponible en Rev.Elect.Interuniv.Form.Profr., 5(1) (2002) (ISSN 1575-0965) [Consulta: 2004, Agosto 1].
- Toro Alvarez, F. (2001). El clima organizacional: Perfil de empresas colombianas. Colombia: CINCEL Ltda.
- Trelles, R. (1997). Humanismo en la Educación. En Uranga, M (2002). Experiencias de Mediación Escolar en Gernika. [Documento en Línea] Disponible en [www.pangea.org/edualter/material/euskadi/mediacion.htm](http://www.pangea.org/edualter/material/euskadi/mediacion.htm) [Consulta em Marzo 18, 2002] .
- Ugalde, L., España, L., Scotto, C., Castillo, A., Hernásdez, T., Luego, V., Bisbal, M., Ponce, M<sup>a</sup> G. (1993). La violencia en venezuela. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas: Monte Avila Editores Latinoamericanos.
- UNESCO La mirada de la sociedad sobre los profesores y la escuela. [Documento en línea] Disponible en [www.dpa.umss.edu.bo/revista/mirada.htm](http://www.dpa.umss.edu.bo/revista/mirada.htm) [Consulta, Marzo 18, 2002].
- Villa Sánchez, A. y Villar Angulo, L. (Coords). (1992). Clima organizativo y de aula. Teorías, Modelos e Instrumentos de medida. Bilbao, España: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Voli, F. (2004). Sentirse bien en el aula. Manual de convivencia para profesores. Madrid: Educar.
- Woods, P. (1989). La Escuela por dentro: La etnografía en la investigación cualitativa. Barcelona, España: Piados.

## LOS AUTORES

### **Nora Molina de Colmenares**

Profesora en Ciencias Naturales, Mención Biología. Magíster en Educación Mención Enseñanza de la Biología. Doctor en Educación.. Acreditada por el Programa de Promoción al Investigador-FONACIT, Nivel 1. Línea de Investigación Educación para la Salud. Adscrita al Núcleo de Investigación en Comportamiento Organizacional . Departamento de Ciencias Naturales, UPEL-IPB [nemolina2003@yahoo.com](mailto:nemolina2003@yahoo.com)

### **Isabel Pérez de Maldonado**

Profesora titular de la UPEL-IPB. Doctora en Ciencias de la Educación. Coach de Aprendizaje. Investigadora acreditada por el Programa de Promoción al Investigador-FONACIT, Nivel 1. Coordinadora del Núcleo de Investigación en Comportamiento Organizacional, Línea de investigación Comportamiento Organizacional y Productividad. [isabelpdm@cantv.net](mailto:isabelpdm@cantv.net)

## Datos de la Edición Original Impresa

Molinas de Colmenares y Pérez de Maldonado (2006, Diciembre). El clima de relaciones interpersonales en el aula Un caso de estudio. *Paradigma*, Vol. XXVII, N° 2, Diciembre de 2006. /193-219