



Trabajo Fin de Máster

En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas
de Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Economía y Empresa

Clima de aula y rendimiento escolar

Climate in the classroom and school performance

Autor/es

Eva M^a Gracia Romance

Director/es

Regina Escario Latas

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017/2018

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. ANÁLISIS DEL MÁSTER EN PROFESORADO DE ESO, BACHILLERATO Y FP Y PRINCIPALES METODOLOGÍAS APLICADAS EN CADA ASIGNATURA	5
2.1. PRIMER CUATRIMESTRE.....	5
2.2. SEGUNDO CUATRIMESTRE.....	8
2.3. PERIODO DE PRÁCTICAS.....	10
3. ANÁLISIS DEL CLIMA DE AULA Y RENDIMIENTO ESCOLAR DEL GRUPO PAI PRIMERO DE SECUNDARIA	11
3.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	16
3.2. CUESTIONES FUNDAMENTALES DEL ESTUDIO.....	17
3.2.1. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL CLIMA.....	17
3.2.2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR	24
3.3. CUESTIONES FUNDAMENTALES DEL ESTUDIO.....	27
3.4. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.....	28
3.5. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	30
3.6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	35
3.7. PROPUESTA DE ACTIVIDAD DIDÁCTICA: TU CONSUMO RESPONSABLE	36
4. CONCLUSIONES	38
5. FUENTES CONSULTADAS	42
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
7. ANEXOS	43
7.1. ANEXO 1: RESUMEN DE METODOLOGÍAS APLICADAS EN EL MÁSTER POR ASIGNATURA	43
7.2. ANEXO 2: GRÁFICOS Y DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE CONVIVENCIA Y SUSPENSOS DEL IES TIEMPOS MODERNOS EN PRIMERA Y SEGUNDA EVALUACION	44

“La educación es lo que sobrevive cuando lo que se ha enseñado se olvida”

(B.F. Skinner)

1. INTRODUCCIÓN

El objeto de este Trabajo fin de Máster, tal y como indica la guía docente, es revisar y reflexionar sobre nuestra capacidad como futuros docentes en base a nuestra experiencia en los períodos de prácticas en los centros educativos, y en función de los contenidos teóricos pedagógicos que se han tratado y abordado a lo largo de los dos cuatrimestres de duración del curso.

En mi opinión, este máster, ha tratado de formar a los alumnos que hemos participado en él, en diferentes ambientes de aprendizaje, con la explicación y aplicación de todo tipo de técnicas y herramientas docentes, desde las más conservadoras hasta las más innovadoras, con el objeto de que seamos capaces por nosotros mismos de elegir con qué metodología nos encontramos más cómodos, y cuál es la más adecuada según sea el perfil del alumnado y de la etapa evolutiva en la que se encuentre.

Como anticipo a las conclusiones finales indicar que, las diferentes perspectivas pedagógicas son un mero marco en el cual el docente, o en la mayoría de los casos, el equipo docente, son los verdaderos guías, protagonistas y responsables de las interacciones que se crean en el aula.

Voy a realizar un breve resumen sobre mi apreciación de cómo ha transcurrido el máster, en cuanto a asignaturas, actividades y metodologías aplicadas. Posteriormente, detallaré el proyecto de investigación que realicé en el Practicum III, relativo a la relación existente entre el clima de aula y el rendimiento escolar, exponiendo conclusiones, incluyendo una actividad didáctica y proponiendo aspectos de mejora en el centro.

2. ANÁLISIS DEL MÁSTER EN PROFESORADO DE ESO, BACHILLERATO Y FP Y PRINCIPALES METODOLOGÍAS APLICADAS EN CADA ASIGNATURA

El curso comenzó con cierta expectación por la falta de profesores en las asignaturas Psicología Social de Interacción y Convivencia en el aula y Procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto se solventó con la participación de profesores de las mismas asignaturas, pero de otras especialidades.

Así el detalle de asignaturas en los distintos cuatrimestres fue el siguiente:

2.1. PRIMER CUATRIMESTRE

Durante este periodo compartimos aula y asignaturas las especialidades de filosofía y economía. Personalmente, compartir clase con los alumnos de filosofía me resultó enriquecedor, ya que, aunque en un primer momento pensé que no tendríamos muchos puntos en común, mientras iba transcurriendo el cuatrimestre, aprecié que ambas disciplinas como ciencias sociales, coincidían sobre todo en puntos de vista relacionados con provocar y favorecer la aparición de pensamiento crítico y autónomo en los alumnos, sobre todo desde la perspectiva que marca el currículo oficial en cuanto a proporcionar conocimientos que contribuyan al desarrollo de ciudadanos responsables en el ejercicio de sus derechos y deberes como agentes económicos.

Este cuatrimestre forma parte de la Fase I “Aprendizajes de carácter genérico”, con el siguiente detalle de asignaturas:

- Contexto de la actividad docente. Asignatura está dividida en dos ámbitos con docentes diferentes
 - o Didáctica de la organización escolar (DOE): se refiere a contexto administrativo del centro educativo. Es quizá la parte más árida y teórica de todo el máster, pero la profesora logró impartir clases muy participativas, a través del trabajo en grupo con diferentes herramientas y destrezas de pensamiento, como diagramas de Venn, mapas mentales, contrasta y compara y un último trabajo en grupo. Asignatura imprescindible para poder desarrollar el Practicum I.

- Sociología: parte referida al contexto social y familiar del proceso educativo. Destacar el dominio de la profesora sobre la materia impartida, que como metodología utilizaba clases magistrales participativas, con apoyo visual de Power Point, y siempre relacionando el contenido con ejemplos e iniciativas reales del ámbito educativo. Los temas sociales de actualidad tratados, generaron en numerosas ocasiones debates constructivos entre los alumnos de ambas especialidades.
- Interacción y convivencia en el aula (ICA). El sentido principal de esta asignatura en la titulación, es el aprendizaje por parte de los futuros docentes de técnicas y herramientas de intervención psicosocial y tutorial, así como del análisis de los distintos procesos de interacción en el aula en función del periodo evolutivo, madurativo y de las características del grupo clase. La asignatura también se divide en dos partes, Psicología evolutiva y de la personalidad y Psicología social. En cuanto a la metodología, clase expositiva siempre muy participativa, en la que sobre todo la profesora de Psicología evolutiva y de la personalidad, bajo mi punto de vista, tenía un absoluto control del lenguaje tanto verbal, como no verbal, utilizándolo para mantener en todo momento el nivel de atención de los alumnos. Como alumnos, usamos en varias ocasiones la aplicación Socrative, para resolver test. Destacar que realizamos varios role playing, para simular sesiones de tutoría con padres y alumnos, y reuniones entre profesores, con posterior análisis y puesta en común de los diferentes roles adoptados.
- Procesos de enseñanza aprendizaje. Asignatura muy genérica en la que se tratan aspectos administrativos (coincide con DOE), aspectos curriculares como son las competencias, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje (coincide con Diseño Curricular) y metodologías (coincide con Fundamentos metodológicos). Dada su perspectiva genérica, se solapaban contenidos con otras asignaturas del cuatrimestre. Los temas de evaluación, recursos TIC y motivación y clima de clase fueron los más específicos de la asignatura y en los que creo debería centrarse más. Como metodología principal clases expositivas

participativas con apoyo visual de Power Point. Una vez fue asignada la profesora titular, realizamos distintas técnicas de aprendizaje cooperativo como el rompecabezas y actividades de memoria en grupo. La profesora realizaba interesantes aportaciones en relación con los temas tratados en función de su experiencia como maestra de música en educación primaria, y anteriormente con grupos de secundaria.

- Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía. Con esta asignatura, y partiendo de un análisis en profundidad del currículo oficial, damos los primeros pasos para poder realizar planificaciones educativas. El punto de partida de la asignatura es la siguiente cuestión inicial “¿qué es valioso para el estudiante en relación a la materia?”. En función de la respuesta se irá definiendo la orientación de cada programación, que será la que determine el tipo de metodología y actividades que se diseñen. La metodología principal es la clase magistral. No soy partidaria de generalizar, y llamar de esta forma a todas las clases en las que el profesor transmite la información a los alumnos de forma unidireccional. Prefiero utilizar el término, clase expositiva, ya que creo que es la que he recibido mayoritariamente como alumna en diferentes ámbitos. Pero creo que en este caso si es adecuado denominar clase magistral a las que recibimos en esta asignatura, ya que el profesor se esforzaba en todo momento en hacernos reflexionar, debatir, analizar, razonar, criticar...siempre con una actitud de escucha abierta a las opiniones a veces escépticas, que pudiéramos manifestar. Para mí, la asignatura más valiosa en cuanto a reflexión de todo el máster.
- Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje. Asignatura que da continuidad a la anterior detallando los diferentes enfoques metodológicos educativos y cuáles son sus fundamentos teóricos. Clase expositiva con apoyo visual de Power Point, y realización de trabajos cooperativos poco dirigidos. La profesora invitó como ponentes a profesores de secundaria que del IES Rio Gállego que estaban implementando un nuevo proyecto educativo interdisciplinar que implicaba varios cursos y asignaturas,

basado en aprendizaje cooperativo y por proyectos, y al presidente de ADESLAR (Asociación de Docentes de Economía en Secundaria en Aragón), que impartió un interesantísimo seminario analizando las diferentes corrientes metodológicas desde su punto de vista como docente de secundaria y bachillerato.

- Educación emocional en el profesorado. Asignatura optativa que trató de forma muy genérica la causa y origen de diferentes tipos de emociones, centrándose sobre todo en el estrés. Aunque el tema me resulta muy interesante, pienso que tendría mucha más aplicabilidad para los alumnos del máster como futuros docentes, que se incluyeran destrezas para desarrollar habilidades emocionales como educadores para mantener un adecuado ambiente de aprendizaje en el aula y prevenir y saber solventar posibles situaciones problemáticas con alumnos y familias. Clase expositiva con apoyo visual de Power Point y una vez a la semana trabajos en grupos estables durante todo el desarrollo de la asignatura lo que tampoco favorecía la interacción entre los alumnos. Esto habría sido interesante, ya que, al ser la asignatura optativa del cuatrimestre, estábamos mezcladas varias especialidades y si la formación de los grupos hubiera sido más dinámica, podríamos haber disfrutado de puntos de vista diferentes de compañeros de otras especialidades.

2.2. SEGUNDO CUATRIMESTRE

Este cuatrimestre forma parte de la Fase II “Aprendizajes de carácter específico”, con el siguiente detalle de asignaturas:

- Contenidos disciplinares de Economía y Administración de Empresas. En esta asignatura se analizan en profundidad los contenidos teóricos de las materias Economía, Economía de la Empresa y Fundamentos de Administración y Gestión de Bachillerato. En cuanto a la metodología seguida podría estar cercana al aprendizaje por descubrimiento inductivo, ya que el profesor no expuso los contenidos de un modo acabado y cerrado, sino que nos facilitó unas directrices generales iniciales de cómo estructurar una unidad didáctica, y en base a ellas,

todos los alumnos tuvimos que temporalizar, planificar, concretar criterios de evaluación y diseñar actividades de tres unidades didácticas diferentes, para posteriormente exponerlas delante de nuestros compañeros. Me pareció adecuado que todos debiéramos realizar las exposiciones públicas lo cual elevaba el grado de participación de los alumnos en la clase. También encontré muy positivo, el que todos compartíramos públicamente nuestro trabajo, ya que de esta manera tenemos más de 50 ejemplos de unidades didácticas y como mínimo 150 actividades diferentes.

- Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Economía y la Empresa y Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Economía y la Empresa. Agrupo estas dos asignaturas, ya que fueron impartidas por el mismo profesor, y estaban estrechamente relacionadas. Mi opinión es que han sido las asignaturas más valiosas de este máster. El profesor contaba con una experiencia docente de unos 20 años en ESO, Bachillerato y Formación Profesional y en base a esa experiencia intentó compartir con nosotros la máxima información que nos pudiera ser útil de cara a una posible oposición y al desarrollo de nuestra práctica docente. Ha sido una asignatura muy práctica y todos los conocimientos adquiridos son de máxima aplicabilidad en el aula. Hemos utilizado las herramientas didácticas más innovadoras, y recursos TIC con una perspectiva global, no solo como usuarios sino como creadores. Así que las metodologías aplicadas en clase han sido variadísimas, siempre con una perspectiva, constructivista primando en todo momento nuestro aprendizaje por encima de otras cuestiones curriculares.
- Tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje. La asignatura ha consistido en la resolución de ejercicios prácticos basados en la utilización y la creación de recursos didácticos con herramientas TIC: presentaciones con Power Point y Prezi, creación de mapas mentales con Gliffy, registro en portales de software social y colaborativo, creación de un blog y edición y tratamiento de imágenes y videos. Como propuesta de mejora sugeriría que, tal y como indica la guía docente, esta asignatura sirviera para desarrollar habilidades en los

futuros docentes tanto a nivel personal como profesional para poder integrar en el día a día del aula, actividades que resultaran interesante a los estudiantes que han crecido en un ambiente “tecnológico”, ya que, sin ser una experta en cuestiones tecnológicas, la mayoría de aplicaciones y programas ya los conocía. Al igual que en la asignatura optativa del primer cuatrimestre, los trabajos prácticos se realizaban por parejas que se mantenían fijas durante toda la asignatura, desaprovechando las posibilidades de obtener diferentes perspectivas de alumnos de otras especialidades que podrían haber enriquecido los contenidos de los trabajos realizados.

En el anexo 1, incluyo un resumen de metodologías aplicadas en el más en cada asignatura.

2.3. PERIODO DE PRÁCTICAS

Realicé los tres periodos de prácticas en el centro IES Tiempos Modernos, en turno vespertino. La experiencia del primer periodo de prácticas en el IES Tiempos Modernos, personalmente fue satisfactoria. Conocer los documentos oficiales que regulan el día a día de estos centros educativos y la forma en la que se organizan y gestionan es necesario para poder entender la realidad administrativa a la que como futuros docentes nos enfrentaremos. La asignatura Contexto de la actividad docente en su parte de Didáctica de la organización escolar, fue de gran utilidad para poder entender y localizar todos los documentos que gestionan y regulan la actividad en los centros.

El segundo y tercer periodo del Practicum, supusieron la ejecución de todo lo aprendido en el máster, primero a través de la observación de diferentes grupos de alumnos en el instituto, y posteriormente con el diseño de actividades para impartir varias clases.

En el turno vespertino en el IES Tiempos Modernos, sólo hay un grado superior de formación profesional de Administración y Finanzas. Alguna mañana pude asistir a clases de bachillerato, secundaria y grado medio de formación profesional. He decidido que la temática principal de este trabajo de Fin de Máster verse sobre un asunto genérico como “El clima de aula y su relación con el rendimiento escolar” ya que las clases impartidas

en el ciclo superior de formación profesional fueron para un perfil de alumnos con una edad media que superaba los 25 años, en una clase muy reducida (como máximo asistían 9 personas), y la materia impartida no coincidía con el trabajo desarrollado hasta el momento en el máster en la especialidad de economía.

3. ANÁLISIS DEL CLIMA DE AULA Y RENDIMIENTO ESCOLAR DEL GRUPO PAI PRIMERO DE SECUNDARIA

En el primer semestre del Máster, en la asignatura Procesos de Enseñanza Aprendizaje, en el Tema 6 se trabaja sobre el concepto clima de aula, junto con otros relacionados como la motivación y la comunicación docente. También en la asignatura Interacción y Convivencia en el Aula, en la parte de Psicología Social, vimos temas muy vinculados con los citados anteriormente, tales como las relaciones de poder en el aula, el aula como grupo y los procesos básicos de comunicación entre todos los integrantes que forman una clase.

Durante el periodo del Practicum II, en el IES Tiempos Modernos, pude asistir a la reunión del Claustro que se celebró en el salón de actos del centro, en la que el equipo directivo revisaba el cumplimiento de objetivos marcados en el Plan General Anual. Sobre todo, se detuvieron en la evolución a lo largo del curso de los partes de incidencias y resultados académicos (número de alumnos con tres o más suspensos por clase), realizando en algún caso que consideraron necesario, explicaciones a ciertos resultados que destacaron por diferenciarse de manera significativa del resto grupos. En este sentido se citó a una clase del Programa de Aprendizaje Inclusivo (en adelante PAI), que había reducido a la mitad, los partes de incidencias y el número de alumnos con más de tres suspensos. Recordé lo que los profesores de las asignaturas de Procesos de Enseñanza Aprendizaje e Interacción y Convivencia en el Aula, nos habían explicado en relación al clima de aula y las diferentes tipologías de relaciones que se establecen entre todos los miembros que forman parte del proceso educativo, factores estos que podían tener influencia en los resultados académicos. Decidí que podría ser un buen punto de partida para iniciar el proyecto de investigación del Practicum III, ver si mejorar el clima de aula tenía relación directa con mejorar el rendimiento escolar analizando el caso concreto del curso de 1º de educación secundaria, el grupo de PAI.

Según los datos que mencionó el equipo directivo, el número alumnos con tres o más suspensos por clase en el centro en la segunda evaluación era del 2,22, y el curso de PAI había conseguido reducir esa media situándola en 1,92. Este curso de primero de secundaria de PAI, que se había caracterizado en años anteriores por tener un gran número de conductas disruptivas, y un número de suspensos por alumno muy superior a la media del instituto, había conseguido reducir los partes de incidencias a la mitad al igual que el número de suspensos. De esta forma, el porcentaje de alumnos con más de tres suspensos en clase, había pasado del 46% al 23%. En el anexo 2 se adjuntan gráficos con el resumen de los datos agregados de suspensos y partes de incidencias del centro facilitados por el jefe de estudios.

Para toda la comunidad educativa es un problema de absoluta relevancia el incremento en los últimos años del porcentaje de fracaso e incluso abandono escolar. También es motivo de preocupación en las familias y las organizaciones escolares, los elevados casos de conflictividad.

Los datos y cifras del curso 2016/2017 publicados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, comparan el abandono educativo temprano en los países de la Unión Europea en el año 2015, y sitúan a España como el país con una mayor tasa de abandono escolar.

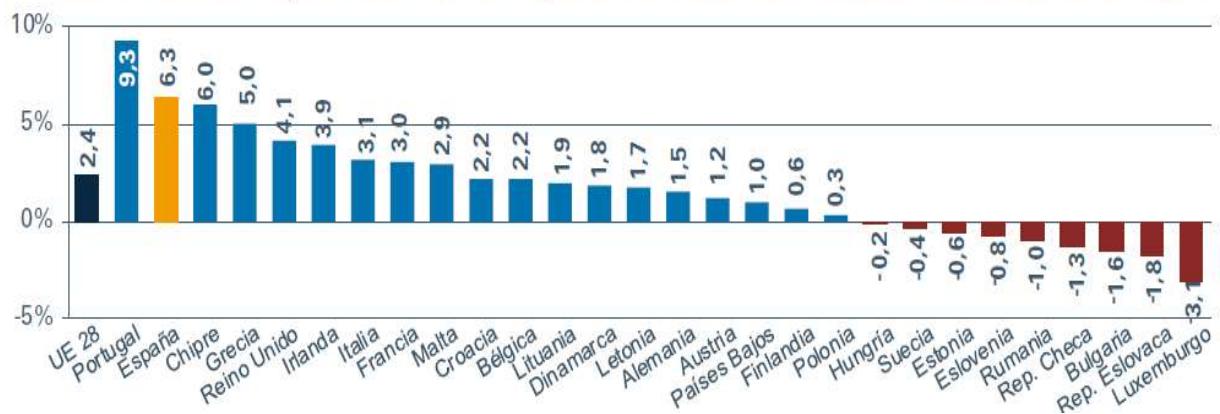
Abandono educativo temprano-Países de la Unión Europea. Año 2015



Fuente: Encuesta Europea de Población Activa (Labour Force Survey). Eurostat.

A pesar de este mal resultado, esta brecha se va reduciendo, siendo España el segundo estado europeo que más ha reducido el abandono educativo temprano entre los años 2011 y 2015.

Reducción del abandono educativo temprano de 2011 a 2015. Países de la Unión Europea



Fuente: Encuesta Europea de Población Activa (Labour Force Survey). Eurostat.

En concreto en nuestro país, el porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado el nivel de Educación Secundaria o de segunda etapa, y no consigue ningún tipo de educación-formación, aunque se va reduciendo desde el año 2009 de manera continuada, sigue siendo muy elevado tal y como puede verse en el siguiente gráfico.

Evolución del abandono educativo temprano por sexo



Fuente: Encuesta de Población Activa. INE. Elaborado con la metodología de Eurostat.

Además, centrándonos en el curso PAI de 1º de ESO, según el artículo segundo de la Resolución de 24 de junio de 2016, de la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación por la que se establecen las condiciones de autorización y de organización del Programa de Aprendizaje Inclusivo en el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, el programa se desarrollará a través de medidas educativas basadas en

metodologías inclusivas y a través de medidas organizativas y de agrupamiento de materias. Según el artículo sexto de esta resolución, el perfil del alumnado beneficiario de las medidas organizativas y agrupamiento de materias será el que reúna los siguientes requisitos:

- a) Que hayan sido insuficientes las medidas generales de intervención educativa desarrolladas con el alumno o que éste esté en una situación de aprendizaje tal que se haga necesario su acceso a este programa.
- b) Que no esté en condiciones de cursar primero de Educación Secundaria Obligatoria de forma ordinaria por no haber alcanzado los objetivos de las áreas de conocimiento de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de sexto de primaria o que, tras su evacuación inicial en primero de ESO, se encuentra en riesgo evidente de no alcanzarlos o que tras cursar 1º de ESO no esté en condiciones de promocionar a 2º de ESO o bien presente necesidad específica de apoyo educativo.
- c) Que haya posibilidad, a criterio del equipo docente de su curso de procedencia o, en su caso, de referencia de seguir con un mínimo de aprovechamiento las enseñanzas de programa

Por tanto, suelen ser cursos con un alto porcentaje de alumnos suspensos. Generalmente los alumnos que acceden a este programa tienen un alto grado de fracaso escolar por diferentes motivos, han repetido algún curso en educación primaria y suele ser habitual que el grado de conductas disruptivas sea mayor.

Así que a la luz de estos datos surgen preguntas como ¿El conflicto es inevitable? ¿Puede ser una oportunidad de crecimiento y de mejora del ambiente colectivo en los centros escolares? ¿Puede ser una buena forma de tener herramientas de prevención que obliguen a anticiparse a futuros problemas? y en una fase posterior.... ¿tendría repercusión en el rendimiento académico de los alumnos?

Para intentar dar respuesta en cierta medida a estas cuestiones se han realizado diferentes estudios en relación al clima del aula y su incidencia en la mejora de convivencia en los centros, reducción de la conflictividad y mejora en el rendimiento escolar entre otros.

La mayoría de estos estudios o tesis, tienen como base la “teoría de campo” de Kurt Lewin (1939) que centra su trabajo de investigación en aspectos motivacionales de las personas que conforman grupos y que tiene aplicación a la hora de explicar la cohesión grupal y las fuerzas que intervienen para que sus miembros permanezcan en el grupo. Según su teoría, cuanto más cohesionado se encuentra un grupo más se define el rol de cada miembro y es más específica la tarea que realiza. También caracteriza la dinámica de los grupos en el grado de uniformidad que el mismo ostenta, ya que dependiendo del grado de cohesión el grupo tolerará en diferente medida ideas y actitudes diferentes a las expresadas por la mayoría. En definitiva, según Lewin *“La vida social es un proceso dinámico que a pesar de ello mantiene una forma relativamente estable y reconocible”*, por ello, un individuo siempre debe ser estudiado en relación al grupo al que pertenece, de ahí que sea de vital importancia tomar como referencia el grupo clase, probablemente el que más influye a lo largo de la pre adolescencia de cualquier estudiante.

El objetivo de este proyecto de investigación es determinar sobre un ejemplo concreto, cómo es el de la clase PAI de 1º de ESO, si existe una correlación directa entre clima de aula y resultados académicos, ya que por la experiencia de este grupo parece que así es. También, conocer de primera mano (a través de conversaciones centradas en su experiencia y participando presencialmente en las clases) metodologías y actividades aplicadas por el tutor para generar ese clima adecuado que facilita el aprendizaje, así como, determinar el estilo de liderazgo seguido y posibles medidas aplicables a otras etapas y ciclos educativos.

En cuanto a la metodología, dada la pluralidad de casuísticas que se dan en cualquier entorno educativo, me ha llevado a plantear una serie de hipótesis para después distinguir varias etapas en este estudio que estuvieran delimitadas y diferenciadas, y plantear una metodología propia de una investigación exploratoria y correlacional, teniendo en cuenta dos variables: cualitativa y cuantitativa, dado que el tema de la investigación tiene también carácter ambivalente, subjetivo (clima de aula) y objetivo (resultados académicos).

Como anticipo a las conclusiones, indicar que, a la luz de los resultados, el clima en el aula se encuentra directamente relacionado con el contexto del aula y que el rendimiento académico está condicionado mayoritariamente por los factores personales del alumno.

3.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En primer lugar, es necesario definir los conceptos que fundamentan el proyecto de investigación desde diferentes propuestas planteadas por distintos autores.

En cuanto al **clima de aula**:

- Tal y como se ha indicado anteriormente, Lewin (1939), reconocido como el fundador de la Psicología Social, a través de su teoría del campo, por la que afirma “*que las variaciones individuales del comportamiento humano con relación a la norma son condicionadas por la tensión entre las percepciones que el individuo tiene de sí mismo y del ambiente psicológico en el que se sitúa, el espacio vital*”, sienta las bases de los inicios de los estudios y trabajos de investigación realizados en relación al clima de aula.
- Esa línea es la que siguen Álvarez González y Bisquerra Alzina (1999), apuntando que el trabajo de los profesionales docentes debería ir más allá de la mera transmisión de conocimientos basados en el currículo explícito y formal, y deberían ser conscientes de que su participación en el proceso educativo de los alumnos, incluye muchísimas más facetas que conforman la educación incidental o informal también llamada “currículo oculto”. Así el profesor no es sólo un emisor de información, sino que es uno de los principales agentes de socialización y de una manera no explícita también forma a sus alumnos en función de la metodología que elige para impartir sus clases y la forma de comunicación aplicada, lo que lleva a generar un determinado clima socio-emocional en el grupo-clase.
- Entre una de las definiciones más completas se encuentra la realizada por Martínez

Definimos pues el clima, atmósfera o ambiente del aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van

obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas, y normas, que lo regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo por sí mismo (Martínez, 1996, p. 118)

- Otros autores inciden en la necesidad de que, para definir correctamente el clima de aula, es necesario referirlo a la institución escolar a la que pertenece, ya que el clima organizacional referido a estas instituciones como sistemas sociales, será determinante a la hora de diagnosticar el clima de la clase. Las interacciones que se producen con el resto de componentes de la comunidad educativa o la coherencia en el discurso que marque el equipo directivo, provocan actitudes y formas de enfrentarse a su labor docente diaria en los profesores de un centro. Beltrán Llera, J., Bueno Álvarez, J.A. (1995) pp. 639

En cuanto a **rendimiento escolar**, encontramos definiciones más tradicionales y conservadoras referidas únicamente al resultado de todo un proceso de formación global, que se resume y se expresa en la obtención de una nota numérica final. Pero más recientemente, aparecen autoras como Llorente (2005), que a la dimensión académica de resultado quieren añadirle otros conceptos como educación global de la persona en valores, de forma inclusiva y respetuosa con los diferentes ritmos de los alumnos.

3.2. CUESTIONES FUNDAMENTALES DEL ESTUDIO

3.2.1. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL CLIMA

 **Medios físicos:** atendiendo a lo detallado por Ramírez (2010), en su artículo “La organización del aula” publicado en la Revista Digital Innovación y experiencias educativas, la distribución espacial del alumnado dentro del aula es fundamental en el marco de la acción docente y debe adaptarse a la metodología. Así, el aula se puede organizar:

- según el “Punto panóptico de Bentham”: donde el profesor se sitúa en el centro, desde donde puede controlar y observar mejor a los alumnos (pero no a todos, ya que siempre dará la espalda a alguno, además de que se hace difícil la utilización de la pizarra).
- en modalidad “herradura”: en la que el docente se sitúa en el centro y los alumnos alrededor de él en forma de U, la ventaja para el profesor se da en que facilita el control del alumnado y los alumnos pueden acceder sin problema a la pizarra, pantalla o cualquier otro instrumento. Como inconveniente, los alumnos de los extremos suelen adoptar posiciones incomodas ya que deben mantener el cuello forzado.
- en modalidad “empresarial”: el profesor se sitúa en algún lugar elevado, por ejemplo, una tarima, marcando una diferencia de status con los alumnos. El profesor controla completamente al alumnado, que puede acceder sin ningún problema a la pizarra y los instrumentos de exposición, pero que se reduce totalmente la interacción entre los alumnos e incluso con el mismo docente, ya que no podrá moverse con facilidad entre las mesas.
- en modalidad “dinámica”: el profesor se encuentra en continuo movimiento y las mesas se distribuyen en grupos de trabajo facilitando la interacción entre todos los miembros de la clase.

Más recientemente se ha introducido el concepto de “ecología del aula”, ya que, en un espacio físico, la mayoría de las veces muy reducido, se ven obligados a convivir durante alrededor de nueve meses, alumnos y profesores, cada uno de ellos con su particular historia personal, sus propios conflictos, sus luchas de poderes... Todo ello concurre en la privacidad del aula lo que dota a ésta de características similares a las de un hábitat social diferenciado. Así, el concepto ecología del aula incluye además de las condiciones materiales en las que tiene lugar la enseñanza, factores como las relaciones sociales, afectivas y emocionales que se van fraguando en clase.

 **Metodología:** este factor puede influir directamente en el clima de aula ya que determina la forma en la que van a relacionarse alumnos y docente durante el proceso de

enseñanza aprendizaje. Puede estar determinado por las directrices que ríjan en el centro, aunque en la mayoría de los casos es el propio docente el que elige y adopta las metodologías que considere más adecuadas para la materia que debe impartir, y las que se ajusten más al tipo de actividades que diseñe. El tipo de disciplina condiciona la elección de la metodología.

La tradicional clase expositiva en el que los alumnos adoptan un rol pasivo, ya que son únicamente oyentes y receptores de información, promueve el aprendizaje memorístico, y no aprendizajes significativos además de que anula la interacción entre los alumnos. Para facilitar que los estudiantes se relacionen entre ellos y con el profesor será necesaria la aplicación de metodologías que consigan motivar e implicar al alumno haciéndolo consciente de la realidad que le rodea. Una metodología únicamente expositiva centrada en contenidos no consigue por parte del estudiante esa implicación necesaria para conseguir que llegue a pensar por sí mismo, tener opiniones propias y espíritu crítico, teniendo en cuenta que sus decisiones diarias pueden influir en el resto del mundo. Con metodologías en las cuales el alumno es el centro del aprendizaje y el docente es un guía que le orienta a lo largo del proceso de enseñanza, se incrementa la motivación e implicación de los alumnos ya que se sienten protagonistas en el proceso de enseñanza, lo que tiene como consecuencia positiva una mejora de las relaciones que se establecen dentro del aula.

En la mayoría de currículos oficiales de secundaria y bachillerato, se insiste en su apartado de Orientaciones metodológicas que se debe plantear el proceso de enseñanza aprendizaje de una forma eminentemente práctica, con el objetivo de que el alumno entienda su realidad más cercana y tenga una actitud crítica constructiva. Señala que se usen metodologías que combinen estrategias de exposición y de indagación o descubrimiento. Y en cuanto a las técnicas didácticas, deja abierta la posibilidad de elegir entre varias, como realización de trabajos de investigación personal y grupal, exposiciones de estos trabajos, estudios de casos reales, debates, visitas a empresas...sin olvidar la incorporación de las TIC.

Para fomentar la interacción entre los alumnos y que el proceso de enseñanza sea integrador y favorezca la relación entre todos los intervenientes, es adecuado aplicar

metodologías que relacionen el proceso de enseñanza con la vida real de los alumnos, para posibilitar la transferencia de conocimientos y la aplicación de los mismos en su día a día. Las técnicas didácticas tendrán carácter integrador, pretendiendo desarrollar diferentes dimensiones del alumno y también fomentarán la interacción entre los mismos favoreciendo su capacidad de comunicación, por ejemplo, a través de la realización conjunta de actividades de aprendizaje significativo.

Con respecto al estudiante, las metodologías alternativas basadas en el constructivismo tienen en común que éste adquiere el papel de protagonista de su aprendizaje asumiendo la responsabilidad sobre su propio proceso. Además, debe colaborar con el resto de alumnos. Al trabajar con la interacción aprenden los unos de los otros, por ejemplo, a organizar su trabajo de manera más eficaz, a desarrollar habilidades interpersonales y a potenciar sus capacidades intelectuales. El profesor se sitúa en un segundo plano y deja de ser el transmisor de conocimiento pasando a ser un guía que orienta el proceso de aprendizaje del estudiante. Es un facilitador de información, que debe ser capaz de estimular la curiosidad, generar debate y formular preguntas adecuadas que desafien el pensamiento y fomenten la participación.



Alumnado y la forma en que se relaciona con el resto de integrantes de la clase:

- Interacción con el profesor: En el desarrollo de las clases de forma tradicional y todavía habitual la comunicación es unidireccional, del profesor al alumno, que casi siempre tiene un papel receptivo individual. Pero la realidad social y laboral demanda personas con una gran capacidad dialógica. Además, los currículos oficiales tienen como objetivo el desarrollo de habilidades comunicativas para que los estudiantes sean futuros ciudadanos con pensamiento crítico que sean capaces de mejorar la comunidad y su entorno con sus aportaciones. Para ello, la habilidad comunicativa es esencial, y con las tradicionales metodologías puramente expositivas por parte del profesor estas habilidades no se desarrollan. Se requeriría por tanto promover la participación de los alumnos al máximo en las clases.

- Interacción entre los propios alumnos: factor determinante, ya que los alumnos influyen entre ellos en función de las diferentes formas que tengan de comunicarse. El grado de cohesión del grupo y el sentimiento de pertenencia que

tengan al mismo marcarán el tipo de relaciones que se establezcan. Los roles que se creen, dependerán también del periodo de madurez en que se encuentre el grupo y la cesión de responsabilidades permitidas por parte del docente.

■ **Profesor:** la planificación curricular y el dominio de la materia son prioritarios en la acción docente, para que el profesor no deba preocuparse por ese aspecto y pueda centrarse en lo realmente importante, que son los alumnos. Observarlos, ver sus reacciones, si se aburren, si no participan, si no entienden algo o siguen el ritmo de la clase...las distintas dimensiones en las que puede estar caracterizada la figura docente podrían ser:

- Liderazgo: Según Beltrán e Ibarrola (2015), a pesar de que la función del profesor esté considerada como una de las más exigentes en cuanto al desempeño de habilidades de liderazgo, en las definiciones tradicionales de líder no se describe específicamente el liderazgo de profesor. Señalan que la definición de liderazgo pedagógico es la que implícitamente incluye al profesor como líder ya que se le tiene en cuenta para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. En cualquier caso, basándonos en los tradicionales análisis en cuanto al estilo de liderazgo, brevemente se clasificarían en:
 - autocrático: se caracteriza por aplicar técnicas rígidas y muy dirigidas a través de actitudes autoritarias. Hay ausencia de participación del resto de miembros que se consideran siempre como subordinados, lo que favorece la aparición de estereotipos de conducta en los miembros del grupo, propiciando la dependencia de los mismos.
 - laissez-faire (dejar hacer): en este caso el profesor actuaría de manera pasiva y sumisa, sin hacer nada en caso de aparición de conflictos. Los alumnos tendrían el poder de decisión ante la actitud neutral del profesor, lo cual llevaría a situaciones de conflicto frente a una ausencia de normas claras y definidas, llevando al grupo a un estado de confusión y enfrentamiento.
 - democrático: permite la participación de los miembros del grupo, tanto en la planificación como en la ejecución de los trabajos teniendo en cuenta las

opiniones de los alumnos y valorando sus decisiones. Delega su autoridad, trabajando con la intención de tener el respaldo de los estudiantes para ganarse su respeto y compromiso. Favorece la responsabilidad y la flexibilidad a la hora de trabajar basándose en el grado de confianza

- socioemocional: relacionado con el democrático se caracteriza por favorecer en el aula además del aprendizaje meramente cognitivo también el socioemocional, ya que en ausencia de este último surgen los conflictos. Con unas adecuadas competencias socioemocionales en los alumnos, se favorece un buen clima de aula lo que provoca una mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, directamente relacionado con el rendimiento académico.
- Resolución de conflictos: Uruñuela (2016) establece dos modelos diferentes de resolución de problemas de convivencia en función de cómo se elaboren y apliquen las normas y la forma en que se utilicen en el grupo-clase y que son:
 - el modelo punitivo-sancionador (reactivo), caracterizado por establecer normas con el único objetivo de garantizar que el profesor pueda impartir su clase sin incidentes ni interrupciones. Las normas son un conjunto de obligaciones a cumplir por los estudiantes, así como las sanciones a aplicar en caso de incumplimiento. Se considera que los estudiantes que no cumplen las normas son disfuncionales y una carga para el sistema educativo. La única intervención consiste en entregar el primer día de clase una copia del Reglamento de Régimen Interior (RRI), y apartar con castigos, expulsiones o sanciones a los alumnos que no cumplen las normas establecidas.
 - el modelo proactivo (preventivo) de convivencia: se caracteriza por dotar de una doble función a las normas. Por un lado, facilitan los aprendizajes propios de las materias, y por otro forman a un alumnado capaz de dirigir su vida de acuerdo a valores democráticos como autonomía, responsabilidad, diálogo, respeto...

- Papel motivador y estrategias docentes, comunicación con los alumnos: La motivación sirve para impulsar y hacer lo que necesitamos, es la fuerza que activa y dirige el comportamiento y el combustible que nos permite llevar a cabo lo que nos proponemos. Según Daniel Pink, los principios de la motivación, son la autonomía y el deseo de mejorar. Tiene un papel relevante el discurso utilizado por el docente, ya que influye en los alumnos al ser la principal forma de generar curiosidad por un tema y captar la atención de los estudiantes a través de la formulación de preguntas que fomenten el espíritu crítico y la capacidad de análisis, así como la transferencia de conocimientos. En la comunicación con los alumnos, se debe cuidar además de los mensajes verbales, los mensajes no verbales lanzados a través de la entonación, la expresión del rostro, el intercambio de miradas y los movimientos en el aula. Especial atención merecen las expectativas. Por parte del alumnado, habrá unas expectativas con respecto a la labor del profesor, por ejemplo, que mantenga el orden, que explique bien, que enseñe, que haga la clase interesante, que sea justo...pero por parte del profesor las expectativas que tenga sobre los alumnos pueden tener influencia sobre su conducta o incluso sobre su rendimiento escolar, a través del efecto Pygmalion o profecía autocumplida.

Para finalizar con este apartado, añadir que las necesidades emocionales que deben de cubrirse son el respeto hacia uno mismo y hacia el resto de compañeros, incluyendo al profesor, apreciando las posibles diversidades que haya en el grupo clase, y sacándoles partido para aprovecharlas, permitiendo la posibilidad de crecimiento personal para todos los miembros, respetando los diferentes ritmos. El ambiente debe estar basado en relaciones auténticas para lograr una eficaz interacción entre los alumnos y el profesor, y que el proceso de enseñanza aprendizaje fluya de manera correcta y satisfactoria.

En resumen, según Tuc (2013), tal y como indica en su tesis “Clima de aula y rendimiento escolar” el clima de aula debe ser receptivo, abierto, estimulante, colaborador, participativo, positivo y alegre y evitar ser excluyente, limitador, pasivo, y restrictivo. Estos adjetivos igualmente se pueden aplicar a las habilidades que debe mostrar el profesor.

3.2.2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

González-Pienda (2003), en el artículo “El rendimiento escolar, un análisis de las variables que lo condicionan”, concluye que el aprendizaje y los resultados académicos dependen de la interrelación de variables personales (cognitivas y motivacionales) y contextuales (sociambientales, institucionales e instruccionales). El rendimiento académico se puede mejorar entrenando habilidades, desarrollando estrategias de aprendizaje, eligiendo logros de aprendizaje vinculados con los procesos educativos para conseguir que los estudiantes tomen conciencia de que el esfuerzo está detrás de los buenos resultados académicos y reforzar el autoconcepto. Todo ello, actuando conjuntamente con otras variables, como las familiares y las instruccionales, cuya incidencia en el proceso de aprendizaje puede ser tan importante como las anteriores. Plantea que el fracaso escolar no es consecuencia única de la falta de capacidad de los alumnos, si no que en ocasiones hay alumnos inteligentes que no alcanzan el rendimiento estipulado dentro del tiempo marcado, y en consecuencia aparecen como malos estudiantes. Es decir, no se respetan los diferentes ritmos de aprendizaje que coexisten entre tanta diversidad de alumnado.

He citado con anterioridad a Llorente, (2005), y su artículo: “El rendimiento escolar o la trampa del elefante” en el que indica que el rendimiento escolar no se puede medir exclusivamente en términos académicos siendo necesario incorporar otras perspectivas. Para ella, el tradicional significado de rendimiento escolar referido únicamente a la valoración del grado de adquisición de unos conocimientos, antepone la instrucción frente a la educación global de la persona, que no resulta inclusiva ni respeta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, ya que mide a todos ellos con el mismo baremo. Esto tiene como consecuencia apartar del sistema educativo a los alumnos que no han llegado a alcanzar ese grado de cumplimiento exigido, o en el mejor de los casos, segregarlos. Ante los malos resultados académicos, la tendencia es culpabilizar a todos los actores, a los alumnos, y al quehacer de los profesores. Defiende la aplicación de una evaluación realmente continua, formativa y orientadora del alumno y de todo el proceso de aprendizaje, por lo tanto defiende distinguir calificaciones de rendimiento, para lo cual se debe tener en cuenta el punto de partida de cada alumno, que a pesar de circunstancias tales como situaciones de desescolarización, problemas de aprendizaje, ACNEAES,

problemas familiares...tienen un buen rendimiento dada su situación inicial y sus posibilidades, porque realizan grandes esfuerzos en mejorar ¿cómo se puede medir el esfuerzo que cada alumno hace? ¿Y el que hace cada profesor? Para ella, es necesario incorporar al tradicional concepto de rendimiento escolar variables tan importantes como la adquisición de estrategias que ayuden a las personas a comprenderse a sí mismas y les doten de valores como la solidaridad, justicia social, valorar la cultura y la pluralidad. En resumen, valores que son los que realmente consiguen formar a ciudadanos críticos y sociales.

La falta de atención en clase, y el cada vez mayor número de casos de menores diagnosticados con TDAH, tiene una repercusión negativa en el rendimiento escolar. Esta falta de atención puede deberse a factores ambientales como ruido externo (la mayoría de centros educativos se encuentran en zonas urbanas) y físicos ya que los estudiantes están en la etapa de la adolescencia y en pleno proceso de búsqueda de autonomía, por lo que pueden verse inmersos en conflictos con ellos mismos y su entorno, incluyendo familiares.

Según Torrado y González (2004), en su artículo “El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación”, “*El aprendizaje autorregulado es una fusión de destreza y voluntad. El aprendiz estratégico es aquel que ha aprendido a planificar, controlar y evaluar sus procesos cognitivos, motivacionales/afectivos, comportamentales y contextuales. Sabe cómo aprende, está automotivado, conoce sus posibilidades y limitaciones, y en función de ese conocimiento, controla y regula sus procesos de aprendizaje para adecuarlos a los objetivos de las tareas y al contexto, optimizar su rendimiento y mejorar sus habilidades mediante la práctica*”, así una de las características de un alumno que autorregula su aprendizaje es el control de su motivación y de sus emociones. La motivación es un factor relevante en el rendimiento escolar ya que “aprende el que quiere”, pero con el alumno que no quiere aprender, el profesor debe de buscar las estrategias adecuadas que provoque el hacer que el alumno quiera, ya que un bajo rendimiento académico puede generar desestabilidad emocional, que a su vez merme todavía más la motivación generando una actitud negativa hacia los estudios.

La adolescencia es un periodo de definición del “sí mismo”. La identidad del adolescente o cómo se ve a sí mismo diferenciado de los demás, se verá influida por el desarrollo previo del autoconcepto (creencias que tenemos acerca de nosotros mismos) o “yo real” y los aspectos valorativos y afectivos ligados al mismo (autoestima). El nivel de autoestima del adolescente dependerá de la importancia atribuida a ciertos aspectos parciales como aspectos relacionados con la apariencia física, rendimiento académico o relaciones con los padres, y a otros factores como un locus de control interno que es una variable que representa la atribución que una persona lleva a cabo sobre si el esfuerzo que realiza es o no contingente a su conducta. Es decir, si el estudiante percibe que por mucho que se esfuerce no va a ser capaz de superar el curso o determinada materia.

Una baja autoestima puede dar lugar a problemas de aprendizaje ya que el alumno piensa que no es capaz, que es demasiado difícil para él, no siente que tenga el control sobre su propio proceso de aprendizaje.

Por último, la formación e inclusión de los padres dentro del proceso educativo de sus hijos se muestra como un factor relevante en el rendimiento escolar. La relación familia y éxito educativo se lleva estudiando desde los años 60. Actualmente, desde perspectivas duales con un creciente número de estudios sobre el impacto en la mejora de resultados de la colaboración escuela – familia – comunidad.

Una de las conclusiones del informe del año 2015 del Consejo Nacional del Estado sobre la participación de las familias en la educación escolar es: *“A la vista de los resultados, y de una manera consistente en la literatura, se podría decir que la participación familiar más exitosa, con respecto al rendimiento de sus hijos, responde a un patrón de implicación familiar que está orientado al logro académico, busca el desarrollo de competencias básicas como la lectura y, además, está caracterizado por las altas expectativas académicas que los padres tienen sobre sus hijos. La participación de las familias tiene mayor influencia en el rendimiento considerado de forma global y se hace más necesaria a medida que se avanza en el sistema educativo.”* Además, este informe señala que, si hay una fluida relación entre familia y escuela, hay un retorno positivo del esfuerzo que requiere la implicación de los progenitores en el proceso educativo de sus hijos y que se traduce en, por una parte, unas mejores relaciones padre e hijos, una mayor

eficacia de los padres en su rol educativo y una mayor satisfacción con la escuela y, por otra parte, mejora el clima y disciplina escolar, y se reducen los índices de fracaso y abandono.

Los centros educativos deben favorecer espacios y posibilidades de participación familiar creando un clima de confianza y diálogo, ajustando horarios a sus posibilidades y maximizando el tiempo, convocando a las familias para resaltar aspectos positivos de sus hijos e hijas, incrementando su implicación pasando de las reuniones informativas a la toma conjunta de decisiones, fomentando actividades de formación de familiares (ya que hay evidencias de que cuando aumenta la formación del entorno del alumnado, se incrementa su motivación y rendimiento) y generando expectativas positivas en las capacidades de las familias.

3.3. CUESTIONES FUNDAMENTALES DEL ESTUDIO

La mejora del rendimiento académico es un hecho que preocupa a todos los miembros que forman la comunidad educativa y en general debería mejorarse según los datos que los últimos años facilita el Ministerio de Educación y que como hemos visto, sitúa a España como uno de los países con un mayor porcentaje de fracaso escolar con respecto a otros países de la Unión Europea. También, según la información recopilada hasta el momento, el clima del aula es un factor que debería incidir en los resultados de ese rendimiento.

De esta forma las hipótesis de partida son:

- El número de suspensos por alumno en las clases de PAI es superior al de otras clases del mismo curso
- Las medidas adoptadas para reducir esa tasa de fracaso escolar son principalmente curriculares, sin tener en cuenta otros factores que impliquen al tipo de relación que se da entre los miembros del grupo
- La mayoría de participantes (docentes y alumnos) piensan que deberían aplicarse nuevas orientaciones metodológicas para mejorar la convivencia en el

aula lo cual llevaría a un incremento en la productividad en los alumnos y la mejora en sus resultados.

3.4. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

El problema que se pretende abordar a través de esta investigación es si están relacionadas dos variables como clima de aula y rendimiento escolar.

El proyecto de investigación tendrá un alcance limitado, ya que a la altura de curso a la que nos encontramos la variable cuantitativa (resultado académico) sólo podrá ponerse en relación con los datos relativos a la primera y segunda evaluación. Del mismo modo, la variable cualitativa (clima de aula) en el mismo estudio podría haberse realizado sobre otro grupo del centro que ha obtenido similares resultados, aunque con un perfil de alumnado completamente distinto, como es el grupo del segundo curso de formación profesional de gestión administrativa. El tiempo de duración de las prácticas, sólo me permitió reunirme con un profesor que lleva a cabo sesiones de mindfulness al principio de las clases. Al no poder valorar ningún aspecto más de este grupo, no considero prudente incluirlo en la investigación al tener muy pocas variables analizadas.

En cuanto a lo referido en el párrafo anterior, se debe tomar en cuenta como una limitación el breve periodo de tiempo de estancia en el centro del que hemos dispuesto, para poder realizar un proyecto de investigación con mayor perspectiva, así como la dificultad para poder entrevistar a más personal docente que mayoritariamente trabaja en el turno de mañana, siendo mi modalidad turno vespertino. A pesar de ello, fui al centro durante varias mañanas para poder reunir la máxima información posible, y pude hablar con uno de los tutores durante un par de tardes. Además, se toman datos desde una perspectiva única, que es la del docente, dejando fuera la visión del alumnado en un aspecto tan subjetivo como es la convivencia en el aula.

Si el objetivo es la mejora de resultados académicos a través de la acción docente, los resultados de esta investigación pueden contribuir a focalizar nuevas estrategias fuera del ámbito meramente académico.

Se ha realizado una investigación exploratoria de carácter correlacional.

Exploratoria, ya que no pretende dar una explicación única respecto al problema, sino sólo recabar antecedentes generales estudiados en relación al mismo, aspectos colaterales tratados por diversos autores, y comprobar en qué medida el problema ha sido abordado con anterioridad. Lo cual me lleva a determinar que, aunque hay varios estudios, tesis, y trabajos de fin de grado muy relacionados con el tema, en todos ellos el grupo de estudio es muy reducido, refiriéndose como en este caso, a un par de clases o grupos, aunque generalmente durante un periodo mayor de tiempo.

Correlacional, porque mide dos variables como son, el clima de aula y los resultados académicos, para determinar el grado de relación existente entre ambas, sin pretender dar una explicación causal completa que resuelva el problema.

Me he centrado en el estudio de la clase de 1º de PAI, cuyos resultados académicos han mejorado a la vez que mejoraba la convivencia del grupo. Es un grupo muy heterogéneo y está formado por 13 alumnos de 13 y 14 años:

- 1 refugiado sirio en silla de ruedas hemipléjico, no habla español
- 1 niño de madre cubana y padre rumano con un 40% de discapacidad psíquica
- 1 niña de etnia gitana con 5 adaptaciones curriculares individuales significativas (en adelante ACIS)
- 1 niña con discapacidad intelectual con 4 ACIS
- El resto de alumnos son españoles, pero hay un alumno diagnosticado con TDAH y 3 con ACIS por problemas inespecíficos de aprendizaje.

Técnica e instrumentos de recolección de datos: Observación directa, entrevista en profundidad, análisis documental y estudio de resultados de varias clases impartidas por profesores diferentes.

Fuentes de la investigación: me han proporcionado datos e impresiones la directora del centro, el jefe de estudios del turno de mañana, el tutor del curso de PAI, dos profesoras

del curso de PAI, un profesor de FP grado medio y la propia tutora de las prácticas, profesora de FP grado superior.

3.5. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Una vez cruzada y cotejada la información recabada en el marco metodológico con la planteada en el marco teórico recogido en el apartado 3, los resultados obtenidos se resumen como sigue.

Para el grupo de PAI de primero de educación secundaria detallaré el estado de los factores que determinan el clima de aula. El tutor es el profesor de Biología y Geología.

Las deficientes infraestructuras del aula de PAI, establecen una nula correlación entre este factor del clima de aula y rendimiento escolar. El centro se ha ido modificando a demanda del crecimiento demográfico del barrio del ACTUR. Como consecuencia de la implantación de la LOMCE y el incremento de la optatividad (hay muchas más asignaturas a elegir por los alumnos, que requieren de nuevas aulas para ser impartidas), la necesidad de más aulas ha provocado que esa clase sea el resultado de dividir el antiguo laboratorio en dos partes. Así, este espacio tiene unos 15 m² y una inadecuada iluminación que provoca que los alumnos no puedan ver de forma correcta la pizarra. Está justo al lado del patio de un colegio de educación infantil, y a la hora del recreo de los niños, también hay mucho ruido que inevitablemente genera despistes entre los alumnos, que además están muy juntos, y cuando hay algún conflicto entre ellos no se pueden separar. La disposición de las mesas es siempre la misma sin opción de realizar otra distribución por la falta de espacio. Además, con un alumno en silla de ruedas con movilidad reducida, todavía se complica más el tema de la movilidad. La única alternativa que tienen los docentes es que los estudiantes trabajen por parejas o como mucho en grupos de cuatro e ir rotando con bastante asiduidad a sus miembros, para que se vayan conociendo todos.

En cuanto a la metodología aplicada por el equipo docente, los alumnos siempre trabajan por parejas o grupos de tres. Según nos indica el tutor, tienen muchísimas dificultades de aprendizaje y procura equilibrar las parejas para que el alumno que sí ha comprendido la explicación, ayude a su compañero. Nos explica que ha comprobado que esto es efectivo

ya que el profesor tiene un lenguaje de adulto y es habitual que cuando un alumno explica algo a otro con sus palabras, lo entienda mejor. Esta es la base del aprendizaje cooperativo y colaborativo, la interacción constante entre los alumnos. Además de trabajar con pequeños proyectos en dos asignaturas, entre ellas, biología, la que imparte el tutor, la práctica totalidad de los profesores dan gran importancia al aprendizaje dialógico. Así, por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos es una estrategia metodológica inclusiva con la que se trabajan con grupos de alumnos heterogéneos ya que estimula tanto a los estudiantes con problemas de aprendizaje como a alumnos avanzados y garantiza el equilibrio del trabajo de los diferentes integrantes. Los alumnos trabajan por grupos de forma colaborativa para obtener un producto final siguiendo unas pautas iniciales marcadas por el profesor. Éste último, a lo largo del proceso, supervisa continuamente el estado del proyecto orientando a los alumnos y resolviendo dudas. El tutor despierta la curiosidad buscando materiales, localizando fuentes de información, resolviendo dificultades, controlando el ritmo de trabajo y facilitando el éxito del proyecto. El propósito es motivar y que participen en la elaboración del proyecto todos los alumnos. Es una tarea conjunta y además esa forma de trabajar se puede trasladar al mundo real. Desarrolla la autonomía de los estudiantes a través del aprendizaje activo en el que ellos son los protagonistas al ser los responsables del resultado final del proyecto. Además, con el trabajo colaborativo se refuerzan las habilidades sociales ya que es necesario el intercambio de ideas entre los miembros del grupo y porque deben debatir y acordar decisiones para sacar adelante el trabajo final.

En cuanto al alumnado, como se ha comentado, es un grupo muy heterogéneo, y de forma habitual hay conflicto entre ellos. En principio y por la experiencia de años anteriores, el jefe de estudios del centro nos informa de que los partes de incidencias, en general a lo largo del curso tiene forma de campana de Gauss. Desde que empieza el curso y durante la primera evaluación, van elevándose paulatinamente. Tienen su punto álgido en la mitad de curso, y en la última evaluación descienden notablemente. En esta clase no se sigue exactamente este patrón, ya que los partes de incidencias se han reducido a la mitad desde el inicio del curso. El profesor nos explica que, generalizando, este alto número de incidencias en grupos de PAI, puede ser debido a que son alumnos con una muy baja autoestima, provocada por sus fracasos escolares de los cursos pasados. En este curso, el equipo de profesores durante el primer trimestre se centra casi exclusivamente en

desarrollar la autoconfianza en los alumnos, con el objetivo de que los jóvenes asuman que con trabajo ellos también pueden sacar adelante la ESO. Ayuda mucho la iniciativa del centro de los “Alumnos de buenas prácticas”, en la cual se pública en la página web del instituto los nombres de los alumnos que no han tenido partes de incidencias, ni faltas de asistencia sin justificar y tampoco han suspendido ninguna asignatura. El listado se publica cada evaluación.

La interacción del alumnado con el profesor también va evolucionando a lo largo del año lectivo. Los estudiantes de 1º de secundaria del grupo de PAI, llegaron al inicio del curso completamente a la defensiva, y conforme ha ido avanzando, la estructura del grupo se ha ido fortaleciendo y haciendo más coherente lo que ha tenido los siguientes aspectos positivos: mayor interacción entre los miembros incluido el profesor, mayor aceptación de las normas, más productividad traducida en una mejora de los resultados académicos y menos conflicto.

En cuanto al papel del docente como gestor del clima de aula, en este caso la investigación me lleva a salir de la vía establecida en el marco teórico, que señala como un factor del clima de aula el tipo de liderazgo que ejerce el profesor centrándolo en una acción unipersonal. En esta ocasión, se trataría de un liderazgo compartido o colaborativo. Hay un equipo de profesores que trabaja coordinado por un tutor. Cada miembro de este equipo desarrolla distintos roles en su ejercicio docente, acordes a su personalidad y con el que se encuentran cómodos. Entre el equipo de profesores hay una comunicación constante, por teléfono, email...ya que si entre sus miembros no se da una comunicación fluida los alumnos lo saben y lo usan. Pude hablar con la profesora de matemáticas que adopta el rol constructivo, la de inglés adopta un rol amistoso. Ambas me dijeron que, el tutor se ha ganado el respeto de todos sus alumnos, se ha ganado su confianza y saben que se preocupa por ellos, lo cual encajaría con las características de un líder democrático y socioemocional. Centrándonos en la figura del tutor, su estilo de liderazgo se ajustará efectivamente, al tipificado como socioemocional, ya que no sólo pretende conseguir un aprendizaje cognitivo de los alumnos, si no que busca en primer lugar, mejorar las competencias socioemocionales de los estudiantes con el objeto de que el proceso de aprendizaje mejore.

En la elaboración de las normas se han introducido límites claros y expectativas, con la participación de los alumnos para la determinación de las mismas, con el objeto de que se sientan partícipes y responsables de su cumplimiento. Esta cerca del modelo proactivo (preventivo) planteado en el marco teórico según las premisas de Uruñuela (2016). A principio de curso las normas se elaboran entre todos, de manera que el proceso de negociación y progresiva asunción de las normas no se entiende como un problema sino como parte de la función docente. Los criterios para la elaboración de las normas incluyen inclusividad y participación, sin dejar a un lado la dimensión ética más allá de la posible utilidad con fines únicamente docentes. En cuanto a los partes de incidencias considera que son efectivos dependiendo del alumno y de la familia. Hay alumnos con los que, sí son efectivos, ya que con solo nombrárselos dan resultado, eso significa que en casa la familia da importancia al comportamiento. En otros casos es absolutamente inútil e incluso contraproducente, ya que en casa sus familias, no le dan ninguna importancia y ellos consiguen lo que quieren que es llamar la atención. Insiste en que a los alumnos les afectan muchísimo los problemas familiares y son muy frecuentes las familias desestructuradas y los problemas económicos.

El papel motivador, las estrategias docentes y la comunicación con los alumnos, también es una labor compartida con el equipo docente, que ha trabajado en la misma dirección. Como he señalado, desde el inicio del curso, y conociendo la trayectoria de fracaso escolar del grupo de alumnos, el objetivo inicial durante la primera evaluación reforzar su autoconfianza y autoestima, para evitar que se produzca el efecto Pygmalion o de la profecía autocumplida. Cuando los alumnos quieren participar con sus experiencias personales con respecto a algún tema, el tutor aprovecha siempre para que sirva de ejemplo en la explicación.

Y en cuanto al rendimiento escolar, la forma en la que los profesores intentan mejorar el autoconcepto y la autoestima, es una forma de alcanzar dos objetivos, actuar preventivamente para evitar situaciones de conflicto y reforzar la motivación de los alumnos, que es requisito previo necesario para que el proceso de aprendizaje tenga lugar. Por este motivo, es lo primero que se trabaja desde el primer día de clase, con el perfil de alumnos de este curso. Dos alumnas han empeorado sus notas ya que atraviesan una complicada situación familiar, en estos casos se pone de manifiesto la importancia del

contexto sociofamiliar en el rendimiento escolar, según indica González-Pienda (2003). El resto de alumnos han pasado de tener 4 suspensos de media en el curso anterior, a aprobar todo o, a tener un sólo suspenso. Porcentualmente el número de alumnos con más de tres suspensos ha pasado de 46% al 23% según se indica en el gráfico 2 del anexo 2.

Los instrumentos de evaluación inciden también en la motivación y expectativas que el alumno deposita en la materia. A los alumnos en todos los exámenes les deja un recuadro para que ellos se pongan su nota, y casi siempre se dan estos tres perfiles:

- el alumno exigente consigo mismo se valora muy poco y suele sacar buena nota
- el que no estudia se suele poner siempre una nota alta
- y el alumno con alguna deficiencia grave suele ser muy errático

También utilizan trabajos voluntarios para subir nota.

Según normas del centro, en 1º de la ESO el examen de evaluación pondera un 70%, mientras que en PAI es un 60% y si hay una evaluación adaptada un 50% (en caso de ACI). Además, los alumnos disponen desde principio de curso de todos los criterios y objetivos de aprendizaje, que devuelven firmados a modo de recibí. Aunque el tutor reconoce, que es frecuente que no lleguen a entender todos ellos.

Este grupo de alumnos, carece de unas adecuadas técnicas de estudio, por ello el tutor nos señala que lo primero es que aprendan a leer. No tienen adquirido el hábito de lectura, y no leen los párrafos hasta el final. En los apuntes, y en los exámenes evita redactar textos y párrafos largos, para facilitar su comprensión, sobre todo a principio de curso. Después les pregunta siempre sobre la lectura, para ver si lo han comprendido todo, puesto que también adolecen de falta de vocabulario. Por último resalta las palabras importantes escribiéndolas en la pizarra, elevando el tono de voz o repitiéndolas, para que puedan subrayar con cierta autonomía.

Señala que tiene asignadas dos horas semanales para atención a padres y a alumnos, y que no son suficientes dado el perfil del alumnado y su contexto sociofamiliar. Asegura que frecuentemente los alumnos con peor comportamiento y bajo rendimiento escolar atraviesan situaciones familiares complicadas, y que la crisis económica ha agravado estas situaciones.

3.6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los grupos educativos son dinámicos ya que varían sus componentes, cambian sus normas y valores, se redefinen objetivos, se cuestionan los sistemas de roles y estatus y el rendimiento grupal experimenta variaciones.

Siempre se vincula directamente el clima de aula con la actuación o perfil docente de un determinado profesor, cuando en el presente proyecto de investigación, se puede afirmar que se trata del trabajo de todo un equipo docente, que ha establecido como prioritario desde principio de curso el reforzar la autoestima del grupo de estudiantes, a través de la aplicación de técnicas dirigidas a crear un clima de grupo adecuado para el aprendizaje y favorecer el desarrollo de las potencialidades personales y grupales, lo cual ha tenido un efecto positivo sobre el rendimiento y la cohesión grupal. El objetivo es crear un clima de confianza y seguridad en el aula que favorezca la comunicación entre los miembros, el aprendizaje conceptual y autónomo y la reflexión. Todo ello requiere un trabajo coordinado de planificación, observación y adaptación a la realidad de ese grupo de alumnos y de profesores. Es muy probable que lo aplicado en cursos anteriores, no de resultados en este ya que los miembros tanto del equipo docente como de los alumnos son distintos. Esto exige una gran capacidad de adaptación y resiliencia por parte de los profesores.

A través de actividades cooperativas, se consiguen objetivos complementarios como desarrollar la propia capacidad de cooperar, respetar las diferencias (fundamental en un grupo tan heterogéneo como este) y valorar al resto de compañeros. Para conseguir estos objetivos complementarios es necesario, favorecer un clima de confianza y respeto para que los participantes se sientan seguros y pierdan el miedo a participar, promover que cada uno se sienta valorado, lo que reforzará su autoconcepto y muy necesario enseñar a darse cuenta, conocer y respetar la perspectiva del otro

3.7. PROPUESTA DE ACTIVIDAD DIDÁCTICA: TU CONSUMO RESPONSABLE

Se trata de una actividad de análisis y autoaprendizaje. La he diseñado para los alumnos de 1º de ESO de la clase PAI del grupo de estudio. Es una actividad muy sencilla, que se podría desarrollar durante una sesión de tutoría, y que a los alumnos les serviría como introducción a las asignaturas relacionadas con la Economía que podrán tratar en cursos posteriores, ya que les iniciaría en la utilización de términos como consumo, sostenibilidad, ahorro, eficiencia... Dadas las características especiales de los alumnos que forman este grupo, pienso que es complejo proponerles una actividad con contenidos económicos. Pero sí me ha parecido adecuado, que tengan una primera toma de contacto con conceptos económicos como los citados, poniéndolos en relación con actividades que realizan y pueden reconocer en su vida cotidiana.

Objetivo de la actividad: el objetivo es que de una manera fácil y resumida los alumnos reconozca acciones que ellos mismos pueden llevar a cabo día a día, para realizar un consumo responsable y cuidar el medio ambiente al mismo tiempo que ahorran recursos.

Objetivos generales: con esta actividad se desarrollarán dos objetivos generales contemplados en el artículo 6 de la Orden ECD/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, que son:

- e) “Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.”
- g) “Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades”

Competencias que se desarrollarán con la actividad:

- Competencia de aprender a aprender ya que utilizará la estrategia didáctica del libre descubrimiento por parte de los alumnos que interactuarán libremente con

los recursos facilitados siendo ellos los que elaboren los contenidos y los compartan con el resto de la clase

- Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, sobre todo en lo relacionado con transformar las ideas en actos, ya que cada alumno tendrá que plasmar en una infografía o cualquier otro soporte de visual thinking el resumen de los contenidos de la unidad

Elementos transversales: contemplados en el artículo 11 de la Orden ECD/2016, de 26 de mayo, mencionada con anterioridad, se incorporan con esta actividad elementos relacionados con el desarrollo sostenible, el medio ambiente y la educación cívica.

Recursos didácticos: Visual thinking, y Google Forms. El visual thinking o pensamiento visual, facilita a los alumnos un acercamiento a la realidad mediante la organización de dibujos sencillos acompañados de alguna palabra o idea clave que los explique y relacione.

Materiales necesarios: Ordenador, impresora, papel y rotuladores.

Desarrollo de la actividad: Una vez que el profesor explique el significado de consumo responsable en clase, en grupos se realizará una infografía en la que indicarán las ideas que ellos mismos pueden llevar a cabo para hacer cada día un consumo más responsable, incluso con medidas que se pueden aplicar en clase. De esta forma, realizarán una infografía sobre las iniciativas que cada uno puede tomar con respecto a los siguientes temas

- 3 alumnos, reducir el consumo de agua y luz
- 3 alumnos, medidas que pueden adoptar para reciclar
- 3 alumnos, qué cosas que desechan pueden tener una segunda oportunidad
- 2 alumnos, cosas que importan y no cuestan dinero
- 2 alumnos, actividades diarias que dañan el medio ambiente

Para realizar la infografía pueden utilizar recursos TIC como Genially, Prezi, Emaze... siendo preferible para que desarrollen más la creatividad que los dibujen ellos mismos.

Con la ayuda del profesor, subirán a Google Drive su infografía para que sea accesible al resto de compañeros, que posteriormente valorarán a través de un formulario de Google Forms.

Tareas y procesos a desarrollar por el alumno: Deberán valorar la utilidad de usar contenidos creados por otros estudiantes, la utilidad de crear contenidos propios y tener predisposición para compartirlos con terceros. También valorarán la dificultad y ventajas de utilización de nuevas herramientas de aprendizaje.

Observaciones/recomendaciones: Facilitar tiempo suficiente para la elaboración de la infografía, y contrastar con el grupo si les ha sido de utilidad compartir contenidos con el resto de compañeros, así como usar los de otros estudiantes.

4. CONCLUSIONES

El aula, como comunidad humana, es un concepto poliédrico lo que provoca una gran dificultad a la hora de transferir herramientas educativas que sean útiles de manera genérica.

Hay pocas investigaciones cuantitativas que relacionen el clima de aula y el rendimiento escolar, y la mayoría de ellas se centran en pequeños grupos frecuentemente de una o varias clases, como la investigación desarrollada en el presente trabajo. Los datos que arrojan no son significativos ya que no pueden extrapolarse a la generalidad, porque dicha generalidad no existe, es decir, cada centro es único, cada clase es única al igual que lo son cada uno de sus miembros, por ello el profesor debe tener las habilidades comunicativas adecuadas para adaptar su estilo y estratega docente a la realidad grupal que tenga en ese momento. Con cada inicio de curso, el profesor debe realizar su propia labor de investigación para encontrar el pulso, tono y prácticas más adecuadas que le permitan establecer el mejor diálogo posible con los alumnos, lo cual repercutirá en una positiva evolución de la convivencia en la clase a lo largo del curso y tal y como veíamos en nuestro grupo de estudio, en una progresiva mejora del rendimiento escolar.

En cualquier caso, como conclusión principal, desde que los estudiantes terminan la etapa de primaria, el modelo de clase y relación con los profesores cambia. Ya no hay una única

figura de referencia, la del maestro que puede que incluso conozcan de cursos anteriores. Desde que los alumnos comienzan secundaria, interactuarán con un número mayor de profesores, ya que las materias tienden a especializarse y pueden tener de media entre 9 y 12 docentes en cada curso. Por tanto, la responsabilidad del clima del aula y de su posible incidencia en los resultados académicos ya no pertenece a una sola persona, sino a todo el equipo de profesores coordinado por el tutor. Así, es fundamental que haya una correcta comunicación entre ellos para unificar normas, y que la información importante respecto a los alumnos, fluya de manera adecuada para poder actuar de preventivamente ante posibles conflictos o dificultades académicas de los alumnos. Si bien, el tutor como coordinador del equipo de profesores que imparten clase en el grupo, será el responsable de encargarse de que esa comunicación fluya adecuadamente.

La relación que se establezca con los padres es fundamental, ya que ellos desde casa, serán los encargados de continuar el trabajo iniciado en el aula por el profesor en la medida de sus recursos y posibilidades. El entorno familiar es el principal agente de influencia en la etapa preadolescente de los alumnos de 1º de secundaria en este grupo de PAI.

En segundo término, en ausencia de una infraestructura de aula adecuada (poco espacio, mala iluminación y una inadecuada distribución teniendo en cuenta que hay un alumno con discapacidad motórica en silla de ruedas), cobra protagonismo otro elemento del clima de aula, que es la metodología escogida para realizar actividades inclusivas dentro de un grupo con tanta diversidad y que facilitará la interacción entre los alumnos. De esta forma el tutor y el equipo de profesores pueden atender de manera más personalizada a cada estudiante y adaptar las actividades a los diferentes ritmos que cada uno requiere. Fomentan el aprendizaje cooperativo con el propósito de que surjan positivas relaciones horizontales basadas en el respeto, el compañerismo y la confianza.

Todos los profesores recalcan que elemento que más trabajan en los alumnos es la autoestima ya que el grupo de alumnos lo que necesita y demanda a diario, es recibir atención de manera individualizada, lo cual todos los profesores están de acuerdo en que requiere un sobre esfuerzo para ellos. A pesar de ser sólo 13 alumnos son demasiados para un curso de estas características. Este tipo de grupos deberían ser tutorizados

preferentemente por funcionarios con plaza fija en el centro según indica el artículo décimo de la resolución de 24 de junio de 2016, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se establecen las condiciones de tutorización y de organización del Programa de Aprendizaje Inclusivo en el primer curso de la ESO. Me sorprende que, al parecer, lo habitual es que estas plazas se asignen a personal interino.

Los datos sobre los que me he basado para la realización de esta investigación se centran en la primera y segunda evaluación que comprende desde principio de curso al 19 de marzo. Verbalmente, a mitad de mayo, me comentan que los datos de la tercera evaluación siguen la misma línea, pero no pueden facilitarnos las estadísticas que lo corroboren. Este proyecto quedaría abierto para darle continuidad con el estudio agregado de los datos de las tres evaluaciones, así como con el seguimiento de otros cursos con datos similares como el curso de FP grado medio al cual he tenido acceso de manera parcial.

Considero también fundamental, el respaldo del equipo directivo y colaboraciones pedagógicas con otros compañeros, ya que genera actitudes positivas el poder compartir experiencias con otros profesores que enriquecerán el ejercicio docente con el relato de prácticas que hayan tenido resultados positivos en determinados escenarios de aprendizaje. También incluir una adecuada formación para poder desarrollar correctamente la labor del profesorado.

A nivel de centro, se ha puesto en marcha la iniciativa “Alumnos de buenas prácticas”, en la cual se publica en la página web del instituto los nombres de los alumnos que no han tenido partes de incidencias, ni faltas de asistencia sin justificar y tampoco han suspendido ninguna asignatura. El listado se publica cada evaluación y es un ejemplo de estrategias llevadas a la práctica por el centro para reconocer a los alumnos que participan en mejorar la convivencia obteniendo buenos resultados académicos.

Como propuesta de mejora para el centro, se podría realizar seguimiento sobre los grupos que mantienen un elevado porcentaje de alumnos con más de tres suspensos. Según los gráficos 1 y 2 del anexo 2, son las clases de PMAR, 3º de ESO, 1º de bachillerato y los primeros cursos de los ciclos formativos tanto de grado medio como superior. En el seguimiento de estos cursos se podría comprobar si los partes de incidencias también son

elevados. Según los datos aportados por el centro, parece ser que así es, salvo en los primeros cursos de los ciclos formativos, donde el perfil del alumnado incurre en un mayor porcentaje de absentismo lo cual influye en los resultados académicos, entre otros motivos por compaginar la formación con responsabilidades laborales y/o familiares.

Otro aspecto que pudiera resultar beneficioso para estos grupos de alumnos, es que fuera posible mantener al equipo docente que ha conseguido mejorar el clima de convivencia en el aula y como consecuencia, los resultados académicos. Esto podría ser, bien acompañando al mismo grupo clase a lo largo de los cursos que componen una misma etapa o ciclo educativo, o bien creando equipos docentes estables, para los cursos formados por alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, como pueden ser PAI y PMAR. La realidad es que, con el elevado porcentaje en los centros de docentes interinos, curso tras curso se modifica a los profesores que forman parte de un equipo docente. Si funcionarios con plaza fija en el centro, fueran los profesores de estos grupos, los resultados positivos obtenidos podrán aplicarse con mayor continuidad.

Como conclusión genérica final, con un adecuado clima de aula se conseguirán relaciones fluida y cordiales entre sus miembros, estableciéndose una relación de confianza y respeto, en donde el profesor y los alumnos colaboren entre ellos y se ayuden, lo cual se traducirá en una mejora de los resultados académicos reforzando el autoconcepto de los estudiantes.

5. FUENTES CONSULTADAS

Datos y cifras del curso escolar 2016/2017 del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Consejo Nacional del Estado. La participación de las familias en la educación escolar (2015)

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, M. (Dirs.) (1998) *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona, España: Cisspraxis, S.A.

Beltrán Llera, J., Bueno Álvarez, J.A. (1995) *Psicología de la Educación*. Barcelona, España: Marcombo, S.A.

Beltrán Martínez, A., Ibarrola García, S (2015) Monográfico: Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*.

González-Pienda, J.A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-portuguesa de psicología y educación*, No.7 (Vol. 8)

Lewin, Kurt (1939) *Teoría del campo y experimentación en psicología social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Llorente, M. (2005). El rendimiento escolar o la trampa del elefante. Artículo inicialmente publicado en el Consejo Educativo de Castilla y León. Recuperado de <http://laeducacionquenosune.org/el-rendimiento-escolar-o-la-trampa-del-elefante/>

Martínez Muñoz, M. (1996). *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kruger.

Ramírez, P. (2010, 28 de marzo). La organización del aula. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/PILAR_RAMIREZ_ESPEJO_01.pdf

Torrado, F. y González, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), 1-34. http://www.webdocente.altascapacidades.es/Aprendizaje%20Autorregulado/Art_3_27.pdf

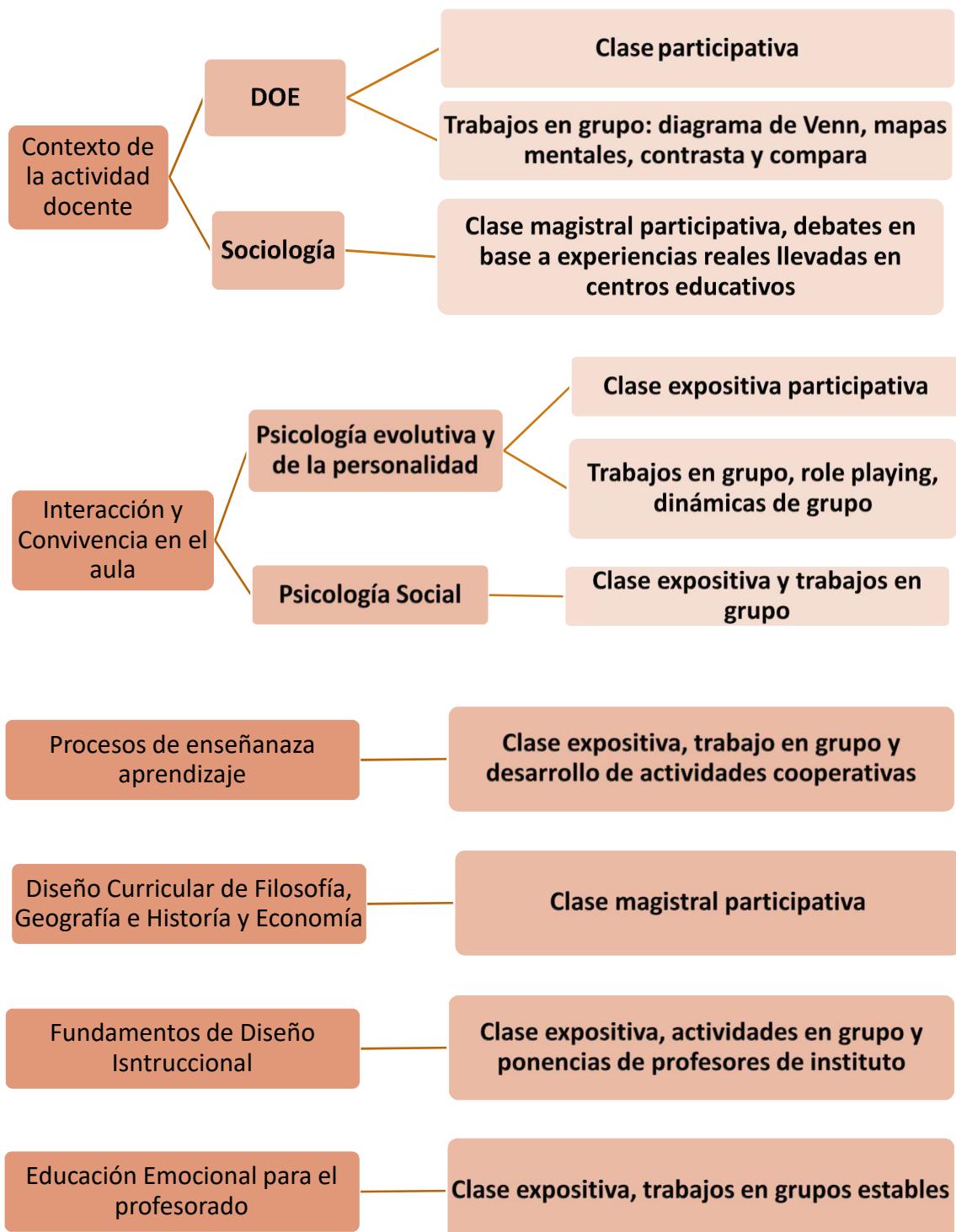
Tuc, M.L. (2013) “Clima del aula y rendimiento escolar”. Tesis doctoral. Quetzaltenango.

Uruñuela, P.M: (2016). *Trabajar la convivencia en los centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia* (pp. 93-105). Madrid: Narcea.

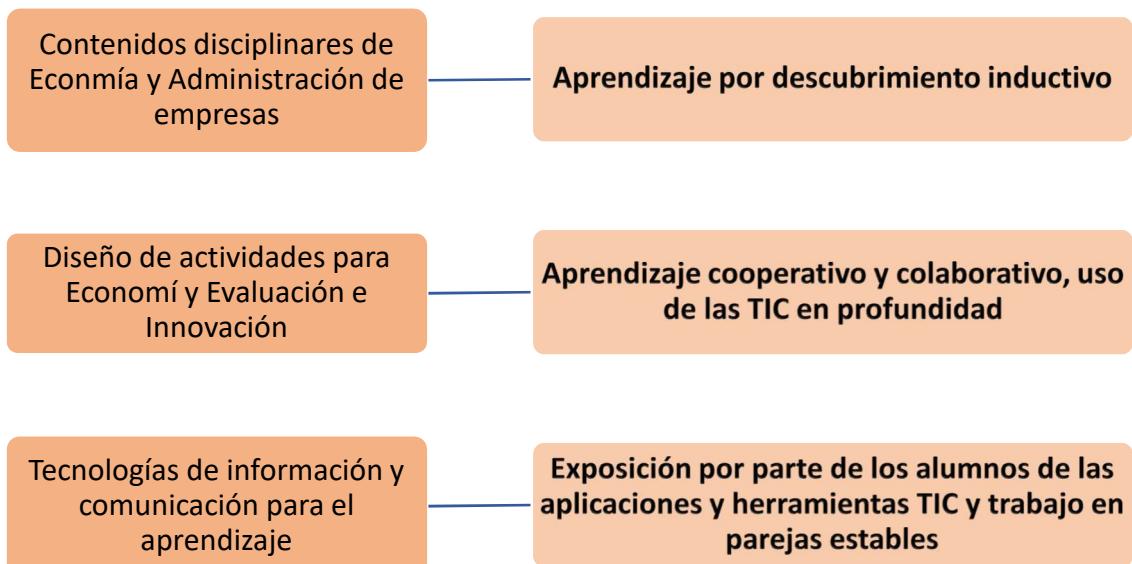
7. ANEXOS

7.1. ANEXO 1: RESUMEN DE METODOLOGÍAS APLICADAS EN EL MÁSTER POR ASIGNATURA.

METODOLOGÍAS EN LAS ASIGNATURAS DEL PRIMER CUATRIMESTRE



METODOLOGÍAS EN LAS ASIGNATURAS DEL SEGUNDO CUATRIMESTRE



7.2. ANEXO 2: GRÁFICOS Y DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE CONVIVENCIA Y SUSPENSOS DEL IES TIEMPOS MODERNOS EN PRIMERA Y SEGUNDA EVALUACION

Tabla 1

ENSEÑANZA	% DE ALUMNADO CON 3 O MÁS SUSPENSOS
1º BTO.	44%
2º BTO.	35%
PMAR	55%
PAI	23%
1º ESO	24%
2º ESO	35%
3º ESO	46%
4º ESO	35%
FPB	23%
1º CCFF GM	46%
2º CCFF GM	14%
1º CCFF GS	44%
2º CCFF GS	22%

Gráfico 1



Gráfico 2

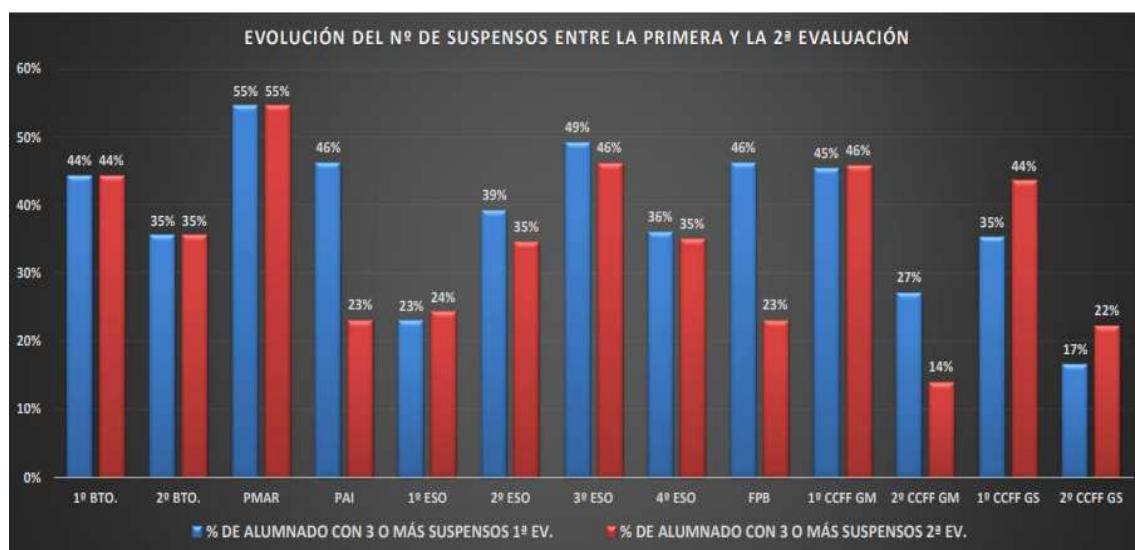


Tabla 3

Partes de incidencias acumulados						
GRUPO	1º EVALUACIÓN	2º EVALUACIÓN	3º EVALUACIÓN	TOTAL	ALUMNOS	%
1 ES1A				0	24	0,00%
2 ES1B				0	25	0,00%
3 ES1C				0	23	0,00%
4 ES1D				0	23	0,00%
5 ES1E	21	20		41	21	18,06%
6 ES1F	9	5		14	20	6,17%
7 1PAI	2	1		3	13	1,32%
8 ES2A				0	20	0,00%
9 ES2B				0	20	0,00%
10 ES2C				0	20	0,00%
11 ES2D	1	1		2	20	0,88%
12 ES2E	10	12		22	24	9,69%
13 ES2F	31	13		44	26	19,38%
14 PMAR2	3			3	11	1,32%
15 ES3A				0	19	0,00%
16 ES3B				0	19	0,00%
17 ES3C				0	18	0,00%
18 ES3D				0	19	0,00%
19 ES3E	6	14		20	28	8,81%
20 ES3F	17	15		32	27	14,10%
21 PMAR3		2		2	11	0,88%
22 ES4A				0	22	0,00%
23 ES4B				0	25	0,00%
24 ES4C				0	25	0,00%
25 ES4D				0	7	0,00%
26 ES4E				0	9	0,00%
27 ES4F				0	12	0,00%
28 PMAR4				0	11	0,00%
29 BC1A				0	24	0,00%
30 BC1B				0	28	0,00%
31 BC2A				0	24	0,00%
32 BC2B				0	27	0,00%
33 BS1A				0	29	0,00%
34 BS1B				0	32	0,00%
35 BS2A				0	19	0,00%
36 BS2B				0	23	0,00%

