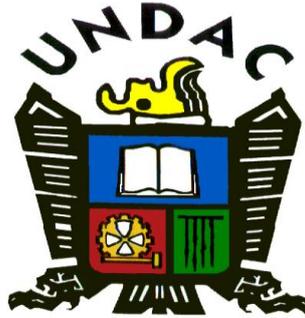


**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE FORMACION PROFESIONAL DE EDUCACION PRIMARIA**



**PERCEPCIÓN DE CONVIVENCIA EN EL AULA DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJE  
DEL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL EN LOS NIÑOS Y  
NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA N° 34033 DE PARAGSHA**

**TESIS**

**PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADO  
EN EDUCACION PRIMARIA**

**Presentado por:**

Bach. SALVADOR RIVERA, Tessy Pamela

**ASESOR:** Mg. Raúl GONZALES ALVAREZ

**PASCO - PERÚ 2018**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRION  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA**



**PERCEPCION DE CONVIVENCIA EN EL AULA DE  
EDUCACION PRIMARIA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJE  
DEL AREA DE PERSONAL SOCIAL EN LOS NIÑOS Y  
NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE LA INSTITUCION  
EDUCATIVA N° 34033 DE PARAGSHA**

Presentada por:

Bach. SALVADOR RIVERA, Tessy Pamela

**SUSTENTADO Y APROBADO ANTE LA COMISION DE JURADOS**

---

**Dr. Raúl GRANADOS VILLEGAS  
PRESIDENTE**

---

**Mg. Elsa C. MUÑOZ ROMERO  
MIEMBRO**

---

**Lic. Pablo L. VALENTIN MELGAREJO  
MIEMBRO**

---

**Lic. Gastón J. OSCATEGUI NAJERA  
ACCESITARIO**

***A Dios porque lo es todo.  
A mis familiares con mucho  
agradecimiento.  
A lo niños y niñas del Perú profundo.***

## INTRODUCCIÓN

El presente informe del trabajo de investigación que se pone a consideración de los respetables miembros del jurado, intitulado “PERCEPCION DE CONVIVENCIA EN EL AULA DE EDUCACION PRIMARIA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJE DEL AREA DE PERSONAL SOCIAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 340033 DE PARAGSHA”. Se trata de un trabajo descriptivo correlacional, que tiene como propósito de explicar la relación entre la variable independiente y la dependiente. En el contexto de este trabajo, Según Carrasco y otros (2004), la escuela tiene un rol fundamental como contexto socializador del individuo. En su seno tiene lugar una buena parte del aprendizaje de normas y valores durante su permanencia. La experiencia vivida en ella condiciona profundamente el proceso evolutivo y madurativo del niño y la niña, así como sus visiones, actitudes y relaciones sociales

A partir del informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de la comisión internacional sobre la educación del siglo XXI “presidida por Jacques Delors; la convivencia se está convirtiendo en uno de los pilares fundamentales de la labor docente. Los centros educativos se van a convertir y se están convirtiendo en lugares privilegiados para que los educandos, los hombres y mujeres del futuro, aprendan uno de los retos más difíciles que la persona humana puede desarrollar a lo largo de su vida que es el de “aprender a convivir”

Conscientes de esta necesidad se ha estructurado el presente trabajo de investigación de la siguiente manera:

**EL CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:** Está referido a la determinación del problema, formulación del problema, que consta del problema general y los problemas específicos, formulaciones de objetivos, generales y específicas, la importancia de la investigación, alcances de la investigación y la justificación de la investigación.

**EL CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO:** Incluye los antecedentes de la investigación, las bases teóricas científicas, la definición de términos básicos, el sistema de hipótesis que incluye la hipótesis general y las hipótesis específicas, así como el sistema de variables que comprende la variable independiente, dependiente y la interviniente.

**EL CAPÍTULO III: METODOLOGÍA:** Incluye, tipo de investigación, nivel de investigación, método de investigación, diseño de investigación, universo o población, la muestra con el que se trabajó, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento y análisis de datos.

**EL CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN:** Que comprende el tratamiento estadístico e interpretación de cuadros y la prueba de hipótesis.

Luego exponemos las conclusiones, las recomendaciones, las fuentes de información que incluye: bibliografía clasificada, hemerografía e información virtual y por último los anexos que incluye la matriz de consistencia y los instrumentos de investigación utilizados.

La autora.

## ÍNDICE

Pág.

**DEDICATORIA**

**INTRODUCCIÓN**

**RESUMEN**

**ÍNDICE**

### **CAPÍTULO I**

#### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

1.1	Determinación de la problemática.	8
1.2	Formulación del Problema.	11
1.2.1	Problema General.	11
1.2.2	Problemas Específicos.	12
1.3	Formulación de Objetivos.	12
1.3.1	Objetivo General.	12
1.3.2	Objetivos Específicos.	12
1.4	Importancia y Alcances de la Investigación.	13

### **CAPÍTULO II**

#### **MARCO TEÓRICO**

2.1	Antecedentes del Problema	15
2.2	Bases Teóricas Científicas.	27
2.3	Definición de Términos Básicos.	60
2.4	Sistema de Hipótesis.	61
2.4.1	Hipótesis General.	61

2.4.2	Hipótesis Específicas.	61
2.5	Sistema de Variables.	61
2.5.1	Variable Independiente.	61
2.5.2	Variable Dependiente.	61

### **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

3.1	Tipo de Investigación.	63
3.2	Nivel de Investigación.	63
3.3	Método de Investigación.	63
3.4	Diseño de Investigación.	64
3.5	Universo o Población.	65
3.6	Muestra.	65
3.7	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.	65
3.8	Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos.	65
3.9	Tratamiento de Datos	65

### **CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1	Presentación, Análisis e Interpretación de Resultados.	66
4.2	Prueba de Hipótesis.	80
4.3	Discusión de Resultados.	82

### **CONCLUSIONES**

### **RECOMENDACIONES**

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

### **ANEXOS**

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1 DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA:**

Los espacios educativos finalmente son interacciones sociales entre estudiantes, docentes y padres de familia por lo tanto las interrelaciones desempeñan un papel preponderante en el desarrollo de la personalidad, sobre todo en el área emocional e intelectual el mismo que implica sus aprendizajes y su formación. Para el aprendizaje y el desarrollo de una personalidad sana, además de la calidad y cantidad de contactos que el niño mantenga con otras personas influye sobremanera en la ampliación del tipo de relaciones. Estas relaciones interpersonales inician en el ser humano un proceso de socialización y es así como el sujeto adquiere habilidades, roles, expectativas y valores del grupo al que pertenece.

La socialización es importante porque permite al ser humano ser un miembro útil y aceptable de la sociedad. La escuela es un espacio donde la convivencia y socialización entre seres humanos trasluce para que a futuro se incorpore a la sociedad.

Desde hace algunas décadas se viene desarrollando en distintas partes del mundo un intento sistemático por identificar y caracterizar las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzaban mayores logros de aprendizaje (Reynolds y otros, 1997).

Por otra parte, sabemos que el aprendizaje se «construye principalmente en los espacios intersubjetivos», es decir, en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto de aprendizaje. Por lo tanto, no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del profesor o del contenido a enseñar, sino que está determinado por factores como el tipo de «transacciones que mantienen los agentes personales (profesor-alumno); por el modo en que se vehicula la comunicación; cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase; cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, etc.» (Villa y Villar, 1992:17).

El proceso de enseñanza-aprendizaje entonces, para ser exitoso, debiera tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso.

Por lo tanto, resulta relevante indagar el contexto que caracteriza las relaciones sociales que se configuran al interior de las instituciones educativas, ya que éstas influyen de manera significativa, tanto en la formación educativa como personal de los alumnos y alumnas.

En el marco del Derecho a la Educación como derecho humano fundamental, y en especial de la iniciativa “Educación para Todos”<sup>1</sup>, esto significa que la convivencia escolar, entendida como prevención de violencia, generación de climas escolares constructivos/nutritivos y/o formación ciudadana, debe ser parte de la garantía del derecho y por tanto se ha ido constituyendo como un eje cada vez más central de las políticas educativas.

También es cierto que mejorar la convivencia es un fin en sí mismo. La escuela debiese ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas (UNESCO, 2013). Así, la educación social, emocional, ética y académica es parte del derecho humano a la educación que se debe garantizar a todos los estudiantes. Además, a participar se aprende, y este es uno de los elementos que forman parte de la educación para la

---

<sup>1</sup> La iniciativa Educación para Todos se acordó por los Estados Miembros de la UNESCO en el año 2000, en Dakar, Senegal. Se trata de 6 metas educativas para las cuales los países firmantes se comprometieron a realizar esfuerzos para lograr hasta el 2015 y un marco de acción y de seguimiento liderado por la UNESCO para contribuir con el cumplimiento de dichos compromisos.

ciudadanía, que se reconoce actualmente, junto con los logros en los aprendizajes académicos, como uno de los objetivos finales de los sistemas educativos. ¿Qué tipo de ciudadanos estamos formando?

No obstante, como fenómeno complejo, tanto la violencia como la convivencia escolar necesitan ser analizadas tomando con consideración la interrelación entre los distintos niveles participantes que operan en y a través de ella.

La existencia de violencia en todas sus manifestaciones, hace de la institución escolar un espacio proclive al surgimiento de conflictos que alteran el buen clima que debe acompañar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en su interior.

De estos hechos y acontecimientos no escapa la Institución Educativa N° 34033 de Paragsha, quien tiene su propia peculiaridad como espacio de confluencias de perspectivas y posibilidades producto del contexto en que se ubica y la demanda de los niños, niñas y padres de familia, producto de esas dificultades se ha planteado a resolver la siguiente interrogante.

## **1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:**

### **1.2.1 Problema General:**

¿Qué relación existe entre la percepción de la convivencia en el aula y logros de aprendizajes del Área de Personal Social de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de

la I.E. N° 34033 –Paragsha, en el primer bimestre del año escolar 2017. ?

### **1.2.2 Problemas Específicos:**

- a. ¿Cómo es la percepción de la convivencia en el aula de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 –Paragsha.?
- b. ¿Cuáles son los niveles de logro en sus aprendizajes del área de Personal Social en el primer bimestre de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 –Paragsha. ?
- c. ¿Cuánto de implicancia tiene la percepción de convivencia en el aula con aquellos logros de aprendizajes de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 –Paragsha.?

## **1.3 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS:**

### **1.3.1 Objetivo General:**

Determinar la relación que existe entre la percepción de la convivencia en el aula y logros de aprendizajes del Área de Personal Social de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 –Paragsha, en el primer bimestre del año escolar 2017.

### **1.3.2 Objetivos Específicos:**

- a. Identificar la percepción de la convivencia en el aula de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 –Paragsha.
- b. Conocer los niveles de logro en sus aprendizajes del área de Personal Social en el primer bimestre de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 –Paragsha.
- c. Establecer la implicancia que tiene la percepción de convivencia en el aula con aquellos logros de aprendizajes de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 –Paragsha.

### **1.3 IMPORTANCIA Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN:**

Es el proceso cotidiano de interrelación que se genera entre los diferentes miembros de una comunidad escolar. No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva permanente y es responsabilidad del conjunto de los actores de la comunidad educativa. Las distintas dimensiones de la vida cotidiana que tienen lugar en una institución escolar dan cuerpo a aquello que llamamos convivencia escolar, de ahí que la importancia y alcance de la presente investigación por los fundamentos descritos líneas arriba, donde involucra a la comunidad educativa en su conjunto lo cual permitirá que la convivencia

consiste en gran medida en compartir, y a compartir se aprende. A compartir tiempos y espacios, logros y dificultades, proyectos y sueños. El aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como las buenas prácticas de convivencia, como la base del futuro ciudadano. Y ese aprendizaje tiene lugar en gran medida en la experiencia escolar.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA:**

En el desarrollo de nuestra investigación hemos podido identificar entre las tesis encontradas la que más relación tiene con nuestro trabajo son:

**GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EL AULA: “CLIMA SOCIAL ESCOLAR, DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS FISCALES ABRAHAM LINCOLN DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL Y PRESIDENTE TAMAYO DE LA CUIDAD DE SALINAS CORRESPONDIENTES A LAS PROVINCIAS GUAYAS Y SANTA ELENA, EN EL AÑO LECTIVO**

**2011-2012”**. Autor: Guerrero Flores, Lauro Andrés. (2013) Ecuador cuyas conclusiones fueron:

- Se conocieron los climas escolares de ambas escuelas (Rural y Urbana) fiscales en donde se notó un mejor promedio de clima de aula en el centro urbano, la escuela fiscal “Abraham Lincoln”, mientras que en promedio la Escuela rural Presidente Tamayo de la parroquia Muey la ciudad de Salinas demostraba ciertas dificultades en cuanto a la interacción social dentro del aula entre compañeros, y se evidenciaron casos de discordia, más que nada por asuntos de discriminación de género entre estudiantes.
- Habiéndose determinado las características del clima del aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) desde el análisis por parte de estudiantes y profesores, se encontró que en el centro educativo Urbano, dichos participantes indican a los criterios de Claridad y Cooperación como sus más destacadas características en promedio (7,79 y 7,50 respectivamente), y esto nos da a entender que las normas y su conocimiento por parte de los escolares se dan en un grado que sobrepasa la media, por lo tanto se puede establecer que la claridad es alta, mientras que por el criterio de cooperación, está presente pero se la puede mejorar incentivando a los estudiantes a trabajar en equipos cooperativos. Por otra parte, la dimensión de control

coincidentalmente entre estudiantes y docente es la característica con puntuación más baja (Control 4,74), lo que indica que la docente tiende a ser 111 muchas veces estricta para poder continuar con el orden de la clase que en ocasiones se ve interrumpida por contados actos de distracción e indisciplina.

- En cuanto a los resultados del centro educativo rural, desde el criterio de estudiantes y profesores, se encontraron a la competitividad (7,04) y Claridad (7,44) como los promedios más altos, es decir que existe un alto grado de competitividad entre los estudiantes, tanto así, que en las aulas, los estudiantes se esfuerzan por obtener mejores puntajes. En la característica de claridad, la docente expone que las normas y su conocimiento por parte de los escolares se dan en un grado que sobrepasa la media, entendiéndose que la misma es alta pero aún falta mejorarla.

### **CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN PRIMARIA. LAS HABILIDADES SOCIALES DEL ALUMNADO COMO VARIABLE MODULADORA**

Autor: Bravo Antonio, Iván (2011) España. Siendo las siguientes conclusiones:

- El factor Desajuste clínico del BASC correlaciona de manera positiva con la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Respeto hacia los materiales e instalaciones

escolares [ $r = .290$ ;  $p < .001$ ], la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Situaciones de convivencia [ $r = .379$ ;  $p < .001$ ], la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como receptor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .303$ ;  $p < .001$ ] así como con las dimensiones Lugar de ocurrencia – dentro [ $r = .278$ ;  $p < .001$ ] y fuera [ $r = .175$ ;  $p < .05$ ] del centro escolar – y Procedencia del agresor – alumno [ $r = .278$ ;  $p < .001$ ] y no alumno [ $r = .240$ ;  $p < .001$ ] – de esta categoría, la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como actor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .280$ ;  $p < .001$ ] así como la dimensión Procedencia de la víctima – alumno [ $r = .191$ ;  $p < .05$ ] y no alumno [ $r = .263$ ;  $p < .001$ ] – de esta categoría, la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como observador de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .276$ ;  $p < .001$ ] así como la dimensión Procedencia del agresor – alumno [ $r = .232$ ;  $p < .01$ ] y no alumno [ $r = .242$ ;  $p < .001$ ] de esta categoría, la dimensión que evalúa tanto los aspectos positivos [ $r = .168$ ;  $p < .05$ ] como negativos [ $r = .237$ ;  $p < .01$ ] de la categoría Estrategias de afrontamiento y la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Participación en clase [ $r = .250$ ;  $p < .001$ ] del Cuestionario sobre Convivencia Escolar para Alumnos. De otra parte, dicho factor correlaciona negativamente con la dimensión que evalúa los

aspectos negativos de la categoría Respeto hacia los materiales e instalaciones escolares [ $r = -.244$ ;  $p < .001$ ], la categoría Relación entre los miembros de la comunidad educativa [ $r = -.263$ ;  $p < .001$ ] y la dimensión Educador de la categoría Formación sobre convivencia escolar [ $r = -.169$ ;  $p < .05$ ].

- Existe, además, una correlación positiva entre el factor Desajuste escolar del BASC y la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Respeto hacia los materiales e instalaciones escolares [ $r = .150$ ;  $p < .05$ ], la dimensión Procedencia del agresor – alumno [ $r = .162$ ;  $p < .05$ ] – de la categoría El alumno como receptor de comportamientos antisociales y/o prosociales, la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como actor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .167$ ;  $p < .05$ ] así como la dimensión Procedencia de la víctima – alumno [ $r = .140$ ;  $p < .05$ ] y no alumno [ $r = .223$ ;  $p < .001$ ] – de esta categoría, la dimensión Procedencia del agresor – no alumno [ $r = .142$ ;  $p < .05$ ] – de la categoría alumno como observador de comportamientos antisociales y/o prosociales y la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Participación en clase [ $r = .142$ ;  $p < .05$ ] del Cuestionario sobre Convivencia Escolar para Alumnos. Por su parte, existe una correlación negativa entre dicho factor y la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Situaciones de convivencia [ $r =$

- .199;  $p < .01$ ], la categoría Relación entre los miembros de la comunidad educativa [ $r = -.251$ ;  $p < .001$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría El alumno como actor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = -.155$ ;  $p < .05$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Resolución de conflictos de convivencia escolar [ $r = -.202$ ;  $p < .01$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Participación en clase [ $r = -.207$ ;  $p < .01$ ] y la categoría Información sobre convivencia escolar [ $r = -.270$ ;  $p < .001$ ].

- Así mismo, se puede destacar que el factor Ajuste personal del BASC correlaciona positivamente con la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Respeto hacia los materiales e instalaciones escolares [ $r = .193$ ;  $p < .01$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Situaciones de convivencia [ $r = .219$ ;  $p < .01$ ], la categoría Relación entre los miembros de la comunidad educativa [ $r = .306$ ;  $p < .001$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría El alumno como receptor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .161$ ;  $p < .05$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría El alumno como actor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .284$ ;  $p < .001$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría El alumno como observador de comportamientos

antisociales y/o prosociales [ $r = .191$ ;  $p < .01$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Resolución de conflictos de convivencia escolar [ $r = .225$ ;  $p < .001$ ], la categoría Información sobre convivencia escolar [ $r = .202$ ;  $p < .01$ ] y la dimensión Interés de la categoría Formación sobre convivencia escolar [ $r = .210$ ;  $p < .01$ ] del Cuestionario sobre Convivencia Escolar para Alumnos. De otra parte, dicho factor correlaciona negativamente con la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Respeto hacia los materiales e instalaciones escolares [ $r = -.163$ ;  $p < .05$ ], la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Situaciones de convivencia [ $r = -.220$ ;  $p < .01$ ], la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como receptor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = -.334$ ;  $p < .001$ ] así como las dimensiones Lugar de ocurrencia – dentro [ $r = -.157$ ;  $p < .05$ ] y fuera [ $r = -.136$ ;  $p < .05$ ] del centro escolar – y Procedencia del agresor – alumno [ $r = -.172$ ;  $p < .05$ ] y no alumno [ $r = -.195$ ;  $p < .01$ ] – de esta categoría, la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como actor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = -.288$ ;  $p < .001$ ] así como las dimensiones Lugar de ocurrencia – dentro [ $r = -.149$ ;  $p < .05$ ] y fuera [ $r = -.202$ ;  $p < .01$ ] del centro escolar – y Procedencia de la víctima – alumno [ $r = -.148$ ;  $p < .05$ ] y no alumno [ $r = -.233$ ;  $p < .001$ ] – de esta categoría, la dimensión

Lugar de ocurrencia – fuera del centro escolar [ $r = -.141$ ;  $p < .05$ ]  
– de la categoría El alumno como observador de comportamientos antisociales y/o prosociales, la dimensión Nadie de la categoría Personas de apoyo en el centro [ $r = -.172$ ;  $p < .05$ ] y la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Resolución de conflictos de convivencia escolar [ $r = -.194$ ;  $p < .01$ ].

- Por lo demás, se observa una correlación positiva entre el factor Índice de Síntomas Emocionales del BASC y la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Respeto hacia los materiales e instalaciones escolares [ $r = .245$ ;  $p < .001$ ], la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Situaciones de convivencia [ $r = .231$ ;  $p < .01$ ], las dimensiones Lugar de ocurrencia – dentro [ $r = .159$ ;  $p < .05$ ] y fuera [ $r = .214$ ;  $p < .01$ ] – y Procedencia del agresor – alumno [ $r = .221$ ;  $p < .01$ ] y no alumno [ $r = .299$ ;  $p < .001$ ] – de la categoría El alumno como receptor de comportamientos antisociales y/o prosociales, la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como actor de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .266$ ;  $p < .001$ ] así como las dimensiones Lugar de ocurrencia – dentro [ $r = .209$ ;  $p < .01$ ] y fuera [ $r = .237$ ;  $p < .001$ ] – y Procedencia de la víctima – alumno [ $r = .268$ ;  $p < .001$ ] y no alumno [ $r = .278$ ;  $p < .001$ ] – de esta categoría, la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría El alumno como

observador de comportamientos antisociales y/o prosociales [ $r = .186$ ;  $p < .05$ ] así como las dimensiones Lugar de ocurrencia – dentro [ $r = .162$ ;  $p < .05$ ] y fuera [ $r = .186$ ;  $p < .05$ ] del centro escolar – y Procedencia del agresor – alumno [ $r = .266$ ;  $p < .001$ ] y no alumno [ $r = .308$ ;  $p < .001$ ] – de esta categoría, la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Estrategias de afrontamiento [ $r = .194$ ;  $p < .05$ ] y la dimensión que evalúa los aspectos negativos de la categoría Resolución de conflictos de convivencia escolar [ $r = .162$ ;  $p < .05$ ] del Cuestionario sobre Convivencia Escolar para Alumnos. Contrariamente, existe una correlación negativa entre dicho factor y la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Respeto hacia los materiales e instalaciones escolares [ $r = -.216$ ;  $p < .01$ ], la dimensión que evalúa los aspectos positivos de la categoría Situaciones de convivencia [ $r = -.186$ ;  $p < .05$ ], la categoría Relación entre los miembros de la comunidad educativa [ $r = -.255$ ;  $p < .001$ ] y la dimensión Educador de la categoría Formación sobre convivencia escolar [ $r = -.210$ ;  $p < .01$ ].

**CONCEPCIONES ASOCIADAS A LA CONVIVENCIA ESCOLAR QUE MANEJAN LOS DOCENTES DIRECTIVOS, DOCENTES DE AULA, ASISTENTE DE LA EDUCACIÓN, APODERADOS Y ALUMNOS, QUE CONFORMAN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE UN LICEO MUNICIPAL DEL SECTOR SUR-ORIENTE DE LA**

**CAPITAL.** Autor: SALDIVIA CÓRDOVA, Sergio (2008) Chile, cuyas conclusiones fueron:

- Una vez concluido este esfuerzo por indagar en la conceptualización que los distintos estamentos de una comunidad educativa hacen de su mundo social, y el uso que dan al término “convivencia escolar” para operar en él, podemos decir, como primera conclusión, que es necesario considerar todas las perspectivas que se ponen en juego en la escuela, para poder acercarnos a visualizar la complejidad del discurso que anima las prácticas de la vida social que le dan forma. Nos parece que la compleja visión que nos hemos construido acerca de este espacio social hubiese estado definitivamente incompleta de haber dejado alguno de los grupos considerados fuera.
- Respecto del objetivo principal de este estudio, relacionado con conocer como es o no utilizado el término convivencia escolar, en esta institución en particular, debemos decir que la información recogida, nos permite interpretar que el término no parece ser una herramienta útil de acción. Se observa un uso laxo del término y el significado concreto del mismo no parece preciso para ninguno de los entrevistados. Algunos de ellos dicen explícitamente que se trata de un concepto acuñado fuera de la escuela y que a quienes la habitan se les aparece como algo impuesto, carente de sentido y descontextualizado.

- Observamos que el término es familiar, como concepto muy general, para aquellos estamentos más directamente involucrados en el proceso educativo formal de la escuela: profesores, alumnos, directivos y, dentro del estamento de asistentes de la educación, para los inspectores. Estos mismos estamentos indican que el término denota para ellos de una manera muy general casi todo lo que ocurre en la escuela, en espacios en que se comparte con otros (prácticamente todos), y no son capaces de establecer distinciones claras en su interior, de manera de por ejemplo, indicar temas que no cabrían dentro del término.

**CLIMA DE AULA Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN COMUNICACIÓN INTEGRAL DEL QUINTO GRADO DE 4 INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE VENTANILLA.** Autor: RIVERA VALDIVIESO, Miguel Gabriel (2012) Perú. Siendo las siguientes conclusiones:

- Los resultados obtenidos en esta investigación confirman que existe relación entre el clima de aula, percibido como adecuado por los alumnos, y sus logros de aprendizaje en el área de comunicación integral. Aunque esta relación no es positiva perfecta (Hernández, Fernández y Baptista 2006, p. 453), es posible concluir que a un clima de aula mejor estructurado y percibido como bueno, en todas sus dimensiones, corresponderá un nivel alto en los logros de aprendizaje. Es

decir, las buenas relaciones humanas, el orden y respeto mutuo, el ejercicio pedagógico del tratamiento de la indisciplina y los valores, que consolidan un buen clima, coadyuvarán a mejores logros de aprendizaje en nuestros estudiantes.

- Se demuestra, además, que existe una relación positiva moderada entre la dimensión interpersonal imaginativa del clima de aula y el nivel de logros de aprendizaje en comunicación integral del alumno del quinto grado. Esto nos confirma que la percepción que tienen los alumnos acerca de las interrelaciones que se establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro), así como la libertad y confianza del estudiante para desenvolverse dentro de dichos contextos, mejoran los logros de aprendizaje y el desempeño de los mismos
- Existe, asimismo, una relación positiva moderada entre el contexto regulativo disciplinario del clima de aula y el nivel de logros de aprendizaje en Comunicación Integral del alumno del quinto grado. Esto implica que un clima escolar verdaderamente democrático, con normas de convivencia dadas por el docente con participación y aportes del alumno, puede ser más efectivo y, evidentemente, mejorar los logros de aprendizaje.
- Se confirma, de igual manera, que existe una relación positiva moderada entre la dimensión instruccional del clima de aula y el nivel de logros de aprendizaje en comunicación integral del alumno del quinto grado. Es posible concluir que el interés del

docente por mejorar cada día, su preocupación constante por el aprendizaje de los estudiantes, el empleo de estrategias y materiales que motiven al alumno y su participación activa en el aula permitirán alcanzar un eficaz logro de aprendizaje, así como también de otros aspectos como resiliencia, rendimiento, desempeño, autoestima, etc.

## **2.2 BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS:**

### **2.2.1 Convivencia escolar**

En los últimos años las investigaciones rigurosas, en cuanto al aspecto de las interacciones en la educación, han demostrado que éste es un factor principal en el proceso del aprendizaje. Y, aunque Piaget y Vygotsky han teorizado acerca de este aspecto hace más de 50 años, estos aportes cobran hoy mayor vigencia. Respecto a lo dicho dice Rodríguez (1999): “Piaget y Vygotsky concluyeron que el conocimiento ni se hereda ni se adquiere por transmisión directa. Para ambos el conocimiento es una construcción producto de la actividad del sujeto en su interacción con el medio ambiente físico y social, por lo que convergen en adoptar premisas constructivistas e interaccionistas” (p. 481). No podemos pensar, pues, que el hombre es un ser aislado. Que aprende por sí solo, aunque también lo hace. Sobre todo, el ser humano es gregario y aprende con sus pares en una interrelación constante y poderosa que transmite

conocimientos, actitudes, valores y toda una gama de características que forman al ser.

Acerca de la influencia que tiene la interacción de los pares o de los adultos en el desarrollo de los niños, y en referencia a la zona de desarrollo próximo, dice Suárez (2004) “a través de la interacción, la proyección de futuros aprendizajes es plausible gracias a la intervención con otros, distinguidos como apoyo o cooperación, que brindan o amplían un radio de posibilidades de aprendizaje gracias a su mayor o diferente experiencia.” (p. 7). Es pues, el entorno sociocultural el que ofrece las guías y las condiciones para que el desarrollo tenga lugar. Esta interacción, estudiada profundamente por Vigotsky, es la que sustenta lo que hoy llamamos clima de aula porque su desarrollo sólo puede darse en un clima adecuado de convivencia. El énfasis puesto, además, en el carácter socio cultural del proceso de aprendizaje refuerza aún más la idea del factor preponderante que encarna la convivencia social en el proceso.

La propuesta piagetiana, por su parte, incide en el factor, también de interrelación, de aprendizaje cooperativo como estrategia fundamental en el proceso del aprendizaje. Rodríguez (1999, p. 479) explica al respecto: “Piaget conceptualizó el desarrollo como el resultado de una compleja relación entre la maduración del sistema nervioso,

la experiencia (física y lógico-matemática), la interacción social, la equilibración y la afectividad. De estos elementos, la experiencia y la interacción social remiten específicamente al aprendizaje". Es decir, la relación del individuo con su par y con todo otro ser y ambiente que lo rodee, en base al diálogo y feedback constante es lo que posibilitará su desarrollo y madurez. A este proceso de interacción ininterrumpida es lo que llamamos hoy, en el entorno del salón de clases, clima de aula. (Convivencia).

Es pues, evidente que las actitudes y aptitudes sociales son importantísimas en el proceso del aprendizaje. Sin estas capacidades adecuadamente ajustadas en el ser humano, las posibilidades de éxito son escasas. Ausubel, el gran pensador del aprendizaje significativo, dice al respecto: "las variables sociales deben ser consideradas dentro del ámbito escolar, pues inciden inevitablemente en el aprendizaje de las materias de estudio, valores y actitudes. Su influencia en el aprendizaje de las primeras, es mediada principalmente a través de variables motivacionales" (Ausubel, Novak y Hanesian 1990, p.89). Y ¿qué es una variable motivacional sino aquella que se produce en la propia interrelación entre adultos y jóvenes, jóvenes con su propia generación y otra, incluso? ¿No es acaso, que en ese constante debatir de ideas, esgrimir pensamientos y mostrar conductas propias

con otras personas, que el aprendizaje llega a ser un hábito realmente trascendente?

Estamos de acuerdo con la primera parte de esta cita, pues en toda interrelación humana a largo plazo, como es lo que sucede en los centros educativos, se requieren ciertos convenios tácitos: un liderazgo aceptado o impuesto por el sistema social y normas de conducta que corresponden a los valores preeminentes en esta estructura social; sin embargo, la caracterización del profesor responde a un tipo que desde mucho tiempo atrás se considera inadecuado para el entorno educativo. Hoy es generalizada la idea que los salones de clase deben ser aulas en las que el docente ha logrado fomentar una participación democrática, libre y con respeto de los derechos de expresión de todos y cada uno de sus integrantes. Dicen Cornejo y Redondo (2001, p. 15) citando a Lewin, que la atmósfera psicológica (término propuesto por el mismo Lewin) es una propiedad de la situación como un todo, que determinará, en importante medida, la actitud y conducta de las personas. Estos aspectos, estudiados por el enfoque interaccionista, dan también sustento teórico a la presente investigación.

Consecuentemente, la vida junto a otras personas es inevitable en cualquier sociedad. Comenzamos conviviendo con aquellos que constituyen nuestro núcleo familiar y

conforme crecemos nos vamos incorporando a nuevos grupos que despliegan su actividad en escenarios diferentes. Uno de estos espacios en las sociedades avanzadas es la escuela. El paso obligado por esta institución y el periodo, cada vez más largo, de permanencia hacen que se plantee este lugar como un sitio idóneo desde el que enseñar a convivir a nuestros jóvenes (Ramírez; Justicia, 2006). No obstante, el centro escolar, a pesar de gozar de estas ventajas, no es el contexto más fácil para hacerlo. La progresiva complejidad que está adquiriendo la escuela hace de este lugar un entorno complicado para que los que acuden a ella mantengan una buena convivencia. Para que dicha educación sea posible, se hace necesaria la implicación y participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, padres y madres de familia, docentes y equipos de dirección e, incluso, entidades sociales que trabajan y colaboran con los centros educativos. En este sentido, la convivencia en el ámbito escolar se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás (Carretero, 2008). Se trataría de un proceso basado en el descubrimiento del otro, en entender y aceptar que nuestro marco de referencia vivencial no es el único posible ni necesariamente el más adecuado, pero sí valioso, en el que el respeto, la valoración

de la diversidad y la comunicación adquieren un papel fundamental. En opinión de Jares (2001, 2002) convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Para este autor (Jares, 2006) son cinco los factores fundamentales que conforman la actual situación de la convivencia y que, en mayor o menor medida, tienen su influencia en el sistema educativo. Éstos son:

1. El sistema económico-social, fundamentado en el triunfo a cualquier precio, la primacía del interés económico y la consideración de los seres humanos como recursos o medios y no como fines.
2. El menoscabo del respeto y los valores básicos de convivencia, lo que siempre se ha llamado educación básica o urbanidad, consecuencia del tipo de sociedad en la que vivimos –cada vez más individualista, consumista, deshumanizada, etc.– y de los cambios culturales en las relaciones sociales.
3. La mayor complejidad y heterogeneidad social, consecuencia de la globalización y el paso de ser un país exportador de emigrantes a ser un país receptor.
4. La pérdida del liderazgo educativo de los dos sistemas tradicionales de educación, la familia y el sistema

educativo, que en buena medida se explica por los cambios sociales, la transformación del papel de ambos sistemas, el empuje y paulatino protagonismo de los medios de comunicación, el desconcierto y un claro descompromiso en sectores significativos de las familias y el profesorado.

5. La mayor aparición y visibilidad de la violencia, hasta tal punto de que en determinados sectores sociales se presenta como signo de identidad de determinadas culturas grupales y de comportamientos sociales. En este sentido, preocupa cada vez más el descenso en la edad de los actores violentos.

Por su parte, Ortega (2007) afirma que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo. Aun así, continúa indicando este autor (Ortega, 2007) la convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza,

respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que, a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar. Una convivencia así planteada reduce los enfrentamientos, limita las acciones de maltrato y resulta satisfactoria para la consecución de los objetivos educativos, pero lo es especialmente para aquellos alumnos con mayor indefensión y vulnerabilidad social. Las normas Iván Bravo Antonio; Lucía Herrera Torres Convivencia escolar en Educación Primaria ... 176 que se acuerdan, los mecanismos de control y el compromiso de la mayoría de los alumnos con todo ello son un factor protector para aquellos estudiantes con menor arraigo social. Dicho esto, se puede afirmar, pues, que la expresión convivencia tiene el amplio significado de “vivir juntos”, pero que nuestro acervo cultural le añade un conjunto de matices, más o menos pro-sociales, que la han convertido en una expresión del complejo entramado social exigido para lograr una buena práctica, en el caso que nos ocupa, una buena práctica escolar. Aunque los matices a los que se hace alusión pertenecen a distintos contextos de vida y práctica, en el presente trabajo se van a reflejar tres de ellos, en la medida en que son determinantes para comprender el uso que le otorga la comunidad escolar: el contexto del habla popular, el

contexto socio-jurídico y el contexto psicoeducativo (Ortega, 2005). Estos matices son muy bien recogidos y empleados en la cultura popular. La gente sabe que la convivencia va más allá de compartir vivienda o lugar físico, que no es cohabitar, sino ser partícipe y reconocer que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al menos, no haya grandes conflictos, para lo que se hace necesario que cada cual controle un poco sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás. Se incluye el implícito de que la convivencia encierra un cierto bien común que es conveniente respetar, lo que favorece la espontánea resolución de conflictos de forma dialogada y justa. Ortega y Martín (2003) llegan a la conclusión de que la expresión de esta palabra incluye una sutil connotación socio-moral, y que así es entendida por la mayoría de las personas que la utilizan, que no tienen necesidad de calificarla diciendo buena o mala convivencia, sino que se entiende que la convivencia encierra una virtud moral de solidaridad y apoyo.

### **2.2.2. Convivencia en el aula profesor y alumno**

La relación de convivencia adecuada que establece el docente con el alumno a su cargo es fundamental para lograr que el niño esté motivado para el proceso de aprender. Si esta

interrelación está caracterizada por el verticalismo y el desinterés es evidente que el niño pondrá menos esfuerzo en el aprendizaje. Dice Arévalo (2002) “Observaciones realizadas en la escuela, muestran que los profesores que les gusta lo que hacen, evalúan de forma más estimulante al alumno, son más tolerantes, saben escucharlos y estimulan su participación, logran mejores resultados que los profesores competentes en su materia, pero menos cercanos al grupo de clase” (p. 19). Se observa esto mucho en la región Callao, en donde desde hace algunos años se ejecuta un importantísimo programa de capacitación docente que ha promovido la certificación de profesores a licenciados o maestros, e incluso doctores: la percepción de algunos docentes que no participan de este proceso es que algunos de estos colegas no validan su certificación en la clase ya que, precisamente, no logran o no muestran un acercamiento emocional al alumno. Arévalo (2002) dice al respecto: “...la relación con el maestro es determinante para la integración del alumno, el maestro a veces exige una obediencia estricta y la relación con los alumnos, son casi siempre de tipo intelectual: él enseña el alumno aprende” (p.12). Como vemos, no todo es intelecto y no todo es mostrar un avance cognitivo o académico, el hombre es un ser integral y lo emocional es parte fundamental de nuestro desarrollo y forma de ser. Las

tendencias actuales, por lo menos en el trabajo con alumnos de primaria y de secundaria, obligan a muchos docentes a replantear la dinámica que realizan en las aulas y, sobre todo, el tipo de relación que se construye día a día con los alumnos, el tipo de convivencia que se establece en este pequeño mundo que ya no debe estar encerrado en cuatro paredes. Arévalo (2002) refrenda estas palabras así: “Ciertas cualidades del profesor, como paciencia, dedicación, voluntad de ayudar y actitud democrática, favorecen el clima psicológico positivo en el aula; al contrario el autoritarismo, la enemistad y el desinterés puede llevar a que exista un clima negativo en el aula” (p. 20). Es cierto, por otro lado, que el autoritarismo y verticalismo adyacente producen ciertas ventajas aparentes, como la de tener una clase atenta, en silencio, obediente a lo que diga el profesor; sin embargo, la actitud de la que habla Arévalo dará, en el largo plazo, satisfacciones trascendentes. Se considera, por tanto, que el docente debe, en su interacción con los alumnos, incentivar y estimular el comportamiento afectivo, orientar al niño en la ejecución de las actividades escolares tomando en cuenta sus ideas y aportes, evitar la formación de prejuicios, por medio del diálogo constante que permita al profesor encauzar los cambios que están ocurriendo en el alumno y comprender su desarrollo. Es importante que el profesor y el futuro profesor,

piense sobre su gran responsabilidad, principalmente con relación a los alumnos de los primeros grados, sobre los cuales, como se sabe, la influencia del profesor es mayor. A pesar de todas las dificultades que tenga al frente, cabe al profesor tener una actitud positiva; de confianza en la capacidad de los alumnos, de estímulo a la participación de todos los alumnos. Sólo así estará ejerciendo su misión de educador, que no se confunda con opresión y control autoritario. Esta útil y necesaria relación que se debe replantear y que se visualiza mucho mejor en la presente investigación, no conviene sólo a la satisfacción personal y profesional del docente como ente único, sino también a la institución, que es la célula educativa que debe ser mejorada. Dicen al respecto Pérez, Maldonado y Bustamante (2006) “La ecología de las organizaciones plantea que estas y sus ambientes de trabajo, están comprometidos en un patrón de co-creación, donde cada uno produce y potencia al otro. Vistas así, las organizaciones tienen un rol activo en la delineación de un futuro exitoso, especialmente cuando actúan concertadamente atendiendo a su clima” (p. 5). Se considera, que es pertinente para los objetivos del trabajo de investigación, mencionar que el profesor forma parte de un organismo vivo, dinámico y que, desgraciadamente, se ha convertido en un ente apático, inmovilizado en sus propias

contradicciones humanas. El docente, al formar parte de esta organización, recibe los estímulos, las motivaciones, la confianza, el apoyo, necesarios para su trabajo; pero también recibe los desaciertos, la desconfianza, la falta de estímulo; a veces, la reconvención pública que no ayuda a su autoestima.

### **2.2.3. Convivencia en el aula entre pares (alumno-alumno)**

Por lo general los maestros no tienen poder para recibir o discriminar a algún alumno. Estas decisiones básicas corresponden generalmente a los trabajadores de la administración en la escuela; es más, en el nivel primario casi ni lo hacen porque los alumnos pasan de un año a otro sin cambiar de aula, automáticamente, salvo que por alguna razón extraordinaria lo haga. Por tanto, el docente no tiene albedrío para establecer un conjunto homogéneo de alumnos que le permitan un ambiente adecuado para la enseñanza y el aprendizaje; sin embargo, es el profesor quien tiene que asumir las riendas del control en el aula, y su influencia en el comportamiento de los alumnos y las relaciones que establecen entre sí, es de vital importancia. Dicen al respecto, citados por Alonso (2007), Yelon y Weinstein: “El aula... es el escenario donde las relaciones interpersonales tienen gran relevancia por ser una comunidad donde todos se enriquecen mutuamente y donde el aprender es un desarrollo colectivo” (p. 393). Cuanto más jóvenes sean los alumnos, más

importante será la relación afectiva; por esa razón son tan queridos y recordados los profesores de primaria, y los amigos de aquella época prácticamente son inolvidables; sino, haga cada quien una retrospectiva, una mirada al pasado y verá cómo el recipiente de sus recuerdos se colma de los condiscípulos de primaria. Los profesores pueden hacer varias cosas para fomentar las relaciones positivas entre los alumnos; por ejemplo, en el proceso de ayudar a los integrantes de la clase a conocerse entre sí y funcionar como una comunidad de aprendizaje. Se les puede proporcionar oportunidades de presentarse así mismos bajo una luz positiva y de exhibir sus talentos e intereses. Los alumnos que buscan objetivos comunes tienden a conocerse y a valorarse entre sí, de modo que las experiencias de aprendizaje emprendidas de manera comunitaria y la guía del docente pueden conducir a situaciones positivas en el aula que permitan un ambiente muy motivador para el aprendizaje. Coll y Solé, citados por Alonso (2007) señalan que “Al realizar actividades académicas cooperativas, los alumnos establecen metas que son beneficiosas para ellos y para los demás compañeros, buscando así optimizar su aprendizaje como el de los otros” (p. 392). El tipo de relación contraria a la buena disposición entre los alumnos traerá consecuencias negativas en el proceso de interrelación y originará

disrupción, es decir, rompimiento de un buen ambiente por otro conflictivo. Frente a una problemática de esa naturaleza sería bueno acudir a la sugerencia de Trianes y Muñoz (1994, p. 193), quienes dice que éstas son las cualidades que ayudan a prevenir la disrupción: Demostrar respeto y educación al alumno, valorarlo individualmente, ayudarlo en sus problemas personales, ayudarlo en sus problemas; y que estas características las debe asumir el profesor. Y, una vez más, está presente en esta posibilidad la dirección del profesor, su aporte de experiencia, paciencia y sabiduría que lograrán, si él lo quiere, establecer un clima psicológico adecuado y motivacional, tal como lo propusieran Ausubel, Novak y Hanesian (1990), entre los propios compañeros de clase. Como vemos, pues, nada escapa a la responsabilidad del docente y, por supuesto, a su compromiso social. En todas las instancias del quehacer educativo será trascendente su aporte, sobre todo en el campo de las interacciones que formó y estableció en su clase

#### **2.2.4. Convivencia inadecuada en el aula**

Los problemas de conducta, es decir, los comportamientos que afectan negativamente a uno mismo y al entorno en que vive (familia, escuela, grupo de amigos...), llevan al individuo a romper las normas de convivencia y deteriorar el desarrollo personal y social. Son considerados trastornos estables y, por

lo tanto, más resistentes a la intervención, siendo sus características fundamentales (Xunta de Galicia, 2005, p. 7-8):

- "Hacen referencia a un conjunto de conductas que, por su intensidad, frecuencia y duración, deterioran significativamente el proceso de desarrollo personal y social. - El comportamiento se evalúa como alterado en referencia a una norma de edad o evolutiva.
- La norma para evaluar una conducta como patológica debe tener en cuenta las características del medio educativo, social y cultural al que pertenece la persona, ya que la conducta es altamente influenciada por el entorno.
- El comportamiento alterado supone una pauta conductual relativamente estable.
- La conducta alterada afecta de manera significativa a la relación del sujeto con el medio social".

En el ámbito educativo, es importante facilitar un buen clima de convivencia escolar como estrategia de actuación, priorizando la prevención precoz como "primera pauta para el logro de ambientes saludables en los que las relaciones de respeto entre todos los componentes de la comunidad educativa serán el objetivo a alcanzar a través de una

metodología de prevención, cuanto más temprana mejor" (Carbonell y Peña, 2001, p. 116).

iferentes estudios (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004; Olweus, 1998; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, y Kauklainen, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997) señalan como características más frecuentes observadas en los alumnos que presentan problemas de convivencia, las siguientes:

- a. **Causas personales:** situaciones sociales negativas con una acentuada tendencia a abusar de su fuerza ya que son impulsivos, con escasas habilidades sociales, con baja tolerancia a la frustración y con dificultad para cumplir normas; unas relaciones negativas en el trato con adultos y un bajo rendimiento académico; aparecen problemáticas personales que aumentan con la edad, y suelen ser personas con poca capacidad de autocrítica y una autoestima media o alta.
- b. **Características familiares:** ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, sobre todo de la madre; fuertes dificultades para enseñar y hacerles comprender límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos autoritarios y coercitivos, utilizando en muchos

casos el castigo corporal; menor conocimiento, y por lo tanto disponibilidad de estrategias no violentas para la resolución de conflictos.

- c. **Características de la escuela tradicional:** la incoherencia y el currículum oculto respecto a la violencia, sobre todo, la tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables sobre todo entre los chicos; el tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad, actuando como si esta no existiera; la insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre escolares. Normalmente deja a las víctimas sin la ayuda que necesitarían para salir de la situación, y esto suele ser interpretado por los agresores como un apoyo implícito (Díaz Aguado, 2005)

#### **2.2.5. La convivencia escolar y la vida emocional**

La convivencia escolar en un centro educativo está influida por el tipo de relaciones interpersonales que se dan entre los distintos actores que la conforman, en donde cada miembro de la comunidad educativa experimenta emociones propias, que constituyen su vida emocional. Puesto que esta vida emocional es la que sirve de sustrato para las interacciones con los otros, nos parece importante definirla: la vida emocional, está referida a todas las emociones que

componen las actuaciones de cada uno de los miembros de una comunidad escolar (Fernández- Berrocal y Extremera, 2002). Las emociones son experiencias muy complejas y para referirnos a ellas empleamos una variada gama de términos, además de gestos y actitudes. De hecho, podemos usar múltiples léxicos del diccionario para formular emociones distintas y, por tanto, es muy difícil hacer una descripción y clasificación de todas las emociones que podemos experimentar. Sin embargo, el vocabulario usual para describir las emociones es mucho más reducido y ello permite que las personas de un mismo entorno cultural puedan compartirlas.

Las emociones fueron definidas, en esencia, como impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado (Goleman, 2005, citado en Arango, 2006). De este modo, las emociones son guías esenciales a la hora de enfrentar las dificultades o las diversas situaciones de la vida cotidiana y permiten a cada individuo tomar la mejor decisión en momentos peligrosos, dolorosos, difíciles, determinando la manera de vincularse con otros. Si estas decisiones tuvieran que ser tomadas por la mente racional, es muy probable que aún no se hubieran ejecutado. Así, aunque parezca increíble, la mente emocional que en ocasiones tiende a ser un poco ilógica, es mucho más rápida

que la racional. La emoción dirige la conducta para que el individuo pueda adaptarse de forma efectiva a las exigencias del medio, como un mecanismo adaptativo que permite la supervivencia y la interacción humana. La capacidad o inteligencia emocional permite a los individuos manejar situaciones emocionales complejas, que a menudo, generan inestabilidades en los ámbitos en los cuales el individuo participa. (Extremera y FernándezBerrocal, 2004; Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

Se plantea que la educación emocional es, por tanto, el método más directo y efectivo para restablecer contacto con los sentimientos y a partir de allí establecer una verdadera relación sana con los otros. El ser humano cuenta con las herramientas suficientes para aprender a canalizar sus propias emociones, estableciendo vínculos que le permitan crecer y desarrollarse de un modo distinto. La mente emocional tiene la capacidad de expresar y comprender las diversas emociones, la cuestión es educarla, de modo que las personas lleguen a mejorar su calidad de vida, creando así posibilidades afectivas (Streiner, 1998, citado en Arango, 2006). En este sentido, la escuela ha exacerbado su afán en preparar rigurosamente a sus educandos en conocimientos teóricos y técnicos, desplegando variadas estrategias, recursos y esfuerzos, sin embargo, han sido menores los

intentos de realizar una educación de las emociones, las que sin duda juegan un papel preponderante en las dinámicas de interrelación que se establecen entre los miembros de la comunidad escolar.

#### **2.2.6. Convivencias y aprendizajes**

Una cultura escolar promovedora de la convivencia escolar en la perspectiva de un currículum crítico, es aquella que combina dos razones que son complementarias; la racionalidad de la acción regulada por normas y la racionalidad de la acción comunicativa. “La acción regulada por normas se refiere según Magendzo no al comportamiento de un actor en principio solitario que se encuentra con otros actores, sino a los miembros de un grupo social que orienta su acción por valores comunes” (Habermas, 1987). Estas normas son reconocidas intersubjetivamente y su función es establecer interrelaciones interpersonales. Desde esta perspectiva, la convivencia escolar se orienta por valores comunes y por reglas sociales comunes, los educando son juzgados, por una parte para determinar si sus comportamientos o acciones concuerdan o se desvían de las normas consideradas legítimas, y por otra parte, se observa si las normas vigentes están justificadas o no, si merecen o no ser reconocidas como legítimas. La racionalidad de la acción comunicativa se refiere a la interacción de a lo menos

dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que inician una relación interpersonal. “Los actores buscan entenderse sobre una situación de acción para poder así coordinar de común acuerdo 40 sus planes de acción y con ello sus acciones” (Habermas, 1987). Desde esta racionalidad la convivencia escolar tiene como objetivo la búsqueda de entendimiento y comunicación entre los educando y de estos con otros actores sociales con el propósito que orienten sus acciones en miras a perfeccionar la convivencia y las relaciones interpersonales. “El niño, por su propia naturaleza, siempre resulta ser deficiente en la sociedad de los adultos; su posición desde el mismo inicio da motivo para el desarrollo, en él, de los sentimientos de debilidad, de inseguridad y de dificultad. Durante largos años el niño sigue estando inadaptado a la existencia independiente y en esta inadaptación y falta de comodidad de la infancia se encuentra la raíz de su desarrollo. La infancia es principalmente, el periodo de la deficiencia y de la compensación, es decir, de la conquista de una posición con respecto al todo social. En el proceso de esta conquista, el hombre como un biotipo determinado se transforma en un hombre como un sociotipo y el organismo humano se convierte en una personalidad humana. El dominio social de este proceso natural se denomina educación”.(VIGOTSKY,1989, p. 66 ).

Esta cita del gran psicólogo soviético me lleva, una vez más, a la necesidad de (re)plantearme la tarea educativa desde el paradigma competencial, inclusivo y democrático en el cual la maestra o el maestro dejan de ser un mero aplicador de técnicas y procedimientos, convirtiéndose en un curioso investigador que sabe abrir espacios para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje compartido. Esta visión del aprendizaje que da importancia al contexto y a la influencia mediadora del diálogo en el aula. En donde el diálogo en el aula no es sólo un lugar para aprender “ciertas cosas”, para adquirir la “caja de herramientas” a través de la cultura (BRUNER, 1997, p.36), sino también para construir la propia imagen de sí mismo.

“Gran parte de la crítica post-fundacional ha centrado o restaurado a la cultura, la cual ha sido declarada natural, esto es, reemplazando la asunción de verdad verificada por la naturaleza por una verdad creada en comunidad. En términos de los anteriores argumentos, esta es una mirada al conocimiento como un producto secundario no de mentes individuales sino de relaciones comunitarias” (GERGEN, 2001, p. 119).

Bajo esta concepción, por tanto, no tienen cabida recursos tan tristemente habituales en la escuela segregadora como son las fichas individuales y las Adaptaciones Curriculares

Individualizadas, ya que es el conjunto del currículo el que debe vertebrarse en torno a la totalidad del alumnado en su diversidad, así como el apoyo realizado por parte de los especialistas correspondientes sólo tiene sentido dentro del aula ordinaria, pues lo contrario no sólo atenta a la dignidad y los derechos del niño o la niña, razón ya de por sí suficiente, sino que es pedagógicamente contraproducente bajo una concepción como la nuestra que parte del principio vigotskiano de que el aprendizaje tiene un origen social y sólo se da si se produce en compañía con los otros.

“Ahora el educador comienza a comprender que al penetrar en la cultura, el niño no sólo toma algo de la cultura, asimila algo, se inculca algo desde fuera, sino que también la propia cultura reelabora toda la conducta natural del niño y rehace de una nueva forma todo el curso del desarrollo. La diferenciación de los dos planos del desarrollo en la conducta (natural y cultural) se convierte en el punto de partida para la nueva teoría de la educación.” (VIGOTSKY, 1994, p.149).

#### **2.2.6. Rendimiento escolar**

El concepto de logros de aprendizaje se encuentra, en la mayoría de los autores, bajo el término de rendimiento académico. Hay pequeñas diferencias, pero básicamente se refiere a lo mismo. Lo dice claramente Navarro (2003): “Pero, generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por

cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizados como sinónimos” (p. 2). Actualmente, es evidente que ambos conceptos están muy relacionados; pero, a veces, al constructo rendimiento académico se le da una conceptualización puramente numérica. Esta idea ha pasado al cajón de los olvidos, pues la dirección del mundo va por el logro de aprendizajes, capacidades, competencias, etc.

Para Pizarro y Clark (1998, p. 18) “El rendimiento académico es una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación. Es la capacidad de respuesta que tiene un individuo a estímulos objetivos y propósitos educativos previamente establecidos”. Esta capacidad de respuesta está en razón de las competencias desarrolladas bajo la normativa del actual currículo nacional; es decir, los logros de aprendizaje son estas competencias obtenidas y que le permiten al individuo responder asertivamente ante una situación problemática cualquiera que sea. Estas competencias no sólo se refieren al aspecto cognoscitivo, sino que involucran al conjunto de hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, ideales, intereses, inquietudes, realizaciones, etc., que el alumno debe adquirir. Es decir, el

rendimiento escolar no sólo se refiere a la cantidad y calidad de conocimientos adquiridos por el alumno en la escuela, sino a todas las manifestaciones de su vida. Factor fundamental en el proceso del logro de los aprendizajes es, indudablemente, la propia acción del niño en su relación constante con los elementos que le ayudarán a mejorar su aprendizaje y obtener los logros requeridos.

Jiménez citado por Navarro (2003) dice en referencia a los logros de aprendizaje: “Es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (p. 2). Concepto que sostiene una vez más el carácter cuantitativo de los logros de aprendizaje. El mismo que es pertinente para nuestra investigación que intenta obtener resultados medibles aún en una variable bastante compleja. Ya que debemos tener en cuenta las tendencias actuales, que buscan tener también, resultados de tipo cualitativo. Para Touron (1984) “En términos educativos, el rendimiento es un resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor, y producido en el alumno, aunque es claro que no todo aprendizaje es producto de la acción docente” (p. 284). Es pertinente acotar que el concepto está referido a la enseñanza universitaria, pero se adapta perfectamente a la educación primaria. Cabe aclarar, asimismo, que el concepto responde, según nuestro parecer,

a una filosofía tradicional que, de alguna manera, el autor intenta revertir en la segunda parte de la declaración. En la bibliografía observamos que la mayor parte de las investigaciones toman del rendimiento académico dos tipos de medidas: las pruebas objetivas y las calificaciones del profesorado que son entre sí medidas complementarias ya que mientras que las notas recogen variables importantes referidas al individuo, a su contexto y a la interacción entre ambas, las pruebas objetivas miden el conocimiento adquirido sin considerar especialmente otras variables importantes, pero de una forma más objetiva. En la actualidad, nos dice Arregui (2000):

*“Hay un esfuerzo enorme de los países de nuestra región por evaluar de acuerdo a las metas de aprendizaje logradas en el sistema respectivo. Es importante destacar y celebrar que a lo largo del decenio pasado casi todos los países latinoamericanos han estado haciendo grandes esfuerzos para medir la calidad del aprendizaje escolar mediante sistemas de pruebas nacionales. En muchos de ellos se realizaron incluso anteriormente algunas mediciones estandarizadas más o menos masivas, ya sea para evaluar el impacto de programas o proyectos o como parte de alguna investigación. Sin embargo, fue recién en la segunda mitad de los noventa que la mayoría de ellos, frecuentemente con apoyo de organismos internacionales, se decidió a aplicar diversas herramientas que le permitirían medir y evaluar sistemáticamente los 27 aprendizajes, con el objetivo de proveer información al sistema educativo y a la sociedad que podría servir como un insumo para tomar decisiones y mejorar los procesos educativos (p. 264)”<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> Arregui, P. (2000) Análisis de perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe. Seminario sobre Perspectivas de la educación en la Región de América Latina

Como vemos, en las conceptualizaciones anteriores se incide en el concepto “rendimiento académico” que, para los objetivos de nuestra investigación, lo comprenderemos dentro de la variable “logros de aprendizaje”, la misma que, aunque tiene que ver con medición de resultados, abarca aspectos conductuales que no son fáciles de medir aunque sí observables.

Para nuestra investigación manejaremos el concepto de logros de aprendizaje expresada en el Currículo Nacional 2017, que nos dice de manera general los logros que debe cumplir el alumno al final del proceso. Los logros de aprendizaje están sintetizados en lo que son las competencias del área de Personal Social.

### **2.2.7. Escala de medición de los logros de aprendizajes**

En el marco de la evaluación formativa, se requiere del uso de una escala que describa en términos cualitativos el logro alcanzado por cada estudiante en el desarrollo de las competencias:

Cuadro N° 01

---

y el Caribe. Santiago de Chile. Recuperado el 15 de julio del 2010, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134963s.pdf>

<b>AD</b>	<b>LOGRO DESTACADO</b> Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.
<b>A</b>	<b>LOGRO ESPERADO</b> Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.
<b>B</b>	<b>EN PROCESO</b> Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
<b>C</b>	<b>EN INICIO</b> Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

**Fuente:** Ministerio de Educación del Perú (2017). Currículo Nacional de Educación Básica,  
Para la calificación, se deben tomar en cuenta los siguientes procesos:<sup>3</sup>

- Los resultados del desempeño del estudiante demostrados en las situaciones significativas que han sido registrados por el docente a partir de los criterios establecidos. Esta información es consolidada en el registro auxiliar del docente.
- Esta información sirve para construir las conclusiones sobre el progreso y el nivel de logro alcanzado por el estudiante con respecto a sus competencias en un período determinado.<sup>4</sup> Esto significa que se deberá asociar el nivel alcanzado por el estudiante con una escala de calificación

<sup>3</sup> Ministerio de Educación del Perú (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. p.43

<sup>4</sup> Nota del Minedu: Una evaluación formativa de tipo sumativa se centra en proporcionar conclusiones sobre el nivel de logro alcanzado por parte de los estudiantes en base al análisis de evidencias de aprendizaje y a través de juicios de docentes. En ese sentido las letras no se promedian.

(AD, A, B o C), la cual se acompañará de una descripción que explique los progresos obtenidos por el estudiante.

- La escala de calificación deberá servir para la elaboración de un informe de progreso del aprendizaje dirigido a los estudiantes y padres de familia. Este será entregado de manera personal (al estudiante y al padre de familia) con el fin de explicar con mayor detalle el nivel de logro de las competencias alcanzadas por el estudiante, así como brindar sugerencias que contribuyan en su avance.
- Esta información debe servir a los docentes y directivos de la institución educativa para decidir las mejoras de las condiciones o estrategias que permitan que los estudiantes progresen en sus niveles de logro. Esto contribuye con los compromisos de gestión escolar, asumidos por el director de la institución educativa.

#### **2.2.6. Área de Personal Social**

El área Personal Social busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, para que desplieguen su potencial y se formen como personas autónomas, así como miembros conscientes y activos de la sociedad.

Por lo tanto, el área debe fomentar el desarrollo de competencias que contribuyan a que las personas se sientan bien consigo mismas, desplieguen su potencial y afirmen su autonomía y posicionamiento ético. Asimismo, debe promover

las competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida en democracia, la consolidación de identidades personales y sociales, la disposición a la interculturalidad y a la integración latinoamericana, así como una vida armónica con el ambiente

***Competencia 1: Construye su identidad.***

El estudiante conoce y valora su cuerpo, su forma de sentir, de pensar y de actuar desde el reconocimiento de las distintas identidades que lo definen (histórica, étnica, social, sexual, cultural, de género, ambiental, entre otras) como producto de las interacciones continuas entre los individuos y los diversos contextos en los que se desenvuelven (familia, escuela, comunidad). No se trata de que los estudiantes construyan una identidad “ideal”, sino que cada estudiante pueda –a su propio ritmo y criterio– ser consciente de las características que lo hacen único y de aquellas que lo hacen semejante a otros

***Competencia 2: Convive y participa democráticamente***

El estudiante actúa en la sociedad relacionándose con los demás de manera justa y equitativa, reconociendo que todas las personas tienen los mismos derechos y deberes. Muestra disposición por conocer, comprender y enriquecerse con los aportes de las diversas culturas, respetando las diferencias. De igual forma, toma posición frente a aquellos asuntos que

lo involucran como ciudadano y contribuye en la construcción del bienestar general, en la consolidación de los procesos democráticos y en la promoción de los derechos humanos.

***Competencia 3: Construye interpretaciones históricas***

El estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes; la comprensión de los cambios temporales y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro.

***Competencia 4: Gestiona responsablemente el ambiente y el espacio.***

El estudiante toma decisiones que contribuyen a la satisfacción de las necesidades desde una posición crítica y una perspectiva de desarrollo sostenible -es decir, sin poner en riesgo a las generaciones futuras-, y participa en acciones de mitigación y adaptación al cambio climático y de disminución de la vulnerabilidad de la sociedad frente a distintos desastres. Supone comprender que el espacio es una construcción social dinámica, es decir, un espacio de interacción entre elementos naturales y sociales que se va

transformando a lo largo del tiempo y donde el ser humano cumple un rol fundamental.

***Competencia 5: Gestiona responsablemente los recursos económicos.***

El estudiante es capaz de administrar los recursos, tanto personales como familiares, a partir de asumir una postura crítica sobre el manejo de estos, de manera informada y responsable. Esto supone reconocerse como agente económico, comprender la función de los recursos económicos en la satisfacción de las necesidades y el funcionamiento del sistema económico y financiero.

**3.3. Definición de Términos**

**3.3.1. Alumnos.** - Persona que recibe enseñanzas de un maestro o que sigue estudios en un centro académico.

**3.3.2. Convivencia.** - Hace referencia a la acción de convivir, esto no es más que el compartir constante con otra persona diferente a ti todos los días, es decir, es el hecho de vivir en compañía con otros individuos

**3.3.3. Relación.** - Correspondencia o conexión que hay entre dos o más cosas

**3.3.4. Violencia.** - Uso de la fuerza para conseguir un fin, especialmente para dominar a alguien o imponer algo

**3.3.5. Conductas agresivas.** - So comportamientos cometidos para causar intencionalmente daños a otra persona.

**3.3.6. Conductas indisciplinadas.** - Son conductas que suponen desacato a las normas de organización y funcionamiento

**3.3.7. Nivel.** - Es estar a la exigencia o altura de un determinado acontecimiento o acción que se está realizando.

**3.3.8. Logros de aprendizajes.** - Adquisición de determinadas capacidades, conocimientos y actitudes e cada grado de estudios.

**3.3.9. Comportamiento social.** - Se define como toda conducta dirigida a la sociedad y que se estudia, sobre todo, desde el prisma de la Psicología, Biología o Sociología.

#### **3. 4. SISTEMA DE HIPÓTESIS:**

##### **3.4.1 HIPÓTESIS PRINCIPAL:**

Existe relación positiva entre la percepción de la convivencia en el aula y el logro de aprendizajes del área de Personal Social de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 – Paragsha, en el primer bimestre del año escolar 2017.

##### **3.4.2 HIPÓTESIS NULA:**

No existe relación positiva entre la percepción de la convivencia en el aula y el logro de aprendizajes del área de Personal Social de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 – Paragsha, en el primer bimestre del año escolar 2017.

#### **2.5 SISTEMA DE VARIABLES:**

### 2.5.1 Variable Independiente

Percepción de convivencia en el aula

### 2.5.2 Variable Dependiente

Logros de aprendizajes en el área de Personal Social

### 2.5.3. Interviniente

Edad, sexo.

## 2.6. OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable independiente: Percepción de convivencia en el aula	Convivencia adecuada Convivencia inadecuada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actitudes individuales</li> <li>Reacciones entre pares</li> <li>Forma de convivencia</li> <li>Respeto a las normas del aula</li> <li>Participación en casos de intolerancia</li> </ul>	ADECUADO INADECUADO
Variable dependiente Logros de aprendizajes en el área de Personal Social	Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Construye su identidad.</li> <li>Convive y participa democráticamente</li> <li>Construye interpretaciones históricas</li> <li>Gestiona responsablemente el ambiente y el espacio.</li> <li>Gestiona responsablemente los recursos económicos</li> </ul>	Logro destacado (18-20) Logro esperado (14-17) En proceso (11 -13) En inicio (00-10)
Variable interviniente CARACTERÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES	1. Edad 2. Sexo	1. 11-12 años 2. masculino y femenino	

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN:**

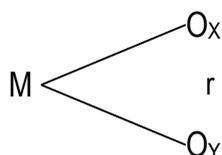
El presente trabajo de investigación es de tipo explicativo correlacional puesto que se recogió datos de la muestra para luego buscar la relación que existe entre las variables

#### **3.2 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN:**

Para el desarrollo del presente trabajo se utilizó el método científico como método principal y los métodos lógicos, como métodos auxiliares.

### 3.3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:

El diseño considerado para el presente estudio corresponde a una muestra asociada a dos observaciones que tienen cierto grado de asociación. El esquema topológico es el siguiente:



Donde:

M : Estudiantes considerados en observación.

O<sub>x</sub> : Observación de la variable Percepción de convivencia en el aula

O<sub>y</sub> : Observación de Logros de aprendizajes en el área de Personal Social.

r : Coeficiente de correlación.

### 3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO

#### 3.4.1. POBLACION:

Estuvo representado por los 80 alumnos del 6to grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 34033 de Paragsha.

GRADO	SECCION	N° ALUMNOS
SEXTO	A	30
	B	24

	C	26
<b>TOTAL</b>		80

### **3.4.2. MUESTRA:**

La determinación de la muestra fue de tipo no probabilística determinado la necesidad de contar con un grupo de estudiantes íntegros para realizar la experimentación por lo que se tomó al sexto grado “A”, integrado por 30 alumnos con asistencia normal en dicho Centro Educativo.

## **3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:**

### **3.5.1. TÉCNICAS:**

- Encuesta.
- Estudio documental

### **3.5.2. INSTRUMENTOS:**

- Fichas de encuesta
- Ficha de sistematización de información de registro de notas.

## **3.7 TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS:**

Se utilizó el siguiente proceso:

- Revisión y registro de datos
- Presentación de datos

Los datos se presentan con cuadros con sus gráficos correspondientes, utilizando el cálculo de frecuencias (fr.) y porcentajes (%) y diagramas de cajas.

## **3.8 TRATAMIENTO DE DATOS**

Se ha utilizado la estadística descriptiva para el tratamiento de datos.

## **CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS:**

En este capítulo expondremos los resultados del trabajo de investigación “PERCEPCION DE CONVIVENCIA EN EL AULA DE EDUCACION PRIMARIA Y EL LOGRO DE APRENDIZAJE DEL

AREA DE PERSONAL SOCIAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 340033 DE PARAGSHA” para su mayor comprensión partimos de dos vertientes que se complementan entre sí:

En gabinete: se ha elaborado el proyecto de investigación, se revisión bibliografías para el marco teórico, internet. El trabajo de campo tuvo el siguiente proceso:

#### 4.1.1 PROCESO DE INTERVENCION

El proceso de intervención tuvo estas etapas, que s descritas a continuación y fueron:

- a. Etapa N° 01: Aplicación de la encuesta
- b. Etapa N° 02: Estudio documental
- c. Etapa N° 03: Correlación de las variables

#### 4.1.2. CARACTERISTICAS DE LOS EDUCANDOS:

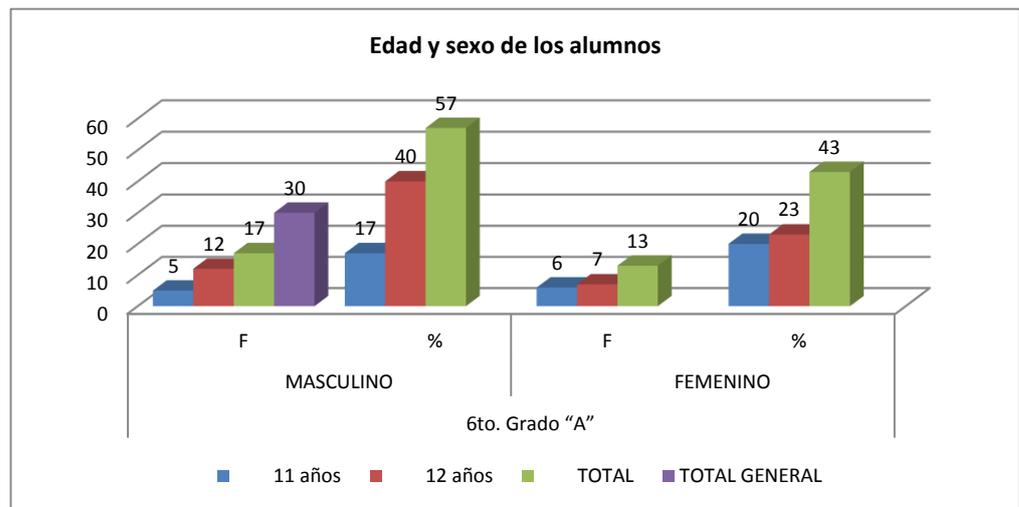
**Tabla 1**

*Género y edad de los alumnos 6to grado “A”*

EDAD	6to. Grado “A”			
	MASCULINO		FEMENINO	
	F	%	F	%
11 años	5	17	6	20
12 años	12	40	7	23
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>57</b>	<b>13</b>	<b>43</b>
<b>TOTAL GENERAL</b>				<b>30</b>

*Fuente: Nómina de matrícula de los alumnos del 6to grado “A”*

#### GRÁFICO N° 01



En la tabla y gráfico anterior se considera la edad y sexo de los alumnos del 6to grado “A” observado que de 30 alumnos el 57% que son 17 son de sexo masculino y 13 estudiantes son de sexo femenino, y la edad en los varones son de 12 años que representa 12 y 7 niñas, que representa el 23%. Por lo tanto, manifestamos que la mayoría de escolares son de género masculino y el promedio de edad es el adecuado para el grado de estudios.

#### 4.1.2. VARIABLE INDEPENDIENTE: PERCEPCIÓN DE CONVIVENCIA EN EL AULA RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE CONVIVENCIA ESCOLAR A LOS ALUMNOS DEL 6to GRADO “A”.

##### Ficha técnica:

La encuesta fue elaborada tomando los criterios de conocer la percepción de convivencia en el aula.

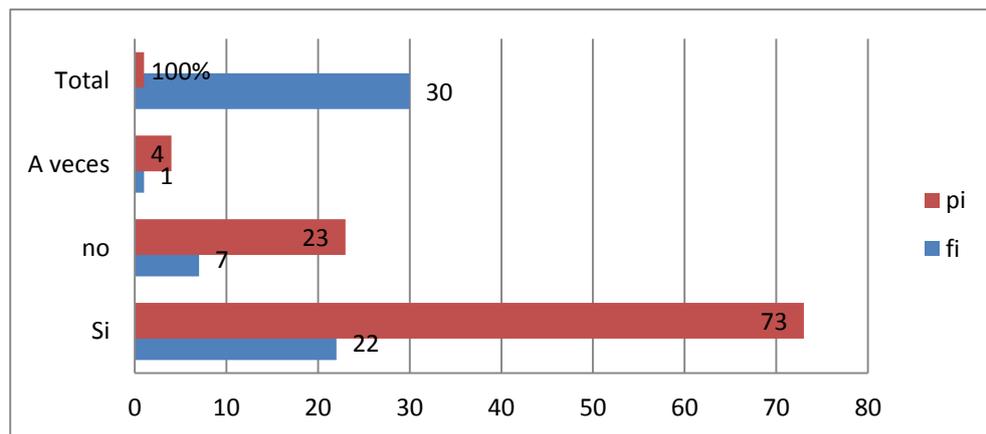
**Contexto:** aula de clases.

**Tabla 2**

*Mi profesor está muy interesado en los problemas personales de los alumnos*

VALORACIÓN	<i>fi</i>	<i>pi</i>
Si	22	73
No	7	23
A veces	1	4
<i>Total</i>	30	100 %

**Fuente: Encuesta de opinión**



**Gráfico 2**

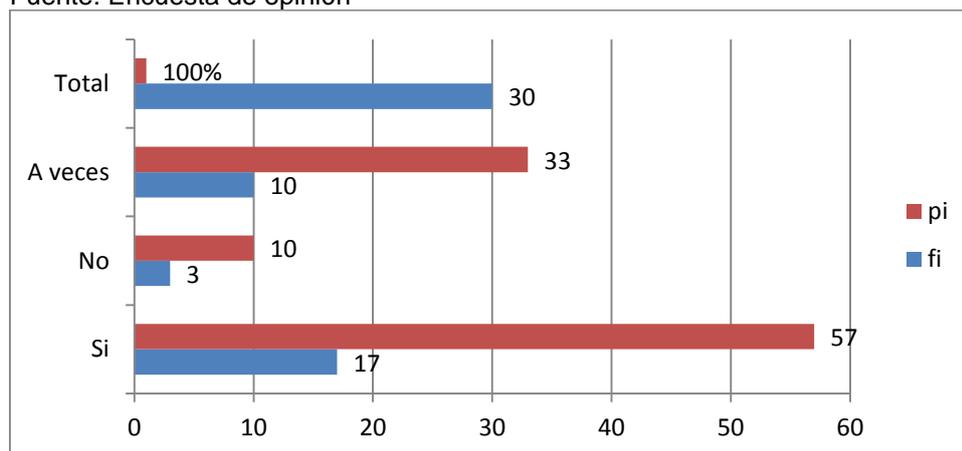
En la tabla y gráfico anterior podemos observar que el 73 % que representa 22 alumnos manifiestan que si su profesor está muy interesado en los problemas personales de los alumnos, mientras que no 7 alumnos que hace un 23% y a veces 1 que hace el 4%.

**Tabla 3**

*Mi profesor pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza*

VALORACIÓN	fi	Pi
Si	17	57
No	3	10
A veces	10	33
<i>Total</i>	<i>30</i>	<i>100 %</i>

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 3**

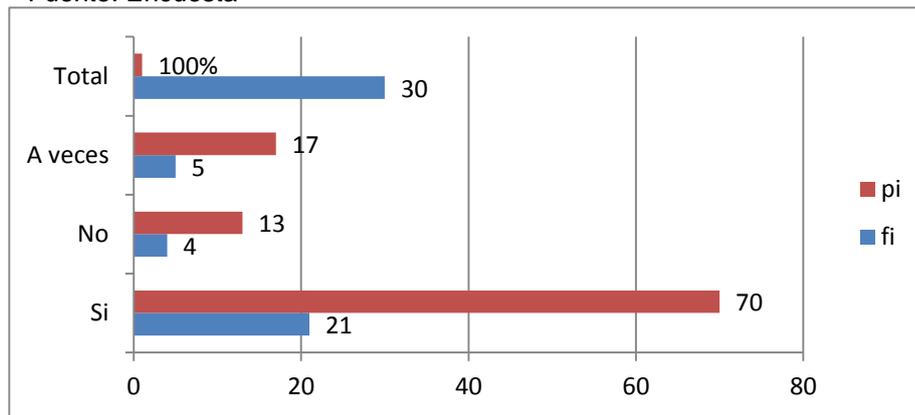
En la información anterior podemos observar que el 57 % que representa, 17 alumnos indica que si su profesor pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza, a veces manifiestan 10 alumnos que significa 33%, y dicen no 3 alumnos que representa el 10%

**Tabla 4**

*Tu profesor les ayuda continuamente a ser muy creativos en lo que hacen*

VALORACIÓN	fi	pi
Si	21	70
No	4	13
A veces	5	17
<i>Total</i>	<i>30</i>	<i>100 %</i>

Fuente: Encuesta



#### Gráfico 4

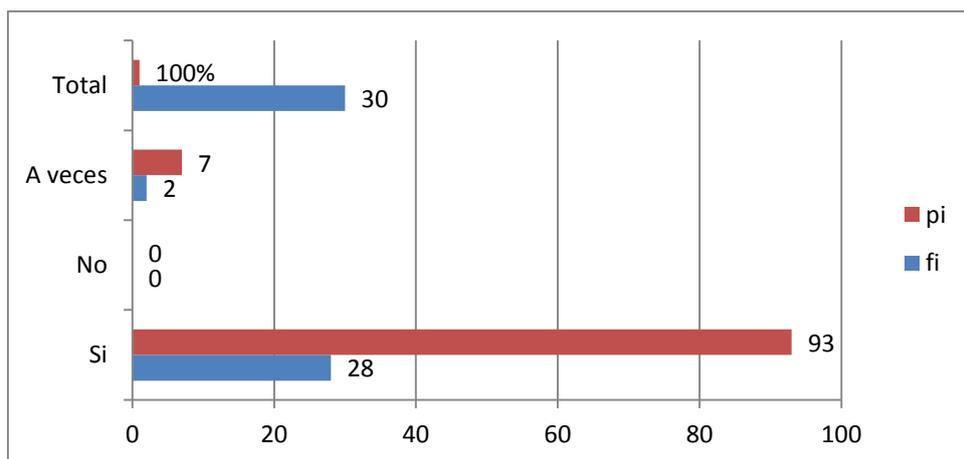
Se observa que el 70% que representa, 21 alumnos dicen que **si** su profesor les ayuda continuamente a ser muy creativos en lo que hacen, mientras que 5 alumnos que hace el 17 % respondió a **veces** y 13% que representa 4 alumnos dice que **no**.

#### Tabla 5

*En mi aula existe buena relación, profesor y alumnos se preocupan unos de otros.*

VALORACIÓN	fi	pi
Si	28	93
No	0	00
A veces	2	7
<i>Total</i>	30	100 %

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 5**

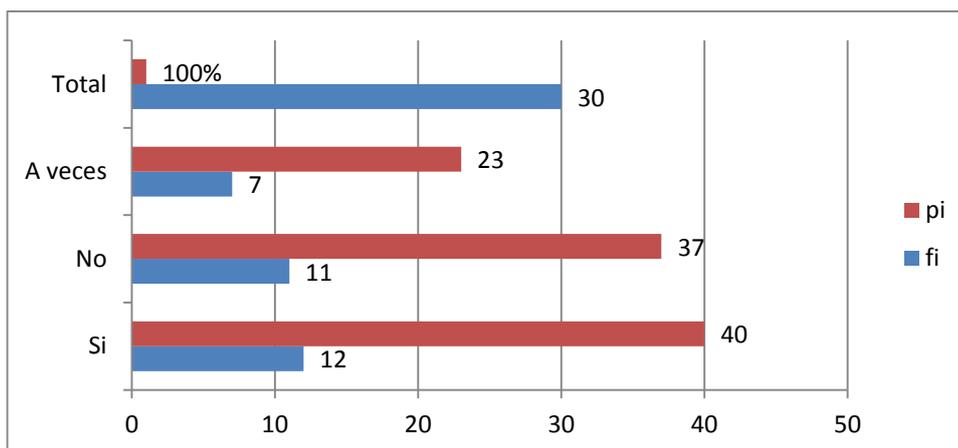
En el cuadro anterior se observa que el 93% que son 28 indica que **si** en aula existe buena relación, profesor y alumnos se preocupan unos de otros. Y a veces responden 2 alumnos que hace un 7%.

**Tabla 6**

*En mi aula me siento muy bien. El profesor no tiene demasiadas reglas desagradables a las que haya que desobedecer.*

VALORACIÓN	fi	pi
Si	12	40
No	11	37
A veces	7	23
<i>Total</i>	30	100 %

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 6**

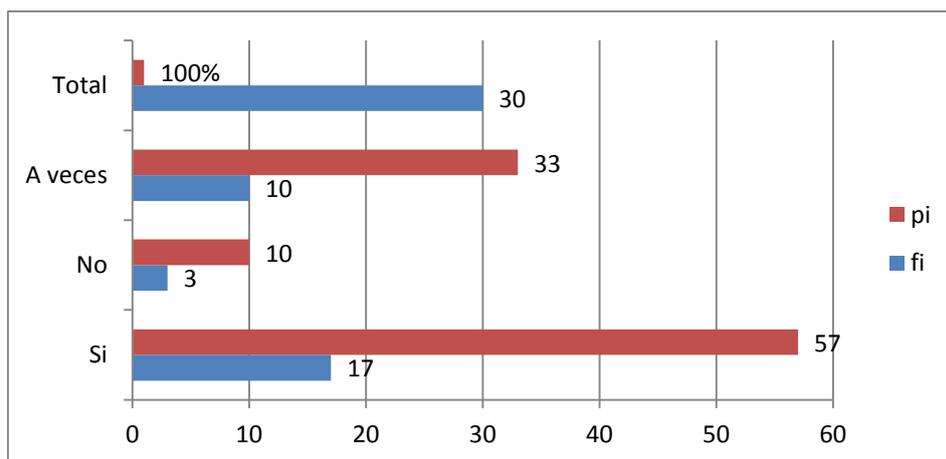
En la tabla y gráfico anterior se observa que el 40 % que hace 12, indica que **si** en mi aula me siento muy bien. El profesor no tiene demasiadas reglas desagradables a las que haya que desobedecer. En seguida 37% que representa 11 alumnos dice **no** y **a veces** 7 escolares que hace un 23 %.

**Tabla 7**

*En mi aula el profesor siempre está intentando hacer las cosas de maneras nuevas y atrayentes.*

VALORACIÓN	fi	pi
Si	17	57
No	3	10
A veces	10	33
<i>Total</i>	30	100 %

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 7**

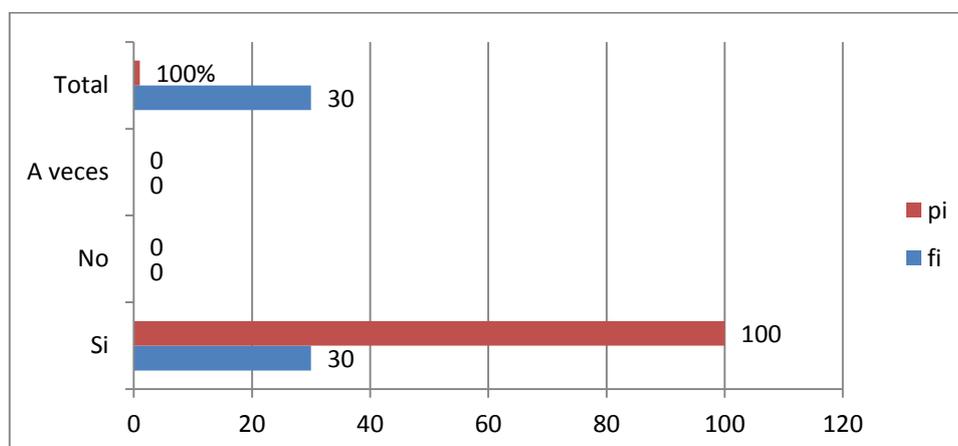
En la información anterior se indica que el 57% que significa 17, refiere que **si** en mi aula el profesor siempre está intentando hacer las cosas de maneras nuevas y atrayentes, mientras que **a veces** indica 10 alumnos que representa el 33% y no 10 % que representa 3 estudiantes.

**Tabla 8**

*En mi aula nos apreciamos mucho entre compañeros*

VALORACIÓN	fi	pi
Si	30	100
No	0	00
A veces	0	00
<i>Total</i>	30	100 %

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 8**

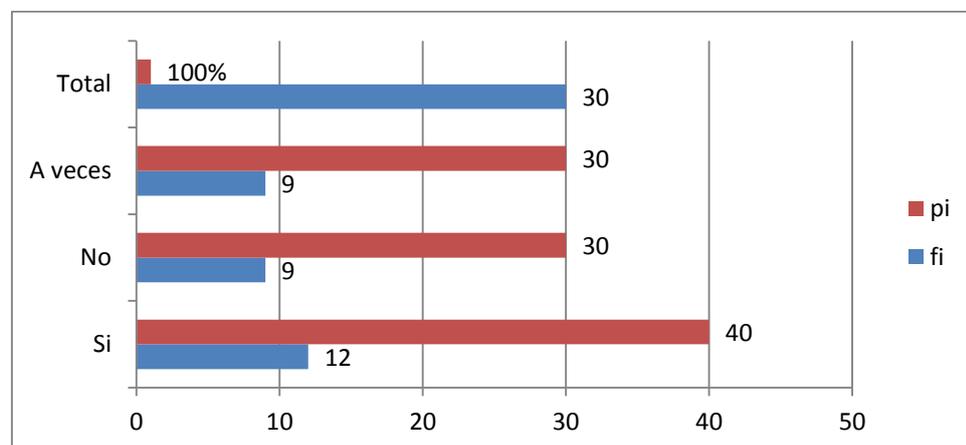
Se observa que el 100% de la muestra indican que **si** En mi aula nos apreciamos mucho entre compañeros.

**Tabla 9**

*En mi aula, el profesor anima mucho a los alumnos que quieren hacer las cosas de manera distinta.*

VALORACIÓN	fi	pi
Si	12	40
No	9	30
A veces	9	30
<i>Total</i>	<i>30</i>	<i>100 %</i>

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 9**

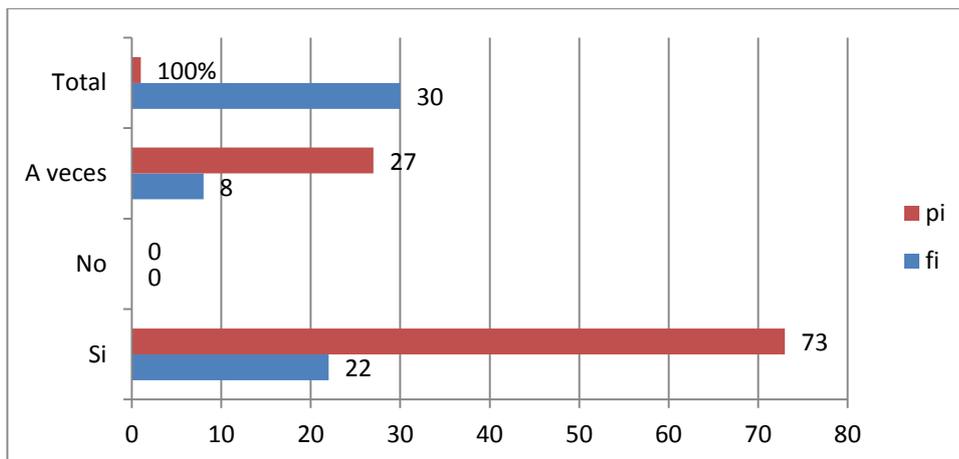
En la información anterior refiere que el 40% que representa, 12 escolares, dice que **si** en mi aula, el profesor anima muy mucho a los alumnos que quieren hacer las cosas de manera distinta, mientras que no y a veces el mismo porcentaje 30 % que hace 9 alumnos.

**Tabla 10**

*Mi profesor dedica mucho tiempo a ayudar a los alumnos en su trabajo escolar y en sus problemas personales.*

VALORACIÓN	fi	pi
Si	22	73
No	0	0
A veces	8	27
<i>Total</i>	30	100 %

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 10**

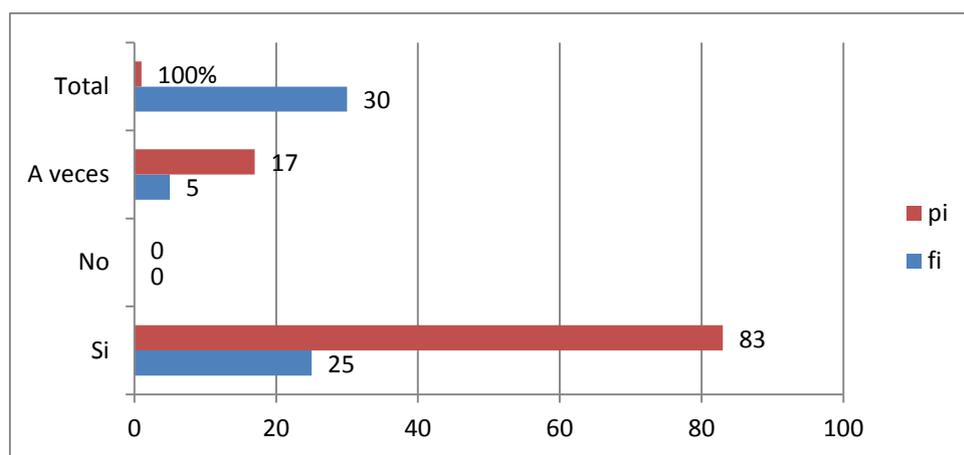
La información anterior refiere que el 73% que representa, 22 alumnos dice que **si** Mi profesor dedica mucho tiempo a ayudar a los alumnos en su trabajo escolar y en sus problemas personales, mientras que 08 alumnos que representa el 27% indica que a veces. Entonces hay un porcentaje muy elevado indica que si y alguna vez.

**Tabla 11**

Además de estar preocupado en el trabajo diario, el profesor está muy interesado con los problemas personales de los alumnos.

VALORACIÓN	fi	pi
Si	25	83
No	0	0
A veces	5	17
<i>Total</i>	30	100 %

Fuente: Encuesta de opinión



**Gráfico 11**

La información anterior refiere que el 83 % que representa, 25 alumnos dice que **si** Además de estar preocupado en el trabajo diario, el profesor está muy interesado con los problemas personales de los alumnos, mientras que 5 alumnos que representa el 17 % indica que **a veces**

Esta variable fue medida en la escala de 00 a 30 y para facilitar su descripción, este rango fue dividido en 5 categorías como se muestra en la tabla siguiente:

**Tabla 11**  
*Intervalo y categorías*

INTERVALO	CATEGORIAS
[ 21 - 30 ]	SI
[ 11 - 20 ]	A VECES
[ 0 - 10 ]	NO

**Tabla 12**

*Datos agrupados de los resultados de la encuesta de convivencia en el aula*

Datos agrupados de la respuestas		
N°	ALUMNOS	PROMEDIO
1	SUJETO 1	23
2	SUJETO 2	22
3	SUJETO 3	23
4	SUJETO 4	19
5	SUJETO 5	27
6	SUJETO 6	20
7	SUJETO 7	23
8	SUJETO 8	10
9	SUJETO 9	9
10	SUJETO 10	25
11	SUJETO 11	19
12	SUJETO 12	22
13	SUJETO 13	28
14	SUJETO 14	19
15	SUJETO 15	29
16	SUJETO 16	10
17	SUJETO 17	30
18	SUJETO 18	20
19	SUJETO 19	22
20	SUJETO 20	28
21	SUJETO 21	18
22	SUJETO 22	10
23	SUJETO 23	27
24	SUJETO 24	29
25	SUJETO 25	17
26	SUJETO 26	30
27	SUJETO 27	10
28	SUJETO 28	30
29	SUJETO 29	22
30	SUJETO 30	19

**Tabla 13**  
*Medidas de dispersión*

<i>MEDIDAS DE DISPERSIÓN</i>	
Tamaño de la muestra:	30
Media aritmética ( $\bar{x}$ ):	21.33
Mediana:	22
Moda:	10, 19, 22
Menor valor:	9
Mayor valor:	30
Rango:	21
Rango intercuartílico:	8.5
Primer cuartil:	18.75
Tercer cuartil:	27.25
Varianza ( $s^2$ ):	42.78
Desviación estándar ( $s$ ):	6.54
Desviación cuartil:	4.25
Desviación media:	5.15

**Fuente: Elaboración propia.**

#### **4.1.3 VARIABLE DEPENDIENTE: LOGROS DE APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL**

Se tomó en cuenta las notas del Área de Personal Social I bimestre, periodo escolar 2017, convertidos las notas literales o cualitativas a notas numéricas en la escala vigesimal o cuantitativa, siendo de la forma siguiente con su respectiva conversión:

**Tabla 14**  
*Conversión de la escala de calificación*

LITERAL	DESCRIPCION	NUMERAL
AD	Cuando los estudiantes evidencian el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas	18 – 20
A	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo	14 – 17
B	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante el tiempo razonable para lograrlo	11 - 13
C	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades.	00 - 10

**Fuente: Elaboración propia adaptado del MINEDU. PERU**

**Tabla 15**

*Resultados de las notas del I Bimestre del Área de Personal social*

NOTAS		
Nº	ALUMNOS	PROMEDIO
1	SUJETO 1	16
2	SUJETO 2	17
3	SUJETO 3	17
4	SUJETO 4	16
5	SUJETO 5	16
6	SUJETO 6	14
7	SUJETO 7	16
8	SUJETO 8	17
9	SUJETO 9	18
10	SUJETO 10	15
11	SUJETO 11	13
12	SUJETO 12	13
13	SUJETO 13	15
14	SUJETO 14	15
15	SUJETO 15	14
16	SUJETO 16	14
17	SUJETO 17	15
18	SUJETO 18	16
19	SUJETO 19	14
20	SUJETO 20	18
21	SUJETO 21	15
22	SUJETO 22	14
23	SUJETO 23	18
24	SUJETO 24	14
25	SUJETO 25	18
26	SUJETO 26	13
27	SUJETO 27	15
28	SUJETO 28	15
29	SUJETO 29	16
30	SUJETO 30	16

Fuente: Registro de notas

Notas de los escolares del 6to grado "A" de la I.E. N° 340033 de Paragsha del I Bimestre – 2017 del Área de Personal Social

**Tabla 16**

### *Medidas de dispersión*

<i>MEDIDAS DE DISPERSIÓN</i>	
Tamaño de la muestra:	30
<i>Media aritmética (x):</i>	17.06
<i>Mediana:</i>	15
<i>Moda:</i>	14
<i>Menor valor:</i>	13
<i>Mayor valor:</i>	18
<i>Rango:</i>	5
<i>Rango intercuartílico:</i>	2
<i>Primer cuartil:</i>	14
<i>Tercer cuartil:</i>	16
<i>Varianza (s<sup>2</sup>):</i>	2.40
<i>Desviación estándar (s):</i>	1.55
<i>Desviación cuartil:</i>	1
<i>Desviación media:</i>	1.22

Fuente: Elaboración propia.

## **PRUEBA DE HIPOTESIS ESTADISTICO**

### **Correlación de Pearson**

#### **Interpretación a la prueba:**

**Si  $r < 0$**  Hay **correlación negativa**: las dos variables se correlacionan en sentido inverso. A valores altos de una de ellas le suelen corresponder valor bajo de la otra y viceversa. Cuánto más próximo a -1 esté el coeficiente de correlación más patente será esta covariación extrema. Si  $r = -1$  hablaremos de **correlación negativa perfecta** lo que supone una determinación absoluta entre las dos variables (en sentido inverso): Existe una relación funcional perfecta entre ambas (una relación lineal de pendiente negativa).

**Si  $r > 0$**  Hay **correlación positiva**: las dos variables se correlacionan en sentido directo. A valores altos de una le corresponden valores altos de la otra e igualmente con los valores bajos. Cuánto más próximo a +1 esté el coeficiente de correlación más patente será esta covariación. Si  $r = 1$

hablaremos de **correlación positiva perfecta** lo que supone una determinación absoluta entre las dos variables (en sentido directo):

Resumiendo:

El coeficiente de correlación de Pearson no puede valer menos que -1 y más que 1, esto es  $-1 \leq 0 \leq 1$

Cercano a -1: correlación lineal negativa

Cercano a 0: ausencia de correlación lineal

Cercano a 1: correlación lineal positiva

**Muestra: 30**

**Formula:**

$$r = \frac{n \sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}} \quad r = 0,911$$

Coeficiente de correlación<sup>5</sup> (r): 0,911, como está cercano a 1 tiene una correlación positiva

Entonces validamos la hipótesis principal que indica

Existe relación positiva entre la percepción de la convivencia en el aula y el logro de aprendizajes del área de Personal Social de los niños y niñas del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 34033 – Paragsha, en el primer bimestre del año escolar 2017.

**Esta conclusión estadística corrobora la aceptación de la Hipótesis Principal de la Investigación.**

#### 4.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS:

---

<sup>5</sup> <http://www.alcula.com/calculators/statistics/correlation-coefficient/>

Sobre la base de los resultados, al realizar el análisis de ítems en lo que concierne a la encuesta para conocer la percepción, la *tabla 2*, refiere que el 73 % de alumnos indican que **si** su profesor está muy interesado en los problemas personales de los alumnos, igual manera la *tabla 3*, el 57 % responde que su **si** profesor pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza; también el 70%; en la *tabla 4*, dice que **si** su profesor les ayuda continuamente a ser muy creativos en lo que hacen; la *tabla 5* que refiere a que **si** en su aula existe buena relación, profesor y alumnos se preocupan unos de otros, el 93 % dijo que **si**; la *tabla 6* tuvo respuestas menos que el 50% con relación a que en aula se siento muy bien. El profesor no tiene demasiadas reglas desagradables a las que haya que desobedecer, el 40% dijo que **si**; A la pregunta si en su aula el profesor siempre está intentando hacer las cosas de maneras nuevas y atrayentes. 57% dijo que **si**; En la *tabla 8* el 100% de alumnos dijo que **si**, en su aula se parecían mucho entre compañeros; en la *tabla 9* se evidencia que el 40 % de estudiantes considera que en su aula el profesor anima muy mucho a los alumnos que quieren hacer las cosas de manera distinta; la *tabla 10* mayoritariamente que hace el 73% considera que **si** su profesor dedica mucho tiempo a ayudar a los alumnos en su trabajo escolar y en sus problemas personales.; Y finalmente el 83% indica que Además de estar preocupado en el trabajo diario, el profesor está muy interesado con los problemas personales de ellos.

En las relaciones sociales, dentro y fuera del aula, se encuentran mundos diversos sustentados en experiencias y vivencias personales, alimentados por capitales culturales que interactúan recíprocamente; en suma, se produce una amalgama entre la cultura nacional, local, de las familias y de la institución educativa. Esta interacción socioeducativa es el núcleo del trabajo pedagógico. Allí se encuentran y relacionan personas condicionadas por experiencias distintas, socializadas en contextos disímiles, (F. Dubet, 1998) adhiriendo a modelos culturales contrapuestos (Bajoit, 1995): por una parte, los profesores/as (adultos) y por otra, los/las estudiantes (niños/jóvenes); allí se verifica la convivencia escolar en un determinado clima de aula y laboral. Lo tradicionalmente esperable es que cuando se produce esa interacción social al interior del aula, los profesores enseñen y los estudiantes aprendan, los profesores/as usen metodologías de enseñanza aprendidas en la universidad —y en las prácticas pedagógicas— y los estudiantes se motiven, haciendo precisamente lo que se espera de ellos: estudiar. Confirmando una adecuada percepción de la convivencia en el aula del 6to grado “A”, debido a que las del 70% de las respuestas de los estudiantes estuvieron por encima del 50%.

En lo que concierne a la variable dependiente Logros de Aprendizaje del Área de Personal Social luego del estudio documental realizado al registro de notas de la docente del 6to grado “A” del primer bimestre se ha podido ver que la Media aritmética ( $\bar{x}$ ): es 17.06 ubicándose en

el nivel de logro *esperado*, pero existen un 30% de alumnos que se ubican en logro destacado. Y finalmente dada las respuestas de las *tablas*, 3,5,6,7,9,10 y 11, reflejan la implicancia adecuada moderada de la percepción de convivencia en el aula con los logros de aprendizajes.

## CONCLUSIONES

1. Los resultados de la prueba de hipótesis estadística rechaza la hipótesis nula, toda vez que el Coeficiente de correlación (r): 0,911, como está cercano a 1 tiene una correlación positiva, ya que El coeficiente de correlación de Pearson no puede valer menos que -1 y más que 1, esto es  $-1 \leq r \leq 1$ .
2. Dado los resultados se evidencia una adecuada percepción de la convivencia en el aula del 6to grado "A", debido a que las del 70% de las respuestas de los estudiantes estuvieron por encima del 50%.
3. Los logros de Aprendizaje del Área de Personal Social luego del estudio documental realizado al registro de notas de la docente del 6to grado "A" correspondiente al primer bimestre, se ha podido ver que la Media aritmética ( $\bar{x}$ ): es 17.06 ubicándose en el nivel de *logro esperado*, pero existen un 30% de alumnos que se ubican en *logro destacado*.
4. Dada las respuestas de las tablas, 3,5,6,7,9,10 y 11, reflejan la implicancia adecuada moderada de la percepción de convivencia en el aula con los logros de aprendizajes, de parte de los niños y niñas del 6to grado "A" de la I.E. N° 34033 de Paragsh

## RECOMENDACIONES

Del análisis de los resultados en la presente investigación, surgen algunas recomendaciones:

1. La escuela debe mantener una misión aceptada socialmente: educar. En ese proceso deben conjugar contenidos y valores que son considerados útiles para el desempeño social de los niños.
2. La escuela debe de reconocer la importancia de la convivencia en el aula en la gestión del conocimiento.
3. Promover en la escuela que se desarrollen habilidades y competencias en las que sustenten su realización personal, su inclusión social, su formación para la ciudadanía y su capacitación para gestionar, de forma adecuada, su subjetividad en el marco del respeto a los demás. Y consecuentemente mejore sus logros de aprendizajes.
4. Los docentes y padres de familia deban tener en cuenta que en la escuela y la sociedad que vivir y convivir con otros en armonía supone el respeto a las ideas y sentimientos de los demás, la tolerancia frente a las diferencias, la aceptación y valoración de la diversidad, la solidaridad, reciprocidad y cooperación mutua en función de objetivos comunes, tarea que debe ser asumida en contextos íternos y externos de la I.E.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Apple, M. (1989): *¿Qué enseñan las escuelas*. En Gimeno Sacristán y Pérez, A. La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
2. Ascorra, P. (2003): *La escuela como contexto de contención social y afectiva*. Revista Enfoques Educativos. Recuperado de : [www.facso.uchile.cl](http://www.facso.uchile.cl)
3. Brunner, J. (2010): *Lenguaje en el hogar, capital cultural y escuela*. V Congreso Internacional de la Lengua Española, sección IV, Lengua y Educación Valparaíso, Chile (paper). Recuperado de : [www.brunner.cl](http://www.brunner.cl)
4. Cid, P., et al. (2008): *Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar*. Universidad de Concepción, Facultad de Ciencia y Enfermería, Chile. Recuperado de : [www.scielo.cl](http://www.scielo.cl).
5. Universidad Nacional de Colombia. (1990). *Habilidades comunicativas y del lenguaje: guía para su estimulación*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. ISBN 9586280535.
6. Conejo, R. (2001): *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última Década*. Vol. 9, N° 15. Valparaíso: Ediciones CIDPA.

7. Jackson, P.(2001): *La vida en las aulas*. Madrid: Editorial Morata.
8. Moreno, H. (2008). *Disciplina, convivencia y violencia escolar. Reflexiones y soluciones*. Bogotá: Ediciones SEM..
9. Oliveros, M. et al. (2008). *Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú*. Revista de pediatría de Perú, 61, (4), 215-220. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131006.pdf>
10. Parra, R. et al. (1999). *La Escuela Violenta*. Bogotá: TM Editores.
11. Valadez, I. (2008). *Violencia Escolar: maltrato entre iguales en escuelas de secundaria en la zona metropolitana de Guadalajara, México*. Guadalajara: Impresora Mar-Eva. Recuperado de: [http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia\\_escolar\\_libro.pdf](http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia_escolar_libro.pdf)

# **ANEXOS**



## INSTRUCCIONES

La encuesta que vas a realizar es anónima; quiere decir, que nadie sabrá quién respondió estas preguntas. Te pedimos que lo hagas con sinceridad pensando bien antes de responder. Asimismo, que marques con una X sólo una alternativa para cada pregunta.

Fecha de aplicación; .....

PREGUNTAS	SI	NO	A VECES
1. Mi profesor está muy interesado en los problemas personales de los alumnos			
2. Mi profesor pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.			
3. Mi profesor nos ayuda continuamente a ser muy creativos en lo que hacemos.			
4. En mi aula existe buena relación, profesor y alumnos se preocupan unos de otros.			
5. En mi aula me siento muy bien. El profesor no tiene demasiadas reglas desagradables a las que haya que desobedecer.			
6. En mi aula el profesor siempre está intentando hacer las cosas de maneras nuevas y atractivas			
7. En mi aula nos apreciamos mucho entre compañeros			
8. En mi aula, el profesor anima muy mucho a los alumnos que quieren hacer las cosas de manera distinta.			
9. Mi profesor dedica mucho tiempo a ayudar a los alumnos en su trabajo escolar y en sus problemas personales.			
10. Además de estar preocupado en el trabajo diario, el profesor está muy interesado con los problemas personales de los alumnos			