

Modelos mentales de clima escolar en básica primaria

**MODELOS MENTALES DEL CLIMA ESCOLAR EN DOCENTES Y ESTUDIANTES
DE BÁSICA PRIMARIA**

JOHN FABER GÓMEZ GALVIS

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES**

2019

Modelos mentales de clima escolar en básica primaria

**MODELOS MENTALES DEL CLIMA ESCOLAR EN DOCENTES Y ESTUDIANTES
DE BÁSICA PRIMARIA**

JOHN FABER GÓMEZ GALVIS

**ASESORA DE INVESTIGACIÓN:
LIGIA INÉS GARCÍA CASTRO**

**TRABAJO DE GRADO REALIZADO PARA OBTAR EL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES**

2019

Modelos mentales de clima escolar en básica primaria

A mi familia por el apoyo que siempre me dio para no desfallecer en este camino.

A mi asesora de grado que siempre creyó en mí, en mi idea. Agradecimiento total por su apoyo y consejos para la realización del proyecto

A la Maestría en Educación y Desarrollo Humano por haberme permitido cursar su currículo y haberme brindado herramientas en tantos aspectos.

A mis compañeros y compañeras de la maestría por haber hecho más ameno este proceso entre trabajos, risas y reflexiones.

A mis amigos que siempre me apoyaron para la realización de este estudio y del proyecto de investigación.

A los participantes que permitieron en todo su esplendor la realización de la investigación.

Tabla de contenido

PRESENTACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
1. JUSTIFICACIÓN.....	3
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
3. OBJETIVOS.....	11
3.1 Objetivo general.....	11
3.2 Objetivos específicos.....	11
4. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO.....	12
4.1 Antecedentes.....	12
4.1.1 Representaciones y modelos mentales.....	12
4.1.2 Disciplina escolar.....	14
4.1.3 Convivencia escolar.....	15
4.1.4 Clima escolar.....	16
4.2 Marco teórico.....	18
4.2.1 Modelos mentales.....	18
4.2.2 Clima escolar.....	31
4.2.3 Convivencia escolar.....	44
5. METODOLOGIA.....	57
5.1 Tipo y diseño de investigación.....	57
5.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	59
5.2.1 Taller Investigativo.....	60
5.2.2 Grupo focal.....	60
5.2.3 Entrevista semiestructurada.....	62

Modelos mentales de clima escolar en básica primaria

5.3 Unidad de análisis	63
5.4 Unidad de trabajo	63
5.5 Procedimiento.....	64
5.6 Plan de análisis	64
6. RESULTADOS, DISCUSION Y ANALISIS.....	67
6.1 Resultados	67
6.1.1 Modelos mentales en los estudiantes.....	67
6.1.2 Relaciones entre los componentes de los modelos mentales en los estudiantes.	89
6.1.3 Modelos mentales en los docentes.....	93
6.1.4 Relaciones entre los componentes de los modelos mentales en los docentes.	121
6.1.5 Relación entre los componentes de los modelos mentales en los docentes y los modelos mentales en los estudiantes.	126
6.2 Discusión y análisis.....	128
7. CONCLUSIONES.....	140
8. REFERENCIAS	143
9. ANEXOS	151

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Características de clima escolar	41
Tabla 2 Modelos de gestión de convivencia	49
Tabla 3 Estudiantes participantes de la investigación.....	63
Tabla 4 Docentes participantes de la investigación	64
Tabla 5 Códigos de los instrumentos	65
Tabla 6 Códigos de estudiantes y docentes.....	65
Tabla 7 Modelos mentales en estudiantes.....	67
Tabla 8 Relación de componentes de modelos mentales en estudiantes	89
Tabla 9 Modelos mentales en docentes	93
Tabla 10 Relación de los componentes de modelos mentales en docentes	122
Tabla 11 Relación de los componentes de los modelos de clima escolar.....	132

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo mental de autoridad normativa - Participante E1	71
Figura 2: Modelo mental de relaciones sociales - Participante E2	76
Figura 3: Modelo mental de relaciones interpersonales - Participante E4.....	79
Figura 4: Modelo mental de relaciones interpersonales mediadas por la norma - Participante E5	84
Figura 5: Modelo mental del buen trato - Participante E3.....	88
Figura 6: Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma - Participante D1	99
Figura 7: Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma - Participante D3	105
Figura 8: Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma - Participante D4	112
Figura 9: Modelo mental de autoridad docente - Participante D2	115
Figura 10: Modelo mental de relaciones normativas - Participante D5.....	121

Modelos mentales de clima escolar en básica primaria

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Instrumento # 1 y # 2: Guía de taller – Grupo focal estudiantes.....	151
Anexo 2 Instrumento # 1 y # 2: Guía de taller – Grupo focal estudiantes – Segunda sesión.....	156
Anexo 3 Instrumento # 1 y # 2: Guía de taller – Grupo focal docentes	160
Anexo 4 Instrumento # 3: Entrevista semi estructurada a estudiantes.....	167
Anexo 5 Instrumento # 3 Entrevista semi estructurada a docentes	168

PRESENTACION

En la presente investigación se dan a conocer los resultados de un ejercicio que indagó sobre los modelos mentales del clima escolar en docentes y estudiantes de básica primaria de una institución educativa pública del municipio de Viterbo, Caldas. El objetivo del estudio fue comprender la estructura de los modelos mentales para identificar en ellos los factores que los componen y determinar así la relación entre ellos para aclarar cuales poseen más influencia en los mismos modelos.

Los antecedentes de la investigación tuvieron en cuenta elementos como el clima escolar, la convivencia escolar, la disciplina escolar, representaciones y modelos para tener las bases suficientes de identificar las teorías y pensamientos de otras investigaciones que sustentaran el problema.

Se realizó mediante un estudio cualitativo con alcance comprensivo utilizando la etnografía cognitiva para entender las acciones y pensamientos de los sujetos. Entre las técnicas para recoger información fueron empleados el taller investigativo, el grupo focal y la entrevista semi-estructurada. El análisis de la información se realizó con la ayuda del software ATLAS TI para identificar los factores con más influencia en los discursos y determinar así los componentes y nombrar luego los modelos mentales sobre clima escolar en los participantes.

Los participantes fueron 5 estudiantes de grado quinto de básica primaria y 5 docentes con funciones de enseñanza en básica primaria. Se identificaron 5 modelos mentales en los estudiantes relacionados con factores como las relaciones interpersonales, las normas de aula, la autoridad del docente y la vinculación de la familia a la escuela. En los docentes se identificaron 3 modelos mentales relacionados con factores como la autoridad docente, el manejo de las

relaciones escolares, el uso de metodologías para la convivencia escolar, la percepción sobre la planta física y la familia además de la percepción sobre su entorno laboral.

Se encontró que los modelos mentales tanto de docentes como de estudiantes están compuestos en la mayoría por factores normativos y sociales que hacen referencia al ideal comportamiento de los actores educativos para tener un clima escolar positivo pero que se ven influenciados por los factores sociales como las interacciones entre docentes y estudiantes, estudiantes y estudiantes y la vinculación con la familia sin dejar a un lado la norma y el deber ser de las relaciones institucionales. Además, se encontraron un componente familiar, otro emotivo y un metodológico sin tanta influencia entre los modelos mentales.

La investigación abre las puertas para indagar más allá de los modelos mentales. Se puede indagar sobre las prácticas que favorecen o no un buen clima escolar en las instituciones educativas, incluso sobre las actitudes de los estudiantes que surgen en las interacciones del clima escolar y por qué no, sobre las emociones que surgen entre los actores educativos en el desarrollo del clima escolar.

1. JUSTIFICACIÓN

La educación se ha convertido en un escenario en el que varios pensamientos filosóficos, psicológicos y sociales quieren impregnar sus raíces más de lo que ha venido haciendo debido a los cambios que se van manifestando en cada uno de sus componentes.

La desmotivación de docentes y estudiantes hacia procesos de enseñanza y aprendizaje, el ausentismo escolar, los altos índices de deserción y los bajos resultados obtenidos en pruebas internas y externas son algunos de los factores que han llevado a que se realicen ejercicios investigativos y que de ellos se deriven estrategias para tratar de comprender y tratar de dar soluciones a la crisis actual de la escuela.

La necesidad de realizar esta investigación nace de la oportunidad de reconocer los pensamientos que poseen los actores educativos como los docentes y estudiantes y que se ven reflejados en sus actuaciones y discursos diarios para dar posibilidad de plantear prácticas en el aula y fuera de ella, que permitan conocer los cambios generados por una nueva cultura de relaciones sociales en su vida escolar.

La presente investigación pretende brindar nuevos elementos de comprensión, en torno a los componentes de los modelos mentales que los docentes y estudiantes tienen sobre el clima escolar, y las relaciones que se establecen entre ellos, lo que permitirá reconocer inconsistencias, debilidades, contradicciones y rupturas en las prácticas de nuestros docentes y en las vivencias de los estudiantes.

Este es un terreno en el que aún falta mucha exploración, ya que existe una amplia gama de investigaciones enfocadas a la enseñanza de las ciencias, pero no al conocimiento de los modelos mentales de los docentes y de los estudiantes en cuanto al clima escolar, por lo tanto se considera

que este ejercicio investigativo dé un gran impacto donde se den aportes a los procesos que surgen y que convergen en las instituciones educativas.

La novedad del presente estudio radica en la relación que se pueda establecer entre los componentes del modelo mental de docentes sobre el clima escolar y los de los estudiantes, ya que las investigaciones realizadas hasta ahora han indagado por ellos de manera separada, lo que permitirá aproximarse de manera más efectiva a la comprensión de los mismos y también permitirá aportar a la reflexión sobre la incidencia de éstos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las aulas y de las instituciones en general.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La institución educativa es el escenario donde surgen variadas interacciones. Entre éstas se reconoce la autoridad del maestro como persona encargada de atender a las diferentes situaciones de los estudiantes y a las características individuales y así poder tomar consideraciones sobre la distribución física y organizativa del aula y lograr estar atento a esas interacciones. Como lo menciona Morales (2014) en su estudio sobre estilos docentes, la autoridad es el rasgo, facultad o característica que se relaciona ciertamente con el poder de docentes y directivos para garantizar la disciplina y poder crear un clima para que los estudiantes aprendan.

Esa autoridad data desde tiempos remotos y es en el Siglo XVII cuando el docente se impone con los castigos a los que causaban “indisciplina” en los recintos educativos. Pero bien es sabido que desde la corriente humanista ese concepto de disciplina ha sufrido una serie de cambios que hoy en día se evidencian en diversos ámbitos en especial el educativo y los cuales han permitido realizar varios estudios y críticas arrojando nuevos postulados acerca de la disciplina llevándolo hasta la actualidad a varios países entre esos Colombia llamados como convivencia escolar y como clima escolar.

Así pues, la disciplina es comprendida desde los autores Gotzens, Castello, Genovard y Badía (citados en Valdés, Martínez y Vales, 2010) como el conjunto de procedimientos que incluye normas o reglas mediante las cuales se mantiene el orden en la escuela y cuyo valor no es otro que el de favorecer la adquisición de los objetivos propuestos en el proceso enseñanza aprendizaje del alumno.

Por su parte León, (citado en Murillo, 2015) define la disciplina como:

Una disciplina desde el punto de vista humanista, es decir una disciplina que, sin alejarse del afecto, les permita a las y los estudiantes adquirir paulatinamente un sentido de control

interno; mientras las y los docentes asumen un rol protagónico en la formación de una habilidad que será de utilidad para toda la vida en todos los contextos en que se mueva la persona. (p.4)

Precisamente el aula de clase es donde se intercambian ideas, valores e intereses y también un espacio creador de tensiones entre sus integrantes, que generan conflictos derivando situaciones poco deseadas. De allí, en muchas oportunidades se cree que el docente pierde el control de la disciplina en el aula porque no logra con su autoridad la modificación de comportamientos en sus estudiantes.

En relación con lo anterior, desde hace décadas se han venido haciendo estudios de disciplina escolar, convivencia escolar y últimamente sobre el clima escolar, ya que aparentemente se han incrementado las situaciones problema no solo en Colombia sino en muchos países.

Rodríguez (citada en Guzmán, Muñoz, y Preciado, 2012) muestra en un estudio que las conductas agresivas en las relaciones interpersonales han aumentado en los últimos años en las instituciones educativas, convirtiéndose en una de las principales quejas de padres y educadores, y que a la vez generan problemas comportamentales en la escuela convirtiéndose en objeto de mediación, ya que al parecer son predictores de la inadaptación de las personas en la sociedad.

Es así como Noyola, (citada en Rojas y Acuña, 2013) comprende la disciplina escolar como ese medio privilegiado para garantizar que por medio del hábito se logren internalizar las normas principalmente con finalidades adaptativas a la sociedad que se encuentra inscrita en una cultura que exalta la noción del deber como forma de sometimiento a los intereses en común.

Esta situación se debe a que a las escuelas llegan estudiantes que para los docentes tienen diversas problemáticas de control de disciplina, quizá como producto de las interacciones en el

contexto social o familiar y por ende las influencias se derivan de las interacciones en el sector educativo y se hace necesario una aplicación de disciplina para garantizar la regulación de esas actitudes en la institución educativa.

También influye la manera en que los docentes perciben y representan los problemas de disciplina los cuales se convierten en una de las claves que explica lo que se vive en realidad en el aula (Castello; citado en Valdés et al., 2010). Esto se debe a que toda percepción comporta una interpretación, por lo que más que tratarse de un fenómeno puramente sensorial, es necesario considerarlo como una actividad psicológica compleja, vinculada a un cuadro de referencias particular (Castello; citado en Valdés et al., 2010).

Estas interpretaciones se pueden dar porque existe una distancia generacional entre el profesor (el adulto de la clase) y el estudiante (el niño o joven de la clase). La distancia etaria se ve reflejada en valores, motivaciones e intereses y suele suceder que a través de la convivencia escolar se manifiestan esas dinámicas que entran en tensión. Esto se debe a que la convivencia escolar es el medio en el que se dan las relaciones de las personas para vivir con otros, en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca generando la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa

La anterior concepción no debe limitarse a la relación entre solo algunas personas, sino que debe incluir las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa, esto quiere decir que hay necesidad de generar una construcción colectiva donde todos aporten responsabilidades y participación del proceso educativo entre ellos profesores, estudiantes, padres, apoderados y asistentes de la educación. (Sandoval, 2014)

Aquí, es donde el docente juega un papel importante en el manejo de la convivencia por medio del fomento de la disciplina, ya que, por connotaciones legales y sociales adquiere la autoridad y la responsabilidad de mantener el orden en la clase.

Además es de considerar que son muchas las expectativas que se tienen sobre la disciplina debido a que afecta las relaciones interpersonales, colabora en la regulación de aspectos como la participación en la toma de decisiones, y repercute en el rendimiento escolar y el desarrollo personal. Estos aspectos constituyen y están a la vez constituidos por representaciones acerca la disciplina que median las interacciones de docentes y estudiantes en la instituciones (Rojas y Acuña, 2013)

Se considera que los problemas de disciplina ocasionan la degradación del clima escolar, entendido este como la calidad general de las relaciones e interacciones entre los diferentes actores de la escuela (Blaya citado en Valdés et al., 2010). Por otra parte, el clima escolar ejerce una poderosa influencia en el desarrollo intelectual, psicológico y social de los estudiantes, por lo que su deterioro afecta negativamente en ellos. (Galloway citado en Valdés et al., 2010)

Respecto a lo anterior, hay que destacar que un punto tan álgido como lo son las relaciones que se dan en la escuela y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje están siendo tenido en cuenta en las evaluaciones externas a las instituciones educativas de Colombia donde hay que nombrar a las pruebas Saber para la básica primaria y secundaria donde dicha evaluación se evidencia por medio del Índice Sintético de Calidad en varios componentes para medir la calidad de la educación. Uno de esos componentes hace alusión al clima escolar cuando se da puntuación a lo que nombran como Ambiente Escolar determinando así que tan favorables o no están las relaciones e interacciones en la comunidad educativa.

En el ISCE, el componente de ambiente escolar hace referencia a las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase desde el que la Institución Educativa puede examinar cómo trabajar en diferentes situaciones que afectan el desarrollo de las clases, como la convivencia y la disciplina (MEN, 2015). Desde allí, el ambiente escolar es entendido como el conjunto de relaciones entre los miembros de una comunidad educativa que se encuentra determinado por factores estructurales, personales y funcionales confiriendo a la institución educativa un modo de vivir y de establecer relaciones entre todos los actores que en ella conviven.

Sin embargo, hay que tener claridad sobre la diferencia que existe entre el ambiente escolar y el clima escolar porque estos términos se utilizan en la literatura como conceptos similares o con cierto grado de sinonimia. Por ejemplo, el Consejo Nacional de Clima Escolar citado por MEN en La Guía 4 en relación con el ambiente escolar, concibe al clima escolar como un conjunto de patrones de conducta desarrolladas por las personas como fruto de la experiencia en la escuela y que refleja normas, metas, valores, las relaciones interpersonales, las prácticas de enseñanza y aprendizaje y las estructuras organizacionales de las instituciones educativas.

Por otra parte, el ambiente escolar incorpora además de relaciones existentes entre los miembros de la comunidad educativa, los factores relacionados con el ambiente físico y de infraestructura en la escuela, con su forma de organización y con el entorno social y cultural que rodea a la institución educativa. (MEN, 2015).

Así, puede considerarse que un buen clima escolar en una institución educativa representa una buena organización profesional con colaboración entre directivos y profesores, en la que participan los demás agentes educativos como las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso entre todos ellos.

De lo nombrado anteriormente y, en relación con lo que compone el clima escolar entendido desde las relaciones interpersonales sería llamativo indagar por qué los docentes utilizan expresiones como “ya no me lo (a) aguanto”, “ese muchacho es muy inquieto”, “ese chico (a) es muy indisciplinado”, expresiones que de una u otra forma se convierten en individuales y grupales o que por otra parte también son cuestionamientos de otros docentes al expresar “pero conmigo trabaja muy bueno” o “para mí no es indisciplinado”. Además de esto, también hay que tener en cuenta cómo se pueden llegar a concebir las relaciones entre docentes y entre docentes y directivos porque ellas también influyen y se consideran parte del clima escolar. También sería pertinente conocer cuáles son los pensamientos que poseen estudiantes respecto a las interacciones de la institución ya que son ellos los que se convierten en agentes que interactúan y comparten relaciones interpersonales afectando considerablemente las formas de pensar y creer respecto a algo, en este caso clima, convivencia y/o disciplina escolar.

Partiendo de allí, sería interesante hacer un estudio relacionado de por qué los docentes tienden a tener ciertas expresiones en su discurso y en sus acciones volviéndose quizá indispensable conocer sobre qué es lo que piensan los docentes acerca del ambiente escolar más precisamente a lo referido al clima escolar y también acerca de esas creencias y pensamientos que llegan a construirse entre los estudiantes. Es por esto de que alguna manera es importante tener en cuenta qué efectos tienen las diversas representaciones, en el caso de la educación, sobre el aprendizaje y el comportamiento dentro de la institución por lo que se surge la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los modelos mentales del clima escolar en docentes y estudiantes de básica primaria?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Comprender la estructura de los modelos mentales sobre clima escolar en docentes y estudiantes de una Institución Educativa

3.2 Objetivos específicos

Identificar los componentes de los modelos mentales de clima escolar en docentes y estudiantes.

Determinar las relaciones entre los componentes de los modelos mentales de clima escolar de docentes y estudiantes.

Reconocer las relaciones entre los modelos mentales de clima escolar de los docentes y los modelos mentales de clima escolar de los estudiantes.

4. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

4.1 Antecedentes

Actualmente se habla mucho de la calidad educativa, que implica no sólo estar en constante revisión y actualización de los modelos pedagógicos y del currículo, sino también tener en cuenta elementos que permitan una convivencia escolar para la formación integral de los estudiantes. Son temas como la convivencia y la disciplina escolar los que han sido y siguen siendo objeto de estudios que buscan establecer los factores que influyen considerablemente para que se determine si el clima escolar en la institución va o no va por buen camino.

4.1.1 Representaciones y modelos mentales.

Víctor Gómez Llombart y Valentín Gavidia Catalán realizaron la investigación titulada Describir y dibujar en ciencias: La importancia del dibujo en las representaciones mentales del alumnado en España en el año 2015. El estudio se basó en la interpretación de dibujos y descripciones de alumnos de la asignatura “Ciencia para maestros” del segundo curso del Grado de Magisterio de la Universitat de València. Su objetivo fue valorar los resultados después de la utilización del dibujo y las descripciones basadas en la morfología de las hormigas vivas. Se apoyó en la teoría de los modelos mentales de Johnson- Laird (1983).

Entre sus resultados se encontraron que cada uno de los grupos logró un cambio en sus representaciones empezando con dibujos estéticos y algunos casos donde se representaron ítems para cada representación de hormiga y finalizaron en algunos con dibujos mucho más elaborados. Es decir, primero la descripción se apoyó en un dibujo, pasó a corrección de ciertos aspectos de la etapa anterior y terminó con dar respuestas a las preguntas y describiendo la hormiga de forma literal.

Otra investigación fue Habilidades discursivas y representaciones mentales en niños pequeños, realizada por María Dolores Plana, María Luisa Silva y Ana María Borzone en Argentina en el año 2011. Se analizó la relación entre las características de las representaciones mentales de eventos y la forma del recurso narrativo infantil por medio de relatos de experiencia personal producidos por niños en edad de cinco años.

Entre los resultados se halló que entre los niños y sus discursos narrativos demostraron diferentes grados de dominio de la competencia narrativa en función del contexto cognitivo de la tarea, es decir, respondieron a características del contexto cognitivo o representación mental del momento por lo que el desempeño narrativo parecía estar fuertemente condicionado por la estructuración del evento en lo que se relaciona cada uno con su memoria episódica.

Amable Moreno, José María Cardeñoso y Francisco González García en el 2015 analizaron los significados de la probabilidad que tienen los estudiantes para profesor de matemáticas en Argentina combinando las tendencias de pensamiento probabilístico y la teoría de los modelos mentales (Johnson Laird, 1983).

Entre sus conclusiones se reveló la necesidad de mejorar la formación de los futuros matemáticos en cuanto a la probabilística en especial para la enseñanza en la educación secundaria, debido a que requieren mayor capacitación para el desarrollo de una actividad docente que le permita llevar a cabo la alfabetización probabilística de sus alumnos.

Liliarra Parra Castrillón en el año 2017, realizó un estudio en la descripción y comprensión sobre los modelos mentales en relación a la enseñanza de los docentes de la institución educativa Fe y Alegría La Paz, de Manizales, Colombia.

Se adoptó un diseño de estudio de caso para determinar los elementos y componentes del modelo mental, y así, estableció las relaciones entre ellos. El estudio permitió evidenciar entre

otras cosas, la importancia de fortalecer el componente epistemológico de los docentes, para lograr la comprensión de las estrategias didácticas y las condiciones que se deben cumplir de acuerdo a un determinado resultado del aprendizaje.

4.1.2 Disciplina escolar.

El estudio de Las representaciones sociales de la disciplina escolar realizada en Bogotá en el 2013 por Luis Guillermo Rojas y German Acuña Rivera comprendió las representaciones sociales de la disciplina escolar en docentes y estudiantes de educación básica por medio del análisis de discursos provocados en los actores.

Se concluyó que las representaciones sociales de la disciplina escolar están determinadas por interacciones que los miembros de la institución van construyendo con las experiencias y el contexto. Por otra parte, se consideró que la disciplina está influida por relaciones de poder, justificadas en la creencia de que unos tienen la responsabilidad de velar por ella, mientras que otros son incapaces de asumirla. Se encontró que los estudiantes han ganado capacidad de discusión y resistencia al sistema adulto ya que consideran que la disciplina no debe ser condicionada al seguimiento de órdenes

La investigación Efectos de las estrategias docentes autodeterminadas sobre la disciplina en estudiantes adolescentes realizada en España en 2016 por los investigadores Noelia Belando Pedreño, Luis Miguel Marin de Oliveria, Juan Antonio Moreno Murcia y Teresa Eladia Zomeño Alvarez analizó los efectos de la intervención a través de un clima tarea sobre las estrategias de disciplina mostradas por el docente por medio de un grupo experimental y grupo focal.

Se concluyó que la comprensión de los mecanismos implicados en los comportamientos en el aula para conseguir conductas disciplinadas constituye uno de los objetivos que debe cumplir el

entorno educativo. Se hace la sugerencia de crear un ambiente organizado, tranquilo y preocupado por las conductas estableciendo normas importantes y positivas.

4.1.3 Convivencia escolar.

En el estudio de Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes en 2013 realizada por César Andrés Carvajal Castillo, Clara López de Mesa Melo, María Fernanda Soto Godoy y Pedro Nel Urrea Roa en la Universidad de la Sabana, Bogotá fue un diagnóstico holístico sobre la convivencia escolar por medio de instrumentos preestructurados.

Se encontró que las variables sociodemográficas no presentan relación con el clima escolar mientras que las referidas a las agresiones, los conflictos, el entorno, la autoestima, la funcionalidad familiar y el bienestar si están presentes. El clima escolar en el estudio es poco favorable, lo cual puede convertirse en un factor negativo para el desarrollo del sentido de pertenencia hacia la institución.

Desde España los investigadores Alfonso Francisco García Pérez y José Antonio Pineda en el año 2015 a través de su investigación Convivencia Y Disciplina En El Espacio Escolar: Discursos Y Realidades analizaron el modelo habitual de tratamiento de convivencia por medio de integración de contenido escolar. En esta investigación se aplicó en dos instituciones una articulación al currículo de Sociales una propuesta de intervenir con la convivencia como elemento curricular.

Tras la investigación se logró constatar que existe un modelo de convivencia basado en el control obsesivo, la vigilancia y el castigo. La solución a los problemas se basa en un rígido sistema de control que tiene por objetivo la limitación de las interacciones para evitar las ocasiones de conflicto. La evitación o la represión del conflicto, la falta de confianza en las

personas y en su capacidad para gestionar los conflictos están íntimamente ligadas a estereotipos culturales presentes en la organización de las instituciones.

En la investigación *Concepciones y modelos de gestión sobre convivencia escolar de directivos y docentes de instituciones educativas* realizada por Paula Patricia Peña Figueroa, Jacqueline Ramírez Sánchez y Jacqueline Sánchez Prada a través de la universidad de Manizales en el 2015 se develó de manera cualitativa las concepciones y los modelos de gestión de la convivencia escolar de directivos y docentes de instituciones educativas urbanas del sector público y privado.

Entre los hallazgos se encontraron concepciones sobre convivencia escolar inmersas en el conflicto y la conciliación, los valores y el ideal de convivencia. Además, los docentes y directivos hacen especial énfasis en factores externos, como problemas familiares y del entorno social de la escuela, que afectan la convivencia escolar desconociendo la repercusión que tiene la misma escuela en su interior. Los mecanismos y relaciones de poder, permean las concepciones y modelos de gestión, condicionando las actitudes y las prácticas convivenciales.

4.1.4 Clima escolar.

El Clima Escolar Como Elemento Fundamental de la Convivencia en la Escuela, fue una investigación realizada en 2014 por Ketty Herrera Mendoza y Reinaldo Rico Ballesteros que se llevó acabo en la ciudad de Barranquilla, donde con la metodología cuantitativa se caracterizó el clima escolar en una Institución Educativa con el fin de tener base para el mejoramiento de la convivencia.

Los resultados obtenidos identificaron que existe un clima escolar nutritivo entre los estudiantes, docentes y directivos de las IED de Barranquilla, sin embargo, emergen algunas manifestaciones de agresividad. Se halló que hay apreciaciones de que al interior de las escuelas

existen algunos lugares donde se desarrolla el conflicto escolar como el salón de clases, para posteriormente, señalar que también se registra este fenómeno en las afueras del colegio.

La investigación realizada por Alicia Peñalva, Asunción Vega Osés, José Javier López Goñi y Cristina Satrústegui relacionada sobre el Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar en Navarra, España en 2015 analizó las percepciones del clima escolar de los profesores de centros educativos por medio de la aplicación de unas encuestas con escalas de percepción y con la implementación de un programa de Convivencia en uno de los centros.

Con la investigación se concluyó que los profesores del centro en el que se implementó el programa perciben en mayor medida que participan en las decisiones del centro considerando que el alumnado participa en la elaboración de las normas de convivencia, que están más implicados y se valora la formación integral por encima de la formación académica. Los investigadores creen en la importancia de incidir sobre las competencias emocionales del profesorado, tanto en su formación universitaria como en su desempeño laboral.

Edy Luz Castro De Rodríguez en el año 2015 realizó la investigación Clima Escolar Y Convivencia En El Aula en Sucre, Colombia. Esta investigación de corte Cualitativo estableció las relaciones entre el clima escolar que se vive en la escuela y la convivencia escolar derivada de las interacciones sucedidas allí. Se encontró que los actores constantemente, en el aula o en cualquier otro lugar de la institución, mantienen roces y enfrentamientos. Se detectó que los estudiantes tienen poca información y respeto por las normas escolares, ya que no participan en la construcción y negociación de éstas.

Las anteriores investigaciones y estudios se acercan y aportan a la investigación de modelos mentales sobre clima escolar en docentes y estudiantes de una Institución Educativa en la medida

que manejan categorías incluidas en el estudio y otras tantas que posiblemente pueden emerger en el transcurso de análisis de información. También aportan herramientas para la elección y definición más clara en cuanto al tipo de investigación con su respectivo enfoque y de los posibles instrumentos para la recolección de información.

4.2 Marco teórico

4.2.1 Modelos mentales.

En lo últimos años, se ha orientado el trabajo que indaga cómo cambia la capacidad que tienen los sujetos para pensar sobre el mundo y para lograr interpretar y mantener vivo el interés en el campo perceptivo y cognitivo. Atendiendo al desarrollo de la psicología y más referida aún a la cognitiva, éste interés va encaminado con las formas en que los seres humanos representan y modelan las situaciones de la realidad, es decir, indaga sobre cómo se configuran en la mente los procesos de interpretación del mundo.

La manera de cómo el sujeto asimila la información fue una inquietud que nació hace años y a través de ellos se han consolidado varios pensamientos que han generado discusión entre si lo que sucede en la mente es algo biológico, neurológico, social o psicológico. Teniendo en cuenta esto se podría decir que históricamente el concepto de “representación” ha pasado por tres momentos.

El primer momento antes de la mitad del Siglo XX cuando Piaget entendió la representación mental en relación a las creencias y explicaciones de los niños pequeños sobre los fenómenos naturales y físicos. El segundo momento, a partir de 1955 cuando se presentó como representación interna o computacional con las teorías que privilegian la transformación que hace un sistema de las informaciones que recibe para que se produzca una respuesta adaptada. Y el tercer momento, entendiendo como representación semiótica de Duval (1999) (figuras,

esquemas, gráficos, expresiones simbólicas, expresiones lingüísticas) cuando son relativas a un sistema particular de signos pudiendo tener significaciones según el sujeto que las utiliza (Guarín y Ríos, 2006).

Constantemente el ser humano procesa información y produce representaciones de manera consciente e inconsciente de lo que le rodea, situación que no dependa únicamente de ambientes específicos, ya que, todos los ambientes permiten que en cada caso se pueda representar la información de manera diferente (Mesa, 2005). Vale la pena entonces entender que es el concepto de representación, ya que dependiendo de la época, este concepto tiene algunas diferencias y similitudes en algunos teóricos que son indispensables comprender para llevar a cabo el objetivo de este estudio basado en modelos mentales.

En la actualidad existen numerosas investigaciones relacionadas con la forma en la que se construyen las representaciones mentales acerca del mundo. Se han realizado básicamente para analizar, comparar y comprender como las representaciones contribuyen a evidenciar como se procesa, interpreta y se refleja la realidad y lo que sucede en los procesos cognitivos (Díaz, Gimeno, y Nappa, 2011; Plana, Silva y Borzone, 2011; Matute, Iglesias, Gutiérrez y otros, 2013; Gómez y Gavidia, 2015; Winfield, Jiménez y Barrera, 2017)

Guarín y Ríos (2006) expresan que las representaciones son el resultado del procesamiento de la información a manera sensorial o conceptual y que son realizados por unos módulos cognitivos específicos. Así, se considera que parte del proceso de transformación de la información en conocimiento, está mediado por las representaciones donde el sujeto debe tener en cuenta las que usó para que a partir de ellas logre diferenciar, discriminar y operar en medio de resignificaciones.

Para Moreira, Greca y Rodríguez Palmero (2002) una representación es:

Cualquier signo o conjunto de símbolos que representa alguna cosa del mundo exterior o del mundo interior (de la imaginación). Las representaciones mentales son representaciones internas, es decir, son maneras de “re-presentar” internamente (mentalmente), son un proceso de volver a presentar en nuestras mentes el mundo externo. (p.38)

Además, Otero (1999) considera que el sujeto es quien elabora las representaciones y las entidades mentales y son éstas las que determinan las formas de la actividad subjetiva, es decir, que la conducta está regulada y regida por ellas. También discurre en que una cosa es procesar la información y otra muy diferente construir significados, que aunque en ambos se necesita de la mente, los significados necesitan de ella para que surja la interpretación. Los significados se construyen cuando se parte a transformar la realidad, las informaciones simplemente la reproducen.

De esa manera, el término representación mental se refiere a la actividad de pensar la realidad y a la manera de cómo cada persona hace una lectura y una interpretación frente a un objeto cualquiera o también ante alguna situación, acontecimiento o fenómeno. Esta lectura con su respectiva interpretación no puede darse sin que se recurra a un referente que como lo definió Perner (1994) es un elemento base para la construcción de las representaciones (Mesa, 2005)

Podemos entonces definir la representación como la imagen o concepto en el que se hace presente a la conciencia un objeto interior o exterior. (Narváez y Jaramillo, 2006) Esta definición conlleva entonces al marco de lo mental porque se hace una imagen en la mente o es un concepto que opera en ella. Se recurre entonces a la ciencia que ha estudiado la mente y las representaciones como lo es la Ciencia Cognitiva que surgió en 1948 bajo los estudios de Lashley, Von Neumann y McCulloch, basándose en afirmaciones que dieron a entender que la

forma más adecuada de estudiar la mente era conceptualizándola como un conjunto de estructuras de representaciones (Castellaro, 2011 citando a Thagard,) Se consideró la mente como un sistema procesador de información siendo ésta un dispositivo que transformaba informaciones en símbolos, éstos en nuevos símbolos y, eventualmente esos símbolos en acciones (Greca y Moreira, citados en Díaz, Gimeno y Nappa, 2011)

Por lo anterior, cuando la psicología cognitiva considera el aprendizaje como algo que no sólo es cuestión de comportamiento, hábitos o conductas, sino también de procesos mentales se nombra a Piaget (1961) debido a que el proceso cognitivo del aprendizaje se convierte en todo un trabajo en el que se van elaborando conceptos y representaciones surgiendo las primeras por cuenta de la imitación y las imágenes mentales y partiendo de éstas, la mente se irá desarrollando y complejizando en sus funciones. Así, el aprendizaje para Piaget (Citado en Narváez y Jaramillo, 2006) se dará por medio de una construcción continua y compleja de las representaciones que el sujeto irá elaborando, en primer lugar del mundo y, luego, de sus propias representaciones mentales.

De esta manera Castellaro (2011) hace una diferencia entre tres ámbitos o niveles de análisis necesarios para comprender las representaciones:

- 1) Nivel cerebral: responsable principal del origen y la producción de procesos mentales considerado como un sistema cerrado (químico y funcional internos)
- 2) El mundo: el cual se puede descomponer en el componente de naturaleza y el componente sociocultural.
- 3) El nivel de la representación: se constituye a partir de la relación entre el cerebro y el mundo, ya sea respecto a la naturaleza, los demás y sí mismo (pg 61)

Se podría deducir entonces que para algunos autores (Astington, Baron-Cohen, Leslie y Frith, Perner, Rivière - citados en Narvaez, y Jaramillo, 2006) los estados mentales no se pueden observar directamente sino que se infieren a partir de la atribución que se haga sobre ellos. Los estados mentales son esos pensamientos, deseos, creencias e intenciones que se originan en el cerebro y que son causados por patrones particulares de activación de las neuronas evocados finalmente en acciones evidentes y comprensibles para los demás.

En este sentido, Maturana citado en Castellaro (2011) expresa como la representación que se pueda formar del mundo no se abarca en su totalidad ni es la misma para todos debido a la posibilidad de que existan tantos mundos como sujetos hayan, generando que el significado de las cosas se vea predefinido por la organización cerebral y el conocimiento adquirido por cada uno.

Bruner (citado en Guarín y Ríos, 2006) reconoce a un sistema de representación como un elemento importante en el desarrollo del pensamiento de los individuos. Afirma que una persona con un amplio bagaje de representaciones acerca de alguna parte del conocimiento, le permite un desenvolvimiento competente.

Bruner (1988) identifica tres tipos de representaciones:

La enactiva: tiene que ver con actos habituales, donde se usa una respuesta motora para representar un suceso u objeto. Este modo de representación es el que aparece primero.

Implica codificar información basada en acciones y almacenarla en la memoria. Esta modalidad para representarse la realidad es típica de estadios iniciales del desarrollo, es decir en los primeros años de vida.

La icónica: se refiere a la imagen que se puede tener acerca de algo, son esquemas mentales de un objeto o suceso que no está presente. Esta representación es similar a un dibujo en la

cabeza. Que se almacena visualmente en forma de imágenes o sea es una representación mental.

La simbólica es una representación evidente como lo es el lenguaje. El símbolo tiene relación directa con el objeto o suceso que simboliza, y no está limitada a los objetos o sucesos con los cuales ha tenido contacto sensorial o motor el niño. En este punto es donde la información se almacena en forma de un código o símbolo, como el idioma, símbolos matemáticos o en otros sistemas. (Guarín y Ríos, 2006)

Perner (1994) aborda la relación entre mente y representación cuando define a ésta última como aquello que mantiene una relación con otra cosa, es decir, relación que surge entre lo que llama referente y el sentido como el significado o contenido. Se entiende al referente como lo que representa una representación, es decir, el mundo u objeto representado, y por otra parte, el sentido como el significado o contenido del objeto representado. De esta manera, la representación se elabora y reelabora constantemente en el sujeto por que el referente puede ir cambiando de sentido en la medida en que el sujeto tiene mayor intercambio en las representaciones mismas.

Maturana (1990) comenzó a observar que el contenido y la forma de las representaciones no dependen de características externas, sino de estados de actividad propios del sistema nervioso. Ello lo llevó a pensar que cuando percibimos el mundo, en realidad reproducimos estados cerebrales internos. (Castellaro, 2011)

Perner (citado en Narváez y Jaramillo, 2006) muestra cómo se emplea la expresión de medio representacional cuando se usa una imagen (representación interna) permitiendo fijar símbolos o elementos para representar algo (representación externa). El otro componente fue el contenido

representacional refiriéndose a aquello que aparece o es representado en la imagen, y por último, la relación representacional que es la relación entre esa imagen (medio representacional) y el contenido representacional. Estas expresiones permiten identificar qué tipo de representaciones poseen los sujetos y si son visibles directamente o no, ocasionando la necesidad de inferir entre las interpretaciones y explicaciones dadas en un discurso que permiten establecer lo que se cree, piensa, sabe o conoce.

La relación entre imagen y el objeto se da por medio de la evocación (Mesa, 2005), de ahí que, cuando el individuo recurre al proceso en donde recuerda o sitúa algo en realidad está ante una situación de dar el significado a una representación, ubicando el objeto en un contexto y determinando la imagen de ese objeto en lo que ha querido representar (medio representacional).

Perner (Guarín y Ríos, 2006) además presenta unas características de las representaciones como lo son:

Asimetría: expresa la necesaria diferencia entre lo representado y la representación.

Singularidad: La representación sólo representa un objeto a nivel particular, que aunque puede tener similitud siempre será diferente

Correspondencia: que se da entre el objeto representado y la imagen.

Lo relativo a la existencia: El objeto o situación descrita puede o no existir como ente material. (p.16)

Mesa (2005) citando a Duval, define las representaciones como el conjunto de imágenes y de concepciones que un individuo puede tener sobre un objeto, sobre una situación y sobre aquello que les está asociado. Un individuo puede exteriorizar sus representaciones mentales, es decir,

para que ellas se hagan visibles o accesibles a otros necesita de símbolos o elementos entendibles a los demás por lo que con sus postulados se dan a conocer las representaciones semióticas.

Duval (1999) plantea que las representaciones pueden ser externas, entendidas como aquellas que son producidas por un sujeto y que solo puede efectuarse a través de la aplicación de un sistema semiótico y se caracterizan esencialmente por la posibilidad de ser comunicadas. Por otro lado, se encuentran las internas como un tipo de representaciones que son propias del sujeto y que no son comunicadas a otro u otros.

Duval (citado en Guarín y Ríos, 2006) denomina a las representaciones internas como aquellas que permiten mirar el objeto en ausencia de un significante perceptible. Incluyen ellas no sólo las llamadas imágenes mentales (relacionadas con la percepción), sino también los conceptos, las nociones, las ideas y las creencias propias del sujeto.

Es importante resaltar la relación que tienen las representaciones internas y las externas. Para esto, Narváez y Jaramillo (2006) consideran que aunque las representaciones internas y externas son entidades psicológicas diferentes éstas últimas requieren de operaciones mentales que son realizadas por un procesamiento interno, mientras que las representaciones internas se manifiestan en comportamientos observables, como por ejemplo, en respuestas verbales o motoras. Se genera así que, entre ambas se establezca cierta relación debido a que las primeras no pueden existir sin las segundas y a su vez, éstas afectan a las primeras.

Por otra parte, los modelos mentales son considerados una perspectiva de la teoría representacionalista que permiten reconocer como los sujetos interpretan, comprenden y actúan en el mundo. Seel citado en Ocampo (2017) comenta que por medio de la construcción de representaciones mentales de la realidad los sujetos se apoyan para que la cognición y el aprendizaje formen estrechas relaciones.

Botero (2017) dice que también son las piezas cognitivas que capturan los elementos más significativos del aspecto de la realidad que se representa y por tanto, desde la ciencia cognitiva se acepta al modelo mental como el elemento clave en el razonamiento humano y en la comprensión del pensamiento convirtiéndose en los mecanismos que los sujetos usan para actuar en el mundo a partir de las experiencias y de sus conocimientos adquiridos. Además, como lo plantean Greca y Moreira (1998) los modelos mentales tienen entre otras funciones permitir a su constructor explicar y tener visiones de lo representado. Es decir, el modelo mental es funcional para la persona que lo construye.

Dice Johnson-Laird (1983) que la teoría de los modelos mentales asume que el razonamiento se basa en los contenidos y no en la forma; por eso se pueden construir modelos sobre lo que percibe, sobre los objetos físicos y también sobre los discursos, planteando así que se procedería primero a la comprensión del significado de las premisas para luego emplear el conocimiento y esa comprensión en la construcción del modelo mental compatible con las premisas y finalmente, con las conclusiones basadas en esos modelos.

Laird (citado en Greca y Moreira, 1998,) establece que:

“Un modelo mental nunca es completo, sino que va siendo ampliado y mejorado a medida que nuevas informaciones son incorporadas. Es lo que ocurre en la comprensión del discurso. A medida que va avanzando una conversación, nuevos elementos son incorporados a la idea original que se tiene, modificándola. Este proceso de revisión depende del conocimiento del sujeto, de su destreza y de la finalidad para la cual el modelo es construido”. (p.111)

Es por eso que, para emprender un estudio acerca de los modelos mentales cómo lo es el presente, es necesario recurrir a la psicología cognitiva ya que se centra en los procesos

psicológicos que explican de manera particular el comportamiento en relación al supuesto de que el ser humano no es pasivo receptor de información, sino que él construye y transforma en su mente las maneras en que interpreta el mundo a través de representaciones (Flórez, Martínez y Bernal, 2017)

Johnson-Laird (citado en Díaz et al., 2011) presenta su planteamiento teórico teniendo en cuenta las dos posturas sobre representaciones mentales referidas al carácter proposicional y al carácter de imagen surgiendo una triada conformada por las representaciones proposicionales, que pueden ser expresadas verbalmente, los modelos mentales, como análogos estructurales de una situación del mundo real o imaginario y las imágenes mentales como perspectivas particulares de un modelo mental.

Moreira et al (2002) citan a Johnson-Laird cuando hablan de como una representación proposicional es una descripción que es verdadera o falsa respecto al mundo que permite que éste pueda interpretarse. Por otra parte, las imágenes son un producto tanto de la percepción como de la imaginación que representan aspectos perceptibles de los objetos correspondientes en el mundo real. Algo similar para los modelos mentales que pueden ser contruidos tanto de la percepción, del discurso o ser fruto de la imaginación. Ocampo (2017) dice que los modelos mentales se originan en las percepciones, las interacciones sociales o la experiencia interna de los sujetos, no emplean reglas de inferencia y por ello mismo no tienen variables.

El estudio de los modelos mentales debe tomarse desde la inferencia de las actuaciones de las personas ya que son representaciones contruidas como resultado de la percepción, imaginación, comprensión del discurso y su conocimiento. Para Parra (2017) y Ocampo (2017) los modelos mentales se infieren de información que permita reconocer como piensan, conciben conceptos y sobre cómo se dan las relaciones entre los sujetos, para ello es necesario emplear formatos e

instrumentos que permitan inferir los modelos a través de las representaciones externas de quienes interactúan, obteniendo datos e informaciones que pueden resultar de gran valía para los propósitos que se tienen plasmados en la investigación. Por lo anterior, Flórez et al (2017) citan a Moreira cuando se propone que los modelos mentales son representaciones internas que los sujetos construyen para representar la realidad donde se da la imposibilidad de conocerlos directamente, debido a que presentan un carácter implícito e inconsciente.

Moreira citado en Botero (2017) presenta al modelo mental como una representación que las personas tienen sobre las cosas, que aunque no son precisos si son funcionales y cambian todo el tiempo, para ser cada vez más funcionales. Johnson-Laird citado en Ocampo (2017) manifiesta que se entiende por modelos mentales como los análogos estructurales del mundo que permiten comprenderlo por medio de sus representaciones internas, dotando a los individuos de la capacidad de explicar y de atribuir significados.

Johnson-Laird (1995) adjudica unas características esenciales a los modelos mentales como las siguientes:

Son finitos en tamaño y no pueden representar un dominio infinito.

Son computables, tanto el modelo en sí, como los procedimientos para su construcción e interpretación. Es decir, los modelos son codificables y pueden ser ejecutados por una máquina.

Son contruidos a partir de muestras organizadas en una estructura particular. Se inician en los primitivos conceptuales, y se van complementando hasta que dan origen a un conjunto correspondiente de campos semánticos que sirven para construir conceptos más complejos.

Los modelos representan un único estado de cosas, pero éste puede representar un número infinito de estado de cosas, pues el modelo puede revisarse recursivamente.

No son completos, pero son eficaces para entender parte de la realidad y actuar sobre ella.
(p.398)

Para Barquero (citada en Mondino, 2014) los modelos mentales se caracterizan por ser:

Referenciales: son representaciones simbólicas de los referentes del discurso

Concretos: representan fenómenos o estados de hechos específicos, finitos y particulares

Simplificados o incompletos: suponen una reducción de la información a los aspectos más relevantes de la situación referida

Dinámicos y flexibles: se transforman de manera progresiva con la aparición de información relevante

Limitados: se atienen a su construcción y manipulación a límites de la memoria de trabajo.

(pp. 66-67)

Por su parte Tamayo (2002) plantea que los modelos mentales son lo que las personas tienen en la mente y que guían el uso de las cosas del mundo, además, son construidos desde una percepción visual, desde la experticia, desde representación del conocimiento, como comprensión del discurso y desde el razonamiento.

De acuerdo a lo anterior, los humanos piensan y razonan a través de modelos mentales que están integrados por elementos y relaciones que representan un estado de cosas percibidas específicamente y, están estructurados de tal manera que pueden emplearse en un proceso determinado (Johnson-Laird, citado en Orozco, Morales y Campos, 2016)

Tamayo y Sanmartí (2003) presentan que las construcciones de las representaciones vienen dadas desde ciertos componentes. Para ellos, las representaciones presentan un componente

epistemológico que determina la forma en que la persona procesa la información, un componente ontológico que se determina por su experiencia previa y por último, un componente cognitivo-lingüístico que tiene en cuenta las relaciones dadas entre la semántica y la coherencia del discurso.

Para esta investigación, los modelos mentales de estudiantes y docentes también presentan unos componentes que se van construyendo a partir de distintos fenómenos de la vida escolar, ya que como plantean Delgado y Díaz (2015) le dan significados a las experiencias y/o contactos con los objetos del mundo real. Por lo tanto, se plantea que la presente investigación presente los siguientes componentes:

Componente Metodológico: se asume que existen unas formas particulares de interacción en el aula entre docentes y estudiantes que reflejan implícita como explícitamente las concepciones que ellos poseen acerca de cómo actuar en ciertos espacios del recinto educativo y que formas emplear para el control de los comportamientos.

Componente Emotivo: constituida por factores extrínsecos e intrínsecos que se desarrollan a lo largo de la vida, incluso se originan en la familia y son transmitidos por generaciones a través de las costumbres. Entendidas como esas reacciones que se dan a ciertas circunstancias que producen cambios gestuales y corporales que alteran un normal comportamiento.

Componente Familiar: Constituido por factores relacionados al vínculo establecido con la familia que afectan las condiciones sociales de interacción con pares o no en el entorno escolar.

Componente Social: se toma en consideración la afectación que los entornos y contextos dan a los modelos mentales a través de la experiencia y las vivencias que allí surgen. Tiene en cuenta al conjunto de conocimientos, ideas, tradiciones y costumbres que caracterizan a cierta población.

Componente Normativo: referente a esa estructura establecida bajo una serie de normas y reglas que buscan el orden y favorecer situaciones con control.

4.2.2 Clima escolar.

Los actores educativos – estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia – están en constante relación o en dinámica interpersonal debido al acercamiento que generan por razones educativas, creando lazos que se inician cuando el padre o madre de familia se acerca a la institución para que sus hijos sean integrados a los procesos formativos y los directivos y los docentes se convierten en las personas que mayor tiempo comparten con los niños, niñas y jóvenes.

Al tener más tiempo de interacción se genera la convivencia escolar a través de las relaciones interpersonales. Peña, Ramírez y Sánchez (2015) señalan que:

Puede comprenderse como un dispositivo de construcción colectiva, participativa y democrática que surge de las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa, que a su vez, crean y recrean pautas de relación intersubjetiva entre significados, símbolos, posturas frente al suceder educativo y modelos de gestión de la convivencia, respaldando la posibilidad de abordarla, agenciarla y significarla como oportunidad de aprendizaje. (p. 26)

Lo nombrado anteriormente origina que en la institución se estructure una organización interna que permite que la convivencia pueda tener un enfoque formativo y se convierta en un factor integral en las relaciones interpersonales. Los profesores y los estudiantes demuestran los conocimientos, habilidades, valores y principios que les permiten poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros y así, la gestión formativa de la convivencia se convierte en una de las

maneras más efectivas de prevención de la violencia escolar y se puede tener en la institución y su entorno inmediato unas dinámicas de funcionamiento que posibiliten un clima escolar positivo para el desarrollo normal de las actividades escolares.

Es por eso que, desde hace algunos años, se vienen desarrollando planes de acción en muchas de las instituciones educativas que permitan identificar y replicar esas dinámicas de funcionamiento que han llevado a que se evidencien logros respectivos para tener un clima escolar favorable y que llevan a alcanzar mayores logros de aprendizaje de los estudiantes. Actualmente en Colombia se está teniendo en cuenta el factor de clima escolar para las evaluaciones externas ya que como plantea el SERCE (citado en MEN, 2015) las condiciones al interior de la escuela influyen el desempeño de los estudiantes, por lo que a mejor clima escolar se favorece significativamente la disminución de las desigualdades de aprendizaje asociadas a las disparidades económicas y sociales de ellos.

Así pues, para tener claridad sobre clima escolar, es pertinente echar un vistazo a variados postulados que ya se han realizado sobre este tema y permiten clarificar aún más su concepción y la afectación que tiene en las prácticas realizadas en las instituciones educativas. Se hace necesario entender que el desarrollo del concepto de clima escolar tiene como precedente el desarrollado desde el clima organizacional resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de fines de la década del 60. (Sandoval, 2014)

Para Rodríguez, (citado en Herrera y Rico, 2014) este concepto de clima desde la vista organizacional nace en la psicología social donde se busca comprender el comportamiento de las personas en el ámbito laboral y se extiende al estudio de otro tipo de fenómenos sociales desde una concepción integradora entre ellos la educación permitiendo que dicho concepto tomara las relaciones surgidas en las instituciones educativas como el clima escolar.

Pero hay que tener en cuenta que al hablar de clima escolar no se puede hacer un reduccionismo a que este va anclado únicamente al lado organizacional, sino que tiene en cuenta variados aspectos como se podría mencionar a continuación:

“El clima escolar no se asocia exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender, en el que se pueden identificar distintos componentes, entre los cuales se pueden mencionar: La calidad de las relaciones e interacciones entre las personas, la existencia de actividades planificadas en los diversos espacios formativos, un entorno acogedor, la existencia de normas y reglas claras, con una disciplina consensuada y conocida por toda la comunidad educativa y la existencia de espacios de participación”. (Sandoval, 2014. p.175)

Algo muy similar tienen en cuenta las autoras chilenas Arón y Milicic (2000a) que comprenden el clima escolar como aquella percepción de los individuos sobre diferentes aspectos que se desarrollan en las actividades habituales referidas a la institución educativa. Las sensaciones que tienen las personas sobre lo que surge en la vida escolar y las experiencias relacionadas con ésta también influyen sobre lo que se piensa de las normas y de las creencias que caracterizan el clima escolar. Esto incluye tanto la percepción que los niños y jóvenes tienen sobre su contexto escolar, como la que tienen los profesores acerca de su entorno laboral.

Aun así, algunos autores se enfocan más por el lado de las relaciones personales, por ejemplo, el concepto de clima escolar definido como *“aquella percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que se establecen en un contexto escolar a nivel de centro o de aula y en el marco en el cual estas interacciones se dan”*. (Cornejo y Redondo, citados en Pacheco, 2013. p.42)

Así mismo, Pacheco (2013) considera que el clima escolar se determina por una valoración que se da a la calidad de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y como son entendidos los sentimientos de aceptación y rechazo que surgen en el momento. Una mejor convivencia y un adecuado manejo de los conflictos disciplinares tan comunes en la población estudiantil repercuten positivamente en el clima escolar.

Algo semejante tiene en cuenta el MEN (2015), cuando considera que el clima escolar es el reflejo de las vivencias escolares que llevan a que una institución posea una organización profesional donde existe colaboración entre directivos y profesores, en la que también participan las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso todos los integrantes de la comunidad educativa.

Precisamente Peñalva, Vega, López y Satrústegui (2015. p.10) citando a Pérez, Ramos y López, retoman en concepto de clima como *“un constructo en el que interfieren las percepciones de las personas involucradas y que puede ser enfocado como algo objetivo y medible, algo subjetivo y colectivo, o algo subjetivo e individual”*, esto se debe a que los sujetos directamente involucrados y nombrados con anterioridad retomarán sus vivencias, experiencias y modos de sentir sobre las relaciones en la escuela para dar sus apreciaciones sobre el clima escolar.

Por su parte, Guerrero (2013) tiene en cuenta la definición de clima escolar realizada por Cere (1993) tomado éste como:

El conjunto de características psicosociales determinadas por aquellos factores o elementos estructurales de un centro educativo, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. (p.28)

Ahora bien, siendo las personas las que le dan el significado a estas características psicosociales, hay que tener en cuenta el contexto en el cual se crean las relaciones interpersonales puesto que se ha visto que lo que define el clima escolar de una institución es la percepción que tienen los sujetos (alumnos, profesores y/o padres de familia) por lo que es conveniente identificar que se puede realizar un acercamiento al clima escolar desde una mirada centrada en la institución escolar en general o únicamente centrada en los procesos que ocurren en algún espacio al interior de la institución, especialmente la sala de clases (clima de aula) e incluso desde las relaciones de los docentes en su espacio cotidiano (clima laboral).

De esta manera, se identifican microclimas que relacionados entre sí conforman el clima escolar y que pueden ser protectores u obstaculizadores del desarrollo institucional independiente del clima en general que se perciba. Esto quiere decir que se puede percibir la relación que existe entre pequeños grupos de personas que se establecen en el centro educativo siendo tanto de docentes como de estudiantes o entremezclados como esos microclimas que generan procesos en diferentes espacios y en diversas amplitudes vinculando así todas las instancias que son gestoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la relación docente-estudiante se refiere, relaciones entre estudiante-estudiante, las estrategias pedagógicas usadas en el aula y fuera de ella y la contextualización que se hace tanto en el interior como en el exterior del aula de clase.

Al hacer una referencia de los procesos que se dan en el interior de la institución educativa, los dos microclimas que se podrían distinguir en su grado de importancia para las interrelaciones personales son el clima laboral y el clima de aula.

Por una parte, el clima laboral puede ser entendido como aquel espacio en el que el medio humano y el físico se relacionan para que se desarrolle el trabajo cotidiano de los profesores y de

otros trabajadores de una institución educativa. Se tiene en cuenta la manera de trabajar y de relacionarse entre profesores con la institución y con las autoridades. Para Arón y Milicic (citadas en Sandoval, 2014) el clima laboral como grado de satisfacción y percepción de bienestar con el trabajo y la organización afecta fuertemente el desempeño docente y por ende el trabajo con los niños y jóvenes.

Rodríguez (citado en Mena y Valdés, 2008) también considera que las percepciones al respecto del clima laboral tienen un gran impacto sobre el comportamiento de los docentes de la institución, teniendo consecuencias en la participación y eficiencia en el desempeño de las labores y en el grado de compromiso e identificación con la misma institución. Así pues, un clima laboral adecuado trae consigo profesores motivados y con sensación de bienestar en su trabajo y sus relaciones con estudiantes se verán permeadas por demostrar preocupación e intención de ayudar a todos sus alumnos a lograr los objetivos de aprendizaje contribuyendo a un clima favorecedor para los aprendizajes.

Mientras que el clima laboral insatisfactorio se relaciona fuertemente con el desgaste profesional de los profesores. Aron y Milicic (2000b) consideran que el desgaste de los docentes se refiere a la sensación de estar confundidos o emocionalmente agotados, generando manifestaciones de tensión excesiva, irritabilidad, ansiedad, depresión, estados de pesimismo, agotamiento físico y emocional. Un componente importante de este agotamiento es un alto grado de desmotivación y el bajo desempeño de las labores.

El otro microclima que se evidencia es el clima de aula que según Rangel (citada en Pacheco, 2013) es aquel donde se producen las relaciones en la situación de enseñanza y aprendizaje donde la interacción educador-estudiante constituye un núcleo esencial. Esto se debe a que el aula de clase no es un espacio aislado de lo que pasa en la institución misma pero en ella sí se

pueden dar unas lógicas propias y tener a lugar prácticas escolares muy distintas dentro de un mismo establecimiento escolar.

El aula de clase es el escenario más cercano y más directo donde se desarrollan las vivencias o las experiencias por parte de los actores educativos ocasionando que el clima de allí pueda ser entendido entonces como aquel cúmulo de características compartidas por los integrantes del aula sobre las formas de impartir la enseñanza, sobre las normas construidas y establecidas y sobre las variadas interacciones que surgen allí.

Dichas interacciones pueden evidenciar diferentes climas más pequeños en el mismo clima de aula. Rojas Bravo (2013) dan a conocer dos tipos de clima conocidos como el clima tranquilo y el tóxico (nombrado así por Arón y Milicic en 1999). El primer microclima se caracteriza por el orden establecido en la clase, donde los niños generalmente aguardan sentados y obedecen a lo que el profesor impone ocasionando que se demuestren actitudes de alumnos disciplinados pero sumisos, irreflexivos y con escasa autonomía. En el segundo microclima se puede percibir poca disciplina, no es propicio para el aprendizaje tanto conceptual como actitudinal generando pocos espacios para una adecuada convivencia, donde el caos y la indisciplina se hacen latentes, lo que indiscutiblemente genera unas inadecuadas relaciones entre los actores en el aula.

Mena y Valdés (2008) también presentan una serie de aspectos que se deben tener en cuenta para el clima de aula. Estos son los aspectos estructurales de la clase y los aspectos relacionales al interior del grupo de aula.

Los primeros aspectos hacen referencia a:

Percepción de metodologías educativas y relevancia de lo que se aprende: referidas a las percepciones de estudiantes en relación con la organización de la clase en cuanto a coherencia y motivación para el aprendizaje.

Los segundos aspectos hacen referencia a:

Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes: hace referencia a las percepciones que posee el docente acerca de sus estudiantes en cuanto a cómo los analiza y que espera de ellos.

Percepción del profesor sobre sí mismo: referida al grado de autoestima y en confianza de las capacidades que posee para estar en el aula.

Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor: hace referencia a cómo perciben los estudiantes las habilidades de los docentes.

Percepción de los estudiantes sobre sí mismos: referida a esa autoestima y confianza sobre las actitudes y capacidades que tienen los estudiantes.

Percepción de la relación profesor-alumno: referido al respeto y apoyo que hay entre la relación de ambos.

Por su parte, Conde (2012) considera además en similitud a lo anteriormente nombrado, que entre los componentes y elementos que el clima de aula debe tener presente son los siguientes:

Orden y tranquilidad: desde el establecimiento de normas con amabilidad pero con firmeza y que sean claras para cada estudiante y con ambiente de trabajo tranquilo y ordenado.

Satisfacción: desde el comportamiento del profesor en sus gestos y emociones que generan simpatía con sus alumnos y desde las relaciones entre estudiantes cuando hay comunicación asertiva entre ellos y con comportamientos adecuados para la clase.

Desde otra perspectiva, que complementa lo anterior, Navarrete (citado en Pacheco, 2013) agrega lo que considera como ecología de aula refiriéndose más al aspecto físico del aula y desde la organización de ella que favorece el sentirse bien entre los factores climáticos y de espacio

físico, junto a la ambientación de aula teniendo en cuenta tanto el mobiliario de aula como la decoración que invita a la construcción de conocimientos.

Desde lo anterior, se ha considerado que los dos climas (de aula y laboral) son importantes para el clima escolar porque si se convierten en favorecedores o positivos alcanzan a tener grandes impactos en el desarrollo personal de los estudiantes al sentirse apoyados y respetados por sus pares y docentes y éstos últimos al tener un ambiente adecuado también contribuyen enormemente a una convivencia armónica que genera motivación y repercute en sus prácticas pedagógicas ayudando a cumplir con los objetivos establecidos para lograr procesos en enseñanza y aprendizaje adecuados (Sandoval, 2014; López et al., 2015) Así pues, los profesores y alumnos sienten que las condiciones que se dan les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimientos académico, social y personal, además tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo. (Howard y otros citados en Castro, 2015).

Otra clasificación que surge alrededor del clima escolar es la que se toma teniendo en cuenta dos tipos de relaciones que se pueden dar en el interior de la institución. Arón y Milicic (2000a) sostienen que un clima escolar positivo se asocia con la inteligencia emocional que tengan los miembros del grupo para resolver los conflictos en formas no violentas. Además otros factores que influyen en el clima positivo son el ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a otros y capacidad de valorarse mutuamente. (Aron, Milicic y Armijo, 2012)

De ahí radica que las percepciones influyen en la consideración del clima escolar pues dependerá de cómo cada sujeto actúa en cada microclima y como esa actuación colabora para

que las relaciones entre pares o entre individuos generen lo que llaman las autoras chilenas Arón y Milicic como climas nutritivos y climas tóxicos.

Herrera y Rico (2014) en un estudio realizado sobre el clima escolar nombran que los climas nutritivos permiten la generación de la motivación a participar en todas las actividades que se establecen en la escuela generando espacios de convivencia positiva. Entre las características que determinan algo similares a las de Arón y Milicic se encuentran el interés por el aprendizaje, la preocupación por las necesidades de los miembros de la institución y el respeto por el aporte de las ideas de todos lo que permite el mejoramiento continuo de la parte académica y social de la comunidad en general.

Por otra parte, se toman a climas tóxicos como los que permiten evidenciar una convivencia negativa representada a través de los conflictos que surgen en las interacciones entre los miembros de la comunidad y que generan obstáculos en el desarrollo principalmente de los estudiantes al faltar interés y motivación por el pleno desarrollo de las actividades socio-académicas.

Según Mena y Valdés (2008), se cataloga al clima que obstaculiza el desarrollo pleno de la institución como un clima negativo generando a los actores de la institución estrés, irritación, depresión, desmotivación, disminución de compromiso, apatía y hasta temor a ciertos componentes educativos.

De la misma manera que se habla de climas nutritivos y tóxicos, se puede llegar a nombrar que los actores que intervienen en cada uno de esos ambientes podrían recibir una tipificación similar. Arón y Milicic (2000a) nombran a las personas que intervienen en los ambientes como aquellos que purifican y los hacen crecer como aquellos que los contaminan e incluso llegan a nombrar algunos como los que tienen poco impacto. Los actores nutritivos como nombran las

autoras chilenas, generan espacios donde hay más acogida para participar y se genera una disposición para aprender y cooperar permitiendo que las personas demuestren lo mejor de sí; mientras que los actores tóxicos son los que brindan características negativas que colaboran para que se torne más estresante la forma de resolver conflictos de la mejor manera posible.

En la tabla 1 se recopilan una serie de ideas que Arón y Milicic (2000a) definen como características de los climas nutritivos y de los climas tóxicos, todas salientes de sus estudios con profesores en relación con el clima social escolar.

Tabla 1
Características de clima escolar

Características Nutritivas	Características Tóxicas
Se percibe un clima de justicia	Percepción de Injusticia
Reconocimiento de los logros	Ausencia de reconocimiento y descalificación
Predomina la valoración positiva	Predomina la crítica
Tolerancia a los errores	Se sobrefocalizan los errores
Sensación de ser alguien valioso	Sensación de ser invisible
Sentido de pertenencia	Sensación de marginalidad
Conocimiento de normas y consecuencia de su transgresión	Desconocimiento y arbitrariedad de las normas
Flexibilidad de las normas	Rigidez de las normas
Sentirse respetado en su dignidad e individualidad	No sentirse respetado en su dignidad e individualidad
Acceso y disponibilidad a la información	Falta transparencia en la información
Favorece el crecimiento personal	Interfiere en el crecimiento personal
Favorece la creatividad	Pone obstáculos a la creatividad
Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos	No enfrenta los conflictos o se hace de manera autoritaria

Tomado de Arón y Milicic (2000a)

Estas características de climas nutritivos y tóxicos las resumen Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) cuando definen que el clima escolar se desarrolla en dos extremos. Uno favorable donde se evidencia la participación, hay coherencia entre los discursos y las prácticas de los actores posibilitan una integración entre lo académico, lo social y lo emocional generando más oportunidades para la convivencia armónica.

El otro extremo sería el desfavorable donde se evidenciaría todo lo contrario a lo nombrado anteriormente, es decir, habría una autoridad marcada, poca participación o en su defecto coartada, se evidenciarían las relaciones de poder y control y no se estimularían las relaciones interpersonales sanas y libres con comportamientos demasiado individualizados que afectarían notablemente la convivencia de los centros.

Por su parte, Chau (nombrado en Riaño, 2018) da a conocer sobre los estilos docentes. Entre ellos está el estilo autoritario, donde el docente privilegia el orden de la clase, el seguimiento de instrucciones, el cumplimiento de normas y órdenes, pero no se preocupa por brindarles afecto a los estudiantes generándoles temor de ser reprimidos por indisciplina. El otro es el docente asertivo – democrático, el cual da prioridad al cuidado de las relaciones y a la estructura de la clase, presenta buena comunicación y afecto, define y aplica normas para el funcionamiento de la clase, usualmente construidas colectivamente.

Lo anterior, se complementa con lo que muestran López de Mesa, Carvajal, Soto y Urrea (2013) en su investigación de convivencia, cuando dan a conocer que existen unos factores que influyen en el normal y sano desarrollo de la convivencia y de un buen clima escolar. Entre esos factores nos presentan las normas como parte del marco legal que establece en el proyecto escolar y cuyo propósito es nada más que favorecer aspectos como la tolerancia y el respeto.

Además, presentan como las relaciones interpersonales sociales constituyen un factor importante desde la comunicación y el respeto hacia los demás que favorece la empatía, la motivación y la participación. Dichas relaciones, son fuente principal para determinar el origen de las agresiones, maltratos y conflictos escolares, tenidos en cuenta como otros elementos que afectan el clima escolar, principalmente en el aula de clase alterando las conductas y afectando los sentimientos y emociones de los involucrados.

Otro factor que se incluye es la familia, como ente que contribuye a la autoestima y refleja la presencia de valores desde la comunicación familiar y el establecimiento de reglas familiares. Por último, se presenta el bienestar, que se caracteriza por esa percepción del estar en agrado con los demás y con los elementos que rodean a la institución y que favorecen emociones y actitudes positivas en las relaciones de aula y fuera de ella.

De otra parte, Pacheco (2013) considera que entre los componentes que afectan el clima escolar de la institución se encuentran:

Los comportamientos de los estudiantes: desde las individualidades para tener presente que generan las interrupciones de aula como pueden ser desde causas afectivas, de adaptación al entorno escolar y desde las causas académicas.

Los comportamientos de los docentes: desde el carácter que presente cada docente que puede estar desde la autoridad hasta el liderazgo para establecer relaciones armoniosas generando formas adecuadas o no de entender la disciplina y dirigir el aula.

Las características de la institución escolar: pueden interferir los niveles de rechazo a las normativas de la institución, falta de coherencia entre docentes y prácticas pedagógicas y rechazo a las estrategias pedagógicas de aula.

Factores extraescolares o sociales: como los conflictos sociales que se adhieren a las relaciones escolares entre otras los factores sociales de la comunidad y las problemáticas familiares.

Según lo anterior, se podría resumir que el clima de la institución o clima escolar está condicionado por una serie de factores que se clasifican según los procesos en los que intervienen más. Villa Sánchez y Villar Angulo (citados en Molina de Colmenares, & Pérez de Maldonado, 2006) los clasifican en cuatro grandes categorías: el medio ambiente, los

comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula. Todos estos componentes, son los que de manera individual y grupal traen consigo una serie de influencias que son las que generan las distintas percepciones sobre el clima escolar tanto en estudiantes como en docentes.

4.2.3 Convivencia escolar.

La vida en sociedad implica compartir espacios y experiencias junto a otras personas. El proceso inicia dentro de los ejes familiares, para luego integrarse a otros escenarios de los cuales uno de ellos es la escuela (Ramírez, 2016). Es por eso que la escuela es un punto de referencia al que llegan las personas de la sociedad para realizar aprendizajes y permite la vinculación entre los estudiantes y docentes donde surge una relación eminentemente socializadora.

Desde el punto de vista social y político, la escuela se encarga de la formación de habilidades, competencias académicas, personales y sociales además de la adquisición de valores que se rigen bajo unas pautas que buscan la organización de los comportamientos con las normas establecidas bajo lo legal teniendo en cuenta que se debe garantizar ambientes sanos y seguros para promover la formación nombrada anteriormente.

Conejo (2011) considera que la etapa escolar facilita el desarrollo personal en diferentes dimensiones promoviendo la construcción y mejora de la sociedad en la búsqueda de un entorno más adecuado. Este autor considera que el tiempo que permanecen los estudiantes en el centro educativo debe ser tomado como un espacio vital que favorezca las subjetividades teniendo en cuenta el entorno familiar y social.

Es así como la UNESCO (Citada en Conejo, 2011) propone una educación centralizada en un modelo de convivencia donde exista la participación de toda la sociedad que permita una sana construcción de un futuro anhelado. Este modelo debe propiciar el compartir la vida y colaborar

con los otros donde se hace necesario la formación en el respeto entre personas diversas reconociendo así el cuidado al otro y propiciando el aprender a vivir juntos sobre todo cuando existen diferencias culturales entre las personas que evidencian la pluralidad de la sociedad.

Sin embargo, en los modelos educativos de muchas instituciones educativas se ha llegado a plantear que falta situar la convivencia en el contexto de una sociedad diferente a las de ya hace unas décadas pues se han producido cambios en el mundo como en lo político, lo participativo y en el modo de generar relaciones interpersonales.

En el proceso educativo se ha notado una ligera transformación desde que se llegó a considerar como indispensable el ingreso obligatorio y legal al sistema de una gran masa de personas, de las cuales muchas de ellas no se encuentran interesadas en acatar los procedimientos establecidos para favorecer los procesos enseñanza y de aprendizaje y más aún, si por desconocimiento éste se realiza solo y exclusivamente apoyado por una óptica disciplinaria en la que consideran que no han tenido participación plena de la construcción de las normas que los rigen llegando a considerar que por ello es que surgen los conflictos y promulgan la necesidad de que su tratamiento debe tener el objetivo de mejorar la convivencia, generando mecanismos que lleven a prevenir su surgimiento y así aprender a convivir. (Castro, 2015; López de Mesa et al., 2013; Peñalva et al., 2015)

Se podría entender que convivir es una acción que se puede contextualizar desde diferentes campos como el popular, el psicológico y hasta el jurídico o social. (Espinoza, Ojeda, Pinillo, Segura, 2010 citando a Ortega y Martín). Desde lo popular la definición de convivencia está en estrecha relación con aquellos que participan en un espacio físico donde establecen una serie de normas que les permiten llevar la vida en conjunto y así evitar los conflictos. En lo psicológico se refiere a los sentimientos y emociones que proporcionan una mejor vida en común: empatía,

aceptación, renuncia al egoísmo, generación de tolerancia y solidaridad, entre otros. La parte social se remite al respeto de los derechos de las personas en todos los ámbitos.

Por eso, es indispensable comprender a la convivencia como ese dispositivo que requiere de una construcción colectiva, participativa y democrática que según Peña, Sánchez, Ramírez y Menjura (2017) promueven los intercambios de las estrategias pedagógicas en la comunidad educativa posibilitando así, la relación intersubjetiva llena de símbolos y significados que respaldan la forma de ver la convivencia como una oportunidad hacia el aprendizaje.

También es necesario comprender de donde se toma la expresión convivencia escolar, para ello, se remonta al latín. Esta, al ser desglosada etimológicamente tenemos en primera, la palabra convivencia que está compuesta por el prefijo Con que significa Cum, aludiendo en significado a “reunión, cooperación o agregación” y por otro parte se tiene el sufijo Vivencia que significa Convivere, lo que al juntar la expresión esto quiere decir la “Acción de Convivir”. En segunda instancia, la palabra Escolar proviene de igual forma del latín, que significa Excolare el cual refiere a “pasar por un sitio estrecho”. Siguiendo una línea interpretativa, la convivencia escolar lleva al significado de convivir con otros estableciendo relaciones estrechas y armoniosas entre los integrantes de un escenario específico, en este caso la institución educativa.

De esta manera, convivir en la escuela es cuestión de participar de lo que acontece en ella, teniendo como base la actuación participativa y democrática, la comprensión y el reconocimiento del otro, principios que en la actualidad están empezando a tener eco en las instituciones educativas con cuestionamientos en lo que se refiere a como se rigen los códigos disciplinarios escolares quizás descontextualizados, en que poseen rigidez y despersonalización y que incluso se llega a considerar que así se instale un código de convención institucional las

acciones de sus participantes dan a entender que poco se reconocen los sujetos de derecho y responsabilidad. (García y Pineda, 2015; López de Mesa et al., 2013)

En cuanto al tema de convivencia escolar en Colombia, se han desarrollado varios estudios, que han direccionado el hecho de indagar la agresión generada entre el grupo de pares en el contexto educativo para buscar así alternativas que permitan realizar un control de los comportamientos agresivos y/o disruptivos de los educandos minimizando la violencia escolar. Los resultados de estas investigaciones dieron paso a la necesidad de visibilizar la Convivencia Escolar como parte importante de la gestión institucional, por tanto, el MEN (2013a) da a conocer la Ley 1620 y su decreto reglamentario 1965 del mismo año, con la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

De esta manera, la convivencia escolar es entendida como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. (MEN, 2013b).

Lo anterior permite tener visión de una convivencia escolar centrada en las relaciones interpersonales donde se posibiliten los diferentes puntos de vista por lo que es necesario estructurar una educación donde se tenga en cuenta la diversidad cultural, la forma de concebir la convivencia y los modelos de gestión de la convivencia aplicados en las instituciones. (Castro, 2015; Guzmán et al., 2012, Herrera y Rico, 2014; Peña et al., 2015)

Precisamente se pueden dar varios aportes que configuran la convivencia desde diversos enfoques posibilitando así tener un abanico más amplio para lograr conceptualizar el término más propicio para usar en la educación. Uno de estos enfoques es tratar de orientar la

convivencia desde los modelos de gestión donde se alcanza un gran interés en el conocer y comprender la manera en que la convivencia de estructura, organiza y define involucrando la decisión y la actuación de los distintos estamentos como lo son los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia.

Un modelo de gestión es un esquema o marco de referencia para el desarrollo de políticas y acciones con los cuales se pretenden alcanzar unos objetivos como por ejemplo el bienestar social de la población en la cual se aplica algún modelo. Cuando se hace referencia a la convivencia escolar se hace pertinente conocer sobre los modelos de gestión que hay alrededor de ella, ya que diversos factores como los sociales, económicos y políticos están ligados a los procesos educativos y son determinantes para que dentro de la institución educativa se adopte un modelo que dirija la convivencia escolar. (Peña et al., 2015)

Espinoza et al (2010) consideran que se pueden llegar a describir a los modelos de gestión en convivencia como aquellos procesos que permiten aclarar cuales posturas están direccionadas desde una óptica democrática o desde una autocrática, y que afectan considerablemente los componentes de la participación, la toma de decisiones, la distribución de las actividades y como se da la vivencia de valores entre los diferentes actores o miembros del sistema educativo para lo cual toman el postulado de Coronado (2009) que se presenta en la tabla 2 donde se dan a conocer cuatro modelos de gestión de convivencia como el normativo disciplinario, el rigorista punitivo, el psicologista y el integrativo educativo.

Por su parte, Peña et al (2015) citando a Sullivan, postulan unos enfoques de gestión de convivencia entre los que se encuentran el enfoque punitivo, el enfoque de las consecuencias y el enfoque de los sentimientos. El punitivo se refiere a como se concede al agresor del conflicto un castigo que permita erradicar la conducta demostrando que los comportamientos negativos no

Tabla 2
Modelos de gestión de convivencia

Modelo Normativo Disciplinario	Modelo Rigorista Punitivo	Modelo Psicologista	Modelo Integrativo Educativo
Remite a un estilo de convivencia basado en normas, reglamentaciones y procedimientos que deben ser conocidos y aceptados por los integrantes del sistema educativo, se explicitan obligaciones y deberes, se aplican sanciones establecidas a los conflictos. Su principio básico es la aplicación de las normas y las sanciones disciplinarias.	Considera fundamentalmente el observar, vigilar y castigar toda vez que se produce un incidente disciplinario que infrinja las normativas o que afecte la normal convivencia de la institución. El diálogo es irrelevante en este modelo. Su principio básico es ejercer la vigilancia y sancionar.	Considera como base la contención emocional de los alumnos, se justifican las actuaciones de las personas de acuerdo a sus condicionantes familiares, sociales, emocionales o económicas por lo que se hace muy complejo lograr un cambio de actitud o aplicar remediales que puedan mejorar las conductas.	Cree que los conflictos suscitados son una oportunidad de aprendizaje. La comunicación, el diálogo y el respeto son mecanismos permanentes de resolución y fortalecen las habilidades sociales. Su principio básico es ver el conflicto como fuente de aprendizaje.

Tomado de Coronado citada en Espinoza et al (2010)

son aceptados en la escuela ocasionando hasta la expulsión conservando así la autoridad en el establecimiento

El enfoque de las consecuencias comparte con el anterior el castigo, sin embargo, busca que su aplicabilidad tenga un efecto pedagógico y reflexivo buscando que de esta manera, los agresores suspenden los conflictos y hay un ligero aporte por proteger a la víctima.

El nombrado como enfoque de los sentimientos esta direccionado a llevar la relación entre los implicados a un punto más humano evitando así que se reincida en los conflictos para que agresor y víctima que tomen conciencia de sus comportamientos y se fortalezcan sus habilidades sociales.

Teniendo en cuenta los modelos y enfoques anteriores donde se evidencia tanto la característica democrática en unos como autocrática en otros y dado que la convivencia se basa en el hecho de compartir y aprender a vivir con otras personas, es pertinente que de ella se desprenda la sociabilidad del ser humano, es decir, la facultad de vivir en sociedad. De ahí que un modelo adecuado para que se genere una sana convivencia es el que abarca en gran medida el desarrollo social, emocional e integral de los educandos. (Castro, 2015)

Respecto a lo anterior, Palomino y Dagua (2010) consideran que desde esa perspectiva de la convivencia escolar, las vivencias e interacciones que se dan entre los actores educativos y la comunidad estudiantil debe promover el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de los estudiantes, puesto que, en la convivencia escolar también se promueven relaciones autoritarias, sumisas y de exclusión, por lo que es concerniente incluir y aplicar adecuadamente conceptos de disciplina, conflictos, valores, dignidad, justicia, solidaridad, derechos, deberes, ética y democracia.

Como ya se ha mencionado, la convivencia escolar es el espacio en el que se permite la interacción entre varios sujetos, en el caso como es entendido el término de las relaciones que surgen en el marco de las instituciones educativas. Para Conde (2012) las aulas de clase se constituyen en uno de los espacios propicios para el desarrollo personal y social debido a la alta interacción entre los sujetos (estudiantes) que comparten espacio y tiempo donde se pueden desencadenar situaciones tanto agradables como de conflictos y problemas. En estas relaciones que surgen se hace necesaria la aceptación de los otros basándose en el respeto y la tolerancia de la diversidad ocasionando que en el centro educativo se gestionen normas que orientan hacia la convivencia como un proceso que exige la participación de toda la comunidad. (Peña et al., 2015)

De lo anterior se puede hacer alusión al modelo de gestión que se basa en el de la resolución de los conflictos teniendo en cuenta reconocimiento del otro y la aceptación de la diversidad cultural en un marco de relaciones interpersonales donde se permitan generar los espacios para que los estudiantes logren una existencia que contribuya al clima positivo, no como la ausencia de conflictos sino con *“las capacidades de sortear ante ellos y poder trabajar tendiendo a su resolución en el marco del respeto mutuo, a partir de la problematización y del intercambio de puntos de vista y centrado en la aceptación de la diferencia”*. (Guzmán et al., 2012)

De esta manera, 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 donde la convivencia se constituye como un elemento en el que el conflicto aparece en las relaciones y no hay que verlo como algo negativo, sino como un potencial para mejorar a través del dialogo, el respeto, la comunicación que propendan el bienestar personal y grupal llegando a considerar la formación del estudiantado como personas y no como objetos (Conde, 2012; Conejo, 2011; Ortega citado en Guzmán et al., 2012).

En un establecimiento educativo se dan relaciones que juegan un papel básico en la satisfacción de necesidades emocionales. Según Comellas (2013) permiten el desarrollo de la afectividad, confianza, aceptación y reciprocidad que estimulan y contribuyen a la estructuración y reestructuración de la identidad personal y social. Además de lo anterior, López de Mesa et al., (2013) y Pacheco (2013) proponen que las relaciones en el colegio influyen en el aprendizaje y el rendimiento académico, así como la empatía, el aprendizaje cooperativo, la motivación escolar y la participación de los educandos en el proceso educativo.

Molina de Colmenares, & Pérez de Maldonado, (2006) también hacen su aporte acerca de las relaciones humanas en las instituciones escolares complementando que éstas son muy importantes, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco entre las personas que se ponen en contacto por medio de los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos. Pero además, como lo plantea Ramírez (2016) hay que tener en cuenta que las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes son complejas. La complejidad es mayor a medida que aumenta el tiempo que se comparte en un espacio delimitado y cuando las personas poseen características distintas, tales como edad, género, grado de escolaridad, nivel socioeconómico, religión, entre otras.

Dichas relaciones, son expuestas por Martínez y Pérez (2001) cuando establece que la complejidad de éstas, se da desde la que tiene que ver con la de profesor – profesor en lo que a la armonía y trato entre ellos se refiere hasta las discordias por los diferentes métodos de enseñanza y trato a los estudiantes. Además, de las relaciones entre profesor – estudiante que se dan desde la diferencia de edades y pensamientos y en el manejo de los roles de cada uno en la institución. Para terminar, los autores presentan la relación estudiante – estudiante donde ponen principalmente énfasis en la manera en que a veces dicha relación pareciera estar obligada en convivir en la institución por lo que genera los conflictos escolares.

Por lo anterior, es importante identificar donde se pueden dar las relaciones interpersonales en el ámbito escolar. Para lo cual, Ramírez (2016) proyecta que se pueden establecer dos perspectivas. Una de ellas es la de las relaciones en el aula de clase donde los estudiantes interactúan entre sí y con sus profesores creando una dinámica de clima de clase en el que se conjugan lo clima académico y lo social de la clase, dos elementos que al estar en un equilibrio

permiten mantener relaciones de calidad entre estudiantes y profesores dando vía a la minimización de las dificultades académicas y de las conductas disruptivas.

La otra perspectiva es se da fuera del aula comprendiendo bibliotecas, patios y demás espacios del centro educativo. Las interacciones allí se llevan a cabo con mayor frecuencia e intensidad debido al espacio y a las personas de diferente edad que juegan un papel determinante para la manifestación de un clima escolar agradable y por ende la generación de una convivencia sana ya que como lo plantean Fernández y Muñoz (citados en Conde, 2012) la convivencia hace parte del clima escolar debido a que se deben tener en cuenta tanto los factores físicos como los elementos personales, funcionales y culturales de la institución definiendo así el clima social de una institución, y se hace en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro. (Molina de Colmenares, & Pérez de Maldonado, 2006)

Desde esa perspectiva de tener en cuenta los factores que inciden en las relaciones interpersonales de aula y del centro y por tanto en la convivencia escolar y en las percepciones de clima escolar, Arón y Milicic (1999) nombran tres factores para tener en cuenta a la hora de analizar las relaciones en el aula y en el centro. Las autoras nombran que los factores emocionales, físicos y metodológicos son potenciadores o no de climas y de convivencia pacífica para los actores del ámbito escolar.

El factor emocional se denota principalmente en las relaciones jerárquicas como lo son las de profesor-estudiante en la que algunas emociones del profesor se transmiten a los estudiantes y lo mismo sucede inversamente. Desde esta mirada puede resultar contraproducente para la interacción en la sala de clases un docente desmotivado o irritado trabajando con una gran distancia emocional o un estudiante apático y desmotivado para lograr buenos aprendizajes.

Los factores físicos y de ambiente vienen condicionados por una parte por la sobrepoblación en las aulas de muchas instituciones determinante para aumentar comportamientos agresivos y una disminución de los contactos entre personas tanto para el docente con todos los estudiantes como entre estudiantes mismos. Además se le pueden agregar las condiciones físicas de aula como mala calefacción o ventilación, falta de útiles escolares y materiales poco motivadores, que si se conjugan con la configuración tradicional de las aulas de filas largas dando la espalda a otros compañeros se descalifica el intercambio entre pares.

De forma similar, se encuentran las estrategias metodológicas que se dan en los escenarios escolares, por ejemplo, el estilo pedagógico del profesor es otro factor que influye en el tipo de relaciones que se dan. No será lo mismo un estilo de trabajo cooperativo y participativo que una clase enteramente magistral, o una clase de escucha y atención a una con estilo autoritario y desconectado de las necesidades de los alumnos.

Murillo y Peña (2009) agregan la cultura como componente o factor que interviene en los centros educativos. La cultura posee un papel que socializa los comportamientos y que identifica a sus miembros a través de formas de pensar y de actuar. Por esta razón, es pertinente tener en consideración la influencia de la cultura en la convivencia del centro, ya que por medio de ésta, sus miembros asumen identidad colectiva y las percepciones que los sujetos tienen sobre el comportamiento del conjunto de los miembros de la organización (clima escolar) pueden estar teñidas por la cultura del centro y la que hay fuera de él.

También, Martínez y Pérez (2001) presentan cómo la convivencia escolar como factor perteneciente al clima escolar debe tener presente una serie de dimensiones que entrelazadas en las prácticas escolares, permiten y ofrecen pautas para llevar adecuadamente las relaciones en el entorno escolar. Esas dimensiones son:

La dimensión cognitiva que se refiere a la necesidad de ofrecer información positiva y real a la comunidad educativa para disminuir o acabar prejuicios o creencias sobre personas y grupos.

La dimensión afectiva que tiene que ver con el fomento de la educación emocional, dándole valor a la empatía, a la identificación y expresión de los fenómenos afectivos.

La dimensión ética, que se dirige sobre todo a promover el desarrollo moral del educando, a través de la instrucción, el ejemplo de los educadores, la discusión de dilemas, etc.

La dimensión social que le da importancia de la comunicación, las relaciones humanas y al ambiente del aula basado en la cordialidad, la confianza y el trabajo. (p. 316)

Palomino y Dagua (2010) por su parte, presentan como en la convivencia hay tanto factores que afectan negativa como positivamente. Entre los primeros incluyen las prácticas agresivas entre pares, objetos que interfieren en las clases, el incumplimiento de las normas, la poca disposición para lograr aprendizajes, el reflejo de la familia y la comunidad, maestros que se limitan a dar clases y otros con autoridad rígida. Dicha autoridad quizás se refleje por vario motivos. Uno de ellos como lo establece Prairat (citado en Morales, 2014) es crear prestigio personal y que por efecto se adquiere en el trabajo. Para él, la autoridad no está fundada sobre el poder de coaccionar y no se trata de recurrir a la amenaza o a la violencia.

Desde el ámbito positivo, las autoras manifiestan que las relaciones intrafamiliares también pueden servir para complementar la convivencia desde el apoyo familiar, los mismos pares y la relación de amistad favorecen el diálogo y la comunicación, y, que los docentes amistosos, consejeros permiten el trabajo cooperativo y el desarrollo de competencias personales y grupales.

Por consiguiente, el principal objetivo de la convivencia es mejorar las relaciones entre las personas, y como lo plantean Achipiz, Meneses y Gómez (2017) se puede lograr mediante el respeto por la diversidad, con la tolerancia, el dialogo, el cumplimiento de derechos y de responsabilidades, teniendo en cuenta la participación y democracia y apuntando a la sana resolución de los conflictos, y así, las instituciones pueden contribuir a que los educandos configuren y le apuesten al diálogo y a la construcción de espacios donde se puede demostrar cada vez más humanidad.

5. METODOLOGIA

5.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación inicia cuando existe una pregunta a la que se pretende dar una respuesta y se desea alcanzar los objetivos propuestos en el estudio. Así, se enmarca el camino durante el proceso de realización del mismo. Ese camino busca entender cómo el individuo crea, modifica e interpreta sus realidades por lo que conlleva a la elección de unos procedimientos metodológicos que permitan resolver la inquietud a partir de técnicas adecuadas.

La presente investigación pretende descubrir cuáles son los modelos mentales que presentan los docentes y estudiantes en cuanto al clima escolar. Los modelos, entendidos como esas entidades internas son abstractos, que sólo a través de recursos como el lenguaje, las acciones y la simbología pueden hacerse realidades externas. Cómo el individuo modifica e interpreta las realidades se requiere de procedimientos cualitativos que permitan aprehender la inquietud a partir de técnicas y procedimientos adecuados.

Guba (citado en Sandoval, 1996) comenta que la investigación cualitativa busca respuestas desde un sujeto influenciado por la cultura y las relaciones sociales, comprendiendo y analizando su realidad en las formas de percibir, sentir y actuar. Además, se estructura a partir de sucesivos hallazgos y la validación de éstos con conclusiones obtenidas a través de la interacción y la vivencia en los procesos de observación, reflexión, construcción de sentido y sistematización de la información, procesos para nada alejados del presente ejercicio investigativo generando que éste sea un estudio cualitativo con un alcance comprensivo

El fenómeno de estudio de representaciones, en este caso de modelos mentales, requiere un método que posibilite la interpretación de los datos y a partir de ellos inferir los resultados. Por tal razón, se determina que el estudio se presente la etnografía cognitiva centrado en el

entendimiento del significado de las acciones de los humanos debido a que se trata de un estudio a un grupo donde la pregunta de investigación gira en torno a las características o estructuras de un entorno específico, en este caso el escolar.

Como lo plantea Hernández, Fernández y Baptista (2014) también se pretende describir, explicar y/o interpretar elementos de las interacciones, del lenguaje, de la conducta y de los tipos de pensamiento producidos por las experiencias de los participantes profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados.

Algo así como lo hace la etnografía cognitiva, que recoge información de los sujetos para determinar cómo construyen su mundo cognitivo en relación a cómo piensan, de qué manera representan los fenómenos y cuáles procesos cognitivos desarrollan. A través de ella se analizan las interacciones de los sujetos y sus maneras particulares de afrontar las situaciones para conocer la manera como construyen las representaciones mentales y el pensamiento (Muntanyola Citada en Ocampo, 2017).

La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de información con técnicas como la entrevista, la experiencia personal, las historias de vida, las observaciones, los textos históricos, las imágenes, entre otros, que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. Como se ha dicho anteriormente, para abordar el estudio de la realidad objeto de la presente investigación se adoptó la interpretación del objeto de estudio, tal cual lo expresaron Narváez y Jaramillo (2006) “está relacionado a condiciones o conexiones existentes, prácticas que prevalecen, opiniones, puntos de vista o actitudes que se mantienen”.

Dada la naturaleza implícita de los modelos mentales, se hace necesario un ejercicio interpretativo de los datos que permita reconstruir la estructura de los modelos y así develar los

componentes de ellos (Flórez et al., 2017). Lo anterior se posibilita con las ventajas que tren consigo el uso de estrategias de recolección de información adecuadas, que permiten aprehender la manera como las personas conocen y piensan, cuando están asumiendo situaciones en los contextos y obtener tal información por diferentes medios (grabaciones, observaciones, seguimiento a los discursos y las conversaciones) y no solamente a través de test estandarizados u otras formas más cuantitativas de acceder a ella.

Por lo anterior, se considera que en esta investigación se debe prestar especial atención a características tales como el contexto, la observación de las actuaciones producidas en él, el comportamiento de los sujetos, la utilización de los lenguajes y diversas formas de representación, consideración de la validación de los instrumentos a emplear y resultados obtenidos, sin olvidar la importancia de la triangulación por lo que es necesario hacer uso de varios instrumentos de recolección de información (Ocampo, 2017)

5.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

La recolección de la información ocurre en los ambientes naturales, directamente cotidianos de los participantes o actores. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan (Hernández et al., 2014). En esta perspectiva se privilegia a los actores para que expresen en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir tal cual lo busca el enfoque Etnográfico cognitivo, por medio de la flexibilidad o apertura en el uso de técnicas e instrumentos de recolección de datos que permitan un poco de más cercanía a los sujetos y de una información más relacionada con el tema investigado. En este orden de ideas, para la obtención y recolección de información requerida en la presente investigación, se hace uso de los talleres investigativos, el grupo focal y la entrevista semiestructurada.

5.2.1 Taller Investigativo.

Es una estrategia de particular importancia en los proyectos de investigación acción participativa, sin embargo, también puede ser aplicable a otro tipo de enfoques investigativos ya que su fortaleza principal se encuentra en la posibilidad que brinda el abordar situaciones sociales que requieren de análisis. (Sandoval Casilimas, 1996)

Al adentrarse en su matriz metodológica, el taller comparte requisitos del grupo focal en cuanto a las características de los actores que son convocados, sin embargo, un taller bien concebido es un espacio de trabajo compartido permitiendo el avance más allá del simple aporte de información, que se consolida con el análisis y la reflexión de eventos o sucesos propios de los actores que allí participan.

El proceso del taller investigativo comprende una serie de pasos que permiten el desarrollo de las actividades en búsqueda de una mejor y accesible manera de recolectar información. Dichas etapas permiten identificar y relacionar personalmente a los participantes, plantear los objetivos y metas del taller, organizar la agenda de trabajo para lograr los objetivos, generar motivación, se orienta a la identificación de los tópicos a tratar en el taller por medio de actividades que permitan el trabajo individual y grupal, la expresión de las ideas y pensamientos, posibilitando su contraste y por ende el aporte de la variedad de representaciones que se pueden dar a flote con el desarrollo de las actividades.

5.2.2 Grupo focal.

Según Sandoval Casilimas (1996) esta técnica de recolección de información presenta como principal característica su carácter colectivo. Recibe su denominación de focal debido a que se centra en el abordaje de unos tópicos específico y, por que la selección de los grupos se hace a partir de la identificación de alguna particularidad relevante considerando los objetivos de la

investigación, lo que lleva a elegir solamente sujetos que tengan la característica establecida, por ejemplo, si la investigación trata con población infantil, sería algo incongruente seleccionar solo adultos.

Hernández et al (2014) consideran que el grupo focal va más allá de hacer la misma pregunta a varios participantes, debido a que su objetivo es generar y analizar la interacción entre ellos y cómo se construyen grupalmente significados.

Desde el punto de vista metodológico, es adecuado emplearla, o bien como fuente básica de datos, o bien como medio de profundización en el análisis. La planeación de los grupos focales implica considerar entre otras cosas el número de grupos que se estructurarán teniendo en cuenta que cada uno de ellos constituye una unidad de análisis en sí mismos, el tamaño de los grupos dentro del rango ya planteado, el proceso de la selección de los participantes y la determinación del nivel de involucramiento del investigador como moderador. (Sandoval Casilimas, 1996)

En esta técnica de recolección de datos, la unidad de análisis es el grupo (lo que expresa y construye) y tiene su origen en las dinámicas grupales. El formato de las sesiones se da por medio de una o varias reuniones de un grupo de personas para trabajar con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación.

Se da la posibilidad de utilizar material estimulador, como dibujos, fotografías, videos, recortes de periódico, entre otros para introducir un tema, incentivar una discusión o proveer puntos de comparación y que los participantes expongan su perspectiva y experiencias de forma detallada acerca de un tema, fenómeno o situación que se puede complementar con ejercicios escritos.

5.2.3 Entrevista semiestructurada.

La entrevista es un cuestionario que se desarrolla de manera verbal, debido a que en la mayoría de las ocasiones las personas generalmente prefieren hablar que escribir. Alonso citado por Tonon (2009) comenta que “la entrevista es una técnica útil para obtener informaciones acerca de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales” por lo tanto se facilita la manifestación de los intereses, creencias y deseos.

Para el ejercicio investigativo se emplea la entrevista semiestructurada, que como lo expresan Hernández et al (2014) se basa en la elaboración de una guía con una serie de preguntas específicas de un tema o que inducen a pensar sobre un tópico. En esta técnica hay posibilidad de incluir cuestionamientos que permitan clarificar conceptos y profundizar sobre la información de la temática.

Según Tonon (2009) es necesario considerar que como la entrevista es un encuentro entre personas, hay que tener en cuenta las emociones y sentimientos que se pueden desplegar, por lo tanto el investigador debe proveer de la confianza para que se estimule la colaboración en la evocación de la información. Además, es indispensable asegurar la cuestión de la confidencialidad para garantizar la preservación de informaciones consideradas íntimas y secretas.

Kvale (1996) citado en Guzmán et al (2012) señala que “el propósito de la entrevista de investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos”.

5.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis corresponde a los modelos mentales del clima escolar en docentes y estudiantes que hacen referencia a esas percepciones y representaciones que se derivan de la constante interacción o acercamiento de los actores educativos involucrados, permitiendo identificar características o componentes propios de los centros educativos que pueden influir en los procesos de enseñanza, aprendizaje y construcción social de la realidad.

5.4 Unidad de trabajo

Docentes y estudiantes de básica primaria de una institución educativa de carácter público del municipio de Viterbo, Caldas se convierten en la unidad de trabajo. La población elegida, está conformada por un grupo de 5 docentes que cumplen sus funciones en básica primaria y 5 estudiantes elegidos al azar entre los grados 5° de básica primaria.

Los participantes de la investigación se eligieron al azar entre la población de la Institución Educativa La Milagrosa de Viterbo, Caldas. Se recurrió a la población estudiantil de grado quinto de básica primaria. En la tabla 3 se muestra que escogieron al azar 5 estudiantes entre los tres grupos de grados de quinto de la sede 5.

Tabla 3

Estudiantes participantes de la investigación

Participante	Grado	Edad
Estudiante 1	Quinto B	10 años
Estudiante 2	Quinto B	10 años
Estudiante 3	Quinto C	11 años
Estudiante 4	Quinto A	10 años
Estudiante 5	Quinto C	10 años

Elaboración Propia

Para el grupo de los docentes se realizó la invitación a los docentes de grados 4° y 5° de la Institución para lo cual aceptaron 5 docentes como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4
Docentes participantes de la investigación

Participante	Grado	Tiempo de labor	Estatuto	Título
Docente 1	4°	29 años	2277	Especialista
Docente 2	4°	24 años	2277	Especialista
Docente 3	5°	8 años	1278	Magister
Docente 4	5°	10 años	1278	Magister
Docente 5	4°	40 años	2277	Especialista

Elaboración propia

5.5 Procedimiento

Se hizo un acercamiento para elegir a los estudiantes al azar aun teniendo como criterio principal que no presentaran timidez para hablar. En cuanto a los docentes como se dijo anteriormente se hizo una invitación. A ambos grupos se les explicaron los objetivos del estudio y se socializaron las actividades en el orden a realizar y de la manera en que se desarrollarían. Los momentos del estudio fueron los siguientes:

Un primer momento donde se desarrollaron los talleres investigativos en cada uno de los grupos, primero al de estudiantes y luego al de docentes. Además, al grupo de estudiantes fue necesario una segunda aplicación de talleres. En los grupos, a medida que se desarrollaron las actividades de los talleres se ejecutaron o aplicaron los grupos focales para la generación de la discusión entre los integrantes.

Se terminó con las entrevistas a cada uno de los integrantes de la población. Primero se hicieron las entrevistas a los estudiantes de manera individual y por último se realizaron las de los docentes también de manera individual.

5.6 Plan de análisis

El plan de análisis de la información recogida se desarrolló en las siguientes fases:

Primero se transcribieron los datos de las grabaciones de los grupos focales y de las entrevistas y se transcribieron los datos que plasmaron los integrantes en el desarrollo de los talleres.

Las transcripciones fueron codificadas como se muestran en la tabla 5 para la organización de la información y también se codificaron cada uno de los participantes como se muestra en la tabla 6.

Tabla 5
Códigos de los instrumentos

Instrumentos	Códigos
Taller Estudiantes y Grupo Focal de Estudiantes Número 1	TE_GFE1
Taller Estudiantes y Grupo Focal de Estudiantes Número 2	TE_GFE2
Entrevistas de Estudiantes	EE
Taller Docentes y Grupo Focal de Docentes	TD_GFD
Entrevistas de Docentes	ED

Elaboración propia

Tabla 6
Códigos de estudiantes y docentes

Códigos Estudiantes	Códigos Docentes
E1	D1
E2	D2
E3	D3
E4	D4
E5	D5

Elaboración propia

Las transcripciones fueron analizadas en un primer acercamiento en el software ATLAS TI para generar las subcategorías y categorías del estudio en relación a los modelos mentales para buscar según en las clasificaciones cada uno de los componentes visibles y poder determinar cada uno de los modelos de los participantes del estudio.

Al tener las subcategorías y categorías se hizo un análisis de los discursos para clasificar cada una de las citas según el componente al que más se acercaba o refería y finalmente se

organizaron los modelos mentales de clima escolar según lo determinado para cada componente identificado y se relacionaron las categorías de los componentes para graficarlos en el mismo software, donde las categorías están vinculadas con indicaciones de si hacen parte, se asocian o son causa de ellas.

Los modelos mentales se fueron nombrando o denominando según los discursos y las relevancias de los componentes encontrados, donde en los estudiantes se agruparon los participantes por similitud de componentes y discursos en 5 modelos mentales, mientras que para los docentes se agruparon tres participantes en un modelo mental con similitudes y en los demás cada uno tuvo un modelo mental según las características de los componentes.

6. RESULTADOS, DISCUSION Y ANALISIS

6.1 Resultados

6.1.1 Modelos mentales en los estudiantes.

En la tabla 7 se visibilizan los modelos mentales encontrados en los estudiantes, cada uno referido con el código del participante y con el nombre correspondiente del modelo mental dado según sus características predominantes desde sus componentes

Tabla 7
Modelos mentales en estudiantes

Participante	Nombre del modelo mental
E1	Modelo mental de autoridad normativa
E2	Modelo mental de relaciones sociales
E3	Modelo mental del buen trato
E4	Modelo mental de relaciones interpersonales
E5	Modelo mental de relaciones interpersonales mediadas por la norma

Elaboración propia

6.1.1.1 Modelo mental de autoridad normativa.

En el modelo se identifica al docente como la persona que soluciona los problemas en el aula, dirige dentro y fuera de ella, al que llegan los estudiantes o buscan para que les solucione la mayoría de situaciones o conflictos escolares bajo las normas establecidas y con la presencia de su autoridad, teniendo en cuenta las percepciones que le generan las interacciones con otras personas del entorno escolar y que de ellas surgen algunas emociones que se expresan por ejemplo en la motivación hacia el cumplimiento de las normas.

Participante E1: En la participante E1 se evidencia una fuerte influencia de un componente normativo donde se denota la autoridad del docente que se caracteriza por el control y seguimiento de comportamientos para lograr un buen clima escolar. Dicho componente se relaciona con un componente social que se define desde las interacciones de los actores de la

comunidad educativa. También se evidencia de manera débil un componente emotivo que surge de las interacciones entre los actores y que se despliega en la percepción que se tiene de ellos.

6.1.1.1.1 Componente normativo.

Se refiere a situaciones donde el docente es el que se encarga de poner las reglas mediante variadas estrategias de control de disciplina, además de cómo ejerce su autoridad mediante regaños verbales para atender a situaciones de conflictos escolares tanto en el aula de clase como por fuera de ella

- “También poner dibujos de un emoji haciendo silencio, a que cumplamos todas las reglas que nos ponen [...] aprendérselas para no hacer las cosas mal” TE_GFE1
- “Hacer silencio, se puso porque muchas veces muchos no hablamos sino que gritamos o hablamos mucho [...] el profesor nos dice que hagamos silencio y nos pone la nota para que hagamos silencio, nos pone la nota en el tablero” EE
- “El profe dice que no gritemos y a veces los estudiantes obedecen y a veces no, el profesor empieza a anotar en el tablero para rebajarles” EE
- Relaciona como las normas son ejercidas por el docente para controlar el aula en las clases y se refiere a él como aquel que al dirigir la actividad, todos le prestan atención, escuchan y le demuestran respeto o en ocasiones no y lo relaciona con la indisciplina
- “Es como que el maestro leyendo una pregunta y todos los niños están en silencio y unos levantan la mano” TE_GFE1
- “[...] unos niños a la maestra no le están prestando atención y están algunos parados en las sillas, otros gritando, otros lanzando aviones” TE_GFE1
- “Que el profesor le está diciendo que haga un trabajo que yo le hago caso y hago el trabajo” TE_GFE1

- “Porque todo maestro quiere tener el silencio en su salón y yo puse el silencio” TE_GFE2

Refiere a como en ocasiones cuando no está el profesor en el aula suceden acciones que no permiten el cumplimiento de las normas y de cómo en ocasiones los estudiantes causan disrupción a la autoridad del docente o incluso no le respetan la autoridad.

- “Porque es lo que muestra la imagen [...] la primerita es como en todo salón, que casi todos muy juiciosos y no faltan dos o tres haciendo recocha, desorganizando el salón, molestando a los otros. La otra el niño se burló de la profesora con un dibujo que el niño hizo de la profesora sacando la lengua” TE_GFE2

- “Que lo quieren mandar como hacerse en otra parte y el profesor lo regaña y el estudiante se enoja, me parece mal hecho porque uno tampoco puede abusar de los profesores, ni pegándoles ni enojándose porque solamente los regañan” EE

6.1.1.1.2 Componente social.

Se deriva desde la percepción de las acciones con que los demás ocasionan disrupción en el clima de aula o fuera, además cómo interviene el padre de familia en los procesos donde el docente no logra controlar lo que sucede. También hace referencia a las situaciones que son y que no son conflictos escolares donde intervienen los estudiantes a solucionarlos.

- “Y yo los separé [...] ayudé a separarlos y acá dice que uno, la pregunta de que si nosotros ayudamos a solucionar, si yo ayudé a separarlos” TE_GFE1
- “Pues compartir para mí en la escuela es como si alguna niña o niño me dice que para jugar pues yo no les digo que no porque es como despreciar” TE_GFE1
- “Con algunos bien [...] es que hay muchos que no me trato bien con ellos, porque hay unos que lo mantienen molestando a uno aunque no me importa que me molesten” EE

Identifica las interacciones sociales entre el docente y los estudiantes que permiten tener buenas relaciones en el aula de clase y fuera de ella. Además, de cómo se dan los conflictos en la escuela y de cómo entre ellos dan las soluciones. También de cómo percibe al docente según sus actuaciones o relaciones con los estudiantes.

- “El profe es respetuoso, el no abusa de los estudiantes, que él no los trata mal o no los toca en alguna parte. No es como algunos profesores que tratan a gritos” EE
- “Peleas, que se tratan con palabras malas, los solucionan hablándolos [...] los profesores los sacan del salón y hablan con ellos” EE
- “Si, con unas compañeras que empezaron a hablar de mí y yo pues no les dije nada y lo solucioné diciéndoles que porque estaban hablando de mi si yo no había hecho nada” EE
- “Yo no les digo nada, es mejor uno mismo resolverlos, solo cuando es más grave les cuento, por ejemplo si me están molestando que no les ponga cuidado” EE

6.1.1.1.3 Componente emotivo.

Relaciona los acontecimientos escolares desde la parte emocional al identificar al docente como la persona que le enseña bien, además da a conocer como la familia también interviene en dicho proceso invitando con constante motivación hacia el estudio y hacia el aprendizaje.

- “Que son muy buenos porque enseñan muy bien [...] porque si nosotros no entendemos ellos nos vuelven a repetir y nos explican” TE_GFE1
- “Porque quiero aprender para la vida y no para el momento, para hacer una carrera y también para un futuro” TE_GFE2
- “Porque yo quiero aprender y me gusta aprender y también mi mamá me dice mucho esa frase y la utilice bien de que quiero aprender para la vida no para el momento.” TE_GFE2

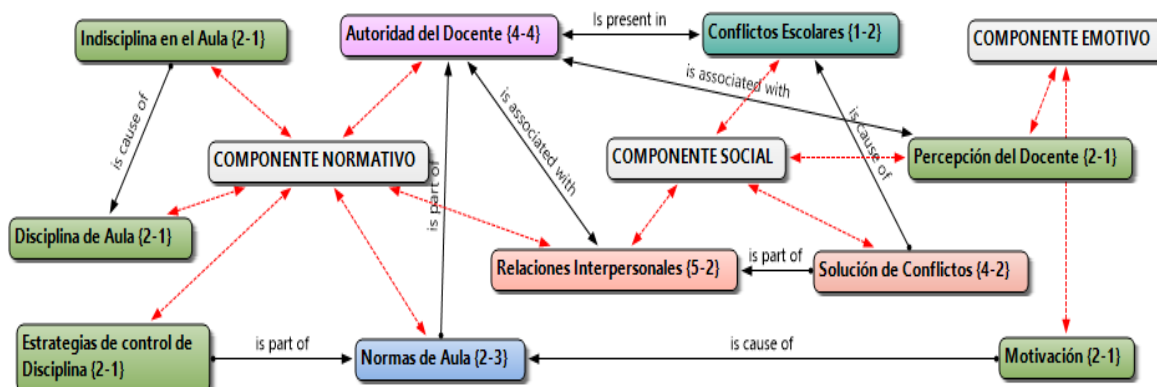


Figura 1: Modelo mental de autoridad normativa - Participante E1
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.1.2 Modelo mental de relaciones sociales.

Es un modelo en el que la percepción sobre las relaciones interpersonales se basa en la amistad o compañerismo que se demuestran entre los estudiantes, además tiene en cuenta las interacciones con el docente más desde lo social que desde la autoridad, regulando así el comportamiento escolar desde unas normas de aula que regulan las interacciones entre los actores. Además relaciona lo aprendido desde la familia que liga a las relaciones de la escuela y desde esa participación familiar como se da la interacción directa con el docente.

Participante E2: En el participante E2 se evidencia un componente social que tiene gran influencia debido a que presenta las relaciones que se dan entre los estudiantes y el docente de aula para la creación del clima y la convivencia escolar. Este componente se relaciona con uno normativo, desde el cual se establecen las instrucciones por el docente y también estipuladas desde los estudiantes para fomentar las adecuadas relaciones en el clima escolar. Por último, hace presencia el componente familiar que le da importancia a las relaciones que presenta la familia desde su apoyo a la parte escolar y de las relaciones que establece con los otros actores de la escuela.

6.1.1.2.1 Componente social.

Refiere al docente desde una percepción de alguien que enseña con paciencia y como una persona que ayuda, y a sus compañeros en términos de las relaciones que maneja en cuanto al trato y la amistad y del tiempo que pasa con ellos en el aula de clases y en otros espacios de la escuela.

- “A mí me parecen muy buenos los profesores porque cuando uno se equivoca ellos no se burlan de uno sino que lo ayudan a entender” TE_GFE1

- “Porque hay muchos niños que no tiene las mismas capacidades como nosotros y a veces los niños los juzgan en vez de ayudarlos” TE_GFE1

- “Ellos siempre quieren convivir con los otros compañeros pero a veces se pasan, charlan, juegan, y a la profesora no le gusta porque estamos en hora de clase” EE

- “Muy buena profesora, sabe enseñar muy bien, cuando alguien no entiende no se enoja porque ella le vuelve a explicar a uno pero si alguno no puso atención y dice que no entendió la profesora no le vuelve a explicar” EE

Establece como se dan algunos comportamientos escolares en el aula de clase que generan conflictos entre estudiantes

- “A veces muchos niños pasan por el puesto de uno y nos desconcentran [...] cuando uno está haciendo una suma y pasan por ahí y nos hacen perder la cuenta” TE_GFE1

- “Porque hay muchos problemas con ese niño, entonces me llamó la atención porque yo al ignorarlo no me siguió molestando” TE_GFE2

- “Se relacionan bien y se relaciona mal, unos se tiene respeto, se quieren, pero por ejemplo, uno pasa por la mesa y le hace rayar y ahí empieza la discusión” EE

Establece como entre las relaciones de la escuela se dan conflictos entre compañeros de clase o estudiantes que distorsionan el ambiente escolar. Pocas veces hace alusión al espacio físico como algo que afecta al clima escolar.

- “A mí me parece que ellos antes de que el profesor los va a castigar, no sé porque, ellos dañaron el ambiente porque tal vez se pusieron a pelear, tenían un conflicto que tal vez pudieron haberlo tenido antes o afuera de la escuela, entonces yo creo que se daña la atmosfera positiva” TE_GFE2

- “Que se ponen a pelear por cosas muy pequeñas, unos se ponen a pelear solo por diversión y otros e ponen a pelear y resultan peor, a puños y peleas verbales” EE

- “Es un salón espacioso, grande, es fresco y me gusta así como es. Ese espacio grande no ayuda porque yo estudio con ellos hace varios años, siempre que pasamos a un salón grande, los problemas son más grandes [...] en todos los salones hay problemas independientemente de los niños que estudian allí” EE

Explica las relaciones con los demás en el establecimiento de la amistad a la cual le da una gran importancia desde los sentimientos de aceptación o rechazo entre estudiantes.

- “Para mí la amistad es como una balanza, cuando uno agrede al otro, uno está más inclinado que el otro pero hablando y perdonando podemos salir adelante” TE_GFE2

- “Cuando uno tiene buenas amistades, por ejemplo si uno hace una buena obra a alguien más cuando uno las necesite ahí estarán para ayudar” TE_GFE2

- “Yo creo que la profesora le gusta que todos sean amigos de todos, nos pone en grupos diferentes para que nos vayamos amigando” TE_GFE2

6.1.1.2.2 *Componente normativo.*

Se refiere a las acciones que los estudiantes deberían estar cumpliendo pero que por algún motivo no las realizan de manera adecuada o que deberían hacerlas según las instrucciones del docente, además, hace referencia que debería llamarles la atención

- “Hay muchos niños en el salón que se levantan del puesto cuando deberían estar haciendo un trabajo y entonces el profesor los regaña y ellos creen que el profesor se las tiene montada”

TE_GFE1

- “Hay una gran mayoría que las cumplimos (las normas), la otra minoría son niños con problemas, tienen problemas en la casa, problemas de ira, no estudian, que ellos le pueden pegar a alguien sin ningún motivo” EE

Desde el uso de instrumentos que emplea el docente para el control de normas y de la disciplina con el control y seguimiento de las normas institucionales.

- “Es un cuadro de estímulos y control que en ese cuadro están el nombre de todos y ahí está cada periodo y la nota, la nota final es la misma que convivencia y si a uno le ponen punto negativo le rebajan dos décimas entonces le queda en 4 con 8” EE

- “Yo le digo: Samuel está peleando con otro, entonces ella va y los regaña y les dice “ustedes hicieron esto y esto y no lo van a volver a hacer, cada acto tiene su consecuencia” entonces les pone sus puntos y firmar el observador” EE

Refiere en la actuación de los estudiantes que causan o no la interrupción a la actividad de clase y hace referencia al docente desde la ausencia de autoridad o normas de aula.

- “[...] Porque aquí los niños se ven que amarraron al profesor con un cable y están lanzando cosas del aula de clase como las sillas, los niños están indisciplinados saltando en las mesas y lanzando papeles al tablero o a la profesora” TE_GFE1

- “Yo me fijo en el profesor, que está haciendo y miro que está muy tranquilo en el salón de él, está muy relajado. En la segunda yo veo que la profesora castigó al niño en el rincón por hacer una broma con un dibujo” TE_GFE2

Se refiere al docente como la persona encargada de regular el comportamiento haciendo la rebaja al estudiante desde las estrategias de control de disciplina. Además visualiza la figura del docente como al agente regulador de la disciplina cuando demuestra su autoridad.

- “Entonces la profesora le rebajó y le puso un punto negativo [...] yo creo que estuvo bien, porque todo acto tiene su consecuencia primero hay que mirar más allá antes de actuar” TE_GFE2

- “Como cumplir las reglas, ella pone reglas, el que no prestó atención no cumplió la de no charlar en las horas de clase y esa es una regla que yo la respeto mucho” EE

6.1.1.2.3 Componente familiar.

Hace referencia en la relación con su familia para dar solución a conflictos en el aula o en la escuela. También establece relaciones con la autoridad docente cuando se dan los espacios de participación familiar en actividades escolares que tienen que ver con la disciplina.

- “Yo le diría a mi mamá que tuve un problema y que si me ayudaría a solucionarlo” TE_GFE1

- “Hablando con los padres del niño para que no lo volviera a hacer o que tuviera más cuidado, uno no sabe si de pronto es a propósito” TE_GFE1

- “Hay unos muy niños indisciplinados que cuando se pasan de lo normal el profesor llama a la mamá, no le hacen caso al profesor, porque no ven al profesor como autoridad pero cuando llega el padre el estudiante ya le va a obedecer” TE_GFE1

- “Porque los papás siempre se preocupan por uno y quieren que uno sea una gran persona para el futuro” TE_GFE2
- “Ellos hablan con la profesora, y la profesora empieza el proceso con ese niño, primero ella le dice al niño que la mamá va venir por él y lo mete como en un proceso, como una vigilancia” EE

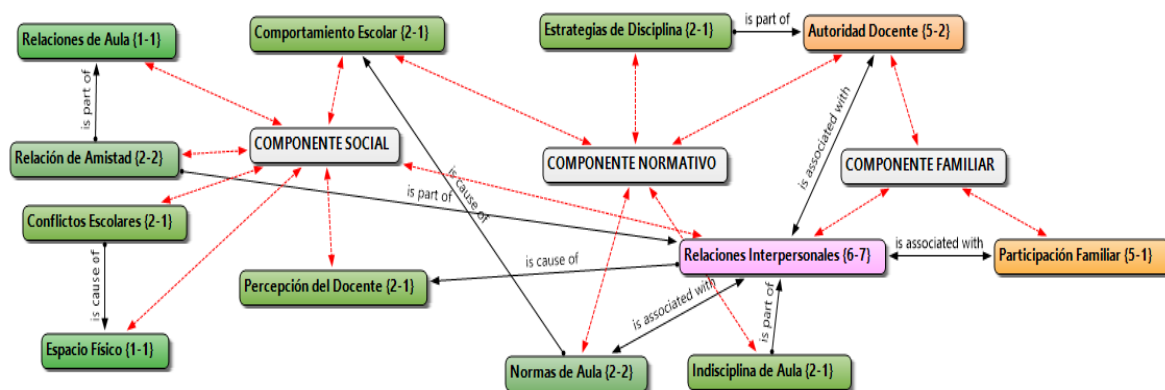


Figura 2: Modelo mental de relaciones sociales - Participante E2
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.1.3 Modelo mental de relaciones interpersonales.

Es un modelo en el que se configuran las relaciones interpersonales entorno a percepciones sobre la amistad, el compañerismo y las interacciones con el docente y la familia sin dejar a un lado la parte normativa y la autoridad que demuestra el docente para estas relaciones en el aula y fuera de ella por medio de las estrategias que percibe el estudiante en cuanto a las normas de aula y de disciplina para el manejo de los conflictos y sus soluciones.

Participante E4: En el participante E4 se refleja un componente social que sobresale en el tema del clima escolar desde el comportamiento que se presenta en las aulas de clase y fuera de ella a través de las relaciones interpersonales que son posibles desde las normas establecidas entre el docente y los estudiantes, siendo así evidente un componente normativo que refleja

como la autoridad del docente está presente en dichas relaciones para intervenir en el control de los conflictos que emergen entre las interacciones.

6.1.1.3.1 Componente social.

Expresa como se da o establece la relación con el docente en sentido social más que de autoridad. Refleja una percepción agradable hacia el docente por las actitudes que él le demuestra en las clases.

- “Que los profes son buenos, porque enseñan muy bien” TE_GFE1
- “El profe con uno es bien, nos hace reír, porque hay veces uno dice algo y él lo hace reír a uno, nos enseña cosas, nos enseña a convivir con los demás” EE
- “Que las clases son buenas porque dibujamos, escribimos. Son agradables, porque es muy bueno escribir, aprender y dibujar” TE_GFE1

Manifiesta como se dan las interacciones en el aula de clase y fuera de ella, en relación a los comportamientos que demuestran los estudiantes con otros y que afectan el clima escolar y en relación a la amistad que han creado entre ellos.

- “La bulla, el desorden, las peleas, los gritos, las groserías y el matoneo [...] porque estresan y entonces se genera una pelea” TE_GFE2
- “Le digo que no puedo hacer eso porque mi mamá me ha enseñado a no hacer lo que no debo” TE_GFE1
- “Se aporrean mucho y de pronto se dejan de hablar” TE_GFE2
- “Que está bien [...] que no hay tanta pelea, porque los niños se llevan bien, porque son amigos desde chiquitos” EE
- “Porque me gusta aprender y porque me gusta compartir con mis amigos y me gusta hacer reír a los compañeros” TE_GFE1

Expresa como se dan los conflictos escolares y las soluciones a los mismos desde las relaciones interpersonales que se desarrollan en el entorno escolar.

- “Peleas, se gritan, se dicen palabras groseras, porque los niños que hacen eso de pronto son muy cansones” EE
- “Que no hagan eso, el profe los separa [...] los compañeros también los separan o ayudan antes que se genere más el conflicto, porque de pronto los estudiantes también son de esos y empiezan a decir “pelea, pelea” EE
- “Hablando, entre todos, se disculpan, le van a pedir ayuda a un adulto como a los profesores, porque el profesor va y los separa y se los lleva” EE

6.1.1.3.2 Componente normativo.

Se toma la figura docente como el que pone control con las instrucciones y normas de aula a través de las estrategias que implementa desde su autoridad y en medio de las relaciones interpersonales busca la disciplina de salón.

- “Decirle al profesor y decirles a los niños que dejen de molestar, colaboren a que no hagan tanta bulla” TE_GFE1
- “La segunda la profesora los está educando, no hay ningún niño recochando, porque todos educados levantan la mano para pedir la palabra” TE_GFE1
- “Que eso está mal, que nosotros tenemos una cartelera de puntos entonces le coloca un punto [...] ya empieza a hacer caso y le da miedo que le coloquen más puntos [...] hay unos que no y hay otros que sí, porque unos dicen que el profesor no les puede hacer nada ni pegarles ni nada entonces no les da miedo” EE
- “Que no peleen, que comparta con ellos, con los compañeros de clase o de otros salones, pero hay unos que son muy cansones entonces no cumplen con eso” EE

Remite acerca la autoridad del docente y la relaciona con la familia. Las expresiones en obediencia al profesor denotan el cumplimiento de las normas de aula desde la autoridad que percibe del docente.

- “Porque cuando dice que les voy a rebajar nota todos se quedan callados” TE_GFE2
- “El profe los regaña o llama a la mamá que no están haciendo nada, que se están portando mal y no hacen caso, entonces a la mamá ya empieza a hacer caso” EE
- “A que les diga que dejen la bulla, que no sigan molestando, llamar a la mamá para que diga que están molestando” TE_GFE1

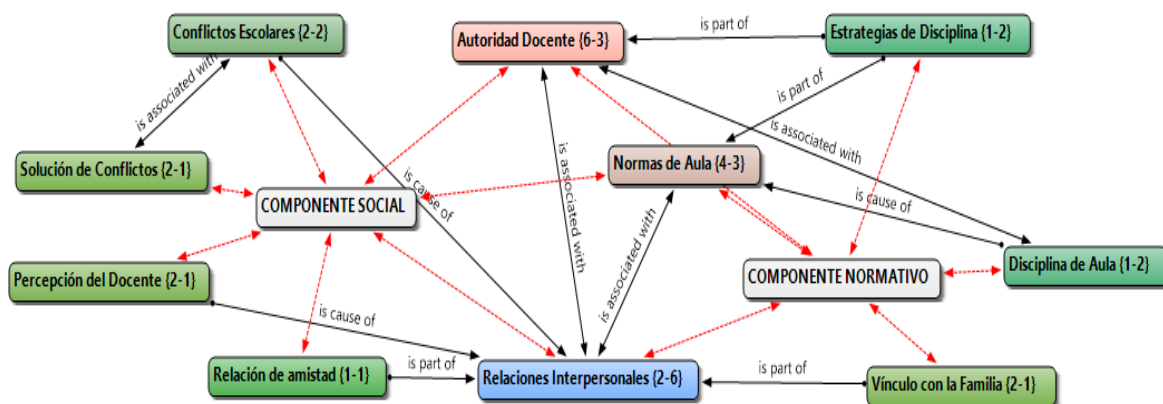


Figura 3: Modelo mental de relaciones interpersonales - Participante E4
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.1.4 Modelo mental de relaciones interpersonales mediadas por la norma.

Es un modelo en el que las relaciones interpersonales que se dan están reguladas bajo acciones de los estudiantes y de los docentes que se realizan en espacios físicos definidos, con la percepción de amistad entre ellos y con el cumplimiento de las normas establecidas para evitar y solucionar los conflictos escolares que se presentan, donde el rol del docente se da desde su autoridad y se vincula a la participación familiar como una interacción más que se da para buscar el buen clima escolar.

Participante E5: Se rige principalmente en el componente social y el normativo. El primero hace referencia a la interacción con los compañeros de clase y con el docente para tener buen clima escolar y para la atención en las clases, mientras que el segundo componente se moviliza desde la percepción instructiva regulada por el docente y por los mismos estudiantes para tener control y disciplina en el aula. Por último, hace presencia el componente familiar como elemento para el clima escolar desde la participación de la familia en la parte académica y de normas reguladas para la estudiante.

6.1.1.4.1 Componente social.

Desde las interacciones con los demás compañeros del salón en las relaciones de amistad que crea y en la generación de estrategias de aula para la solución de conflictos, además desde la relación que se establece con el docente de aula en lo social y académico.

- “Cuando hay algún tipo de agresiones pues están atentos y miran a ver en que nos pueden ayudar y también porque nos regañan y ellos quieren que desde ahora nosotros empecemos a aprender como todo lo que va siendo el respeto” TE_GFE1

- “Porque creo que nosotros como amigos no deberíamos pelear sino ayudarnos, colaborarnos en lo que podamos, porque nosotros entre amigos también debemos de aprender a compartir y a respetarnos entre nosotros mismos” TE_GFE2

- “La profesora nos pone en grupos con diferentes niños para que podamos compartir o hacer más amigos porque algunos tenemos ya el grupito de las niñas y entre ellos algunos niños, entonces la profesora siempre dice que porque en grupos siempre debemos ser los mismos, que por qué no podemos compartir otros” TE_GFE2

- “Hay veces que no piensan bien y entre ellos los resuelven a golpes pero otros si acuden realmente a la profesora y ella pues se pone muy enojada porque ella dice que nosotros entre compañeros no deberíamos estar peleando” EE

- “Lo primero sería hablando, para ver cómo se podría solucionar, el niño y la profesora, o entre los dos niños con la profesora y ya la profesora en esos casos ya tendría que ver como intervenir o dejar que eso suceda” EE

Desde la percepción de cómo el entorno y el ambiente afectan la parte social interrumpiendo el buen clima escolar y ocasionando conflictos escolares e indisciplina de aula afectando las relaciones interpersonales.

- “También yo creo que en el salón cuando está haciendo mucho calor hay como unos compañeros que si saben que está haciendo calor que nos pueden estresar y siguen haciendo ruido” TE_GFE1

- “Del salón, pues lo bueno que yo le veo es como que es muy grande, y lo que veo de malo es que cuando hace mucho sol entra por las ventanas y la contaminación auditiva que hacen los compañeros cuando no está la profesora, los compañeros hacen bulla, corretean por el salón, rayan el tablero, y hasta rayan las carteleras” EE

6.1.1.4.2 Componente normativo.

El docente es quien propone las reglas en las que estipula como deben comportarse en las clases haciéndolo desde su autoridad

- “Parece como si estuvieran todos muy disciplinados porque la profesora los puso a trabajar y están haciendo cuidado, uso de disciplina” TE_GFE1

- “Yo en la primera veo que el profesor está concentrado en los niños que en verdad están prestando atención y en los que si quieren participar, en la segunda es una profesora que está castigando al niño porque que le faltó al respeto” TE_GFE2

- “Con tal de que ella no nos vea charlando y que lo que ella esté explicando y nosotros no entendimos, ella nos vuelve a explicar, pero si nos ve charlando y hablando mucho entonces ella no nos explica, porque ella dice que si nos ve hablando ya tenemos el tema muy claro”

EE

Desde las instrucciones que estipula el docente para que los estudiantes generen buenas relaciones y demuestren disciplina en la escuela, además para estar atentos y con control en las clases y evitar así la generación de conflictos.

- “Solo prestarle atención a la profesora en el momento que explica y siguiendo las normas del salón” TE_GFE1

- “La séptima que son niños rebeldes tirando hojas de cuadernos en vez de hacer algo que si es necesario y el profesor ya está cansado y hasta tiene un cable amarrado, se ve que no sabe nada que hacer y el maestro está como confundido, cansado también de todo el desorden que hay en el aula de clase” TE_GFE1

- “Como dijo juliana nosotros aprendemos normas que nos pueden ayudar como para el futuro, digamos como un ejemplo, nosotros ya estamos trabajando y una norma que nosotros aprendemos acá en el salón de clase es llegar puntualmente a clase y llegar bien presentados” TE_GFE2

- “Como dice Samuel puede ocasionar muchos llamados de atención si no cumplimos las normas en clase porque yo creo que muchos de nosotros en la casa también hay normas” TE_GFE2

- “Muchas veces nos han dicho doña Gloria no tiene por qué recoger lo que nosotros tiramos, además esas normas pueden ayudar a controlar el bullying entre compañeros y cuando salen al patio” EE

Desde el uso de instrumentos o uso de estrategias que buscan regular el comportamiento escolar y la disciplina de los estudiantes a través de normas de aula que estipula el docente generando percepción de autoridad.

- “Aunque a veces es muy estricta, todos los días nos revisa las uñas porque debemos tener un buen aseo personal, tiene un cuadro de control y también ahí va manejando todos los problemas que vamos teniendo pero a mi parece muy bueno que ella sea así o sino nosotros vamos a hacer en el salón cualquier cosa” EE

- “Están todos los nombres de los alumnos, entonces el que incumpla las normas del salón o que haga algo que sea indebido entonces ella va rebajando, nosotros empezamos con una nota, entonces cada vez que vaya poniendo un punto entonces va bajando la nota, le baja una décima” EE

- “Ella nos dijo que ya tantos años que llevamos en la escuela, nosotros debemos reconocer las normas de clase, nos puso a escribir en el cuaderno de tareas” EE

6.1.1.4.3 Componente familiar.

Sobresale la parte de la familia como ente que participa en la construcción de relaciones interpersonales más que todo en el vínculo y dialogo con el docente para tratar la parte académica y comportamental del estudiante

- “Creo que no es la mejor forma pues hay unos papás que también le sacan la rabia y los estresan, no dialogan entre sí, sino que ahí mismo los llaman y se viene todos enojados y la mejor de regañarlos no es pegándoles sino dialogando” TE_GFE1

- “Porque nos podemos preparar para un mejor futuro para poder salir adelante y para poder agradecer a nuestros padres todo el apoyo que nos han dado” TE_GFE2
- “Les da mucha rabia porque si nosotros no le hacemos nada a ellos tampoco tienen porque hacernos algo, luego vienen a acudir a los docentes o también pueden hablar entre ellos mismos con los niños pero yo creo que es mejor con los profesores” EE
- “Pues depende de lo que le diga el hijo porque si ya son mentiras pues entonces puede hacer un problema más grande pero si ya el hijo dice la verdad para mi está bien que vengan a hablar para que ese tipo de cosas no sigan” EE

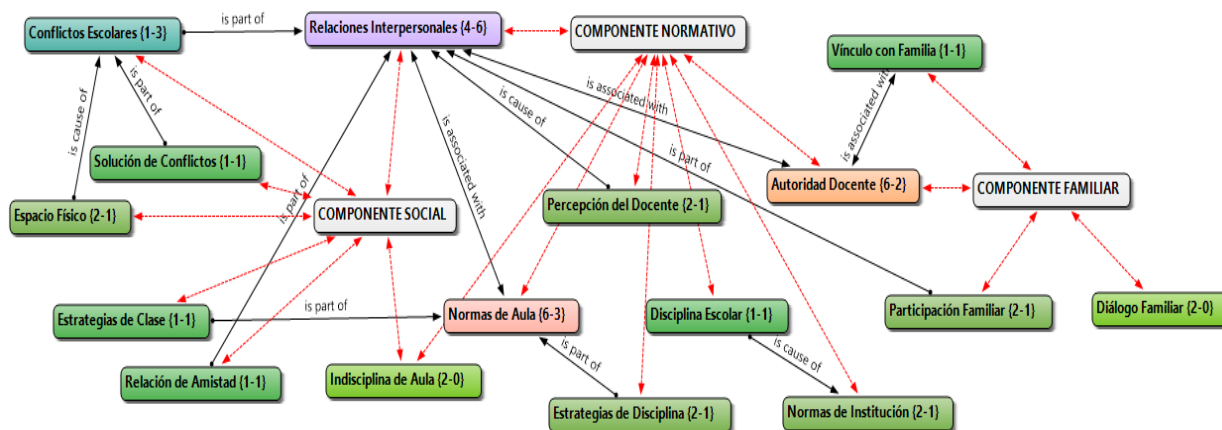


Figura 4: Modelo mental de relaciones interpersonales mediadas por la norma - Participante E5
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.1.5 Modelo mental del buen trato.

Es un modelo que se refiere a las relaciones desde la afectividad de los agentes de la institución y que se demuestran sobre ese acercamiento e interés del docente, padre o de otros estudiantes por que se sientan bien, estén bien, aprendan y los cuida en ciertas situaciones. Tiene también la presencia de las normas como una construcción social que le permite manejar adecuadas relaciones en el aula y fuera de ella.

Participante E3: Se estipulan dos componentes. El social que se refiere a aquellos espacios en los que se dan las buenas relaciones o interacciones entre los estudiantes y también con el docente en el aula de clase y fuera de ella. Además de ello, se denota la parte emotiva que le generan dichas relaciones en el buen trato y cuidado entre los actores. Deja visible un componente normativo que se refleja desde las normas estipuladas en clase y por fuera de ella que ayudan a regular las actuaciones sociales y por ende colaboran con el clima escolar.

6.1.1.5.1 Componente social.

El participante da a conocer cómo percibe a la docente y a los demás docentes en cuanto a las situaciones escolares desde la sensación de satisfacción o percepción de bienestar, incluso más de acompañamiento y de solución de conflictos escolares.

- “A mí me parece que los profesores son muy buenos porque ellos nos ponen cuidado con todo, cuando hay conflictos, o sea hay peleas y discusiones entre niños ellos aparecen. O sea ellos nos ponen cuidado para resolver las peleas” TE_GFE1

- “Porque ella le enseña a uno, cuando uno le dice “profe no entiendo” entonces ella le vuelve a explicar a uno, claro que a veces hay niños que se portan mal o ponen a recochar y no le escuchan entonces la profesora les dice que a esos niños no les vuelve a explicar porque no escuchan” EE

- “Las mismas peleas pero en voz, no así como peleas en puños, verbales, le dicen a uno “que no, que usted es muy malo” y pues hay unos que le dicen a la profesora y otros se quedan callados y se ponen tristes pero a los niños que les ha tocado eso se les dice que le digan a la profesora que no sientan como asustados” EE

Expresa como se dan las relaciones e interacciones con los demás estudiantes y con la docente desde ciertas estrategias de clase que vienen siendo apoyadas y organizadas entre ellos en el aula basadas en algunas normas que surgen de las interacciones entre ellos.

- “Que a los indisciplinados no les pongamos cuidado en el salón, que hagamos un grupo con él y le ayudemos a hacer cosas buenas como los talleres que nos ponen las profesoras para que ellos sepan que pueden hacer” TE_GFE1

- “Yo no estaría de acuerdo con que llamen al acudiente, porque en el salón de nosotros tenemos a un amiguito que es desobediente, pero cuando nosotros le pedimos el favor que se siente y se quede callado, él hace el favor” TE_GFE1

- “Son divertidas porque la profesora a veces nos pone clases con juegos y otras no pero también podemos hacernos en grupo para conocernos entre todos nosotros” EE

El participante hace énfasis en el apoyo y la ayuda que se pueden dar entre todos los estudiantes basándose en el respeto por el otro. Además, manifiesta desde la relación de amistad como se dan las soluciones a los conflictos escolares.

- “Mi dibujo es un niño que se había caído y yo ayudándolo porque siempre que hay niños que se caen que son compañeros y a veces son de otros salones y se comportan muy bien con nosotros nos respetan y nos ayudan, todas esas cosas buenas que ellos nos hacen, nosotros también podemos ayudar” TE_GFE1

- “Que el profesor está muy relajado y los niños muy tranquilos, hay dos niños que de vez en cuando se portan mal, pero del resto todos los niños hay unos que están copiando, ayudándose, y hay unos que le quieren ayudar al profesor” TE_GFE2

- “Me llevo bien porque ellos también juegan con uno y uno también juega con ellos, ellos ayudan cuando uno no entiende y ellos sí. Soy más amigo de unos que de otros, porque hay

algunas personas de jardín o transición que los he conocido y nos hemos vuelto amigos en cambio hay otros que los conozco hace un año amigos” EE

- “Nosotros trabajamos en equipo, pues no solo de que hay problemas entre nosotros sino que los solucionamos otra vez, nosotros nos apoyamos unos a otros” EE

6.1.1.5.2 Componente normativo.

Establece estrategias de disciplina desde la autoridad del docente para regular el comportamiento y el cumplimiento de las normas en el aula, además vincula a la familia para la solución de conflictos escolares.

- “Pues me parece la 8 porque la ocho nosotros compartimos muchos le obedecemos a la profesora la escuchamos, la entendemos si no entendemos le pedimos a ella que nos explique bien si nos hace el favor” TE_GFE1

- “Lo hice porque creía que me iban a poner buena nota. El docente igual me la puso pero me dijo que muchas gracias, entonces yo seguí haciéndolo” TE_GFE1

- “Que cuando la profesora dice que escuchen para que no repita todos tenemos que mirar o sino no podemos hacer el trabajo” TE_GFE2

- “No pues a veces nos habla durito como para regañarnos o para que le prestemos atención a ella pero cuando uno se porta mal entonces la profesora reprende o a veces no les dice nada sino que les pone punto” EE

- “Pues nosotros tenemos un cartel donde tiene todos los nombres de nosotros y ahí están todos los períodos entonces a uno le ponen un punto y queda la nota en cuatro con nueve cuando le pone a veces hasta 10 queda en 4, me parece excelente porque ahí podemos saber nosotros como nos comportamos.” EE

▪ “Pues unas veces cuando me pasa a mi yo les digo a mis papás y ellos llaman a la profesora y ella soluciona todo con la mamá del niño y con mis papás” EE

Desde el incumplimiento de normas y actitudes de interrupción o indisciplina donde el docente demuestra su autoridad con los correctivos que implementa hacia los estudiantes.

▪ “En una parte hay niños que están lanzando cosas al aire y dañando cosas que son del aula que nosotros podemos utilizar, y en la once es porque todos los niños no le ponen cuidado a la profesora, solo hacen lo que ellos quieren” TE_GFE1

▪ “A veces la profesora de nosotros, un niño sigue jodiendo y jodiendo la profesora lo regaña y le llama la atención y si el niño sigue, sigue y sigue entonces como la profesora como que ya no se aguanta más y le pega el grito de una y entonces todos nos asustamos porque nunca hemos visto a la profesora así” TE_GFE2

▪ “Pues algunas veces uno se porta mal pero otras veces bien, la profesora los regaña y si vuelven a seguir les pone punto” EE

▪ “Porque a todos siempre la profesora nos pone a leer esas normas todos los días para que las tengamos en la cabeza y saber que toca hacer y que no toca hacer” EE

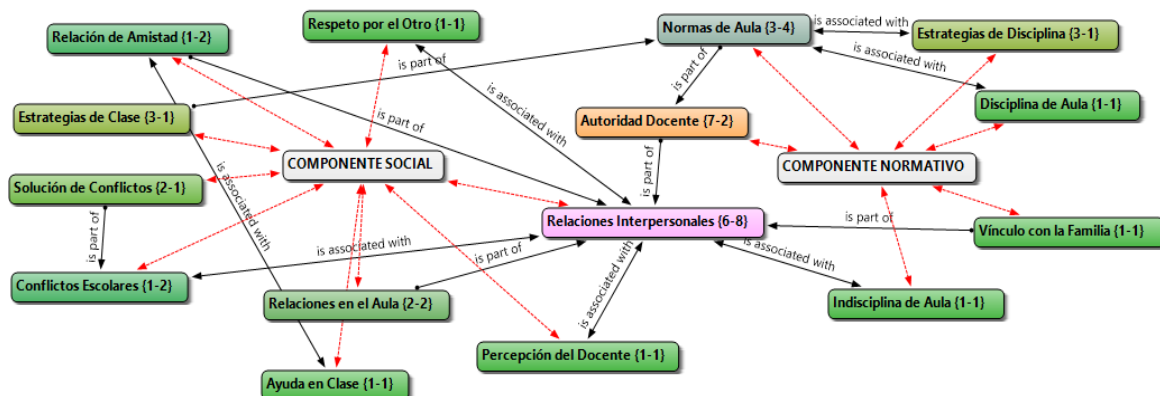


Figura 5: Modelo mental del buen trato - Participante E3
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.2 Relaciones entre los componentes de los modelos mentales en los estudiantes.

En la tabla 8 se despliegan las características de cada componente según el modelo de cada participante. Se hace la diferencia de lo que corresponde a cada componente y luego se encuentra la relación que es establecen entre ellos para la conformación de cada modelo mental. Después de la tabla se hace la relación entre cada uno componente que hace presencia en los modelos mentales en relación a similitud entre los participantes.

Tabla 8

Relación de componentes de modelos mentales en estudiantes

Componente	Normativo	Social	Familiar	Emotivo
Participante				
E1	Las reglas de salón en el aula de clase y las estrategias del docente La autoridad del docente en los conflictos escolares Respeto por el docente La interrupción cuando no se cumplen normas	Las interacciones entre el docente y los estudiantes La percepción de las acciones de aula La intervención del padre de familia en los procesos escolares Los conflictos escolares y sus soluciones		Percepción del docente Acompañamiento y motivación de la familia
	Las normas de aula y las estrategias de clase para la disciplina están basadas desde la autoridad docente (componente normativo) que regulan el comportamiento de los estudiantes, las relaciones entre ellos y la solución de los conflictos escolares (componente social), situaciones que generan la percepción acerca del docente respecto a esa autoridad y según la motivación al estudio que le causan las normas de la escuela (componente emotivo)			
E2	Lo que los estudiantes deben hacer según el docente Los	Percepción del docente desde la paciencia y ayuda Las relaciones de amistad con sus compañeros	La familia da solución a conflictos Participación familiar en actividades	

	<p>instrumentos que emplea el docente para el control de normas</p> <p>Los estudiantes que causan o no la interrupción a la actividad de clase</p> <p>Docente que regula el comportamiento desde su autoridad</p>	<p>Comportamientos escolares en el aula de clase que generan conflictos</p> <p>Alusión al espacio físico que afecta al clima escolar.</p>	<p>escolares y disciplina</p>
	<p>Se manifiesta la percepción que se tiene del docente desde la relación que establece con él y las relaciones interpersonales con los estudiantes (componente social) donde los comportamientos escolares que terminan en conflictos escolares suceden porque considera que se incumplen de las normas que estipula el docente desde su parte autoritaria (componente normativo) y de la colaboración que da la familia para que ellos suceda (componente familiar)</p>		
E3	<p>Estrategias desde la autoridad del docente para regular el comportamiento</p> <p>El cumplimiento de las normas en el aula</p> <p>Vinculación a la familia para la solución de conflictos.</p> <p>Actitudes de indisciplina donde el docente demuestra su autoridad</p>	<p>Percepción de docente y docentes sobre el acompañamiento</p> <p>Las relaciones con estudiantes y con la docente</p> <p>El apoyo y la ayuda entre todos los estudiantes y el respeto por el otro</p> <p>Desde la relación de amistad y las soluciones a los conflictos escolares.</p>	
	<p>Las relaciones que establece y percibe lo hace desde el sentir de las buenas acciones, el respeto y el apoyo entre estudiantes y docentes (componente social) sin olvidar las normas que se dan en el aula y en la institución que buscan regular el comportamiento de los estudiantes (componente</p>		

	normativo)		
E4	El docente pone control con las instrucciones y normas de aula y su cumplimiento Las estrategias que implementa desde la autoridad La autoridad del docente y la relaciona con la familia	Relación que establece con el docente y su percepción en las clases Los comportamientos de los estudiantes Relación a la amistad entre estudiantes Los conflictos escolares y las soluciones a los mismos	
	Las relaciones interpersonales se manifiestan en las interacciones entre los docentes con los estudiantes y entre los estudiantes (componente social) con las regulaciones que establecen las normas que se crean en el aula y la institución en cierta medida con la autoridad del docente (componente normativo)		
E5	El docente propone las reglas de salón Las instrucciones se dan para generar buenas relaciones y disciplina en la escuela con las normas El uso de estrategias que buscan regular el comportamiento	Las interacciones con los demás y las relaciones de amistad La generación de estrategias para la solución de conflictos La relación con el docente de aula en lo social y académico La percepción del entorno y el ambiente	La familia en la construcción de relaciones interpersonales El vínculo y dialogo con el docente en la parte académica y comportamental
	Las interacciones de la institución son percibidas desde la amistad entre los estudiantes y la relación con el docente (componente social) que se rige por la autoridad que se evidencia en las instrucciones y en la disciplina que se busca en las relaciones de aula (componente normativo) y las relaciones con la familia que participa en la solución de los conflictos escolares (componente familiar)		

En el componente normativo, se hace evidente la presencia del factor de autoridad docente en los participantes (E1, E2, E3 y E4) cuando configuran que el docente demuestra esta característica en los conflictos escolares, para regular el comportamiento y la disciplina en el aula. La percepción sobre las normas, reglas o instrucciones que se desarrollan en el aula y fuera en ella las refieren todos los participantes desde la ejecución que hace el docente posiblemente desde su autoridad docente. Igualmente, configuran los hechos de indisciplina como parte del incumplimiento de las normas propuestas por el docente. El participante E1 hace referencia al respeto hacia el docente y el participante E3 vincula a la familia en la solución de conflictos.

En el componente social se hace alusión a la relación que se establece con el docente (E1) y desde factores como la ayuda (E2) y acompañamiento en lo académico y en la solución de conflictos (E3, E4 y E5). En las relaciones con los estudiantes se configuran percepciones sobre cómo actúan en las clases y en el patio de la escuela (E1, E3, E4) y de cómo ciertas acciones generan conflictos escolares (E2), de las relaciones entre estudiantes que buscan la solución a los conflictos (E1, E4 y E5) y el establecimiento de la relación de amistad de los estudiantes (E2, E3, E4 Y E5). Los participantes E2 y E5 tienen una percepción sobre el espacio físico de la escuela y el participante E1 alude a la intervención de la familia en la escuela.

En el componente familiar los participantes E2 y E5 establecen como las familias de los estudiantes se vinculan al clima escolar cuando brindan ayuda a la solución de conflictos escolares, cómo contribuyen relaciones con los docentes y estudiantes y participan en lo académico además de eventos y actividades que programa la escuela.

El componente emotivo lo manifiesta el participante E1 con la percepción que le genera el docente desde cómo le enseña y la motivación que le genera constantemente el acompañamiento familiar.

6.1.3 Modelos mentales en los docentes.

En la tabla 9 se visibilizan los modelos mentales encontrados en los docentes, cada uno referido con el código del participante y con el nombre correspondiente del modelo mental dado según sus características predominantes desde sus componentes:

Tabla 9

Modelos mentales en docentes

Participante	Nombre del modelo mental
D1	Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma
D2	Modelo mental de autoridad docente
D3	Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma
D4	Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma
D5	Modelo mental de relaciones normativas

Elaboración propia

6.1.3.1 Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma.

Es un modelo mental donde las interacciones entre los agentes educativos se perciben por la estructuración de relaciones sociales en las que juegan un papel importante lo que piensa el docente sobre los estudiantes y los padres de familia teniendo en cuenta la autoridad como figura que se establece para tener control sobre dichas relaciones tanto en el aula como fuera de ella.

Participante D1: En la participante D1 se demuestran los componentes social y normativo como los dos más fuertes en el modelo y que van muy ligados desde la parte instruccional y del deber ser, es decir, en relación a la norma, para el manejo de las interacciones o relaciones personales en el aula y fuera de ella entre los diferentes entes de la institución. El componente familiar es menos fuerte pero se relaciona con algunas características de la parte normativa y de las relaciones sociales.

6.1.3.1.1 Componente social.

Relaciona el clima escolar con las actitudes que toman los estudiantes en relación a lo académico y con relación a los conflictos que se evidencian en el aula de clase, donde interviene

en cierta medida la planta física de la institución y el manejo de los elementos o materiales pedagógicos que generan motivación o no a los estudiantes.

- “Muchas veces esos conflictos, ese mal ambiente que se va creando hace que los muchachos se sientan como cohibidos de hablar, no participan, se vuelven más agresivos, no ven como motivación como para seguir adelante, mire que un aula de clase o un aula social poco agradable hace que los muchachos se retiren” TD_GFD

- “Al no hacer buen uso de lo que tenemos a veces se crean roces entre los mismos estudiantes porque si ellos no tienen como una motivación, si no tienen como una sorpresa por lo que hay que desarrollar, si no tiene para cada uno también su forma de trabajar influye también en que el otro quiera aprovecharse del que no tiene o tratar de quitarle al que tiene.” ED

- “La planta física de la institución es buena, hay buenos espacios, buena ventilación en la parte de allá, esta parte que en este momento estamos manejando se nos dificulta un poquito por la cuestión del calor y el calor influye mucho en el trabajo de los estudiantes, se dificulta concentrarse aún para nosotros como docentes” ED

Refiere a como se espera que sean las relaciones entre los entes de la comunidad educativa. Además, expresa el respeto para el manejo de los procesos y de cómo la falta de él es una característica que interviene en las relaciones interpersonales del clima escolar.

- “Se muestra la interrelación armónica de los componentes de la comunidad educativa o sea de todos en general, a pesar de que tengan alguna dificultad o algo, me parece que ahí se muestra lo que debe ser una relación armónica” TD_GFD

- “Creo que cuando se da una relación de respeto en todos los entes se maneja un buen aprendizaje, se maneja un buen ambiente escolar, se maneja una buena disciplina, el respeto

como base de la convivencia, a mí me parece que si se respeta de ahí se desglosa todo lo demás.” ED

- “La otra que escogí fue ésta porque muestra la afectación de la falta de respeto entre las personas y que impide el proceso educativo” TD_GFD

Estipula como se dan las relaciones entre docentes desde una percepción de la sede donde se trabaja, es decir, influye la planta física en la separación de ellos, haciendo referencia en cómo se dan los grupos de trabajo entre primaria y secundaria.

- “A nivel de pronto de docentes el compañerismo está muy dividido en la cuestión de que somos sedes muy aparte, mire como trabajamos en las semanas institucionales, los grupos como se forman, hay por ejemplo los de bachillerato que no les gusta hacerse con los de primaria para trabajar” TD_GFD

- “En grupos de docentes de cada sede si es más buena la relación y aun entre las sedes de primaria, la relación entre los de primaria es buena” TD_GFD

- “Lo normal es que a veces se presenten los roces o no tanto los roces sino que no estamos de acuerdo en ciertas cosas que eso es lo normal pero que eso nos cree como dificultades o algo, no.” ED

Hace relación de su trabajo desde lo que le genera emocionalmente según la circunstancia.

- “Mi trabajo siempre ha sido muy importante, me siento alegre, motivada, con ganas de que cada día sea mejor, que todos nos sintamos bien y trabajemos por un mismo objetivo que es hacer de la institución la mejor. A veces me siento decepcionada cuando alguien no le pone el mismo empeño y cariño a lo que hace”. TD_GFD

Relaciona como ha empleado la solución del conflicto como estrategia para mejorar la disciplina y para el buen clima y resalta que emplea las relaciones interpersonales que se estipulan en el aula para dar solución desde el dialogo entre los involucrados.

- “Uno tratar de hacerle ver al estudiante que dentro del grupo no hay conflicto pues para mí no me ha dado resultado, es mejor si existe un problema solucionarlo entre todos, tratar de que todos solucionemos el problema” TD_GFD

- “Los conflictos en general, en el aula y fuera de ella deben de ser creo que de manera directa, no debemos de tratar de esconder como lo que está sucediendo, sino que debe hacerse de manera directa atacando la raíz del problema, buscando soluciones conjuntas, porque las soluciones deben de ser consensuadas” ED

- “Yo creo que lo que más interfiere es la comunicación inadecuada, me parece que cuando no nos entendemos muy bien, no nos comunicamos adecuadamente, cuando no hacemos las cosas muy directamente se pueden presentar más problemas” ED

6.1.3.1.2 Componente normativo.

Presenta su autoridad para plantear normas de aula en la exigencia de respeto entre los estudiantes y para fomentar buenas relaciones interpersonales y el buen trato entre ellos atendiendo a una parte normativa de la institución y en el manejo de los instrumentos institucionales.

- “Yo creo que de las estrategias que siempre he manejado es el buen trato entre todos los integrantes del aula, siempre exijo desde el principio que ellos se traten bien, no me gustan los apodos, no me gusta pues que empiecen como con la grosería me parece que el buen trato es indispensable” TD_GFD

- “Se haría la observación en el libro reglamentario, llamaría al padre de familia para que responda por los daños causados” TD_GFD

- “Esperar a que el estudiante se calme, hablar con él y hacerle notar que hay normas.” TD_GFD

- “Y no sé quién se lo escuché, que no se debería decir, pero es cierto, uno tiene que acostumbrarse de que dentro de la institución hay rangos de autoridad” TD_GFD

Establece como emplea una de las normas de aula como estrategia para la disciplina que reconoce como poco pedagógica, aun así considera que le ha servido para mejorar las relaciones y el buen trato entre los estudiantes, es decir, las relaciones metodológicas que emplea siguen siendo bajo el parámetro normativo y de autoridad del docente

- “De pronto las actividades que hacemos al principio para que ellos no se digan sobrenombres no sean las más pedagógicas pero me han dado resultado porque son muy malos para escribir, yo empiezo: el que le diga un sobrenombre a otro tiene que escribir una plana de “Debo respetar a mi compañero o no debo decirle apodo a mis compañeros”.

Próxima vez que se lo diga ya no es una sino dos” TD_GFD

- “En cuanto al respeto del manual de convivencia lo doy a conocer al principio del año y cada que se presenta una situación en el aula siempre les explico dentro del manual de convivencia donde se encuentra esa norma explicada y que es la sanción o el correctivo que trae” ED

- “Creo que sí, el manual de convivencia como las normas son necesarias dentro de algo para que funcione, sino existen como unas normas a seguir creo que las cosas no funcionarían tampoco tan bien porque queríamos hacer lo que quisiéramos” ED

6.1.3.1.3 *Componente familiar.*

Manifiesta como la parte familiar interactúa con la escuela desde algunos componentes que le generando algo de poder. Además, considera que la intervención de la familia va más allá que una simple relación social pues influye en las decisiones de la escuela en lo académico y de disciplina.

- “La parte familiar incide de manera drástica en la cultura que se maneja hoy en día en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y del ambiente escolar, se da prioridad al concepto del padre de familia para las decisiones escolares” TD_GFD

- “Ahora hay un círculo de poder muy grande que es el de padres de familia, son los que verdaderamente nos están ahogando y creen que están haciendo el bien muy grande para sus hijos pero sinceramente, nos están ahogando, nos están manipulando en todos los conceptos aún en lo que debemos trabajar y no” TD_GFD

- “Hoy en día, estamos tomando como esa colaboración familiar más en manejo institucional, ya que nosotros andamos en son de lo que la familia quiere y hace con nosotros o de nuestra institución. Que ya la familia está demasiado incluida en el manejo de la institución y no en el aprendizaje del estudiante” ED

- “No se le está haciendo ver la diferencia entre el apoyo que le debe dar a la institución a que ellos manejen propiamente la institución, nosotros estamos girando alrededor de lo los padres, casi que para trabajar tenemos que pensar “si le gustará al papá y a la mamá, si le gustará a la familia” ED

Habla de cómo se dan las relaciones y la participación de la familia con la institución a través de variadas estrategias que se han ejecutado para acercar de otra manera a la comunidad.

▪ “Desde otro lado, la institución también le ha dado mucha importancia, ha tratado de vincular a padres de familia a algunas actividades que se realizan durante el año escolar por ejemplo en la cuestión de desfiles, la feria de la ciencia, el día de las olimpiadas matemáticas y no solamente actividades de aprendizaje” TD_GFD

Desde la relación con la familia en cierta medida empleando su rol de docente desde la autoridad exigiendo el respeto.

▪ “Nunca he tenido problemas con la parte familiar, porque en las reuniones yo he sido claras con ellos, yo les dado mi forma de ver y de trabajar, les hago ver el respeto hacia ellos y también les exijo que me respeten” ED

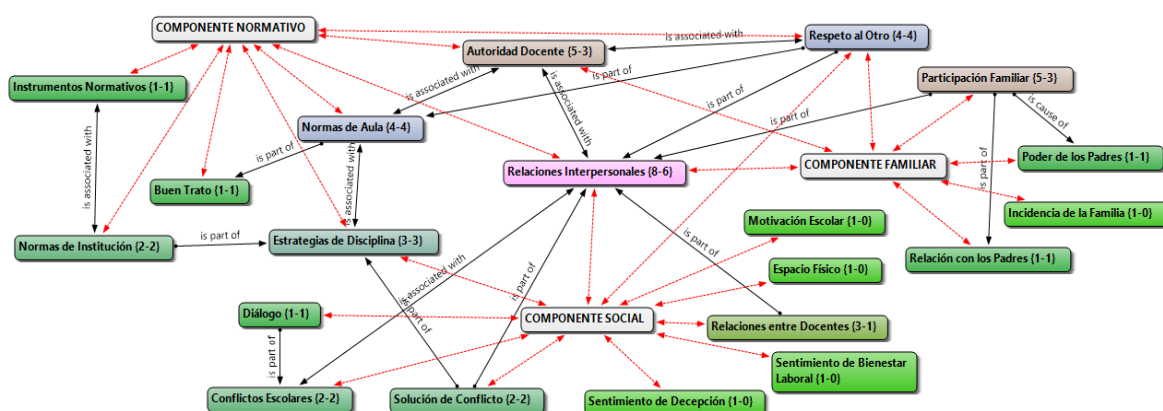


Figura 6: Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma - Participante D1
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.3.2 Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma.

Es un modelo en el que las relaciones entre los agentes de la institución se perciben según el espacio y la interacción que suceda, por ejemplo según ocurran entre docentes, entre docentes - estudiantes y entre docentes – familia. Establece además, la regulación de las normas de aula y de la institución en la medida que presenta la autoridad del docente como elemento clave para regular esas interacciones en el clima escolar.

Participante D3: Se manifiesta el componente normativo como el predominante que regula el manejo de las normas y la presencia de la autoridad del docente. El componente metodológico y social, van ligados desde las estrategias usadas para el manejo de la disciplina y el aprovechamiento de las relaciones personales para la solución de conflictos donde también interviene la percepción del clima entre docentes y, el componente familiar, un poco menos presente que los demás, viene ligado al apoyo de los padres a la parte académica y social de los estudiantes.

6.1.3.2.1 Componente normativo.

Estipula la parte instructiva en las reglas y normas con los estudiantes y desde el manejo de la relación de la autoridad del docente en el aula. También manifiesta sobre el fomento de los valores en las relaciones interpersonales empezando en el respeto a los demás.

- “Estableciendo ciertas rutinas o reglas con ellas, pero no como aplicárselas todas sino ir poco a poco, cuando tengan unas ya asimiladas se les van estableciendo otras, ahí se va pues construyendo lo de las normas y reglas” TD_GFD

- “Yo quise hacer un paralelo entre lo que ocurre en un ambiente en donde no hay normas no como actitudes positivas, no hay autoridad, no hay una buena gestión del docente y la otra donde si se observa todo lo contrario pero ya de manera positiva porque se ve que los estudiantes se respetan entre sí, de respetar la palabra, se ve también como como una empatía con el docente” TD_GFD

- “Pues dentro de la pedagogía actual se debe manejar una relación horizontal, pues obviamente sin perder esa autoridad y esa figura del docente” ED

- “La parte de la convivencia está muy relacionada con la parte de valores y se dan en la práctica, pero en las normas, digamos que ellos no cumplen las normas por desconocimiento,

entonces en la parte de las normas si estoy de acuerdo que ellos necesitan conocerlas y la parte de los valores pues nada se gana uno con enseñar la teoría de los valores sino permean la vida del aula” ED

- “Manejé dos aspectos que considero influyen que es la falta de autoridad y también la falta de normas” ED

Manifiesta una percepción del manejo de la norma desde la parte instrumental como el manual de convivencia y su aplicación en la institución.

- “Pues siento que si pareciera que falta más apoyo entre los docentes, como que se quiere tener contento al estudiante y al padre de familia y a veces se pasan por encima de los docentes, pareciera que el manual de convivencia no aplica para los niños de primaria y los procesos disciplinarios se llevan muy diferentes” TD_GFD

- “Diría de qué el manual no aplica bien para los niños de primaria porque no se les hace bien el seguimiento dado que el decir es que son niños, entonces no se les mide de la misma manera que los estudiantes de secundaria” ED

6.1.3.2.2 Componente social.

Estipula las relaciones que se dan en el aula entre los estudiantes y el docente desde las situaciones donde se originan conflictos pero también se dan las soluciones a ellos desde espacios específicos. Contempla el trabajo en grupo como un factor que afecta el clima escolar. Además, separa la relación amistad del estudiante e interpone la autoridad docente.

- “Tengo en cuenta las relaciones que uno tiene con los estudiantes, el clima de aula no es solo entre estudiantes, sino también entre docentes y estudiantes” TD_GFD

- “A la hora de trabajo en grupo es muy complicado con ellos, a veces los dejo que ellos se formen o uno forma los grupos pero que no sean muy numerosos, máximo tres estudiantes”

TD_GFD

- “Se deben establecer espacios para que vayan solucionando los problemas que se van presentando y no dejarlos avanzar mucho y no es el espacio como de que vamos a solucionar problemas, sino como de charlar, contar algo, pues como de la vida cotidiana de ellos, cosas así. Es como un espacio más como de un conversatorio, como de un diálogo, de una charla”

TD_GFD

- “Tampoco se trata de ser el amigo tan amigo de los estudiantes pero sí que ellos se sientan tranquilos con uno, darles facilidad de expresión, hablen sin miedo” ED

- “La relación estudiante – estudiante pues si puede ser ya una relación más de compañerismo, de amistad, pero si lo de docente estudiante si de no involucrarse tanto por la parte de amistad” ED

- “Dependiendo del conflicto se hace a nivel grupal o se hace diferente, digamos cuando se involucra uno o dos estudiantes pues ya lo hago de una manera más personalizada, en ocasiones lo hago así y de otras manera grupal” ED

Desde las relaciones entre docentes en la forma del trabajo en equipo como elemento que hace presencia en el clima escolar de la institución, donde la participante plantea como percibe las interacciones entre los docentes y de cómo se siente en la institución en la parte emocional.

- “Podemos ver como lo que llamamos personas tóxicas por que en vez de ayudarle al grupo como que salen con el chisme, como que hacen quedar como mal, hacernos sentir mal por no estar de acuerdo con las cosas, llevando la contraria” TD_GFD

- “Tenemos más de un rector en el colegio, pero si se ve que hay personas que bueno no necesariamente son las que llevan más tiempo, hay personas que si como que lo mandan a uno sin tener como ningún cargo directivo, entonces no entiendo que pasa ahí, entonces por ejemplo cuando uno ya no le sigue la idea se disgusta muchísimo con uno, cuando uno piensa diferente, cuando quiere hacer otras cosas” TD_GFD

- “Ya en el tema personal yo me siento muy bien con los docentes, me siento muy bien con el grupo, con el grupo de estudiantes, con el grupo de madres pero como compartimos muchos días con los de secundaria ya es diferente porque en el desarrollo de diferentes actividades yo veo que falta más trabajo en equipo, si se le ve como cierta apatía a ciertos docentes como cuando uno está liderando una actividad” TD_GFD

- “Pienso que falta más trabajo en equipo, somos pequeñas islas, bueno, la manera como estamos divididos por sedes no posibilita el trabajo en equipo, pues como que no tenemos muchos puntos de encuentro y cada uno trabaja por su lado” ED

6.1.3.2.3 Componente metodológico.

Manifiesta como emplea estrategias de clase para el manejo del grupo en ciertas actividades teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes y de cómo se dan las relaciones entre ellos en el trabajo en grupo desde el uso de las normas establecidas que regula mediante instrumentos de control de la disciplina.

- “También tener muy presente lo de los gustos y los intereses de ellos. Dentro de esto, a mí me gusta trabajar mucho lo que es la música instrumental u otro tipo de música, cuando ellos están desarrollando actividades así logra concentrarse como que mejor y logran hacer un buen trabajo” TD_GFD

- “Este año estoy trabajando un instrumento que es el semáforo de la disciplina, este semáforo lo estoy manejando con las fotografías de ellos, entonces sabemos que en el semáforo el verde uno pasa derecho y no tiene inconvenientes, en el amarillo tengo los chicos que van faltando, pero faltas como leves y en el rojo ya si los que hacen faltas más más graves, este instrumento me ha funcionado” TD_GFD

6.1.3.2.4 Componente familiar.

Establece la relación entre docentes, estudiantes y el apoyo familiar para la solución de conflictos escolares.

- “Porque el estudiante y el docente se sienten como apoyados, entonces es una motivación para hacer las cosas bien, para trabajar con más ánimo, el estudiante se va a sentir importante si ve que el padre lo está apoyando y el docente va tener ahí una mano amiga en la que se va a apoyar” TD_GFD

- “Por ejemplo en la última reunión yo les hablaba de una frase que dice: “padres que apoyan, estudiantes exitosos” y les decía como el buen apoyo de ellos vale más que cien maestros porque un estudiante puede tener muy buenos maestros y si no tiene el apoyo de la familia pues tampoco logra mayor cosa” TD_GFD

- “La solución de problemas con los padres trato de hacerlo de una manera asertiva, o también eso es ya de acuerdo al manejo del docente, tampoco tengo como conocimiento de que la institución maneje como un protocolo, ya cada docente maneja las cosas de acuerdo a su parecer, dependiendo del caso” ED

Da cuenta de la relación de la familia con la autoridad del docente por causa de las relaciones y de los conflictos que suceden en la escuela.

▪ “Hay padres que pareciera que no conocieran a sus hijos o no aceptan los problemas y ya entran y desautorizan al docente y ya como que el conflicto se va volviendo más grande y el estudiante ya le va a perder el respeto y la autoridad al docente, de hecho hay padres de familia que no hablan bien del docente o no le creen al docente, le creen más al estudiante”

ED

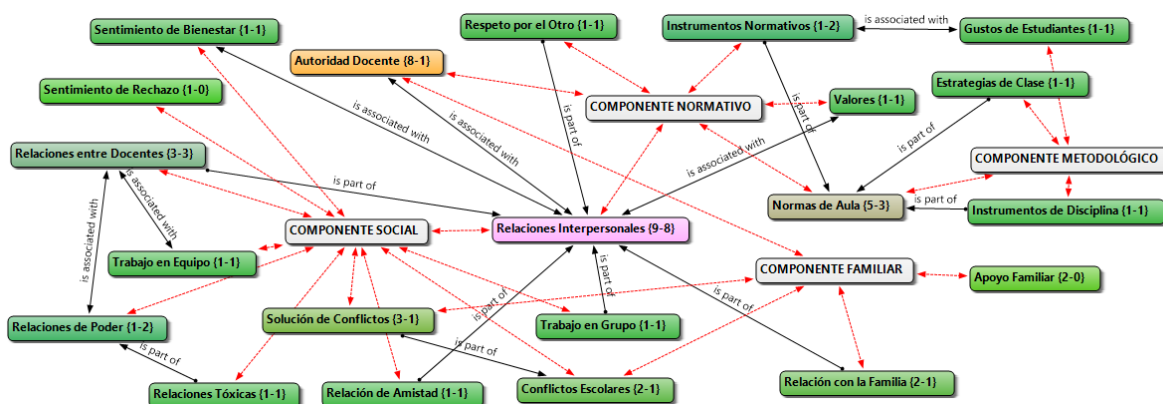


Figura 7: Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma - Participante D3
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.3.3 Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma.

Es un modelo mental donde se le da importancia al establecimiento y regulación de las relaciones sociales que se generan en la institución educativa haciéndolo desde la creación de las normas de aula fortaleciéndolas en variadas estrategias del docente y desde el respeto por las normas institucionales con el cumplimiento del debido proceso que se rige desde el manual de convivencia.

Participante D4: El modelo mental manifiesta componentes como el normativo bajo la estructuración estrategias reguladas con las normas de aula y de la institución, diferente al componente metodológico donde se plantean estrategias para la regulación del comportamiento estudiantil donde no se visibiliza tanto la autoridad del docente. En el componente social se evidencia el fomento de valores y del respeto en las relaciones interpersonales de los estudiantes

y de cómo en su percepción en la parte laboral se inclina más hacia lo emotivo. En el componente familiar considera que las acciones familiares repercuten en el clima de la institución y de cómo el apoyo familiar es algo indispensable para el desarrollo académico de los estudiantes.

6.1.3.3.1 Componente social.

Hace énfasis en las situaciones que surgen a causa de las interacciones personales que influyen en el clima de aula generando conflictos escolares. Además, enfatiza cómo entre las relaciones entre estudiantes y docentes debe haber respeto y fundamentación de valores para tener convivencia.

- “Yo ante todo pienso que para mí el respeto es fundamental sea de maestro estudiante y de estudiante al docente. Pienso que si de entrada, empezamos con el respeto o sea, pienso que es como la base para que la relación sea como tiene que ser, cierto, entonces pienso que debe estar es fundamentada es en eso” ED

- “En el momento en que el muchacho, el niño o la joven cometen la falta yo le hago ver que está equivocado. Si es de pronto una agresión con algún compañero yo le hago ver sobre la importancia del respeto por el otro, del respeto por la convivencia, a eso me refiero si es de una agresión como tal” ED

- “Para mí esa parte de valores, yo sé que eso se empieza en la casa pero para mí es fundamental acá en la escuela reforzar y trabajar esa parte. Porque si yo como persona sé lo importante qué es el respeto en la convivencia obviamente lo voy a poder practicar con el otro, si voy a respetar las diferencias, voy a poder tener un buen trato con el compañero” ED

- “Porque yo puedo tener un niño muy piloso académicamente que sea el mejor pero que en cuestión de valores esté con muchas carencias, con muchas faltas entonces no sería como lo mismo, cierto, la formación debe ser integral” ED

Desde la relación con docentes como parte del clima escolar donde muestra la percepción emotiva que le generan dicha relaciones y el agradecimiento del apoyo que se ofrece entre docentes.

- “En este momento me siento muy contenta en mi lugar de trabajo, ya que cuento con un grupo de compañeros que han estado dispuestos a colaborar cuando he necesitado, siento que no hay egoísmo y que es un verdadero equipo” TD_GFD

- “Yo lo hace que estoy trabajando aquí me siento feliz, me he sentido feliz porque he contado con compañeros colaboran y apoyan en lo que uno necesite” ED

- “Para mí como tal aquí en la sede me parece que son muy buenos los compañeros, son gente con la que se puede hablar, hasta ahora no he tenido ningún inconveniente y me parece chévere saber que cuando uno está reunido con un compañero o compañera no es para estar formando como un mal clima con respecto al otro” ED

Hace una pequeña alusión de cómo la planta física y el clima del lugar influye en el desarrollo del clima de aula y de la institución

- “Me parece como que influye mucho, empecemos por tener en cuenta que aquí el calor es impresionante, entonces que pasa, si a mí como docente llega un momento en el que el calor me desespera, me agobia, yo sé que a los niños más, entonces no está como la ventilación adecuada, no cuenta con buena ventilación con todo eso” ED

6.1.3.3.2 *Componente familiar.*

Se hace referencia a la relación con los padres en cuanto a las sugerencias de apoyo familiar que les hace para la colaboración en el desempeño y comportamiento de los estudiantes en las relaciones del aula de clase. Considera como la parte familiar influye en las relaciones y comportamientos del clima escolar, situación que le genera preocupación debido a la percepción sobre el incumplimiento de normas en la casa por parte de los estudiantes.

- “A mí me preocupa lo que yo escucho, no sé si yo tenga que ver ahí, los padres de familia , que con un los niños ya es un llamado de atención o sea que ya se enojan por todo, son permisivos con cualquiera eso me parece que a veces genera malestar entre los docentes”

TD_GFD

- “Pienso que el entorno familiar del estudiante es parte fundamental para el buen desempeño de los estudiantes en el aula de clases, no es lo mismo un niño que cuenta con un buen acompañamiento familiar en el cual al estar atento a las dificultades de los niños pueden brindarles ayuda para superarlas, lo que con un estudiante que no cuenta con el apoyo

familiar” TD_GFD

- “Si en la casa fortalecen esos aspectos con seguridad acá no va a ser tan complicado el manejo de la convivencia con los niños, pero si desde la casa no le damos importancia a lo que son los valores va a ser muy complicado” TD_GFD

- “Uno ve unos niños generalmente están dando el conflicto en la escuela, los que chocan con la norma, los que no respetan, los que mantienen haciendo bullying pero también se ve que la mayoría de esos niños que son así generalmente andan sueltos, entonces son niños de mucha calle, no les ponen normas en la casa” ED

- “Acá hablamos de los aspectos negativos que tienen incidencia pues creo que la falta de compromiso familiar, para mí yo la veo tan importante, o sea, es que el docente pueda tener las mejores intenciones y pueda querer hacer muchas cosas con los estudiantes, pero si no hay esa parte del compromiso familiar la verdad no es mucho lo que se pueda lograr” ED

- “Yo tengo que entender si el niño se está portando de tal manera, tiene que haber algo más de fondo ahí, puede ser algo que viene a nivel de familia, yo pienso que es muy importante esa parte que muchas veces los problemas vienen de la casa” ED

6.1.3.3.3 Componente normativo.

Estipula el campo normativo como algo fundamental para el manejo del aula y de las relaciones interpersonales y hace aclaración que tiene en cuenta la participación de los estudiantes para construir las normas de aula y controlar la disciplina escolar.

- “Yo si primero que todo empiezo con ellos estableciendo lo que son las normas, pienso que eso es fundamental en cualquier espacio, eso es pues lo que le hago ver a ellos, que donde estemos hay unas normas y se cumplen” TD_GFD

- “Las empezamos a elaborar entre todos, o sea los coloco por grupos y en cada grupo sacan las normas y ya luego solo hacer la socialización con ellos y empiezo a sacar las que tienen en común todos” TD_GFD

- “Si ellos están incumpliendo esas normas obviamente hay un llamado de atención, entonces si están haciendo algo contrario a la norma para mí eso viene a ser inadecuado, si yo sé que no puedo estar agrediendo y colocándole apodos a un compañero para mí es un comportamiento inadecuado en el momento” ED

- “Cuando hay un buen establecimiento de normas, cuando el niño tiene claro las normas y las respeta con seguridad los conflictos no van a ser muchos” ED

Desde las estrategias de disciplina que maneja en el aula regula el comportamiento de los estudiantes bajo el cumplimiento de las normas y desde la parte institucional en el manejo de los instrumentos de aula y de los normativos institucionales que aplica para en las relaciones vinculando a la familia.

- “A partir de esas normas empezamos a trabajar en el aula y ahí es cuando vengo yo con el cuadro de convivencia y control de estímulos” TD_GFD

- “Ya establecidas las normas hay un cuadro de control donde todos en convivencia empiezan con un 5, ya si yo incumplo con la norma, le doy un punto y ese punto le genera una décima menos en la nota del periodo” TD_GFD

- “Si puedo mejorar el comportamiento, porque sé que para unos niños es muy fácil estar juiciosos, para otros no, a otros les da más trabajo, entonces yo parto de ese refuerzo positivo, me parece que es muy importante trabajarlo con ellos y me ha dado muy buen resultado” TD_GFD

- “Como tal va a tener la anotación en el observador se va también a llevar a cabo esa situación con la familia si es el caso, y si se requiere si eso después se vuelve reiterativo en la falta obviamente se remite a comité de convivencia” ED

- “Nosotros llevamos el debido proceso, entonces de acuerdo a eso cuando ya se ha seguido el conducto regular con el estudiante en un determinado momento cuando se comete alguna falta obviamente se remite al comité de convivencia” ED

Plantea que la autoridad docente debe estar presente en las acciones que regulan el clima escolar para fomentar adecuadamente la disciplina en los estudiantes.

- “Pienso que es una actitud muy negativa, ya que no debieron a un problema sumarle otro más y creo que el coordinador actuó bien ya que el cómo coordinador es un referente de autoridad para los estudiantes” TD_GFD

- “Yo no los dejaría solos en el salón, más bien pensaría en realizar un trabajo pedagógico con cada uno y bajo la supervisión de un adulto ya que pienso que haber dejado solos a los estudiantes no fue la mejor decisión” TD_GFD

- “Pienso que de ninguna manera se puede justificar la altanería y la grosería ya que si no estoy de acuerdo con algo lo puedo expresar con respeto” TD_GFD

- “Yo escogí estas imágenes porque a simple vista se nota la ausencia de normas y de autoridad, me parece aterrador, sino hay disciplina no sé cómo hace un docente para trabajar en un aula donde hay algarabía, donde no hay respeto “TD_GFD

6.1.3.3.4 Componente metodológico.

Refleja el uso de una estrategia de disciplina para el alcance de los desempeños de clase y del buen comportamiento de los estudiantes a través de las normas de aula.

- “Con las caritas con los pequeñitos también lo solía hacer y les cuento algo, era una estrategia que utilizaba en primerito y me daba tan buen resultado de hecho me gustaba mucho y a los papás les gustaba mucho.” TD_GFD

- “Suelo hacer también lo de las pausas activas dentro de la clase, dan la vuelta o dos al patio o los pongo ahí en el salón a que charlen con el compañerito en el momento, a que se paren del puesto a hacer algún ejercicio, cambio la actividad y así me da buen resultado” TD_GFD

- “Porque veo que está implementando estrategias de aula muy diferentes, o sea que no es como lo de siempre así el salón que por filas, utiliza como metodologías diferentes y son

cosas que llaman la atención de los niños, donde se está innovando, donde todos los días no se aplica la misma estrategia” TD_GFD

▪ “El uso de estrategias pedagógicas también influye mucho, que el niño no esté siempre como en la misma rutina, que el docente esté ahí explicando y el escribiendo, o sea, utilizar otras estrategias en el aula para que se dé el trabajo en grupo, el uso de las tic, todo eso yo pienso que el estudiante se motive” ED

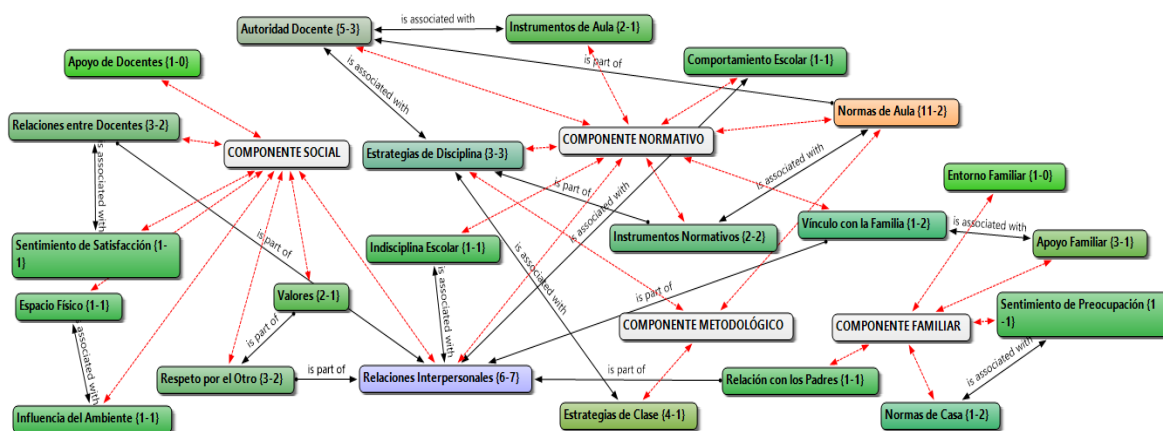


Figura 8: Modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma - Participante D4
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.3.4 Modelo mental de autoridad docente.

En el modelo mental la autoridad del docente se hace latente en la medida que le da importancia como eje de respeto en las relaciones interpersonales que se den en la institución educativa, además, presenta la disciplina como un elemento central en el desarrollo de las acciones escolares donde juega un papel importante el cumplimiento de las normas de aula y las institucionales.

Participante D2: El modelo mental se regula bajo dos componentes. El normativo que está en el manejo de las normas desde la autoridad de docente apegado a lo instrumental, es decir, el manejo de instrumentos institucionales y estrategias propias de aula. El componente social, se

regula bajo la solución de conflictos desde las relaciones personales y de la relación con la parte familiar como elemento que influye en las interacciones de la institución.

6.1.3.4.1 Componente normativo.

Desde la autoridad o vigilancia propone como se debe actuar ante los estudiantes que generen conflictos, generando una percepción de indisciplina y de cómo debe ser la relación entre el docente y el estudiante.

- “Me parece que a veces los estudiantes tienen mala actitud y hacen las cosas por represalia, por eso a los chicos indisciplinados es mejor no dejarlos solos, para lo cual el estudiante debe ser más tolerante y el docente más cauteloso” TD_GFD

- “La relación maestro estudiante me parece que debe ser una relación horizontal pero sin perder pues la autoridad del maestro sobre el estudiante” ED

Desde la solución de los conflictos llevando el debido proceso que tiene que ver con lo normativo y desde el manejo del manual de convivencia como instrumento regulador de las normas y de los conflictos escolares. Además el docente plantea las estrategias que maneja para el control de la disciplina desde las normas de aula usando el dialogo con los estudiantes.

- “Pues primero llamo a los niños que están implicados en el conflicto, charlo o hablo con ellos, les pregunto qué es lo que está sucediendo y llegamos a un acuerdo de cambio y observo durante la jornada si están cambiando, si están trabajando positivamente para que ese conflicto se solucione como primera instancia, ya luego en segunda instancia sería hablar con el padre de familia y una observación” ED

- “Pues sí, yo en un comienzo hago conocer a los niños el manual de convivencia, los deberes y derechos que tienen ellos, y cuando comete una falta le digo a que deber está

faltando. El manual no me parece muy efectivo, pues porque muchas veces se le coloca observación al niño pero no trasciende” ED

- “Pues yo manejo lo de los puntos positivos y negativos, yo tengo una lista donde los tengo a ellos y los escribo ahí (señala el tablero) y los paso diariamente con los puntos, es una nota que le pongo a la convivencia del periodo” ED

Clasifica la percepción del clima escolar desde el ámbito de las normas en su cumplimiento o incumplimiento teniendo en cuenta el respeto y los valores en la disciplina de aula.

- “Es positiva cuando dentro del aula se ven elementos como el respeto, los valores, las reglas claras, el afecto, la disciplina” ED

- “Es negativa cuando se ven en el aula los antivalores, al mal ejemplo, el irrespeto, la intransigencia, la falta de autoridad, la intolerancia, falta de autoridad en el docente, cuando hay falta de autoridad pues los niños se disparan” ED

6.1.3.4.2 Componente social.

Establece como se da la participación de los estudiantes en las actividades escolares y en la solución de los conflictos desde las relaciones interpersonales.

- “Posibilitar actividades de brinden una buena convivencia, permitiendo la participación y no obligando a los estudiantes a hacer algo que no quieren y dando solución pronta a los conflictos” TD_GFD

- “La relación de estudiante – estudiante pues debe ser totalmente horizontal, donde ellos comparten, donde ellos aprendan en equipo y compartan sus conocimientos y también sus materiales de trabajo pueden compartirlo con los demás” ED

Determina las relaciones entre docentes como un factor que está presente en el clima escolar y establece el dialogo como mediador de los conflictos entre ellos.

▪ “Entre docentes sí, me parece que si entre todos los docentes la vamos bien, ahí nos colaboramos... dialogando, hablando, esa es la mejor forma” ED

Desde la planta física y el ambiente de la institución y determina cómo influye en el clima escolar y en las relaciones de aula.

▪ “Pues influye mucho, pues en este momento por el calor desespera mucho a los niños y los pone muy activos, es una influencia grande en el ambiente escolar, desmejora mucho y la dotación igual, se necesita de una buena dotación para que los niños estén trabajando, no estén entretenidos, estén en su aprendizaje” ED

De la relación que poseen los padres de familia en el clima escolar como agentes que colaboran en la solución de conflictos y sobre la percepción que le genera el apoyo que le dan los estudiantes.

▪ “Si resultan inconvenientes entre los estudiantes, pues toca hablar con los padres de familia, ya en la reunión se les dice en que están interviniendo. Algunos padres de familia se nota que han conversado con los estudiantes, otros no” ED

▪ “Pues me parece la tolerancia, de pronto por los niños que no respetan a los demás, muchas veces porque no tienen el ejemplo del padre de familia entonces lo reflejan acá con sus compañeros” ED

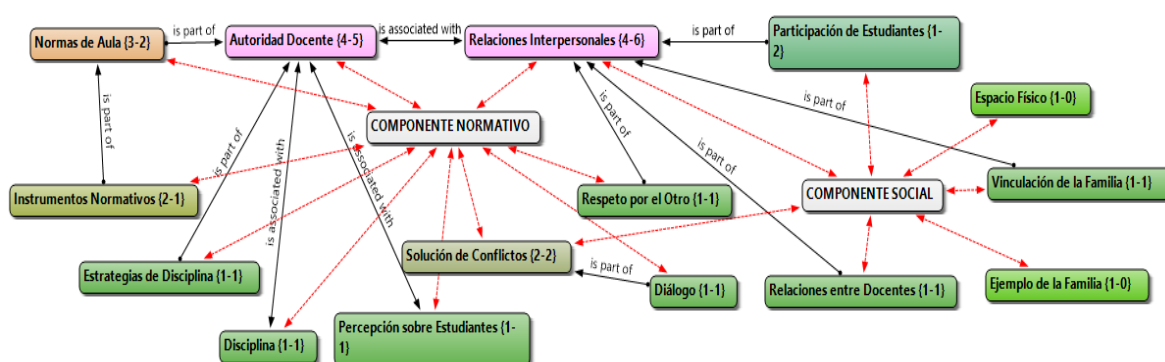


Figura 9: Modelo mental de autoridad docente - Participante D2
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.3.5 Modelo mental de relaciones normativas.

Es un modelo en el que se identifican las relaciones interpersonales como elemento que se es fundamental para el docente en cuanto a la posibilidad que brindan del conocimiento de los estudiantes, de los docentes y de los padres de familia. Bajo esas relaciones se construyen las normas de aula y de la institución que facilitan el clima escolar por medio del cumplimiento de las normas que se regulan bajo los parámetros del docente.

Participante D5: Se configura el componente normativo regulado bajo el manejo de la norma dirigida por la docente y de las estrategias que maneja para el control del comportamiento escolar. Dichas estrategias las deja plasmadas también hacia las relaciones interpersonales donde se entrelazan con el componente social y el familiar, donde las relaciones que se llevan a cabo con estudiantes son desde el interés del buen trato y de la solución de conflictos y en la parte familiar desde la influencia que tiene la familia en el desarrollo de los estudiantes y en la vida escolar.

6.1.3.5.1 Componente normativo.

Plantea el uso de estrategias de clase que buscan el deber ser del estudiante en diferentes aspectos como el cumplimiento de las normas que se estipulan bajo estrategias para la disciplina escolar y para regular el comportamiento por medio de instrumentos de aula.

- “Hace unos 15 años inventé unos fichitos y me han dado muy buen resultado. Son de cartulina que llevan mi firma. Son como un tesoro para los alumnos, porque con ellos yo controlo venta de boletas para la misma institución, colaboración, el buen comportamiento, sobre todo para el rendimiento escolar, y me ha dado buen resultado, porque las mamás también son felices con estos fichitos” ED

- “Otro que tengo es el cuadro de estímulos, un punto de los niños que se comporten mal en el aula o fuera del aula y también cuando faltan con el uniforme o el incumplimiento de los deberes cuando faltan les pongo un puntico o cuando faltan también con algún tarea en alguna área” ED

Establece como desde autoridad de docente puede resolver o dar solución a los conflictos de aula o fuera de ella, además de cómo usa los instrumentos institucionales para la solución de conflictos.

- “Yo sé que niños me dan, entonces problemas como de irnos a una comisaría, donde una rectora, una coordinadora a exponer un problema de x niño con otro nada, porque yo soy capaz de resolver el problema, yo en este momento he sabido tratar a los niños y los niños salen adelante porque yo los comprendo y los entiendo, en estos momento viven una convivencia muy bien” ED

- “En el momento en que me toque un problema grave entre dos estudiantes del mismo salón, lo primero que haría, sentaría a los dos estudiantes, preguntaría el por qué o el qué del problema, si veo que como que no llego a nada, mando a llamar a los padres de familia, entonces les expongo el problema, luego si veo que el problema está más duro, pues ya los llevaría ante la coordinadora, haría un debido proceso para poder resolver el problema” ED

- “El manual que tenemos es de mucha importancia, aunque son muy pocos los casos que tengo que abrirlo para poder mirar el artículo del cual está dicho problema, pero casi no hago uso de él, porque no ha habido problemas tan relevantes dentro del salón de clase pues como para uno decir “voy a aplicarlo de forma estricta”. ED

- “Y en cuanto a elementos, no porque eso lo manejamos somos los maestros, pues para los niños no tanto, y como a los niños no se les puede pedir libros, en las instituciones del

gobierno no se les puede pedir cosas, entonces a lo que hagamos nosotros con las cosas como los libros, con el material que podamos sacar” ED

- “Y de los negativos, esta cuestión de no controlar a los niños, porque crea amenazas y burlas, vos sabes que el ministerio también tuvo la culpa de muchas cosas, por ejemplo la educación de que la letra con sangre entra y aquí estamos, nos daban mucha madera y aquí estamos y el mismo ministerio tiene la culpa” ED

6.1.3.5.2 Componente social.

Desde las relaciones o interacciones sociales que fomenta en el aula entre los estudiantes para la organización de aula y la participación de actividades. Fomenta el buen trato y el dialogo para el sano desarrollo de las relaciones y de la solución de conflictos.

- “Primero que todo hablar con ellos para mirar las partes y dejar participar en las actividades, hablando con ellos para dar buenos consejos” TD_GFD

- “Acá veo positiva en convivencia, personas conversando mayores con los niños, donde hay dialogo y están compartiendo, acá están conversando, hablando con una viejita, hablando con la profesora” TD_GFD

- “Tengo aquí entre las estrategias las buenas relaciones pues entre ellos, hacerme entender en las clases que doy, cuando ellos no entienden pues hacerlo de buena forma, no con repelencia o a gritarles porque no entendió” TD_GFD

- “Para mi si uno como persona se da a los niños me imagino que esa relación va a ser muy bien, que no sea una relación tirante porque si yo veo que un niño tiene un problema y en ese momento yo me voy contra el niño no voy a saber cómo está. Entonces yo pienso que la relación debe ser muy amena, debe ser muy buena para poder seguir adelante y viceversa”

ED

- “De estos el que más influye en la sana convivencia, dialogar, dialogar con todos, que seamos amables o que hay que trabajar para poder llegar a una buena educación” ED

Desde la relaciones interpersonales que maneja en la parte laboral con los docentes de la institución donde considera la amistad como una relación primordial entre sus compañeros docentes.

- “Pues en cuanto a nosotros los profesores creo que muy bien, en cuanto el medio en el que nos desenvolvemos acá pienso que hay muy buena relación, acá nosotros nos queremos mucho, mucho porque siempre son muchas las cosas que comparto con ellas” TD_GFD

- “Pues ahora que todas estas muchachas jóvenes y muchachos que han venido aquí a nuestro entorno la he pasado muy bien con ellos porque gracias a dios soy una persona que no soy de peleas, no soy persona de problemas, soy tímida en ciertas cosas pero hemos vivido un clima muy bueno con todos los compañeros” TD_GFD

- “Para mí los docentes son los únicos amigos que yo tengo en el pueblo, son mis amigos, los docentes de toda la institución La Milagrosa, hay unos mejores amigos que otros, pero aquí dentro de la sede 5 yo admiro mis amigos, todos compartimos una alegría, todos compartimos una charla, para mí hay buena convivencia aunque a veces como que no tenemos acuerdos” ED

Desde la percepción que se tiene sobre la planta física de la institución que le genera preocupación según la situación por la que pasa en el momento la escuela.

- “En este momento nos adecuaron esta planta física del nocturno donde yo me siento muy bien, el salón que tengo es para mí solita, pero si veo la incomodidad de los demás profesores que tuvieron que venirse para este lado” ED

- “Otra cosa que me está preocupando mucho es la sala de sistemas que está llena de un mundo de cosas, que no hemos podido utilizarla para que den a los niños la clase de sistemas y ya nos estamos atrasando” ED

6.1.3.5.3 Componente familiar.

Desde la percepción que se tiene sobre las relaciones establecidas con la parte familiar que le han generado a la participante cuestionamientos de la participación o influencia de la familia en decisiones de la escuela, que en ocasiones le da la percepción del poder que tiene la familia en asuntos escolares.

- “En estos momentos estamos viviendo un problema muy grave con los padres de familia que ya quieren mandar en las escuelas, tomar decisiones propias y quizás hacen lo que sus hijos quieren, quieren tomar la autoridad en todo” TD_GFD

- “Para mí es muy difícil porque, hay un dicho que dice que los niños son el reflejo de lo que son en la casa. Si un niño viene a mi escuela, a mi salón de clase y en el día anterior, hubo un problema entre los padres, la pareja o la mamá el niño va a venir aquí a contar y entonces se va a volver un problema, porque está visualizando algo duro para él porque está en proceso de crecimiento” ED

- “Los padres de familia tienen que ver mucho con el levantamiento de los hijos, claro que hoy en día es muy difícil porque primero que todo no vienen a una reunión, que porque el papá trabaja, la mamá trabaja, ni se ven en la noche” ED

- “Ya nosotros no podemos llamarle a los niños de buena forma porque ya se vienen los padres encima de nosotros y he visto niños aquí en esta institución que han tratado con madrazos a algunas profesoras y que hace la profesora, quedarse quietecita” ED

■ “Yo por ejemplo a los padres de familia en la primera reunión para que ellos nos conozcan a nosotros y nosotros a los padres de familia les digo todos estamos metidos en el triángulo del estudiante, padre de familia y la profesora porque como les digo yo a ellos, uno solo no es capaz, el niño solo no es capaz ni mamá sola es capaz entonces tres unidos es el complemento” TD_GFD

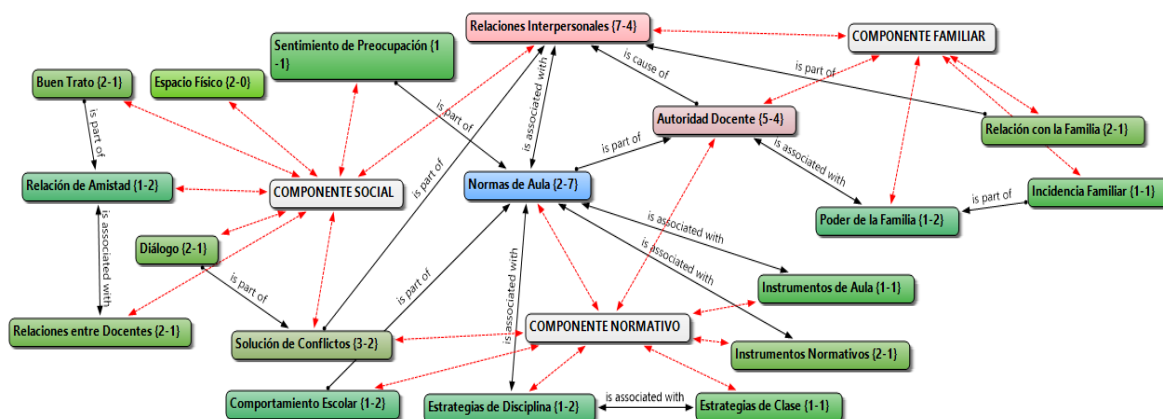


Figura 10: Modelo mental de relaciones normativas - Participante D5
Elaboración propia. Elaborado en Atlas Ti

6.1.4 Relaciones entre los componentes de los modelos mentales en los docentes.

En la tabla 10 se despliegan las características de cada componente según el modelo de cada participante. Se hace la diferencia de lo que corresponde a cada componente y luego se encuentra la relación que se establecen entre ellos para la conformación de cada modelo mental. Después de la tabla se hace la relación entre cada uno componente que hace presencia en los modelos mentales en relación a similitud entre los participantes.

En el componente normativo todos los participantes manifiestan la presencia de la autoridad docente en el planteamiento de las normas (D1) en la vigilancia de los estudiantes (D2) en las relaciones de aula (D3 y D4) y en la solución de conflictos (D5). Para ello se plantea el uso de estrategias de aula que parten desde las normas las cuales son configuradas por todos los participantes para el control de la disciplina, siendo claro que cuando no se cumplen las

Tabla 10

Relación de los componentes de modelos mentales en docentes

Componente	Normativo	Social	Familiar	Metodológico
Participante				
D1	Autoridad para plantear normas de aula	Las actitudes de los estudiantes en relación a lo académico	La parte familiar interactúa con la escuela	
	La exigencia de respeto entre los estudiantes	basado en el respeto	La intervención de la familia va más allá que una simple relación social	
	Atiende a la parte normativa de la institución y en el manejo de los instrumentos institucionales.	Los conflictos en el aula y la solución en el dialogo	Emplea su rol de docente desde la autoridad exigiendo el respeto.	
	El uso de estrategias para la disciplina poco pedagógicas	Percepción de la planta física y de materiales pedagógicos		
		Percepción de docentes en los grupos de trabajo y emociones generadas		
Las relaciones de aula y de la institución son percibidas según las actitudes que demuestran los estudiantes y de docentes en la solución de conflictos (componente social) donde la autoridad docente dirige las normas y estrategias de disciplina con instrumentos institucionales (componente normativo) relacionando a la familia en su incidencia en las relaciones y solución de conflictos (componente familiar)				
D2	La autoridad o vigilancia ante los estudiantes	La relación entre el docente y el estudiante		
	La solución de los conflictos con el debido proceso	La participación de los estudiantes		
	El manejo del manual de convivencia para	La solución de los conflictos en las relaciones interpersonales.		

	regular las normas	Las relaciones entre docentes		
	Las estrategias para el control de la disciplina desde las normas de aula	Influencia de la planta física		
	El respeto y los valores en la disciplina de aula	Relación de padres de familia en la solución de conflictos		
	La autoridad docente se presenta en el manejo de los conflictos escolares y de la disciplina escolar (componente normativo) para controlar los comportamientos y relaciones entre los estudiantes en pro de la solución de conflictos (componente social)			
	La parte instructiva en las reglas y normas con los estudiantes	Las relaciones que se dan entre los estudiantes y el docente	La relación entre docentes, estudiantes y el apoyo familiar	Empleo de estrategias de clase para el manejo del grupo
	La relación de la autoridad del docente en el aula	Las situaciones donde se originan conflictos y dan las soluciones	La solución de conflictos escolares.	El uso de las normas establecidas que regula mediante instrumentos de control de la disciplina
	El fomento de los valores en las relaciones interpersonales	La relación amistad del estudiante e imposición de autoridad docente	La relación de la familia con la autoridad del docente	
	Manejo de la norma desde la parte instrumental	Las relaciones entre docentes y trabajo en equipo		
		Sentimientos como docente en la institución		
	Las normas de aula e institucionales van estipuladas y reguladas desde la autoridad docente (componente normativo) para organizar el comportamiento y las relaciones interpersonales tanto en docentes como en estudiantes (componente social) basándose en estrategias para el control de la disciplina (componente metodológico) como por ejemplo la ayuda de la familia en la			

D3

parte académica y social (componente familiar)				
D4	La participación de estudiantes para construir las normas de aula y controlar la disciplina	Situaciones que se vuelven conflictos escolares	La relación en cuanto a las sugerencias de apoyo familiar	El uso de una estrategia de disciplina para el alcance de los desempeños de clase y del manejo de normas
	Con las estrategias de disciplina regula el comportamiento	El respeto y fundamentación de valores para la convivencia	La parte familiar influye en las relaciones y comportamientos	
	Desde el manejo de los instrumentos de aula y de los normativos institucionales	Relación con docentes como parte del clima escolar	Percepción sobre el incumplimiento de normas en la casa	
	La autoridad docente debe estar presente en todas las acciones	La planta física y el clima del lugar influye en las actividades		
La construcción de normas de aula se da entre el docente y los estudiantes donde se busca su cumplimiento por medio de estrategias desde la autoridad docente (componente normativo) que busca que los valores se den en las relaciones de aula y de la institución para disminuir los conflictos (componente social) mediante estrategias que controlen la disciplina escolar (componente metodológico) con el apoyo de la familia y su influencia en las relaciones de la institución				
D5	El uso de estrategias de clase para el deber ser del estudiante	Las relaciones o interacciones sociales que fomenta en el aula	La percepción sobre las relaciones establecidas con la parte familiar	
	El cumplimiento de normas en estrategias para la disciplina escolar	La participación de estudiantes en las actividades	Influencia de la familia en decisiones de la escuela	
	Desde autoridad	El buen trato y el dialogo para el desarrollo de las	La percepción del poder que tiene la	

de docente se da solución a conflictos	relaciones a La amistad como relación primordial entre sus compañeros docentes.	familia en asuntos escolares.
Uso de los instrumentos institucionales para la solución de conflictos y regular el comportamiento	La planta física que le genera preocupación según la situación	
Las estrategias de clase para el control de la disciplina se regulan desde la autoridad normativa y en el cumplimiento de las normas de aula (componente normativo) para que las relaciones sociales de la escuela permitan comportamientos con buen trato (comportamiento social) donde la familia demuestra su poder en la relación con la escuela (componente familiar)		

Elaboración propia

normas se pasa al manejo de los instrumentos normativos e institucionales como el manual de convivencia y el observador del estudiantil (D1, D2, D3, D4 Y D5) para la solución de conflictos desde el debido proceso (D2 Y D5) La exigencia del respeto (D1) y el fomento de valores en las relaciones interpersonales (D2 y D3) también hacen presencia en este componente.

Desde el componente social se despliegan las relaciones interpersonales desde la creación de la relación entre el docente y los estudiantes, basadas en el respeto y el buen trato (D1 y D5), la participación de los estudiantes (D2 y D5) el respeto y la fundamentación de valores en las relaciones (D4) y anteponiendo la autoridad (D3). Respecto al factor de clima laboral, surgen percepciones de la forma en la que se desarrolla el trabajo en equipo (D1, D3) y lo que las relaciones entre docentes generan emotivamente (D1, D2, D3 y D4) en consideración desde una relación de amistad (D5) Se percibe como se da el aporte en las relaciones sociales para la solución de los conflictos escolares en las que usan el dialogo y les parece importante tener

estrategias para ello (D1, D2, D3 y D4) También se hace presente la percepción de la influencia de la planta física para el clima escolar (D1, D2, D4 y D5)

Para el componente familiar como aspecto que está presente en las relaciones interpersonales de la escuela (D1, D5) y el apoyo que brindan a lo académico y social en la solución y conflictos (D3, D4) También se percibe que la familia influye más de la cuenta en la escuela (D1, D5) y de cómo se hace necesario la presencia de la autoridad docente en las relaciones con la familia (D1 y D3)

En el componente metodológico se hace alusión al uso de las estrategias que se manejan en la clase para el control de desempeños y de la disciplina en el aula de clase que tienen en cuenta las normas establecidas (D3 y D4)

6.1.5 Relación entre los componentes de los modelos mentales en los docentes y los modelos mentales en los estudiantes.

En el componente normativo presente en los modelos mentales de docentes y estudiantes hace presencia el factor de autoridad docente, donde los estudiantes hacen alusión de cómo perciben la actuación del docente en los conflictos escolares y con las normas de aula, y los docentes lo manifiestan desde su rol docente como factor necesario para regular los comportamientos de los estudiantes con el planteamiento de las normas y la regulación de las relaciones entre estudiantes para evitar y solucionar los conflictos entre ellos. Esa autoridad es percibida en los estudiantes desde cómo interviene el docente a través de las normas de aula y en el manejo de instrumentos o estrategias para controlar las acciones de ellos y en los docentes, desde su rol aplican o usan esas estrategias o instrumentos normativos como parte del debido proceso en la búsqueda del cumplimiento de las normas.

En el componente social presente en los modelos mentales de docentes y estudiantes se manifiesta el aspecto del manejo de las relaciones interpersonales que se crean y se regulan en el clima escolar entre los docentes y estudiantes, donde éstos últimos hablan desde el acompañamiento y ayuda en lo académico y solución de conflictos mientras que los docentes lo hacen desde la exigencia o fundamentación del respeto y valores. También se hace referencia a la solución de conflictos escolares donde los estudiantes manifiestan que el docente les colabora y en ocasiones ellos mismos crean sus estrategias de solución y los docentes hablan de solución de conflictos desde la parte normativa, el diálogo y la aplicación de estrategias pedagógicas y normativas. Hay pocas alusiones en relación a la planta física de la escuela, el aspecto del salón o el clima del lugar pero se hacen presentes en algunos modelos mentales de docentes y estudiantes igual que las relaciones que se establecen con las familias.

En el componente familiar no todos los participantes manifiestan aspectos relacionados a éste. Los estudiantes se van por la percepción de la ayuda que los padres dan en las relaciones que se establece en la escuela y en la solución de conflictos, mientras que los docentes aluden además sobre la percepción que tienen sobre la influencia que están presentando en el componente social y académico de los estudiantes.

En los modelos mentales de los docentes no hay presencia del componente emotivo de manera específica, pero está inmerso en los demás componentes cuando relacionan ciertas emociones y sentimientos desde las relaciones interpersonales y desde la parte normativa, situación que en estudiantes solo se presenta en un participante como componente débil desde las percepciones del docente y de la familia.

En los estudiantes no se identifican factores que se relacionen específicamente a metodologías de docente para el manejo de las clases sino que se ligan a la parte normativa desde el uso de

estrategias para el control de disciplina, mientras que en algunos participantes docentes aparece el componente metodológico desde las estrategias que implementa en clase para el desarrollo y control de desempeños y para la regulación de la normas de aula en instrumentos que mayoría maneja en el aula para controlar la disciplina escolar.

6.2 Discusión y análisis

Después de haber realizado un análisis de los discursos y de haber identificado los factores representativos y dominantes en ellos, se procedió a identificar los modelos mentales de los participantes y a encontrar los componentes para determinar desde ellos cada modelo sobre el clima escolar, similar al trabajo realizado por Tamayo y Sanmarti (2003) donde identificaron que para la construcción de las representaciones se establecen unos componentes que permiten procesar la información y determinar cómo interviene la experiencia en las acciones y en los discursos regulados por los modelos mentales.

Se encontró un componente social en todos los modelos mentales de los docentes y de los estudiantes debido a las interacciones de los actores que se van construyendo en el día a día en la institución educativa, con sus experiencias y con su contexto, similar a lo encontrado en el estudio de Rojas y Acuña (2013) donde establecieron las influencias de las relaciones de los docentes en el centro, tal cual se encontró en la investigación, desde la creación de la relación entre el docente y los estudiantes basadas en el respeto y el buen trato (D1, D4y D5), la participación de los estudiantes (D2 y D5) y anteponiendo algunas veces la autoridad (D3) en las relaciones de aula.

Además, de las actitudes y percepciones de los estudiantes que en el caso de la investigación se hizo alusión a la relación que se establece con el docente (E1) y desde factores como la ayuda y acompañamiento en lo académico (E2) y en la solución de conflictos (E3, E4 y E5) También

sobre las relaciones entre los estudiantes configurando percepciones sobre cómo actúan en las clases y en el patio de la escuela (E1, E3, E4). Los participantes E2 y E5 tienen una percepción sobre el espacio físico de la escuela y el participante E1 alude a la intervención de la familia en la escuela. Conde (2012) establece que debe existir un ambiente de satisfacción donde el comportamiento del profesor desde sus gestos y sus emociones se genere simpatía con sus alumnos y, desde las relaciones entre estudiantes se sugiere la comunicación asertiva para generar comportamientos amenos para la clase.

El otro componente predominante en todos los modelos mentales fue el normativo donde se hizo evidente el factor de la autoridad docente, de la regulación del comportamiento y de la disciplina (E1, E2, E3 y E4) La percepción sobre las normas, reglas o instrucciones que se desarrollan en el aula y fuera en ella las refieren todos los participantes (estudiantes) desde la ejecución que hace el docente se percibe desde su autoridad, mientras que en los docentes se configura lo normativo bajo el establecimiento de la norma institucional y la estructurada en el aula de clase en pro de la solución de conflictos teniendo en cuenta la importancia de la autoridad docente que busca entre otras cosas la exigencia del respeto y el fomento de los valores en las relaciones interpersonales (D1, D2, D3, D4 Y D5)

Belando, Marín, Moreno y Zomeño (2016) establecieron mediante su estudio de disciplina escolar que es necesario la comprensión de los mecanismos implicados en los comportamientos en el aula para conseguir conductas disciplinadas y que se debe constituir como un objetivo primordial la creación de un ambiente organizado, tranquilo y preocupado por las conductas estableciendo normas importantes para el control en los centros educativos. Contrario a lo anterior, Conde (2012) tiene presente que en el clima de aula, el orden y tranquilidad se dan

desde el establecimiento de normas con amabilidad sin dejar a un lado firmeza desde la autoridad y la claridad para los estudiantes.

Desde otra visión, López de Mesa, Carvajal, Soto y Urrea (2013) nos presentan las relaciones interpersonales sociales incluyendo a la familia, desde el reflejo del apoyo y la presencia de valores desde la comunicación y el establecimiento de reglas familiares. Esto se hace visible en el componente familiar de los modelos mentales de estudiantes, puesto que los participantes E2 y E5 establecieron como las familias se vinculan al clima escolar cuando brindan ayuda a la solución de conflictos escolares o cómo contribuyen a las relaciones con los docentes y estudiantes y, además de la participación en lo académico y eventos que programa la escuela. Algo similar a lo encontrado en los docentes cuando se refieren a las relaciones con la familia (D1, D5) y su apoyo a lo académico y social en la solución y conflictos (D3, D4) pero distante de la percepción que se tiene sobre su influencia en la escuela en aspectos que no le competen (D1, D5), las afectaciones de la familia en la escuela (D4 y D5) o de cómo presentan la necesidad de la autoridad docente en las relaciones con la familia (D1 y D3) como lo considera Pacheco (2013) al establecer como los factores extraescolares como los conflictos sociales se adhieren a las relaciones escolares incluyendo las problemáticas familiares.

El componente emotivo se hizo manifiesto en un modelo mental de estudiante, precisamente en el participante E1, relacionado con la percepción que le genera el docente desde cómo le enseña y la motivación que le genera constantemente el acompañamiento familiar. Mena y Valdés (2008) presentan una serie de aspectos que se deben tener en cuenta para el clima de aula, entre ellos la percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor que hace referencia a cómo perciben los estudiantes las habilidades de los docentes mientras que Moreno

et al (2011) se refieren al clima escolar desde el desarrollo e integración entre lo académico, lo social y lo emocional que abren oportunidades para la convivencia armónica.

En el componente metodológico, presente en los modelos mentales de los docentes D3 y D4, se hizo alusión al uso de las estrategias que se manejan en la clase para el control de desempeños y de la disciplina en el aula de clase que tienen en cuenta las normas establecidas. Arón y Milicic (1999) nombran lo metodológico como uno de los factores para tener en cuenta a la hora de analizar las relaciones en el aula y en el centro y que se vuelve en potenciador o no de climas y de convivencia pacífica para los actores del ámbito escolar. Para ello tienen en cuenta el estilo pedagógico del profesor haciendo la diferencia entre el estilo pedagógico y metodológico de un docente que guste del trabajo cooperativo y participativo a un estilo autoritario y desconectado de las necesidades de los alumnos

Los anteriores componentes se relacionaron entre sí para poder comprender la estructura de los modelos mentales de los participantes como se muestra en la tabla 11. Dichas relaciones dieron las pautas para nombrar los modelos mentales de acuerdo a las interpretaciones dadas por los participantes en relación al clima escolar.

Según las relaciones establecidas por los componentes se pudieron identificar los modelos con un poco más de relación al factor normativo y al factor social. Por ejemplo, al agrupar a los modelos, en el caso de los estudiantes se tiene que mayoría de ellos están relacionados con representaciones construidas desde la interacción con los otros y desde la percepción sobre el trato entre los actores de la institución, es decir, con docentes, estudiantes y con la familia.

Desde esta perspectiva como lo plantean Parra (2017) y Ocampo (2017) los modelos mentales se infieren de la información que permita reconocer como piensan, conciben conceptos y sobre cómo se dan las relaciones entre los sujetos. Por eso, en estos participantes los modelos mentales

Tabla 11

Relación de los componentes de los modelos de clima escolar

Participante	Relación de los componentes encontrados
E1	Las normas de aula y las estrategias de clase para la disciplina están basadas desde la autoridad docente (componente normativo) que regulan el comportamiento de los estudiantes, las relaciones entre ellos y la solución de los conflictos escolares (componente social), situaciones que generan la percepción acerca del docente respecto a esa autoridad y según la motivación al estudio que le causan las normas de la escuela (componente emotivo)
E2	Se manifiesta la percepción que se tiene del docente desde la relación que establece con él y las relaciones interpersonales con los estudiantes (componente social) donde los comportamientos escolares que terminan en conflictos escolares suceden porque considera que se incumplen de las normas que estipula el docente desde su parte autoritaria (componente normativo) y de la colaboración que da la familia para que ellos suceda (componente familiar)
E3	Las relaciones que establece y percibe lo hace desde el sentir de las buenas acciones, el respeto y el apoyo entre estudiantes y docentes (componente social) sin olvidar las normas que se dan en el aula y en la institución que buscan regular el comportamiento de los estudiantes (componente normativo)
E4	Las relaciones interpersonales se manifiestan en las interacciones entre los docentes con los estudiantes y entre los estudiantes (componente social) con las regulaciones que establecen las normas que se crean en el aula y la institución en cierta medida con la autoridad del docente (componente normativo)
E5	Las interacciones de la institución son percibidas desde la amistad entre los estudiantes y la relación con el docente (componente social) que se rige por la autoridad que se evidencia en las instrucciones y en la disciplina que se busca en las relaciones de aula (componente normativo) y las relaciones con la familia que participa en la solución de los conflictos escolares (componente familiar)
D1	Las relaciones de aula y de la institución son percibidas según las actitudes que demuestran los estudiantes y de docentes en la solución de conflictos (componente social) donde la autoridad docente dirige las normas y estrategias de disciplina con instrumentos institucionales (componente normativo) relacionando a la familia en su incidencia en las relaciones y solución de conflictos (componente familiar)
D2	La autoridad docente se presenta en el manejo de los conflictos escolares y de la disciplina escolar (componente normativo) para controlar los comportamientos y relaciones entre los estudiantes en pro de la solución de conflictos (componente social)
D3	Las normas de aula e institucionales van estipuladas y reguladas desde la autoridad docente (componente normativo) para organizar el

	comportamiento y las relaciones interpersonales tanto en docentes como en estudiantes (componente social) basándose en estrategias para el control de la disciplina (componente metodológico) como por ejemplo la ayuda de la familia en la parte académica y social (componente familiar)
D4	La construcción de normas de aula se da entre el docente y los estudiantes donde se busca su cumplimiento por medio de estrategias desde la autoridad docente (componente normativo) que busca que los valores se den en las relaciones de aula y de la institución para disminuir los conflictos (componente social) mediante estrategias que controlen la disciplina escolar (componente metodológico) con el apoyo de la familia y su influencia en las relaciones de la institución
D5	Las estrategias de clase para el control de la disciplina se regulan desde la autoridad normativa y en el cumplimiento de las normas de aula (componente normativo) para que las relaciones sociales de la escuela permitan comportamientos con buen trato (comportamiento social) donde la familia demuestra su poder en la relación con la escuela (componente familiar)

Elaboración propia

fueron nombrados teniendo en cuenta las relaciones sociales o interpersonales mencionadas constantemente en los discursos generando por ejemplo el modelo mental de relaciones sociales encontrado en el participante E2 que se basa en las relaciones de la amistad o compañerismo que se demuestran entre los estudiantes, además se tienen en cuenta las interacciones con el docente más desde lo social que desde la autoridad, y relaciona lo aprendido desde la familia a las relaciones interpersonales en la escuela. Algo similar en el modelo mental de relaciones interpersonales nombrado para el participante E4, donde configura las relaciones interpersonales en concordancia a las percepciones sobre la amistad, el compañerismo y las interacciones con el docente y la familia.

En el participante E3 el modelo mental del buen trato está ligado a las relaciones desde la afectividad, donde según lo percibe el participante se da entre los agentes de la institución donde se hace visible entre otras cosas el acercamiento e interés del docente, padre o de otros estudiantes por que se sientan bien, estén bien, aprendan y los cuida en ciertas situaciones. Según Palomino y Dagua (2010) en la convivencia escolar, las vivencias e interacciones que se dan

entre los actores educativos y la comunidad estudiantil deben promover el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de los estudiantes o como lo dice Comellas (2013) la satisfacción de necesidades emocionales permiten el desarrollo de la afectividad, confianza, aceptación y reciprocidad que estimulan y contribuyen a la estructuración y reestructuración de la identidad personal y social en las relaciones entre docentes y estudiantes.

Por otra parte, para Greca y Moreira (1998) los modelos mentales tienen entre otras funciones permitir a su constructor explicar y tener visiones de lo representado. Es decir, el modelo mental es funcional para la persona que lo construye. Desde ese pensamiento se ubican los modelos mentales de los participantes, puesto que sus modelos le dan la posibilidad de explicar cómo representan el mundo y como comprenden los eventos que le suceden en su entorno. Hablando del entorno escolar, los modelos de los estudiantes les permiten identificar características propias de las relaciones que se dan en la institución educativa. Estos modelos, configurados por una serie de componentes les permiten a los estudiantes poder tener un sistema de acciones y pensamientos de como desenvolverse en la escuela partiendo de sus percepciones.

Es el caso del participante E5, que con su modelo de relaciones interpersonales mediadas por la norma identifica que las relaciones interpersonales están reguladas bajo acciones de los estudiantes y de los docentes en el sentido de la percepción de amistad sin dejar a un lado el cumplimiento de las normas establecidas por que se piensa que con ellas se pueden evitar y solucionar los conflictos escolares en colaboración del rol del docente desde su autoridad. Ramírez (2016) establece la importancia de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, especialmente en el aula de clase donde los estudiantes interactúan entre sí y con sus profesores creando una dinámica en el que se conjugan el clima académico, lo normativo y lo social de la

clase, elementos que dan vía a la minimización de las dificultades académicas y de las conductas disruptivas.

En el modelo mental de autoridad normativa identificado en el participante E1, el docente es visto como la persona que soluciona los problemas en el aula y como aquel al que llegan los estudiantes para que les solucione situaciones o conflictos escolares bajo las normas establecidas y con su autoridad. Esto se debe a que el participante configura sus percepciones en relación a su interpretación de las acciones que lleva a cabo el docente en la escuela con los estudiantes, así como lo menciona Morales (2014) en su estudio sobre estilos docentes, donde se entiende por la autoridad como el rasgo, facultad o característica que se relaciona ciertamente con el poder de docentes y directivos para garantizar la disciplina y poder crear un clima para que los estudiantes aprendan y se sientan bien.

Por su parte, Ocampo (2017) dice que los modelos mentales se originan desde la experiencia interna de los sujetos además de las percepciones y las interacciones sociales, o como lo plantea Tamayo (2002) son construidos desde la experticia. Partiendo de esto, los modelos mentales de los otros participantes, en este caso de los docentes son un poco más estructurados partiendo de la experiencia que poseen los docentes en el manejo de situaciones involucradas a la educación y al clima escolar, como por ejemplo algunos poseen componentes más fuertes en comparación a los de los estudiantes e incluso hay más percepciones sobre otros aspectos relacionados al clima escolar como las metodologías o estrategias de clase para la disciplina y convivencia escolar, la relación con la familia y el clima laboral.

Por ejemplo, en el modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma en la Participante D1 se configuran las interacciones entre los agentes educativos en las que juegan un papel importante lo que piensa el docente sobre los estudiantes y sobre los padres de familia

teniendo en cuenta la presencia de su autoridad. Desde esta perspectiva, Pacheco (2013) considera que entre los componentes que afectan el clima escolar de la institución se encuentran los comportamientos de los estudiantes, donde el docente debe tener presente las individualidades que generan las interrupciones a base de causas afectivas, de adaptación al entorno escolar, las sociales y familiares.

Por su parte, Palomino y Dagua (2010) manifiestan que las relaciones intrafamiliares también pueden servir para complementar la convivencia desde el apoyo familiar, en los mismos estudiantes favoreciendo el diálogo y la comunicación. Este pensamiento, se encuentra en el modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma participante D3 ya que las relaciones entre los agentes de la institución se perciben según el espacio y la interacción que suceda, por ejemplo según ocurran entre docentes, entre docentes - estudiantes y entre docentes – familia.

La participante D4 con el modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma le da importancia al establecimiento y regulación de las relaciones sociales que se generan en la institución educativa haciéndolo desde la creación de las normas de aula con los estudiantes fortaleciéndolas en variadas estrategias en las que tiene en cuenta el respeto. Chaux (nombrado en Riaño, 2018) presenta al docente asertivo – democrático, el cual da prioridad al cuidado de las relaciones y a la estructura de la clase, presenta buena comunicación y afecto, define y aplica normas para el funcionamiento de la clase, usualmente construidas colectivamente, tal cual se encontró en este modelo.

En el modelo mental de relaciones normativas de la participante D5, se identifican las relaciones interpersonales como elemento que es fundamental porque brindan la posibilidad de conocer a los estudiantes, a los docentes y a los padres de familia, todo en bajo la construcción

de las normas de aula y su cumplimiento. Pacheco (2013) considera que los comportamientos de los docentes desde su carácter que puede estar desde la autoridad hasta el liderazgo para establecer relaciones armoniosas genera formas adecuadas o no de entender la disciplina y dirigir el aula.

Chaux (nombrado en Riaño, 2018) también presenta los estilos o formas de carácter de los docentes. Entre ellos, da a conocer el estilo autoritario, donde el docente privilegia el orden de la clase, el seguimiento de instrucciones, el cumplimiento de normas y órdenes. Lo anterior, se encontró en el modelo mental de autoridad docente del participante D2 ya que se evidenció la presencia de la autoridad en la medida que le da importancia al respeto en las relaciones interpersonales desde la disciplina como un elemento central en el desarrollo de las acciones escolares donde juega un papel importante el cumplimiento de las normas de aula y las institucionales que implementa y hace cumplir el docente.

En todos los modelos mentales de docentes, hace presencia la parte social y normativa. A partir de ello se encontró en los docentes la identificación de situaciones que no permiten el establecer un clima positivo, ya que para ellos, el incumplimiento de normas, las relaciones familiares y las actuaciones de los estudiantes son factores que impiden desarrollar un buen clima y una sana convivencia escolar. Tal cual lo plantean Palomino y Dagua (2010) cuando presentan como en la convivencia hay factores que la afectan entre ellas las prácticas agresivas entre pares, los objetos que interfieren en las clases, el incumplimiento de las normas, la poca disposición para lograr aprendizajes, el reflejo de la familia y la comunidad, maestros que se limitan a dar clases y otros con autoridad rígida y poder en la institución. .

La autoridad también es una característica que se infiere en los modelos mentales de los docentes más que todo en el componente normativo, pero no se hace desde un autoritarismo

agresivo, sino más bien como en búsqueda del respeto de su lugar y papel como docente ante los estudiantes y padres, situación que se evidencia en algunos discursos de los estudiantes que interpretan las acciones de los docentes en la escuela desde la autoridad. Dicha autoridad quizás se refleje por vario motivos. Uno de ellos como lo establece Prairat (citado en Morales, 2014) es crear prestigio personal y que por efecto se adquiere en el trabajo. Para él, la autoridad no está fundada sobre el poder de coaccionar y no se trata de recurrir a la amenaza o a la violencia, tal cual se encontró en los docentes ya que su autoridad no presenta parámetros violentos para demostrar su poder en el entorno escolar.

Los modelos mentales de los docentes y estudiantes de una u otra forma presentan percepciones diversas, puesto que dependiendo del estilo personal y de la comprensión individual, los modelos rigen las acciones y pensamientos de los participantes, de allí que, se hayan identificado factores en los discursos que le dan al clima escolar de la institución una característica propia, desde una visión de los estudiantes y desde una visión de los docentes. Respeto a lo anterior, se podría relacionar lo encontrado con el concepto de Arón y Milicic (2000a) que comprenden el clima escolar como aquella percepción de los individuos sobre diferentes aspectos que se desarrollan en las actividades habituales referidas a la institución educativa. Las sensaciones que tienen las personas sobre lo que surge en la vida escolar y las experiencias relacionadas con ésta también influyen sobre lo que se piensa de las normas y de las creencias que caracterizan el clima escolar. Esto incluye tanto la percepción que los niños y jóvenes tienen sobre su contexto escolar, como la que tienen los profesores acerca de su entorno laboral.

Además de lo anterior, Pacheco (2013) considera que el clima escolar se determina por una valoración que se da a la calidad de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y

como son entendidos los sentimientos de aceptación y rechazo que surgen en el momento.

Similar a lo hallado en los modelos del presente ejercicio donde se da importancia al desarrollo y manejo de las relaciones interpersonales de los diferentes actores educativos y le prestan importancia a éstas para buscar el manejo de los conflictos escolares con sus respectivas soluciones.

También, dentro de los modelos mentales se pudieron identificar varios aspectos nombrados por los participantes que se relacionaron con cada uno de los componentes de las estructuras de los modelos. Los participantes hicieron alusión a factores propios de la institución como la planta física o la influencia del entorno social de la institución y de las familias, además de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el campo metodológico. Respecto a esto, Villa Sánchez y Villar Angulo (citados en Molina de Colmenares, & Pérez de Maldonado, 2006) clasifican en cuatro grandes categorías los factores que intervienen y que hacen presencia en el clima escolar, entre ellos presentan el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, los aspectos organizativos y de funcionamiento y la dinámica interna que se da en el aula. Todos estos componentes, son los que de manera individual y grupal traen consigo una serie de influencias que son las que generan los distintos modelos mentales sobre el clima escolar tanto en estudiantes como en docentes de la investigación realizada.

7. CONCLUSIONES

Para el estudio desarrollado se lograron identificar en los participantes los modelos mentales de clima escolar que están ligados a las percepciones sobre la normatividad y las relaciones interpersonales que se manejan en la institución educativa. En cada uno se nombró un modelo mental de acuerdo a sus características y según sus componentes identificados.

Entre los modelos mentales, se identificaron que los componentes con más influencia fueron los componentes social y normativo, cada uno con representación diferente según los discursos o percepciones de cada sujeto. Dichos componentes hicieron alusión a las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes, el trato entre ellos y la percepción de los conflictos escolares y a su manejo teniendo en cuenta todo lo relacionado con el deber ser desde la norma institucional, las normas creadas en el aula, el respeto por el otro y la presencia de la autoridad docente.

La relación entre los componentes de cada modelo permitió identificar que en los modelos mentales de los estudiantes la parte emotiva es manejada solo en un participante, o al menos eso se evidenció al analizar su discurso, no queriendo con ello asegurar que lo emotivo no se haga presente de manera general en las percepciones de los participantes.

Por la misma situación se encontró en los modelos mentales de los docentes que el componente emotivo no hizo presencia como componente directo, pero si se evidenciaron algunas apreciaciones desde lo emocional en cuanto a su labor como docente y sus acciones en el aula de clase o en la institución en general.

El componente metodológico hizo presencia en los modelos mentales de algunos docentes haciendo referencia a las estrategias que como docentes manejan en el aula para el control de la disciplina o la promoción de la convivencia de aula y fuera de ella. Se encontraron algunos

elementos de características tradicionales como el control de las acciones disruptivas que se relacionaron con la autoridad del docente.

Precisamente, esta última, hace presencia en parte de los discursos de los participantes, algunas veces haciendo alusión directa de la autoridad, y otras veces, infiriéndose de sus percepciones. Se establece que al menos en la institución, aun se evidencian algunas relaciones de poder que se deducen en los discursos de los estudiantes al denotar al profesor como una persona que dirige en el aula y a la cual hay que tener respeto, mientras que los docentes se refieren a la autoridad como un elemento que no se puede perder para exigir respeto en la institución tanto para estudiantes como para padres de familia.

La investigación da pautas para continuar analizando el tema de clima escolar que se podría hacer desde otras perspectivas como investigar sobre las prácticas de aula que se manejan para llevar a cabo el desarrollo de la convivencia de aula, o desde las estrategias que usan los docentes para fomentar el desarrollo de relaciones interpersonales, o, para averiguar acerca de los conflictos escolares y su solución, situaciones que se han llevado a cabo en otros países pero en Colombia y a nivel regional siguen siendo escasas.

La investigación también podría servir para hacer un análisis de la construcción de las normas institucionales y de los manuales de convivencia puesto que evidenciar algunas pautas tradicionales de su manejo instrumental y de las prácticas de los docentes que se llevan a cabo en las instituciones educativas.

Es necesario tener en cuenta la influencia de la parte social y familiar en las instituciones educativas, pues se evidenció en los discursos de los participantes en especial de los docentes, que siguen vigente la creencia de las actuaciones de los estudiantes según su desarrollo social y familiar que repercute en la parte académica y social de las relaciones de aula.

Se podría pensar que en las instituciones es necesario fortalecer el desarrollo de las relaciones interpersonales que favorezcan las competencias socioemocionales para disminuir los encuentros disruptivos y conflictivos entre los actores educativos, además, de pensarse en la necesidad de fortalecer el conocimiento acerca de los conflictos escolares y su manejo entre los docentes para fortalecer la sana convivencia escolar.

8. REFERENCIAS

Achipiz, N. Meneses, C. Gómez, E. (2017) *La convivencia desde la perspectiva de los niños y las niñas: un asunto relacionado con el juego y los valores humanos*. Tesis de maestría.

Universidad de Manizales - Alianza Popayán. 54 páginas.

Arón, A. Milicic, N. (1999) *Clima social escolar y desarrollo personal. Un Programa de Mejoramiento*. Santiago Chile: Editorial Andrés Bello.

Arón, A. Milicic, N. (2000a) *Climas Sociales Tóxicos y Climas Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar*. Revista Psykhé, 9 (2), 117-123

Arón, A. Milicic, N. (2000b) *Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar*. Revista latinoamericana de psicología. Vol 32 n 3, 447-466.

Arón, A. Milicic, N. Armijo, I. (2012) *Clima Social Escolar: una escala de evaluación - Escala de Clima Social Escolar, ECLIS*. Universitas Psychologica. 11 (3), 803-813.

Belando, N. Marín, L. Moreno, J. Zomeño, T. (2016) *Efectos De Las Estrategias Docentes Autodeterminadas Sobre La Disciplina En Estudiantes Adolescentes*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. 27 (3). 91-103

Botero, A. (2017) *Modelos Mentales De Pensamiento Crítico En Actividades De Escritura En Estudiantes Y Docentes Universitarios*. Tesis de Maestría. Universidad De Manizales – Cinde. 146 pg.

Bruner, J. (1998) *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. 4 ed. España: Gedisa Editorial, 182 p.

Castellaro, M (2011) *El Concepto De Representación Mental Como Fundamento Epistemológico De La Psicología*. Revista Límite. 6 (24). 55-67

Castrillón, L. (2017) *Modelos Mentales Sobre La Enseñanza De Docentes De La Institución Educativa Fe Y Alegría La Paz Del Municipio De Manizales*. Tesis de Maestría. Universidad De Manizales – Cinde.

Castro, B. Hincapié, D. Serna, I. (2014) *Convivencia Escolar: Un Estudio Desde Las Representaciones Sociales De Estudiantes De Grados 5° A 8° En Dos Instituciones Públicas Del Municipio De Bello*. Tesis de Maestría. Universidad De Manizales – CINDE. Medellín. 139 Pg.

Castro de Rodríguez, E. (2015) *Clima Escolar Y Convivencia En El Aula*. Escenarios. 16 (16). 14 pg.

Comellas, M. (2013) *El clima cotidiano en el aula. Contexto relacional de socialización*. European Journal of Investigation in Health. Vol. 3, N° 3. 289-300

Conde, S. (2012) *Estudio De La Gestión De La Convivencia Escolar En Centros De Educación Andalucía. Una Propuesta De Evaluación Basada Secundaria De En El Modelo Efqm*. Tesis Doctoral. Universidad De Huelva. España. 418 Pg.

Conejo, P. (2011) *Disciplina Y Convivencia En Los Centros De Secundaria. El Procedimiento Sancionados De Las Ies De Seuta*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. España. 619 Pg.

Delgado, J. Díaz, L. (2015) *Modelos Mentales de Johnson Laird desde una Teoría de la Ciencia Cognitiva: un estudio para el aprendizaje de la Microbiología*. Informe de Tesis. Universidad De Antioquia, Medellín. 47 pg.

Díaz, L. Gimeno, M. Nappa, N. (2011) *Representaciones Mentales Originadas A Partir De Ilustraciones De Sistemas Tecnológicos*. Avances En Ciencias E Ingeniería. 2(2), 107-116

Espinoza, I. Ojeda, P. Pinillo, L. Segura, S. (2010) *Convivencia Escolar En Una Escuela Básica Municipal De La Reina. Conocimiento De Su Manual De Convivencia: Un Estudio De Caso*. Tesis De Maestría. Universidad Andrés Bello. Chile. 83 pg.

- Flórez, L. Martínez, D. Bernal, V. (2017) *Modelos Mentales Sobre Enseñanza Que Poseen Los Docentes De Educación Inicial. Tesis de Maestría. Universidad De Manizales*. 98 pg.
- Gavidia, V. Gómez, V. (2015) *Describir y dibujar en ciencias. La importancia del dibujo en las representaciones mentales del alumnado*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias. 12 (3). 441-455.
- García, M. Mayora, F. Rojas, N. (2012) *La disciplina escolar a partir de los registros diarios de clase en una escuela venezolana*. Revista de Investigación. 36 (75). 33-51
- Guerrero, L. (2013) *Gestión pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica*. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica Del Ecuador. 152 pg.
- Guarín, M. Ríos, G. (2006) *Representaciones Mentales Que Tienen Los Estudiantes De 4° De Básica Primaria Del Colegio La Salle En Resolución De Problemas - Universidad de Manizales*. Tesis de maestría. 89 pg
- Greca, I. Moreira, M. (1998) *Modelos mentales, modelos conceptuales y modelización*. Caderno Brasileiro De Ensino De Física. 15 (2) P. 107-120.
- Guzmán, E. Muñoz, J. Preciado, E. (2012) *La convivencia escolar: Una mirada desde la diversidad cultural*. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales. 44 pg.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2014) *Metodología En La Investigación (Sexta Edición)* Mcgraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. 634 Pg.
- Herrera, D. Palacios, N. (2013) *La disciplina entre las disposiciones legales y los actores escolares*. Educación. 37 (1). 89-117
- Herrera, K. Rico, R. (2014) *El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela*. Escenarios, 12(2). 7-18.

Johnson-Laird, P.N. (1983) *Mental Models*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Johnson-Laird, P.N. (1995) *Mental Models (Sixth Printing)* Cambridge, MA: Harvard University Press

López de Mesa, C. Carvajal, C. A., Soto, M. F., Urrea, P. N. (2013) *Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes*. Educación y Educadores. 16 (3). 383- 410.

Martínez, V. Pérez, O. (2001) *Convivencia Escolar Problemas Y Soluciones*. Revista Complutense De Educación. 12 (1) 295-3 18

Matute, S. Iglesias, P. Gutiérrez, O. Capote, T. Rojas, J. Durán, R. (2013) *Representaciones mentales en el aprendizaje del concepto combustión*. Revista Educere. 17 (57). 309-318.

MEN (2013a) *Ley 1620 y decreto reglamentario 1965, Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*.

MEN (2013b) *Guías pedagógicas para la convivencia escolar*, Guía 49.

MEN (2015) *El Ambiente Escolar Y El Mejoramiento De Los Aprendizajes, Ruta De Reflexión Y Mejoramiento Pedagógico “Siempre Dia E”*, Guía 4 Para Directivos Docentes, Dirección De Calidad De La Epbm.

Mena, I. Valdés A. (2008) *Clima social escolar*. Documentos Valoras. Universidad Católica de Chile

Mesa, A. (2005) *Representaciones mentales de la creatividad en docentes de primaria*. Universidad de Manizales. Tesis de maestría. 119 pg

Molina de Colmenares, N. Pérez de Maldonado, I. (2006) *El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio*. Paradigma, 27(2), 193-219.

Mondino, G. (2014) *Modelos Conceptuales Y Mentales: Elementos para repensar la enseñanza y el aprendizaje*. Universidad Adventista del Plata, Argentina. Enfoques, vol. XXVI, núm. 1, pp. 57-78

Morales, J. A. (2014) *Estilos Docentes Y Convivencia Escolar*. Tesis De Maestría Universidad ICESI. Santiago De Cali

Moreira, M. Greca, I. Rodríguez Palmero, M. (2002) *Modelos Mentales Y Modelos Conceptuales En La Enseñanza & Aprendizaje De Las Ciencias*. Revista Brasileira De InvestigaçãO Em EducaçãO Em Ciências, 2(3) 84-96.

Moreno, A. Cardeñoso, J. González, F. (2015) *Los significados de la probabilidad en los profesores de matemática en formación: un análisis desde la teoría de los modelos mentales*. En Flores, Rebeca (Ed.), *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* (pp. 1321-1328).

Moreno, C. Díaz, A. Cuevas, C. Nova, C. Bravo, I. (2011) *Clima Social Escolar En El Aula Y Vínculo Profesor - Alumno: Alcances, Herramientas De Evaluación, Y Programas De Intervención*. Revista Electrónica De Psicología Iztacala. 14, (3), Universidad De Concepción Chile.

Murillo, O. (2015) *Análisis Existencial Del Rol Docente En El Manejo De La Disciplina En El Aula Y El Centro Educativo*, Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación".15 (1). pp. 1-21

Murillo, P. Peña, S. (2009) *Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de redes semánticas naturales: Su importancia en la gestión de los centros educativos*. Revista de Educación, 350, pp. 375-399

Narváez, M. I. Jaramillo, M. I (2006) *Representaciones mentales del concepto de didáctica y la relación del discurso con sus prácticas pedagógicas en los docentes de la Fundación Academia de Dibujo Profesional de Cali*. Tesis Maestría. Universidad de Manizales - CINDE.

Ocampo, E. (2017) *Modelos mentales sobre aprendizaje en estudiantes de pedagogía infantil*. Tesis Doctorado. Universidad de Manizales.

Orozco, C. Morales, E. Campos, R. (2016) *Creación de Objetos de Aprendizaje basados en la teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird*. Série-Estudos, Campo Grande. 21 (42) 21-39

Otero, M. (1999) *Psicología Cognitiva, Representaciones Mentales E Investigación En Enseñanza De Las Ciencias*. Investigações em Ensino de Ciências . 4 (2) 93-119.

Pacheco, L. (2013) *Clima escolar: percibido por alumnos (as) y profesores (as) a partir de las relaciones sociales que predominan en las aulas de clase*. Tesis De Maestría. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Honduras. 230 pg.

Palomino, M. Dagua, A. (2010) *Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula*. Suplemento memorias v encuentro. 9 (2)

Parra, L. (2017) *Modelos Mentales Sobre La Enseñanza De Docentes De La Institución Educativa Fe Y Alegría La Paz Del Municipio De Manizales*. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales – Cinde. 126 pg.

Peña, P. Ramirez, J. Sánchez, J. (2015) *Concepciones Y Modelos De Gestión Sobre Convivencia Escolar De Directivos Y Docentes De Instituciones Educativas Del Sector Público Y Privado*. Tesis De Maestría. Universidad De Manizales. 179 pg.

Peña, P. Sánchez, J. Ramírez, J. Menjura, M. (2017) *La convivencia en la escuela: Entre el deber ser y la realidad*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 13 (1) 129-152

Peñalva, A. Vega, A. López, J. Satrústegui C. (2015) *Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar*. Estudios Sobre Educación. 28. 9-28

Pineda, J. García, F. (2014) *Convivencia Y Disciplina En El Espacio Escolar: Discursos Y Realidades*. XIII Coloquio Internacional de Geocrítica. 20 pg.

Plana, M. Silva, M. Borzone, A. (2011) *Habilidades discursivas y representaciones mentales en niños pequeños*. Lenguaje. 39 (2). 365 -394

Ramírez, J. (2016) *Convivencia escolar en instituciones de educación secundaria: un estudio transcultural desde la perspectiva estudiantil*. Tesis Doctoral. Madrid. 337 pg.

Riaño, S. (2018) *Relación Del Estilo Docente Con El Conflicto Escolar*. Universidad De La Sabana. Tesis De Maestría. 84 pg.

Rodríguez Palmero, M. Marrero, J. Moreira, M. (2001) *La Teoría De Los Modelos Mentales De Johnson-Laird Y Sus Principios: Una Aplicación Con Modelos Mentales De Célula En Estudiantes Del Curso De Orientación Universitaria*. Investigações em Ensino de Ciências – V6 (3) 243-268.

Rojas Bravo, J. (2013) *Clima escolar y tipología docente: la violencia escolar en las prácticas educativas*. Cuadernos de Investigación Educativa. 4 (19). 87-104.

Rojas, L. Acuña, G. (2013) *Las representaciones sociales de la disciplina escolar*. Aletheia. 5 (1). 68-89.

Sandoval Casilimas, C. (1996) *Investigación Cualitativa*. ICFES. ARFO Editores e Impresores Ltda. Diciembre de 2002

Sandoval, M. (2014) *Convivencia Y Clima Escolar: Claves De La Gestión del Conocimiento*. Última Década, 41. 153-178

Tamayo, O. E. (2002) *De las concepciones alternativas al cambio conceptual en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Plumilla Educativa, 0(2). Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/661>

Tamayo, O. E. Sanmartí, N. (2003) *Estudio multidimensional de las representaciones mentales de los estudiantes. Aplicación al concepto de respiración*. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. 1 (1). 181-205

Tonón, G-. (2009) *Reflexiones Metodológicas sobre Investigación Cualitativa*. Prometeo Libros - UNLAM. 201 pg.

Valdés, Á. Martínez, M. Vales, J. (2010) *Percepciones de Docentes con respecto a la Disciplina en la Escuela*. Psicología Iberoamericana. 18 (1). 30-37.

Winfield, A. Jiménez, Y. Topete, C. (2017) *Representaciones mentales y sociales en la equidad de género*. Revista de estudios de género: La ventana. 45. 186-210

9. ANEXOS

Anexo 1

Instrumento # 1 y # 2: Guía de taller – Grupo focal estudiantes

Nombre completo: _____

Género: masculino _____ femenino _____

Edad: 10 años ___ 11 años ___ 12 años ___ 13 años ___ 14 años ___

Grado en el que estudia: 1° ___ 2° ___ 3° ___ 4° ___ 5° ___

Institución donde estudia: _____

Querido estudiante, vamos a resolver las siguientes actividades a medida que el docente va dando las instrucciones. Puedes hacer preguntas en el caso de que no entiendas. Los ejercicios consisten en resolver una serie de actividades que debes responder de manera escrita y luego responder a unas preguntas que el profesor va realizando a medida que se resuelven las actividades.

Primera actividad:

En la siguiente tabla escribe:

5 ideas de por qué te gusta la escuela	5 ideas de por qué te gusta poco la escuela
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Segunda actividad:

Escribe en el siguiente espacio 5 ideas de cómo hacer para que en el salón no exista indisciplina o para que haya buen comportamiento entre los estudiantes

1-	_____

2-	_____

3-	_____

4-	_____

5-	_____

Tercera actividad:

Ahora observa las siguientes imágenes. Elige de todas dos que se relacionen con la sana convivencia escolar con color rojo y dos que se relacionen con la poca convivencia escolar con color azul





Cuarta actividad:

Vamos a leer el siguiente caso y a responder las preguntas que se plantean.

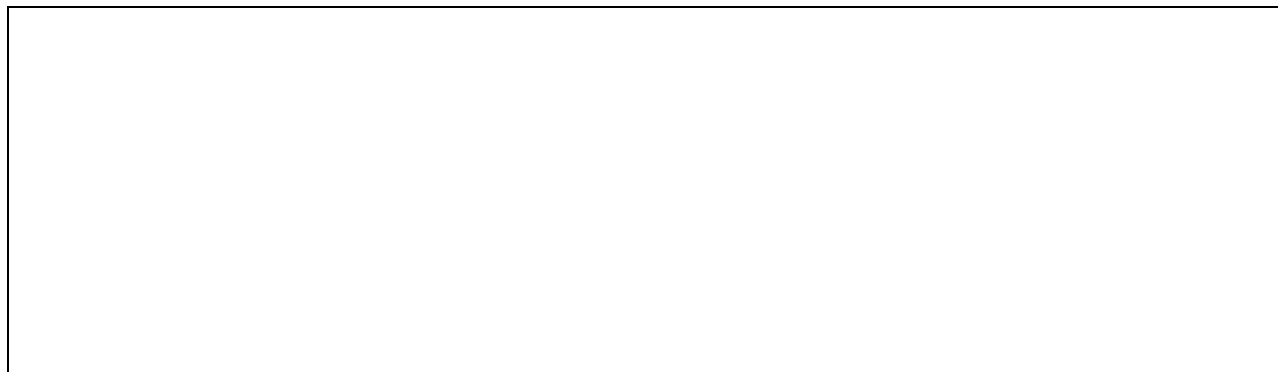
“Estas en el descanso mientras tu mamá te da el desayuno. En ese momento pasa un niño de la escuela y te golpea y te hace regar el desayuno. Tu mamá te dice que lo persigas y le pegues”

¿Tú qué piensas al respecto?:

¿Tienes algo para decirle a la mamá?

Quinta actividad:

En el siguiente espacio realiza un dibujo donde exprees como son las relaciones con tus compañeros de clase o con tu docente de salón, es decir, cómo te manejas con los demás y ellos contigo, cómo se tratan entre todos.



Sexta actividad:

Para terminar, en el siguiente espacio vas a escribir una corta historia en la que narres alguna situación que hayas tenido con un profesor o con un compañero de clase en el que haya existido un problema en disciplina o convivencia. Además escribe cómo se solucionó

Anexo 2

*Instrumento # 1 y # 2: Guía de taller – grupo focal estudiantes – Segunda sesión***Nombre completo:** _____**Género:** masculino _____ femenino _____**Edad:** 10 años ____ 11 años ____ 12 años ____ 13 años ____ 14 años ____**Grado en el que estudia:** 1° ____ 2° ____ 3° ____ 4° ____ 5° ____**Institución donde estudia:** _____

Querido estudiante, vamos a resolver las siguientes actividades a medida que el docente va dando las instrucciones. Puedes hacer preguntas en el caso de que no entiendas. Los ejercicios consisten en resolver una serie de actividades que debes responder de manera escrita y luego responder a unas preguntas que el profesor va realizando a medida que se resuelven las actividades.

Primera actividad:

En la siguiente tabla escribe:

<p>Una situación de convivencia escolar en la que ayudaste a solucionar. Qué sucedió, cómo ayudaste, quién más participo en dicha situación _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Una situación de convivencia escolar que hayas visto y que haya solucionado un profesor. Qué sucedió, cómo ayudó el profesor, quién más participo en dicha situación _____</p> <p>_____</p>

Segunda actividad:

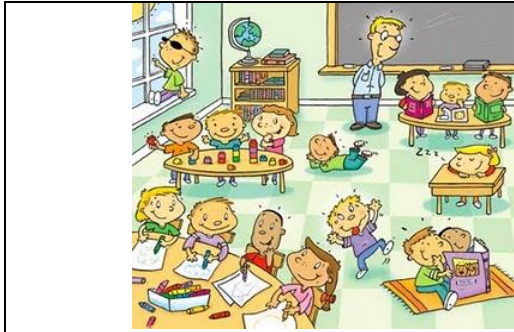
Analiza el siguiente caso y responde a las preguntas planteadas

- Dos estudiantes indisciplinados fueron castigados por el profesor del salón. Éste decidió no llevarlos a una actividad fuera del aula y dejarlos en el salón y, además, les ordenó que organizaran el todo el desorden y recogieran la basura que ellos mismos habían regado en el piso en el momento de la indisciplina que habían formado.

1. Cómo ves la actuación de los estudiantes
2. Cómo consideras la actuación del profesor del salón
3. Por qué crees que los estudiantes hicieron esos actos en el salón

Tercera actividad:

Ahora observa las siguientes imágenes y describe que sucede allí y escribe por qué crees que pasa ello.



Cuarta actividad:

Escribe una oración en la que expreses por qué te gusta estudiar en la escuela

Quinta actividad:

Nombra los principales problemas que vez en tu salón que generan que haya poca disciplina

- _____

- _____

- _____

- _____

- _____

Sexta actividad

Escribe una forma que te llame la atención con la que tu profesor o profesora busca tener al grupo con buena convivencia

Anexo 3

*Instrumento # 1 y # 2: Guía de taller – Grupo focal docentes***Nombre completo:** _____**Género:** masculino _____ femenino _____**Edad:** 20-30 años ____ 30-40 años ____ 40-50 años ____ más de 50 ____**Tiempo (años) que lleva en el magisterio:** _____**Grado de estudio que posee:**

Licenciatura ____ especialización ____ maestría ____

Grado en el que enseña: 1° ____ 2° ____ 3° ____ 4° ____ 5° ____**Institución donde labora:** _____

Querido docente, vamos a resolver las siguientes actividades a medida que el docente va dando las instrucciones. Puede hacer preguntas en el caso de que no entienda. Los ejercicios consisten en resolver una serie de actividades que debe responder de manera escrita y luego responder a unas preguntas que el profesor va realizando a medida que se resuelven las actividades.

Primera actividad:

En el siguiente espacio escribe una serie de ideas que expliquen la importancia del clima social agradable de aula

En el siguiente espacio escribe

Estrategias que posibilitan el clima de aula	Estrategias que no posibilitan el clima de aula

Segunda actividad:

Analiza los siguientes casos y responde la serie de preguntas de cada uno

Caso 1: Dos estudiantes “indisciplinados” fueron castigados por el profesor de idiomas. Éste decidió no llevarlos a una actividad fuera del aula y, además, les ordeno que organizaran el salón y recogieran la basura que ellos mismos habían regado en el piso. Al regresar de la actividad, el profesor se encontró con los dos estudiantes en la rectoría. Fueron llevados allí por el coordinador, quien se dio cuenta que en el interior del salón, los dos muchachos estaban peleando y dañando pupitres y libros. Por este motivo los condujo a la coordinación de disciplina, en donde cada cual le echa la culpa de todo lo sucedido al otro. Después de escuchar a

cada uno, el coordinador decidió llamar al director de curso (usted) para que le ayude a solucionar el conflicto.

Preguntas:

¿Cómo considera la actitud de los estudiantes? _____

¿Cree que actuó el docente de manera correcta? _____

¿Cómo nota usted la actitud del coordinador? _____

¿Cómo solucionaría usted el caso de los estudiantes? _____

¿Qué considera que se falló en la situación? _____

Caso 2: Un alumno llega a clase sistemáticamente tarde, después del profesor, especialmente a primera hora de la mañana. Un día el profesor llama la atención a este alumno, recordándole que su obligación es llegar a clase con puntualidad. Cuando termina de hablar el profesor, el alumno empieza a gritar diciendo: “estoy harto, la tienes cogida conmigo, sólo me llamas a mí la atención cuando otros también llegan tarde”. Los otros alumnos observan la situación y cuchichean entre ellos.

Preguntas:

¿Cómo considera la actitud del estudiante? _____

¿Cree que actuó el docente de manera correcta? _____

¿Cómo considera la actitud de los demás estudiantes? _____

¿Cómo solucionaría usted el caso? _____

¿Considera usted que el estudiante tiene razón o el docente? _____

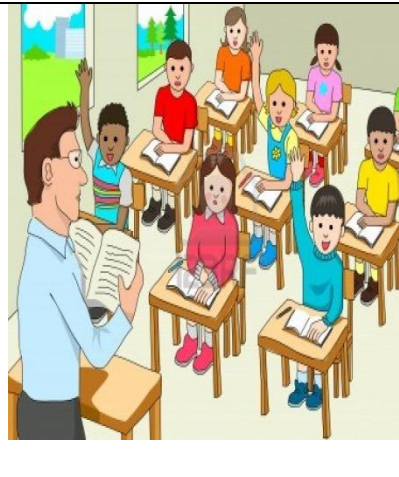
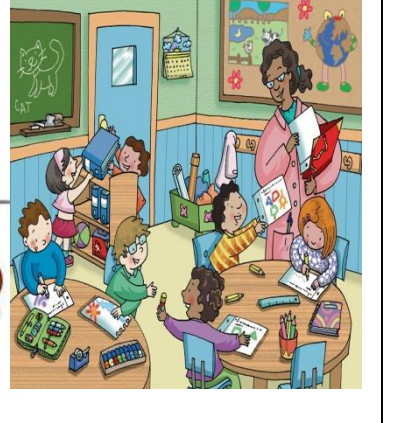
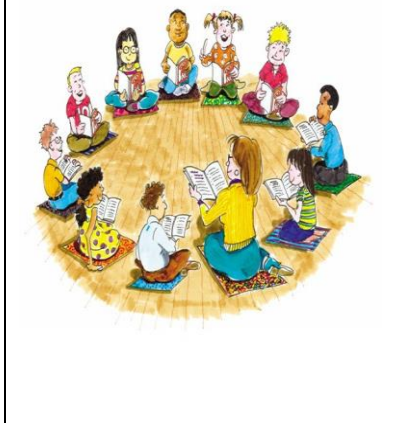
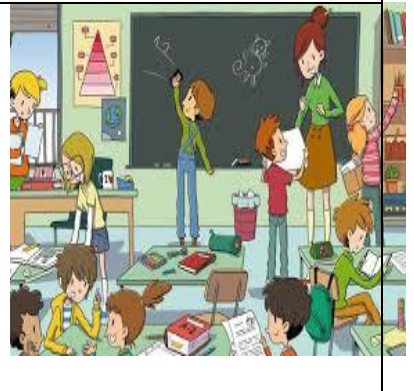
Tercera actividad:

En el siguiente espacio escribe un párrafo en el que respondas a la siguiente pregunta

¿Cómo me siento en el trabajo (colegio o escuela) y por qué?

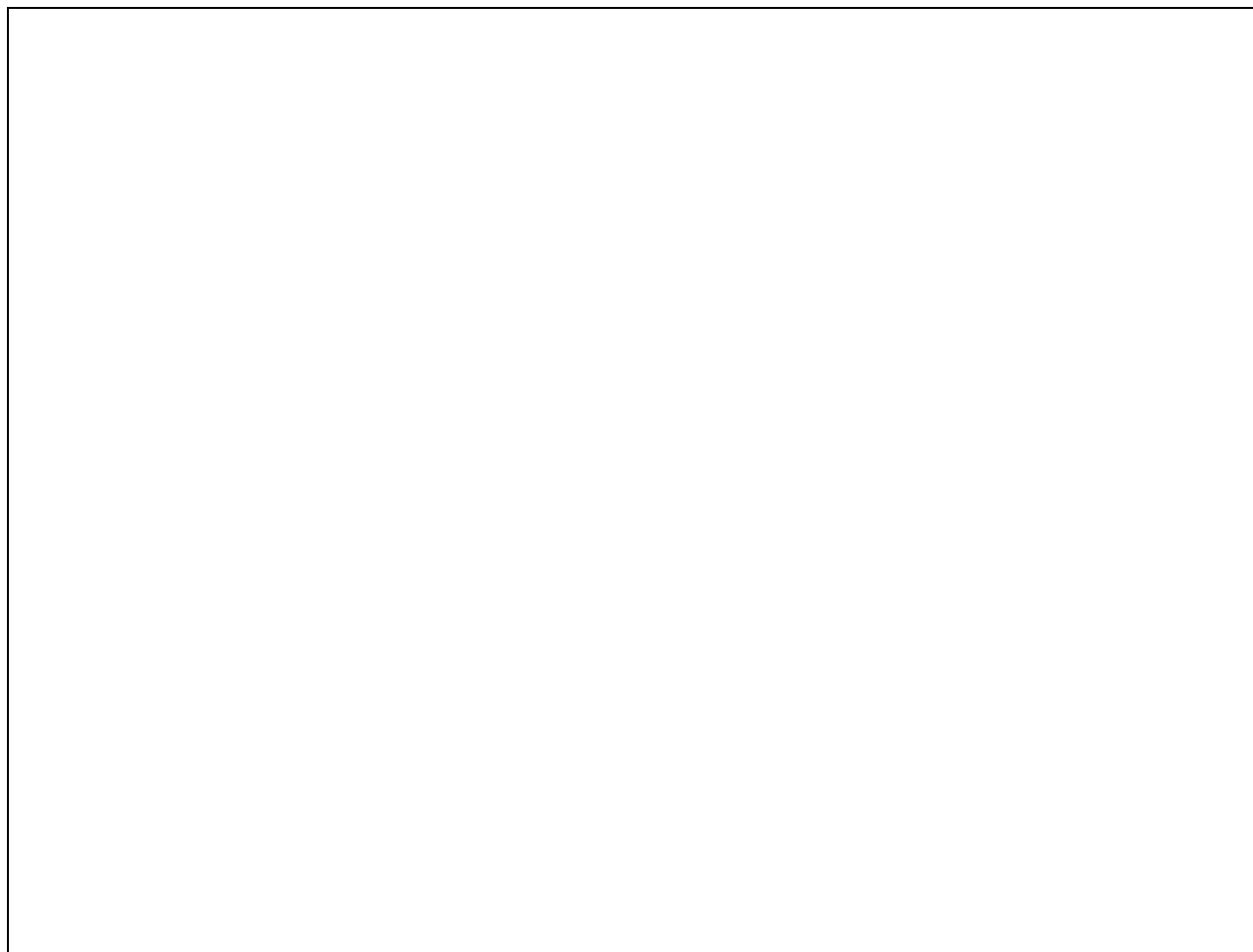
Cuarta actividad:

Observa las imágenes. Escoge dos de ellas y explica de manera escrita por qué se eligieron



Sexta actividad:

Para terminar, en el siguiente espacio debes realizar un gráfico (mapa conceptual) donde se deberán exponer los factores que intervienen en la convivencia escolar de manera positiva y negativamente. Deberán delimitar cuales de esos factores intervienen más



Anexo 4

Instrumento # 3: Entrevista semi estructurada a estudiantes

Lugar (ciudad y sitio específico): Institución Educativa La Milagrosa Sede 5

Entrevistador: John Faber Gómez Galvis

Entrevistado nombre, edad, género):

Objetivo de la entrevista:

- Obtener información que permita identificar modelos mentales sobre el clima escolar en docentes de básica primaria por medio de una entrevista.

Introducción

Se hará una descripción general del proyecto (propósito, participantes elegidos, motivo por el cual fueron seleccionados, utilización de los datos).

Preguntas a estudiantes participantes

1. ¿Cómo describirías a tu profesor o profesora de salón de clases? POR QUÉ
2. ¿Qué piensas de las clases que recibes de tu profesor? Justifica la respuesta.
3. ¿Cómo manejan las normas del salón y de la escuela? QUIÉN LAS ORGANIZÓ
4. ¿Cuáles son los problemas que más observas en tu salón o escuela y por qué crees que suceden? CÓMO LOS SOLUCIONAN
5. Cuéntame lo que más recuerdas de un conflicto tuyo que haya sucedido en el salón de clases. COMO SE SOLUCIONÓ
6. ¿Y tus compañeros cómo solucionan los problemas con los demás estudiantes?
7. ¿Qué hace tu familia cuando tienes problemas con compañeros o con el profesor o profesora?
8. ¿Qué piensas de tu salón de clases?

Anexo 5

Instrumento # 3 Entrevista semi estructurada a docentes

Lugar (ciudad y sitio específico): Institución Educativa La Milagrosa Sede 5

Entrevistador: John Faber Gómez Galvis

Entrevistado (nombre, edad, género):

Objetivo de la entrevista:

- Obtener información que permita identificar modelos mentales sobre el clima escolar en docentes de básica primaria por medio de una entrevista.

Introducción

- Descripción general del proyecto (propósito, participantes elegidos, motivo por el cual fueron seleccionados, utilización de los datos).

Preguntas a docentes participantes

1. ¿Cómo consideras que debe ser la relación maestro – estudiante y estudiante - estudiante?
2. Se le muestra el mapa realizado en el instrumento uno para que sea observado y analizado nuevamente. ¿Por qué lo diseñó de esa manera? ¿Podría hacer el favor de explicarlo? (¿Cuáles de esos son los principales problemas de convivencia y en la relaciones entre estudiantes que usted identifica y por qué cree que se generan éstos?)
3. ¿Cómo considera que deben ser abordados los problemas de convivencia que pueden generar conflictos en el aula o fuera de ella? (¿Y usted cómo lleva a cabo la resolución de conflictos en las aulas o fuera de ellas?)
4. ¿Hace uso del manual de convivencia y considera que es un mecanismo efectivo para mantener la convivencia en el aula?

5. ¿De qué otras estrategias se vale para mantener un adecuado clima de aula?
6. ¿Considera usted que en la institución hay un ambiente de trabajo, es decir, entre los docentes? Justifique su respuesta
7. ¿Cómo cree que influye la planta física y la dotación de elementos pedagógicos en el ambiente escolar?
8. ¿Qué tan importante le parece el conocimiento del alumno para el manejo de la convivencia escolar?
9. ¿Cómo considera usted la participación de la familia de los estudiantes en la convivencia de la escuela y por qué?