

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



EL CLIMA EN EL AULA FAVORECE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN RELIGIOSA EN LOS ESTUDIANTES DE 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA

Trabajo de Investigación para optar el Grado Académico de Bachiller en Educación

ANABEL VICTORIA MEDINA CONDORI

Asesor

Alier Ortiz Portocarrero

Lima – Perú

Diciembre de 2018

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene por finalidad determinar la relación entre clima de aula y los logros en los procesos de aprendizaje en educación religiosa en los estudiantes del cuarto y quinto grado de educación secundaria de la I. E. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

La investigación es de tipo descriptivo y diseño correlacional, para ello se ha considerado el conocimiento de la realidad mediante la obtención de la información tal y como se presenta en una situación espacio- temporal establecida. La muestra está representada por 58 estudiantes del cuarto grado y por 70 estudiantes del quinto grado de educación secundaria.

La hipótesis a desarrollar es que existe una relación significativa entre el clima de aula y los logros de aprendizaje en el área de Educación Religiosa de 4to y 5to de Secundaria de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

Finalmente, se establece, según la bibliografía revisada, que existe una influencia positiva entre el clima de aula y los logros de aprendizaje en educación religiosa en los estudiantes del cuarto y quinto grado de educación secundaria.

Palabras claves: clima de aula, logros de aprendizaje, educación religiosa, docentes y estudiantes.

ABSTRAC

The purpose of this research work is to determine the relationship between classroom climate and achievements in learning processes in religious education in the fourth and fifth grade students of of the I. E. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

The research is of descriptive type and correlational design, for it has been considered the knowledge of the reality by obtaining the information as it is presented in an established time-space situation. The sample is represented by 58 students of the fourth grade and by 70 students of the fifth grade of secondary education.

The hypothesis to be developed is that there is a significant relationship between the classroom climate and the learning achievements in the area of Religious Education 4th and 5th Secondary of the I.E. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

Finally, it is established, according to the bibliography reviewed, that there is a positive influence between the classroom climate and learning achievements in religious education in the fourth and fifth grade students of secondary education.

Keywords: classroom climate, learning achievements, religious education, teachers and students.



TABLA DE CONTENIDOS

I. Título de la Tesis	1
II. Relevancia y Problema de la Investigación	1
2.1. Descripción del Problema	1
2.2. Formulación del Problema	1
2.3. Relevancia del Estudio	1
2.4. Antecedentes	2
III. Objetivos de la Investigación	4
3.1. Objetivo General	4
3.2. Objetivos Específicos	5
IV. Revisión y Fundamentación Teórica	5
4.1. Enfoques Teóricos sobre el Clima en el Aula	5
4.2. Clima en el Aula	7
4.3. Elementos del Clima del Aula	11
4.4. Logros de Aprendizaje	12
V. Metodología	14
5.1. Hipótesis General	14
5.2. Hipótesis Específica	14
5.3. Tipo y Diseño de Investigación	14
5.4. Variables	14
a. Variable Clima en el Aula	14
b. Variable Logros del Aprendizaje	15
5.5. Población	16
5.6. Instrumentos de Investigación	16
Bibliografía	19

I. TÍTULO DE LA TESIS

El Clima en el Aula favorece los Procesos de Aprendizaje en Educación Religiosa en los Estudiantes de 4to y 5to de Secundaria.

II. RELEVANCIA Y PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Descripción del problema

Con esta investigación se pretende identificar como el clima de aula afecta a los aprendizajes de los estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria de la I. E. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, específicamente en el área de Educación Religiosa.

En la actualidad es muy importante trabajar el tema de convivencia escolar, ya que esto permite tener buenas relaciones entre docente y estudiantes, y entre ellos.

De acuerdo al Marco de la Buena Enseñanza se debe propiciar un buen clima de aula, para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. Este marco se utiliza en la evaluación docente, el cual brinda los lineamientos que se esperan para que los docentes lleven a cabo en sus prácticas, para ofrecer una educación de calidad a los estudiantes de acuerdo a lo establecido por el MINEDU.

2.2. Formulación del problema

¿Cómo influye el clima en el aula en los logros de aprendizaje en Educación Religiosa en los Estudiantes de 4to y 5to de Secundaria de la I.E. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús – Arequipa?

2.3. Relevancia del estudio

La investigación se centrará en cómo afecta el clima de aula en los aprendizajes en el área de Educación Religiosa en los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria.

Considero que es muy importante establecer un grato clima en el aula, ya que esto permite obtener aprendizajes significativos en los estudiantes. Esta

investigación permitirá identificar los factores que influyen en el clima de aula y de cómo estos afectan en los aprendizajes en el Área de Educación Religiosa.

Asimismo, el buen clima de aula ayuda a resolver problemas de disciplina en clases y a la vez mejora el rendimiento académico de los estudiantes. Cuando existe un buen clima de aula se reduce los problemas de conductas, los estudiantes colocan mayor atención a las clases, participación y la vez se obtienen aprendizajes significativos.

2.4. Antecedentes

Desde hace algunas décadas, el contexto del aula no había sido tomado en cuenta en las investigaciones como un factor influyente en el aprendizaje de los educandos, el aula se encuentra *“prácticamente ausente al principio en la mayoría de las investigaciones y explicaciones teóricas, ha ido adquiriendo relevancia teórica y práctica, primero mediante la toma de consideración de algunos de sus elementos tratados como variables de contexto, después convirtiéndose en el foco mismo de la indagación y de la intervención”* (Coll y Solé, 2004, p358).

Arévalo (2002), analizó *“las diferencias de las áreas y dimensiones del clima social escolar en función al grado de aceptación, rechazo y aislamiento alcanzado al interior del aula en los alumnos secundarios del Colegio Claretiano de la ciudad de Trujillo”* (p. 5). Trabajó con una población de *“612 alumnos del 1° hasta el 4° de secundaria, obteniendo una muestra de 240 estudiantes”* (Arévalo 2002, p. 44). Para formar los grupos de acuerdo a los niveles de aceptación, rechazo y aislamiento empleó una técnica sociométrica y luego la escala del clima social escolar de R.H. Moos. Los resultados señalan que:

Existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de aceptados y rechazados en las áreas de filiación, ayuda, tareas y claridad; así como diferencias significativas ente los grupos de rechazados y aceptados en las dimensiones de realización y autorrealización del clima social escolar. Concluye, finalmente, en que existen diferencias

significativas entre los alumnos que son aceptados y rechazados en las áreas de afiliación, ayuda, tareas y claridad; siendo los aceptados más amistosos y visualizan mejor la figura del maestro respecto a los rechazados; pero éstos se inclinan más por la culminación de tareas procurando destacar mejor en el estudio. (Arévalo 2002, p. 5)

Otros autores nos acercan al tema de clima en el aula relacionándolo con lo emocional diciendo que *“Por clima emocional entendemos la cualidad predominante de las relaciones afectivas en el aula. Estas relaciones son construidas-en gran parte- a partir de la percepción que el maestro tiene de sus alumnos, y de las expectativas y objetivos que se derivan de dicha percepción”* (Assael y Neumann, 1991, p28).

Asimismo, Wetzell (2009) investiga el clima motivacional en la clase en estudiantes del sexto grado de primaria del Callao. El estudio se hizo para:

Conocer cuál es el clima motivacional del aula de las escuelas en el Callao, comparando, a su vez, las escuelas particulares con las públicas. La muestra estuvo conformada por 148 estudiantes entre los 10 y 13 años; 89 de colegios estatales y 59 de particulares. El instrumento empleado en el presente estudio fue el cuestionario de clima motivacional de clase (CMC-VENZ ampliado) adaptado por Irureta en Venezuela, a partir del instrumento original cuestionario de clima motivacional de clase (CMC-1). El cuestionario está dirigido a estudiantes de 11 a 15 años, con una duración de aproximadamente 50 minutos y de aplicación colectiva. Consta de 92 afirmaciones que los estudiantes tienen que responder mediante una escala Likert con los siguientes valores: total desacuerdo (0), desacuerdo (1), indiferente (2), acuerdo (3) y total acuerdo (4). Los resultados revelan que los estudiantes de colegios estatales y particulares perciben un clima motivacional en la clase medianamente adecuado, destacando el Clima de interés sobre los demás. En este sentido, posiblemente los estudiantes sienten que aún no cuentan con suficiente apoyo en su aprendizaje para desarrollar la autodeterminación y motivación intrínseca. Igualmente, los resultados sustentan que existen

diferencias significativas en el clima motivacional en la clase de los colegios por tipo de gestión escolar. Los estudiantes de colegios particulares perciben un mejor clima en la clase que los de colegios estatales, pero ambos no presentan puntajes que se traduzcan en un buen clima en la clase. (Wetzell 2009, p. 7)

Por su parte, Saffie (2000) habla sobre el papel que los educadores deben desempeñar en la labor de educar emocionalmente y de la autoestima como un factor que influye en el rendimiento escolar. La autoestima dirá la autora, citando a la psicóloga Neva Milicic, *“es una visión subjetiva, pero que se relaciona con datos objetivos y con la experiencia exterior”* (Saffie, 2000, p32). Por lo que se podría decir que la autoestima no depende sólo de la imagen que una persona tenga de sí misma, sino que en ella influye el cómo me ve el resto y dentro de aquella experiencia exterior se incluye la escuela y las interacciones que un educando tiene con el resto, es decir sus pares y el docente. En este sentido dirá Saffie *“el alumno para rendir debe interactuar con su profesor en una comunicación directa, que provoque un clima afectivo y motivador para el aprendizaje”* (Saffie, 2000, p23).

Asimismo, Miranda y Andrade (1998), investigan el rendimiento académico, familia y ajuste social en alumnos del Segundo de secundaria de la comunidad de Santiago. Su propósito es determinar si las tres variables afectan la autoestima de los alumnos. Trabajan con una muestra de 200 escolares de ambos sexos y llegan a los resultados siguientes: las tres variables estudiadas (rendimiento, familia y ajuste social) afectan significativamente la autoestima de los alumnos; y la capacidad de expresarse abiertamente afecta significativamente la autoestima social de los alumnos. (p. 4)

III. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Objetivo General

Analizar el clima de aula que se genera en los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria, que promueve una sana convivencia escolar y favorece los aprendizajes en el Área de Educación Religiosa.

3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los factores que influyen en el clima de aula que promueva los aprendizajes de los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria en el Área de Educación Religiosa.
- Explicar las razones de cómo el clima de aula inciden en los aprendizajes en el Área de Educación Religiosa de los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria.

IV. REVISIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Enfoques teóricos sobre el Clima en el Aula.

En los últimos años las investigaciones rigurosas, en cuanto al aspecto de las interacciones en la educación, han demostrado que éste es un factor principal en el proceso del aprendizaje. Y, aunque Piaget y Vygotsky han teorizado acerca de este aspecto hace más de 50 años, estos aportes cobran hoy mayor vigencia. Teniendo en cuenta a estos dos autores, Rodríguez (1999) señala: *“Piaget y Vygotsky concluyeron que el conocimiento ni se hereda ni se adquiere por transmisión directa. Para ambos el conocimiento es una construcción producto de la actividad del sujeto en su interacción con el medio ambiente físico y social, por lo que convergen en adoptar premisas constructivistas e interaccionistas”*. Por ello, decimos que el ser humano es gregario y aprende con sus pares en una interrelación constante y poderosa que transmite conocimientos, actitudes, valores y toda una gama de características que forman al ser.

La influencia que tiene la interacción de los pares o de los adultos en el desarrollo de los niños, y en referencia a la zona de desarrollo próximo, dice Suárez (2004) *“a través de la interacción, la proyección de futuros aprendizajes son plausibles gracias a la intervención con otros, distinguidos como apoyo o cooperación, que brindan o amplían un radio de posibilidades de aprendizaje gracias a su mayor o diferente experiencia.”*. Es pues, el entorno sociocultural el que ofrece las guías y las condiciones para que el desarrollo tenga lugar.

Esta interacción, estudiada profundamente por Vigotsky, es la que sustenta lo que hoy llamamos clima de aula porque su desarrollo sólo puede darse en un clima adecuado de convivencia. El énfasis puesto, además, en el carácter socio cultural del proceso de aprendizaje refuerza aún más la idea del factor preponderante que encarna el clima social en el proceso.

Por su parte, la propuesta piagetiana, incide en el factor de interrelación, de aprendizaje cooperativo como estrategia fundamental en el proceso del aprendizaje: *“Piaget conceptualizó el desarrollo como el resultado de una compleja relación entre la maduración del sistema nervioso, la experiencia (física y lógico-matemática), la interacción social, la equilibración y la afectividad. De estos elementos, la experiencia y la interacción social remiten específicamente al aprendizaje”* (Rodríguez 1999). Por esta razón, la relación del individuo con su par y con todo otro ser y ambiente que lo rodee es en base al diálogo constante, esto posibilitará su desarrollo y madurez. A este proceso de interacción ininterrumpida es lo que llamamos hoy, en el entorno del salón de clases, clima de aula.

Cabe considerar que las actitudes y aptitudes sociales son importantes en el proceso del aprendizaje, frente a esto Ausubel señala lo siguiente: *“las variables sociales deben ser consideradas dentro del ámbito escolar, pues inciden inevitablemente en el aprendizaje de las materias de estudio, valores y actitudes. Su influencia en el aprendizaje de las primeras, es mediada principalmente a través de variables motivacionales”* (Ausubel, Novak y Hanesian 1990).

También es importante resaltar, la relación que establece el docente con el alumno a su cargo, dado que esta es fundamental para lograr que el adolescente esté motivado para el proceso de aprender. Si esta interrelación está caracterizada por el verticalismo y el desinterés es evidente que el adolescente pondrá menos esfuerzo en el aprendizaje. Frente a esto, Arévalo (2002) señala: *“Observaciones realizadas en la escuela, muestran que los profesores que les gusta lo que hacen, evalúan de forma más estimulante al alumno, son más tolerantes, saben escucharlos y estimulan su participación, logran mejores*

resultados que los profesores competentes en su materia pero menos cercanos al grupo de clase”. Asimismo, indica que: “...la relación con el maestro es determinante para la integración del alumno, el maestro a veces exige una obediencia estricta y la relación con los alumnos, son casi siempre de tipo intelectual: él enseña el alumno aprende”. Como vemos, no todo es intelecto y no todo es mostrar un avance cognitivo o académico, el hombre es un ser integral y lo emocional es parte fundamental de nuestro desarrollo y forma de ser.

Las tendencias actuales obligan a muchos docentes a replantear la dinámica que realizan en las aulas y, sobre todo, el tipo de relación que se construye día a día con los estudiantes, el tipo de convivencia que se establece en este pequeño mundo que ya no debe estar encerrado en cuatro paredes. Arévalo (2002) refrenda estas palabras así: *“Ciertas cualidades del profesor, como paciencia, dedicación, voluntad de ayudar y actitud democrática, favorecen el clima psicológico positivo en el aula; al contrario el autoritarismo, la enemistad y el desinterés puede llevar a que exista un clima negativo en el aula”.*

Se considera, por tanto, que el docente debe, en su interacción con los alumnos, incentivar y estimular el comportamiento afectivo, orientar al adolescente en la ejecución de las actividades escolares tomando en cuenta sus ideas y aportes, evitar la formación de prejuicios, por medio del diálogo constante que permita al docente encauzar los cambios que están ocurriendo en el estudiante y comprender su desarrollo.

4.2. Clima en el aula

Barreda (2012), define: *“Clima del aula o ambiente del aula es una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprendida y descrita en términos de percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma con sus características físicas, los procesos de relación socioafectiva e instructiva entre iguales y entre los estudiantes y el profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas, y normas que lo regulan. Además de tener una*

influencia probada en los resultados educativos, la concesión de un clima favorable constituye un objetivo por sí mismo”.

En el ámbito escolar y más concretamente en el aula coexisten vinculaciones afectivas que juegan un rol fundamental en la tarea educativa. Estas vinculaciones se generan como consecuencia de la interacción del profesorado y el alumnado dentro del espacio del aula. Siendo las aulas un espacio en donde tanto profesor y alumno comparten por prolongadas horas, debe por consiguiente generarse una atmósfera de apoyo con un cierto grado de libertad de expresión, dos factores que pueden generar a su vez un ambiente facilitador del aprendizaje.

Dentro de las consideraciones de Bethencourt y Baez, citados por Espinoza (2006), *“el clima del aula o ambiente de aprendizaje es el conjunto de propiedades organizativas, tanto instructivas como psicosociales que permiten describir la vida del aula y las expectativas de los escolares se asocian significativamente a sus resultados de aprendizaje, a su atención y a su comportamiento”.*

En el proceso educativo el clima de aula forma parte de las relaciones de la institución educativa, considerada ésta una organización, además adquiere importancia en el rendimiento académico. Para profundizar en el estudio del clima de aula es necesario e importante considerar dos aspectos, el aspecto de instrucción o académico y el aspecto psicosocial o emocional, el cual es propio a toda comunidad humana. La escuela está ubicada dentro de un ámbito social, por tanto, ésta debe tener una función socializadora ejemplar en donde todo alumno sometido a ella debe desarrollar su autoconfianza, el respeto mutuo, la solidaridad, la sinceridad y la aceptación a sí mismos y hacia sus compañeros.

Uria (1998), presenta una definición práctica y manejable sobre el clima de aula, el investigador es citado por Rivera (2012), quien considera los siguientes elementos como fundamentales para la comprensión del clima de aula:

La organización del aula en relación espacio y tiempo que se vincula directamente a la propuesta curricular y al estilo docente; el tratamiento

de los conflictos de convivencia de manera previa; la ecología del aula, relacionada a los aspectos físicos y a los elementos de implicación y pertenencia, por ejemplo, la exposición pública de trabajos escolares; la distribución del alumnado en los grupos de referencia; la programación de los contenidos y procedimientos; las relaciones interpersonales; y, finalmente, el estilo docente propiamente dicho, caracterizado por las cualidades y habilidades personales del profesor para afrontar el escenario del aula y la gestión y manejo que muestre en los procesos de interacción.

En el aula debe reinar un ambiente en donde se disfrute la realización de tareas y actividades, en donde las normas, previamente consensuadas entre docente y alumnos, sean aceptadas y acatadas por los mismos, y en donde exista un marco de respeto entre y afectividad entre las relaciones profesor – alumno y alumno – alumno. La interacción entre los dos agentes educativos es lo que denominados clima de aula. Este hace referencia a las características y comportamientos de los profesores y alumnado y las relaciones interpersonales que existen entre ellos.

Cornejo y Redondo (2001), definen el clima de aula como, *“aquella percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o del centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”*.

Dentro del enfoque educativo actual en donde el alumno es el agente constructor de su propio conocimiento y en donde el papel primordial del docente es ser mediador en el proceso de enseñanza - aprendizaje liberando el potencial de sus alumnos, se atribuye dentro de los principales factores para el desarrollo de una clase, la interacción educativa en la que el alumno actúa simultáneamente y recíprocamente en el contexto del aula, en torno a una actividad designada o a un contenido por desarrollar con el propósito de lograr los objetivos planteados por el docente.

El clima de aula tiene personalidad propia y características idiosincráticas que lo singularizan y diferencian de lo demás. Existen climas más tolerantes que otros o climas cuyos participantes ejercen mayor o menor presión sobre sus miembros. Estas variaciones van a depender del sistema organizacional de cada institución educativa y de la coordinación y labor docente de cada institución.

La teoría Piagetiana también sustenta nuestra investigación. Piaget le otorgó gran importancia a la actividad y la interacción en el proceso educativo. Para este teórico es imposible avanzar en el entendimiento del alumno simplemente comunicándole información, por el contrario, el alumno debe participar de actividades en donde pueda experimentar lo que ocurre, en donde pueda manipular y formular preguntas y buscar sus propias respuestas, y finalmente pueda comparar y discutir hallazgos con sus compañeros.

Moos (1985), evalúa o mide el clima de aula mediante las apreciaciones que los integrantes del grupo tienen sobre las interacciones que se dan dentro de un salón de clase, a ello se refiere cuando menciona las relaciones alumnado – docente y alumnos – alumnos dentro de una estructura jerárquica y organizativa de la clase. Moos, asimismo, considera cuatro aspectos para medir el clima de aula:

- a. Relaciones: refleja el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí.
- b. Autorrealización: la importancia que se concede en clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas.
- c. Estabilidad: las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia de la misma.
- d. Cambio: el grado de diversidad, novedad y variación razonable en las actividades de la clase.

El clima de aula tiene sus propias características, una clase en un centro escolar puede ser más o menos creativa, así como afiliativa, también puede ser en mayor o menor medida controladora, cohesiva, organizada, etc. Las características y comportamientos de los profesores son los que definirán el clima de aula. La

dinámica de la clase va a depender de las relaciones entre los agentes, la importancia que el docente conceda a la realización de las actividades, a la toma de conciencia tanto de los alumnos como del docente sobre la consecución de determinados objetivos y a la capacidad de cambio de una actividad a otra que el docente genere.

4.3. Elementos del clima del aula

Maul (2011), manifiesta: *“el clima del aula está constituido por una serie de elementos que tienen que ver con las necesidades emocionales satisfechas y una serie de normas de convivencia que mantienen un ambiente afectivo de aprendizaje y el crecimiento personal de cada miembro del grupo”*.

En cuanto a las necesidades emocionales y vinculaciones afectivas, debe considerarse como elementos primordiales la tolerancia y el respeto. Este último debe darse entre sí mismo y hacia los demás. Las diferencias culturales (religión, idioma, costumbres, etc.) deben ser tratadas como elementos enriquecedores y no discriminativos. Todos los alumnos poseen su propio valor y deben ser tratados de acuerdo a su singularidad. Aunado al respeto está el aprecio. Todo alumno y docente es digno de ser apreciado por lo que aporta a la comunidad educativa. Dentro de un contexto de respeto, tolerancia y aprecio, se desarrolla un clima de aula en donde cada miembro del grupo es capaz de sentirse estimado y aceptado y con ello es capaz de incrementar sus conocimientos, aprender destrezas y habilidades que le servirán para mejorar su calidad de vida, cultivar valores, y mejorar su formación de una manera gradual.

Aguado (2007), considera también cuatro características fundamentales que se deben cumplir para que se desarrolle un clima de aula adecuado y oportuno, y estos son:

- a. La organización del aula referida a la distribución del espacio y tiempo: esto hace referencia a la forma en que se ordena el mobiliario, es decir la ubicación de las carpetas y escritorio del profesor.
- b. La distribución correcta de los horarios de acuerdo a la propuesta curricular.
- c. La ecología del aula entendida como las características físicas, es decir la iluminación, aireación, aspecto estético y el mantenimiento del aula.

- d. La utilización del espacio disponible en las paredes de la clase, donde los alumnos tengan la posibilidad de exhibir sus trabajos, dibujos, noticias, opiniones y carteles; además de crear espacios en donde se pueda desarrollar la comunicación y se puedan nutrir de información a voluntad de ellos mismos y en su propio beneficio.

El estilo del docente que se refiere a las cualidades y habilidades personales del profesor para el manejo y resolución de conflictos. También a la capacidad de conducción que éste demuestre en el aspecto didáctico y metodológico. La metodología y la didáctica del docente influyen directamente en el docente, en su proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y resolución de situaciones de conflictos dentro del aula y fuera de ella.

4.4. Logros de Aprendizaje.

El concepto de logros de aprendizaje se encuentra, en la mayoría de los autores, bajo el término de rendimiento académico. Hay pequeñas diferencias, pero básicamente se refiere a lo mismo.

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

Los logros de aprendizaje para el área de Educación Religiosa tienen en cuenta las competencias que surgen de los grandes propósitos del área, que son:

- a. Formación Religiosa del estudiante, mediante la comprensión, el discernimiento, la confrontación y el descubrimiento de otra forma de ver la vida que es la “contemplación” de los hechos cotidianos a la luz de la Palabra de Dios, que tiene respuestas para todas sus interrogantes y le da sentido a su vivencia de Fe.
- b. Formación de la Conciencia Moral Cristiana, para que en sus relaciones interpersonales pueda hacer uso de su libertad responsable en la toma de decisiones y opciones.
- c. Testimonio de Vida Cristiana, de acuerdo al modelo de valores y virtudes que propone Jesús en su Evangelio.

Estos grandes propósitos se desarrollan a través de dos grandes capacidades:

- a. Comprensión Doctrinal Cristiana: Está orientada a que el estudiante conozca, comprenda, analice y sea capaz de aplicar las enseñanzas del mensaje cristiano, para ir formando progresivamente su conciencia moral, buscando la sinceridad consigo mismo, con Dios, con los demás y con la naturaleza, ejercitando así su responsabilidad y libertad personal a la luz de la Palabra de Dios. Estas competencias están ligadas al proyecto que Dios tiene sobre cada uno de los seres humanos, a los que Él considera sus hijos predilectos. Es menester ayudar al estudiante a descubrir esta dimensión del misterio divino y de apoyarle gradualmente a que discierna desde la fe y acepte de buen grado esta experiencia de discipulado, para que se constituya en corresponsable de la construcción del Reino de Dios aquí en la Tierra, como misionero.
- b. Discernimiento de Fe: Implica el desarrollo de capacidades reflexivas y valorativas vivenciales en nuestros estudiantes. Es decir, saber discernir, elegir y decidir entre lo bueno y lo mejor para confrontar con el Evangelio y el ejemplo de Jesucristo los acontecimientos de la vida diaria y las situaciones que se le presenten, con el propósito de tomar decisiones de acuerdo a su conciencia moral y actuar de manera coherente con el mensaje evangélico, esforzándose por testimoniar su vida de fe. Estas competencias

se apoyan en la ley natural que está inscrita en el corazón de todos los seres humanos, es decir, en la recta intención y la voluntad de caminar por sendas de verdad y de vida. Quien descubre que la voluntad de Dios es que “todos los hombres vivan” y que vivan en armonía y en gracia, entonces podrá ser capaz de garantizar una convivencia fraterna, respetuosa y sobre todo abierta a la construcción de la sociedad bajo los principios morales emanados de la Ley de Dios.

V. METODOLOGÍA

5.1. Hipótesis general.

Existe una relación significativa entre el clima de aula y los logros de aprendizaje en el área de Educación Religiosa de 4to y 5to de Secundaria de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

5.2. Hipótesis específicas.

- Existe una relación significativa entre el clima de aula y el nivel de logros de aprendizaje en el Área de Educación Religiosa en los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria.
- Existe una relación significativa en cómo el clima de aula inciden en los aprendizajes en el Área de Educación Religiosa de los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria.

5.3. Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo descriptivo y diseño correlacional, en la medida que los resultados obtenidos en la medición de las variables han sido tratados para determinar el grado de relación que existen en los aspectos estudiados (Sánchez y Reyes, 2002), que en este caso son clima de aula y los logros de aprendizaje en el área de Educación Religiosa en los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

5.4. Variables.

a. Variable Clima de Aula.

En concordancia con los objetivos de la investigación, la definición de Bethencourt y Baez (1999) en que menciona que: “El clima del aula o ambiente de aprendizaje es el conjunto de propiedades organizativas, tanto instructivas como psicosociales que permiten describir la vida del aula; y las expectativas de los escolares se asocian significativamente a sus resultados de aprendizaje, a su atención y a su comportamiento”, es la pertinente y la que se emplea en este trabajo.

Para el procedimiento de investigación, es adecuada la definición que se concluye de la investigación de Cornejo y Redondo, en Chile (2006): “El clima de aula es la percepción que tienen los alumnos sobre las relaciones que establecen con sus maestros respecto a tres contextos que las componen: contexto interpersonal-imaginativo, contexto regulativo-disciplinario y contexto instruccional”.

b. Variable logros de aprendizaje.

El área de Educación Religiosa tiene como propósito contribuir a la formación integral de los estudiantes en su dimensión espiritual y trascendente, donde se ubica el fenómeno religioso, procurando que todos aquellos que pertenecen a distintas confesiones religiosas se sientan integrados y convocados para descubrir su rol humanizador en el mundo al enfatizar los valores y propuestas que forman parte del proyecto de Dios para la humanidad: la dignidad, el amor, la paz, la solidaridad, la justicia, la libertad, y todo cuanto contribuye al bien común; es decir, al desarrollo de todos y cada uno de los miembros de la gran familia humana. En el área de Educación Religiosa, los valores toman una importancia superior a la de los conocimientos, y estos están supeditados y conectados a las capacidades de manera coherente y consecuente. El testimonio de vida deberá ser la expresión natural de los valores cristianos; de aquí se desprende que desde el área de Educación Religiosa se hable más propiamente de virtudes. La virtud expresa no solo el deseo de poseer el objeto porque es valioso, sino la ascesis o trabajo personal que debe realizar el individuo para poder obtenerlo. Esto hará que el estudiante y el educador anhelan conocerla, deseársela y actuarla en su propia vida por

descubrirlo como “la gran perla del Evangelio”. Uno de los propósitos que el área de Educación Religiosa fomenta de manera continua es la puesta en práctica de las virtudes y valores personales del estudiante y del educador. Del estudiante, a través de la construcción de un proyecto de vida que favorezca la construcción serena y equilibrada de su conciencia moral; y del educador, por el ejemplo de la coherencia de vida. Ambos podrán alcanzar su plenitud como personas en Jesucristo, hombre perfecto del cual la Educación Religiosa tiene el modelo y la fuente de la cual beber con seguridad total.

5.5. Población.

Se trabajará con los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús - Arequipa.

DESCRIPCIÓN	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
4to “A” y “B” de Secundaria	58	20	38
5to “A” y “B” de Secundaria	70	25	45

5.6. Instrumentos de investigación.

En la presente investigación se utilizarán básicamente dos instrumentos de recolección de datos: Para conocer la percepción del clima de aula por parte de los alumnos, se utilizará la Escala de Clima de Aula en base a la adaptación realizada por Cornejo y Redondo en Chile (2001).

Nombre	Escala de Clima de Aula
Autor	Kevin Marjoribanks
Adaptación	Adaptada en España por Aurelio Villa Sánchez y Comejo y Redondo para Chile. En el Perú por el investigador Miguel Rivera Valdivieso de la Universidad San Ignacio de Loyola
Mes y año de elaboración	Octubre 2010
Administración	Colectiva
Duración de la prueba	15 minutos
Grado de aplicación	Alumnos del quinto de primaria- Edades entre 10 y 13 años de edad
Validez	Por contenido, por juicio de expertos, mediante la V de Aiken de .965**
Confiabilidad	Por consistencia interna (interrelación de reactivos) probada con el coeficiente Alpha de Cronbach. (.75**).
Calificación ítems	Según valoración de frecuencias 28 ítems.
Descripción	Este instrumento está conformado por 28 ítems distribuidos en tres dimensiones: contexto interpersonal-imaginativo, contexto regulativo-disciplinario y contexto instructivo.

Fuente. Elaboración propia.

Análisis Escala Likert:

La escala Likert consta de 22 ítems, que otorga validez al contenido, ya que el número de ítems de una escala Likert suele oscilar entre los 15 y 30. Asimismo para lograr la validación de este instrumento, ciertos autores definen como validez y conceptualización de la escala al grado en que un instrumento realmente mide la variable que se pretende medir efectivamente. (Hernández, Fernández y Baptista, 2000).

Para cuantificar el nivel de fiabilidad de una escala de medidas debemos calcular el coeficiente, para el caso de la Escala Likert, se usará el Coeficiente Alfa de Cronbach.

Coeficiente Alfa de Cronbach:

Este coeficiente permite medir la fiabilidad de una escala de medida, es decir, estima la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo esto es la consistencia interna del instrumento se puede considerar con el alfa de Cronbach.

El alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) midan un mismo constructo y que están altamente correlacionados. (Welch y Comer, 1988).

Para la ejecución del Alfa de Cronbach debemos realizar la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{n}{n-1} * \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^n S_i^2}{S_x^2} \right]$$

- N es el número de ítems,
- S²_i es la varianza del ítem
- S²_x es la varianza total.

Figura 1.1 Formula Alfa Cronbach. (Cronbach, 2009:14)

$$x = \frac{pr = VT \text{ (varianza total)}}{N^\circ \text{ de entrevistados}}$$

$$x = \frac{N pr}{1 + pr [n+1]}$$

Para calcular nuestra varianza total utilizamos las fórmulas anteriores, el cálculo se realiza en una planilla Excel herramienta de Word, en donde se selecciona la cantidad de ítems total, en nuestro caso fueron 21 ítems lo que alude a 21 celdas, seleccionadas, una vez seleccionada las celdas, se presiona fx luego, estadística y finalmente en la celda 21 seleccionar =VARP (A1:A22), calcula la varianza en función de toda la población Importante al seleccionar todas las celdas el cálculo es automático, en nuestros datos obtuvimos una varianza de 36,6 este resultado se divide por el número total de entrevistados, que en nuestra escala Likert, fueron 15 los estudiantes seleccionados.

VI. BIBLIOGRAFIA

- Arévalo, E. (2002). *Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes secundarios del colegio Claretiano de Trujillo 2002*. Tesis de maestría. UNMSM. Lima
- Centeno, M. (2008). *Cuestionario sobre clima motivacional de clase. Tesis para optar el título de licenciada en Psicología Educacional*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Hunt, B. (2004). *La educación primaria peruana: aún necesita mejorarse*. GRADE, Lima-Perú, 2004. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/peru/grade/arregui/art1.pdf>
- Rodríguez, W. (1999) *El legado de Vygotsky y de Piaget a la educación*. Rev. Latinoamericana de Psicología. Vol 31 N 003, Bogotá. Recuperado de: redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80531304
- Rodríguez, D. (2014). “*Habilidades sociales y el rendimiento académico en los Estudiantes del Instituto Superior de Maracay 2014*”. Universidad Central de Venezuela.
- Ruiz, C, & Arévalo, E. (1989). *Relación entre los rasgos de personalidad y la integración social (aceptación, rechazo y aislamiento) en escolares primarios de ambos sexos*, Lima: CONCYTEC.
- UNESCO (2002). *Resultados escolares en América Latina*. Recuperado el 18 de agosto del 2006, de http://www.minedu.gob.pe/gestion_institucional/ofplanmedumc/indicadores/LatinReportWillms&somers.pdf
- Valle, A., Gonzáles, R., Barca, A. & Núñez, J. (1996). *Dimensiones CognitivoMotivacionales y Aprendizaje Autorregulado*. Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 14 (1), 3-34.