



[Cierre de edición 12 de noviembre del 2010]

Las dinámicas interactivas en el ámbito universitario: el clima de aula

The interactive dynamics in the university context: the classroom environment

Zulay Pereira Pérez¹
División de Educación Básica del
Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE),
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

Recibido 28 de julio de 2009 • Aceptado 02 de diciembre de 2009

Resumen. Las relaciones interpersonales en el ámbito humano cobran vital sentido desde el nacimiento y se van conformando en los procesos de interacción y socialización. El contexto educativo no está exento de procesos comunicativos e interactivos. Es en el aula de clase, donde, de manera más específica, se pueden identificar dichos procesos. El aula puede ser entendida como el espacio físico-humano, en el cual se desarrollan dinámicas a partir de las interacciones entre el profesorado y el grupo estudiantil, los contenidos, las estrategias de aprendizaje y el clima de aula que de ello se genera; aspectos todos, que como parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje están presentes en el ámbito de la clase. Es interesante analizar el clima de aula y las dinámicas interactivas que en ella se desarrollan, independientemente de la edad del estudiante –ya sea que se trate de infantes, adolescentes o adultos–. En este caso particular, se analiza el clima de aula en el ámbito universitario, entendiendo que las dinámicas interactivas que en el aula se desarrollen, determinan un ambiente propicio o no, para el proceso de enseñanza y de aprendizaje, que ha de ser considerado, si se opta por una educación integral y de calidad.

Palabras clave. Dinámicas interactivas, contexto universitario, aula, clima de aula.

Abstract. Interpersonal relationships in human communities gained a great value since the begging of mankind, these relationships are constructed on interaction and socialization. The educational context is not exempt of these interactive and communicative processes, and it is specifically in the classroom where they can be found. The classroom can be identified as a physical and a humane space, in which dynamics are developed from the interactions between teachers and students, learning content, learning strategies and the class environment. All of these aspects are presented in the classroom as part of

¹ Doctora en Educación, de la Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica. Catedrática de la Universidad Nacional, Costa Rica. Máster y Licenciada en Psicología, de la Universidad de Costa Rica. Adscrita al Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica. Ex coordinadora del Programa de Investigación en Epistemología Genética y Educación del IIMEC, actualmente el Instituto de Investigación en Educación (INIE) de la Universidad de Costa Rica (UCR). Ex Directora y docente de la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, Costa Rica. Investigadora del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, Costa Rica. Tiene publicaciones en el campo de la Psicología y la Pedagogía.
Correo electrónico: zpereira@una.ac.cr



the teaching and learning processes. It is interesting to analyze the classroom environment and the interactive dynamics that are developed in it, regardless of the student's age, whether in the case of infants, adolescents or adults. In this particular case, we analyze the classroom environment at the university level. Understanding the interactive dynamics that are being developed in the classroom, determine whether or not an environment is appropriate for the teaching and learning processes, which must be considered, if someone chooses an integral and quality of education.

Key words. Interactive dynamics, university context, classroom, classroom environment.

Introducción

El presente ensayo nace de la inquietud de acercarse al conocimiento de las dinámicas interactivas en el contexto del aula universitaria. Se busca ofrecer a los lectores y a las lectoras una visión general acerca de la importancia de las dinámicas interactivas y del papel que las mismas cumplen en la conformación del clima de aula, en este caso concreto, en aulas universitarias.

Reconocer que en el aula permanentemente se dan interacciones, permite a quienes ejercen la docencia, visualizar la importancia de su papel en las dinámicas que ahí se generan, dado que estas van conformando un clima de aula que favorece o no el aprendizaje. Por ello, cuando se analizan las dinámicas forjadas en las aulas, sean estas universitarias o de otros niveles del sistema educativo, resulta obligado hacer referencia a las interacciones que en ellas se producen.

Diferentes estudios, Vásquez y Martínez, (1996), Van Mannen (1998), Campos, Brenes, García y Rojas (1990), León, Hernández, Ruiz y Zúñiga (2002), entre otros, enfatizan en las relaciones interpersonales entre alumnos y alumnas, y entre estudiantes con sus profesores y profesoras. Los planteamientos hacen referencia no solo al impacto de carácter positivo que tienen las dinámicas relacionales en el clima de la clase, sino también hay quienes reportan interacciones negativas que tienen una clara repercusión en la conformación de un clima de aula inadecuado, con el consecuente impacto en el desarrollo del estudiantado. Cabe destacar que los primeros estudios se realizaron en niveles educativos de primaria y secundaria; pero la importancia de las dinámicas interactivas y las acciones del docente y la docente en la conformación de un clima de aula positivo o negativo, para los procesos de enseñanza y aprendizaje, ha cobrado también el interés de su estudio, en el ámbito universitario.

Este ensayo busca acercarse a la comprensión de las dinámicas interactivas en el contexto del aula universitaria, conceptualizadas estas como las vivencias e interacciones que se establecen en un grupo a cargo de un determinado docente, entendiendo, también, que intervienen en ello las características personales de docentes y estudiantes, los contenidos del curriculum, las estrategias psicopedagógicas del docente y la docente, las actividades que en el aula se realicen, el clima de aula que emerge, entre los aspectos. Se reconoce, desde luego, que todo ello influye de manera positiva o negativa en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el ámbito universitario.

Desarrollo

Contexto universitario

Existen diferentes planteamientos teóricos que permiten acercarse al estudio de los contextos universitarios y el clima de aula que en ellos se puede desarrollar. Algunos autores y

autoras enfatizan en el análisis de los contenidos, otros señalan la cultura y la construcción de conocimientos y hay quienes optan por destacar el aporte de las emociones, la comunicación, las relaciones interpersonales, las relaciones de poder en el aula de clase, así como las características del clima de aula que en ellas se desarrolla.

En el sentido señalado, Martínez, Buxarrais y Esteban, 2003; Navarro y Navarro (s. f.); Echevarría (citado por Calvo, s. f.); Royero (s. f.), plantean entre otros aspectos que la sociedad actual demanda mayores niveles de exigencia en relación con la formación universitaria; que la educación universitaria ha de tener como meta ampliar la capacidad de conocimiento de cada sujeto y las relaciones sociales con diversos grupos y colectivos humanos. De igual manera, se señala que actualmente las reformas que se realizan en las universidades, suelen estar centradas en el campo administrativo y en la regulación docente y que, pocas veces, se presencian modificaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje. Plantean que la educación superior enfrenta a futuro el reto de la calidad, para poder enfrentar las grandes transformaciones en su quehacer académico. En este sentido, vale entonces argumentar que parte de esas transformaciones están en recuperar las condiciones óptimas para un adecuado aprendizaje, paralelo a la estabilidad y desarrollo integral del ser humano.

El planteamiento de estos autores es interesante, en el sentido de que argumentan que, aunque la Universidad ha de preocuparse por que el estudiantado aprenda a ser, aprenda a aprender y aprenda a hacer, pero de igual manera señalan que para lograr eso, los docentes y las docentes han de ser innovadores de la enseñanza.

Señala Hernández (2005) que en el contexto universitario se priorizan aspectos cognitivos y el desarrollo de contenidos conceptuales, pero suele dejarse de lado lo afectivo y las emociones. Es reiterada en la literatura más reciente, la referencia a aspectos sobre las emociones y los sentimientos, como elementos que inciden directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Resulta importante señalar que, aunque se trate de ámbitos universitarios, donde la población estudiantil se asume como adulta, no por ello pierden las necesidades de atención, comprensión y el desarrollo de emociones referidas al aprendizaje, características de todo ser humano. Al respecto, vale la pena revisar la conceptualización de Andragogía para luego retomar la temática.

Yturalde (2008) señala “Andragogía es al adulto como Pedagogía al Niño”, y agrega que investigadores y docentes como Lindeman, Knowles, Adam y Alcalá, entre otros, se han preocupado por buscar la manera más efectiva de educar al adulto. En ese sentido, destaca la definición de Andragogía aportada por Alcalá, quien señala:

Antropología es la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la Educación Permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de participación y horizontalidad; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización. (Citado por Yturalde, 2008, p. 1)

Si se argumenta que la Andragogía es el proceso cuya misión final es proveer un mejor nivel de vida personal y laboral del discente, es entonces válido asumir que en dicho proceso, ocuparían un lugar preponderante las adecuadas relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes y, por tanto, se esperarían, también, la conformación de un clima de aula propicio para el aprendizaje.

Puede afirmarse que un aspecto medular del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene que ver con las vivencias y dinámicas que se establecen en el salón de clase, conocido como aula. En este espacio se concretan las creencias, valores y perspectivas que sobre el hecho educativo comparte la



institución y, de una u otra manera, se facilitan o entorpecen, con ello, los procesos de enseñanza-aprendizaje. De ahí que es viable profundizar, también, en aspectos propios de la interacción humana, en este caso particular, en el clima de aula dentro del contexto universitario, como aspecto importante de la formación.

La práctica educativa, como parte de un engranaje mayor que la contextualiza, va a condicionar, de manera profunda, las dinámicas interactivas que se desarrollen en las aulas, razón por la cual, el análisis contextual cobra un lugar preponderante en su comprensión.

Se parte del interés por acercarse a la comprensión del aula universitaria, con el espíritu de conocer aspectos más concretamente referidos a las dinámicas interactivas y su repercusión en el clima de aula. Cabe señalar, que en el contexto universitario comparten experiencias personas adultas y adultos jóvenes, de modo que, aunque se trata de un proceso de formación andragógico, también hay aspectos referidos a conductas, comportamientos y vivencias de personas que aún están saliendo de un período evolutivo más cercano a la juventud que a la adultez; pero que, en cualquiera de los casos, comparten el mismo contexto universitario, donde el clima de aula y el proceso de aprendizaje también influyen en cada uno de ellos y ellas, independientemente de su nivel evolutivo.

En esa búsqueda de una educación universitaria de calidad, Ruano (s. f.) menciona que para llegar a logros humanos, además de los educativos, se requiere de una concepción amplia del acto pedagógico. Por ello, cuanto mejores sean las condiciones en las que tiene lugar la interacción educativa, mayor es la posibilidad de que estudiantes y docentes converjan en un espacio y momento de aprendizaje que marque sus vidas.

Concepto de aula

El ser humano, como integrante de una sociedad, está influido por una serie de estructuras: de carácter político, económico, social y cultural. También se encuentran las estructuras familiares, religiosas y educativas, las cuales, de una u otra manera, van conformando su forma de comportarse y tamizando su formación. Pero esa influencia no llega solo al individuo, sino que también alcanza las ideas plasmadas en el diseño del currículum que va a priorizar aquellos valores, creencias, contenidos, métodos y tipos de evaluación, los cuales permitirán, a esa sociedad, formar a los ciudadanos y ciudadanas, en concordancia con sus elementos principales. De ahí que no es posible analizar el currículo desligándolo de la contextualización social, es decir, del entorno en el cual se insertan las instituciones educativas y las prácticas profesionales, en ese campo. Es posible, entonces, señalar que, en relación con los fines de la educación, el currículo adopta una posición ideológica, filosófica y social, en función del tipo de ser humano y sociedad deseados, para lo cual, la educación responde.

Señala Grundy (1998) que el currículo es una construcción cultural y, por tanto, se constituye en una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas. Agrega la autora que abordar la temática del currículo significa poner el énfasis en las prácticas educativas de las instituciones, es enfocarse en cómo actúa e interactúa un grupo de personas en ciertas situaciones. Por ello argumenta que, para analizar las prácticas educativas, se ha de recurrir al contexto social en el que está inmersa la institución educativa, dado que dichas prácticas responden a creencias y valores sobre las personas y sus interacciones en el mundo del cual forman parte.

La educación es una de las actividades en donde participan todos y todas en una sociedad, ya sea recibiendo educación o impartíéndola. De modo que puede afirmarse que toda sociedad, en

su educación, conlleva una manera de conceptualizar al ser humano dentro de esa estructura social determinada, por lo que el currículo estará también en función de esas creencias y valores

En el sentido señalado, es esperable, entonces, que exista variedad también en las conceptualizaciones sobre el aula y, en este caso concreto, sobre el aula en el ámbito universitario. Se señalan a continuación algunas referencias acerca del concepto de aula.

Cuando se analiza el concepto de aula, es posible identificar que, aunque exista variación en su definición, hay una clara concordancia al señalarla como un importante espacio de interacción, en el que coexisten profesores, profesoras, alumnas y alumnos, emociones, sentimientos, aprendizajes, valores, contenidos, estrategias, estructura física, entre otros aspectos, en fin, un espacio que bien puede ser propicio o no, para el desarrollo integral del estudiantado y su aprendizaje. En ese sentido, Ganem (2004) la conceptualiza como el espacio ideal donde se intercambia y se expresa el aprendizaje, la visualiza como el lugar donde grupos de estudiantes se integran con sus iguales y requieren entrar en contacto con su propia capacidad de socializar para establecer una relación entre pares y también con el cuerpo docente.

Sánchez (2001) señala que “(...) es importante considerar el aula como un espacio donde mediante la práctica educativa, se genera una serie de aprendizajes para los protagonistas y las protagonistas de los procesos que ahí tienen lugar” (p. 4). Agrega la autora que el aula se constituye en un espacio en el que también se dan significados. De igual manera, plantea que en la dinámica de aula convergen tres interesantes aspectos, tal como lo señala Onrubia, a saber: el alumno, el profesor y el contenido, aspectos también que son importantes de considerar.

Menciona Gimeno (citado por Sánchez, 2001) que en el aula se desarrollan interacciones que se ven motivadas por intereses, necesidades y valores, los cuales se confrontan en el proceso de adquisición y reconstrucción de la cultura, en el ámbito individual y grupal. Mientras que Martínez, Buxarras y Esteban, (2003) señalan que el aula universitaria debe reflejar más que un proceso de transmisión de contenidos científicos, pues se debe constituir en un lugar en donde sea posible desarrollar situaciones de enseñanza y de aprendizaje de naturaleza estratégica, “(...) donde no solamente se aprendan unos contenidos, sino que se fomente el cómo aprenderlos y ser consciente del proceso seguido en su aprendizaje” (p. 10).

En la institución educativa, quienes mayor relación tienen con el estudiantado, son los docentes y las docentes y, desde esa premisa, puede asumirse que los últimos desempeñan un papel fundamental en la construcción de subjetividades e identidades de sus estudiantes (Chaves, 2006). Desde esa óptica, es indiscutible la función de las relaciones humanas en el ámbito educativo, en la conformación de un aprendizaje que no se circunscribe exclusivamente al aspecto cognitivo, sino que abarca la integralidad del ser humano.

En el sentido expuesto, Caputo (2007) plantea que generalmente se ha centrado la innovación educativa en la reforma de los métodos, las técnicas y programas, pero se han dejado de lado los análisis acerca de las prácticas educativas, la estructura institucional, las relaciones, las posiciones profesionales, así como los tiempos y los espacios donde se ejecuta la educación e indica la necesidad de volver la mirada a los espacios donde acontece la educación, para nuestro efecto, esa mirada se volvería hacia el aula universitaria.

Maturana (1990) propone que en las aulas el proceso educativo debería centrarse en la acción de estudiantes y profesores, como los protagonistas de este hecho social. De ahí que la interacción en el escenario aula implica un encuentro estructural entre profesores, profesoras y estudiantes y como un todo provoca un cambio estructural en la dirección acotada por las emociones que están a la base del accionar de quienes participan en la interacción y, en ese mismo sentido, también generan un clima de aula específico.



En esta misma línea de pensamiento, Fragoso (s. f.) señala que “(...) el salón de clases es un espacio de relaciones intrapersonales, interpersonales y grupales, donde entran en juego los diversos marcos de referencia de las personas que propician muchas veces progreso y otras conflictos” (p. 1).

Es interesante cómo estos autores y autoras sobrepasan la noción de aula como un espacio físico en el que se imparte el aprendizaje, para analizarla como un espacio de relaciones e interacciones, en el cual la comunicación cumple un importante papel, así como el que juega el docente y la docente. El autor anteriormente citado concibe la comunicación en el salón de clase como el conjunto de los procesos de intercambio de información entre el profesorado y el alumnado, entre los compañeros entre sí, siempre con la meta de conseguir dos objetivos específicos, a saber: la relación personal y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En esa misma línea de pensamiento, León, et al. (2002) señalan que las características personales del docente “(...) influyen fuertemente en las formas de entrega de la docencia y la calidad de las relaciones interpersonales que se establecen en el aula, y que impactan tanto la conducta como el rendimiento...” (p. 2).

Justamente en ese proceso interactivo y en las acciones que cada uno de quienes participan lleva a cabo, se genera un clima de aula que promueve o entorpece el aprendizaje, por lo cual, se enfocará a continuación el concepto de clima de aula como parte de esas dinámicas interactivas en el salón de clase conceptualizado como aula.

Clima de aula

Como fue señalado, las interacciones que se establecen en un aula están contextualizadas no solo en una institución particular –que a su vez responde a un contexto socio cultural específico– sino también son reflejo de las creencias, valores y concepto de enseñanza que manejan tanto docentes como estudiantes.

Resulta válido resaltar que en la conceptualización del aula, desde una perspectiva tradicional, se la concibe como el lugar en el que se deben respetar las normas institucionales y al profesor como conocedor y transmisor de conocimientos. Desde esta visión, el profesor posee el poder y la razón, pues es quien conoce y tiene el oficio de enseñar. Con sus intervenciones busca mantener el orden, la disciplina, captar la atención de los alumnos y alumnas, pero con sus intervenciones, también los valoriza o desvaloriza, mediante el uso del lenguaje y sus gestos. Por otro lado, el estudiante y la estudiante ha de conocer y respetar las normas impuestas en el aula (orden, silencio, mantener el ritmo de aprendizaje, entre otros aspectos) y cumplirlas cabalmente para acceder al aprendizaje, por lo que es esperable que desde esta perspectiva de aprendizaje, el clima de aula de aula generado con esta visión de aula, se caracterice por ser tenso, controlador y autoritario.

Algunos autores señalan también la existencia de relaciones de poder que marcan en el aula tanto las interacciones que en ella se dan como el clima que se genera en las mismas. Así por ejemplo, Martínez, et al. 2003 argumentan que el mundo universitario debe abocarse a cambiar con prontitud su visión y enfocarse en el proceso de aprendizaje del estudiante y en el diseño de las condiciones para que dicho aprendizaje sea posible, señalando que las sociedades actuales demandan mayores niveles de calidad en la formación universitaria.

Casassus (2003) propone que reflexionar sobre los cambios paradigmáticos en los modelos de aprendizaje es un desafío educativo y formativo para las universidades actuales, pues han de responder a la competitividad, demandas sociales y al mercado laboral, se ha de reconocer que en el aula se desarrolla un mundo emocional, donde hay interacciones y actuaciones de personas que requieren

respuestas emocionales adecuadas y un ambiente en el donde se estimulen emociones constructivas y se disipen las perturbadoras. Una visión como la señalada es esperable que genere un clima de aula caracterizado por el respeto, la solidaridad en el que no solo se priorice el manejo de contenidos, sino también el ambiente emocional del aula.

Francis (2006) enfatiza que la dimensión personal del docente y la docente incorpora las acciones asociadas a la empatía en las relaciones que logra establecer con sus estudiantes. Menciona la autora que el docente, como persona, refleja su condición humana en las relaciones que establece, explicitando sus valores y creencias, así como las teorías que rigen su práctica profesional. Señala que la coherencia entre el discurso del deber ser como persona y la praxis como docente se constituye en un requisito indispensable y deseable para la labor docente. Son rasgos propios de la dimensión personal los siguientes: interacción docente, valores, promoción del aprendizaje y actitud hacia la docencia, entre otros.

Otra línea de pensamiento ha planteado que el aula es un espacio en el que se construyen relaciones y se logran aprendizajes y, desde esa perspectiva, se ha señalado que el docente y la docente, mediante acciones de valoración o no del estudiantado, puede generar un clima de aula que incide de manera decisiva en el aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

Entre los primeros planteamientos hechos sobre el clima de aula se destaca que las valoraciones del profesorado, entre otras, pueden ser: escuchar, aprobar, estimular la expresión del estudiantado, aceptar sus intervenciones. Pero también puede llegar a desvalorizarlo, cuando no lo escucha, ni aprueba, muestra expresiones que denotan molestia, pérdida de tiempo, entre otras (Medina, 1989). Cualquiera de las posiciones señaladas, sea de valorización o desvalorización, repercuten en la imagen, autoestima, sentimientos, intereses y motivación del aprendiz, razón por la cual acercarse a la comprensión del clima de aula se constituye en un aspecto relevante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Mc Laren (citado por Meza (s.f.), señala que las instituciones educativas

(...) forman a las y los estudiantes tanto por medio de las situaciones de aprendizaje estandarizadas, como por otros recursos que incluyen reglas de conducta, organización del salón de clase y procedimientos pedagógicos informales usados por los y las maestros (indica, también incluye los estilos de enseñanza y aprendizaje que son enfatizados en el salón de clase, los mensajes que transmiten al y la estudiante as) con grupos específicos de estudiantes. El currículo oculto, el ambiente físico e instruccional total, las estructuras de gobierno, las expectativas del y de la maestra y diversos procedimientos de clasificación. (p. 7)

Mientras, Escofet (citado por Rivera, s. f.) afirma que el salón de clases se configura en un espacio específico, donde relaciones entre el cuerpo docente y el alumnado están basadas en el poder y en la autoridad moral del primero sobre los segundos. Aspecto que considera básico para determinar lo que llama las raíces desigualitarias del aula.

Pereira (2008a) reporta que hoy día las relaciones de poder son una realidad en las aulas universitarias, se siguen vivenciando situaciones de desigualdad entre docentes y sus estudiantes, donde impera el dominio del profesorado sobre el estudiantado y donde las características de las interacciones entre unos y otros se ubican más en el plano negativo, es decir, en relaciones de poder caracterizadas por la dominación-sumisión.

Puede decirse, entonces, que el poder, como integrante de la cotidianidad, tiene que analizarse dentro de una compleja red de relaciones, con la facultad de definir un cuerpo social. Cuando un grupo social se apodera de los mecanismos que regulan dichas manifestaciones de poder, elabora



una estructura que permite poner en ejecución discursos de verdad que presentan un hecho como natural y bloquean acciones o discursos que lo cuestionen. Así, de cierta manera, se establece una relación de poder y saber, desde la cual se llega a interpretar la labor de las instituciones educativas como espacios cerrados. En el sentido señalado, entramos en el juego de las relaciones de poder y podemos participar de él o estar sometidos a él o, por el contrario, elaborar mecanismos de reacción al mismo, con un objetivo de transformación (Pereira, 2008b).

Es evidente, por tanto, que cuando en el aula de clase prevalecen relaciones de poder claramente explícitas, así como conductas provenientes del cuerpo docente que no buscan igualar las circunstancias establecidas en el aula, se pueden suponer, con mucha probabilidad, condiciones en el clima de aula que no promoverán el aprendizaje dentro de un ambiente relajado, sino más bien tenso.

Como puede verse, el papel docente cobra un importante sentido en la conformación del clima social del aula, tanto si se trata de niveles educativos primarios, secundarios o universitarios.

Por otra parte, Campos (2003), citando a León, et al. (2002), menciona que futuros docentes participantes en una investigación señalan la importancia de que en los procesos de enseñanza y aprendizaje se priorice lo afectivo en vez de la instrucción.

En ese mismo sentido, la autora, haciendo referencia a investigaciones realizadas en Costa Rica (Campos, 1991), señala que en general el docente y la docente tienden a promover el desarrollo cognoscitivo, en detrimento de las actitudes, lo psicomotor, el desarrollo social, la creatividad y la reflexión.

El clima social refiere a la estructura relacional configurada por la interacción entre docentes y estudiantes y de éstos entre sí, influenciada por factores tanto internos, como externos a la persona, tal como lo destaca Medina (1989). Se trata, entonces, de un estilo de relación humana, relacionado también con las actitudes generales hacia la institución, el aula, las tareas formativas generadas, entre otros aspectos.

Por otra parte, hay también factores propios de la institución educativa, relativos a la estructura (patios, jardines, áreas de trabajo, canchas, sodas, entre otros) y a la organización (recesos, tiempo libre, talleres y otros) los cuales, tanto a nivel de primaria como de secundaria o universidad, se constituyen como factores que inciden en el clima de aula y, por tanto, en el aprendizaje.

Puede, por tanto, indicarse que el clima social es el resultado, entre otros factores, del conjunto de interacciones, vivencias, aspectos estructurales, emocionales y motivacionales que influyen en el proceso de aprendizaje. Según sea la relación que se establezca entre dichos factores, así serán las características del clima de aula, la influencia que ejerza sobre cada alumno y alumna y sus reacciones hacia el aprendizaje.

Cada docente responde, con sus creencias y su actuar, a su concepción de enseñanza y aprendizaje, a la vez que va conformando un tipo de interacción en el aula, por ello, reflexionar acerca de dichos aspectos es importante para comprender las características específicas del clima de aula.

La clase es el lugar de encuentro de un socio-grupo de alumnos y alumnas con el profesor y profesora, la amplitud del aula media las posibilidades de interacción, pero también coadyuva a que entre todos exista un clima ágil de participación o de pasividad. Lo primero se incentiva cuando el docente o la docente a cargo del curso corrige, explica y les induce al avance no solo para desarrollar mecanismos de aprendizaje, sino también para la construcción de conceptos y de interacciones saludables.

En el sentido expuesto, en los años ochenta, Rogers (1983) afirmaba que dentro de un clima de comprensión del aula, donde la labor docente es más empática, el estudiantado tiende a establecer relaciones positivas con sus iguales y desarrolla una actitud más positiva hacia sí mismo y hacia la

institución educativa. De igual manera, insistía en señalar que si los alumnos y las alumnas tienen una fuerte relación con sus pares, también tendían a utilizar su capacidad de un modo más completo en su rendimiento académico.

Aún fue más enfático Melby (1986) al señalar, que el docente y la docente ha de convertirse en un estudiante al que debe interesarle el mundo entero, e indica que “(...) verdad es que el maestro se interesa profundamente en lo que enseña, pero es su interés en la gente, en el acto de enseñar, en su alumno lo que “presta vida y significado a su enseñanza” (p. 79). En esta misma línea, en su visión de lo que ha de ser el docente, el autor señalaba que es la actitud que él observe sobre la vida, sus perspectivas, su criterio ante la personalidad humana, su juicio sobre la singularidad del individuo, “(...) lo que determina el grado en que respeta la personalidad de sus alumnos” (p. 83). En ese mismo sentido, Navarro y Navarro (s. f.) plantean que el grupo docente ha de constituirse en un facilitador de procesos motivacionales para el aprendizaje, innovando y creando las condiciones necesarias para activar las distintas habilidades y capacidades del alumnado.

El clima que se genera en las aulas en gran parte va a estar determinado por los comportamientos de docentes. Es esperable que si desde el comienzo de la jornada educativa las interacciones que se establecen con el alumnado se caracterizan por regañones y humillaciones (Parra, 1992), el estudiantado no pueda desligarse con facilidad de las preocupaciones o pensamientos externos a la institución educativa y entrar con optimismo a un mundo de aprendizaje, dado que las condiciones del clima de aula no serán las más apropiadas para promover aprendizajes, pues habrá carencia de estabilidad y comodidad.

En el ámbito universitario se ha incursionado ya en el estudio de las repercusiones del clima de aula en el aprendizaje y, concretamente, se señalan factores que hacen la diferencia entre un clima de aula positivo o no.

En un estudio realizado en Costa Rica, con la participación de docentes y estudiantes universitarios (Hernández, 2005) se señala que:

(...) tanto los estudiantes como los profesores coinciden en que los factores afectivos son de suma importancia para un adecuado clima de aula y para el logro de mejores aprendizajes para los estudiantes. Además ambos grupos de informantes mencionan que este es un tema poco tratado o evidente en el contexto universitario. (p. 2)

Agrega la autora que los factores afectivos, al ser propios de la naturaleza humana, influyen en la vida de la persona, en su disposición para relacionarse con otros (profesores, compañeros, etc.) y para tener una actitud abierta hacia el aprendizaje, razón por la cual propone que estos han de formar parte importante del proceso de aprendizaje como la tienen los contenidos.

En esa misma línea, también en Costa Rica, con docentes y estudiantes universitarios, Pereira (2008b) señala que es importante conceptualizar los procesos educativos como espacios en los cuales se puedan vivenciar experiencias más simétricas entre hombres y mujeres, espacios de aprendizaje donde se tome conciencia de que los valores, actitudes, comportamientos y creencias, tanto de docentes, como de estudiantes, forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y, dependiendo del clima de aula que se genere, los mismos pueden constituirse –o no– en oportunidades para formar un mundo mejor, en el que se busque la igualdad y equidad entre las personas.

Por otra parte, Gallardo (2007) señala que uno de los aspectos que refleja el clima emocional de la clase es la reacción de los profesores ante los errores o equivocaciones de sus alumnos y alumnas. En ese sentido, agrega que en una investigación realizada pudo determinar que el clima del aula es más positivo en las clases donde los profesores tratan el error como un elemento necesario



para el aprendizaje, pues así se ayuda a que el estudiante reflexione sobre sus conocimientos y lo impulsa a buscar otros.

Queda claro, en esta breve revisión de planteamientos acerca de la temática, que existen factores tanto endógenos, como exógenos, que van determinando las vivencias en las instituciones educativas. Es así como la influencia de la familia, del ambiente de la comunidad, de las características personales y profesionales de las docentes y los docentes, de la cultura y, de igual manera, las características, condiciones y desempeño de los estudiantes y las estudiantes, van marcando las pautas de las experiencias educativas, sociales y emocionales que se desarrollan en las aulas, las cuales, en gran medida, conforman el clima característico de las instituciones educativas.

Aunque en las relaciones verticales (profesor/alumno) el poder se concentra en el docente, este –dependiendo de sus concepciones acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de su estructura de personalidad, de sus valores, entre otros aspectos– puede flexibilizar sobre dichas relaciones y permitir un clima de aula más apropiado para el desarrollo integral del estudiantado.

Es notable que en el aula, independientemente del nivel educativo del cual se trate, se presentan las interacciones verticales y las horizontales. Es adecuado que el docente comprenda que este tipo de relaciones siempre se van a establecer y que, dependiendo de su comprensión, de su personalidad y de sus estrategias, dichas interacciones pueden tomar un giro positivo o uno negativo y que las implicaciones educativas de esto son muchas e importantes.

El salón de clase, en este caso en particular, el aula universitaria, es el entorno físico-humano en el cual se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una óptica institucionalizada. Justamente por esta razón, se espera que se establezcan dinámicas relacionales apropiadas, no sólo entre el espacio físico del cual se dispone, del número de estudiantes en la clase, sino también entre factores tales como mobiliario, niveles de ruido interno y externo y también las características de personalidad tanto de alumnos como de docentes y las interacciones que entre ellos se establecen; aspectos todos que han sido ampliamente señalados en la bibliografía. Es un lugar que exige “(...) crear un entorno que desprenda sensibilidad, riqueza, estilo y profundidad humana” (Medina, 1989, p. 63).

En un estudio que buscaba conocer las percepciones expresadas por estudiantes en relación con las emociones favorables y desfavorables percibidas por ellos en el contexto interaccional del aula (Ibañez, 2002) se destaca que las “(...) emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán” (p. 32). Por ello, enfatiza la autora que lo que más impacta a los alumnos y alumnas es la percepción que tengan acerca de las relaciones interpersonales con sus profesores y profesoras. Aspecto que refuerza la idea del papel que juega el docente en el ámbito del aula.

Resulta innegable el papel que en las dinámicas relacionales en el aula universitaria tiene el docente y la docente. Es el desempeño docente una de las variables que genera un clima de aula positivo o negativo, unido al manejo de los contenidos, al tipo de relaciones que establece con sus estudiantes, entre otros aspectos. Aunque dichas dinámicas son compartidas por las propias actuaciones de los estudiantes, Ibañez (citada por Ibañez, et al., 2004) plantea que tomar en cuenta lo que ocurre en las aulas permitirá a los docentes y las docentes cambiar de manera positiva el curso que sigue el aprendizaje del estudiantado. Es así como menciona que las posibilidades de transformación de la actual cultura educativa radican, principalmente, “(...) en las oportunidades de cambio efectivo en las prácticas pedagógicas de los profesores” (p. 4).

Llacuna (s. f.) plantea la necesidad de que exista cierto modelo de actuación del docente, el cual garantice, de alguna manera, la eficacia docente. En este sentido, insiste en que no se trata de llegar a un perfil de actuación docente centrado exclusivamente en aspectos personales del

profesor, tales como simpatía, capacidad empática entre otros, sino, más bien, ha de suponerse que una unidad de enseñanza ha de ser compartida en diversidad de actuaciones concretas tales como, explicar, preguntar, animar. Como se señala, es, entonces, un vínculo entre características de personalidad consideradas como positivas y dinámicas de trabajo en el aula que permitan el respeto y la participación estudiantil. Martínez, Buxarrais y Esteban, 2003) plantean que los profesores universitarios, en su relación con los estudiantes, pueden mantener interacciones que se ubiquen en tres ámbitos, a saber: la actividad docente para enseñar una asignatura, la de evaluador del aprendizaje alcanzado por el estudiante o la de una persona que atiende al estudiante tanto en el plano académico como en el personal.

Para cualquiera de los tres ámbitos, señala el autor, ha de privar el respeto del estudiantado, no solo como persona sino también en su calidad de alumnos y alumnas. Coll y Mercer (citados por Martínez et al., 2003) señalan que prestar atención a la organización conjunta entre profesor y alumno, en busca de situaciones de interactividad en las que se compartan responsabilidades y significados, son importantes para los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y para generar un clima de aula que realmente favorezca el desarrollo apropiado de dicho proceso.

Conclusión

La revisión teórica permite señalar que las dinámicas interactivas que se establecen dentro del aula en el contexto universitario poseen características comunes a los procesos educativos, independientemente del nivel en el que ellos se desarrollen.

Es innegable el papel decisivo jugado por el grupo docente en el establecimiento de las condiciones de aprendizaje, que estarían referidas, no solo a los contenidos y estrategias de enseñanza, sino también al clima positivo o negativo que facilite o no el establecimiento de dinámicas relacionales dentro del aula de clase y el aprendizaje.

Factores propios del docente inciden de manera directa sobre el clima generado en el aula. Es así como las características de personalidad, su concepto de aprendizaje, las estrategias que utilice, el modo en que asume o no las emociones y sentimientos en la dinámica de aula, se constituyen en factores determinantes del clima de aula. Es importante señalar, que aspectos como características físicas de la institución, condiciones ambientales que rodean el aprendizaje y tipo de interacción entre estudiantes son también elementos del mismo proceso, que de una u otra manera condicionan el clima social del aula.

Las consideraciones sobre el clima de aula son importantes para un buen trabajo docente, independientemente del nivel educativo en el que se labore, de manera que los aspectos antes mencionados deben incluirse en la reflexión sobre las prácticas pedagógicas, especialmente en el ámbito universitario.

Como universitaria, me resulta innegable reconocer que existe una permanente necesidad de auto reflexión sobre la práctica profesional docente y que, como parte constitutiva de la misma, se evidencia la importancia de las dinámicas interactivas, en las que juegan un papel importante los participantes (profesores y alumnos), los contenidos, las estrategias de aprendizaje y, en especial, el clima de aula, propicio o no, para el adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

No obstante lo dicho, cabe destacar que el clima de aula puede promover la génesis de dinámicas interactivas de calidad en el ámbito universitario. Si el clima de aula se caracteriza por ser democrático, se espera que permita un sano intercambio entre estudiantes y entre ellos y sus docentes, pues como bien se ha señalado, la presencia de emociones y sentimientos como parte



del intercambio humano es el que, en primera instancia, sienta las bases para un ambiente de aprendizaje humanizado y con un claro sentido de formación y desarrollo integral del estudiantado y también del profesorado.

Si quienes laboramos en el campo educativo, nos preocupamos, entre otros aspectos, por la preparación de las clases, el manejo apropiado de los contenidos, estrategias de aprendizaje participativas, por mantenernos actualizados e investigar, por conocer a nuestros estudiantes, por priorizar el respeto, la autonomía de pensamiento y el trato más humano, así como por velar porque los procesos de enseñanza y aprendizaje transcurran en ambientes saludables, estaremos sentando las bases para una formación integral de nuestros estudiantes y para el disfrute de nuestra labor como docentes universitarios. Aspectos que, en última instancia, repercutirán también en el aporte de mejores docentes para nuestras instituciones educativas.

Referencias bibliográficas

- Calvo, J. (s. f.). *Enseñanza centrada en el desarrollo de estudiantes universitarios*. España: Universidad de Granada. Disponible en: Estudios e Investigaciones. http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/128/03.html
- Campos, N. (1991). Estilos de enseñanza-aprendizaje en aulas de escuelas ubicadas en zonas urbano-marginales. *Revista Educación* 15(2), 39-47.
- Campos, N. (2003). El docente investigador: su génesis teórica y sus rasgos. En *Revista Educación* 27(2), 39-43.
- Campos, N., Brenes, M., García, N. y Rojas, M. (1990). Interacción verbal en el aula: Análisis microetnográfico de una escuela de comunidad urbano-marginal de Costa Rica. *Memoria del Seminario de investigación cualitativa en la educación latinoamericana*. San José: Oficina de Publicaciones Universidad de Costa Rica.
- Caputo, M. (Setiembre-Diciembre, 2007). O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas. [El enigma de la inclusión: de las intenciones a las prácticas pedagógicas]. *Educação e Pesquisa* 33(3), 543-560. Recuperado el 18 Abril, 2008 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S15179702200700030011&lng=en&nrm=iso
- Casassus, J. (2003). *La escuela y la (des)igualdad*. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Chaves, A. L. (2006). La construcción de subjetividades en el Contexto Escolar. *Revista Educación* 30(1), 187-200.
- Fragoso, D. (s. f.). *La comunicación en el salón de clases*. Recuperado el 23 Noviembre, 2006 de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n13/comsal13.html>
- Francis, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño docente. *Revista Educación* 30(1), 31-49.

- Gallardo, L. (2007). *Las estrategias comunicativas de alumno y profesor en el aula*. Recuperado el 14 Diciembre, 2009 de http://www.aprendemas.com/Noticias/html/N1954_F15012007.HTML
- Ganem, P. (2004). *Escuelas que matan II. Las partes enfermas de las instituciones educativas*. México, D. F.: Editorial LIMUSA S. A.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del Currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Hernández, A. (2005). *Los factores afectivos y el aprendizaje significativo en la docencia universitaria*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional (CIDE), Maestría en Docencia Universitaria, Heredia, Costa Rica.
- Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios Pedagógicos*, N° 28, 31-45.
- Ibáñez, N., Barrientos, F., Delgado, T., Figueroa, A. y Geisse, G. (2004). Las Emociones en el Aula: Percepción de los académicos. *Avances de Investigación*, N° 2, 1-11. Recuperado el 05 Noviembre, 2007 de http://www.umce.cl/investigacion/avance_2.pdf
- León, A., Hernández, A., Ruiz, S. y Zúñiga, I. (2002). *Validación de un módulo de selección de candidatos a docentes, fundamentado en la idoneidad de sus características personales y la percepción de su futuro papel profesional*. San José, Costa Rica: Coordinadora Educativa Cultural Centroamericana y Universidad Nacional.
- Llacuna, J. (s. f.). *Modelos de actuación del profesor según los objetivos*. Barcelona: Centro Nacional de Condiciones de Trabajo.
- Martínez, M., Buxarrais, M. R. y Esteban, F. (Octubre-noviembre, 2003). La universidad como espacio de aprendizaje ético. En: *Monografías virtuales: Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales N° 3*.
- Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen.
- Medina, A. (1989). *Didáctica e interacción en el Aula*. Colombia: Cincel-Kapelusz.
- Melby, E. (1986). *El maestro y la educación*. México, D. F: Uteha.
- Meza, L. (s. f.). Los tipos de docentes y las relaciones de poder en el aula: el caso del aula de matemática. *SEP Educar*. Disponible en <http://www.uned.ac.cr/sep/recursos/investigaciones/ded.htm>
- Navarro, L. y Navarro, S. (s. f.). *La educación superior y la innovación de procesos de enseñanza-aprendizaje. Enseñanza tradicional vs. Enseñanza innovadora. ¿Vale la pena arriesgarse?* Recuperado el 09 Marzo, 2008 de <http://www.monografias.com/trabajos25/educacion-innovacion/educacion-innovacion.shtml>



- Parra, R., González, A., Moritz, O., Blandon, A. y Bustamante, R. (1992). *La escuela violenta*. Colombia: Tercer mundo editores.
- Pereira, Z. (2008a). Las relaciones de poder en el aula universitaria (1ª parte). *Revista Visión Docente Con-Ciencia*. Año VI, No. 40, 24-31.
- Pereira, Z. (2008b). Las relaciones de poder en el aula universitaria (2ª parte). *Revista Visión Docente Con-Ciencia*. Año VII. No. 41, 23-31.
- Rivera, Y. (s. f.). *La cotidianidad de un salón de clases: un espacio de vivencias para comprender la evaluación*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Rogers, C. (1983). *Libertad, creatividad en la educación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Royero, J. (s. f.) *El desarrollo docente en instituciones de educación superior*. Instituto Universitario de Tecnología José Antonio Anzoátegui. Venezuela Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos24/desarrollo-docente/desarrollo-docente.shtml>
- Ruano, C. (s. f.). Más allá de la evaluación por resultados: planteamientos metodológicos en torno al proceso de autoanálisis institucional y la construcción de indicadores de la calidad educativa en el contexto universitario. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, 1-9. Disponible en <http://www.rioei.org/deloslectores/367Ruano.PDF>
- Sánchez, M. (2001). Aportes a la formación y actualización de docentes desde una nueva mirada a los procesos de lectura y escritura. *SEP Educar*. Disponible en <http://www.uned.ac.cr/sep/recursos/investigaciones/ded.htm>
- Van Mannen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Vásquez, A. y Martínez, I. (1996). *La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica*. Barcelona: Paidós.
- Yturralde, E. (10 julio, 2008). *Andragogía... ¿Qué es la Andragogía?* Recuperado el 11 Octubre, 2009 de <http://www.yturralde.com/andragogia.htm>