

Modelos mentales sobre el clima escolar

estudio con docentes y estudiantes de b1sica primaria

Mental models on school climate: study with elementary basic teachers and students



John Faber **G3mez Galvis**

2020

Rip
132

Volumen 13 #2 may-ago
13 Años

Revista Iberoamericana de
PsicologĪa

ISSN-I: 2027-1786 | e-ISSN: 2500-6517
Publicaci3n Cuatrimestral

ID: 2027-1786.RIP.13207

Title: Mental models on school climate

Subtitle: Study with elementary basic teachers and students

Título: Modelos mentales sobre el clima escolar

Subtítulo: Estudio con docentes y estudiantes de básica primaria

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Mental models on school climate: study with elementary basic teachers and students

[es]: Modelos mentales sobre el clima escolar: estudio con docentes y estudiantes de básica primaria

Author (s) / Autor (es):

Gómez Galvis

Keywords / Palabras Clave:

[en]: school climate; authority; relations; rules; conflicts; discipline

[es]: clima escolar; autoridad; relaciones; normas; conflictos; disciplina

Submitted: 2020-02-04

Accepted: 2020-04-06

Resumen

Se presentan los resultados de una investigación sobre modelos mentales de clima escolar en docentes y estudiantes de básica primaria de una institución educativa pública. El objetivo del estudio fue comprender la estructura de los modelos mentales de clima escolar en docentes y estudiantes a través de la identificación de sus componentes y reconociendo las relaciones entre ellos. Fue un estudio cualitativo con alcance comprensivo que empleó la etnografía cognitiva, donde se emplearon el taller investigativo, el grupo focal y la entrevista semiestructurada para la recolección de información. Los participantes fueron cinco estudiantes de grado quinto de primaria y cinco docentes de primaria. Se identificaron modelos mentales en los estudiantes con factores como relaciones interpersonales, normas de aula, solución de conflictos escolares, autoridad del docente y vinculación de la familia. En los docentes se identificaron modelos mentales relacionados con la autoridad docente, las relaciones escolares, metodologías para la convivencia, percepción sobre la planta física, la familia y la percepción sobre lo laboral. Se encontró que los modelos mentales están compuestos por componentes que hacen referencia al comportamiento de los actores educativos para tener un clima escolar positivo.

Abstract

The results of an investigation on mental models of school climate in primary school teachers and students of a public educational institution are presented. The objective of the study was to understand the structure of the mental models of school climate in teachers and students through the identification of its components and recognizing the relationships between them. It was a qualitative study with a comprehensive scope that used cognitive ethnography, where the investigative workshop, the focus group and the semi-structured interview were used to collect the information. Participants were five fifth grade elementary students and five primary teachers. Mental models were identified in the students with factors such as interpersonal relationships, classroom norms, school conflict resolution, teacher authority and family bonding. The teachers identified mental models related to teaching authority, school relationships, methodologies for coexistence, perception of the physical plant, the family and perception of work. It was found that mental models are made up of components that refer to the behavior of educational actors in order to have a positive school climate.

Citar como:

Gómez Galvis, J. F. (2020). Modelos mentales sobre el clima escolar: Estudio con docentes y estudiantes de básica primaria. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13 (2), 69-78. Obtenido de: <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/1770>

John Faber **Gómez Galvis**, MA Ped

Research ID: [3250002/john-faber-gomez-galvis/](https://orcid.org/3250002/john-faber-gomez-galvis/)

ORCID: [0000-0002-9547-1854](https://orcid.org/0000-0002-9547-1854)

Source | Filiación:

Institución Educativa La Milagrosa, Viterbo

BIO:

Licenciado en Pedagogía Infantil, Magister en Educación y Desarrollo Humano. Docente investigador

City | Ciudad:

Viterbo [co]

e-mail:

johnfagom@gmail.com

Modelos mentales sobre el clima escolar estudio con docentes y estudiantes de básica primaria

Mental models on school climate: study with elementary basic teachers and students

John Faber **Gómez Galvis**

Introducción:

Las diversas vivencias en los entornos escolares llevan a realizar estudios que analizan los pensamientos de la comunidad educativa, sus interacciones y las percepciones del clima escolar. Actualmente, se brindan nuevos elementos de comprensión sobre dichas percepciones que permiten aproximarse a la reflexión sobre la incidencia de éstas en la enseñanza y aprendizaje.

En variados estudios se ha encontrado que han aumentado las agresiones en la escuela, convirtiéndose en quejas de padres y educadores (**Guzmán, Muñoz, & Preciado, 2012**). También se han analizado las percepciones del clima escolar y la participación de estudiantes en las decisiones y elaboración de normas de convivencia (**Peñalva, Vega, López, & Satrústegui, 2015**), y se ha considerado importante la percepción y representación de la disciplina de los docentes en el clima escolar (**Valdés, Martínez, & Vales, 2010**).

Estas representaciones capturan elementos de la realidad que, entendidos como modelos mentales, son punto clave para la comprensión del mundo ya que, como lo plantean Greca y Moreira (**1998**), los modelos mentales permiten a su constructor explicar y tener visiones de lo representado.

Modelos mentales sobre el clima escolar

Estudio con docentes y estudiantes de básica primaria

Se parte entonces de lo anterior para realizar la investigación con el objetivo de comprender los modelos mentales de clima escolar en docentes y estudiantes reflejados en sus actuaciones y discursos que posiblemente permitirán reconocer inconsistencias, debilidades, contradicciones y rupturas de los docentes y en las vivencias de los estudiantes.

La investigación se llevó a cabo en un campo donde falta exploración, ya que existen investigaciones del clima y convivencia escolar como en Colombia (Rojas & Acuña, 2013; López de Mesa, Soto, Carvajal, & Urrea, 2013; Peña, Ramirez, & Sánchez, 2015), pero pocos en modelos mentales de clima escolar por lo que se espera que este estudio impacte y aporte a los procesos que surgen y que convergen en las instituciones educativas.

Marco Teórico:

Modelos Mentales

Desde hace décadas se ha indagado y demostrado cómo se construye y se modifica la capacidad de los humanos para pensar y comprender el mundo. Desde la psicología cognitiva se buscan las formas de cómo se representan y modelan las situaciones de la realidad, es decir, cómo se configuran en la mente estos procesos (2005).

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. Las representaciones mentales son maneras de re-presentar internamente -mentalmente-, son un proceso de volver a presentar en nuestras mentes el mundo externo.

De esta manera, los modelos mentales permiten reconocer cómo los sujetos interpretan y actúan en el mundo. Para Botero (2017) son piezas cognitivas que capturan elementos significativos de la realidad y son clave en el razonamiento humano para actuar en el mundo con las experiencias y los conocimientos adquiridos.

Johnson-Laird (1983) asume que el razonamiento humano se basa en contenidos y no en la forma y se construyen modelos mentales sobre lo que se percibe y sobre los discursos. Este planteamiento teórico se une a las posturas de representaciones mentales y a las de imágenes mentales Johnson-Laird citado en Díaz, Gimeno, & Nappa, (2011).

Flórez, Martínez y Bernal (2017) proponen que los modelos mentales son contruidos por los sujetos para representar la realidad y que presentan un carácter implícito e inconsciente. También, Moreira (1998) y Botero (2017) presentan al modelo mental como una representación que las personas tienen sobre las cosas que, aunque no son precisos, cambian todo el tiempo.

Tamayo y Sanmartí (2003) presentan que los modelos mentales vienen dados desde componentes como el epistemológico, el ontológico y el cognitivo-lingüístico. Para esta investigación, los modelos mentales de clima escolar presentan unos componentes que, como plantean Delgado y Díaz (2015), les dan significados a las experiencias. Estos son el metodológico, que constituye las vías para cumplir los objetivos de las clases; un emotivo, que se constituye en las reacciones gestuales y corporales; el familiar, que presenta los factores relacionados a la familia; el social que se toma la afectación que los contextos;

y finalmente, un componente normativo que se refiere a las normas y reglas del entorno escolar.

Clima escolar

Los estudiantes, docentes y padres de familia interactúan mediante la convivencia escolar 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 y que puede ser tomado como un elemento del clima escolar (Peña, Ramirez, & Sánchez, 2015)

Para entender de donde surge el término de clima escolar se tiene en cuenta el desarrollado desde el clima organizacional (Sandoval, 2014), en el que se buscó comprender el comportamiento laboral y luego se extendió a la educación para observar las relaciones en las instituciones educativas. El clima escolar incluye los ambientes para enseñar y aprender, la calidad de las relaciones, la existencia de normas claras, la disciplina consensuada y la participación.

Arón y Milicic (2000) comprenden al clima escolar como la percepción de los individuos sobre las actividades de la institución educativa que influye sobre las normas, tanto en los niños y jóvenes, como en los profesores sobre el entorno laboral. El MEN (2015), por su parte, considera que el clima escolar es el reflejo de las vivencias escolares que llevan a que una institución posea una organización con todos los actores involucrados.

Además, hay microclimas que se pueden percibir entre grupos de personas en el aula y fuera de ella. Un microclima es el laboral, entendido como aquel espacio en el que el medio humano y el físico se relacionan para el trabajo cotidiano. Para Arón y Milicic (2000) y Sandoval (2014) éste afecta el desempeño docente y por ende el trabajo con los niños y jóvenes. El otro microclima es el clima de aula que, según Rangel (citada en Pacheco, 2013), se produce con las relaciones desarrollado en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para Conde (2012) y Rojas y Acuña (2013), en las aulas de clase se dan relaciones y situaciones agradables como también conflictos escolares. Estas interacciones evidencian los climas tranquilo y tóxico. El primero se caracteriza por el orden en la clase, en el que los niños generalmente aguardan sentados y obedecen al profesor, lo que propicia alumnos disciplinados, sumisos e irreflexivos. En el segundo se puede percibir poca disciplina, no es propicio para el aprendizaje tanto conceptual como actitudinal. (Arón & Milicic, 1999; Rojas-Bravo, 2013).

Dichos microclimas se relacionan con lo expuesto por Chau, nombrado en Riaño (2018), sobre los estilos docentes, como el autoritario, donde se privilegia el orden de la clase, las instrucciones y el cumplimiento de normas y hay represión por indisciplina. El otro es el docente asertivo-democrático, que da prioridad al cuidado de las relaciones y a la estructura de la clase, hay comunicación y aplica normas contruidas colectivamente.

Además del estilo docente, existen otros factores que influyen en el clima escolar. López de Mesa, Soto, Carvajal y Urrea (2013) dan a conocer las normas escolares para favorecer aspectos como la tolerancia y el respeto. Además, presentan cómo las relaciones interpersonales, desde la comunicación, pueden favorecer la empatía, la motivación y la participación. Dichas relaciones, son fuente principal para determinar el origen de las agresiones y conflictos escolares.

Para agregar a los factores que inciden en el clima escolar, Arón y Milicic (1999) nombran los emocionales, físicos y metodológicos. Los

primeros denotan que algunas emociones se transmiten. Desde los segundos se tienen la sobrepoblación en las aulas y las condiciones físicas. Por último, en los metodológicos juegan un papel importante el estilo pedagógico del profesor. Murillo y Becerra (2009) agregan el factor de la cultura por su papel de socializar formas de pensar y de actuar, y Pacheco (2013) agrega los factores individuales de los estudiantes y de los docentes.

Metodología

Diseño implementado: La investigación se realizó para comprender la estructura de los modelos mentales de clima escolar en docentes y estudiantes a través de la identificación de sus componentes y reconociendo las relaciones entre ellos. Se requirió dar respuestas por medio del estudio cualitativo con un alcance comprensivo y basado en la etnografía cognitiva.

Población y muestra: La población elegida fueron los docentes y los estudiantes de básica primaria de una institución educativa pública conformada por un grupo intencional de cinco docentes con funciones en básica primaria de ambos escalafones con variada experiencia educativa y, por otro lado, un grupo de cinco estudiantes elegidos al azar entre los grados 5° de la básica primaria que presentaran, como principal característica, elocuencia al hablar y que fueran de diferentes salones.

Técnicas e instrumentos: Se empleó el taller investigativo para abordar situaciones y analizar discursos (Sandoval-Casilimas, 1996). El grupo focal para generar y analizar la interacción y la construcción grupal de significados, y la entrevista semiestructurada con un cuestionario o una serie de preguntas de un tema o un tópico específico (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Procedimiento: Primero se desarrollaron los talleres investigativos en cada uno de los grupos, en los que fue necesaria una segunda aplicación a los estudiantes; después, se hicieron los grupos focales de docentes y estudiantes, de forma separada, para facilitar la discusión entre los integrantes; y por último, se hicieron entrevistas a cada uno de los participantes de cada grupo de la población.

Análisis de la información: Se transcribió la información de los instrumentos para luego codificarlos al igual que a los participantes. Se pasó a analizar en ATLAS T para generar las subcategorías y categorías de los discursos y se identificaron los componentes de los modelos mentales. Finalmente, se organizaron dichos componentes de los estudiantes en 5 modelos mentales, mientras que para los docentes se organizaron en 3 modelos mentales.

Resultados

La organización y análisis de la información permitió identificar los componentes con mayor influencia para nombrar los modelos mentales, como por ejemplo un grupo de 3 docentes con discursos similares como se observa en la Tabla 1. En el modelo mental de relaciones sociales, mediadas por la norma (D1, D3 y D4), se perciben las relaciones entre docentes-estudiantes o docentes-docentes, en las que juegan un papel importante lo que piensa el docente de los estudiantes y la familia. Se tiene en cuenta la autoridad en el aula y fuera de ella por medio de las normas de aula y las institucionales, y el cumplimiento del

manual de convivencia.

Por otro lado, en la Tabla 2 se recogen los otros dos modelos mentales de los docentes. El modelo mental de autoridad docente (D2) se caracteriza por la importancia del respeto en las relaciones interpersonales y juegan un papel importante las normas de aula y las institucionales. En el modelo mental de relaciones normativas (D5), se identifican las relaciones interpersonales como elemento fundamental para el conocimiento de estudiantes, docentes y padres de familia, bajo la construcción y cumplimiento de las normas de aula y de la institución.

En el componente normativo, los participantes manifestaron la presencia de la autoridad docente en 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). Se plantean estrategias para el control de la disciplina que, específicamente, cuando no se cumplen, se pasa a instrumentos institucionales como el manual de convivencia y el observador del estudiantil (D1, D2, D3, D4 y D5) para la solución de conflictos (D2 y D5), la exigencia del respeto (D1) y el fomento de valores en las relaciones interpersonales (D2 y D3).

Tabla 1. Relación componentes del modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma

Participante	Relación de componentes
D1	Las relaciones de aula y de la institución son percibidas por estudiantes y docentes en la solución de conflictos (componente social) que con la autoridad, el docente dirige las normas y disciplina (componente normativo) vinculando a la familia en la solución de conflictos (componente familiar)
D3	Las normas se dan con la autoridad docente (componente normativo) organizando las relaciones docentes-estudiantes (componente social) con estrategias para la disciplina (componente metodológico) y con la familia en lo académico y social (componente familiar)
D4	Las normas se construyen entre el docente y los estudiantes y se cumplen desde la autoridad docente (componente normativo) que fomenta los valores en las relaciones de aula y de la institución para disminuir los conflictos (componente social) mediante estrategias de disciplina escolar (componente metodológico) con el apoyo de la familia y su influencia.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Relación de componentes del modelo mental de autoridad docente y del modelo mental de relaciones normativas

Participantes	Relación de los componentes
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 para la solución de conflictos (componente social)
D5	Las estrategias de clase se regulan desde la autoridad normativa y el cumplimiento de las normas de aula (componente normativo) donde las relaciones de la escuela se dan desde el buen trato (comportamiento social) y la familia demuestra su poder en la escuela (componente familiar)

Fuente: Elaboración propia

El componente social despliega las relaciones desde el respeto y el buen trato (D1 y D5), la participación de los estudiantes (D2 y D5), la fundamentación de valores (D4), que en ocasiones se despliega con autoridad (D3). Se habla del trabajo en equipo (D1, D3), generaciones emotivas (D1, D2, D3 y D4) y la amistad (D5). Se percibe el dialogo para la solución de conflictos (D1, D2, D3 y D4) y la la percepción de la planta física (D1, D2, D4 y D5).

El componente familiar tuvo en cuenta las relaciones (D1, D5), desde el apoyo a lo académico hasta a la solución de conflictos (D3, D4). También se percibe que la familia influye en la escuela (D1, D5), mientras que la autoridad docente en la familia (D1 y D3). En el componente metodológico están las estrategias para el control de la disciplina en el aula con las normas establecidas (D3 y D4).

Desde la otra parte del estudio, se nombraron los modelos mentales en los estudiantes. Los participantes fueron codificados con la letra E. Como se muestra en la Tabla 3, el modelo mental de autoridad normativa (E1) está regulado por la percepción del docente que soluciona los problemas y dirige dentro y fuera del aula con su autoridad; tiene en cuenta las interacciones con otras personas del entorno escolar y surgen algunas emociones que generan el cumplimiento de las normas.

Tabla 3. Relación de los componentes del modelo mental de autoridad normativa

Participante	Relación de los componentes
E1	Las normas de aula y las estrategias para la disciplina están basadas en la autoridad docente (componente normativo) regulando el comportamiento y la solución de conflictos escolares (componente social), con la percepción del docente y las emociones que le causan las normas (componente emotivo)

Fuente: Elaboración propia

El modelo mental de relaciones sociales (E2) está regulado por la percepción sobre las relaciones interpersonales y la amistad de los estudiantes. En la Tabla 4 se muestra cómo se tienen en cuenta las interacciones con el docente en lo social y no desde la autoridad y la relación de la familia con el docente.

En el modelo mental de relaciones interpersonales (E4) se configuran las relaciones sobre la amistad, el compañerismo y las interacciones con la familia sin dejar lo normativo y la autoridad del docente. Para estas relaciones, se percibe estrategias para el manejo de los conflictos y sus soluciones con las normas de aula como se discrimina en la Tabla 5.

Tabla 4. Relación de componentes del modelo mental de relaciones sociales

Participante	Relación de los componentes
E2	Hay una percepción del docente y las relaciones con estudiantes (componente social) los conflictos escolares suceden por incumplimiento de las normas dadas por la autoridad docente (componente normativo) comprendiendo la colaboración de la familia en esos casos (componente familiar)

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Relación de componentes del modelo mental de relaciones interpersonales

Participante	Relación de los componentes
E4	Las relaciones interpersonales se dan entre docentes-estudiantes y entre estudiantes (componente social) regulando las normas de aula y de la institución con la autoridad del docente (componente normativo)

Fuente: Elaboración propia

Para la participante E5, las relaciones interpersonales en espacios definidos se da la percepción del cumplimiento de las normas para evitar y solucionar conflictos escolares con la autoridad docente y vincula la familia al clima escolar. Lo anterior permitió que se nombrara el modelo mental de relaciones interpersonales mediadas por la norma que se observa en la Tabla 6.

El modelo mental del buen trato (E3) se refiere a expresiones afectivas de las relaciones de la institución y que se demuestran sobre ese acercamiento e interés del docente, padre o estudiante para que los demás se sientan bien, aprendan y se cuidan en ciertas situaciones. Las relaciones de este modelo se presentan en la Tabla 7, en el que las normas se dan como una construcción social que le permite manejar adecuadas relaciones.

Tabla 6. Relación de componentes del modelo mental de relaciones interpersonales mediadas por la norma

Participante	Relación de los componentes
E5	Las interacciones son percibidas desde la amistad de los estudiantes y la relación con el docente (componente social) presentando la autoridad en la disciplina de aula (componente normativo) y la familia que participa en la solución de los conflictos escolares (componente familiar)

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Relación de componentes del modelo mental del buen trato

Participantes	Relación de los componentes
E3	Establece relaciones y percepciones 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 la institución para regular el comportamiento de los estudiantes (componente normativo)

Fuente: Elaboración propia

Desde el componente normativo se presenta la autoridad docente (E1, E2, E3 y E4) cuando se demuestra en los conflictos escolares regulando el comportamiento y la disciplina. Igualmente, configura la indisciplina como parte del incumplimiento de las normas. Se hace referencia del respeto hacia el docente (E1) y se vincula a la familia en la solución de conflictos (E3).

El componente social hace alusión a la relación con el docente (E1y E2) y su acompañamiento en lo académico y la solución de conflictos (E3, E4 y E5). Se configuran percepciones sobre cómo actúan en las clases y la escuela (E1, E3, E4), de cómo generan conflictos escolares (E2) y cómo buscan la solución (E1, E4 y E5) y el establecimiento de la relación de amistad (E2, E3, E4 Y E5). E2 y E5 habla del espacio físico y E1 de la intervención de la familia en la escuela.

En el componente familiar, E2 y E5 establecen cómo las familias se vinculan con la solución de conflictos escolares, con las relaciones con docentes y estudiantes y, además, cómo participan en actividades que programa la escuela. El componente emotivo lo manifiesta E1 con la percepción que le genera el docente y la motivación que le genera el acompañamiento familiar.

Se determinó la relación entre los componentes de los modelos mentales. Por ejemplo, en el componente normativo el factor de autoridad docente, los estudiantes hacen alusión sobre cómo la perciben en las normas de aula; los docentes lo manifiestan como factor necesario para los estudiantes para evitar y solucionar conflictos. Además, la autoridad es percibida por los estudiantes como una herramienta para controlar las acciones, mientras que los docentes la perciben como una aplicación de instrumentos normativos.

En el componente social se manifiestan las relaciones interpersonales entre los docentes y estudiantes; éstos últimos hablan desde el acompañamiento en lo académico y solución de conflictos y los docentes lo hacen desde la exigencia del respeto. Se hace referencia a la solución de conflictos donde los estudiantes manifiestan que el docente les colabora y ellos mismos crean sus estrategias; los docentes hablan desde la parte normativa, el diálogo y la aplicación de estrategias pedagógicas y normativas.

No todos los participantes manifiestan el componente familiar. Los estudiantes se van por la percepción de la ayuda que los padres dan en las relaciones en la escuela y en la solución de conflictos, mientras que los docentes perciben su influencia en lo social y académico.

En los docentes el componente emotivo está inmerso en las relaciones interpersonales, situación que en estudiantes solo se presenta en un participante como componente débil. En los estudiantes no se identifican específicamente metodologías del docente para el manejo de las clases, sino que se ligan al control de disciplina, mientras que en algunos docentes aparece el componente metodológico desde las estrategias que implementan para el desarrollo y control de desempeños y para la regulación de las normas en el aula con instrumentos que se emplean.

Discusión

El análisis de los factores dominantes permitió nombrar los modelos mentales con sus componentes, similares al trabajo realizado por Tamayo y Sanmarti (2003), en el que identificaron los componentes que permiten procesar la información y determinar cómo interviene la experiencia en las acciones y en los discursos de las personas.

El componente social se identificó según las interacciones, experiencias y contexto, similar a Rojas y Acuña (2013), quienes establecieron las influencias de las relaciones en el centro. Se dio desde la relación entre docente-estudiantes (D1, D4 y D5), la participación de los estudiantes (D2 y D5) y desde la autoridad en el aula (D3).

En los estudiantes hay percepciones con relación al docente (E1) desde lo académico (E2) y la solución de conflictos (E3, E4 y E5) y las relaciones con estudiantes (E1, E3, E4). Conde (2012) establece que debe existir un ambiente de satisfacción donde el profesor genere simpatía y, desde los estudiantes, la comunicación asertiva genere comportamientos amenos.

El componente normativo se evidenció con la autoridad del docente y la disciplina escolar (E1, E2, E3 y E4). Los docentes configuran el componente bajo la norma institucional y del aula para la solución de conflictos. La autoridad docente exige respeto en las relaciones interpersonales (D1, D2, D3, D4 y D5). Belando, Marín, Moreno, y Zomeño (2016) establecen que es necesario comprender los comportamientos y las conductas disciplinadas, cuando el objetivo es la creación de normas. Conde (2012) tiene presente que el orden y tranquilidad se dan con el establecimiento de normas sin dejar la autoridad del docente.

En el componente familiar, E2 y E5 vinculan la familia en la solución de conflictos. Algo similar en los docentes sobre las relaciones con la familia (D1, D5) desde su apoyo académico y la solución de conflictos (D3, D4) e incluso anteponiendo la autoridad (D1 y D3). Pacheco (2013) establece que lo social se adhiere a las relaciones escolares incluyendo los problemas familiares.

El componente emotivo de E1, relaciona sobre la enseñanza del docente y la motivación del acompañamiento familiar. Mena y Valdés (2008) presentan la importancia la percepción de las habilidades del docente, mientras que Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) se refieren al clima escolar desde la integración de lo académico, lo social y lo emocional.

El componente metodológico en D3 y D4 hace alusión a las estrategias para el control de desempeños y de la disciplina en el aula a través de las normas establecidas. Para Arón y Milicic (1999), éste es un factor importante en las relaciones del centro. Tienen en cuenta el estilo pedagógico del profesor haciendo la diferencia entre el cooperativo y el autoritario.

Se identificaron los modelos con el componente normativo y el componente social. Los modelos de los estudiantes están relacionados sobre el trato entre docentes, estudiantes y la familia. Parra (2017) y Ocampo (2017) plantean que los modelos mentales se infieren para reconocer cómo piensan y cómo se relacionan los sujetos. Los modelos mentales fueron nombrados teniendo en cuenta las relaciones interpersonales. El modelo mental de relaciones sociales (E2) y el modelo de relaciones interpersonales (E4) toman la amistad o compañerismo entre estudiantes, las interacciones con el docente, y lo aprendido en familia y la relación de ésta con el docente.

En E3, el modelo mental del buen trato se da en relaciones afectivas y del acercamiento del docente, padre u otros estudiantes para que se sientan bien y aprendan. Según Palomino y Dagua (2010), las vivencias escolares deben promover el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual, o como lo dice Comellas (2013), la satisfacción de necesidades emocionales permite el desarrollo de la afectividad, confianza, aceptación entre docentes y estudiantes.

Por otra parte, para Greca y Moreira (1998), los modelos mentales permiten a su constructor explicar y tener visiones de lo representado. Es por eso que los participantes explican cómo comprenden su entorno escolar. Por ejemplo, los modelos de los estudiantes les permiten identificar características de las relaciones en la institución educativa.

Es el caso de E5, con su modelo de relaciones interpersonales que, mediadas por la norma, identifica las relaciones reguladas por la percepción de amistad sin dejar las normas; así evita y soluciona los conflictos escolares. Ramírez (2016) establece la importancia de las relaciones interpersonales en el aula dinamizando el clima académico, normativo y social.

Modelos mentales sobre el clima escolar

Estudio con docentes y estudiantes de básica primaria

En el modelo mental de autoridad normativa (E1), el docente soluciona los problemas del aula bajo las normas con su autoridad, así como lo menciona Morales (2014) sobre los estilos docentes, donde se entiende por la autoridad como el rasgo o característica del poder de docentes y directivos para garantizar la disciplina y crear un clima para aprender y sentirse bien.

Por otra parte, Ocampo (2017) dice que los modelos mentales se originan desde la experiencia interna de los sujetos, de las percepciones y las interacciones sociales. Los modelos mentales de los docentes son más estructurados por la experiencia que poseen presentando componentes más fuertes e incluso hay percepciones sobre la disciplina y el clima laboral.

En el modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma (D1), se configuran las interacciones del docente sobre los estudiantes y padres de familia. Desde esta perspectiva, Pacheco (2013) considera que se debe tener presente los comportamientos de los estudiantes, cuando las interrupciones se puedan generar por causas afectivas, de adaptación escolar, social o familiar.

Palomino y Dagua (2010) manifiestan que las relaciones familiares sirven para complementar la convivencia desde el apoyo y la comunicación. Este pensamiento, se encuentra en el modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma (D3), ya que las relaciones de la institución se perciben según el espacio y la interacción entre docentes, con estudiantes y con la familia.

La participante D4 con el modelo mental de relaciones sociales mediadas por la norma, le da importancia al establecimiento de las relaciones desde la creación de las normas con los estudiantes. Según lo anterior, 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 aplicando normas construidas colectivamente.

En el modelo mental de relaciones normativas (D5) se identifican la posibilidad de conocer a los estudiantes, docentes y la familia en la construcción de las normas y su cumplimiento. Pacheco (2013) considera que los comportamientos de los docentes, desde su carácter de autoridad o de liderazgo, pueden establecer relaciones armoniosas y formas adecuadas de dirigir el aula.

Chaux nombrado en Riaño (2018) presenta los estilos de los docentes. Entre ellos, el estilo autoritario. Lo anterior, se encontró en el modelo mental de autoridad docente (D2) con la presencia de la autoridad en el respeto a la disciplina para el desarrollo de las acciones jugando un papel importante el cumplimiento de las normas de aula y las institucionales.

En todos los modelos mentales de docentes, hace presencia la parte social y normativa. Se encontró el incumplimiento de normas, las relaciones familiares y las actuaciones de los estudiantes impiden un buen clima escolar. Palomino y Dagua (2010) presentan que la convivencia se afecta con las prácticas agresivas, el incumplimiento de las normas y el reflejo de la familia.

La autoridad también es una característica que se infiere en los modelos mentales de los docentes. No se hace agresivamente sino en búsqueda del respeto, situación que se evidencia en algunos estudiantes que interpretan las acciones desde la autoridad. Prairat citado en Morales (2014) establece que esta faceta crea prestigio personal en el trabajo, no está fundada sobre el poder de recurrir a la amenaza o a la violencia.

Los modelos mentales de los docentes y estudiantes presentan percepciones que permiten identificar factores que le dan al clima es-

colar una característica propia. Respecto a lo anterior, Arón y Milicic (2000) comprenden el clima escolar como la percepción de diferentes aspectos que se desarrollan en la institución educativa. Las sensaciones sobre la vida escolar y las experiencias relacionadas con ésta influyen en las normas y las creencias del clima escolar.

Además de lo anterior, Pacheco (2013) considera que el clima escolar se determina por una valoración a la calidad de relaciones entre la comunidad educativa, similar a lo hallado en los modelos del presente ejercicio donde se da importancia al desarrollo y manejo de las relaciones interpersonales y se presta importancia a éstas para buscar soluciones a los conflictos escolares.

También, se reflejaron percepciones de la institución sobre la planta física y la influencia del entorno social y de las familias. Molina de Colmenares y Pérez de Maldonado (2006) determinan que el medio ambiente, los comportamientos y actitudes personales, la organización y el funcionamiento del aula influyen en la vida escolar.

Conclusiones

En el estudio desarrollado se lograron identificar los modelos mentales de clima escolar que están ligados a las percepciones sobre la normatividad y las relaciones interpersonales. En cada uno se nombró un modelo mental de acuerdo a sus componentes. Entre los modelos mentales, los componentes con más influencia fueron el social y el normativo, los cuales hacen alusión a las relaciones entre estudiantes y docentes, la percepción de los conflictos escolares y a su manejo con la norma institucional, las normas en el aula, el respeto y 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, no queriendo con ello asegurar que lo emotivo no se haga presente en los participantes. Por esto mismo, se encontró en los modelos mentales de los docentes que el componente emotivo no hizo presencia, pero sí se evidenciaron algunas apreciaciones desde lo emocional en cuanto a su labor.

El componente metodológico hizo presencia en los modelos mentales de algunos docentes sobre las estrategias que manejan para el control de la disciplina en el aula y fuera de ella. Se encontraron algunos elementos de características tradicionales como el control de las acciones disruptivas con la autoridad del docente. Se establece que, al menos en la institución, aun se evidencian algunas relaciones de poder 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 a estudiantes y a padres de familia.

La investigación da pautas para continuar analizando el clima escolar desde las prácticas del aula para el desarrollo de la convivencia de aula, desde las estrategias que usan los docentes para fomentar relaciones interpersonales y acerca de los conflictos escolares y su solución, situaciones que se han llevado a cabo en otros países, pero en Colombia siguen siendo escasas.

La investigación servirá para hacer un análisis de la construcción de las normas institucionales y de los manuales de convivencia, puesto que se evidencian pautas tradicionales de su manejo. 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 sigue vigente la creencia de las actuaciones de los estudiantes según su desarrollo social.

Se podría pensar que en las instituciones es necesario fortalecer el desarrollo de las relaciones interpersonales que favorezcan las competencias socioemocionales para disminuir la disrupción y los conflictos, 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.

Referencias

- Guzmán, E., Muñoz, J., & Preciado, E. (2012). *La convivencia escolar: Una mirada desde la diversidad cultural*. Tesis de Maestría, Universidad de Manizales, Manizales. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1066/?sequence=1>
- Peñalva, A., Vega, A., López, J. C., & Satrústegui. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar. *Estudios Sobre Educación*, 28., 9-28. doi: [10.15581/004.28.9-28](https://doi.org/10.15581/004.28.9-28)
- Valdés, Á., Martínez, M., & Vales, J. (2010). Percepciones de Docentes con respecto a la Disciplina en la Escuela. *Psicología Iberoamericana*, 18 (1), 30-37. Obtenido de Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1339/133915936004.pdf>
- Greca, I., & Moreira, M. (1998). Modelos mentales, modelos conceptuales y modelización. *Caderno Brasileiro De Ensino De Física*, 15(2), 107-120. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5165706>
- Rojas, L., & Acuña, G. (2013). Las representaciones sociales de la disciplina escolar. Ciclo IV de educación básica de la IED Orlando Fals Borda, localidad de Usme. *Aletheia*, 5 (1), 68-89. doi:[10.11600/21450366.5.1aletheia.68.89](https://doi.org/10.11600/21450366.5.1aletheia.68.89)
- López de Mesa, C., Soto, M. F., Carvajal, C. A., & Urrea, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383- 410. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v16n3/v16n3a01.pdf>
- 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*. Universidad De Manizales. Manizales: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2524>
- Mesa, A. (2005). *Representaciones mentales de la creatividad en docentes de primaria*. Universidad de Manizales. Colombia. : CINDE. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/1384>
- Moreira, M., Greca, I., & Rodríguez Palmero, M. (2002). Modelos Mentales Y Modelos Conceptuales En La Enseñanza & Aprendizaje De Las Ciencias. *Revista Brasileira De Investigaçõ Em Educaçõ Em Ciências*, 2 (3), 84-96. Obtenido de <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4134/2699>
- Botero, A. (2017). *Modelos Mentales De Pensamiento Crítico En Actividades De Escritura En Estudiantes Y Docentes Universitarios*. Universidad De Manizales. Manizales: Cinde. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/3252>
- Johnson-Laird, P. (1983). *Mental Models*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Obtenido de [https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=FS3zSKAflGMC&oi=fnd&pg=PR6&dq=Johnson-Laird,+P.N.+\(1983\).+Mental+Models.+Cambridge,+MA:+Harvard+University+Press&v=onepage&q=Johnson-Laird%2C%20P.N.%20\(1983\).%20Mental%20Models.%20Cambridge%2C%20MA%3A%20Har](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=FS3zSKAflGMC&oi=fnd&pg=PR6&dq=Johnson-Laird,+P.N.+(1983).+Mental+Models.+Cambridge,+MA:+Harvard+University+Press&v=onepage&q=Johnson-Laird%2C%20P.N.%20(1983).%20Mental%20Models.%20Cambridge%2C%20MA%3A%20Har)
- 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. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3236/323627682010.pdf>
- Flórez, L., Martínez, D., & Bernal, V. (2017). *Modelos Mentales Sobre Enseñanza Que Poseen Los Docentes De Educación Inicial*. Universidad De Manizales, Manizales. Colombia: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. . Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/3201>
- Delgado, J. D. (2015). *Modelos Mentales de Johnson Laird desde una Teoría de la Ciencia Cognitiva: un estudio para el aprendizaje de la Microbiología*. Universidad de Antioquia. Colombia: Facultad de Educación . Obtenido de <http://200.24.17.68:8080/jspui/bitstream/123456789/2086/1/Delgado%20Restrepo%2c%20Juliana.%20Modelos%20mentales%2c%20Ciencia%20cognitiva.pdf>
- Sandoval, M. (2014). *Convivencia Y Clima Escolar: Claves De La Gestión del Conocimiento*. (N. d. Juventudes, Ed.) Última Década, 22 (41), 153-178. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v22n41/art07.pdf>
- Arón, A., & Milicic, N. (2000). *Climas Sociales Tóxicos y Climas Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar*. (E. d. Sociales, Ed.) Psykhé, 9(2), 117-123. . Obtenido de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445/424>
- MEN. (2015). *El Ambiente Escolar Y El Mejoramiento De Los Aprendizajes, Ruta De Reflexión Y Mejoramiento Pedagógico "Siempre Dia E"*. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co>
- 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. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000100007
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un Programa de Mejoramiento*. Obtenido de https://www.academia.edu/6620643/Clima_social_escolar_y_desarrollo_personal_Un_programa_de_mejoramientos
- Rojas-Bravo, J. (2013). Clima escolar y tipología docente: la violencia escolar en las prácticas educativas. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19), 87-104. doi:<https://doi.org/10.18861/cied.2013.4.19.28>
- 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. doi:[10.5944/reop.vol.27.num.3.2016.18802](https://doi.org/10.5944/reop.vol.27.num.3.2016.18802)
- Comellas, M. (2013). El clima cotidiano en el aula. Contexto relacional de socialización. *European Journal of Investigation in Health*, 3(3), 289-300. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4932258>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología En La Investigación. Naucalpan de Juárez, México*: McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A. de C.V. . Obtenido de https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf
- Mena, I., & Valdés, A. (2008). *Clima social escolar*. Documentos Valoras. Universidad Católica de Chile, 1-18. Obtenido de <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>
- Morales, J. (2014). *Estilos Docentes Y Convivencia Escolar*. (Tesis De Maestría). Universidad ICESI. Colombia. Obtenido de https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76939/1/estilos_docentes_escolar.pdf
- 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. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10272/6438>

Modelos mentales sobre el clima escolar

Estudio con docentes y estudiantes de básica primaria

- 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. Obtenido de <https://biblat.unam.mx/es/revista/paradigma-maracay/articulo/el-clima-de-relaciones-interpersonales-en-el-aula-un-caso-de-estudio>
- 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), 70-84. Obtenido de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/viewFile/27647/25599>
- Murillo, P., & Becerra, 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*, 375-399. Obtenido de <https://idus.us.es/handle/11441/63771>
- Ocampo, E. (2017). *Modelos mentales sobre aprendizaje en estudiantes de pedagogía infantil* (Tesis Doctorado). Universidad de Manizales. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/3098>
- 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, 1-230. Obtenido de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/clima-escolar-percibido-por-alumnos-as-y-profesores-as-a-partir-de-las-relaciones-sociales-que-predominan-en-las-aulas-de-clase-del-instituto-polivalente-dr-doroteo-varela-mejia-de-yarumela-la-paz/>
- Palomino, M., & Dagua, A. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. Suplemento memorias v encuentro. *Revista de Investigaciones de la UNAD*, 9(2). doi:<https://doi.org/10.22490/25391887.674>
- 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. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/3166>
- Ramírez, J. (2016). *Convivencia escolar en instituciones de educación secundaria: un estudio transcultural desde la perspectiva estudiantil*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/40428/>
- Riaño, S. (2018). *Relación Del Estilo Docente Con El Conflicto Escolar* (Tesis De Maestría). UNIVERSIDAD DE LA SABANA, 2-84. Obtenido de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/33943>
- Sandoval-Casilimas, C. (1996). *Investigación Cualitativa*. (Vol. 4). Bogota D.C: ARFO Editores e Impresores Ltda. Obtenido de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>