

# Clima de aula favorable en secundaria: análisis del discurso docente online

## Favorable classroom climate in secondary school: online teacher discourse analysis

VALDÉS-LEÓN, Gabriel S.<sup>1</sup>

ITURBE GONZÁLEZ, Pamela I.<sup>2</sup>

OYARZÚN YÁÑEZ, Romina A.<sup>3</sup>

### Resumen

Esta investigación tiene como objetivo analizar las estrategias discursivas que utiliza una docente chilena de educación secundaria para mantener un clima de aula favorable durante las clases online. Desde el análisis del discurso, se analizaron tres clases de Historia en las que participaron 72 estudiantes de primer, segundo y tercer año de enseñanza media. Para ello, se identificaron los episodios interactivos y se seleccionaron aquellos en los que se buscó la creación de un clima de aula afectivo y emocionalmente positivo.

**Palabras clave:** clima de aula, educación secundaria, docencia online, análisis del discurso docente

### Abstract

This research aims to analyze the discourse strategies employed by a Chilean high school teacher to maintain a positive classroom atmosphere during online classes. Through discourse analysis, three History classes were examined, involving 72 students from first, second, and third year of secondary education. To achieve this, interactive episodes were identified, focusing on the creation of an emotionally positive classroom environment.

**Key words:** classroom atmosphere, secondary education, online teaching, analysis of teacher discourse

---

## 1. Introducción

El clima de aula, entendido como el ambiente que se genera a partir de las interacciones entre estudiantes con sus docentes, por un lado, y con otros estudiantes, por otro, dentro del contexto educativo, es un elemento fundamental al momento de abordar los aspectos que influyen en el proceso de aprendizaje. Es importante destacar que no es lo mismo que clima escolar ya que este último, aunque repercute en el primero, tiene que ver con las cualidades físicas de la institución educacional y además incluye a toda la comunidad educativa (Villanueva, 2020).

---

<sup>1</sup> Investigador. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España. gabrielsebastian.valdes@ulpgc.es

<sup>2</sup> Estudiante. Facultad de Educación. Universidad Católica Silva Henríquez. Chile. piturbe@miucsh.cl

<sup>3</sup> Académica. Dirección de Formación General. Universidad Andrés Bello. Chile. r.amaliaoyarzun@uandresbello.edu

El clima de aula desempeña un papel fundamental en el proceso educativo ya que tiene la capacidad de influir significativamente en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Por ejemplo, Wang y Eccles (2013) encontraron en un estudio longitudinal que el clima de aula se relaciona con la motivación y el compromiso de los alumnos. Asimismo, un estudio metaanalítico realizado por Roorda et al (2011) demostró que las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes contribuyen a la participación y el logro académico de los estudiantes. Además, la importancia de comprender cómo los profesores pueden crear un entorno de apoyo y seguridad emocional es respaldada por Rimm-Kaufman et al (2015), quienes encontraron que la calidad de la interacción docente-estudiante se relaciona con el compromiso de los estudiantes en el aprendizaje de matemáticas.

Para lograr un clima de aula favorable es fundamental que los docentes establezcan una relación positiva y empática con sus estudiantes. Johnson et al (1999) destacan la importancia de conocer y comprender las necesidades individuales de cada alumno, y fomentar la empatía y la escucha activa. Además, se ha encontrado que estrategias como el aprendizaje cooperativo, el debate en el aula y el trabajo en grupos pequeños promueven la participación activa y el intercambio de ideas entre los estudiantes (Wang & Eccles, 2013).

Por esto, es importante que los docentes cuenten con herramientas socioemocionales que permitan mejorar las relaciones e interacciones con sus estudiantes. Sin embargo, este es un aspecto pendiente dentro de la formación y el ejercicio docente, lo que puede propiciar que el clima de aula resulte afectado por la presencia de conflictos de difícil abordaje y mediación en el aula. En este sentido, es esencial que los profesores desarrollen habilidades sociales y emocionales para mantener un clima de aula favorable para llevar a cabo un adecuado proceso de aprendizaje (Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, 2019).

Los docentes deben cumplir y modelar el rol de facilitadores de entornos de tolerancia y respeto en la escuela, espacio en el que se generan vínculos y dinámicas de interacción y convivencia, los que pueden tensionar el clima de aula si no se evitan potenciales conflictos de manera adecuada por parte del profesor y de la escuela. Por lo tanto, el docente tiene a su cargo la acción de mantener un ambiente apropiado en el aula a través de la comunicación asertiva, regulación emocional, empatía y flexibilidad, entre otros aspectos (Barrientos et al, 2019; Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, 2019).

El establecimiento de normas y expectativas claras en el aula también es esencial para un clima favorable. Marzano et al (2003) señalan que las normas deben promover el respeto mutuo, la responsabilidad y el buen comportamiento. La consistencia y la justicia en la aplicación de estas normas son fundamentales para que los estudiantes se sientan seguros y comprendan las consecuencias de sus acciones.

Otra estrategia efectiva respaldada por la investigación es el reconocimiento y la valoración de los logros y esfuerzos de los estudiantes. Wentzel (2009) destaca la importancia del refuerzo positivo, el elogio sincero y la retroalimentación constructiva para motivar y fortalecer la autoestima de los alumnos. Al reconocer y celebrar los avances y logros individuales y colectivos, se promueve una cultura de reconocimiento y estímulo mutuo en el aula.

Por último, la promoción de la inclusión en el aula y la valoración de la diversidad son aspectos esenciales para generar un clima de aula favorable. Los docentes deben adaptar sus estrategias y recursos para atender las necesidades de los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje, habilidades y antecedentes culturales. Este enfoque se alinea con el trabajo de Rimm-Kaufman et al (2015), quienes encontraron que la calidad de la interacción docente-estudiante se relaciona con el compromiso de los estudiantes, independientemente de su género.

## 2. Metodología

La presente investigación adopta un enfoque descriptivo-interpretativo con el propósito de analizar el discurso docente utilizado en clases virtuales. Para ello, se llevó a cabo la recogida de datos mediante una videograbación de clases online impartidas por una docente chilena de educación secundaria, con el objetivo de analizar las estrategias discursivas empleadas por ella para mantener un clima de aula favorable durante las clases virtuales.

### 2.1. Participantes

En esta experiencia participaron un total de 72 estudiantes, distribuidos en los niveles de primer, segundo y tercer año de Enseñanza Media, que serán referidos como 1EM, 2EM y 3EM, respectivamente. Además, la docente responsable de impartir las clases también formó parte de la investigación. Este enfoque permitió una observación detallada de cómo el discurso docente se adapta a los diferentes escenarios presentes en cada nivel educativo.

### 2.2. Instrumentos

Para la recolección de datos, se realizó una transcripción manual de las tres clases que componen el corpus de estudio. Estas clases están disponibles en el portal de videos Youtube®. Posteriormente, tres especialistas en educación identificaron y seleccionaron aquellos episodios interactivos que contenían enunciados relacionados con el clima de aula. Luego, estos episodios fueron clasificados según la propuesta que se sintetiza en la Tabla 1.

**Tabla 1**  
Clasificación de episodios interactivos

Aceptación de los aportes de los alumnos	Expresiones afirmativas, repeticiones, asentimientos u otros movimientos de cabeza, sonrisas, otros
Elogio a los aportes de estudiantes	Interpelaciones, reelaboraciones, felicitaciones, otros
Mostrar interés por aportes de estudiantes	Preguntas, paráfrasis, otros
Posibilitar y fomentar la interacción con los alumnos	Interpelaciones, postura relajada, flexibilización de al estructura de participación, otros
Captar la atención de los alumnos	Elevación de la voz, creación de expectativas, otros

Fuente: elaborada a partir de Cuadrado y Fernández, 2008; Fernández y Cuadrado, 2008

El enfoque de Cuadrado y Fernández (2008) busca identificar “aquellos comportamientos comunicativos que favorecen la creación de un clima de aula afectivo y emocionalmente positivo” (p. 10). Los criterios utilizados para esta clasificación incluyen: aceptación de los aportes de los alumnos, elogio a los aportes de los alumnos, demostrar interés por los aportes de los alumnos, facilitar y fomentar la interacción con los alumnos, y captar la atención de los alumnos.

### 2.3. Procedimiento

El proceso de investigación se llevó a cabo en cuatro fases. En primer lugar, se seleccionaron las clases que se analizaron, teniendo en cuenta el objetivo planteado. En la segunda fase, se realizó la transcripción de cada una de las sesiones grabadas. La tercera fase consistió en la selección e identificación de las unidades de análisis, que corresponden a los episodios interactivos. Por último, se procedió a categorizar estos episodios según la estrategia utilizada para promover un clima de aula favorable.

### 3. Resultados y discusión

**Tabla 2**  
Resultados por nivel

Clima de aula	1EM	2EM	3EM	Total
Aceptación de los aportes de los alumnos		2	2	4
Elogio a los aportes de los alumnos	7		7	14
Mostrar interés por los aportes de los alumnos	1	4	8	13
Posibilitar y fomentar la interacción con los alumnos	7	3	10	20
Captar la atención de los alumnos			2	2
Total	15	9	29	

Fuente: elaboración propia

La interacción en entornos virtuales de aprendizaje se ha convertido en un aspecto fundamental para el éxito educativo en la era digital. Propiciar una participación activa y significativa de los estudiantes en clases online es crucial para mantener altos niveles de compromiso y motivación. La interacción permite el intercambio dinámico de ideas, facilita la resolución de dudas en tiempo real y crea un ambiente de aprendizaje enriquecedor. Además, promueve el desarrollo de habilidades tecnológicas y de comunicación digital, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual, donde la tecnología juega un papel central.

Fomentar la interacción en clases online también contribuye a una mayor inclusión y diversidad al eliminar las barreras físicas y permitir la participación desde cualquier lugar. Los docentes deben implementar estrategias pedagógicas adecuadas, como el uso de plataformas interactivas, debates virtuales y actividades en grupos pequeños, para optimizar la interacción y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. El episodio que presentamos a continuación da cuenta de un esfuerzo de la docente por fomentar la interacción y el uso de recursos tecnológicos:

*Profesora: Y además esta presentación yo la voy a poner en el Instagram, en el Facebook, en el Google Classroom (...) y para que puedan tenerlo de cualquier manera. Me interesa más que me escuchen, que pregunten y que vean los recursos que les pongo.*

Las investigaciones respaldan consistentemente la importancia de la interacción en clases online. Un estudio realizado por Cole et al. (2021) encontró una correlación positiva entre la participación activa de los estudiantes en clases virtuales y su compromiso y satisfacción con el curso. De manera similar, Halverson y Graham (2019) concluyeron que la interacción entre estudiantes y docentes en entornos virtuales facilita la construcción de relaciones y promueve un ambiente de apoyo y confianza que impacta positivamente en el aprendizaje. Asimismo, una revisión de la literatura realizada por Picciano (2021) destacó que la interacción en clases online mejora el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades de comunicación y colaboración.

No obstante, existen desafíos a la hora de fomentar la interacción en clases online. Un estudio llevado a cabo por Eom y Ashill (2018) reveló que algunos estudiantes pueden enfrentar dificultades para participar activamente debido a problemas técnicos o a la falta de habilidades tecnológicas. Además, Salgado (2015) encontró que algunos estudiantes pueden percibir la interacción en clases online como menos personal y satisfactoria en comparación con las clases presenciales. Precisamente, debido a esto, varias de las interacciones encontradas en el corpus buscan romper con esta barrera que establece el micrófono silenciado y la cámara apagada:

*Profesora: Desmutéense, niñas, por favor. Y señor-caballero. A., desmutéate para saludar. ¡Hola! ¿Cómo estás?*

*Profesora: ¡Hola A! Activa tu cámara para saludarte. Ahí veo a la V. Y el resto, veo puras letritas. Yo estoy exactamente igual como estoy en mi casa, así que tranquilos si salen en pijama o con gorro, da igual. No importa mucho cómo nos veamos.*

La actitud de docentes y estudiantes hacia las clases virtuales es un factor fundamental que influye en la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje en entornos digitales. Los docentes juegan un papel clave en la adaptación a este nuevo formato educativo, y una actitud positiva hacia las clases virtuales puede ser determinante para mantener altos niveles de compromiso y motivación en los estudiantes. Un estudio realizado por Kim y Frick (2011) encontró que los docentes entusiastas y receptivos hacia las clases virtuales lograban una mayor participación y colaboración de sus alumnos, lo que se traducía en un mejor rendimiento académico.

Por otro lado, la actitud de los estudiantes también es esencial para el éxito de las clases virtuales. Investigaciones como la de Abuhlfaia y Quincey (2019) han demostrado que los estudiantes con una actitud positiva hacia las clases virtuales tienden a sentirse más comprometidos con el aprendizaje y a participar de manera más activa en las actividades académicas. Asimismo, un estudio de Unger y Meiran (2020) encontró que los estudiantes con una actitud favorable hacia las clases virtuales tienen una mayor autoeficacia percibida en el uso de tecnologías y presentan menos barreras para el aprendizaje en entornos virtuales.

A pesar de los beneficios de una actitud positiva hacia las clases virtuales, algunos docentes y estudiantes pueden mostrar resistencia o desconfianza hacia esta modalidad educativa. Un estudio de Martin et al (2019) identificó que los docentes pueden sentirse abrumados por la tecnología y la necesidad de adaptar sus metodologías de enseñanza, lo que puede generar resistencia al cambio. De manera similar, investigaciones como la de Zapata-Lamana et al (2021) han señalado que algunos estudiantes pueden percibir las clases virtuales como menos efectivas y menos interactivas en comparación con las clases presenciales, lo que puede afectar su actitud y compromiso hacia el aprendizaje en línea.

La participación se propicia por parte de la profesora a partir del uso de recursos tecnológicos además de la videoclase, como *Mentimeter*, *Instagram* y otros. Según el estudio de Armstrong-Gallegos y Sandoval-Obando (2022), estas prácticas provocan que los estudiantes se vean desafiados a mantener altos niveles de determinación y participación autorreguladas. La suma de ambos factores podría explicar el hecho de que mientras más se fomente la participación, esta se obtiene en mayor medida, tal como lo señala el trabajo de Moliní y Sánchez-González (2019), puesto que ambas partes, docente y estudiantes, asumen un compromiso de colaboración mutua (León y Barbosa, 2020).

*Profesora: Dos temas vimos en las guías. Si ustedes tienen preguntas, por favor, siéntanse libres de escribirme, de conversarme a través del Instagram...Cualquier duda que ustedes tengan me interesa que sientan que están avanzando, que no se están quedando estancados.*

Valdivia et al (2019) señalan que la participación estudiantil en las clases, particularmente la obtenida por medio de distintas plataformas tecnológicas, tiene relación con la familiaridad y cercanía que tienen los alumnos con estos recursos, ya que ejercen un uso diario de estos dispositivos, por lo que están altamente capacitados para

emplearlos en diversos contextos, entre ellos, el de las clases virtuales. En este sentido, el rol de la docente es mediar el involucramiento activo de los estudiantes en su aprendizaje.

De las estrategias analizadas, la de captar la atención de los estudiantes es la que menos frecuencia presenta en la práctica de la docente. Una posible explicación de aquello es que la profesora utiliza otras técnicas, como el fomento de la interacción y participación del estudiantado y el interés por escuchar sus aportes, particularmente a través de preguntas generales y dirigidas a los alumnos. El estudio realizado por Crujeiras y Jiménez (2018), que analiza las estrategias usadas por dos docentes de ciencias en educación secundaria para promover la intervención de los estudiantes, evidencia que la pregunta es una técnica ampliamente utilizada y eficaz en el aula de clases.

*Profesora: Cuéntanos. Desarrolla un poquito.*

*Profesora: AF, ¿Qué opinas tú de lo que dijo A, o V?*

En la investigación de Moliní y Sánchez-González (2019) se establece que al otorgar preponderancia a la comunicación bidireccional durante la clase y, con ello, mayor protagonismo al estudiantado, de modo que exista un diálogo colaborativo y constructivo, mejora la reflexión, la discusión y el pensamiento crítico de los alumnos. La profesora logra este aspecto principalmente a través del planteamiento de interrogantes hacia los estudiantes, junto con la declaración de la importancia de su participación en clases:

*Profesora: Agradezco la presencia de todos los que están acá. Me gustaría mucho que participaran más, porque la clase no la hace una profe, sino que la hacen los alumnos con sus profes cuando interactúan, cuando preguntan.*

*Profesora: Excelente! De hecho, mientras más sepan y más quieran opinar, mejor. Haría la clase más interesante.*

#### 4. Conclusiones

Este trabajo tuvo como objetivo analizar las estrategias discursivas que utiliza una docente chilena de educación secundaria para mantener un clima de aula favorable durante las clases online. Para ello, se analizaron tres clases online de Historia, se identificaron los episodios interactivos que favorecen el clima de aula y se clasificaron en cuatro categorías: aceptación de los aportes de los alumnos, elogio a los aportes de los alumnos, demostrar interés por los aportes de los alumnos, facilitar y fomentar la interacción con los alumnos, y captar la atención de los alumnos.

Luego del análisis, se puede concluir que la docente utiliza variadas estrategias para propiciar un clima de aula favorable, lo que, a su vez, da cuenta de su compromiso con el aprendizaje de sus estudiantes. De las categorías que contempla el modelo de análisis utilizado, destaca “posibilitar y fomentar la interacción con los alumnos” como la más frecuente, mientras que “captar la atención de los alumnos” es la que menos presencia tiene en el corpus. En relación con la cantidad de interacciones por nivel, 3EM se ubica en el primer lugar con treinta, seguido de lejos por 1EM.

El análisis realizado permitió observar prácticas docentes que demuestran el interés y compromiso de la profesora por generar un clima de aula favorable, lo que permite incidir positivamente en el aprendizaje y, consecuentemente, en el rendimiento académico.

#### Referencias bibliográficas

Abuhlfaia, K., & de Quincey, E. (2019). Evaluating the usability of an e-learning platform within higher education from a student perspective. In *Proceedings of the 2019 3rd International Conference on Education and E-Learning* (pp. 1-7).

- Armstrong-Gallegos, S., y Sandoval-Obando, E. (2022). Prácticas docentes en modalidad online: percepción de estudiantes secundarios en el sur de Chile. *Praxis Pedagógica*, 22(32), 5-35.
- Barrientos Fernández, A., Sánchez Cabrero, R., & Arigita García, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber*, 10(24), 119-141.
- Cole, A. W., Lennon, L., & Weber, N. L. (2021). Student perceptions of online active learning practices and online learning climate predict online course engagement. *Interactive Learning Environments*, 29(5), 866-880.
- Crujeiras Pérez, B., & Jiménez Aleixandre, M. P. (2018). Influencia de distintas estrategias de andamiaje para promover la participación del alumnado de secundaria en las prácticas científicas. *Enseñanza de las ciencias*, 36(2), 23-42.
- Cuadrado, I., & Fernández, I. (2008). ¿Cómo intervienen maestros y profesores para favorecer el aprendizaje en secundaria? Un estudio comparativo desde el análisis del discurso. *Infancia y Aprendizaje*, 31(1), 3-23.
- Fernández, I., & Cuadrado, I. (2008). ¿Son conscientes los profesores de secundaria de los recursos comunicativos verbales y no-verbales que emplean en el aula. *Revista iberoamericana de educación*, 46(6), 1-13.
- Gutiérrez-Torres, A. M., & Buitrago-Velandia, S. J. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192.
- Halverson, L. R., & Graham, C. R. (2019). Learner engagement in blended learning environments: A conceptual framework. *Online Learning*, 23(2), 145-178.
- Eom, S. B., & Ashill, N. J. (2018). A system's view of e-learning success model. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 16(1), 42-76.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 4). Paidós.
- Kim, K. J., & Frick, T. W. (2011). Changes in Student Motivation during Online Learning. *Journal of Educational Computing Research*, 44(1), 1-23.
- León S., y Barbosa, H. (2020). Percepciones desde el rol de instructor, docente y par académico frente al comportamiento del estudiante en el proceso evaluativo en tiempos de pandemia. *Praxis Pedagógica*, 20(27), 246-261.
- Martin, F., Budhrani, K., & Wang, C. (2019). Examining faculty perception of their readiness to teach online. *Online Learning*, 23(3), 97-119.
- Marzano R. J., Marzano J. S., Pickering D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Moliní, F. y Sánchez-González, D. (2019). To encourage the participation in class of university students and evaluate it as objectively as possible. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 211-227.
- Picciano, A. G. (2021). Theories and Frameworks for Online Education: Seeking an Integrated Model. *Online Learning Journal*, 21(3), 166-190.
- Rimm-Kaufman, S. E., Baroody, A. E., Larsen, R. A., Curby, T. W., & Abry, T. (2015). To what extent do teacher-student interaction quality and student gender contribute to fifth graders' engagement in mathematics learning? *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 170-185.

- Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493-529.
- Salgado, E. (2015). Diálogo Y Aprendizaje Percibido En Estudiantes De Modalidad Virtual: Abordaje Cualitativo En Un Programa Universitario En Costa Rica. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*, 18(1), 191-211.
- Unger, S., & Meiran, W. R. (2020). Student attitudes towards online education during the COVID-19 viral outbreak of 2020: Distance learning in a time of social distance. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 256-266.
- Valdivia, A., Brossi, L., Cabalin, C., & Pinto, D. (2019). Alfabetizaciones y prácticas digitales desde agencias juveniles. Desafíos para la educación en Chile. Pensamiento Educativo, *Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 56(2), 1–16.
- Villanueva, R. K. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis entre las interacciones de estudiantes y docentes. *Revista peruana de investigación educativa*, 12(12), 187-216.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.
- Wentzel, K. R. (2009). Students' relationships with teachers. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 301-322). Routledge.
- Zapata-Lamana, R., Ibarra-Mora, J., Henriquez-Beltrán, M., Sepúlveda-Martin, S., Martínez-González, L., & Cigarroa, I. (2021). Aumento de horas de pantalla se asocia con un bajo rendimiento escolar. *Andes pediátrica*, 92(4), 565-575.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional