



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica estudio realizado en la institución educativa Dolores Sucre, de la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago, en el año lectivo 2011- 2012”.

Trabajo de fin de carrera previo a la obtención del título de licenciado en Ciencias de la Educación

AUTORA:

Ortiz Jara, María Elvira

MENCIÓN:

Educación Básica

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Andrade Vargas, Lucy Deyanira, Mgs.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FÍN DE CARRERA

Celi Apolo, Rosa María, Dra.

**CENTRO UNIVERSITARIO MACAS
2012**

CERTIFICACIÓN

Dra. Rosa María Celi Apolo

TUTORA DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA

CERTIFICA:

Haber revisado el presente trabajo de fin de carrera, que se ajusta a las normas establecidas por la Escuela de Ciencias de la Educación, Modalidad Abierta, de la Universidad Técnica Particular de Loja; por tanto autoriza su presentación para los fines legales pertinentes

Loja, junio de 2012

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, María Elvira Ortiz Jara declaro ser autora del presente trabajo de fin de carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estado Orgánico de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis/ trabajos de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

María Elvira Ortiz Jara

AUTORA

Cédula de Identidad: 1400456586

AUTORÍA

Las ideas y contenidos expuestos en el presente informe de trabajo de fin de carrera, son de exclusiva responsabilidad de su autora

María Elvira Ortiz Jara

AUTORA

Cédula de Identidad: 1400456586

DEDICATORIA

A la inspiración más grande de mi vida, mis queridos hijos Julissa y Jorgeth

María Ortiz

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento fraterno a la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación, a mis maestros, tutores y amigos quienes permitieron con sus enseñanzas y experiencia, adquirir conocimientos importantes para desarrollarme en el campo docente.

A mi familia especialmente a mi esposo e hijos quienes compartieron conmigo el esfuerzo y dedicación para culminar mi carrera profesional.

María Ortiz

ÍNDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
 1. RESUMEN.....	 1
2. INTRODUCCIÓN.....	2
3. MARCO TEÓRICO.....	5
 3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR.....	
3.1.1 Elementos claves.....	
3.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.....	
3.1.3 Factores socio-ambientales e interpersonales.....	
3.1.4 Estándares de Calidad Educativa.....	
3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.....	
 3.2 CLIMA SOCIAL.....	
3.2.1 Clima social escolar: concepto e importancia.....	
3.2.2 Factores de influencia en el clima social escolar.....	
3.2.3 Clima social del aula: concepto.....	
3.2.4 Características del clima social del aula.....	
3.2.4.1 Implicación.....	
3.2.4.2 Afiliación.....	
3.2.4.3 Ayuda.....	
3.2.4.4 Tareas.....	
3.2.4.5 Competitividad.....	
3.2.4.6 Estabilidad.....	
3.2.4.7 Organización.....	
3.2.4.8 Claridad.....	
3.2.4.9 Control.....	
3.2.4.10Innovación.....	

3.2.4.11	Cooperación.....
----------	------------------

3.3 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DEL AULA

3.3.1	Aulas orientadas a la relación estructurada.....
3.3.2	Aulas orientadas a una competitividad desmesurada.....
3.3.3	Aulas orientadas a la organización y estabilidad.....
3.3.4	Aulas orientadas a la innovación.....
3.3.5	Aulas orientadas a la cooperación.....
3.3.6	Relación entre la práctica pedagógica y el clima social del aula.....
3.3.7	Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima social del aula.....

4. METODOLOGIA.....

4.1 Contexto.....

4.2 Diseño de la investigación.....

4.3 Participantes de la investigación.....

4.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....

4.4.1 Métodos.....

4.4.2 Técnicas.....

4.4.3 Instrumentos.....

4.5 Recursos.....

4.5.1 Humanos.....

4.5.2 Institucionales.....

4.5.3 Materiales.....

4.5.4 Económicos.....

4.6 Procedimiento.....

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1 Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica.....

5.2 Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica.....

5.3 Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del décimo año de educación básica.....

5.4 Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, desde el

	criterio de estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.....
5.4.1	Tipos de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de cuarto año de educación básica.....
5.4.2	Tipos de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de séptimo año de educación básica.....
5.4.3	Tipos de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de cuarto año de educación básica.....
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES
6.1	Conclusiones.....
6.2	Recomendaciones.....
7.	EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.....
7.1	Experiencia de Investigación.....
7.2	Propuesta de la Investigación.....
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....
9.	ANEXOS.....

1. RESUMEN

Este proyecto de grado se refiere a los “tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica, fue realizado en la institución educativa Dolores Sucre, de la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago, en el año lectivo 2011- 2012”.

El objetivo general fue conocer el clima y tipos de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo en cuarto, séptimo y décimo año de educación básica del Centro Educativo Dolores Sucre.

Para la investigación se utilizaron como instrumentos el Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores y estudiantes. En la investigación participaron: 16 estudiantes de cuarto año, 16 de 7mo año, 29 de 10mo AEB, y un profesor por AEB.

Se aplicaron los métodos: descriptivo, analítico y sintético.

Se concluyó que existen problemas con respecto a los tipos de aulas y clima escolar idóneo. Y es factible aplicar estos modelos metodológicos que permitan conocer la importancia de la aplicación de normas para mejorar el clima del aula y el aprendizaje de los estudiantes.

2. INTRODUCCIÓN

El presente tema de investigación es importante porque permitió conocer el clima y tipos de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del cuarto, séptimo y décimo año de educación básica del Centro Educativo Dolores Sucre de la ciudad de Macas, Provincia de Morona Santiago

A nivel nacional el ECUADOR tiene serios problemas en el ámbito educativo debido a una mala organización y a la falta de espacios y ambientes idóneos que permita desarrollar mejores procesos educativos.

En el cuarto, séptimo y décimo año de educación básica del Centro Educativo Dolores Sucre de la Provincia de Morona Santiago se ha evidenciado problemas en el rendimiento y aprendizaje, al no existir un modelo educativo donde se incluya los tipos de aula y un ambiente social que permita mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes

La escuela constituye el primer sistema formal en el que participa el niño y que ésta alberga un conjunto de factores, de relaciones humanas específicas con estructuras culturales que pueden facilitar o dificultar las relaciones propias y el proceso de inter – aprendizaje de los individuos.

La escuela como contexto de socialización se convierte en el espacio desde el cual se debe forjar el ambiente propicio para preparar al niño en su formación, en su desarrollo y para la vida en la sociedad

En un estudio realizado por el laboratorio latinoamericano de evaluación de calidad de la educación (LLECE), y la oficina regional de educación de la UNESCO para América Latina Y Caribe donde se realizó una evaluación del desempeño a 16 países de América latina y el Caribe, incluido el Ecuador, se concluyó que existen muchos problemas educativos en el Ecuador, y no se refiere específicamente a las formas de instrucción en la escolaridad, sino más bien a aspectos contextuales de interrelación y de organización que se relacionan con el ambiente en el cual se desarrollan los procesos educativos y con la gestión pedagógica que realiza el docente en el aula.

Es importante indicar que dentro del ámbito institucional se ha dialogado con los diferentes actores del Centro Educativo Dolores Sucre quienes destacan la importancia de este estudio partiendo de la problemática existente y del gran beneficio que aportará la aplicación de la presente propuesta.

Las preguntas de la investigación son las siguientes:

¿Cómo perciben el ambiente de aula en el que se desarrolla el proceso educativo los estudiantes y profesores del cuarto, séptimo y décimo años de educación básica?

¿Qué características son las que definen el aula en relación con el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo?

¿Qué tipo de prácticas pedagógicas tienen relación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes?

Un clima positivo y un ambiente de trabajo idóneo no solo constituye una gran ayuda a todas las personas que participan en ella, sino que trasciende la tarea y se hace elemento de transformación para todos los integrantes de la comunidad educativa.

Este estudio es sumamente importante para la UTPL, como gestor de la investigación, para el centro educativo Dolores Sucre de la ciudad de Macas provincia de Morona Santiago, para los docentes, estudiantes y para mí como investigador porque mediante un diagnóstico de la situación actual y la problemática existente, se propone este proyecto mediante el análisis y estudio de tipos de aula y un ambiente social que permita mejorar los procesos educativos y el rendimiento académico generando un ambiente de respeto, acogedor y positivo.

Para este proyecto se necesitó de varios recursos que permitieron el desarrollo de la investigación los mismos que se complementaron con el apoyo y predisposición de las autoridades, docentes, estudiantes del centro educativo Dolores Sucre quienes brindaron la apertura para obtención de datos sin existir limitación alguna.

Para el presente estudio se propuso los siguientes objetivos

Objetivos:

Objetivo General

Conocer el clima y tipos de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del cuarto, séptimo y décimo año de educación básica del Centro Educativo Dolores Sucre de la ciudad de Macas, Provincia de Morona Santiago

Objetivo específicos

- ❖ Describir las características del clima del aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) desde el criterio de estudiantes y profesores.
- ❖ Identificar el tipo de aulas que se distinguen(moos, 1973), tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo.
- ❖ Sistematizar y describir La experiencia de investigación.

Los objetivos tanto general como específicos han sido cumplidos gracias a la aplicación de los diferentes cuestionarios tanto a los profesores y estudiantes, quienes con su colaboración ayudaron a determinar los diferentes problemas y desarrollar el tema propuesto.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR

3.1.1 Elementos claves

3.1.2 Concepto

La escuela es la institución social organizada, constituida por el agrupamiento de alumnos, maestros y profesores que forman una comunidad de trabajo, cuya misión es la educación consciente y sistemática de las nuevas generaciones. Esta reclama y acepta la colaboración de otros miembros de la comunidad educativa, para su buen desarrollo. Abarca, todos los centros de sistematización de la acción educativa, de cualquier grado o especialidad, desde las guarderías infantiles, el jardín de infantes hasta la universidad, además de los establecimientos que imparten una enseñanza específica.

Etimológicamente, la palabra escuela deriva del Griego, "Schole", que significa "Ocio", y que, por extensión, pasó a designar la ocupación del tiempo libre destinado a actividades de carácter espiritual, excluyendo al trabajo físico. Los romanos emplearon la palabra "Ludus" (Juego), en el sentido de escuela primaria, y a la persona que enseñaba en ellas, se la llamaba "Ludimagister".

El término escuela abarca, tanto a las instituciones de educación formal como no formal, que acogen a personas de cualquier edad. Por lo tanto, la noción de escuela no se refiere únicamente a las instituciones que se ocupan de las etapas educativas primaria. Esta institución pertenece a las organizaciones de mantenimiento, es decir, se dedica a la socialización y el adiestramiento de las personas para futuros papeles que desempeñaran en otras organizaciones y en la sociedad. A la vez, la escuela, actúa sobre un grupo de personas sometidas transitoriamente para un fin, pero también, es una organización de servicio, cuya función básica es servir a sus clientes o beneficiarios.

3.3.1.3 Componentes de la escuela.

La escuela está formada por seis elementos o componentes que constituyen las variables principales a considerar, que ordenadas e interrelacionadas adecuadamente posibilitan un mejor servicio a los estudiantes. Esos seis elementos fundamentales son: los objetivos, los recursos, la estructura, la tecnología, la cultura y el entorno.

- **Los objetivos:** Son los propósitos institucionales, explícitos o no, que orientan la actividad de la organización y constituyen la razón de ser de la escuela. No son formulaciones cerradas y rígidas impuestas por instancias superiores, sino que son pautas construidas por los miembros de cada comunidad escolar, que sirven para orientar las actuaciones que se desarrollan en la institución. Son propuestas que están en continua revisión y actualización mediante procesos participativos y democráticos. Estos propósitos se reflejan en el lineamiento institucional: el proyecto educativo de centro (PEC) y el proyecto curricular de centro (PCC).

- **Los recursos:** Constituyen el patrimonio con que cuenta la escuela para lograr sus objetivos. Se dispone en tres tipos de recursos:

Personales: Son los protagonistas del hecho educativo, tanto como profesores y alumnos, así como también, el personal de administración y servicio.

Materiales: Distribuidos y dispuestos de varias maneras, determinan el espacio escolar, como ser, el edificio, el mobiliario y el material de uso didáctico.

Funcionales: Son los recursos que hacen operativos los recursos materiales y personales, sin los cuales no funcionarían. El tiempo, el dinero y la formación, son recursos funcionales.

- **La estructura:** Es el conjunto de elementos, relacionados entre sí, a partir de los cuales se ejecuta la acción institucional. Los órganos de gobierno, los equipos de docentes, los servicios, los cargos unipersonales, son, entre otros, ejemplos de elementos de la estructura.

- **La tecnología:** El concepto de tecnología en una organización, incluye mucho más que la maquinaria o los equipos utilizados en el proceso de enseñanza/aprendizaje. No es sinónimo de artefactos tecnológicos, sino que designa al conjunto de acciones y manera de actuar, propias de la institución, orientadas intencionalmente, ejecutadas

mediante determinados métodos e instrumentos y justificadas tras un proceso de análisis, es decir, planifica, ejecuta y controla los procesos educativos de la escuela.

- **La cultura:** Es el conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidos por los miembros de la organización, que le dan una identidad propia y determinan y explican la conducta peculiar de los individuos que la forman y de la institución. La conducta se manifiesta mediante ritos, tradiciones, ceremonias, costumbres y reglas, a través de los referentes, marcos y teorías psicopedagógicas sobre el aprendizaje y la enseñanza; y si bien es la parte menos visible de la escuela, es la que suele influir más decisivamente en los procesos organizativos y gestores.

El entorno: Lo forma el conjunto de variables ajenas a la estructura que inciden en la organización. Son los elementos externos que vienen dados por la ubicación geográfica de la escuela, el nivel socioeconómico y cultural de las personas que viven en la zona, las leyes que regulan la vida de las escuelas, los grupos sociales y los demás factores que constituyen el medio con el que la escuela interacciona. Estos se manifiestan mediante diversas formas y expresiones en la vida interior de la escuela, por lo que forman parte de ella.

Relación entre los componentes: Entre los seis componentes, existe una estrecha relación, ya que no actúan por si mismos: la estructura organizativa, por ejemplo, proporciona el marco de innovación, pero no garantiza su logro. Tampoco intervienen independientemente de los demás. Así, por ejemplo, la abundancia o escasez de recursos o el uso que se haga de ellos, más o menos adecuado, influirá en el tipo de estructura que se utilice y en la posibilidad o no de conseguir determinados objetivos y, a la vez contribuirá a fijar una determinada cultura en la institución. Una cultura religiosa, o por el contrario, muy laxa, se determinara por el tipo de estructura existente, con la tecnología que se utilice para gestionar la escuela y con el uso de los recursos. (Perkins, D., 1995)(<http://www.monografías.com/trabajos>)

3.3.1.4 Características de la escuela

Las instituciones escolares, poseen características que la asemejan con las organizaciones comerciales, industriales, militares o eclesiásticas, según el tipo de estructura que tengan, pero también hay características que lo diferencian claramente de otros tipos de organizaciones.

• **La escuela se plantea una gran cantidad de objetivos.** Los objetivos son variados, de formulación y concreción ambiguas. Se exige a la escuela que proporcione instrucción, que ayude a desarrollar capacidades de todo tipo, que transmita valores, que implemente normas en sus alumnos, que se administre, que se gobierne, que se autoevalúe, que solucione sus conflictos, etc. Son demasiadas demandas, y resulta difícil satisfacerlas a todas, es por eso que pocas organizaciones, o ninguna, tienen planteados tantos objetivos y tan diversos como la escuela.

• **La enseñanza abarca campos de intervención múltiples.** Estos campos deben desarrollarse en una organización donde la división de trabajo es problemática. Las instituciones escolares reclaman competencias y actuaciones diversas a sus profesionales, a los que piden que intervengan en varios ámbitos o áreas de actividad, pero esto suele ser cuestionado, y podría ser solucionado implementando una división del trabajo y una distribución racional de las tareas y las cargas. Si bien no es un ejercicio sencillo, es necesario para desarrollar un trabajo en equipo eficaz.

• **La gran dificultad de evaluar los resultados escolares.** Los resultados de los centros educativos, pocas veces pueden evaluarse con el rigor y la fiabilidad de otro tipo de organizaciones, ya que es más difícil y costoso, el evaluar un establecimiento escolar a fondo, supone largas y laboriosas tareas de observación directa e indirecta, de obtención de datos de fuentes diversas mediante instrumentos igualmente diferentes, cuya interpretación dependerá de los recursos de la escuela y del contexto, así como también, de las circunstancias.

• **En la escuela conviven modelos organizativos de enfoque diverso.** Estos enfoques, ponen énfasis en la jerarquía, en el orden, en la dependencia orgánica y en otros criterios de racionalidad, se manifiestan y conviven con otros enfoques que entienden la organización como un campo de batalla en el que hay que luchar por el poder.

• **La escuela sufre una escasez notable de tiempo.** El tiempo es un valor escaso en las organizaciones. En las escuelas este hecho puede generar dificultades y obstáculos en la gestión, que son especialmente importantes cuando la dirección o la estructura organizativa son inestables o poco sólidas. El tiempo es verdaderamente escaso, ya que se gasta casi en su totalidad tratando de dar respuesta a las necesidades de planificación, desarrollo y evaluación de la acción docente, pero también es escaso en el sentido de que, cuando se lo posee no se lo utiliza de forma racional.

• **La organización escolar está débilmente articulada.** En las instituciones escolares raramente se da un ajuste rígido entre los elementos de la estructura o entre las conductas de las personas y los equipos. No siempre existen normas y si existen pueden no cumplirse y difícilmente aparecerá un sistema de control que lo remedie. La escuela, es una organización donde las actividades centrales (enseñar y aprender) son desarrolladas por los docentes de forma aislada. Incluso en las escuelas, mas avanzadas y mejor estructuradas, el profesorado realiza su trabajo aisladamente e individualmente, pero al no tener patrones de referencia de acerca de su desarrollo del trabajo, si es de forma correcta o incorrecta. Este hecho dificulta el control general y origina incertidumbre en el profesorado.

• **Las escuelas tienen una autonomía limitada.** En la actualidad, las escuelas han dejado atrás un largo período en el que solo obedecían a diversos agentes externos. A causa especialmente, de una legislación excesivamente pormenorizadora y uniformista, de la que poco se podía decidir. Hoy, las escuelas públicas, si bien hay organizaciones más relevantes que toman decisiones y las imponen sobre ellas, son las direcciones y demás órganos del gobierno, que toman las decisiones menores o irrelevantes. En cambio, en las escuelas privadas, son ellas las que se encargan de aplicarse criterios propios, como por ejemplo, el de armas el equipo de educadores.

• **El sistema de delegación de funciones resulta insatisfactorio.** Los organismos públicos suelen delegar en las escuelas ciertas tareas, que resultan totalmente insatisfactorias para los docentes. Así, suelen descargar en los directivos la responsabilidad de ejecutar directivas sin conceder los medios necesarios o sin la autoridad real, la autonomía y la capacidad para tomar decisiones. Por tanto, difícilmente pueden acometerse ciertas tareas cuando la autoridad puede ser cuestionada fácilmente, la capacidad y la legitimación para la toma de decisiones es incierta y las zonas de autonomía muy reducidas.

• **Las escuelas son lugares poco atractivos e interesantes para los alumnos.** Se ha constatado que la escuela resulta un lugar poco atractivo para los alumnos, porque se trata de un hecho generalizado, especialmente entre los estudiantes adolescentes. Una de las causas, es sin duda, que es una organización que acoge a sus alumnos por "reclutamiento forzoso", este hecho es lo que no aceptan los estudiantes. Otra de las causas, es la existencia de fuentes de información y formación más sugerentes o llamativas para los jóvenes y la minusvalorización de los estudios y de la vida escolar, debido a que no equivale al éxito profesional, ni tampoco proporciona una seguridad laboral, que si se proporcionaba en otros tiempos. Sin embargo, también

pueden ser los docentes quienes no se adapten a una sociedad cambiante, y a las necesidades y expectativas, tan cambiantes, de los alumnos.

3.3.1.5 Ámbitos de la escuela

De acuerdo a (Litwin, E. 1996) “La multitud de requerimientos que recibe la escuela da lugar a que se desarrollen en ella un conjunto de actuaciones muy variadas que, se pueden agrupar en ámbitos diversos”. (p. 34):

- **Ámbito curricular:** Se pueden destacar la metodología didáctica, es decir, la forma en que se va a enseñar. La acción formativa, donde se orienta a profesores y alumnos a tener hábitos y valores. Y la acción organizativa, donde se organiza a alumnos y profesores, para un buen trabajo en equipo.

- **Ámbito de gobierno institucional:** origina acciones relacionadas con, la proyección interna, que implica la metodología de trabajo en los órganos de gobierno, la proyección externa, que es donde se relacionan la administración educativa y local, con padres de alumnos, con movimientos de renovación pedagógica.

- **Ámbito administrativo:** En este ámbito, se incluyen la realización de tareas financieras y de contabilidad, administración de recursos materiales, etc.

- **Ámbito de los recursos humanos:** Supone dar respuestas a cuestiones relativas, como las relaciones interpersonales, la negociación, el conflicto, y la regulación de la convivencia, la selección y la promoción, la formación y la motivación del equipo.

- **Ámbito de servicios:** Incluye las actuaciones relativas a la organización y el funcionamiento de las prestaciones de carácter psicopedagógico, complementario y asistencial.

Tipos de escuelas. Resulta difícil estudiar la organización de los establecimientos escolares de un modo general, ya que cada escuela presenta un conjunto de peculiaridades que la diferencian claramente de otras. Sin embargo, es posible establecer una clasificación de las instituciones escolares, situándola de forma precisa, utilizando diferentes criterios y facilitando así su identificación, estudio y análisis.

Criterios de clasificación de las escuelas. Los criterios, son un conjunto de factores que generalmente son dados con anterioridad a los profesionales de la educación, y

son utilizados para establecer la tipología de las escuelas. Para realizar una clasificación hay que tener en cuenta los siguientes criterios:

- **Titularidad:** La designación de la escuela se determina según el carácter de la entidad o de la persona propietaria del establecimiento escolar. Aquí podemos nombrar a la escuela pública y la escuela privada como ejemplos.
- **Situación geográfica:** Se trata del lugar en donde está ubicada la escuela: escuela rural, escuela urbana o escuela suburbana.

- **Etapas educativas que abarca:** En función de las etapas educativas se puede distinguir: escuela preescolar, escuela de educación primaria, escuela de educación secundaria.
- **Número de unidades:** Se entiende por unidad, a cada una de las aulas o grupos-clase que están establecidos administrativamente en la escuela. Una escuela sería completa si ofrece al menos un aula o un grupo-clase a cada nivel, e incompleta, si por ejemplo agrupara a cuatro niveles en una misma aula o grupo-clase.

- **Características generales del alumnado:** El nombre de la escuela, según este criterio, se establece según los rasgos y peculiaridades generales de los alumnos: escuela de régimen ordinario, escuela de educación especial, escuela para la educación de personas adultas, etc.

- **Régimen de permanencia de los alumnos:** Se establece considerando el tipo de jornada escolar y el carácter residencial: escuela de jornada completa, escuela de jornada partida, escuela hogar, entre otras.

- **Características socioeconómicas de la zona:** Se distinguen principalmente: escuela de acción especial y escuela de educación compensatoria.

- **Régimen general de las enseñanzas:** Entre otras: escuela de idiomas, escuela de enseñanzas artísticas, escuela experimental, etc.

- **Modalidad de financiación:** En el caso de las escuelas privadas, según reciban o no financiación de fondos públicos suelen denominarse: escuelas subvencionadas o concertadas y escuelas no concertadas.

3.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa

La conceptualización de escuelas eficaces se basa en el principio de que existe en las escuelas/liceos un gran potencial para el mejoramiento y el desarrollo profesional y que su aprovechamiento depende en gran medida del tipo de Dirección ejercida, otorgándose así al director/a un papel decisivo en la organización de escuelas/liceos de calidad.

La Dirección "eficaz", factor esencial en el funcionamiento de las escuelas/liceos de calidad, presta un decidido apoyo a la actividad docente, manifiesta altas expectativas sobre sus profesores, centra su preocupación en el rendimiento escolar, ejerce un liderazgo pedagógico centrado en la calidad de la enseñanza, consciente de que su meta es la mejora del aprendizaje de los/as alumnos/as.

En una organización donde la educación constituye el fin primordial, este liderazgo, llamado institucional o pedagógico, debe ocupar un lugar importante. Quienes desempeñan cargos Directivos deberían ser no sólo gestores o administradores sino también buenos profesionales de la enseñanza.

No se puede olvidar que el director/a es ante todo un docente; su interés profesional es la enseñanza, antes, durante y después de desempeñar funciones directivas. Con frecuencia, buenas/os profesionales de la enseñanza muestran sus recelos a la hora de asumir puestos directivos al ver poco claras sus posibilidades de contribuir desde ellos al mejoramiento pedagógico de la escuela/liceo.

Aunque ha recibido importantes críticas, en su conjunto, los planteamientos acerca de escuelas "eficaces" ofrece un marco de referencia para guiar los planes de reforma escolar y, sobre todo, nos permite pensar en la eficacia como un proceso de la organización en su conjunto más que individual.

La Dirección de un establecimiento educacional debe tener como objetivo central el mejoramiento de las condiciones en las que se imparte la enseñanza y procurar que las decisiones que se tomen en relación con la distribución de recursos, la carga horaria de los profesores, la confección de horarios, la formación de equipos, etc., tengan en cuenta los fines educativos. Las escuelas/liceos de calidad tienen una estructura pedagógica fuerte, a cuyo servicio se encuentra la estructura de gestión.

3.1.3 Factores socio – ambientales e interpersonales en el centro escolar y en el aula

Arón y Milicic (1999b) distinguen climas sociales tóxicos y nutritivos que fomentan o frenan el desarrollo socio afectivo de los estudiantes. Un clima social tóxico, caracteriza la institución escolar como un lugar donde se percibe injusticia, priman las descalificaciones, existe una sobre-focalización en los errores, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes, las normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son invisibilizados o abordados autoritariamente. (p. 13)

Por el contrario un clima escolar nutritivo, se caracteriza por la percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, sentido de pertenencia, normas flexibles, espacio para la creatividad y enfrentamiento constructivo de conflictos.

Marshall (2003) señala que múltiples investigaciones sobre clima escolar demuestran que las relaciones interpersonales positivas y oportunidades de aprendizaje óptimas para todas las poblaciones demográficas escolares, incrementan los niveles de éxito y reducen el comportamiento desadaptativo de éstas. (p.23).

3.1.4 Estándares de calidad educativa

(Arón & cols, 1999b): “Se pueden identificar al menos las siguientes características de las escuelas “eficaces” (p.27).

a) Existencia de un Proyecto Educativo: En la escuela/liceo existe un Proyecto Educativo articulado, ampliamente conocido y asumido. Hay una idea clara sobre la función del Establecimiento compartida por todos y que se refleja en unas reglas y una forma de hacer las cosas. Es práctica habitual formular objetivos comunes de mejoramiento en ámbitos específicos de la escuela/liceo, comunicándose dichas expectativas de mejoramiento. El proyecto constituye la base para diseñar estrategias de actuación, coordinación y evaluación.

b) Formulación de metas académicas claras: Se pone énfasis en el rendimiento académico.

c) Existencia de expectativas altas hacia los alumnos: Las conductas docentes reflejan altas expectativas de rendimiento para todos los alumnos, Se fomenta la participación y asignación de responsabilidades a los alumnos, responsabilizándolos en su aprendizaje.

d) Seguimiento del progreso de los alumnos: Hay frecuentes controles de su rendimiento. Estas medidas de rendimiento se emplean como base para la evaluación de los programas desarrollados en la escuela/liceo.

e) Ejercicio de un liderazgo pedagógico: Un eficaz liderazgo directivo se conjuga con una toma de decisiones compartida. Ese liderazgo se centra en la calidad de la enseñanza. La Dirección muestra altas expectativas sobre los profesores y tiene recursos para influir en el mejoramiento de las condiciones de trabajo en escuela/liceo.

f) Fomento de la participación y el sentido de eficacia de los profesores: Las normas de interacción entre los profesores configuran un "clima normativo" de colaboración y experimentación. Se establecen sistemas de "supervisión" entre pares que ayudan a conocer mejor los procesos pedagógicos y cómo mejorarlos.

g) Protección del tiempo dedicado a la enseñanza: Se evita que existan interrupciones de las clases, se descarga a los profesores de tareas rutinarias y se protege el horario de clase de usos ajenos a la enseñanza.

h) Establecimiento de un clima de enseñanza-aprendizaje seguro y ordenado: En la escuela/liceo existen y se aplican de manera consistente unas normas de comportamiento que son conocidas por todos los miembros. Hay un clima escolar positivo caracterizado por la inexistencia de castigos y relaciones de tolerancia entre los profesores y los alumnos.

i) Existencia de un fuerte apoyo e implicación de las familias: se le concede una gran atención al trabajo de apoyo escolar que realizan los padres y apoderados hacia sus hijos, fomentando su incorporación permanente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

j) Organización centrada en la escuela: Son escuelas/liceos que poseen un alto grado de autonomía interna para tomar decisiones y adaptar su organización a las necesidades de sus alumnos.

También las escuelas afectan positivamente al rendimiento de los alumnos cuando reúnen características como las siguientes:

- Liderazgo efectivo de la Dirección, centrado en la calidad de la enseñanza que imparte el establecimiento.

- Organización y articulación curricular, existencia de un proyecto educativo, clima de enseñanza aprendizaje seguro y ordenado.
- Conductas docentes que reflejen altas expectativas de rendimiento para todos los alumnos.
- Relaciones de colaboración dirigidas a la solución de problemas y a la reflexión; sistemas permanentes de desarrollo profesional.
- Sentido de cohesión, compromiso de los padres y de la comunidad.
- Adecuados recursos.
- Empleo de medidas de rendimiento como base para la evaluación de los programas.

3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula

Serrano (2002) expresa que: "Las normas de convivencia vista como una herramienta básica para el dominio de cualquier aprendizaje, resultaría imposible para cualquier estudiante responder adecuadamente a una actividad, si esta no es satisfactoria." En este sentido la presente investigación constituye un aporte valioso a otros estudios en el área de la disciplina y el comportamiento escolar. De igual forma ayudará en las estrategias de los docentes, determinando la relevancia que tiene el uso de dichas estrategias para el control y dominio del grupo.

Según el Currículo Básico Nacional (1996) establece que:

Insta a una educación en valores que promuevan cambios significativos que conduzcan a la formación de un ser humano capaz de desenvolverse en una sociedad pluralista en la que pueda de una manera crítica, practica como norma de vida, la tolerancia, el respeto y el diálogo.

El desafío del educador consiste pues en detectar los cambios observables en el estudiante, su importancia en el proceso educativo reflexionando siempre sobre el tipo de educación que está impartiendo, a fin de promover cambios positivos y significativos que responda a las necesidades de la sociedad actual

La convivencia, entendida como: "vivir con otros", es la primera e inexorable condición que la vida le impone al ser humano. Esta relación que se hace cotidiana, es esencial a la formación de vínculos y no sólo desde el punto de vista afectivo sino también en lo que hace a la constitución de los lazos culturales. De allí que se da como una

construcción colectiva en un terreno complejo, pues se encierra para el sujeto, la paradoja de tener que interactuar con los demás, al tiempo de tener que conservar el espacio y la identidad personal. La necesidad de convivencia atraviesa la escuela en todas sus dimensiones e incluye sin excepción a la suma de sus integrantes.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, muchas veces se utilizan conceptos de manera indiscriminada, o bien, con cierta flexibilidad, lo cual trae como consecuencia confusiones y malos entendidos en el momento de seleccionar actividades para llevarlas a la práctica. Por lo anterior, es importante plantear algunas distinciones que ayudarán a establecer marcos de referencia más definidos sobre estos conceptos.

Antes de plantear una definición del concepto de estrategia se debe hacer una primera distinción con relación al término de método, éste se utiliza con frecuencia referido a determinado orden sistemático establecido para ejecutar alguna acción o para conducir una operación y se supone que para hacerlo ha sido necesario un trabajo de razonamiento.

Según (Avanzini 1998) La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. La estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. (p 17-19).

Resulta siempre de la correlación y de la conjunción de tres componentes, el primero, y más importante, es proporcionado por las finalidades que caracterizan al tipo de persona, de sociedad y de cultura, que una institución educativa se esfuerza por cumplir y alcanzar. Esto último hace referencia a la misión de la institución.

El segundo componente procede de la manera en que percibimos la estructuralógica de las diversas materias y sus contenidos. Se considera que los conocimientos que se deben adquirir de cada una presentan dificultades variables. Los cursos, contenidos y conocimientos que conforman el proceso educativo tienen influencia en la definición de la estrategia.

El tercero es la concepción que se tiene del alumno y de su actitud con respecto al trabajo escolar. En la definición de una estrategia es fundamental tener clara la disposición de los alumnos al aprendizaje, su edad y por tanto, sus posibilidades de

orden cognitivo. La estrategia didáctica hace alusión a una planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, lo anterior lleva implícito una gama de decisiones que el profesor debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para llegar a las metas de su curso.

Según Jones (1995): "La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje."(p. 36)

La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Según Avanzini (1998) explica que: "Las técnicas se consideran como procedimientos didácticos que se prestan a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia". (p.39)

Las actividades son parte de las técnicas y son acciones específicas que facilitan la ejecución de la técnica. Son flexibles y permiten ajustar la técnica a las características del grupo. Planear y diseñar las experiencias y actividades necesarias para la adquisición de los aprendizajes previstos, así como definir los espacios y recursos adecuados para su logro.

Esta actividad del profesor es previa al desarrollo del curso. Lo anterior se relaciona con el conocimiento y aplicación adecuada de criterios para la selección de estrategias y técnicas didácticas. Según Avanzini (1998) dice que: "El uso de estrategias y técnicas didácticas activas permite al docente poner en práctica un nuevo rol: el de facilitar el aprendizaje, hacer que el alumno profundice en los conocimientos y descubra la relevancia que éstos tienen." Al utilizar diferentes estrategias y técnicas didácticas, el aula se transforma en un lugar donde se realizan tres actividades de gran importancia: (p.12)

El profesor comprueba si se han adquirido los conocimientos en el nivel deseado. Amplía la información y eleva el nivel de conceptualización para que los conocimientos se adquieran con mayor profundidad.

Los alumnos, mediante su interacción, desarrollan habilidades, actitudes y valores muy importantes para la convivencia en sociedad. Las estrategias y técnicas didácticas combinan aprendizaje y socialización. Al aplicarlas es posible profundizar en el

conocimiento y desarrollar valores de la vida social, como el respeto a los demás, el autoconocimiento, el autocontrol, la tolerancia, etc. Las estrategias y técnicas tienen algunas características genéricas, se espera que éstas cubran algunas de las siguientes:

- Desarrollen una cultura de trabajo colaborativo.
- Permitan a todos los miembros del grupo pasar por el proceso aprendizaje al realizar las actividades.
- Posibiliten que los miembros del grupo se involucren en el proceso de aprendizaje, siendo responsables en su desarrollo.
- Promuevan el desarrollo de habilidades de interacción social al propiciar la participación, desempeñando diferentes roles durante las labores propias de la actividad.
- Motiven a los participantes una identificación positiva con los contenidos de la materia haciendo la forma de trabajo más congruente con la realidad social.
- Estimulen el espíritu de equipo, que los participantes aprendan a trabajar en conjunto.
- Desarrollen en los participantes el sentimiento de pertenencia al grupo de trabajo.
- Promuevan el sentido de pertinencia en torno a los contenidos de aprendizaje.

Es importante destacar que las estrategias diseñadas para fomentar la convivencia en el aula, se basaron en el valor del respeto que es el que permite a los individuos insertarse en la sociedad y poder desenvolverse en un ambiente de armonía tolerancia.

En el momento de diseñar una estrategia esta debe ir adecuada a la edad e interés del niño, tomando en cuenta sus necesidades que le permita desarrollar su capacidad motriz, cognitiva e interrelacionarse con su medio, para lograr esto, los juegos cooperativos ofrecen múltiples alternativas. Según Torrealba: El objetivo de los juegos cooperativos es actuar en comunidad: contribuir a solucionar un problema en común. El juego cooperativo no se puede predisponer ni imponer el resultado, el mismo debe ser producto de la iniciativa de los participantes y del respeto de algunas normas dispuestas por el docente.

Por consiguiente los juegos cooperativos ofrecen una alternativa que les es familiar al estudiante ubicado en la primera etapa de educación básica ya que hay una vinculación entre el juego y la didáctica, según el aporte de Torres (2002) "La didáctica

considera el juego como importante porque propicia conocimientos, a la par que produce satisfacción." El planteamiento que guarda la cita deja ver el beneficio que puede brindar el juego tanto en el trabajo de enseñanza del docente como del aprendizaje por parte del estudiante. Quien respeta, procura no perjudicar ni dejar de beneficiarse a sí mismo ni a los demás, de acuerdo con sus derechos, con su condición y sus circunstancias.

Según Llorenç (1999): "El respeto implica la comprensión y la aceptación de la condición inherente a las personas por ser, simplemente, seres humanos; con derechos y en un constante proceso de mejora espiritual y material", pero respetar, es ambas: actuar y dejar de actuar. La acción que tiene como fin el respeto debe basarse en la verdad: los semejantes tienen derecho a recibir una información clara, y en lo posible, objetiva. Así la sinceridad es parte fundamental del respeto. (p.12)

Todos tienen derecho de hacer uso de sus posesiones tangibles y no tangibles y de ceder este derecho cuando lo deseen, pero mientras ese derecho no sea cedido, debe ser respetado. El desafío es desarrollar el valor del respeto en el propio ser y darle una expresión práctica en la vida diaria. Aparecerán obstáculos para probar la solidez del respeto y, con frecuencia, se sentirán en los momentos de más vulnerabilidad. Es necesaria la confianza en uno mismo para tratar con las circunstancias con seguridad, de manera optimista, esperanzadora. En las situaciones en las que parece que todos los apoyos se han desvanecido, lo que permanece fiel es el nivel en que se ha podido confiar internamente en el propio ser.

A través de una propuesta de cambio con la cual se espera mejorar las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula del grupo de alumnos de la Escuela Integral Bolivariana El Tamarindo, se diseñarán estrategias de acuerdo a la necesidad planteada. A continuación se proponen varias técnicas para obtener la asimilación efectiva del valor respeto y manifestarlos en actitudes, basadas en la diversificación de actividades. Muchas de ellas son lúdicas: juegos, cuentos y técnicas de trabajo en grupo.

Su importancia radica en que favorecen el desarrollo de los hábitos sociales más necesarios para la convivencia y, sobre todo, son una ayuda para atender la diversidad. Según Llorenç (1999): "Los valores tienen el mismo nivel de importancia que las otras áreas del currículo, por lo que debemos usar todos los recursos necesarios para su enseñanza y afianzamiento." Se podrían elaborar una lista interminable de valores pero en esta investigación se ha elegido concretamente la

convivencia, tomando en cuenta los subvalores que son el respeto y el respeto a las demás personas.

Que una convivencia sea amena en una institución se debe establecer un reglamento con normas que sigan o se ajusten a las conductas, tareas, actividades valores y aceptación de normas de convivencia. Las personas que nos dedicamos a la educación sabemos de la importancia de proporcionar estímulos de orden diverso a nuestros alumnos y alumnas para tratar de promover aprendizajes y desarrollar capacidades también de naturaleza diversa que coadyuven a su educación integral y no solo a su instrucción.

Al trabajar en valores el juego cooperativo, es una alternativa educativa que ayuda a las personas a revisar sus actitudes ante circunstancias que implica resolver un problema en comunidad. Mediante el juego cooperativo los alumnos pueden expresarse libremente, explorando su capacidad creativa y reflexionando sobre cuáles de sus valores personales son útiles, y cuales debe mejorar para convivir en grupo.

Los juegos cooperativos son ejercicios prácticos que ayudan a los alumnos a experimentar y reflexionar sobre los principios que le mueven durante la acción comunitaria. Así mismo, contribuyen a orientar sobre cómo actuar ante los problemas que deben resolverse en grupo.

Hay que tener en cuenta que los juegos no son estrategias mágicas, sino más bien una estrategia válida que combinadas con otras, puede dar resultados beneficiosos para los alumnos; jugar significa la posibilidad de descubrir el mundo real y la efectividad personal en el espíritu de recreación.

Este trabajo se dirige a docentes, mediadores, directivos de centros educativos, orientadores escolares y a los demás actores de la comunidad educativa interesados en este tema. Ya que los introduce en el análisis de la Cultura de Paz como una forma de convivencia armónica, las formas de gestión y análisis de los aportes de la Resolución de Conflictos para su abordaje en el marco de la Educación en Valores. A la vez pueden brindarse las herramientas que estimulen a desarrollarse la conciencia positiva de considerar la prevención que no consiste en la negación de los conflictos ni tampoco su eliminación, pues los conflictos pueden considerarse desde el punto de vista constructivo como potenciadores de un cambio de conducta o de actitud, pues "los conflictos dan la oportunidad de ver con más claridad un problema, generan nuevas ideas y motivan el cambio para mejor" (Johnson y Johnson,(1997), 32).

Los aprendizajes deben ser promovidos a través de la imitación de modelos y de prácticas propias de la vida cotidiana. La educación en valores sugiere el empleo de un conjunto de estrategias didácticas muy específicas. Además los valores pueden enseñarse y aprenderse y que ello requiere determinadas estrategias didácticas son de los principios en los que se fundamenta la investigación y elaboración de este seminario educativo de grado.

3.2CLIMA SOCIAL

3.2.1 *Clima social escolar: concepto, características e importancia*

Concepto

Cornejo&Redondo (2001), señalan que el clima social escolar se refiere a la percepción que tienen los sujetos a cerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan. (p.17)

Para Casassus 2000 El clima en el contexto escolar, no sólo está dado por las percepciones de quienes trabajan en ella, y el contexto en el cual lo hacen, sino que también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y su entorno; y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y a la escuela. (p.46)

Arón & Milicia, 1999 El estudio del clima escolar puede estar centrado en los procesos que ocurren en algún “microespacio” escolar, como el aula o en el ambiente organizacional general vivido por los profesores y directores: es importante reconocer la existencia de microclimas, percibidos como más positivos que el general, siendo espacios protectores ante la influencia de otros más negativos. (p. 32)

Moos(1974) : El clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen en un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales.

Características

Estudios realizados por Howard y colaboradores (1987. en Arón y Milic, 1999, p.32) caracterizan las escuelas con clima social positivo como aquellas donde existen:

Conocimiento continuo, académico y social: Los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal

Respeto: Los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece un atmósfera de respeto mutuo en la escuela

Confianza: Se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.

Moral Alta: Profesores y alumnos se sienten bien con lo que sucede en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina

Cohesión: La escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de permanencia al sistema.

Oportunidad de Imput: Los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.

Renovación: La escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.

Cuidado: Existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

Por el contrario, los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón y Milic, 1999). Desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención a los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela.(Raczynski y Muñoz 2005) En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación

Importancia:

(Arón y Milic, 19999; Milic2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2001 entre otros.)El clima de una institución nunca es neutro, siempre impacta, ya sea actuando como favorecedor u obstaculizador de logro de los propósitos institucionales.

En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos.

3.2.2 Factores de influencia en el clima escolar

¿Cuáles son los factores o aspectos que influyen en el clima escolar?

Aspectos estructurales de la clase

- Percepción de metodologías educativas y relevancia de los que se aprende

Aspectos relacionales al interior del grupo de aula

- Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes
- Percepción del profesor sobre sí mismo
- Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor
- Percepción de los estudiantes sobre sí mismos
- Percepción de la relación profesor – alumno

Factores que determinan el tipo de percepción que los alumnos tienen del clima escolar según la relación que entablan con el profesor:

- Percepción de confianza vs. Desconfianza en la relación
- Percepción de justicia vs. Injusticia en la relación
- Valoración vs. Descalificación en la relación
- Actitud empática por parte de los profesores y disposición a ayudar
- Percepción del profesor frente a las exigencias académicas
- Estilo Pedagógico

¿Qué elementos son eficaces para desarrollar un buen clima escolar?

➤ Mejoramiento del clima en relación con los estudiantes

Cornejo y Redondo (2001), tras una evaluación de clima escolar realizada en Chile, proponen 6 ejes estratégicos de acción para efectuar una mejora del Clima Social de Aula de los centros educativos (pp.23-26):

a. Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad:

Al evaluar el clima escolar, Cornejo y Redondo encontraron que el aspecto que peor perciben los jóvenes en las relaciones que establecen con sus profesores es la falta de cercanía, intimidad y afectividad. La mayoría de los alumnos parecen percibir que las relaciones que establecen con sus profesores están marcadas por la distancia, la frialdad y el contacto desde el rol. Relaciones interpersonales de mayor intimidad y cercanía contribuirían a mejorar el clima escolar. Estos autores plantean que “el carácter intersubjetivo de la construcción de los aprendizajes, nos hace pensar que esta necesidad expresada por los alumnos de construir relaciones más cercanas con sus profesores, es también una piedra de tope para la ‘mejora de la calidad de los aprendizajes’ que se plantea como el objetivo central de la reforma educativa desde el MINEDUC” (p.23).

b. Incorporación de la(s) cultura(s) juvenil(es) a la dinámica escolar:

Los resultados del estudio dan cuenta de que todos los esfuerzos que apunten a incorporar las vivencias de los jóvenes, sus intereses, sus prácticas juveniles extraescolares, su lenguaje, sus “formas de ser” tendrán efectos positivos sobre el clima escolar de los liceos. Para los autores este eje es particularmente importante para la mejora educativa debido al cambio de rol de la escuela secundaria moderna que plantean algunos autores, el cual se desplazaría desde la entrega de conocimientos a la generación de espacios planificados para procesar y resignificar los conocimientos y “pre-concepciones” construidas por los jóvenes en sus vivencias extraescolares (Coleman y Husén, 1989; Bacáicoa, 1996; cit. en Cornejo y Redondo, 2001).

c. Sentido de pertenencia con la institución:

Tal como se enunció anteriormente, un buen clima escolar lleva a los miembros del establecimiento educativo a sentirse orgullosos e identificados con la escuela. A partir de los resultados obtenidos del estudio se puede afirmar que iniciativas que apunten a construir un mayor sentido de pertenencia e identificación de los jóvenes con sus liceos tendrán efectos de mejora en el clima escolar de la institución. Para los autores estas iniciativas se encuentran muy ligadas al «eje» anterior, pues conciben que para fomentar el sentido de pertenencia es necesario que en la escuela haya espacio para los jóvenes; sólo así podrán percibirlo como propio.

d. Participación y convivencia democrática:

El estudio confirma la imagen de la escuela como una institución autoritaria y jerárquica, la cual contrasta con la alta valoración de espacios participación y la organización social por parte de los jóvenes. De acuerdo a estos resultados, el desarrollo de formas de convivencia democrática en los liceos tendrá efectos de mejora en el clima escolar de la institución. Entre otras sugerencias que surgen a partir de esta idea, estaría la consulta de la opinión de los jóvenes respecto del rumbo de la institución y las dinámicas de aula junto a su consideración en la toma de decisiones; la promoción de vías reales de participación y diálogo entre alumnos, con cuerpo docente y con los padres y apoderados.

e. Sensación de pertinencia del currículum escolar:

Conocido es que uno de los problemas de la educación es la crisis de relevancia de las materias impartidas. Según Cornejo y Redondo (2001), si una persona considera que lo que está aprendiendo es útil o cercano a sus experiencias cotidianas, se producirá una mayor satisfacción con el aprendizaje y éste será más significativo. A partir del estudio realizado, los autores plantean que los jóvenes podrían percibir mejor el clima escolar si le encuentran sentido a lo que aprenden y consideran que las materias que les enseñan les serán útiles en su vida cotidiana y su vida en el trabajo.

f. Mejora del autoconcepto académico de los alumnos:

El estudio constata que la mejora en la dimensión académica del autoconcepto de los jóvenes tiene un efecto de mejora del clima escolar. Los alumnos que sienten que sus

capacidades intelectuales y de aprendizaje son valoradas por sus profesores y por ellos mismos, valoran mejor las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores. Esta idea es ampliada por las autoras Aron y Milicic (1999) quienes señalan que el autoconcepto general de los alumnos se encontraría estrechamente relacionado con el clima escolar.

➤ **Mejoramiento del clima en relación con los docentes**

KathleenVail (2005) propone diversas estrategias a los directores para mejorar el Clima Laboral dentro de sus escuelas. A partir de ellas, a continuación se presentan ocho propuestas estratégicas:

a. Apoyar a los profesores nuevos:

Una especial atención en los nuevos docentes se relaciona con una cultura de apoyo e integración que facilita la cohesión del cuerpo docente y por tanto, del Clima Laboral. La autoría propone un sistema de tutorías, donde un profesor tutor, que trabaje en la misma institución, nivel o material ayude al docente nuevo a evaluar y orientar su trabajo.

b. Empoderar a los profesores y miembros del equipo directivo:

Según la autora las personas se sienten más felices cuando tienen algún grado de control sobre su entorno de trabajo. En contraposición, uno de los elementos que se ha estudiado que producen gran insatisfacción en los profesores es el sentir que no pueden participar en la toma de decisiones. Escuelas donde existe un espacio para participar y donde la participación es valorada y considerada en la toma de decisiones, se ha estudiado que poseen menor disarmonía en el equipo docente (así como mejoras en el comportamiento de los estudiantes).

c. Reconocer y acompañar a los profesores y miembros del equipo directivo:

Que los profesores y trabajadores del centro educativo se sientan apreciados es de gran relevancia para su autoestima y sentimiento de autoeficacia (Milicic, 2001). De este modo, es positivo para el Clima Laboral el proveer acompañamiento a los miembros del sistema educativo, identificando sus buenas prácticas, entregando

retroalimentación y reconocimiento (tanto personal como pública) en relación con su quehacer. La retroalimentación positiva es un elemento altamente motivante para un buen desempeño.

d. Preocuparse por el bienestar personal de los docentes:

Un Clima Laboral se ve muy beneficiado por la percepción de que los compañeros de trabajo se interesan por el bienestar personal de los docentes, y no sólo con sus resultados laborales. La pregunta personal acerca del bienestar de cada uno, permite además detectar problemas o potenciales conflictos al interior del grupo docente que pudiesen afectar el Clima, así como para aclarar malos entendidos.

e. Tratar a los profesores como profesionales:

Docentes que saben que de ellos se espera una constante formación y perfeccionamiento desde una confianza en sus capacidades, pueden visualizarse a sí mismos como profesionales con potencialidades de crecimiento y reconocimiento, y que pueden marcar una diferencia en la escuela.

f. Desarrollar la inteligencia emocional de los directivos:

Los trabajadores necesitan recibir soporte emocional de sus jefes, por lo cual es importante que el director muestre empatía, sensibilidad y respeto hacia los profesores y otros trabajadores de la escuela.

g. Tratar los problemas de disciplina de los estudiantes:

El comportamiento disruptivo de los alumnos daña la moral del profesor. Es entonces fundamental que la disciplina sea consistente, pues si esto no ocurre se está enviando un doble mensaje, el cual hace más difícil a los profesores mantener el orden en sus clases.

h. Mantener una infraestructura adecuada, limpia y ordenada:

Una de las necesidades de los miembros de una organización es trabajar en un ambiente físico adecuado (Rodríguez, 2004). Según Vail (2005), cuando esto no

sucede, los trabajadores sienten que sus acciones no son valoradas, lo que constituye una fuente de desmotivación.

Para la escuela, los hallazgos en relación al Clima Escolar apoyan la idea de que abrir un espacio a esta preocupación no se constituye en un peso más en su quehacer, sino en un alivio que optimiza espacios, tiempos, fuerzas y que repara relaciones, motivaciones, expectativas, logros.

Evaluación del clima social escolar

Evaluar el clima social de una organización escolar es fundamental, ya que permite identificar las posibles fuentes de obstaculizadores del logro de los objetivos de la institución. Milicic (2001) plantea que al evaluar la calidad del clima escolar se pueden ver las fortalezas que se pueden potenciar y las debilidades a ser mejoradas, y a partir de este análisis se debe diseñar un plan de estrategias de cambio que permitan generar un clima social favorecedor del desarrollo personal de los miembros de la comunidad educativa.

Para realizar un estudio de clima existen numerosos instrumentos y cuestionarios estandarizados en los que se pregunta a los miembros de la organización respecto de sus percepciones sobre diferentes variables del clima. La medición de este constructo, tradicionalmente se ha hecho en forma transversal, obteniendo información respecto a un estado actual de la organización, a través de cuestionarios tipo escala Likert (Litwin&Stringer, 1968).

Si bien son múltiples las variables que se pueden incluir en un estudio de este tipo, en Rodríguez (2004, p.156) se presentan cinco variables típicamente presentes en la evaluación del clima de cualquier organización:

Estructura de la organización: se refiere a todos aquellos aspectos relacionados con el reglamento, normas y exigencias establecidas por la estructura formal de la organización.

- **Relaciones humanas:** grado de vínculo, apoyo mutuo y solidaridad, que se produce al interior de la organización. Se refiere además, a las dificultades derivadas de rivalidades personales o entre grupos y que afectan la dinámica relacional entre los miembros de la organización.

- **Recompensas:** sistemas de remuneración monetaria y de recompensas de todo tipo que la organización ofrece a sus miembros. Las posibilidades de promoción y carrera funcionaria, por ejemplo, son variables importantes en esta dimensión.
- **Reconocimiento:** grado en que los superiores evalúan el trabajo realizado por sus subordinados. Puede encontrarse referido al sistema de recompensas, pero se refiere además al apoyo que el subordinado encuentra en sus superiores.
- **Autonomía:** grado en que los miembros de la organización perciben que pueden desempeñarse con un cierto nivel de responsabilidad individual, en sus respectivos cambios.

Para la evaluación del clima escolar, existe en Chile una prueba validada desarrollada por Sandra Becerra (2007b), a través de la Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco. Corresponde a una escala tipo Likert con 4 posibilidades de respuesta, consta de un total de 45 ítems, divididos en 3 dimensiones y 8 subdimensiones.

Las dimensiones son:

- **Relaciones, compuesta por 16 ítems en 3 subdimensiones:** Relación profesor-alumno, Relación profesor-padres y comunidad, y relación profesor-profesor
- **Organización, compuesta por 14 ítems en 2 subdimensiones:** dirección y estructura; y
- **Crecimiento, compuesta por 15 ítems en 3 subdimensiones:** motivación, estilo de trabajo docente y focos de malestar docente.

3.2.3 Clima social de aula

Concepto

(Ascorra, Arias y Graff, 2003) En términos generales un clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los niños y niñas, es aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela. Además sienten que lo que aprenden es útil y significativo.

3.2.4 Características del clima de aula

+ Los individuos buscan satisfacer sus necesidades en medios y contextos que a su vez proveen oportunidades y limitaciones para satisfacerlas.

+ Las características del contexto presionan y orientan a los individuos determinando qué se puede esperar de él.

+ Una forma de medir la presión del contexto es evaluar las percepciones que sobre él comparten las personas que pertenecen a él.

+ Moos y Trickett desarrollaron las Escalas de Clima Social.

(Dibujo)

-Relacional: Incluye aspectos como capacidad de apoyo mutuo, coherencia e implicación entre sus miembros.

Ejemplos de la Escala de Clima Social en la Escala (Moos&Trickett):

-¿*Participan los estudiantes en la clase?*

-¿*Son amigos los compañeros?*

-¿*Perciben apoyo del profesor?*

-Desarrollo personal: Autonomía, crecimiento, desarrollo de habilidades promovidas en el contexto.

-*Énfasis en las actividades*

-*Competitividad entre los compañeros*

-*Tareas realizadas*

-Mantenimiento y cambio del sistema: Énfasis en el orden, claridad de normas y expectativas y control de conducta.

-*Organización y orden en las actividades*

-*Claridad de normas y consecuencias*

-*Severidad del profesor*

-*Receptividad a las innovaciones*

En torno al modelo Dimensiones del Clima Social se han realizado investigaciones utilizadas como medidas de contextos organizacionales y microsistemas, por ejemplo:

- Relacionado con el bienestar psicológico y satisfacción laboral (Repetti&Cosmas)
- Escuelas que enfatizan la competitividad y el control del profesor, sin ofrecer apoyo ni compromiso del profesor, tienen mayor absentismo (Moos)
- Los estudiantes de escuelas orientadas a la tarea, estructurada, y soportativas obtienen mejores puntuaciones.
- Tratamientos a delincuentes juveniles que ofrecen apoyo, autonomía y claridad de expectativas tienen menos recaídas (Moos).

3.2.4.1 Implicación

Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporado tareas complementarias

3.2.4.2 Afiliación

Nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos

3.2.4.3 Ayuda

Grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos(comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas)

3.2.4.4 Tareas

Importancia que se le da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias.

3.2.4.5 Competitividad

Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como la dificultad para obtenerlas.

3.2.4.6 Estabilidad

Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de los objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma.

3.2.4.7 Organización

Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la relación de las tareas escolares.

3.2.4.8 Claridad

Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

3.2.4.9 Control

Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican.

3.2.4.10 Innovación

Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.

3.2.4.11 Cooperación

Grado en que los alumnos y estudiantes se colaboran entre sí para lograr fines comunes, el trabajo cooperativo no compite, sino que suman fuerzas hacia el objetivo. Cada integrante del equipo cooperativo debe poner lo mejor de sí mismo para el bien de todos.

3.3 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS DE AULA Y CLIMA DE AULA

3.3.1 Aulas orientadas a la relación estructurada

Se promueve la interacción y participación de los alumnos. El interés y la implicación es alto, al igual que el apoyo. Hay orden y las reglas están claras.

3.3.2 Aulas orientadas a una competitividad desmesurada

Hay pocas reglas, poco énfasis en las relaciones, tampoco importa tanto la innovación, ni siquiera la claridad de las reglas: la clave en este tipo de clima de aula está en la competitividad, más incluso que en el control que se puede ejercer.

Pero, por encima de estas diferencias, el conflicto es utilizado en todas ellas, cada una a su manera, para conseguir generar un consenso de grupo; un consenso que es incluso más amplio en aquellas entidades en las que son varios los grupos de garantía social que comparten un mismo edificio. Parece que, de este modo, se asegura la complicidad entre formadores y jóvenes, concediendo a los jóvenes un protagonismo en la resolución de los conflictos, de manera que, mientras que algún joven puede quedar apartado del programa excepcionalmente – no hemos encontrado más de una expulsión por centro–, el mecanismo empleado consigue elevar el grado de implicación del resto para con el grupo y el programa, asentando las normas compartidas y propiciando una experiencia de grupo que resulta satisfactoria por ser integradora.

Tener presente el conflicto como parte de la formación de los alumnos parece una forma idónea de poder trabajar con jóvenes que llegan al programa estigmatizados. La gestión del conflicto como instrumento educativo. Entender las situaciones de conflicto nos ayuda a comprender los modos en que se educa a los alumnos dentro de una organización, al ponerse de manifiesto el tipo.

3.3.3 Aulas orientadas a la organización y estabilidad

Aquí se refleja un sistema de actividades conscientemente coordinadas conjuntamente estudiantes y profesores, la cooperación entre ellas es esencial para la existencia de la organización. Una organización solo existe cuando hay personas capaces de comunicarse y que están dispuestas a actuar conjuntamente para obtener un objetivo común.

3.3.4 Aulas orientadas a la innovación

Se desarrollan aspectos innovadores y relacionales, la orientación a la tarea es escasa, como también se presta poca atención a las metas y procedimientos. El control del profesor es exiguo.

3.3.5 Aulas orientadas a la cooperación

Primordial la colaboración entre sí para lograr fines comunes, el trabajo cooperativo no compite, sino que suman fuerzas hacia el objetivo. Cada integrante del equipo cooperativo debe poner lo mejor de sí mismo para el bien de todos.

3.3.6 Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula

Acerca de las prácticas pedagógicas y de la transposición didáctica

Toda organización, sea de producción o de servicios, genera en su cotidianeidad una serie de actividades de enseñanza. A veces éstas son explícitas, otras implícitas.

Toda organización incluye aprendizajes, ritos, rutinas, usos y costumbres, prácticas y procedimientos, como actividades necesarias a su mantenimiento.

Las instituciones educativas se diferencian de las demás en el hecho de tener como proyecto fundacional brindar enseñanza y asegurar aprendizajes, por ello la dimensión pedagógico-didáctica es la que por sus características brinda especificidad a los establecimientos educativos constituyendo a las actividades de enseñanza y de aprendizaje en su eje estructurante, actividad sustantiva y específica.

Desde esta perspectiva, las prácticas pedagógicas constituyen un elemento clave. ¿Prácticas pedagógicas? ¿Qué entendemos por tales? Veamos. Si alguien nos preguntara qué son las prácticas, seguramente responderíamos: lo que hacemos todos los días.

Pero entonces, ¿las prácticas pedagógicas son todas iguales unas a otras?

Las prácticas pedagógicas pueden entenderse como aquellas mediante las cuales los docentes facilitan, organizan y aseguran un encuentro y un vínculo entre los alumnos y el conocimiento.

Las prácticas educativas son extremadamente complejas, porque en ellas se articulan demandas sociales, políticas y deseos individuales; cuestiones relativas al saber y los saberes; los vínculos con la institución; trayectorias profesionales de los docentes; historias de los alumnos; y un sinnúmero de otras cuestiones que están presentes en cada uno de nosotros y en cada aula. Por ello ninguna es igual a otra.

Las prácticas pedagógicas están estrechamente vinculadas con la transposición didáctica

Llamamos transposición didáctica al proceso de adaptaciones sucesivas de los saberes por las cuales el conocimiento erudito se transforma en conocimiento a enseñar y éste en conocimiento enseñado.

El conocimiento, tal como es producido en el campo científico, requiere de una serie de adaptaciones para su difusión y enseñanza. Estas implican, entre otros procesos, su simplificación y su traducción a un lenguaje menos complejo, para que pueda ser aprendido.

Las necesarias y sucesivas adaptaciones conllevan numerosos riesgos. En primer lugar, un alejamiento excesivo del conocimiento científico que suele provocar un olvido de la lógica y del contenido del conocimiento adaptado. En segundo lugar, la sustitución del objeto de conocimiento puede conducir a que se considere como conocimiento erudito aquello que es sólo su "traducción". En tercer lugar, puede ocurrir que la adaptación provoque una deformación, lo que da lugar a la creación de un falso objeto de conocimiento.

La transposición didáctica requiere su desocultamiento para evitar en el alumno la confusión entre el conocimiento y la lógica científica y lo que podríamos llamar el conocimiento escolar y la lógica didáctica.

Los equipos de conducción y los docentes preocupados por la calidad de la educación se cuestionan en sus establecimientos y en sus aulas acerca de la correspondencia entre el conocimiento erudito y el conocimiento enseñado. Y se interrogan permanentemente sobre el conocimiento realmente aprendido.

Como se puede observar, en las prácticas pedagógicas se entrelazan numerosas cuestiones y campos teóricos, por ello nos limitaremos a considerar en este capítulo aspectos claves, como espacios ineludibles de reflexión e intervención directiva.

Entendemos aquí "directiva" en dos sentidos, el de la direccionalidad de todo acto pedagógico y el de la conducción.

El papel de los equipos de conducción en la dimensión pedagógico-didáctica

Si un directivo quiere mejorar la calidad de las prácticas educativas, tendrá que saber qué ocurre con la enseñanza y el aprendizaje en el establecimiento que conduce.

Para ello deberá dirigir su mirada a lugares claves: clases, talleres, laboratorios, bibliotecas. Es decir a esos terrenos geográficos que enmarcan las prácticas pedagógicas propuestas en el curriculum.

Será necesario, en consecuencia, retomar el currículum prescripto y... ¿qué es el currículum prescripto?. Entenderemos por tal la propuesta oficial formalizada en un diseño curricular o un plan de estudios. Es decir, el modo en que el Estado define y explicita su compromiso con la sociedad en materia de educación.

Desde nuestra perspectiva el currículum constituye la manera en que se expresa el contrato entre la escuela y la sociedad. Como ya lo señalamos, constituye un "organizador", es decir, un factor de la cotidianeidad escolar sobre el que los equipos directivos estructuran la actividad institucional generando condiciones para la definición de diferentes contratos, estableciendo sus términos en función del proyecto institucional y garantizando su cumplimiento.

¿Lo explicarnos de otra manera?

El currículum prescripto, la propuesta oficial, constituye la normativa estructurante de las educativas, delimita aquello de lo que la institución debe hacerse cargo y puede, y debe, entenderse como un compromiso.

Por supuesto todos sabemos que hay propuestas más rígidas, otras más flexibles; algunas incluyen su revisión y reacomodación, todas dejan espacios más o menos institucionalizados de creatividad.

Conocemos propuestas actualizadas, creativas, que explicitan su intención de ser vehículo del mejoramiento permanente de la calidad. En otros casos las propuestas pueden ser obsoletas, rígidas y no contemplar ninguno de los criterios expuestos.

El currículum prescripto se presta por su importancia a que en él se depositen fácilmente responsabilidades. Solemos adjudicarle la culpa o los méritos de la calidad de una educación. Es cierto que ésta encontrará en la propuesta curricular un facilitador, un estimulador, o un obstáculo. Sin embargo, sería injusto hacer al currículum único responsable de la calidad de la educación, porque entre otras razones esto sería desconocer la capacidad de los docentes de utilizar su saber experto. Un buen currículum puede perder sus "bondades" si los actores no se apropian de él, y a veces un currículum obsoleto, es "moldeado" de tal modo que sus límites son compensados por la acción de los docentes.

Los directivos, que deben asegurar una mejor gestión curricular en vista de mejorar la calidad, podrán utilizarlo como fuente para establecer acuerdos, contratos organizacionales y pedagógicos con su equipo docente, que faciliten el cumplimiento del proyecto institucional.

Los docentes tendrán en cuenta este currículum para llevar a cabo su trabajo cotidiano y podrán tomarlo como pilar del "contrato de enseñanza-aprendizaje" o contrato pedagógico-didáctico que establecerán con sus alumnos.

Para leer y pensar:

"Ya sea que a uno le guste o no, toda pedagogía es una pedagogía de contrato en la medida que ella tiene la gestión de un conjunto de expectativas recíprocas, a menudo sumamente complejas, en las cuales interfiere la posición social de los actores, las reglas de juego de la institución y su interpretación local así como los límites específicos a la situación y a la disciplina que se enseña. Todos esperan algo del otro, un tipo de comportamiento, una reacción, un gesto, o simplemente una mirada en respuesta a cada una de sus demandas; cada uno actúa también en función de lo que supone que el otro sabe que él espera." (Meririeu, Ph. Le choix d'eduquer; ESF; CEE; 1991; pág. 105).

Los alumnos encontrarán en el currículum, y en el contrato pedagógico didáctico que establezca con sus docentes, aquello que justificará su encuentro con los profesores y aquello que pueden esperar, solicitar o demandar que les sea brindado.

Los padres pueden entender que esta normativa expresa la trayectoria escolar que seguirán sus hijos, lo que implica, en un sentido más amplio, que la comunidad podrá

definir sus expectativas y también ejercer derecho del reclamo, respecto a lo que el Estado ofrece como propuesta y cada establecimiento escolar brinda.

Será necesario que en cada establecimiento los directivos generen los espacios para que los actores suscriban al contrato de conveniencia, de tal modo el clima institucional encuadre a los diferentes contratos a los que hicimos referencia, y ofrezca así un continente a las prácticas

El contrato define la tarea, el sistema de deberes y derechos recíprocos, supone el consentimiento mutuo a partir de la explicitación y conocimiento de las reglas de juego. Desde la conducción del establecimiento será posible trabajar con el currículum prescripto, pero los currícula actuales, y probablemente aún más los que se irán formulando en el futuro, deben entenderse como currícula inconclusos, ya que cotidianamente son moldeados y redefinidos por los docentes. En consecuencia, desde la conducción debe trabajarse fundamentalmente sobre el currículum prescripto y el currículum real, es decir el currículum en acción. En este último se pondrán en juego distintas cuestiones, algunas directamente vinculadas con el conocimiento, otras con los docentes y otras relacionadas con los alumnos.

El currículum en acción es el terreno en el que los equipos de conducción desarrollarán su actividad de gestión con miras a garantizar la disminución de riesgos de trasposición didáctica, y a asegurar el mejoramiento de la calidad de las prácticas pedagógicas. Esta perspectiva pondrá el acento en el vínculo entre los alumnos y el conocimiento, vínculo que será promovido, facilitado y sostenido por el docente.

3.3.7 Prácticas didáctico – pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula

➤ Diversidad de las prácticas pedagógicas

Es un hecho innegable que el estudiante actual, requiere de un profesor y una profesora capaz de guiarlo en el proceso de formación, de ponerlo en contacto con información actualizada, con investigaciones relevantes, con lecturas pertinentes, con tecnología adecuada.

Pensar en prácticas pedagógicas en la universidad implica diseñar estrategias didácticas orientadas a que los educandos no solo reciban información, sino que fundamentalmente sean capaces de modificarla y aplicarla, de compartir las

inquietudes actuales en torno al conocimiento, de problematizarlo, descomponerlo y recomponerlo en su personal comprensión.

Aplicadas al contexto universitario algunas prácticas formativas (pedagógicas) nos permiten indicar las siguientes, las cuales deben ser comprendidas y aplicadas según el marco general citado en la introducción de estas notas.

➤ Prácticas expositivas

Estas forman parte de la forma tradicional de desarrollar los procesos formativos en las instituciones educativas a lo largo de los siglos. Ellas están centradas fundamentalmente en la dirección y conducción del trabajo en la institución universitaria por parte del docente y por esta razón su organización, acción, desarrollo y verificación del trabajo realizado, constituyen la responsabilidad de la labor del profesor y la profesora.

La clase magistral

Es la forma más tradicional y generalizada de las prácticas pedagógicas en todo el mundo universitario. En algunos textos de pedagogía aparece nombrada como “La clase”, incluyendo así todo el trabajo de los participantes en la enseñanza y el aprendizaje. También se denomina como la clase expositiva. Considero que esta práctica no debe ser excluida y estigmatizada por su carácter tradicional, sino que hoy debe ser resignificada desde la categoría didáctica de las denominadas “buenas clases” y que, en un contexto de formación, se caracterizan porque el análisis de las mismas nos permiten encontrar que por lo menos tienen: **una coherencia conceptual**, que se observa porque existe un encadenamiento de los conceptos disciplinares desarrollados por el profesor; **coherencia en el formato**, es decir posee una estructura que “se repite” buscando con ello aprendizajes significativos del campo disciplinar; **sistematicidad** se refiere al proceso mediante el cual el aprendiz puede relacionar teoría, problemas (propios de la disciplina), métodos (para la validación del saber), así como un elemento fundamental que es la dimensión histórica del saber; **el escenario para el aprendizaje**, que tiene que ver fundamentalmente con el ambiente de las clases y que queda mejor expresado cuando nos referimos a él indicándolo como el clima de la clase; y por último **la fuerza argumentativa** de la exposición, es el uso de la retórica para convencer, para reconstruir (y deconstruir) algunas imágenes

y concepciones previas que traen los estudiantes a la clase (es la expresión emocional del que sabe de qué habla porque ama lo que hace: el profesor).

Su estructura se compone de varios momentos, ya que en el desarrollo de la misma, el profesor formula preguntas, indica ejemplos, realiza constantes analogías, propone casos, para realizar un diálogo constante con los estudiantes.

La conferencia

Es la exposición sistemática sobre el desarrollo de un tema particular resultado de una investigación personal o colectiva, la cual está centrada fundamentalmente sobre la narración del expositor y con una participación del auditorio basada en preguntas casi siempre al final de la misma. Como práctica pedagógica se utiliza con invitados especiales que ofrecen dicha conferencia, o los mismos profesores cuando son invitados a hablar sobre un tema tanto al interior de la universidad así como fuera de ella, pero también por parte de los estudiantes que han “investigado” sobre un tema que forme parte de los contenidos de una asignatura o programa.

Docencia colectiva

Como su nombre lo indica es el trabajo docente que varios profesores realizan alrededor de un tema o un problema objeto de interés. Existen varias formas de realizarla, pero por lo general tiene dos configuraciones: (1) Es el desarrollo de una asignatura en donde cada profesor, experto en una disciplina, o un enfoque dentro de una disciplina, ofrece a los estudiantes desde su visión y su construcción personal un tema (en un tiempo determinado en la planeación de la misma); (2) la docencia puede ser simultánea cuando todos los profesores encargados de la asignatura asisten siempre, a la misma hora y con el mismo grupo a presentar sus interpretaciones de los problemas objetos de la enseñanza. Es una práctica “ideal” para la formación de los estudiantes en el trabajo interdisciplinario.

Docencia tutorial

Esta práctica se generalizó en el trabajo universitario a partir de la educación a distancia y los denominados estudios desescolarizados o de Universidad Abierta. Entre el trabajo del profesor y el del estudiante existe un texto (o práctica, o el desarrollo de un trabajo especial o un cuestionario o una construcción, una aplicación,

o un artefacto) que se convierte en el tema central, objeto de la docencia, que convoca las explicaciones por parte del profesor, a solicitud del estudiante o el grupo de estudiantes.

El interrogatorio

En la práctica está unido a una cualquiera de las otras formas didácticas; es más, durante mucho tiempo formó parte de la teoría pedagógica referida a la clase magistral, y está basada en la centralidad de las preguntas a partir de las cuales los estudiantes deben repasar, o el profesor verificar los aprendizajes obtenidos, pero por otro lado, puede constituir el cierre de una clase que, a su vez, se constituye en el inicio de la siguiente para realizar encadenamientos didácticos. Pueden ser del tipo “motivación” al iniciar una clase o actividad, caso en el cual dichas preguntas no necesariamente están relacionadas con los contenidos a desarrollar, sino que son dilemas y paradojas iniciadoras de la actividad intelectual propia del conocimiento pero que buscan suscitar la participación de los estudiantes.

La demostración

Es una práctica centrada fundamentalmente en la exposición del profesor, en donde éste realiza la demostración de un caso, un teorema, un caso clínico, un experimento, un artefacto, que en razón de su dificultad de comprensión (o por la dificultad de manipulación de ciertos instrumentos) el estudiante requiere del ejemplo y las explicaciones del docente. Como se puede deducir las demostraciones pueden ser realizadas directamente por el docente apoyándose en medios electrónicos como un simulador o un circuito cerrado de televisión.

La discusión guiada

En las Ciencias Sociales y Humanas (llamadas por Guillermo Hoyos las Ciencias de la discusión) una práctica docente cotidiana está centrada alrededor de la discusión grupal. Los problemas y las interpretaciones que sobre temas polémicos se ofrecen en asignaturas de estas disciplinas, hacen que por su naturaleza epistemológica, histórica e ideológica, sea necesario realizar una presentación de los diversos puntos de vista que tiene los participantes **mediante un debate** organizado, con moderador y relator, que permita vivir la experiencia formativa metodológicamente hablando, de cómo se comportan los sujetos en las grandes sociedades o las microsociedades sobre los

temas objeto de discusión. Un asunto de suma importancia dentro de estas prácticas lo constituye la disposición espacial del grupo dentro del aula, pues es necesario que se organicen de tal forma que puedan confrontar frente a frente sus puntos de vista, y no colocados unos a espaldas de otros. Esta práctica también se conoce como debate.

Prácticas constructivas

Están constituidas por un conjunto de estrategias que están centradas alrededor de la actividad constructiva del aprendiz, bien sea porque se considera importante el trabajo activo del estudiante desde el punto de vista pedagógico (metodologías activas), o porque se fundamenta en unos principios epistemológicos relativos a la importancia de la acción constructiva y reflexiva del sujeto en la autoestructuración y reconstrucción del conocimiento.

El taller

La utilización de esta práctica pedagógica es habitual en la formación de los estudiantes en algunos programas artísticos, como por ejemplo en Arquitectura o en la formación de músicos, pintores, etc., pero en la historia de la universidad latinoamericana, la aparición del taller como estrategia de trabajo académico, surge a partir de las prácticas y desarrollo del trabajo en educación popular y la alfabetización desde la Pedagogía del educador brasileiro Paulo Freire. El ingreso de algunos intelectuales y académicos a los sectores populares, los obligó a superar las exposiciones magistrales de corte teórico (los estudiantes no los entendían) por otra forma en que, sin dejar de lado la teoría, buscará recuperar las prácticas de los educandos para reflexionar con ellos y desde ellos. La “forma ideal” que respondió a esta necesidad fue aquella que vinculara práctica y teoría, es decir, el Taller Pedagógico (como en ese entonces se le denominó).

El Taller es por excelencia el ámbito de reflexión y acción que pretende superar la separación teoría – práctica. Está centrado sobre temas específicos que como unidades productivas generadoras de conocimiento, buscan la resolución de aspectos específicos que simulan, o pretenden ser aplicados a la realidad, o que parten de problemas reales a resolver durante la sesión de taller. Desde lo metodológico, el Taller requiere una intensa y minuciosa preparación por parte del docente, precisando

sin cesar los objetivos formativos y las competencias que se pretenden con el mismo. Además, deben prepararse guías de trabajo (con instrucciones claras), observarse el desarrollo del mismo por los estudiantes (individual o colectivo) analizar los resultados (los programados y aquellos que aparecen como no esperados), para pasar luego a la aclaración de los aspectos clave (teoría) por parte del profesor y de otros autores (textos) que han trabajado e investigado sobre el tema objeto del trabajo en el Taller.

Principios didácticos del taller

Mondragón Ochoa, Hugo. Metodología del Taller. Facultad de Educación. Universidad Distrital, Bogotá, 1982. Existe un conjunto de aspectos fundamentales que orientan el trabajo de taller. Algunos de estos principios son:

- Democratizar las relaciones pedagógicas: se entiende que un taller está formado por un grupo que a través del trabajo y la reflexión va produciendo su propio conocimiento y va aprendiendo a conocer con la guía cultural del profesor. Es un lugar de reflexión y acción en el cual se ha eliminado la tradicional separación entre teoría y práctica, conocimiento y trabajo.

En este punto debe aclararse que no se trata de un trabajo inmediateista que procura llenar las lagunas existentes en el “saber” y el “hacer”, sino que procura proporcionar una variedad de conocimientos, imprescindibles para garantizar el pleno desarrollo de las personas, y el desempeño profesional y laboral.

Uno de los objetivos fundamentales del trabajo académico que se debe realizar en todos los sectores y niveles del sistema educativo consiste, entonces, en estimular en los alumnos su vivacidad interna, su interés cultural y la curiosidad por el mundo de la ciencia, de la técnica de la cultura, del trabajo y de la producción. La educación debe contribuir a este proceso de desarrollo intelectual, social y moral.

- Orientar el trabajo en el taller: este principio contiene dos aspectos íntimamente ligados, pues así como existe un papel dirigente por parte de quien coordine o dirija el taller, a su vez los alumnos requieren de un trabajo independiente, pero organizado.

Es importante impulsar, dirigir y organizar con los estudiantes el trabajo que conlleve al logro de los objetivos propuestos a largo, mediano y corto plazo, es decir enseñando y promoviendo la actividad independiente, logrando así que los alumnos aprendan por su propia cuenta.

- Elevar permanentemente los niveles de exigencia: significa en la práctica plantear exigencias permanentes a los alumnos de forma que estos puedan cumplirlas con cierto esfuerzo y que, por lo tanto, se pueda contribuir a aumentar la capacidad de su propio rendimiento.

El grado de dificultad no solo tiene importancia para lograr el incremento sistemático de la capacidad de rendimiento de los alumnos, sino también para desarrollar su aptitud ante la actualización y la educación permanente.

- Aprender haciendo: el taller es un tipo de metodología en la que se destaca el “aprender haciendo”. Los conocimientos se adquieren en una práctica concreta que implica la inserción en la realidad y una reflexión sobre ella.

Por esta razón, el taller se apoya en el siguiente principio de aprendizaje: “aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y estimulante que aprenderla simplemente por comunicación verbal de las ideas”.

- Unificar la teoría y la práctica: El taller privilegia la práctica prestando especial interés en el “hacer y en el construir”. Sin embargo no descuida la teoría. Pero en el taller la teoría aparece como una necesidad para orientar la práctica; siempre está referida a una práctica concreta. Puede servir para interpretar lo realizado y orientar una acción. Práctica y teórica son dos momentos de permanente referencia uno del otro, y carecen de sentido una sin la otra.

Pero más allá de esta simple reflexión, el taller es un lugar de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la comunicación y la vida, separación que se da en todos los niveles de la educación tradicional y que hay que superar.

Esta relación entre teoría y práctica se puede dar de varias formas, siendo las siguientes tres manifestaciones obligadas:

- Derivación y obtención de nuevos conocimientos a partir de la práctica.
 - Confirmación del contenido de veracidad de una afirmación teórica en la práctica.
 - Aplicación de los conocimientos teóricos en la práctica.
- Aprender a aprender: el aporte de taller apunta fundamentalmente a una reformulación de la metodología de la enseñanza. Es un nuevo enfoque en el modo de concebir el proceso de enseñanza aprendizaje. En el taller no se abordan los conocimientos como algo dado y acabado, sino que se busca el proporcionar instrumentos y la capacidad para adquirir y aplicar conocimientos.

En el taller no se entregan los resultados teóricos ya acabados, sino que se busca orientar para que el grupo produzca y recree su propio conocimiento con base en la información y la dirección científica del docente.

- Desarrollar la creatividad: la búsqueda de respuesta a los problemas que se presentan cuando se realiza una tarea concreta, es el ámbito más adecuado para predisponer el desarrollo de la creatividad. El pensamiento y la reflexión brotan de una situación que se presenta como problemática y que vuelve sobre la realidad que la origina. Las situaciones problemáticas activan la inteligencia.

Lo que caracteriza el método educativo dentro del taller, es una metodología fundamentalmente inductiva, van surgiendo problemas que en la reunión del taller se transforman en temas de reflexión sobre esa acción.

De ahí se va a la búsqueda de los conceptos, las categorías, las teorías, etc., necesaria para una mejor comprensión de la experiencia y para mejor orientar las actividades programadas.

Los problemas no deben plantearse únicamente a partir de teorías o principios que el profesor o coordinador del taller entiende que debe transmitir, sino también a partir de cuestiones concretas que suscitan una práctica sobre la realidad.

No es una marcha de la teoría y de los métodos hacia la acción, sino el desafío de la realidad y de la práctica, que conduce hacia problemas teóricos, metodológicos y técnicos.

- Recuperar la realidad: es finalmente importante tener en cuenta que los participantes en el taller no parten de cero. Inician el trabajo con un esquema conceptual de algún nivel; poseen un conjunto de conocimientos sistemáticos, desarrollados, que son el resultado de su práctica profesional y es a partir de ellos por asimilación activa de conceptos y esquemas teóricos – metodológicos como se inicia el proceso

El profesor debe como parte de su trabajo en el taller procurar recuperar toda una serie de expresiones, concepciones y en general todas aquellas formas particulares de interpretar la realidad que tienen los asistentes al taller para procurar estudiarlas, sistematizarlas e incorporarlas al trabajo de investigación permanente que lleva implícita la docencia en cualquier nivel.

Lectura independiente dirigida

Bien sea que se efectúe en el aula de clase o fuera de ella, se puede realizar un trabajo de acompañamiento al estudiante a partir de la (o las) lectura que proponga el profesor o la profesora como material importante en la adquisición de información con pertinencia académica. Para ello la lectura independiente dirigida es una práctica adecuada. En esta se entrega un material para la lectura como parte de un curso, pero este trabajo va acompañado de una guía, elaborada por el profesor, profesora o un grupo de docentes, que tiene como fin que el alumno se centre y discuta sobre unos aspectos particulares del texto que el grupo docente considera como fundamentales en el aprendizaje disciplinar.

El método de casos (casuística).

Al inicio de una clase luego de una introducción, a continuación de una explicación o al final de la misma clase (que se constituirá en el inicio de la siguiente actividad) es posible utilizar el “método de casos” con el fin de aplicar a un caso concreto, el dominio teórico alcanzado en un tema dentro de una asignatura. El profesor trae a la clase “un caso” (real o simulado) para que sea tratado, explicado y demostrado por los estudiantes, como “un ejemplar típico” de aplicación de los aspectos teóricos estudiados en una clase o durante un período de clases. Es importante indicar que no necesariamente el caso debe ser presentado por el profesor a los alumnos, sino que éstos pueden indicar el dominio de saber, trayendo a la clase un caso al que se

aplique por ejemplificación la teoría vista. Hoy día es necesario ampliar el modelo de casos pues un video, una persona, una experiencia o una película, pueden constituir un caso. Por ejemplo, en mi práctica de educación para la paz he trabajado la película “Boycott” de Clark Johnson como un caso histórico de no violencia, o la película “Billy Elliot” de Stephen Daldry, para ilustrar y debatir el tema de la tolerancia.

Trabajo por proyectos

Existe una larga tradición en la educación norteamericana, apoyada en la filosofía de J.Dewey del trabajo por proyectos (Plan Dalton; Plan Winetka; William Kilpatrick, pertenecientes al Movimiento de Escuela Nueva norteamericana). En la Universidad esta práctica se utiliza como una parte importante que centra la formación más en los procesos que en los resultados mismos del producto final (pero sin ignorarlos). Bien sea que el Programa académico lo tenga establecido dentro de su plan curricular en un semestre determinado, o que por iniciativa de un profesor se realice en una asignatura, el trabajo por proyectos (del latín jecto que quiere decir “lanzar” y pro que significa “hacia adelante”) pretende la formación de los estudiantes mediante la formulación de una idea o producto (o en algunos casos un problema), la planeación para la producción del mismo (que incluye indicar medios e instrumentos, tiempos, productos parciales, etc.), el avance teórico (mediante un documento escrito), el desarrollo del plan informando mediante protocolos que constituyen la esencia de la tutoría a los grupos por parte del profesor o los profesores cuando el proyecto es de un semestre. El trabajo del Technological Education Research Center (TERC) y la Universidad de Michigan ha estado centrado en los últimos años (desde 1992) en el desarrollo de proyectos para la construcción de artefactos (véase Biddle, 2000; Vol. II).

La enseñanza problemática

De alguna forma es parecida a la práctica del estudio de casos, con la diferencia que acá se parte de un problema, un conjunto de preguntas o una situación problemática, (por lo novedosa o sugerente, pero planteada siempre en forma interrogativa) que no puede ser respondida de manera directa y por medio de textos, sino que requiere un trabajo y unas acciones a largo plazo (puede ser de una clase a otra). El profesor debe tener cuidado al preparar el problema que este debe ser lo suficientemente potente y significativo como para que pueda tanto motivar (o retar) a los estudiantes, así como que sea pertinente en su proceso de formación profesional o disciplinar.

Laboratorios

Los laboratorios constituyen una práctica pedagógica centrada en el hacer de los estudiantes en espacios acondicionados, con materiales y equipos especialmente organizados para realizar dichas prácticas. A partir de guías elaboradas por los profesores, o que traen incorporados los textos de estudio de los estudiantes, los laboratorios son una forma de verificación y comprobación de ciertas hipótesis que constituyen la centralidad del aprendizaje en la universidad, desde el punto de vista de la formación en los métodos de investigación y experimentación propios de las disciplinas.

➤ Prácticas de profundización

Más allá de una exposición continua o del trabajo constructivo de los estudiantes mediante diversas prácticas, es necesario que al interior de la universidad y como parte de una formación más rigurosa y de alto nivel se desarrollen algunas prácticas de profundización del saber. Estas se caracterizan por los altos niveles de exigencia que se dan para todos los participantes, incluido el profesor, en cuanto a la preparación, desarrollo y productos alcanzados como resultados de la actividad académica universitaria.

El seminario

Según Campo y Restrepo (1993), la palabra Seminario viene del latín *seminarius* que quiere decir "semillero: lugar donde se crían semillas para transplantarlas". María Moliner en su *Diccionario de Uso del Español* lo puntualiza en su forma figurada como "principio, raíz y origen de alguna cosa". (p.24)

Tomándolo en su sentido originario, la universidad alemana del siglo XIX apropia el concepto de seminario como una forma privilegiada de trabajo para la educación superior cuyo principal objetivo, para ese contexto, era el desarrollo de la ciencia. El seminario se establece como un método que facilita la creación y originalidad del pensamiento a partir de la lectura, el análisis y la confrontación sobre temáticas o autores específicos.

Es evidente que la concepción de Seminario en el ámbito universitario se inspira en diversos procesos de enseñanza practicados desde el Liceo y la Academia griega en donde la interrogación hacía aflorar la verdad y, más tarde, en los albores y desarrollo de las universidades en formas como la 'lectio' en donde maestros y alumnos leían y comentaban textos, o la 'collatio' y la 'disputatio' que se basaban principalmente en la discusión abierta para confrontar opiniones y doctrinas distintas.

La universidad contemporánea, indistintamente de sus objetivos e intereses, se reconoce como el espacio propicio para consultar diversas posibilidades de verdad, para averiguar y analizar hechos y datos, para plantearse interrogantes, para analizarlos y escudriñarlos bajo todas las luces para despejar incógnitas, para estudiar a los que nos precedieron discutiendo sus hipótesis, teorías e Interpretaciones con el fin de ir decidiendo cómo asumir sus aciertos y desaciertos.

“ La presentación y el debate de diversos modos de ver las cuestiones donde con mas abundancia de resultados se realiza es en los seminarios, en los cuales , además, se fomenta la emulación en la investigación individual pero también el interés por el trabajo en equipo gracias a la combinación de tareas personales con su discusión en mesa redonda .Y son ocasiones inagotables para dar la posibilidad a la iniciativa y al trabajo original de los estudiantes; o sea, para la formación de futuros profesionales, investigadores y creadores de ciencia, cabalmente por eso se llaman seminarios: semilleros de sabios".

El seminario fundamentado en esta concepción puede realizarse de muchas maneras. El 'seminario alemán no es el único, éste fue apropiado con modificaciones por otras escuelas europeas y más recientemente por universidades del nuevo mundo. Son famosos, por ejemplo, los seminarios de la academia francesa como el de Barthes, o como el de Lacan que, con ingeniosas variaciones, se desarrolla al margen de lo institucional.

Son, entonces, múltiples las formas de Seminario. No podría en este sentido hablarse de "el método de seminario", sino más bien del 'seminario como método', como camino que, con ciertas propiedades que lo especifican dándole su identidad, puede variar en sus maneras de recorrerse.

Las propiedades fundamentales del seminario se refieren a sus componentes esenciales, a la concepción de tiempo y espacio, a las prácticas que se realizan y a la caracterización de sus procesos.

El seminario se configura en el análisis de 'textos' a partir de la reflexión individual y la confrontación en pequeños grupos. Requiere para su desarrollo el cumplimiento de una serie de pasos (sistematicidad de la cual hablamos antes): lectura individual, escritura (y elaboración de una relatoría), presentación de la notas al grupo, discusión bajo la dirección del profesor, elaboración de una memoria (protocolo de la sesión) que da origen a papeles que se pueden convertir con el tiempo en una publicación.

Las líneas de profundización.

Es una práctica de trabajo grupal cooperativo, que permite el ingreso directo y “en vivo” de los estudiantes al trabajo con problemas y métodos propios de la reflexión, la argumentación y la investigación de cada disciplina. Se tiene un línea general de profundización que se desarrollará durante un período largo, por ejemplo un semestre, donde los estudiantes bajo la guía de un profesor (investigador en un campo específico) van a tratar de profundizar a partir de la lectura de textos, la realización de prácticas, la escritura de textos. Aquí se unen docencia e investigación para la formación de los estudiantes, mediante el trabajo real de un asunto particular que puede ser ofrecido por el programa de estudios, un departamento o puede ser sugerido dentro de la dinámica del trabajo por un grupo de profesores o estudiantes.

➤ Prácticas de relación universidad – sistema productivo

El objetivo de estas prácticas es el de buscar un mayor acercamiento entre el trabajo académico realizado en la universidad y la aplicación de ese saber en las organizaciones, unidades productivas e instituciones sociales que están por fuera de la universidad. Puede utilizarse para verificar, comprobar y demostrar ciertos procesos, o también puede y debe ser parte importante en la formación integral del estudiante cuando se vincula de manera organizada (curricular) en la formación práctica (practicum) en momentos específicos de la formación académica.

El conversatorio

De reciente aparición como estrategia de formación universitaria con la pretensión de vincular la formación profesional de los estudiantes, con la realidad de la vida técnica, económica, política de la ciudad, la región, el país o el mundo, merced a la información que nos llega por los medios masivos de comunicación, o como parte de la verificación y comprobación de los desarrollos de las ciencias y las disciplinas, poco a poco se ha introducido en las aulas universitarias la práctica de los conversatorios. En este espacio, alumnos y profesores invitan a expertos en el campo a “conversar” (del latín dar vueltas juntos alrededor de...) con los estudiantes sobre temas coyunturales, entendidos estos como altamente significativos en el momento específico en que se ofrece la enseñanza. No es una conferencia (que requiere preparación y diseño de material de apoyo) dictada por un especialista que inclusive es un experto en el manejo de los medios. La mayoría de las veces en esta estrategia pedagógica el invitado es “un práctico” una persona con una gran experiencia sobre el tema objeto de la convocatoria que viene a ilustrarnos sobre el manejo, desarrollo o los últimos avances de un saber. Es importante integrar con sentido la participación de los conversatorios en la totalidad del trabajo académico, realizando por ejemplo relatorías y memorias de las personas invitadas para superar la novedad y que el proyecto de formación sea un asunto serio desde esta práctica pedagógica.

Las prácticas de campo

Los conversatorios son la oportunidad para acercar el medio ambiente (entendido como una totalidad ecológica, social, productiva) a la universidad. La práctica de campo es la forma didáctica cómo la universidad se acerca al medio para observarlo, interrogarlo, estudiarlo, dibujarlo (arquitectura), fotografiarlo (comunicación y publicidad) en síntesis para estudiarlo, ya que es muy difícil su comprensión únicamente por la exposición oral, las fotografías del mismo, su observación por medio de videos o entrevistas y conversatorios. Es la realidad del trabajo y la producción o del medio natural la que nos muestra la interrelación de elementos seguramente explicados en clase. Las salidas que realiza el profesor Gabriel París con los estudiantes de Ingeniería Civil en la asignatura de Geología, son ejemplo claro de esta práctica en nuestra universidad. En esta última modalidad es posible incluir los “ciclos de cine y teatro” e incluso el acceso a exposiciones de arte, cuando forman parte del proceso de formación de los estudiantes con la guía de los profesores.

Prácticas lúdicas

El elemento determinante de estas prácticas es que alienta la construcción del conocimiento en contextos divertidos, pero que incluyen un trabajo serio y riguroso y en el marco de unas reglas de participación, con el fin de obtener los aprendizajes propuestos en la planificación de la enseñanza.

La dramatización

En la nueva agenda de la didáctica universitaria, la profesora argentina Edith Litwin la denomina “clase dramática”. El espacio de la clase se vuelve un escenario en donde el profesor, con capacidades histriónicas, realiza una “obra de teatro” que ejemplifica una situación (a veces puede ser utilizando el absurdo) a partir de la cual se desarrolla una discusión sobre temas objeto de la enseñanza. Algunas veces en nuestra universidad, en la Facultad de Ingeniería el profesor Hernando Prado realiza este tipo de práctica, así como también es posible observarla en la película “La sociedad de los poetas muertos”, de Peter Wair cuando Robins Williams como profesor, desarrolla sus clases de literatura en el colegio escenario principal de la película.

El juego

Despreciado y minusvalorado en la universidad en razón a las identificaciones del mismo con actividades para la escuela primaria, cada día el juego cobra más importancia como una instancia mediadora del aprendizaje en la universidad. Incluso existen propuestas muy serias sobre el uso del juego, sustentadas epistemológica y didácticamente. Así por ejemplo, el libro “Pensar, descubrir, aprender” (De Camilloni, A. y Levitas, M.L., 1998) es un sugestivo material de trabajo para las ciencias sociales. De la utilización de juegos en la enseñanza universitaria he aprendido que de unos pocos motivadores que se presentan por parte del profesor, ellos (los estudiantes) son muy recursivos para traer a clase otros, incluso inventados por ellos mismos (no hay que olvidar la centralidad conceptual a partir de la cual se utiliza el juego, es decir el por qué y el para qué). El juego nos brinda no solo otra forma de aprender, sino también de realizar una educación para gozar del trabajo docente.

4. METODOLOGÍA

4.1 Contexto

Datos del Centro Educativo

Nombre de la institución Investigada: CEFAP “ DOLORES SUCRE”

Ubicación Geográfica:

Provincia: Morona Santiago**Cantón:** Morona**Ciudad:** Macas

Tipo de centro educativo:Fisco misional

Área a la que pertenece:Urbano

Años de educación básica investigados

4to año de educación básica con 16 estudiantes

7mo año de educación básica con 16 estudiantes

10 año de educación básica con 29 estudiantes

3 profesores de 4to, 7mo y 10 año de educación básica.

Número de estudiantes por aula

4to año: 16

7mo año: 16

10mo año: 29

4.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio tiene las siguientes características:

- ❖ **No experimental:** Ya que se realizó sin la manipulación deliberada de variables y en él sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

- ❖ **Transeccional(transversal):** Investigaciones que recopilan datos en un momento único.
- ❖ **Exploratorio:** Se trata de una exploración inicial en un momento específico.
- ❖ **Descriptivo:** Se podrán indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población, estudios puramente descriptivos

La investigación realizada fue de tipo exploratorio y descriptivo, ya que facilitó explicar y caracterizar la realidad de los tipos de aula y el clima en el que se desarrolla el proceso educativo, de tal manera, que haga posible conocer el problema en estudio tal cual se presenta en la realidad.

4.3 PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Datos del profesor

Género de los profesores:

4to Masculino
7mo Masculino
10mo Masculino

Edad

4to 38 años de edad
7mo 44 años de edad
10mo 36 años de edad

Años de experiencia docente:

4to 15 años de experiencia
7mo 24 años de experiencia
10mo 10 años de experiencia

Nivel de estudios.

4to Profesor

7mo Licenciado

10mo Profesor

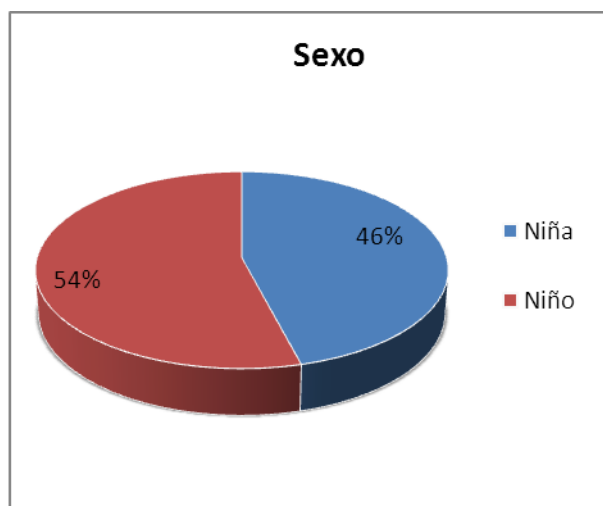
4.3.2 DATOS DE LOS ESTUDIANTES

4.3.2.1 Género de los estudiantes:

Tabla 1

Género de los estudiantesGráfico 1

<u>Género</u>		
Opción	Frecuencia	%
Niña 1	28	45,90
Niño 2	33	54,10
TOTAL	61	100,00



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Análisis:

El gráfico anterior demuestra que el 54 % de los estudiantes son niños y el 46% son niñas.

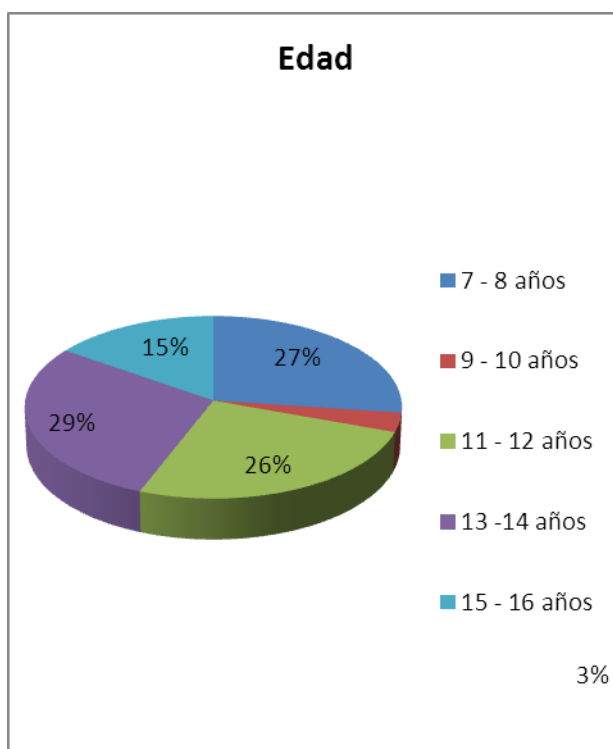
4.3.2.2 Edad

Tabla 2

Edad

<u>Edad</u>		
Opción	Frecuencia	%
7 - 8 años	16	27,12
9 - 10 años	2	3,39
11 - 12 años	15	25,42
13 -14 años	17	28,81
15 - 16 años	9	15,25
TOTAL	59	100

Gráfico 2



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Análisis:

El 29% de los estudiantes están entre 13 y 14 años, el 26% son de 11 y 12 años, mientras que el 27% se encuentran entre 7 y 8 años, el 15% se refiere a 15 y 16 años y el 3% de 9 a 10 años.

4.3.2.3 Personas las que ayudan y revisan las tareas

Tabla 3

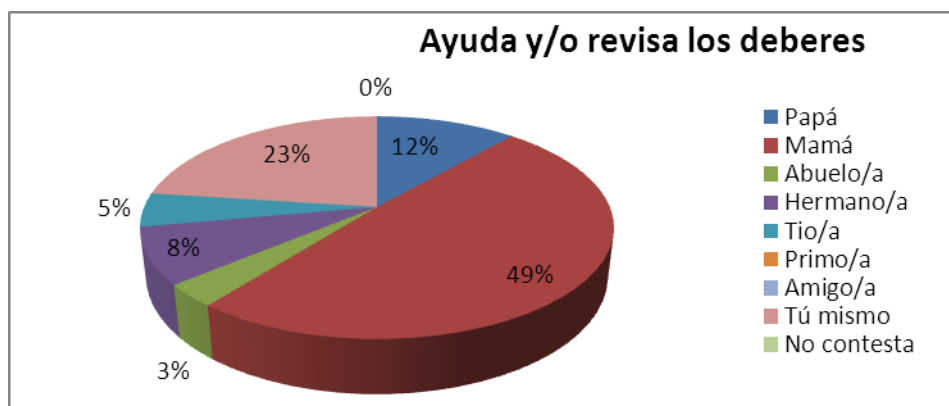
Personas las que ayudan y revisan las tareas

Personas las que ayudan y revisan las tareas		
Opción	Frecuencia	%
Papá	7	11,48
Mamá	30	49,18
Abuelo/a	2	3,28
Hermano/a	5	8,20
Tio/a	3	4,92
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	14	22,95
No contesta	0	0,00
TOTAL	61	100,00

Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Gráfico 3



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Análisis:

Con respecto a este gráfico el 49% de los estudiante manifiestan que la mamá es la persona que les ayuda a revisar los deberes, el resto se reparten entre el resto de las opciones.

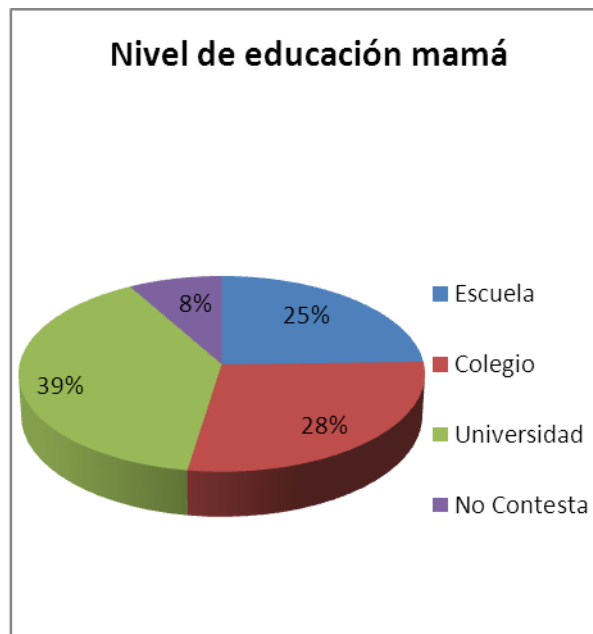
4.3.2.4 Educación de los padres:

- Mamá

Tabla 4 Gráfico 4

Nivel de Educación Mamá

<u>Educación Mamá</u>		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	15	24,59
Colegio	17	27,87
Universidad	24	39,34
No Contesta	5	8,20
TOTAL	61	100,00



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Análisis:

Con respecto a la educación de la madre el 39% manifestó que tienen una educación universitaria, el 28% colegio, el 25% escuela y un 8% no contesta

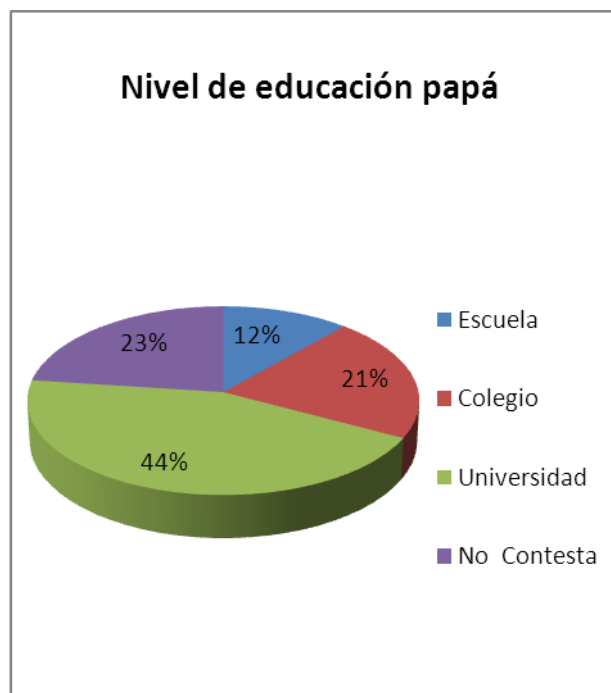
- Papá

Tabla 5

Nivel de educación papá

<u>Nivel de educación papá</u>		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	7	11,48
Colegio	13	21,31
Universidad	27	44,26
No Contesta	14	22,95
TOTAL	61	100,00

Gráfico 5



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Análisis:

Con respecto a la educación de la madre el 39% manifestó que tienen una educación universitaria, el 28% colegio, el 25% escuela y un 8% no contesta

4.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

4.4.1 Métodos

Los métodos de investigación que se aplicaron son el descriptivo, analítico y sintético, que permitirá explicar y analizar el objeto de la investigación.

El método analítico – sintético, facilitó a la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre elementos y el todo, así como también la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudaron a la comprensión y conocimiento de la realidad.

El método inductivo y deductivo permitió configurar el conocimiento y a generalizar de forma lógica los datos empíricos que se alcanzaron en el proceso de investigación.

El método estadístico, hizo factible organizar la información alcanzada, con la aplicación de los instrumentos de investigación, facilitó los procesos de validez y confiabilidad de los resultados.

El método hermenéutico, permitió la recolección e interpretación bibliográfica en la elaboración del marco teórico, y además facilitó el análisis de la información empírica a la luz del marco teórico.

4.4.2 Técnicas

Para la recolección y análisis de la información teórica y empírica se utilizaron las siguientes técnicas:

La lectura, como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre clima y tipos de aula.

Los mapas conceptuales y organizadores gráficos, como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico – conceptuales.

La encuesta, que se apoyó en un cuestionario previamente elaborado con preguntas concretas para obtener respuestas precisas que permitieron una rápida tabulación,

interpretación y análisis de la información de campo. Sirvió para obtener información sobre las variables del clima del aula y de esta manera describir los resultados del estudio

4.4.3 Instrumentos

Para la presente investigación se utilizarán los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (ver en anexos)
- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes(ver en anexos)

A continuación se detalla los instrumentos a utilizar:

Escalas de clima social en el centro escolar, de Moos y trickett (1969) adaptación ecuatoriana (2011)

Relaciones: Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Consta de las sub escalas:

- **Implicación (IM):** Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.
- **Afiliación (AF):** Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.
- **Ayuda (AY):** Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).

Autorrealización: Es la segunda dimensión de esta escala; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas; comprende las sub escalas:

- **Tareas (TA):** Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.
- **Competitividad (CO):** Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como la dificultad para obtenerlas.

Estabilidad: Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión, las sub escalas:

Organización (OR): Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

Claridad (CI): Importancia que se le da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y el conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

Control (CN): Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. (Se tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

Cambio: Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

Cooperación: Evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula para lograr un objetivo común de aprendizaje.

4.5 RECURSOS

4.5.1 Humanos

- Autora
- Estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica del Centro Educativo Dolores Sucre
- Tutora
- Equipo planificador del equipo de investigación

4.5.2 Institucionales

- Universidad Técnica Particular de Loja
- Centro educativo Dolores Sucre

4.5.3 Materiales

- Flash memory
- Manual de trabajo de investigación
- Computadora
- Copias
- Impresiones
- Anillados
- Cuaderno
- Clips
- Cd
- Esferos
- Fotos
- Cámara fotográficas
- Hojas de papel bond
- Perforadoras
- Clips

4.5.4 Económicos

Cantidad	Descripción	P/Unitario	\$ P/Total
1	Flash memory de 2 GB	18.00	18.00
600	Hojas de Papel bond	0.01	6.00
1	Perforadora	12.00	12.00
500	Impresiones	0,15	75.00
3	Anillados	1.00	3.00
500	Copias	0.04	20.00
3	Esferos	0.40	1.20
4	CDS	0,80	3.20
1	Clips	0.80	0.80
1	Grapadora	17.00	17.00
1	Calculadora	24.00	24.00
3	Empastados	25.00	75.00
1	Computadora portatil	800,00	800,00
2	Viajes	40,00	80,00
SUBTOTAL			1135,20
IMPREVISTOS 10%			113,52
TOTAL			1248,72

Estos gastos fueron financiados por la investigadora.

4.6 PROCEDIMIENTO

Acercamiento a las instituciones educativas

Se seleccionó la institución educativa donde se realizará la investigación y aplicación de la propuesta, para esta selección se consideró el centro educativo Dolores Sucre debido a la facilidad y accesibilidad a la información, y al no existir limitaciones porque la autora del proyecto labora en dicha institución, se consideró además la jornada y el mínimo de estudiantes para que garantice resultados óptimos en la investigación.

Se consideran dos momentos para el trabajo de campo:

Primero momento

1. Entrevista con el director del establecimiento, para la autorización respectiva.

Para solicitar la colaboración del centro educativo fue importante entrevistarnos con el Director, para lo cual se presentó una carta enviada por la escuela de Ciencias de la educación donde se indica el objetivo de la visita y el trabajo que se pretende realizar.

Con la presentación de dicha carta fue necesario explicar y resaltar los propósitos y el alcance de la investigación, las características de la institución auspiciante (U.T.P.I), los objetivos a lograr, la seriedad nuestra como investigadores, los requerimientos por parte de la universidad, y el compromiso como estudiante de pre – grado para entregar un reporte final con los resultados obtenidos en el centro investigado.

2. Entrevista con el Inspector, para solicitar el aula en la que trabajará y el listado de estudiantes.

La autorización del director del centro educativo fotocopiada se presentó fotocopiada en el departamento de inspección general, para solicitar tres paralelos uno de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica y el listado de los estudiantes de estos paralelos, documento que fue necesario para la asignación de códigos y aplicación de instrumentos.

3. Entrevista con los profesores del 4to, 7mo y 10mo año de EB, para determinar el día y hora de la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y al mismo profesor.

Se realizó una entrevista con los tres profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación de básica donde se coordinó la fecha y hora de la aplicación de los cuestionarios, indicándoles que se utilizará 2 horas aproximadamente para llenar los cuestionarios.

SEGUNDO MOMENTO:

1. Se acudió al establecimiento a en la fecha y hora acordada con el director, inspector y profesor del aula, para la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y profesores.
2. Se procedió a realizar la aplicación de los respectivos cuestionarios sobre el clima social en el centro escolar (CES), tanto al profesor como a los estudiantes.

7.5.2 Aplicación de los instrumentos

Para la recolección de información se utilizó un cuestionario CES para profesores y otro cuestionario CES para estudiantes, a través de los cuales se obtuvieron los datos que fueron de interés para la investigación.

Una vez que se obtuvo los datos se procedió a tabularlos y hacer el respectivo análisis de los resultados.

Una vez finalizado el análisis e interpretación de los resultados se elaboración diferentes gráficos y la redacción que facilitó la presentación del informe final.

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1 Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica

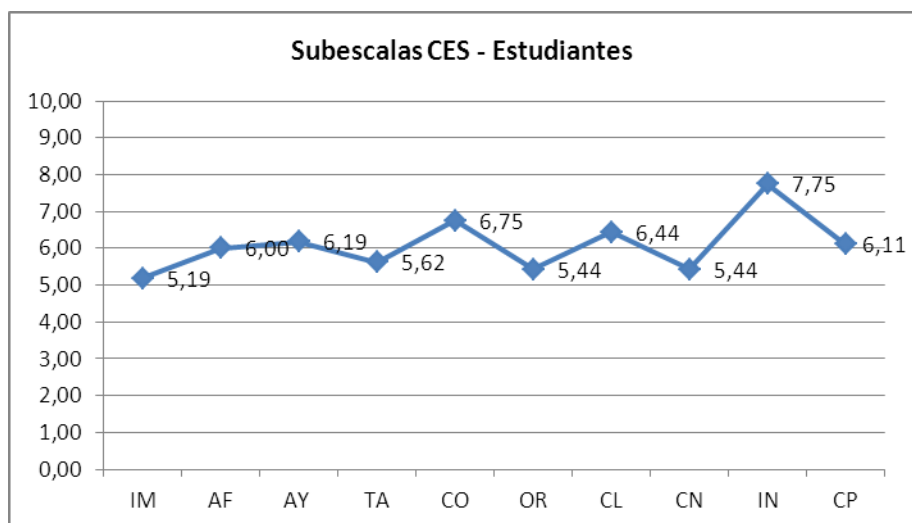
Tabla 06

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,19
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	6,19
TAREAS	TA	5,63
COMPETITIVIDAD	CO	6,75
ORGANIZACIÓN	OR	5,44
CLARIDAD	CL	6,44
CONTROL	CN	5,44
INNOVACIÓN	IN	7,75
COOPERACIÓN	CP	6,11

Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Gráfico 06



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

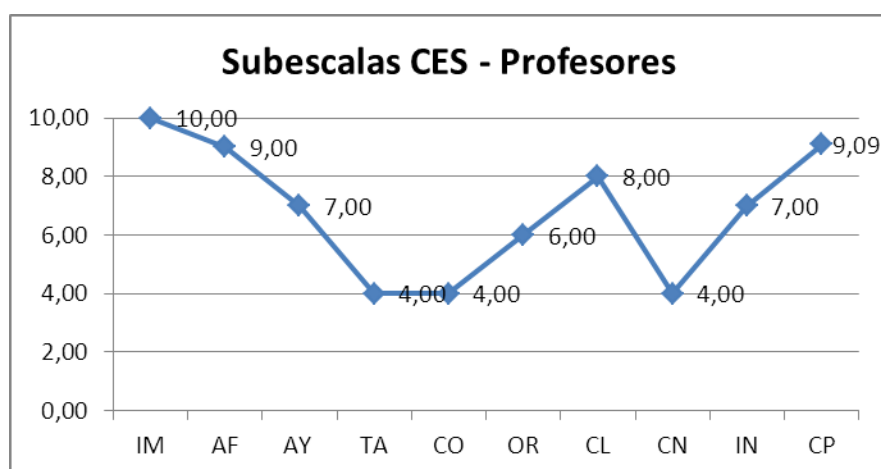
Tabla 07

<u>PROFESORES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	10,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	4,00
COMPETITIVIDAD	CO	4,00
ORGANIZACIÓN	OR	6,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	4,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	9,09

Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) profesores

Gráfico 07



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) profesores

Si asociamos las subescalas en cada una de las dimensiones a las que corresponden observamos que los estudiantes dan un mayor grado de importancia o consideran como positivos: los cambios que se producen en el aula cuando utilizan nuevas técnicas que estimulan la creatividad, participación y el interés que tienen los estudiantes en las actividades escolares (innovación);

Los profesores (gráfico 07) aprecian más la (implicación) con un puntaje del 10,00, afiliación con 9,00 y cooperación con 9,09 subescalas que determinan que existe total interés y gusto de los estudiantes en la realización y participación de las diferentes actividades en clase (afiliación) demuestra además que un gran porcentaje manifiesta que si existe un nivel de amistad entre los alumnos, y disfrutan ayudándose en las tareas y trabajando en equipo.

Para los estudiantes las subescalas con un puntaje bajo se encuentra la implicación con un puntaje del 5,19, tareas con 5,63, organización y control con 5,44. Lo que demuestra que no existe tanto interés y gusto de los estudiantes en la realización y participación de las diferentes actividades en clase tampoco existe mucha importancia para terminar algunas tareas programadas, así como la falta de énfasis del profesor en el temario de las materias se demuestra además falta de importancia que se le da al orden y buenas maneras en la relación de las tareas escolares.

A diferencia de los estudiantes los profesores obtuvieron un puntaje perfecto y alto en la subescala de implicación con un 10,00

Desde el criterio de (Cornejo, 2001) del cual se parte para describir las características del clima que perciben profesores y estudiantes de 4to año de educación básica; dando una valoración muy positiva por parte de los profesores a las nuevas ideas y tareas que se introducen y realizan constantemente en estas aulas de clase y que se aprecian a través de los trabajos creativos y originales que realizan los estudiantes, apoyados y estimulados por la variedad de técnicas que utiliza el profesor.

5.2 Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesor del séptimo año de educación básica

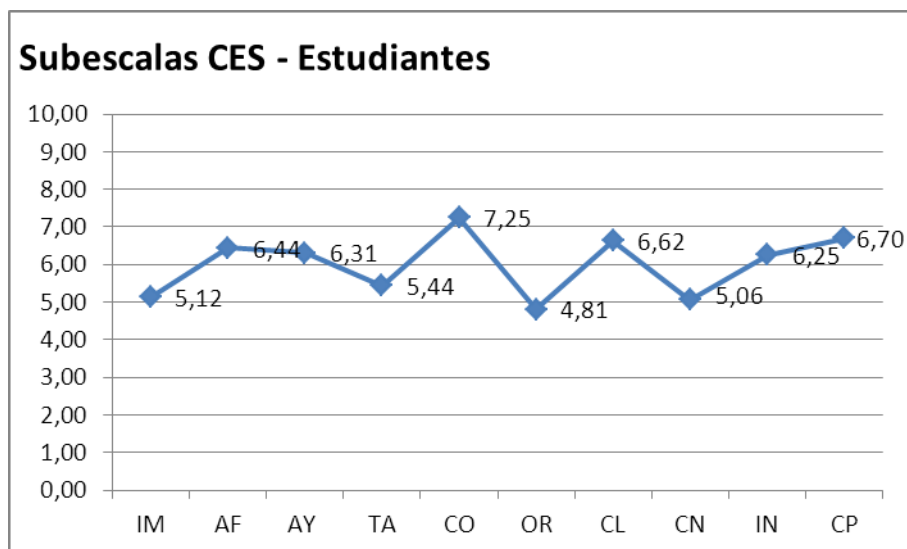
Tabla 08

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,13
AFILIACIÓN	AF	6,44
AYUDA	AY	6,31
TAREAS	TA	5,44
COMPETITIVIDAD	CO	7,25
ORGANIZACIÓN	OR	4,81
CLARIDAD	CL	6,63
CONTROL	CN	5,06
INNOVACIÓN	IN	6,25
COOPERACIÓN	CP	6,70

Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Gráfico 08



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

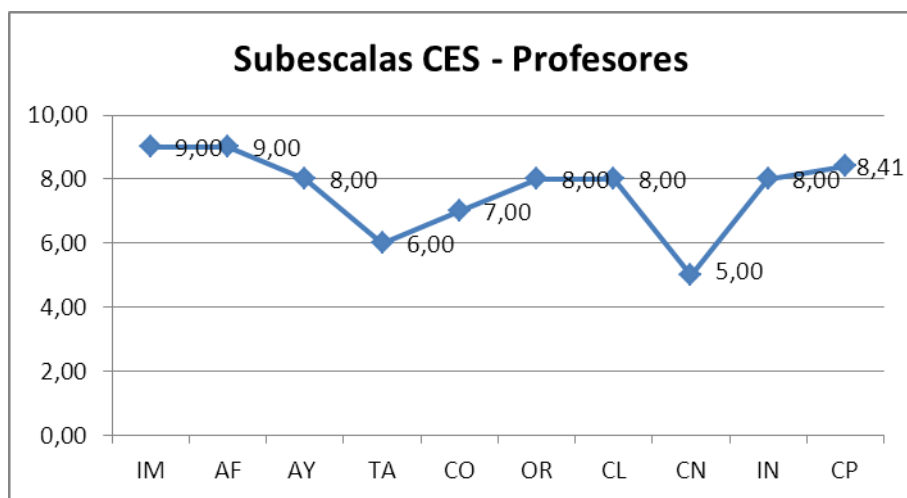
Tabla 09

<u>PROFESORES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	5,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	8,41

Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) profesores

Gráfico 09



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) profesores

Con respecto al análisis del resultado obtenido del estudio tanto a profesores como estudiantes de 7mo año de educación básica se puede evidenciar en el (gráfico 08) de estudiantes la puntuación más alta es la subescala de competitividad con un puntaje de 7,05 lo que indica que existe cierto grado de importancia de los estudiantes

por esforzarse y lograr una buena calificación y estima, criterio que es compartido casi en el mismo puntaje por los profesores en el gráfico 09

Las puntuaciones más altas en el gráfico 09 de los profesores se encuentran en la subescala de implicación con un puntaje de 9,00, y afiliación también con 9,00 donde se aprecia que si existe interés y gusto de los estudiantes en la realización y participación de las diferentes actividades en clase. Así como un nivel de amistad entre los alumnos, que disfrutan ayudándose en las tareas y trabajando en equipo, sin embargo los estudiantes dieron un puntaje inferior en estas subescalas.

Donde existe un criterio compartido tanto de los estudiantes como profesores es la subescala de control 5,06 estudiantes y 5,00 profesores, donde se manifiesta que los profesores no son tan estrictos en el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que lo incumplan.

Otras de las dimensiones que los profesores valoran como las más significativas es la ayuda con un puntaje de 8,00 donde ellos creen que si existe preocupación y amistad entre los alumnos, comunicación y confianza. La organización también con un puntaje de 8,00 donde indica la importancia al orden y buenas maneras en la relación de las tareas escolares. claridad, ellos manifiestan que los estudiantes si le dan importancia a las normas claras y las consecuencias del incumplimiento. innovación y cooperación estudiantes que sí contribuyen en la planeación de actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno. De una forma cooperada.

A diferencia de los profesores los estudiantes han demostrado una baja calificación en las subescalas que para los profesores han sido significativas.

5.3 Características del clima del aula, desde el criterio de estudiantes y profesor del décimo año de educación básica

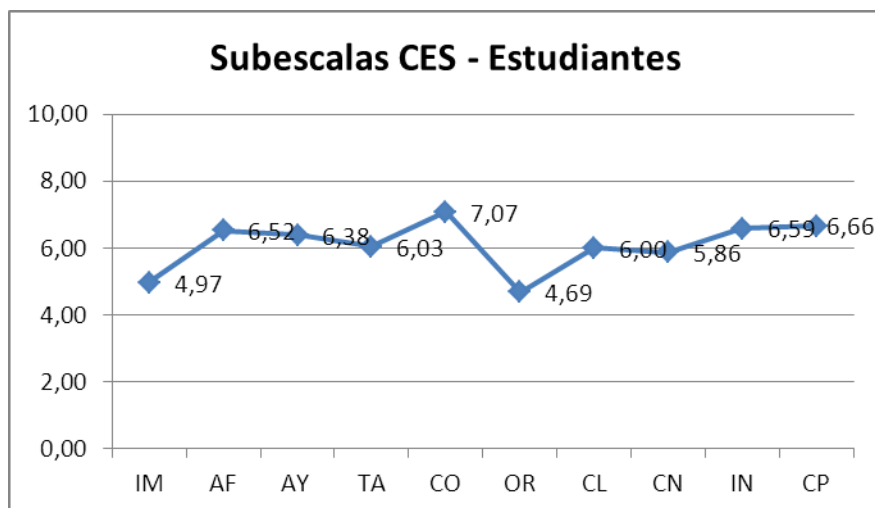
Tabla 10

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,97
AFILIACIÓN	AF	6,52
AYUDA	AY	6,38
TAREAS	TA	6,03
COMPETITIVIDAD	CO	7,07
ORGANIZACIÓN	OR	4,69
CLARIDAD	CL	6,00
CONTROL	CN	5,86
INNOVACIÓN	IN	6,59
COOPERACIÓN	CP	6,66

Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

Gráfico 10



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) estudiantes

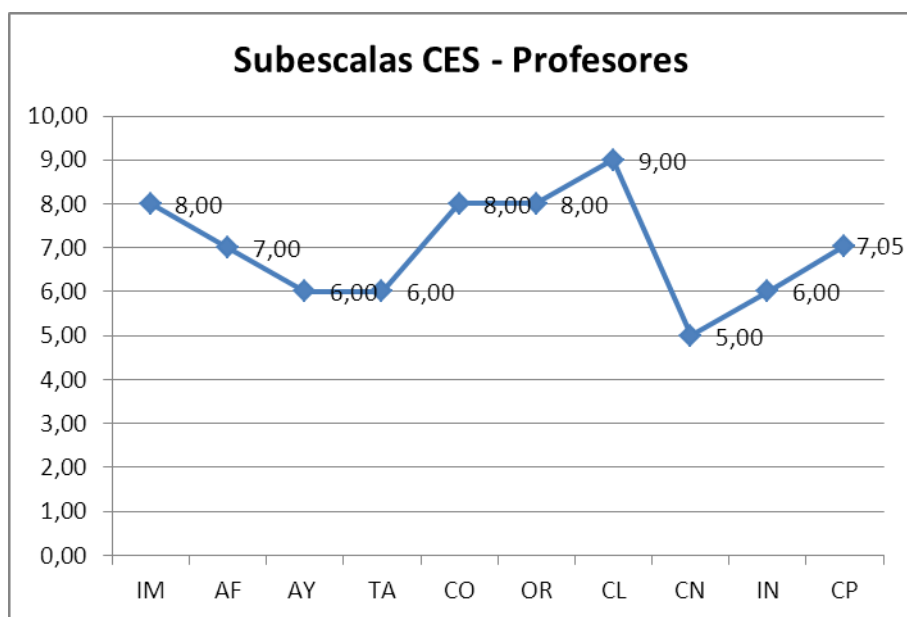
Tabla 11

<u>PROFESORES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	8,00
AFILIACIÓN	AF	7,00
AYUDA	AY	6,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	8,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	9,00
CONTROL	CN	5,00
INNOVACIÓN	IN	6,00
COOPERACIÓN	CP	7,05

Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) profesores

Gráfico 11



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) profesores

Con respecto al estudio realizado a estudiantes y profesores de 10mo año de educación básica se puede observar en el gráfico 11 de los profesores que existe mayor puntuación en la subescala de claridad con un puntaje del 9,00 que tiene que

ver con las normas que hay que cumplir y hacer cumplir evidencia un criterio diferente, así la claridad que existe de las normas y de su cumplimiento desde el criterio de los docentes es muy positiva, sin embargo para los estudiantes no existe claridad en las reglas ya que obtuvieron un puntaje del 6,00

Existen además valoraciones muy importantes reflejadas en el gráfico 11 de los profesores, donde se observa que existen calificaciones positivas en las subescalas de implicación con un puntaje del 8,00 que determinan que si existe interés y gusto de los estudiantes en la realización y participación de las diferentes actividades en clase y organización variable con un puntaje de 8,00 que indica orden y buenas maneras en la relación de las tareas escolares. Sin embargo estas subescalas son las más bajas con respecto a la opinión de los estudiantes, que en implicación tienen un puntaje de 4,97 y en organización un puntaje de 4,69

Es importante resaltar que existe un criterio similar de estudiantes y docentes con respecto a la subescala de competitividad los estudiantes con un puntaje de 7,07 y los profesores con 8,00; lo que indica que si hay importancia por parte de los estudiantes por esforzarse y lograr una buena calificación y estima.

De igual forma con las subescalas de (ayuda) estudiantes con 6,38 y profesores con 6,00 variable que indica que no hay mucha preocupación y amistad entre los alumnos, comunicación y confianza y (tareas) estudiantes con 6,03 y profesores con 6,00 que no existe mucha importancia para terminar algunas tareas programadas.

5.4 Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico – pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.

5.4.1

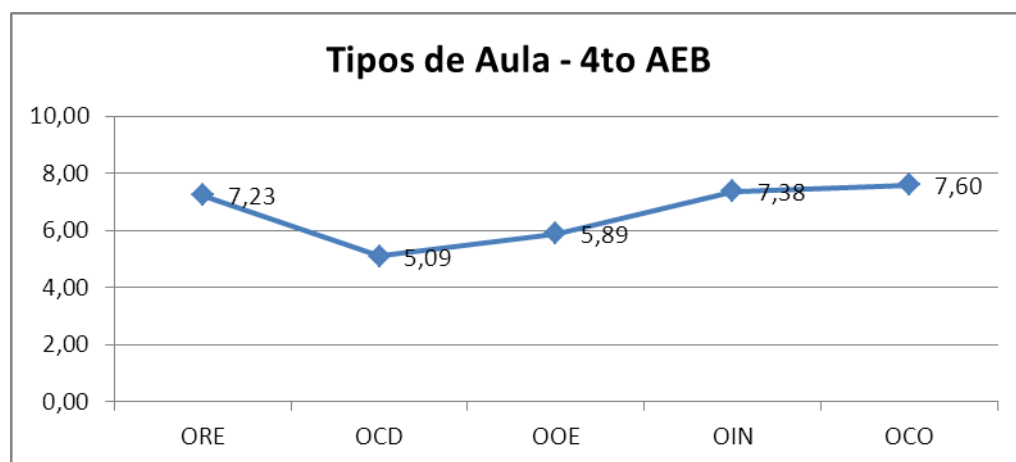
Tipos de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de cuarto año de educación básica.

Tabla 12

Tipos de aulas 4to año de educación básica

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	7,23
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	5,09
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	5,89
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	7,38
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7,60

Gráfico 12



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) para estudiantes y profesores

Se puede observar en el gráfico anterior las respuestas obtenidas del análisis sobre los tipos de aula del 4to año de educación básica, gráfico que demuestra una similitud de puntaje de aproximadamente de 7 con respecto al tipo de aula orientada a la relación estructurada, orientada a la innovación y orientada a la cooperación. Lo que demuestra que existe apego a este tipo de aulas donde existe interacción y participación de los alumnos, interés, apoyo, orden, sin embargo existe poca atención a las metas y procedimientos, la orientación a la tarea es escasa. Es importante rescatar que existe cooperación en el grupo.

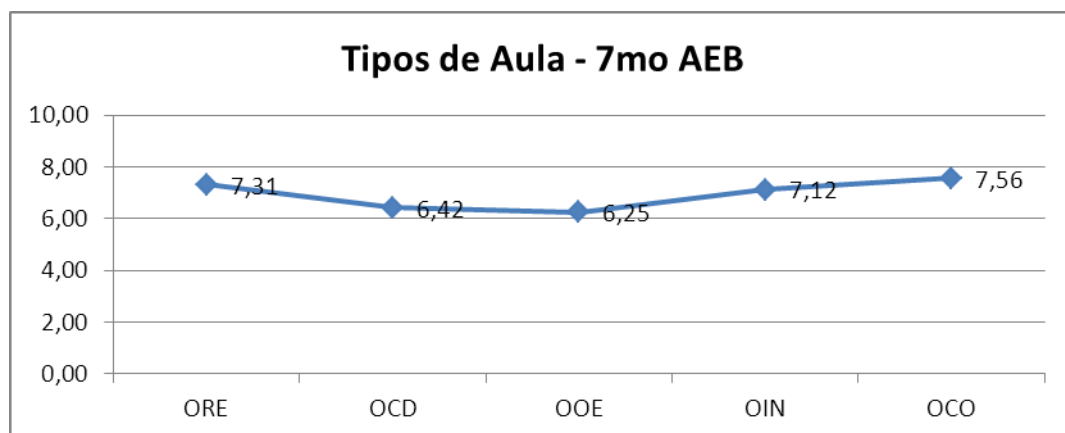
5.4.2 Tipos de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de séptimo año de educación básica.

Tabla 13

Tipos de aula 7mo año de educación básica

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	7,31
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	6,42
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	6,25
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	7,13
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7,56

Gráfico 13



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) para estudiantes y profesores

Se puede observar que la inclinación con respecto a los tipos de aulas en 7mo año de educación básica son las aulas orientadas a la relación estructurada donde se promueve la interacción y participación de los alumnos, el interés y la implicación es alto, al igual que el apoyo, hay orden y las reglas están claras., dando un puntaje de 7,31, orientadas a la innovación con 7,13 donde se considera aspectos innovadores y relacionales, la orientación a la tarea es escasa, como también se presta poca atención a las metas y procedimientos y orientadas a la cooperación con 7,56, aquí prima la colaboración. Sin embargo un puntaje importante se da a los tipos de aula orientadas a la competitividad desmesurada en un 6,42 y a las orientadas a la organización y estabilidad con un puntaje de 6,25 donde existe poco interés por las reglas poco énfasis en las relaciones y en la innovación.

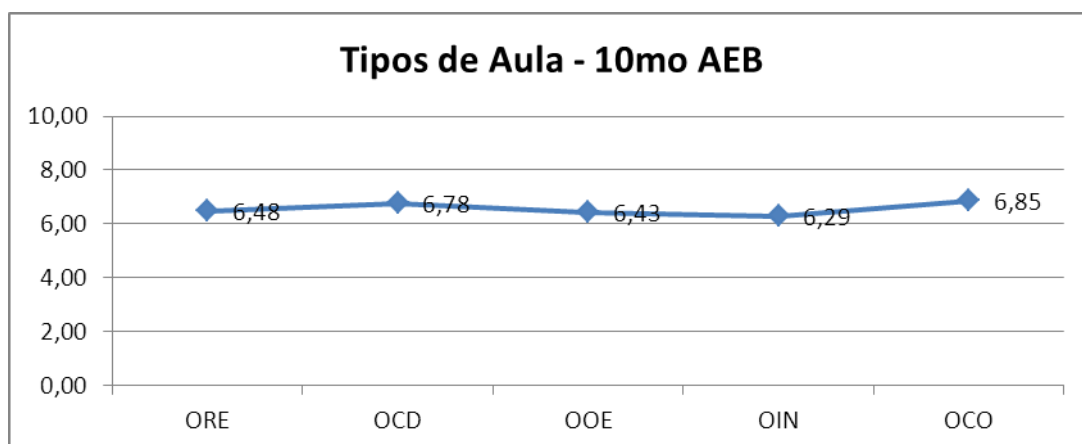
5.4.3 Tipos de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de décimo año de educación básica.

Tabla 14

Tipos de aula 10 mo año de educación básica

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	6,48
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	6,78
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	6,43
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6,29
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	6,85

Gráfico 10



Autor: María Ortiz

Fuente: Cuestionario de clima social escolar (CES) para estudiantes y profesores

El gráfico de los tipos de aulas de 10 mo año de educación básica demuestra existir una puntuación casi similar en un puntaje de 6 ,00 a 7,00 en los cinco tipos de aulas, orientadas tanto a la relación estructurada, a la competitividad desmesurada, a la organización y estabilidad, a la innovación y a la cooperación.

Esto demuestra que no existe una inclinación por un solo tipo de aula, se puede apreciar la interacción y participación de los alumnos, no es muy respetado las reglas, existen algunas diferencias y conflictos, sin embargo existe colaboración, y cierto grado de aspectos innovadores

6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

- Luego de los resultados obtenidos a través de las encuestas, tabulación e interpretación de datos de los 4to, 7mo y 10mo año de educación básica se concluye que los tres años tienen puntuaciones casi similares en un puntaje de 6 a 7 aproximadamente y se apegan a los 5 tipos de aula, tanto la orientada a la relación estructurada, a la competitividad desmesurada, a la organización y estabilidad, a la innovación y a la cooperación, sin embargo existe una puntuación más alta en los tipos de aulas orientadas a la relación estructurada, a la innovación y a la cooperación.
- Es importante recalcar que los tres años tienen un mayor puntaje con un promedio aproximadamente de 7 puntos en los tipos de aulas orientadas a la relación estructurada donde se promueve la interacción y participación de los alumnos, existe interés, orden y reglas claras , a la innovación donde no existe mucho interés por la realización de las tareas y la cooperación
- Con respecto a las subescalas para medir el ambiente escolar y de trabajo con respecto a la evaluación de los estudiantes de 4to año de educación básica la mayor puntuación la obtuvieron en la Subescala de innovación donde los profesores manifiestan que los estudiantes poco contribuyen en la planeación de actividades escolares.

- Los profesores obtuvieron un mayor puntaje e implicación que significa que si existe interés y gusto de los estudiantes en la realización y participación de las diferentes actividades en clase seguido afiliación que determina que no existe un nivel de amistad entre los alumnos, no se conocen muchos y no disfrutan ayudándose en las tareas y trabajando en equipo, sin embargo existe cierto grado de cooperación
- Los estudiantes de 7mo año de educación básica obtuvieron un mayor puntaje en la subescala de competitividad lo que indica que si hay importancia por parte de los estudiantes por esforzarse y lograr una buena calificación y estima.
- Los profesores obtuvieron un mayor puntaje en la subescala de implicación que significa que si existe interés y gusto de los estudiantes en la realización y participación de las diferentes actividades en clase y afiliación que determina que no existe un nivel de amistad entre los alumnos, no se conocen muchos y no disfrutan ayudándose en las tareas y trabajando en equipo.
- Los profesores obtuvieron un mayor puntaje en la subescala de la claridad lo que demuestra que los estudiantes en un gran porcentaje si le dan importancia a las normas claras y las consecuencias del incumplimiento.

6.2 RECOMENDACIONES

- Se recomienda continuar con los tipos de aula orientadas a la relación estructurada, tipo de aula donde se promociona la interacción y participación de los alumnos, el interés y la implicación es alta, al igual que el apoyo, hay orden y las reglas están claras.
- Se recomienda mejorar en las subescalas de organización y control donde se dé importancia al orden, organización, buenas maneras en las relaciones escolares, realizando además estrictos controles sobre el cumplimiento de las normas.
- Continuar dando énfasis por parte de los profesores a la implicación y afiliación donde se mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase, disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. Además mejorar el nivel de amistad entre los alumnos.
- Continuar dando importancia por parte de los estudiantes en las subescala de competitividad donde los estudiantes se esfuercen por lograr una buena calificación y estima.
- Mejorar el clima escolar en las aulas que permita brindar un ambiente de trabajo positivo con resultados académicos favorables.
- Luego del análisis y de la situación actual de los estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de Educación Básica del Centro Educativo Dolores Sucre se recomienda realizar una socialización aplicando la presente propuesta como manual didáctico que permita incluir en el funcionamiento escolar tipos de aula idóneos para desarrollar un ambiente y clima escolar positivo que permita mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje y obtener mejores resultados a nivel académico

7 EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN DE INVESTIGACIÓN

7.1 Experiencia de la investigación

Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica				
Nombre del centro educativo: DOLORES SUCRE				
Años de educación básica: 4to, 7mo y 10mo				
	Ubicación			
	Parroquia: Macas	Régimen	Costa ()	Sierra (x)
	Cantón: Morona	Tipo de establecimiento	Urbano (x)	Rural ()
	Ciudad: Macas	Sostenibilidad	Fiscal () Fisco-misional (x)	Particular () Municipal ()
Experiencia de investigación				
Finalidad de la investigación: Conocer el clima y tipos de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del cuarto, séptimo y décimo año de educación básica del Centro educativo Dolores Sucre				

Justificación

Este estudio es sumamente importante para la UTPL, como gestor de la investigación, para el Centro Educativo Dolores Sucre de la ciudad de Macas provincia de Morona Santiago, para los docentes, estudiantes y para usted como investigador porque mediante un diagnóstico de la situación actual y la problemática existente, se propone este proyecto mediante el análisis y estudio de tipos de aula y un ambiente social que permita mejorar los procesos educativos y el rendimiento académico generando un ambiente de respeto, acogedor y positivo.

Tipo de investigación

La investigación a realizar es de tipo exploratorio y descriptivo, ya que facilitará explicar y caracterizar la realidad de los tipos de aula y el clima en el que se desarrolla el proceso educativo, de tal manera, que haga posible conocer el problema en estudio tal cual se presenta en la realidad.

Población de estudio

4to Año de EB
16 estudiantes

7mo Año de EB
16 estudiantes

10mo Año de EB
29 estudiantes

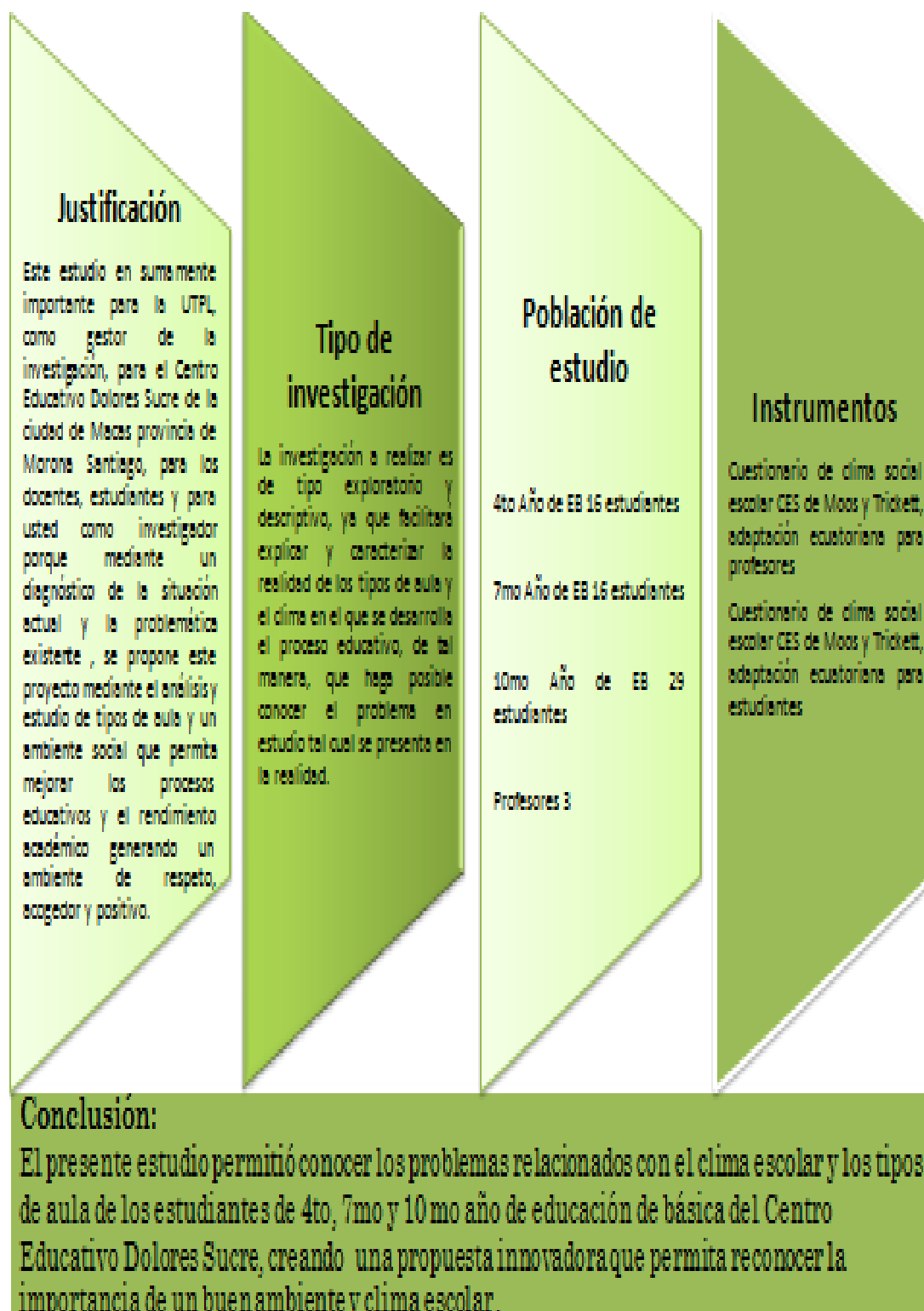
Profesores 3

Instrumentos

Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores

Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes

7.2 Propuesta de la investigación



PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

1. TEMA: TALLER CLIMA Y TIPOS DE AULA PARA DESARROLLAR Y MEJORAR EL PROCESO EDUCATIVO DE ESTUDIANTES Y PROFESORES

1. PRESENTACIÓN:

La presente propuesta permitirá a través de un taller didáctico de socialización conocer la importancia de los tipos de aula y clima escolar para mejorar el ambiente, clima social y rendimiento

2. JUSTIFICACIÓN:

Este estudio es sumamente importante, como gestor de la investigación, para el Centro Educativo Dolores Sucre de la ciudad de Macas provincia de Morona Santiago, para los docentes, estudiantes y para mí como investigadora porque mediante un diagnóstico de la situación actual y la problemática existente, se propone este proyecto mediante el análisis y estudio de tipos de aula y un ambiente social que permita mejorar los procesos educativos y el rendimiento académico generando un ambiente de respeto, acogedor y positivo.

3. PLAN DE ACCIÓN

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
Identificar las subescalas del clima escolar y los tipos de aulas en los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica del centro educativo Dolores Sucre. Implementar un modelo pedagógico con métodos adecuados que permita mejorar el clima escolar y los tipos de aula.	Socialización Participación Dinámicas Evaluación Entrega un manual	Humanos: -Expositores: -padres de familia. - Profesores. - Estudiantes. Recursos materiales - Infocus - Pizarra - Marcadores - Taller - Oficios	Profesora del año.	Talleres en grupo y exposición de los participantes sobre la temática tratada.

4. METODOLOGÍA:

- Describir la forma de desarrollo de cada actividad planteada
- Crear un ambiente acogedor con dinámicas y participaciones grupales
- Presentar el tema, desarrollar la exposición
- Evaluar el aprendizaje

5. PRESUPUESTO:

Copias	10,00
Alquiler de infocus	15,00
Material didáctico	40,00

El presupuesto para la elaboración del taller tuvo un costo de 65,00 USD, el mismo que fue financiado con el apoyo del centro educativo en cuanto a las instalaciones, infocus, además existió el apoyo de los profesores, padres de familia y estudiantes y de la autora del presente trabajo.

6. BIBLIOGRAFÍA:

Ausubel, D;J.Novack; H. Henesian.1983 Psicología Educativa. México. Trillas.

Biddle, B.; Good, T., y Goodson, 2000I. La enseñanza y los profesores .Barcelona

Litwin, E.1996 Las configuraciones didácticas. Buenos Aires. Paidós,

Maya Betancourt, A.1996 El Taller educativo. Magisterio. Santafé de Bogotá.

Piaget. J.1981 Psicología y Pedagogía. Barcelona. Ariel.

www.monografias.com

www.google.com

7. ANEXOS

ANEXO 1

Lic.

Nicasio Rivadeneira

**DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO DE APLICACIÓN PEDAGOGICA
“DOLORES SUCRE”**

Ciudad.-

De mi consideración:

Señor Director, como es de su conocimiento me encuentro elaborando la tesis de grado con el tema: “Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica. Estudio realizado en la institución educativa “Dolores Sucre”, de la ciudad de Macas, provincia Morona Santiago, en el año lectivo 2011-2012.”

Por tal razón solicito me autorice realizar un pequeño seminario-taller con los estudiantes y docentes con el objetivo de conocer el clima y tipos de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de 4º, 7º y 10º AEB, el día jueves 12 de abril del presente año a partir de las 8:00 de hasta las 11h30 de la mañana.

Por la atención que sepa dar a la presente, me anticipo en agradecerle.

Atentamente,

Prof. María Ortiz

8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D;J.Novack; H. Henesian.1983Psicología Educativa. México. Trillas.
- Arón y Milicic (1999b) (p. 13) clima escolar.Mexico.
- Avanzini.1998. Innovación en la educación.Cuba
- Biddle, B.; Good, T., y Goodson, 2000I.La enseñanza y los profesores .Barcelona
- Campo, Rafael ; Restrepo, 1993 Un modelo estudios de posgrado. Bogotá.
- Cornejo& Redondo (2001), (p.17) metodología educativa.Madrid.Lowers.
- Fullat. O.1979 Filosofías de la Educación. Ceac. Barcelona.
- Gardner, H. 1999. Mentes creativas. Barcelona. Paidós,
- Kinerman, 1977 talleres ambientales de formación profesional. Buenos Aires.
- Litwin, E.1996 Las configuraciones didácticas. Buenos Aires. Paidós, P.34
- Johnson y Johnson.1997 Ambiente escolar.España
- Maya Betancourt, A.1996 El Taller educativo. Magisterio. Santafé de Bogotá.
- Marshall (2003) (p.23). ambienepositive.Colombia
- Novack, J., y Gowin, D. 1988 Aprendiendo a aprender.. Barcelona.
- Piaget. J.1981 Psicología y Pedagogía. Barcelona. Ariel.
- Perkins, D. 1995 La escuela inteligente. Madrid. Gedisa,

<http://www.monografias.com/trabajos>

9. ANEXOS

ANEXO 1

ALUMNOS DE DECIMO AÑO



ANEXO 2

ALUMNOS DE 7° AÑO DE BASICA



ANEXO 3

ALUMNOS DE 4° AÑO DE BASICA



ANEXO 4

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

Orden	P 1.2	P 1.3	P 1.4	P 1.5						P 1.7	P 1.8	
				P 1.5.1	P 1.5.2	P 1.5.3	P 1.5.4	P 1.5.5	P 1.5.6		P 1.8.a	P 1.8.b
1	4	2	8	1	1	2	1	1	2	2	3	4
2	4	2	8	1	1	2	1	2	2	2	4	3
3	4	2	8	1	1	2	1	2	2	3	4	4
4	4	1	8	1	1	2	1	2	2	2	3	3
5	4	1	7	2	2	1	1	1	2	3	4	4
6	4	1	8	2	1	2	1	2	2	2	3	4
7	4	2	8	1	1	2	1	1	1	2	3	4
8	4	2	8	1	1	2	1	2	2	2	3	3
9	4	2	7	1	1	2	1	2	2	2	2	2
10	4	1	8	1	1	2	1	2	2	2	3	3
11	4	1	8	1	1	1	1	1	1	8	4	4
12	4	2	8	1	1	2	1	2	2	2	3	3
13	4	2	7	1	1	1	1	2	1	2	3	3
14	4	2	8	1	1	2	1	2	2	1	3	2
15	4	1	8	1	1	2	2	2	2	2	3	3
16	4	1	8	1	1	2	1	2	2	2	3	4
1	7	1	10	1	1	2	1	2	2	5	2	3
2	7	2	10	1	1	2	1	2	1	2	2	3
3	7	2	11	1	1	2	1	2	2	1	4	4
4	7	2	12	1	1	2	1	2	2	8	1	1
5	7	2	11	1	1	2	1	2	2	1	3	3
6	7	1	11	2	1	2	1	2	2	2	3	4
7	7	1	11	1	1	2	1	2	2	8	2	2
8	7	1	11	1	1	2	1	2	2	2	2	2
9	7	1	11	2	1	2	1	2	2	2	3	2
10	7	2	11	1	1	2	1	2	2	2	3	3
11	7	1	11	1	1	2	1	2	2	1	3	4
12	7	2	11	1	1	2	1	2	2	2	2	3
13	7	1	11	1	1	1	1	2	2	2	3	2
14	7	1	11	1	1	2	1	2	2	2	3	3
15	7	1	11	1	1	2	1	2	2	1	2	2
16	7	1	11	1	1	2	1	2	2	2	3	3
1	10	1	13	2	1	2	1	2	2	8	2	2
2	10	1	14	2	1	2	1	2	2	4	1	4
3	10	2	13	1	1	2	1	2	2	2	3	3
4	10	2	14	1	1	2	1	2	2	2	2	3

5	10	1	14	1	1	2	1	2	2	8	1	3
6	10	1	14	1	1	2	1	2	2	8	1	2
7	10	2	13	2	1	2	1	2	2	8	1	2
8	10	1	14	1	1	2	1	2	2	1	1	4
9	10	2	15	1	1	2	1	2	2	2	1	1
10	10	1	13	1	1	2	1	2	2	4	1	2
11	10	2	15	2	2	2	2	2	1	8	1	2
12	10	2	15	2	2	2	2	2	2	8	1	1
13	10	1	13	1	1	2	1	2	2	8	1	3
14	10	2	13	1	1	2	1	2	2	4	2	4
15	10	2	15	2	1	2	1	2	2	2	3	3
16	10	2	15	2	2	2	1	2	2	4	1	1
17	10	1	13	1	1	2	1	2	1	4	1	1
18	10	1	14	2	1	2	1	2	2	8	2	3
19	10	1	14	1	1	2	1	2	2	8	2	3
20	10	2	12	2	2	1	2	1	2	5	2	3
21	10	2	14	1	1	2	2	2	2	2	2	3
22	10	2		1	1	2	1	2	2	2	3	3
23	10	2	14	1	1	2	2	2	2	1	3	3
24	10	2		1	1	1	1	1	1	5	2	2
25	10	2	15	2	1	2	1	2	2	8	2	1
26	10	1	15	1	1	2	1	2	2	2	1	1
27	10	2	15	2	1	2	1	2	1	2	3	4
28	10	2	15	1	1	2	1	2	2	8	1	3
29	10	2	14	1	1	1	1	1	1	2	2	3

**ANEXO 5.-
CARTA DE INGRESO AL PLANTEL**

Loja, noviembre del 2011

Señor(a)
DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral de l país, auspicia y promueve la tarea de investigación sobre la realidad socioeducativa del Ecuador a través del Centro de Investigación de Educación y Psicología (CEP) y de la Escuela de Ciencias de la Educación, en esta oportunidad propone como proyecto de investigación el estudio sobre **“Tipos de aula y ambiente social en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes de educación básica del centro educativo que usted dirige”**

Esta información pretende recoger datos que permitan Conocer el tipo de clases según el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo. Y desde esta valoración: conocer, intervenir y mejorar elementos claves en las relaciones y organización de la clase y por tanto los procesos educativos que se desarrollan en el aula.

Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos autorizar al estudiante de nuestra escuela el ingreso al centro educativo que usted dirige, para realizar la recolección de datos; nuestros estudiantes están capacitados para efectuar esta actividad, con la seriedad y validez que garantiza la investigación de campo.

Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA



Mg. María Elvira Aguirre Burneo
DIRECTORA ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Estudiante



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "ESTUDIANTES"
R. H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

1. DATOS INFORMATIVOS

1.1 Nombre de la Institución:									
1.2 Año de Educación Básica				1.3 Sexo				1.4 Edad en años	
				1. Niña		2. Niño			
1.5 Señala las personas con las que vives en casa (puedes marcar varias)									
1. Papá		2. Mamá		3. Abuelo/a		4. Hermanos/as		5. Tíos/as	6. Primos/as
<i>Esta pregunta la responden los estudiantes que no viven con sus papas o solo con el papá o solo con la mamá.</i>									
1.6 Si uno de tus padres no vive contigo. Indica ¿Por qué? (marcar solo una opción)									
1. Vive en otro País		2. Vive en otra Ciudad		3. Falleció		4. Divorciado		5. Desconozco	
1.7 ¿Quién es la persona que te ayuda y/o revisa los deberes en casa? (marcar solo una opción)									
1. Papá		2. Mamá		3. Abuelo/a		4. Hermano/a		5. Tío/a	6. Primo/a
						7. Amigo/a		8. Tú mismo	
1.8 Señala el último nivel de estudios: (marcar solo una opción)									
a. Mamá					b. Papá				
1. Escuela		2. Colegio		3. Universidad		1. Escuela		2. Colegio	3. Universidad
1.9 ¿En qué trabaja tu mamá?					1.10 ¿En qué trabaja tu papá?				
1.11 ¿La casa en la que vives es?					1.12 Señala las características de tu casa en cuanto a:				
1. Arrendada		2. Propia		1. # Baños		2. # Dormitorios		3. # Plantas/pisos	
1.13 ¿En tu casa tienes? (puedes señalar varias opciones)									
1. Teléfono		2. Tv Cable		3. Computador		4. Refrigerador			
5. Internet		6. Cocina		7. Automóvil		8. Equipo de Sonido			
1.14 Para movilizarte a tu escuela lo haces en? (marca solo una opción - la que con más frecuencia usas)									
1. Carro propio		2. Transporte escolar		3. Taxi		4. Bus		5. Caminando	

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula. Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.

En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.

CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "PROFESORES"
H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

1. INFORMACIÓN SOCIO DEMOGRÁFICA. Marque una (x) y responda lo solicitado, según sea el caso.

Del centro

1.1 Nombre de la Institución:									
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de centro educativo				1.4 Área		1.5 Número de estudiantes del aula
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscomicional	Municipal	Particular	Urbano	Rural	

Del profesor

1.6 Sexo			1.7 Edad en años			1.8 Años de experiencia docente		
Masculino		Femenino						
1.9 Nivel de Estudios (señalar únicamente el último título adquirido)								
1. Profesor		2. Licenciado		3. Magíster		4. Doctor de tercer nivel		5. Otro (Especifique)

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula. Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.

En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.