



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 cuarto, séptimo y décimo año de educación básica. Estudio realizado en la Escuela Fiscal Mixta “Rosa Zárate” y el Colegio Nacional “Pimampiro” de la ciudad De Pimampiro, provincia de Imbabura, 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:

Aguirre Hidalgo, Gloria Edilma

MENCIÓN:

Lengua y Literatura

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Andrade Vargas, Lucy Deyanira , Mgs.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE FÍN DE CARRERA

Quizhpe, Luis. Dr.

CENTRO REGIONAL IBARRA

2012

Dr. Luis Antonio Quizhpe

TUTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe de 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.

Dr. Luis Antonio Quizhpe

TUTOR

Loja, junio del 2012

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Gloria Edilma Aguirre Hidalgo 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 Estatuto 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.

Gloria Edilma Aguirre Hidalgo

CI. 100152883-3

AUTORA

AUTORÍA

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

Gloria Edilma Aguirre Hidalgo

CI. 100152883-3

AUTORA

Dedicatoria

Con amor dedico esta tesis a
mi hija, a mi nieto, y a mis padres y hermanas que son
mi inspiración y me han apoyado en cada paso del camino.

Agradecimiento

Expreso mi profunda gratitud y reconocimiento a los distinguidos maestros y tutores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, por permitirme participar en una investigación nacional cuyos resultados contribuirán a mejorar la educación en el Ecuador y por su papel excepcional en hacer este proyecto una realidad. Agradezco particularmente a mi tutor de Tesis, Dr. Luis Antonio Quizhpe, por su paciencia y orientación en aportar ideas valiosas.

Estoy muy agradecida con las autoridades, el personal docente y estudiantes de la Escuela Fiscal "Rosa Zárate" y del Colegio Nacional "Pimampiro" por su aceptación para participar como objeto de estudio de la presente Tesis.

Por último, pero no menos importante, mi agradecimiento a todas las personas expertas en el tema que con sus aportes y guía ayudaron con reflexiones y experiencias al desarrollo del tema de tesis.

INDICE

Portada.....	i
Certificación	ii
Acta de declaración y cesión de derechos	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN	2
3. MARCO TEÓRICO	6
3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR.....	6
3.1.1 Elementos claves	6
3.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.....	8
3.1.3 Factores socio – ambientales e interpersonales en el centro escolar y en el aula.....	16
3.1.4 Estándares de calidad educativa.....	18
3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.....	20
3.2 CLIMA SOCIAL.....	22
3.2.1 Clima social escolar: concepto e importancia.....	22
3.2.2 Factores de influencia en el clima social escolar	31
3.2.3 Clima social de aula: concepto	33
3.2.4 Características del clima social del aula.....	38
3.2.4.1 Implicación (IM)	39
3.2.4.2 Afiliación (AF)	40
3.2.4.3 Ayuda (AY)	40
3.2.4.4 Tarea (TA).....	40
3.2.4.5 Competitividad (CO)	41
3.2.4.6 Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento.....	41
3.2.4.7 Organización (OR)	41
3.2.4.8 Claridad (CL).....	41
3.2.4.9 Control (CN)	41
3.2.4.10 Innovación (IN)	42
3.2.4.11 Cooperación (CP).....	42
3.3 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA SOCIAL DEL AULA.....	42
3.3.1 Aulas orientadas a la relación estructurada.....	43

3.3.2	Aulas orientadas a la competitividad desmesurada	44
3.3.3	Aulas orientadas a la organización y estabilidad	44
3.3.4	Aulas orientadas a la innovación	45
3.3.5	Aulas orientadas a la cooperación	46
3.3.6	Relación entre la práctica pedagógica y el clima social del aula	47
3.3.7	Prácticas didáctico – pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima social del aula	49
4.	METODOLOGÍA.....	52
4.1	Contexto	52
4.2	Diseño de la investigación.....	53
4.3	Participantes de la investigación	54
4.4	Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	61
4.4.1	Métodos.....	61
4.4.2	Técnicas	62
4.4.3	Instrumentos	62
4.5	Recursos.....	63
4.5.1	Humanos.....	63
4.5.2	Institucionales	63
4.5.3	Materiales.....	64
4.5.4	Económicos.....	64
4.6	Procedimiento	65
5.	INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	66
5.1	Las características del clima de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de cuarto año de educación básica.....	66
5.1.1	Las características del clima de aula desde el criterio de los estudiantes de cuarto año de educación básica	66
5.1.2	Las características del clima de aula desde el criterio del profesor de cuarto año de educación básica	69
5.1.3	Discusión de resultados	71
5.2	Las características del clima de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de séptimo año de educación básica.....	75
5.2.1	Las características del clima de aula desde el criterio de los estudiantes de séptimo año de educación básica.....	75
5.2.2	Las características del clima de aula desde el criterio del profesor de séptimo año de educación básica.....	77
5.2.3	Discusión de resultados	79
5.3	Las características del clima de aula desde el criterio de estudiantes y profesor del décimo año de educación básica	82
5.3.1	Las características del clima de aula desde el criterio de los estudiantes de décimo año de educación básica.....	82
5.3.2	Las características del clima de aula desde el criterio de la profesora de décimo año de educación básica.....	84

5.3.3	Discusión de resultados	87
5.4	Análisis descriptivo sobre los tipos de aulas que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica	90
5.4.1	Análisis descriptivo sobre los tipos de aula que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de cuarto año de educación básica	90
5.4.2	Análisis descriptivo sobre los tipos de aula que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de séptimo año de educación básica	94
5.4.3	Análisis descriptivo sobre los tipos de aula que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de décimo año de educación básica.....	96
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	100
6.1	Conclusiones	100
6.2	Recomendaciones	106
7.	EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	111
7.1	Experiencia de investigación.....	111
7.2	Propuesta de investigación	116
8.	BIBLIOGRAFÍA	120
9.	ANEXOS	124
9.1	Cuestionario CES para estudiantes	124
9.2	Cuestionario CES para profesores	128
9.3	Fotografías.....	132

1. RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general: conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica en la Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate" y el Colegio Nacional "Pimampiro". Son sus objetivos específicos: describir las características del clima de aula; identificar el tipo de aulas según el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo y, sistematizar y describir la experiencia. El marco teórico se construyó en base a la investigación documental y se obtuvo la información de campo mediante entrevistas y la aplicación de la encuesta CES desarrollada por Rudolph Moos, adaptada por la UTPL, a 27 estudiantes de cuarto, 22 de séptimo y 34 de décimo años de educación básica. En las aulas estudiadas la característica común es que se alejan de estar orientadas a la organización y estabilidad.

2. INTRODUCCIÓN

En el Ecuador, según los Artículos 26 y 27 de la Constitución de la República, “la educación constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad y de la inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo; la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico”.

Bajo este precepto constitucional desde el Estado se impulsa mejorar la estructura de la educación a través de la implantación de estándares de calidad, definidos a través de cuatro dimensiones (Ministerio de Educación del Ecuador, s.a): 1) liderazgo, 2) gestión pedagógica, 3) gestión de talento humano y recursos y 4) clima social y convivencia escolar.

En referencia a la última dimensión descrita, Rudolph Moos (1974) citado por Mikulik y Casullo (s.a) definió el clima social como la estructura relacional configurada por la interacción de todo el conjunto de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Así, el contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son según Moos, determinantes del clima social. Moos crea una herramienta consistente para medir el clima de aula.

Para la OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), “School factors related to quality and equity” (2005) el clima social tiene incluso una mayor incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos, que los recursos materiales y personales o la política escolar respectiva.

Milicic & Arón (1999) sostienen que dependiendo de las características del clima social de un entorno particular éste puede tornarse positivo y por tanto quienes lo construyen tienen una mejor predisposición hacia el aprendizaje en tanto que, si el ambiente es negativo puede

generar una permanente situación de conflicto y transmitir valores nocivos como la generación de conductas violentas.

Siendo fundamental la dimensión del clima social para favorecer el proceso de aprendizaje, la presente tesis se enfoca en analizar los tipos de aula y el clima social en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica en dos centros educativos públicos que funcionan en el cantón Pimampiro, provincia de Imbabura y busca dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cómo perciben el ambiente de aula en el que se desarrolla el proceso educativo los estudiantes y profesores?; ¿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 correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes?

Este trabajo investigativo siendo original en su concepción -pues no hay evidencia de análisis similares sobre el tema en el país- forma parte de una primera aproximación de estudio con alcance nacional que plantea la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, y que " validará desde las percepciones de los actores educativos una realidad que permita nuevos enfoques en próximos estudios" (Escuela de Ciencias de la Educación. UTPL, 2011).

Se espera además que el análisis permita a los docentes y autoridades institucionales tener un acercamiento al marco conceptual, metodología y resultados que se obtuvieron mediante la aplicación de la encuesta CES de R. Moos y que se despierte en ellos el interés por profundizar acerca del uso de herramientas y especialmente soluciones que permitan mantener un clima social de aula positivo y que promueva el aprendizaje.

Institucionalmente, se aspira que, a través del mantenimiento de un clima social de aula positivo, las Entidades estudiadas tengan un mejor relacionamiento con su entorno, especialmente el mejoramiento en las relaciones estudiantes- profesor- autoridades-padres de familia.

Como investigadora, la experiencia adquirida en la elaboración de la tesis, me permitió entender la importancia de llevar a cabo un proceso ordenado que parte de la realización de un diagnóstico. Este permite, de manera objetiva, identificar las percepciones de docentes y estudiantes sobre el clima social del aula en base a indicadores cuantitativos. A través de la aplicación de la herramienta concluyo que aquello que no se mide no se puede controlar, por tanto es importante para el magisterio incorporar una planificación a través de procesos para los cuales se determinen objetivos e indicadores que además deben ser difundidos para mejorar el entendimiento y el trabajo en conjunto entre autoridades y docentes.

En base a lo expuesto, la motivación principal para el desarrollo de la Tesis, es que sus resultados sean útiles a los estudiantes, profesores, autoridades institucionales y a las entidades responsables de generar políticas públicas que permitan el mejoramiento continuo de la educación nacional.

El objetivo general del presente estudio es: conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica en la Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate" y el Colegio Nacional "Pimampiro". Son sus objetivos específicos:

- Describir las características del clima de 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.

El alcance de los objetivos específicos de esta investigación se cumplió de la siguiente forma:

- Se describió las características del clima de aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) desde el criterio de profesores y estudiantes. En primera instancia se investigó el marco

teórico que fundamenta la investigación, se aplicó la encuesta CES de R. Moos (adaptada por el Programa Nacional de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTPL). A través del procesamiento de información y la obtención de los resultados se realizó la descripción de la percepción de docentes y estudiantes respecto a las variables indicadas.

- Se identificó el tipo de aulas que se distinguen (Moos, 1973), tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo. La agregación de los resultados de las variables nombradas por grupos análogos dio como resultado la determinación de los tipos de aula, con lo cual se determinó cuál es la tendencia del clima social en cada una de las aulas.

- Se sistematizó y describió la experiencia de investigación. Con la información recopilada se elaboró el presente informe detallado que incluye el análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones, el mismo que se ha elaborado basándose en parámetros estipulados por la UTPL y las sugerencias por parte del tutor de este trabajo, quien ha sido el encargado de evaluar cada uno de los avances.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR

3.1.1 Elementos claves

Desde un punto de vista pedagógico según Alpuche de Dios Ramírez (2005) para comprender el concepto de escuela se deben desarrollar algunas nociones que van íntimamente ligadas. La escuela ha sido creada para garantizar el aprendizaje de los educandos. De modo que los alumnos guarden en su memoria los conocimientos adquiridos o bien la forma para examinar diferentes situaciones. Este aprendizaje proviene en la escuela tradicional de un catedrático, maestro o docente cuyo trabajo es dirigir y orientar de manera profesional y cordial a quienes ven en él un guía. El docente conjunta el proceso enseñanza – aprendizaje, relatando los contenidos de las distintas disciplinas del plan de estudios, mediante la exposición de la información.

La enseñanza tiene propiedades tanto individuales como colectivas que dependen de la relación enseñante – enseñado, donde se resume esta concentración de metodología y didáctica, de los contenidos formativos, materiales, actividades, etc., dentro del salón de clases o aula. Aquí se desarrollan las lecciones preparadas por el docente para sus discípulos en un tiempo determinado. De esta forma el maestro transmite su saber al aprendiz. La meta de la escuela es interiorizar en el estudiante dentro de un plazo el desarrollo educativo. Por lo que se puede decir que la escuela se instituyó para desarrollar funciones intelectuales y para reproducir la racionalidad de la sociedad y el estado. Actualmente este concepto ha quedado intacto ya que la escuela trata de reproducir a la sociedad por medio de la enseñanza, asimilando las pautas y las conductas dominantes.

Desde el punto de vista de la gestión organizativa la importancia central de la escuela permite también colocarla en otro lugar: unidad de organización del servicio. De acuerdo a Aguerrondo (2005) esto es asimismo un avance frente a conceptualizaciones anteriores que ponían el énfasis sólo en el aula como espacio unitario preferente del sistema educativo.

Debido a que la acción básica de la educación se desarrolla en el aula, durante mucho tiempo se pensó que la unidad de cambio del sistema educativo era esta. Así, los esfuerzos innovadores durante las décadas de los sesenta y setenta tuvieron como centro principal al docente y su tarea de enseñar. Se desarrollaron diferentes propuestas curriculares para el nivel primario o medio, u otras referidas a asignaturas o disciplinas específicas como lengua, matemática o ciencias. Estas comprendían capacitación para los docentes, guías de trabajo para el docente y el alumno, material didáctico, etc.

Estos esfuerzos no rindieron el resultado previsto porque si bien es cierto que la acción básica de la educación se desarrolla en el aula, las coordenadas organizativas del aula están necesariamente atadas a los aspectos de organización y gestión de la institución escolar. Las normas organizativas de la institución fijan su impronta en la situación de aula, y estrechan los límites de libertad restringiendo las opciones posibles; sin embargo los estilos de gestión permiten también diferentes niveles de creatividad y autonomía. Namo de Mello (1992), citado por Aguerro (et al) se ocupa de remarcar esta centralidad de la escuela cuando dice que "...nuestra capacidad de conducir el proceso educativo para responder a los intereses de los sectores mayoritarios...debe tener en la escuela su punto de partida y de llegada".

De esta forma, en los últimos años de la década de los sesenta nació el movimiento teórico práctico de Mejora de la Escuela (School Improvement) con la idea fuerza de que "la escuela debe ser el centro del cambio", con su doble visión: el cambio debe ser liderado por la propia escuela y hay que centrarse en la cultura de la escuela para lograr cambiar la educación (Hargreaves, 1998).

En términos generales Murillo Torrecilla (2003) indica: mejorar la escuela desde la visión del movimiento mencionado es su capacidad para incrementar, de forma simultánea, el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de la comunidad escolar. Y sus fundamentos son:

- La transformación y el cambio debe centrarse en la escuela.
- Implica a todo el personal del centro.

- Construye una comunidad de aprendizaje que incluye la comunidad escolar en su conjunto.
- Está guiado por la información obtenida tanto a partir de datos del centro docente y sus alumnos como de la literatura de investigación.
- Potencia el desarrollo continuo del profesorado.
- Fomenta la capacidad de los alumnos para aprender.
- Se centra en el análisis de la enseñanza y el currículo y en el desarrollo de iniciativas para mejorarlo.

3.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa

La calidad de la educación es una aspiración constante de los sistemas educativos compartida por el conjunto de la sociedad, cuyas variables a evaluar son cambiantes porque el conocimiento se transforma rápidamente debido a los cambios sociales, científicos, tecnológicos y del mundo productivo (Blanco & Murillo, 2008).

La Oficina Regional de Educación (OREALC) de la UNESCO para América Latina y el Caribe ha establecido cinco dimensiones para definir una educación de calidad, desde la perspectiva de un enfoque de derechos. Estas dimensiones son: relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia, y están estrechamente relacionadas, al punto que la ausencia de alguna de ellas determinaría una concepción equivocada de lo que cabría entender por una educación de calidad. Estas dimensiones fueron adoptadas por los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, en la Declaración de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Buenos Aires, 29 y 30 de marzo de 2007.

En referencia a la dimensión de eficacia y eficiencia, estos son dos atributos básicos de la educación de calidad que han de representar las preocupaciones centrales de la acción pública en el terreno de la educación. Eficacia implica analizar en qué medida se logran o no

garantizar, en términos de metas, los principios de equidad, relevancia y pertenencia¹ de la educación, mientras que la eficiencia se refiere a cómo la acción pública asigna a la educación los recursos necesarios y si los distribuye y utiliza de manera adecuada.

Una definición más concreta de escuela eficaz es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias (Blanco *et al*).

Según Murillo (*et al*), esta propuesta tiene tres características:

1. Valor añadido como operacionalización de la eficacia. Eficacia entendida como el progreso de los alumnos teniendo en cuenta su rendimiento previo y su historial sociocultural. Las puntuaciones sin ajustar no sirven para nada (a pesar de su general utilización en nuestro contexto, incluso para tomar las más delicadas decisiones).
2. Equidad como un elemento básico en el concepto de eficacia. Un centro diferencialmente eficaz, en el sentido de que es “mejor” para unos alumnos que para otros, no es eficaz sino discriminatorio. Y aquí no sirve optar entre la equidad y la excelencia, entendida como el rendimiento medio alto: sin equidad no hay eficacia, y además tal centro debe ser socialmente rechazable.
3. Desarrollo integral de los alumnos como un objetivo irrenunciable de todo centro y todo sistema educativo. Aunque ya queda lejos la conceptualización de la eficacia como

1. Según la Oficina de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe una educación de calidad aplica:

- El principio de equidad cuando logra la democratización en el acceso y la apropiación del conocimiento, es decir, cuando cualquier persona tiene la posibilidad de recibir las ayudas y el apoyo necesario para aprender a niveles de excelencia, y cuando los resultados de aprendizaje no reproducen las desigualdades de origen de los estudiantes ni condicionan sus opciones de futuro.
- El principio de relevancia cuando está relacionada con los sentidos de la educación, sus finalidades y contenido y con el grado en que ésta satisface efectivamente las necesidades, aspiraciones e intereses del conjunto de la sociedad y no solamente de los grupos de mayor poder dentro de la misma. La selección de los aprendizajes más relevantes adquiere especial significación en la actual sociedad del conocimiento, donde los contenidos se duplican a gran velocidad y muchos pierden vigencia rápidamente. La sobrecarga de los currículos actuales atenta contra la calidad de la educación, por ello es necesario seleccionar cuáles son los aprendizajes más relevantes que han de formar parte de la educación escolar. Los cuatro pilares del aprendizaje para el siglo XXI, del informe Delors, – aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos– constituyen una referencia indispensable para establecer cuáles deben ser los aprendizajes básicos y más relevantes en la educación.
- El principio de pertinencia de la educación cuando remite a la necesidad de que ésta sea significativa para personas de distintos contextos sociales y culturales, y con diferentes capacidades e intereses, de tal forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, su libertad y su propia identidad. Para que haya pertinencia la oferta educativa, el currículo y los métodos de enseñanza tienen que ser flexibles para adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales. Esto exige transitar desde una pedagogía de la homogeneidad hacia una pedagogía de la diversidad, aprovechando ésta como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y optimizar el desarrollo personal y social.

rendimiento en Matemática o Lengua, es necesario seguir insistiendo en este aspecto. Eficacia no sólo implica valor añadido en rendimiento en lectura, comprensión o cálculo, también afecta a la felicidad de los alumnos, a su autoconcepto, a su actitud creativa y crítica.

Murillo *et al*, citando a: Cotton, 1995; Sammons, Hillman y Mortimore, 1995; Scheerens y Bosker, 1997; Murillo, 2005 & Townsend, 2007, detecta los siguientes factores que contribuyen a desarrollar la eficacia escolar:

a) Sentido de comunidad

Una escuela eficaz es aquella que tiene claro cuál es su misión y esta se encuentra centrada en lograr el aprendizaje integral, de conocimientos y valores, de todos sus alumnos. En efecto, esta escuela ha formulado de forma explícita sus objetivos educativos y toda la comunidad escolar los conoce y comparte, en gran medida porque en su formulación han participado todos sus miembros. En ese sentido, la existencia de un proyecto educativo de calidad, elaborado por la comunidad escolar, parece estar en la base de esos objetivos, así como la existencia de un constante debate pedagógico en las reuniones de todo el profesorado.

Murillo *et al* indica que en las escuelas eficaces los docentes están fuertemente comprometidos con la escuela, con los alumnos y con la sociedad. Sienten el centro escolar como suyo y se esfuerzan por mejorarlo. El trabajo en equipo del profesorado, tanto en pequeños grupos para la planificación cotidiana como en conjunto para tomar las grandes decisiones, es un claro ejemplo de esa eficacia escolar.

b) Clima escolar y de aula

La existencia de buenas relaciones entre los miembros de la comunidad escolar es un elemento clave, directamente ligado a la eficacia escolar. En una escuela eficaz los alumnos se sienten bien, valorados y apoyados por sus maestros, y se observan buenas relaciones entre

ellos; los docentes se sienten satisfechos con la escuela y con la dirección, y hay relaciones de amistad entre ellos; las familias están contentas con la escuela y los docentes. No se detectan casos de maltrato entre pares, ni de violencia entre docentes y alumnos. Una escuela eficaz es una escuela donde se observa “una alta tasa de sonrisas” en los pasillos y en las aulas. Si se consigue una escuela donde alumnos y profesores van contentos y satisfechos a la escuela, sabiendo que van a encontrar amigos y buen ambiente, se está –sin duda– en el camino de una escuela eficaz. Porque una escuela eficaz es una escuela feliz.

De nuevo, hay que insistir en la importancia de tener un clima de aula positivo para que exista un aula eficaz. De acuerdo a Murillo *et al* un entorno de cordialidad, con relaciones de afecto entre el docente y los alumnos, ausente de violencia y conflictos entre alumnos, es sin duda el mejor entorno para aprender. De esta forma, el docente que se preocupa por crear ese entorno de afecto en el aula está en el buen camino para conseguir el aprendizaje de sus alumnos. También el profesor que se encuentra satisfecho y orgulloso de sus alumnos trabajará más y mejor por ellos.

c) Dirección escolar

La dirección escolar resulta un factor clave para conseguir y mantener la eficacia; de tal forma que es difícil imaginarse una escuela eficaz sin una persona que ejerza las funciones de dirección de forma adecuada. Esta investigación ha mostrado que son varias las características de la dirección que contribuyen al desarrollo integral de los alumnos.

- En primer lugar, es una persona comprometida con la escuela, con los docentes y los alumnos, es un buen profesional, con una alta capacidad técnica y que asume un fuerte liderazgo en la comunidad escolar.
- Es una dirección colegiada, compartida entre distintas personas: que comparte información, decisiones y responsabilidades. El director de una escuela eficaz difícilmente ejerce la dirección en solitario. No se olvide que para que un director o directora sea de calidad, tiene que ser reconocido como tal por docentes, familias y alumnos.

- Dos estilos directivos se han mostrado más eficaces. Por un lado, los directivos que se preocupan por los temas pedagógicos, y no sólo organizativos, que están implicados en el desarrollo del currículo en la escuela y las aulas. Personas preocupadas por el desarrollo profesional de los profesores, que atienden a todos y cada uno de los docentes y les prestan ayuda en las dificultades que pueden tener. Es lo que se ha venido en llamar un liderazgo pedagógico.
- Por otro lado, se ha mostrado especialmente eficaz el estilo directivo participativo, es decir, aquel que se caracteriza por la preocupación del directivo por fomentar la participación de docentes, familias y alumnos no sólo en las actividades escolares, sino también en la toma de decisiones organizativas de la escuela.
- Por último, este trabajo ha evidenciado que los directivos mujeres y aquellos que cuentan con más experiencia desempeñan mejor su trabajo, probablemente porque poseen un estilo directivo más centrado en lo pedagógico y en el fomento de la participación de la comunidad escolar.

d) Un currículo de calidad

El elemento que mejor define un aula eficaz es la metodología didáctica que utiliza el docente. Y más que por emplear un método u otro, la investigación ha obtenido evidencia de que son características globales las que parecen fomentar el desarrollo de los alumnos. Entre ellas, se encuentran las siguientes:

- Las clases se preparan adecuadamente y con tiempo. En efecto, esta investigación ha determinado la relación directa existente entre el tiempo que el docente dedica a preparar las clases y el rendimiento de sus alumnos.
- Lecciones estructuradas y claras, donde los objetivos de cada lección están claramente explicitados y son conocidos por los alumnos, y las diferentes actividades y estrategias de evaluación son coherentes con esos objetivos. Muy importante es que en las lecciones se tengan en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y que en el desarrollo de las clases se lleven a cabo actividades para que los nuevos conceptos se integren con los ya adquiridos.
- Con actividades variadas, donde haya una alta participación de los alumnos y sean muy activas, con una gran interacción entre los alumnos y entre éstos y el docente.

- Atención a la diversidad, donde el docente se preocupa por todos y cada uno de sus alumnos y adapta las actividades a su ritmo, conocimientos previos y expectativas. Las clases que se han mostrado más eficaces son aquellas donde el docente se ocupa en especial de los alumnos que más lo necesitan.
- La utilización de los recursos didácticos, tanto tradicionales como relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación, están asociados con mejores rendimientos de sus alumnos.
- Por último, la frecuencia de comunicación de resultados de evaluación también se ha mostrado como un factor asociado al logro académico tanto cognitivo como socioafectivo.

e) Gestión del tiempo

El grado de aprendizaje del alumno está directamente relacionado con la cantidad de tiempo que está implicado en actividades de aprendizaje. Un aula eficaz será aquella que realice una buena gestión del tiempo, de tal forma que se maximice el tiempo de aprendizaje de los alumnos. Varios son los indicadores relacionados con la buena gestión del tiempo que han mostrado su asociación con el desarrollo de los alumnos:

- El número de días lectivos impartidos en el aula. Las buenas escuelas son aquellas en las que el número de días de clases suspendidas son mínimas. Este elemento tiene relación con la conflictividad laboral, con la política de sustitución en caso de la enfermedad de un docente, pero también con el absentismo de los docentes.
- La puntualidad con que comienzan habitualmente las clases. La presente Investigación ha evidenciado fuertes diferencias en el tiempo que transcurre entre la hora oficial de comienzo de las clases y el momento en que realmente se inician las actividades. Las aulas donde los alumnos aprenden más son aquellas donde hay una especial preocupación porque ese tiempo sea el menor posible.
- En un aula eficaz, el docente optimiza el tiempo de las clases para que esté lleno de oportunidades de aprendizaje para los alumnos. Ello implica disminuir el tiempo dedicado a las rutinas, a la organización de la clase o a poner orden.
- Relacionado con ello, está el número de interrupciones de las tareas de enseñanza y aprendizaje que se realizan tanto dentro del aula como desde el exterior. Cuanto menos

frecuente y más breves sean esas interrupciones, más oportunidades el alumno tendrá para aprender.

- Ligado al tiempo, se encuentra la verificación de que los docentes que muestran una organización flexible son también aquellos cuyos alumnos consiguen mejores resultados.

f) Participación de la comunidad escolar

Una escuela eficaz es, sin duda alguna, una escuela participativa. Una escuela donde alumnos, padres y madres, docentes y la comunidad en su conjunto participan de forma activa en las actividades, están implicados en su funcionamiento y organización y contribuyen a la toma de decisiones.

Es una escuela donde los docentes y la dirección valoran la participación de la comunidad y existen canales institucionalizados para que esta se dé. La relación con el entorno es un elemento muy importante, en especial, para las escuelas iberoamericanas: las buenas escuelas son aquellas que están íntimamente relacionadas con su comunidad.

g) Desarrollo profesional de los docentes

Las actuales tendencias que conciben a la escuela como una organización de aprendizaje encajan a la perfección en la concepción de una escuela eficaz. En efecto, una escuela en la que haya preocupación por parte de toda la comunidad, pero fundamentalmente de los docentes, por seguir aprendiendo y mejorando, es también la escuela donde los alumnos aprenden más. De esta forma, el desarrollo profesional de los docentes se convierte en una característica clave de las escuelas de calidad.

h) Altas expectativas

Uno de los resultados más consistentes en la investigación sobre eficacia escolar, desde sus primeros trabajos, es considerar como factor las altas expectativas globales.

Los alumnos aprenderán en la medida en que el docente confíe en que lo pueden hacer. Así, de nuevo, las altas expectativas del docente por sus alumnos se constituyen como uno de los factores de eficacia escolar más determinantes del logro escolar.

Pero confiar en los alumnos no es suficiente si éstos no lo saben. De esta forma, elementos ya mencionados tales como la evaluación y, sobre todo, la comunicación frecuente de los resultados, una atención personal por parte del docente o un clima de afecto entre docente y alumno son factores que contribuyen a que esas altas expectativas se conviertan en autoestima por parte de estos últimos y, con ello, en alto rendimiento.

Así, un profesor eficaz debe tener altas expectativas hacia sus alumnos y, además, tiene que hacer que los alumnos las conozcan. En la actualidad se considera que esas altas expectativas se dan en todos los niveles: así, son fundamentales las expectativas que tienen las familias sobre los docentes, la dirección y la escuela: si tienen confianza en que el centro es una buena escuela que va a hacer un trabajo con sus hijos, esta lo hará con mayor probabilidad. Esto puede afirmarse en el mismo sentido de las expectativas de la dirección sobre los docentes y de los alumnos, y sobre los docentes hacia la dirección y los alumnos.

i) Instalaciones y recursos

Un factor fundamental asociado al desarrollo integral de los alumnos, especialmente en países en desarrollo, es la cantidad, calidad y adecuación de las instalaciones y recursos didácticos. Las escuelas eficaces tienen instalaciones y recursos dignos; pero, a su vez, la propia escuela los utiliza y cuida.

Los datos indican que el entorno físico donde se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene una importancia radical para conseguir buenos resultados. Por tal motivo es necesario que el espacio del aula esté en unas mínimas condiciones de mantenimiento y limpieza, iluminación, temperatura y ausencia de ruidos externos; también, la preocupación del

docente por mantener el aula cuidada y con espacios decorados para hacerla más alegre; y, como ya se ha comentado, la disponibilidad y el uso de recursos didácticos, tanto tecnológicos como tradicionales.

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

Según Cornejo & Redondo (2001) desde hace algunas décadas se viene desarrollando en las distintas partes del mundo un intento sistemático por identificar y caracterizar las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzaban mayores logros de aprendizaje. Desde entonces se concluyó que las principales variables para calificar a una escuela como altamente eficaz son:

- Las instituciones escolares que se organizan y funcionan adecuadamente logran efectos significativos en el aprendizaje de los alumnos.
- Existen escuelas eficaces donde los alumnos socialmente desfavorecidos logran niveles iguales o superiores a los de las instituciones que atienden a la clase media. No siempre es la pobreza el factor crítico que impide los progresos escolares.
- Los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían integrarse en los constructos de clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su elemento molecular, la frecuencia y la calidad de las interacciones sustantivas.
- Una vez cubiertas una dotación mínima de recursos, ya no son los recursos disponibles, sino los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que se desarrollan en la institución escolar (considerada como un sistema social dinámico, con una cultura propia) lo que realmente diferencia a unas de otras, en su configuración en los efectos obtenidos en el aprendizaje.

Cornejo (*et al*) indica que desde otra mirada, los autores del “modelo interaccionista” (desarrollado por Kurt Lewin y posteriormente por Murray en la década de los 30) entregan los primeros fundamentos del porqué del peso de estos procesos interpersonales o psicosociales. Ellos examinan las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados y llegan a definir la conducta personal como una función de un proceso continuo

de interacción multidireccional o de feedback entre el individuo y las situaciones en las que él se encuentra.

Por otra parte sabemos que el aprendizaje se construye principalmente en los “espacios intersubjetivos”, es decir, en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto del aprendizaje. Por lo tanto, no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del profesor o del contenido a enseñar, sino que está determinado por factores como el tipo de transacciones que mantienen los agentes personales (profesor – alumno); por el modo en que se viabiliza la comunicación; cómo se implementan los contenidos en referencia a la realidad de la clase; cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, etc.

El proceso de enseñanza aprendizaje entonces para ser exitoso, debería tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso.

Los procesos o factores socio – ambientales e interpersonales antes descritos se expresan en varios niveles al interior de la institución escolar, por lo menos en tres que se describen a continuación:

CUADRO 1. FACTORES SOCIO AMBIENTALES POR NIVELES

NIVEL ORGANIZATIVO O INSTITUCIONAL	NIVEL DE AULA	NIVEL INTRAPERSONAL
Tiene que ver con el clima institucional y se relaciona con elementos como: <ul style="list-style-type: none"> - Los estilos de gestión. - Las normas de convivencia - La participación de la comunidad educativa. 	Tiene que ver con el "clima de aula" o ambiente de aprendizaje y se relaciona con elementos como: <ul style="list-style-type: none"> - Relaciones profesor-alumno - Metodología de enseñanza - Relaciones entre pares 	Tiene que ver con las creencias y atribuciones personales y se relaciona con elementos como: <ul style="list-style-type: none"> - Autoconcepto de alum-nos y profesores - Creencias y motivaciones personales - Expectativas sobre los otros

Fuente y elaboración: Cornejo, R & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última Década, 15, sp.

El estudio del ambiente o clima social escolar es uno de los principales enfoques para estudiar los procesos interpersonales al interior de un centro educativo y su interrelación con los resultados del mismo.

3.1.4 Estándares de calidad educativa

El 27 diciembre del 2011, el Ministerio de Educación del Ecuador presentó oficialmente la propuesta de Estándares de Calidad Educativa de Desempeño Profesional Docente y Directivo, con el propósito de mejorar la calidad de la educación. Este Proyecto tiene la asistencia técnica de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) -Oficina Nacional de Ecuador y la cooperación financiera no reembolsable de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

La propuesta indica que la determinación de estándares de calidad educativa surge de la siguiente pregunta: ¿cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la educación para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados? Estos estándares se determinan para docentes y directivos.

Los estándares de desempeño docente son descripciones de lo que debe hacer un profesor competente; es decir, de las prácticas pedagógicas que tienen más correlación positiva con el aprendizaje de los estudiantes.

Los estándares de desempeño directivo son descripciones de lo que debe hacer un director o rector competente; es decir, de las prácticas de gestión y liderazgo que están positivamente correlacionadas con el buen desempeño de los docentes, la buena gestión del centro escolar, y los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Los estándares se establecen a través del reconocimiento de los siguientes elementos:

- a) Dimensiones: constituyen el ámbito de acción o área de desarrollo de los docentes y directivos.
- b) Estándar general: considera los conocimientos, habilidades y actitudes de los docentes y directivos.
- c) Estándar específico: Es un descriptor de la competencia que busca observar, constituye el grado más concreto de la dimensión y del estándar general.

Con los elementos señalados la propuesta está estructurada de la siguiente forma:

CUADRO 2. PROPUESTA DE ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE Y DIRECTIVO. ELEMENTOS

CARGO	DIMENSIONES	ESTÁNDAR GENERAL	ESTANDAR ESPECÍFICO
DIRECTIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Liderazgo 2. Gestión pedagógica 3. Gestión de talento humano y recursos 4. Clima organizacional y convivencia escolar 	Se determinan de tres a cuatro estándares generales por dimensión, 16 en total	Se determinan 72 estándares específicos
DOCENTES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollo curricular 2. Gestión del aprendizaje; 3. Desarrollo profesional 4. Compromiso ético 	Se determinan de tres a cuatro estándares generales por dimensión, 14 en total	Se determinan 72 estándares específicos

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador & otros (2011). Propuesta de Estándares de Calidad Educativa de Desempeño Profesional Docente y Directivo. Presentación en power point

Elaboración: Gloria Aguirre H.

Es importante destacar que la Propuesta incluye al clima organizacional y convivencia escolar como una dimensión para alcanzar la calidad educativa en el Ecuador. Para los directivos, esta dimensión tiene los siguientes estándares generales:

- a) Los directivos garantizan un ambiente de respeto, cultura de paz y compromiso con el proyecto educativo institucional.
- b) Los directivos promueven la formación ciudadana e identidad nacional.
- c) Los directivos fortalecen lazos con la comunidad educativa.
- d) Los directivos comprometen su labor a los principios y valores en el marco del buen vivir.

Para los docentes, en la dimensión gestión del aprendizaje, se determina el estándar general: "2.2. El docente crea un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje". Uno de los estándares específicos que apoya el cumplimiento de este estándar general es: "el docente organiza el espacio de aula de acuerdo a la planificación y objetivos de aprendizaje planteados".

3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula

De acuerdo a las expectativas del Estado ecuatoriano, explicadas en el Apartado 3.1.4, es necesario que exista un buen proceso de planeación aplicado a las diferentes dimensiones que aportan a construir una educación de calidad, siendo una de estas el crear una convivencia en el aula adecuada para la enseñanza y el aprendizaje, de acuerdo a la propuesta de Estándares de Calidad Educativa de Desempeño Profesional Docente y Directivo planteada por el Ministerio de Educación del Ecuador.

Se trata de un proceso de planeación que surja para alcanzar una visión y objetivos determinados. Esta visión y objetivos son el punto de partida para la definición de estándares, que en el Ecuador ya están determinados y cabe decir que aunque ya establecidos son perfectibles.

Una vez formulados los objetivos y medidas de desempeño como parte de un plan estratégico nacional es fundamental iniciar su implementación en los diferentes niveles de gestión táctico – operativo del sistema educativo, por tanto se hace necesaria una planificación para la puesta en práctica en cada centro educativo y por supuesto en el aula, como la unidad de acción básica del sistema.

Este tipo de planificación por objetivos y en cascada permite el alcance de la visión nacional desde abajo y por esto debe ser un proceso homogéneo, aplicado en todo el sistema sin excepción y en el cual la capacitación y compromiso de los actores por alcanzar la visión nacional sea una condición fundamental. Una vez establecido proporciona un lenguaje de planeación común. Cuando se transfieren o cambian los directivos o docentes, solo necesitarán preocuparse por el cumplimiento de la planificación, ya que el proceso se ha estandarizado a nivel nacional.

A nivel de aula la planificación para alcanzar los estándares que den como resultado un adecuado clima de convivencia tiene que ser permanente y lo suficientemente flexible para incorporar en su ejecución aspectos relevantes como los valores, las necesidades y problemas de los estudiantes, los requerimientos de otros actores como los padres de familia y la cultura local, todos elementos que forman parte de la convivencia como se verá en el desarrollo de esta tesis.

La planificación y ejecución en el aula además debe permitir la retroalimentación permanente hacia todo el sistema, proponiéndose que las experiencias que provoquen resultados efectivos sean difundidas, así como situaciones adversas para las cuales se busquen soluciones en conjunto. La suma de experiencias provocará que las políticas nacionales sean mejoradas continuamente.

3.2 CLIMA SOCIAL

3.2.1 Clima social escolar: concepto e importancia

Mena & Valdés (2008) explican que A. Perry. fue el primer líder educativo quién escribió explícitamente sobre cómo afecta el clima escolar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El estudio sistemático del clima escolar surgió de la investigación de la organización y los análisis de eficacia escolar realizados por Anderson, 1982; Creemers & Reezigt, 1999; Kreft, 1993; Miller & Fredericks, 1990; Purkey & Smith, 1983.

Aunque no existe una definición comúnmente aceptada para el clima escolar, la gran mayoría de los investigadores y estudiosos sugieren que el clima escolar, en esencia, refleja la experiencia subjetiva en la escuela (Cohen, 2006).

El conocimiento no puede ser visto como algo aislado de la relación y el ambiente en que se construye. Si bien es cierto que la transmisión de conocimiento es el objetivo prioritario de la escuela (y si esto no sucede, la escuela no cumple con su función social), también es cierto que no es posible lograr dicho objetivo sin una relación favorable para el aprendizaje; si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender.

A partir de estas reflexiones, se define al clima escolar como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos (Cere, 1993). Ahora bien, son las personas las que le otorgan una característica personal a estas "características psicosociales del centro", que a su vez no son otra cosa que el contexto en el cual se establecen las relaciones interpersonales al interior de la institución y las características mismas de estas relaciones interpersonales. En otras palabras,

lo que define el clima social de una institución es la percepción que tienen los sujetos acerca 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 (Cornejo *et al*).

Anderson (1982) referido por Bris (2000) señala la taxonomía que propone Tagiuri (1968) como la más completa y válida al resaltar el «carácter global y totalizador» del clima en las escuelas. Las dimensiones que propone serían:

- Ecología: representa las características físicas y materiales del centro.
- Milieu: se refiere a dimensión social relacionada con la presencia y las características de personas y grupos dentro del medio escolar.
- Sistema social: el sistema social hace referencia a los patrones de relaciones entre las personas y los grupos del centro.
- Cultura: la cultura está relacionada con los sistemas de creencias, valores, estructuras cognitivas de los grupos, etc.

Blanco (*et al*) indica que el clima escolar se convierte en un parámetro de evaluación, siendo una medida compleja, que denota el trabajo de docentes y directivos para crear una comunidad educativa acogedora y respetuosa para los estudiantes.

Detrás de un clima escolar favorable suele haber una sólida organización de la escuela, prácticas docentes atinentes a las necesidades de los estudiantes y otros rasgos de la escuela que son difíciles de medir.

Por ello, se podría afirmar que un buen clima escolar se construye a partir de la labor mancomunada de directivos y docentes con el objetivo común de generar condiciones favorables para el aprendizaje. En términos de magnitud, un incremento de una desviación estándar en el clima escolar produciría efectos que oscilan entre 10 y 60 puntos en la puntuación promedio de los estudiantes.

Complementariamente, la percepción individual del clima por parte de los estudiantes es significativa en 95% de los modelos. En este caso un aumento de una desviación estándar en el clima percibido por los estudiantes dentro de una misma escuela puede causar un alza en el logro desde 3 hasta 20 puntos, dependiendo del área y grado que se trate. Este hallazgo permite afirmar que los estudiantes aprenden más cuando asisten a escuelas donde se sienten acogidos y se dan relaciones de cordialidad y respeto entre alumnos y profesores.

Un buen clima escolar es sinónimo de una escuela con un funcionamiento armónico, donde la comunidad educativa se relaciona positivamente.

Milicic & Arón (1999) sostienen que al hablar de clima escolar se incluye tanto la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto escolar como a la percepción que tienen los profesores de su entorno laboral. Además del clima social general percibido en una institución existen microclimas al interior del contexto escolar que a veces actúan como protectores frente al clima social más amplio. Por ejemplo, en un contexto de una gestión escolar percibida como muy autoritaria algunos profesores pueden agruparse y generar en su grupo un clima diferente, que les permite paliar o amortiguar el efecto adverso que tiene sobre ellos la modalidad de gestión. Lo mismo sucede a nivel de los alumnos, que eventualmente pueden agruparse en pequeños microclimas sociales al interior de la escuela, que los provee de un contexto más protegido. En ocasiones estos microclimas son positivos y tienen una perspectiva valórica constructiva en tanto que otros pueden constituirse en fuentes de conflicto y transmitir valores negativos como las pandillas que consumen drogas o grupos que se organizan para realizar conductas violentas.

Del mismo modo se pueden hablar de climas tóxicos y climas nutritivos, también los actores del clima escolar pueden describirse como tóxicos, nutritivos y aquellos que son invisibles. Es decir hay quienes contaminan los ambientes, quienes los purifican y los hacen crecer y quiénes tienen muy poco impacto en ellos.

Los climas nutritivos son aquellos que generan ambientes en que la convivencia social es más positiva, en que las personas sienten que es agradable participar, en que hay una buena predisposición a aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas.

Por el contrario, los climas sociales que podrían describirse como tóxicos son aquellos que contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas que parecieran hacer aflorar las partes más negativas de las personas.

En estos climas además se invisibilizan los aspectos positivos y aparecen como inexistentes y por lo tanto existe una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, y las interacciones se tornan cada vez más estresantes e interfirientes con una resolución de conflictos constructiva. A continuación se describen las principales características de cada uno de los climas señalados con mayor detalle:

CUADRO 3. CARACTERÍSTICAS TÓXICAS Y NUTRITIVAS DEL CLIMA SOCIAL

CARACTERÍSTICAS NUTRITIVAS	CARACTERÍSTICAS TÓXICAS
Se percibe un clima de justicia	Percepción de injusticia
Reconocimiento explícito de los logros	Ausencia de reconocimiento y/o descalificación
Predomina la valoración positiva	Predomina la crítica
Tolerancia a los errores	Sobrefocalización en los errores
Sensación de ser alguien valioso	Sensación de ser invisible
Sentido de pertenencia	Sensación de marginalidad, de no pertenencia
Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión	Desconocimiento y arbitrariedad de las normas y las y consecuencias de su transgresión
Flexibilidad de las normas	Rigidez de las normas
Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias	No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias
Acceso y disponibilidad de la información relevante	Falta de transparencia en los sistemas de información. Uso privilegiado de la información
Favorece la creatividad	Pone obstáculos a la creatividad
Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos	No enfrenta los conflictos o los enfrenta autoritariamente

Fuente y elaboración: Millicic, N. & Arón, A. (1999). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar., Chile: Pontificia Universidad Católica.

El estudio del clima en el contexto escolar ha arrojado resultados que muestran cómo este constructo se relaciona con aspectos tan relevantes como la capacidad de retención de las escuelas, el bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos, el bienestar de los docentes,

el rendimiento y la efectividad escolar, entre otros. A continuación se describe los efectos del clima citados por Mena *et al*:

a) Clima social escolar y capacidad de retención de las escuelas

Un clima escolar positivo, donde prime la percepción de la escuela como un lugar donde se acoge a las personas y se ofrecen oportunidades para el crecimiento, genera motivación por asistir a la escuela y aprender, favoreciendo lo que se ha llamado el “apego escolar” de los estudiantes, que significa generar vínculos de cercanía e identificación con las escuelas. Se ha estudiado que ello favorece el que los estudiantes se mantengan en la escuela y asistan sistemáticamente a clases, así también los profesores; ambas, condiciones básicas para generar cualquier proceso de mejora educativa.

b) Clima social escolar, bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos

Milicic (*et al*) distingue climas sociales tóxicos y nutritivos que fomentan o frenan el desarrollo socio afectivo de los estudiantes. Un clima social tóxico puede generar apatía por la escuela, miedo al castigo y la equivocación. 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) citado por Mena (*et al*) 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 estas.

c) Clima social escolar y bienestar de los docentes

Los estudios muestran que cuando los docentes perciben un clima negativo, éste desvía su atención de los propósitos de la institución, es una fuente de desmotivación, disminuye el

compromiso 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.

Desde la mirada de los profesores, una escuela con un clima negativo se caracteriza por ser un lugar donde el docente se aburre, se siente sobre-exigido, donde no se ofrece autonomía, hay muchas tensiones, no hay espacio para la convivencia, las condiciones de infraestructura son deficientes y sentidas como indignas, no hay forma de expresar los malestares, los conflictos se resuelven de forma autoritaria o no se resuelven, hay violencia en las relaciones, se siente que otros son maltratados y que no se pueden defender, se siente poco valorado y poco reconocido, hay un liderazgo vertical o poco participativo, se siente atemorizado o inseguro. La percepción de tal clima, favorece en los profesores el sentirse sometidos a particulares condiciones de estrés, siendo frecuentes los riesgos de desgaste profesional. Por el contrario, un buen clima da cuenta de una escuela donde el profesor se siente acogido, motivado, donde tiene posibilidades de participar, existe un sentido de pertenencia, se recibe soporte emocional frente a los problemas, se permite aflorar lo mejor de sí, se puede crecer personalmente, se siente valorado y reconocido, se siente que tiene oportunidades, se entretiene con lo que hace, las personas con las que se trabajan son consideradas significativas, siente que el humor es una parte importante de la cotidianidad, siente que puede crear y hacer proyectos, donde le gusta trabajar.

Un estudio realizado por Corvalán (2005) citado por Mena (*et al*) revela una serie de factores que generan malestar en los docentes, incidiendo directamente sobre su desempeño y salud. Respecto al contexto en que desempeñan su labor, existe una tensión asociada a la percepción de un cambio social sobre la función que desarrollan, generando incertidumbre respecto a las expectativas sociales puestas en ellos. En cuanto a los factores asociados a la vida cotidiana en las escuelas, referidos como generadores de licencias por diagnósticos asociados a la salud mental, los profesores mencionan dificultades respecto a las relaciones interpersonales con docentes, alumnos y apoderados; las condiciones labores, señalando el alto número de alumnos por curso y la inadecuación de los espacios físicos; junto al manejo de situaciones conflictivas.

En la Encuesta "Condiciones de trabajo y salud en el trabajo docente, estudio comparativo en 6 países de América Latina" realizada por UNESCO – OREALC, en el 2006, los profesionales de la educación ecuatorianos ocupaban el primer puesto en la categoría de maestros estresados (48% de los encuestados indicaban sufrir condiciones de estrés, seguidos por Chile 42%, Perú 37%. Paraguay no registraba a la fecha de la encuesta profesionales que manifestaran estar estresados). Respecto a las relaciones con sus superiores solamente el 10% de los profesores ecuatorianos entrevistados indicaba estar altamente satisfecho. Esto hace pensar en que el contexto escolar se muestra como una organización poco sensible a mejorar las relaciones y condiciones de trabajo de sus miembros.

Según Mena (*et al*) los resultados de un estudio desarrollado en Chile respecto al significado del clima revelan que mientras los estudiantes vinculan este concepto exclusivamente a los contextos de aprendizaje, los profesores y directores lo asocian principalmente a las relaciones interpersonales entre pares en el centro. Respecto a estas, los docentes perciben que el trabajo docente tiende a estar caracterizado por la competitividad, falta de tolerancia y colaboración, evaluaciones dañinas y dificultades para externalizar afectos. Otros aspectos que constituyen un riesgo para el bienestar de los docentes, es la falta de reconocimiento y tiempo, la tensión laboral por aumento de trabajo y atención de necesidades educativas especiales.

d) Clima social escolar y rendimiento

Existen diversos estudios que reconocen la existencia de un clima escolar positivo como condición necesaria para lograr buenos aprendizajes. Entre ellos, Casassus (2001) señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el "clima emocional", vale decir, la calidad de la relación alumno-profesor, la relación entre los alumnos y con el medio, lo que a su vez, genera un espacio estimulante, tanto para los aprendizajes educativos, como para la convivencia social. Esto se

ve confirmado por el segundo estudio regional comparativo y explicativo desarrollado por el LLECE, organismo dependiente de la UNESCO, que menciona al clima escolar como la variable que ejerce la mayor influencia sobre el rendimiento de los estudiantes. En este estudio se concluye que la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes (Mena et al).

Según Haar (2005) del “Danish Technological Institut”- citado por Mena (*et al*) un “clima escolar” positivo orientado hacia la escuela puede ser condición necesaria, pero no suficiente, para buenos resultados académicos. En ese sentido, los autores de la publicación de la OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), “School factors related to quality and equity” (2005) demostrarían a través de un estudio cuantitativo que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos, que los recursos materiales y personales o la política escolar respectiva.

El caso de Cuba es elocuente, con un sistema educativo enteramente público y gratuito cuando ha participado de las mediciones realizadas por el LLECE (2002), ha arrojado resultados semejantes o superiores a los obtenidos por las naciones más desarrolladas; resultados que, por otra parte, se distancian abismalmente de los obtenidos por los otros países de la región.

Hans Wagemaker (en Piwonka, 2004), Director ejecutivo de IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo) para TIMSS (Estudio Internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias), aventura una explicación para ese “éxito”, aludiendo directamente al cultivo de cierto “clima escolar” enfocado en la relación profesor-alumno. “Mientras observábamos una clase de niños de siete años en Cuba, de pronto uno de ellos se desconcentró y dejó de leer el libro que estaban estudiando. El profesor se limitó a mirar al niño y a sonreírle.

El niño le sonrió levemente de vuelta y volvió a concentrarse en su tarea. Lo que yo vi ahí fue una relación muy afectuosa entre el profesor y sus alumnos. Más tarde, cuando nos dejaron solos con los niños por unos momentos, les preguntamos qué es lo que más les gustaba de su escuela. Inmediatamente reaccionaron como si se tratara de una pregunta fácil. Uno de ellos se adelantó, y dijo: “Mi profesor”.

e) Clima escolar y efectividad

Según Mena (*et al*) en un estudio realizado por UNICEF (Bellei & cols., 2004) señala que en las escuelas efectivas existe un importante capital simbólico y una ética de trabajo, que favorecen altos grados de compromiso por parte de sus miembros, teniendo la sensación de ser capaces de influir en lo que ocurre en la escuela. En estas escuelas está presente el reconocimiento de los logros, la evaluación responsable, el trabajo coordinado, manejo claro y explícito de la disciplina, alianza familia-escuela, entre otros.

Tal clima positivo, involucra una gestión que consigue altos niveles de cohesión y espíritu de equipo entre los profesores; un medio de trabajo entusiasta, agradable y desafiante para alumnos y profesores; compromiso por desarrollar relaciones positivas con alumnos y padres; atmósfera agradable con énfasis en el reconocimiento y valoración (Arancibia, 2004 citado por Mena *et al*). A la vez favorece la motivación y el compromiso del equipo de profesores, es fuente de soporte emocional, aprendizaje organizacional y mantención de la disciplina.

En conclusión, el clima social escolar es aquel conjunto de relaciones subjetivas que se dan en una institución educativa y que se construyen diariamente entre directivos, profesores, profesor - alumno, entre alumnos. El conjunto de actores debe tender a crear un clima escolar positivo que promueva un espacio real de generación de conocimiento. Un clima positivo implica mantener un “buen espíritu” del profesorado y directivos, la claridad en la explicación de las normas, por su cumplimiento; la participación activa de los estudiantes; la vinculación del centro escolar con la comunidad convirtiéndose en una entidad promotora de bienestar.

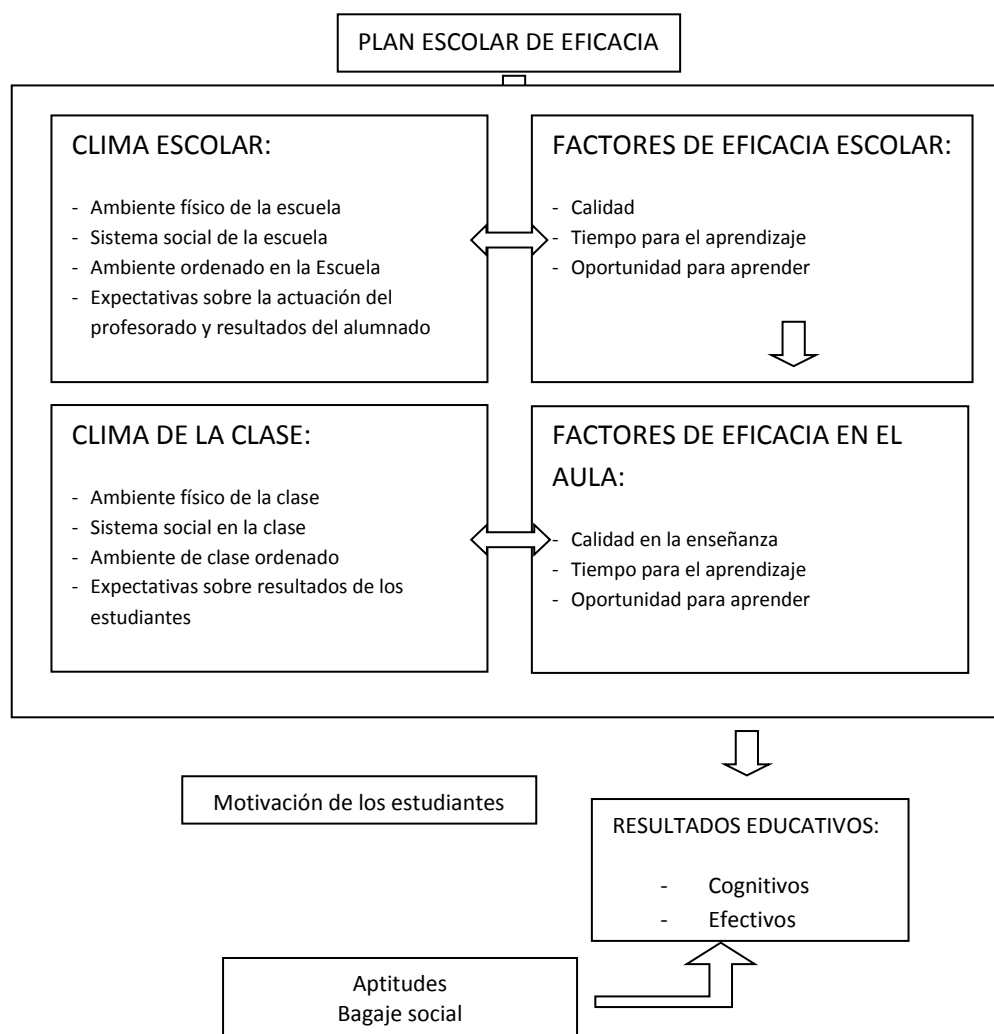
Desde la relación entre profesores y directivos y entre profesores es fundamental organizar un equipo cooperativo para elaborar planes pedagógicos, sociales, de trabajo, etc., seguir líneas de acción tutorial, innovar, implantar nuevas técnicas de implicación de los padres de familia (que en la realidad es una de las tareas más complicadas).

En fin, el entorno social que surge en la escuela es un macrocontexto el mismo que encierra distintos tipos de conexiones, lo imprescindible es que el ambiente en general sea percibido como positivo por los actores que lo integran, siendo su principal resultado el garantizar un desarrollo sostenido del conocimiento.

3.2.2 Factores de influencia en el clima social escolar

Según Hernández & Sancho Gil (s.a) tal como muestran Creemers & Gerry (1999), la relación entre clima escolar, la eficacia organizativa y la enseñanza se puede representar tal y como aparece en el siguiente gráfico:

**GRÁFICO 1. FACTORES RELACIONADOS CON EL CLIMA EN LA EFICACIA DE LA ESCUELA
(ADAPTADO DE CREEMERS & GERRY, 1999)**



Fuente y elaboración: Hernández, F. & Sancho Gil, J. (s.a). El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos. Colección Investigación. No. 162. Barcelona: Centro de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia.

Hernández (*et al*) afirma que como se puede apreciar, esta propuesta incluye los resultados cognitivos y afectivos de un plan escolar de eficacia. Estos últimos no solo tienen importancia en sí mismos para la adquisición de destrezas sociales, sino porque influyen de manera positiva en el desarrollo positivo del alumnado.

En los resultados también influyen las aptitudes y el bagaje social. La motivación se considera un factor relevante tanto en los resultados cognitivos como en los afectivos y puede estar influida por la propia organización y funcionamiento del centro y del aula.

Las aptitudes y el bagaje social aparecen en el gráfico como algo ajeno a la escuela que ejerce una influencia directa sobre los resultados del aprendizaje. Sin embargo, sin pretender dar a entender que esta institución tenga respuestas para todos los problemas sociales, y menos en las condiciones en las que lleva a cabo su trabajo, las propias aptitudes del alumnado pueden verse transformadas en su relación positiva o negativa con el centro de enseñanza. Incluso el bagaje social del alumnado, que suele considerarse como un factor de éxito o de fracaso escolar puede tener una influencia muy diferente en el proceso de aprendizaje del alumnado en función de que se interprete como un "vacío", como una dificultad, o como la experiencia de vida con la que los chicos y chicas llegan a la escuela y desde la que han de poder construir sus propias historias (Berstein, 1973; Maturana 1990; Lardson – Billings 1995; Nieto, 2003 citados por Hernández *et al*).

Las escuelas deberían tener en cuenta tanto los factores que propician un clima positivo como los otros que aportan un clima de eficacia para ayudar a los centros a conseguir mejores resultados. Esta relación se construye a partir de una planificación que posibilite fijar metas, reconocer los avances y evaluar el recorrido. Lo que lleva a su vez a planificar nuevas metas (mejoramiento continuo).

3.2.3 Clima social de aula: concepto

Según Mena (*et al*) en una organización existen percepciones de los actores referentes a distintos subsistemas del sistema escolar, el clima social escolar se compone así de variados microclimas, que pueden ser protectores u obstaculizadores del desarrollo organizacional, independientemente del clima general característico. Dentro una organización escolar pueden distinguirse dos microclimas principales y determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje: el clima de aula y el clima laboral.

Rudolph Moos (1974) citado por Mikulik y Casullo (s.a) definió el clima social como la estructura relacional configurada por la interacción de todo el conjunto de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Así, el contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son según Moos, determinantes del clima de clase. La complejidad del clima social del aula pone de manifiesto la necesidad de elaborar instrumentos que faciliten su mediación.

El clima de aula según Muijs y Reynolds, 2000, citado por Murillo (*et al*) es el conjunto de características del aula (ecología), del docente y los estudiantes del aula (medio) y de las relaciones y patrones de conducta entre alumnos y entre ellos y el docente (sistema social), y el sistema de creencias y valores que conforman la cultura del aula (cultura). Es la disposición o la atmósfera creada por un profesor en su aula, la forma en que el profesor interactúa con los alumnos y el ambiente físico en que se desarrolla”.

A la hora de comprender cuales son los factores que intervienen en el aprendizaje, de acuerdo a Casassus (2000) la variable “clima del aula” es la variable que aparece como la más importante. El clima de aula por si solo es el factor que más explica las variaciones en aprendizajes. Es la variable que más explica el por qué los alumnos de un aula aprenden más que los alumnos de otra. Por ello es muy importante saber qué es y saber cómo se lo puede operacionalizar.

Por clima de aula se entiende como un concepto que está compuesto por tres variables: el tipo de vínculo entre docente y alumno, el tipo de vínculo entre los alumnos y el clima que emerge de esta doble vinculación.

El aspecto crucial de este concepto radica en la noción de vínculo. Al hablar de vínculo se hace referencia a una relación recurrente con un cierto nivel de profundidad. Para que ocurra esa profundidad se necesita conexión, y por conexión se entiende una competencia (del

docente) por la cual el otro (el alumno) siente que es visto, escuchado y aceptado, sin juicio ni crítica, por lo que ese otro es. En la conexión hay confianza y seguridad, y el buen clima se basa precisamente en la existencia de confianza y seguridad. Ambas son emociones que hacen posible el aprendizaje. Por ello, el aprendizaje depende del grado de la conexión.

A continuación se describen los diferentes tipos de conexiones que se presentan en el aula y las características de los ambientes que producen. Estas características son el compendio de varias opiniones citadas por Mena (*et al*):

- a) Relación entre el alumno- profesor - metodologías educativas y relevancia de lo que se aprende: la secuencia, fluidez, ritmo de la clase, junto con la creatividad, coherencia y sentido con que se construyan las clases, entre otros factores referentes a la organización de ellas, ciertamente afectarán el clima de aula. Un estudiante percibirá de manera muy distinta el ambiente de aprendizaje si siente que su organización favorece su motivación, la construcción de conocimientos, la colaboración, la participación, etc., que si la percibe como una pérdida de tiempo producto de su desorganización, sinsentido, ritmo lento, o su constante interrupción o desorden. Los estudiantes se motivan con las asignaturas que les permiten hacer y sentirse competentes.
- b) Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes: sin duda el clima de aula se verá influido por las percepciones que tenga el docente respecto a las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos. En un aula se “respira” un aire distinto cuando el profesor considera que los estudiantes tienen la capacidad y potencialidad de aportar de manera significativa; que su inquietud puede ser canalizada como recursos para aprender y crear. Junto con ello, se ha estudiado que las expectativas del docente juegan un papel central en el rendimiento del niño, el cumplimiento de tarea y en su imagen personal, a la vez de ser un fuerte inductor de su comportamiento (Milicic *et al*).
- c) Percepción del profesor sobre sí mismo (Ascorra, Arias y Graff, 2003): un profesor que confía en sus capacidades, en su posibilidad de hacer frente a las dificultades que el curso le presente, que disfruta de su rol y siente que puede desarrollarse personalmente

en su quehacer, puede impactar favorablemente el clima de aula cargándolo de positivismo, confianza en las propias habilidades, entre otras.

- d) Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor: también las descripciones y valoraciones que los estudiantes hacen acerca de las habilidades, destrezas, carisma, nivel de conocimiento del docente, entre otras, afectarán la percepción de sus relaciones al interior del aula. Lógicamente, las percepciones con connotación positiva tenderán a vincularse con mejores climas de aula.
- e) Percepción de los estudiantes sobre sí mismos: las definiciones que construyan sobre sus capacidades, actitudes y comportamiento, y sobre su interacción con los demás en el contexto escolar (las que en gran parte se construyen desde las declaraciones que otros hacen sobre ellos), también afectará el clima de aula favoreciendo u obstaculizando el aprendizaje. Niños con confianza en sus habilidades y potencialidades, y con expectativas reales acerca de sus posibilidades de desarrollo favorecen climas de aula para el aprendizaje.
- f) Percepción de la relación profesor-alumno: en un clima social positivo la relación profesor-alumno se caracteriza por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad (Midgley, Roser y Urdin 1996, cit. en Milicic 2001). Una relación como esta aumenta el sentido de pertenencia a la escuela y la autoestima de los estudiantes (Milicic, 2001); junto con ser considerada como uno de los factores de mayor impacto sobre el rendimiento escolar y desarrollo personal de los estudiantes. “El profesor, a través de la interacción cotidiana, entrega al niño una imagen de sí mismo, de sus competencias, de sus dificultades y le va proporcionando estrategias para enfrentar diferentes situaciones” (Birch & Ladd, 1997, cit. en Milicic, 2001).

Milicic (*et al*) identifica ciertos 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: los alumnos valoran una actitud exigente, pero justa
 - Estilo pedagógico: el profesor puede actuar basado en una jerarquía de dominio o de actualización/solidaridad
- g) Relación entre pares: En un clima escolar positivo la relación entre pares se caracteriza por el compañerismo, lo que implica ser cercanos y apoyarse entre sí, mostrando interés, por ejemplo, en las actividades que realizan los demás (Ascorra, Arias y Graff, 2003). En el estudio de Arón y Milicic referido, la relación entre compañeros fue uno de los aspectos más positivos de la percepción reportada por los estudiantes en relación al contexto escolar “una de las cosas buenas del colegio es compartir: cuando estamos todos reunidos en el curso, estamos compartiendo (...)” (Aron y Milicic, 1999, p. 82).

Desde mi experiencia, el aula es una estructura organizativa que forma parte de la Escuela y es definida como el conjunto de profesores - alumnos reunidos en un lugar específico, para realizar una tarea escolar.

El clima de aula se trata del microcontexto, donde la interrelación personal entre el profesor - alumno y alumno - alumno surge de manera personalizada, siendo el profesor quien dirige ese vínculo, quien enseña habilidades y competencias sociales que le permiten formar una estructura global y dinámica dentro del aula, a través del uso de instrumentos adecuados, una planificación que le permita lograr objetivos formativos, afectivos y sociales que construya un clima social de clase que favorezca la calidez, el conocimiento, aprendizaje y desarrollo psicológico del alumno.

Es el profesor quien debe procurar un acercamiento y comunicación continua con sus alumnos a través de una relación que favorezca el desarrollo individual y colectivo del alumnado, inculcando valores como: confianza, satisfacción, autonomía, igualdad, sinceridad, espiritualidad, orden personal, buena convivencia, compañerismo, generosidad, flexibilidad,

tolerancia, premiar y no solo sancionar, integración del grupo, apoyo a los alumnos rechazados o que no han logrado el nivel esperado en sus actividades.

3.2.4 Características del clima social del aula

Para Rudolf Moos el foco de interés ha sido la clase como el conjunto de profesor-alumnos reunidos en un lugar específico (el aula) para la realización de una tarea escolar (matemática, lengua, etc.) (Fernández & Sierra, 1982 citados por Mikulik *et al*). Una de las motivaciones más fuertes de la investigación de clima escolar es la de poner de relieve las percepciones de los alumnos de determinados aspectos del ambiente donde reciben la enseñanza y variables tales como el rendimiento académico, satisfacción, cohesión grupal, organización de la clase, etc. (Cassulo, Alvarez y Pasman, 1998 citados por Mikulik y Casullo *et. al*).

Para Rudolf Moos, citado por Miller & Cunningham (s.a) después del análisis del marco conceptual el clima de la clase tiene tres dimensiones fundamentales:

- a) Relaciones interpersonales entre los alumnos y estudiantes y el profesor en el aula,
- b) Mantenimiento del sistema y propensión al cambio que incluye características tales como control de la clase y el orden, así como la capacidad de respuesta a los cambios,
y
- c) Características individuales de los miembros de clase

En su investigación fueron observadas varias clases, manteniendo entrevistas con alumnos y docentes, siendo su punto focal la percepción de los aspectos importantes de los ambientes de la clase y como las clases diferían entre sí. Las entrevistas con los docentes y directivos se focalizaron sobre los estilos de enseñanza y el tipo de ambientes escolares que ellos intentaban crear. Sobre la base de estos datos, se identificaron dimensiones conceptuales y se formuló un cuestionario cuyos ítems constituían indicadores de la misma dimensión. Se intentó incluir un número igual de ítems verdaderos y falsos en cada sub escala para controlar la

tendencia a una sobrevaloración. Estos tres tipos de variables se constituyeron más tarde en las cuatro dimensiones que a continuación se describen detalladamente.

Estrategia – Descripción de la Escala de Clima Social Escolar (CES)

De acuerdo a Mikulic (s.a) la Encuesta de Clima Social Escolar (CES) fue desarrollada por R. Moos y E. Trickett (1974) con el propósito de estudiar los climas escolares. Según Moos (1979) el objetivo fundamental de la CES es la medida de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, así como el tipo de estructura organizativa de un aula.

La Escala CES (original y la versión adaptada²) cuenta con 134 ítems que miden 10 sub-escalas diferentes comprendidas en cinco grandes dimensiones:

Dimensión relacional o relaciones

La dimensión "relaciones" evalúa el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión. Es decir valora en qué medida los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Sus subescalas son:

3.2.4.1 Implicación (IM)

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 incorporando tareas

² Para el presente estudio se aplicará la metodología de evaluación del clima social en el centro escolar de Moos y Trickett (1969) adaptación ecuatoriana (2011). Estas escalas fueron diseñadas y elaboradas en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), bajo la dirección de R.H. Moos y E. J. Trickett y adaptadas por el equipo de investigación del Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja (2011). Se trata de escalas que evalúan el clima social en centros de enseñanza, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa del aula mediante una escala de 134 ítems agrupados en cinco grandes dimensiones : Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio y Cooperación

complementarias. Por ejemplo, el ítem 1 “los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase”

3.2.4.2 Afiliación (AF)

Nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos. Por ejemplo, el ítem 2 “En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos con otros”.

3.2.4.3 Ayuda (AY)

Grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas). Por ejemplo el ítem 12 “El profesor muestra interés personal por los alumnos”.

Dimensión de desarrollo personal o 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 las tareas y a los temas de las materias, comprende las siguientes subescalas:

3.2.4.4 Tarea (TA)

Importancia que se la da a terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias. Por ejemplo, el ítem 4 “Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día”.

3.2.4.5 Competitividad (CO)

Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas. Por ejemplo, el ítem 5 “Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre compañeros.”

3.2.4.6 Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento

Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran esta dimensión las siguientes subescalas:

3.2.4.7 Organización (OR)

Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Por ejemplo, el ítem 6 “Esta clase está muy bien organizada”.

3.2.4.8 Claridad (CL)

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. Por ejemplo, el ítem 7 “Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir”.

3.2.4.9 Control (CN)

Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.) Por ejemplo, el ítem 8 “En esta clase, hay pocas reglas que cumplir”.

Dimensión del sistema de cambio

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase. Integra esta dimensión la siguiente subescala:

3.2.4.10 Innovación (IN)

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. Por ejemplo, el ítem 9 “En esta aula siempre escuchas nuevas ideas”.

Dimensión de la cooperación

Evalúa el grado en que existe la introducción de valores referentes a la cooperación entre los participantes y equidad. Integra esta dimensión la siguiente subescala:

3.2.4.11 Cooperación (CP)

Grado en que los alumnos tienden a organizarse para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás (Jonhson, Johnson & Holubec, 1999). Por ejemplo, el ítem 125 “Si un estudiante, falta en el grupo, se dificulta cumplir con la tarea”.

3.3 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA SOCIAL DEL AULA

A partir de la aplicación del CES, se pueden identificar diferentes tipos de clases según su “clima social”. De acuerdo a los criterios de Moos, con las adecuaciones antes explicadas, se encontraron seis grandes tendencias que tienen las siguientes características:

3.3.1 Aulas orientadas a la relación estructurada

Son aquellas en que la dimensión relacional o de relaciones tiene mayor ponderación.

En este tipo de aulas se da importancia a:

- Interés que muestran los alumnos por las actividades de la clase
- Participación
- Percepción del ambiente
- Grado de amistad y colaboración entre los alumnos
- Comunicación y confianza

Según Pérez (1999) para que los resultados en este tipo de aula sean positivos se deben considerar cuatro aspectos básicos, interrelacionados entre sí que se explican a continuación:

- a) Inclusión en el Proyecto Educativo del Centro, de aquellos valores que se consideren fundamentales para organizar la convivencia en el centro, de tal manera que actúen como patrones o pautas de referencia de los profesores en la planificación de las actividades educativas.
- b) La creación de un clima de participación democrática en el aula que propicie un tipo de relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo, la justicia, la imparcialidad y la cooperación.
- c) Realización de asambleas de aula de un modo sistemático, en las que profesores y alumnos puedan analizar y debatir todo tipo de temas relacionados con la convivencia, y en las que todos puedan expresar libremente sus ideas y opiniones.
- d) Facilitar el autogobierno de los alumnos en el aula, de forma que ellos mismos elaboren las normas que han de regir su convivencia, y participen en la autodirección de la vida colectiva, colaborando en la toma de algunas de las decisiones que les afectan.

3.3.2 Aulas orientadas a la competitividad desmesurada

Son aquellas en que la dimensión personal o de autorrealización tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a:

- La efectividad en la terminación de las tareas programadas
- Al esfuerzo por lograr una buena calificación
- La competencia entre alumnos por sobre la cooperación

Sánchez, Sánchez, Leo, Amado, González & López (2011) indican que en este tipo de aula prevalece la orientación hacia el ego, consistente en que el profesor valora la habilidad mediante la comparación entre alumnos, dando más importancia al resultado que al esfuerzo, a la ejecución y a los patrones comportamentales. Los estudiantes orientados al ego manifiestan menos patrones motivacionales caracterizados por demostrar menos esfuerzo, dedicación, menor divertimento, y dejando la actividad cuando ellos encuentran pequeñas dificultades o se ven ellos mismos como poco habilidosos. Aproximadamente, a la edad de 12 años, estas orientaciones de meta tienden a establecerse en la personalidad del individuo.

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.

3.3.3 Aulas orientadas a la organización y estabilidad

Son aquellas en que la dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a:

- Orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas personales.
- Establecimiento y seguimiento de unas normas claras.
- El conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de sus incumplimientos.
- Seguimiento y control sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican.

Para Vaello (s.a) la variable control se trata del requisito inicial imprescindible para poder plantearse requerimientos académicos o de otra índole. En un aula equilibrada el control ha de ser mínimo pero suficiente, y se ha de procurar su sustitución progresiva por autocontrol del alumno. Sin embargo en las aulas que se caracterizan por exceso de control, éste surge para compensar la falta de apoyo entre los alumnos así como también la falta de apoyo del profesor a los alumnos.

3.3.4 Aulas orientadas a la innovación

Son aquellas en que la dimensión del sistema de cambio tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a:

- Diversidad, novedad y variación en las actividades de la clase.
- Introducción de nuevas tecnologías y estímulos que favorezcan la creatividad del alumno.

Desde esta óptica, el docente tiene una participación significativa en el diagnóstico de necesidades de los estudiantes con la posibilidad de elaborar recursos y/o introducir nuevas tecnologías a partir de las características de los alumnos y del contexto en el cual se desarrolla su actividad.

Asimismo, el alumno deja de ser un simple receptor de mensajes para participar de manera significativa en la producción y utilización de tecnología como instrumentos para la construcción de conocimientos. Sin embargo, existen diferentes categorías, según la actitud de docentes y alumnos hacia la innovación, estas van desde el entusiasmo desmedido hasta el rechazo absoluto, pasando por grados intermedios.

El grupo mayoritario está conformado por los grados intermedios, es decir, por aquellos profesores que por ejemplo utilizan tecnología para fines personales, utilizan un procesador de

texto, manejan el correo electrónico y navegan esporádicamente por Internet. Muchos no han pensado, no saben o no se atreven a innovar en su práctica docente.

Si bien los profesores valoran significativamente la incorporación de nuevas tecnologías, también se sienten inseguros ante los nuevos medios, por lo que requieren más apoyo concreto y aplicado para fortalecer la integración de recursos a su práctica docente (Serrano s.a).

3.3.5 Aulas orientadas a la cooperación

Son aquellas en que la dimensión de la cooperación tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a la predisposición de los alumnos para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y el de los demás.

Estas aulas contrastan con aquellas orientadas a una competitividad desmesurada, en que cada alumno trabaja en contra de los demás para objetivos escolares tales como una calificación de "10" que solo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de los demás alumnos (Johnson, Johnson & Holubee, 1999).

Según Johnson (*et al*) para que la cooperación funcione bien, hay cinco elementos esenciales que deberán ser explícitamente incorporados en cada clase:

- a) Interdependencia positiva: el docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo
- b) Responsabilidad individual y grupal: el grupo debe alcanzar la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte de trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo

debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar: el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y los esfuerzos individuales de cada miembro

- c) Interacción estimuladora preferentemente cara a cara: los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado.
- d) Enseñanza de prácticas interpersonales y grupales imprescindibles. El aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo y el individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo en equipo). Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos y deben sentirse motivados a hacerlo. El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares.
- e) Evaluación grupal: tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas y negativas y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo.

3.3.6 Relación entre la práctica pedagógica y el clima social del aula

Las prácticas pedagógicas se definen como los procesos mediante los cuales se desarrolla la enseñanza con una interacción de favorecer el aprendizaje. Enseñar y aprender por tanto son dos términos unidos por una intención de producir apropiación del conocimiento y

competencia por parte de las personas que deciden implicarse en este proceso educativo (De Arruda, 1998 citado por Barrero, F & Mejía, B., s.a).

Según Pasmanik & Cerón (2005) la práctica pedagógica también es definida por Vygotski , desde el enfoque de su teoría sociocultural, como el conjunto de herramientas mediadoras de la actividad humana, sea esta física o mental. Vygotski distingue tres tipos de mediadores: las herramientas materiales, los sistemas de símbolos y la conducta de otro ser humano.

Vygotski, por lo tanto, no se refiere a un aprendizaje que implica meramente un aumento cuantitativo en el dominio de información, sino uno de carácter cualitativo, cuyo impacto es transformador, favoreciendo en el ser humano la autorregulación de sus procesos psicológicos y el desempeño en tareas de mayor complejidad y abstracción al enriquecerlo con el acervo de herramientas cognitivas desarrolladas en su cultura.

Este tipo de aprendizaje ocurre en lo que dicho autor denominó la "Zona de Desarrollo Próximo" (ZDP), una suerte de espacio virtual que se localiza entre el nivel real de desarrollo, aquel en el cual el sujeto es capaz de desempeñarse en forma autónoma, y el desarrollo potencial, el que el sujeto puede lograr, si recibe la ayuda que necesita en su desempeño. La relación entre aprendizaje y desarrollo en esta teoría es estrecha, más aún, Vygotski plantea que es el primero el que impulsa al segundo.

Entre todas las herramientas cognitivas, el mismo autor destaca especialmente al lenguaje. Atribuía especial importancia a la palabra como representación de significado, en su doble constitución: objetiva, en su significado socialmente compartido y, subjetiva, portadora de las significaciones personales de cada individuo.

La teoría sociocultural de Vigotsky da énfasis a la calidad de las interacciones sociales para crear la ZDP. Como se ha expuesto en apartados anteriores la diferencia entre las aulas

en las que los estudiantes están aprendiendo y las que no, se debe a la cantidad de interacción positiva o negativa entre a) los estudiantes de manera individual; b) en la clase como un todo, y c) entre el la clase y el profesor.

Siendo así, el éxito en el aprendizaje no puede ser dejado al azar y por tanto es necesario que el maestro haga un esfuerzo consciente para crear una atmósfera en la que, de acuerdo a Vacha Edward citada por Shapiro (1993), los cuatro elementos generales para mejorar el clima social de aula: a) los valores apropiados, b) las expectativas, c) el liderazgo y d) la cohesión, sean internalizados por los estudiantes y para esto es fundamental aplicar prácticas pedagógicas adecuadas. Estos elementos trascienden en el aula independientemente de su tipo.

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

Como se mencionó en el apartado anterior, cada aula tendrá un clima social particular determinado por la forma en que se presenten las interacciones entre los docentes y sus alumnos. A partir de la aplicación del CES, se pueden identificar diferentes tipos de clases según su “clima social”. Sin embargo y de acuerdo a la observación práctica desarrollada en este trabajo, existen cuatro elementos generales para mejorar el clima social de aula: a) los valores apropiados, b) las expectativas, c) el liderazgo y d) la cohesión. Según cada uno de estos elementos se establecen prácticas pedagógicas para crear un ambiente de aula positivo, que fueron muy bien descritas por Vacha Edward y que se explican a continuación:

CUADRO 4. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA CREAR UN POSITIVO CLIMA DE AULA SEGÚN VACHA EDWARDS

Variable	Definición	Práctica pedagógica	Objetivo
VALORES	A través de la clarificación de valores, los estudiantes pueden descubrir quiénes son y cómo encajan en su mundo. La realización de sí mismo y su influencia en las percepciones ayuda a los estudiantes a encontrar el éxito en su camino hacia el logro y la aceptación social (Rath, 1966).	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes pueden trabajar en grupos pequeños o en parejas que experimentan con ideas y conceptos, debatir los temas, resolución de problemas, y realizar otras tareas de aprendizaje activo - Juegos de rol 	<ul style="list-style-type: none"> - Crear un ambiente confortable en el que los estudiantes pueden compartir experiencias y descubrir información uno del otro - Obtener información por parte de los maestros sobre los antecedentes, habilidades e intereses del grupo.
EXPECTATIVAS	Cada vez que las personas interactúan y trabajan juntas, cada una debe desarrollar expectativas para sí mismas y las demás. Una interacción exitosa en grupos consta de las expectativas exactas de cada miembro para otros miembros, y sobre sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar acciones que eviten la "profecía autocumplida". Cuando a un niño le dicen constantemente que él o ella es tonto y torpe, el niño probablemente llegará a creerlo - Para ello utilizar formas proactivas en la expresión corporal y el lenguaje mediante las cuales se motive a los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar conciencia de las diferencias humanas y valores, que implica el aumento de las habilidades necesarias para las relaciones sociales y la tolerancia inteligente de las diferencias
LIDERAZGO	<p>Debido a su posición, los profesores tienen una autoridad considerable en el aula. Sin embargo, en una estructura de liderazgo informal existe la influencia de algunos estudiantes sobre los demás</p> <p>Esta estructura de liderazgo puede llevar a problemas sociales dentro del aula. A veces, no existe un líder, una pandilla puede liderar. Y, por supuesto, en muchas clases, no parece haber ningún líder que no sea el maestro. Los estudiantes en esta clase no son capaces de tomar decisiones, cooperar o trabajar juntos hacia un objetivo común. Estos estudiantes se vuelven más y más dependiente del docente.</p>	<p>Los estudios sugieren que el estilo de liderazgo más eficaz es aquel en que el profesor dispersa tanto poder entre los estudiantes como le sea posible, a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asignación de tareas en grupo: dar la instrucción para el cumplimiento de un objetivo, ayudar al grupo a permanecer en el tema en cuestión, aclarar la tarea a realizar, dar información que necesitan los miembros del grupo, preguntar al grupo sobre sus opiniones, si han alcanzado un acuerdo, entender el por qué de las decisiones del grupo - Emplear a los miembros del grupo: el docente debe favorecer la discusión de todos los miembros del grupo en lugar de dejar que solo dos o tres miembros del grupo participen; incentivar la escucha activa; reconocer públicamente las contribuciones; resolver conflictos y favorecer la armonía mediante la conciliación de los desacuerdos 	<ul style="list-style-type: none"> - Ayudar a los estudiantes a desarrollar conceptos positivos de sí mismos para aumentar el desarrollo académico y la motivación, independientemente del nivel de la tarea o la habilidad del estudiante - Formar/fortalecer las funciones de liderazgo social/emocional
COHESIÓN	La cohesión del grupo se refiere a la suma de sentimientos de sus miembros como un todo. Un clima cohesivo se da como la suma de los tres elementos anteriores	<ul style="list-style-type: none"> - Animar a los estudiantes para ofrecer ideas para resolver problemas en una situación en la que los aportes de los miembros y la participación son aceptadas y alentadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a los estudiantes a que estén involucrados en el cuidado entre sí, tratar de ayudarse unos a otros, y estar orgullosos de su pertenencia al grupo. - Equilibrar el ambiente entre el deseo por el éxito y el reconocimiento individual y, el éxito que se consigue por

			<p>la cooperación y participación del grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar y validar un fuerte sentimiento por el cumplimiento de las normas de la clase. Una clase cohesionada es aquella en la que puede darse una gran variedad de intereses y necesidades satisfechos.
--	--	--	--

Fuente y elaboración: Shapiro, Susie (1993). Estrategias que crean un clima en el aula. Recuperado de: http://translate.google.com.ec/translate?hl=es&sl=en&u=http://moodle.dpsk12.org/file.php/595/9-12_PE/handouts/Strategies_that_create_a_classroom_climate-_article.docx&ei=95RrT4vJNoTAgQeT_uINBg&sa=X&oi=translate&ct=result&resnum=2&ved=0CCoQ7gEwATgK&prev=/search%3Fq%3DEdward%2BVacha%2Bimproved%2Bsocial%2Bclimate%2Bof%2Bthe%2Bclassroom%26start%3D10%26hl%3Des%26sa%3DN%26biw%3D1366%26bih%3D643%26prmd%3Dimvnsob

Esta propuesta no exige la generación de prácticas pedagógicas específicas que pueden ser utilizadas de acuerdo a los diferentes tipos de clases según su clima social y que se desarrollaran en estudio de acuerdo a los resultados de la aplicación de la encuesta CES.

4. METODOLOGÍA

4.1 Contexto

El contexto de la presente Tesis se enmarca en el análisis del clima social del aula del cuarto y séptimo año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate" y el décimo año del Colegio Nacional "Pimampiro".

La Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate" se fundó el 20 de enero de 1903, en la parroquia Pimampiro, Cantón Pimampiro de la Provincia de Imbabura. La visión de la institución es "mantenerse como la pionera de la formación de niñas y niños, ofreciendo una educación integral, preparándoles para que desarrollen eficazmente sus potencialidades intelectuales, físicas, afectivas y valorativas, eleven su autoestima y su capacidad creativa, se preparen para ser líderes que puedan mantener un excelente clima organizacional en su comunidad educativa, capaces de conservar el medio ambiente, donde todos demuestren el interés por trabajar en equipo, que los docentes estén debidamente formados y capacitados profesional y académicamente para apoyar el proceso de mejoramiento de la calidad educativa".

Su misión es: "ser una escuela de referencia en términos de calidad, en la formación integral de la niñez pimampireña, con verdadero juicio crítico y con identidad cultural, para que con base en la convivencia de valores sean capaces de resolver problemas respetando a su país, familia y sociedad, motivando el interés de la sana competencia educativa, para asumir los retos de la ciencia y la tecnología que se enmarcan en la sociedad de hoy".

En la Escuela laboran 15 profesores y se educan 21 niños y 233 niñas.

El Colegio Nacional "Pimampiro" se constituye el 27 de septiembre de 1970, en la parroquia Pimampiro, Cantón Pimampiro de la Provincia de Imbabura. La visión institucional es "ser el referente académico más importante del Cantón Pimampiro" y su misión es "proporcionar al

estudiante una formación académica, científica y humanística, destacando los valores éticos como respeto mutuo, tolerancia, responsabilidad, perseverancia y solidaridad”.

Actualmente el Colegio cuenta con 850 estudiantes en la sección diurna y 72 estudiantes en la sección nocturna y 47 docentes.

A ambas entidades acuden niños y jóvenes de las diferentes parroquias del cantón Pimampiro que se caracteriza porque en éste convive población mestiza, indígena y negra. También acuden a estos establecimientos educativos estudiantes del Valle del Chota.

4.2 Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es planteado con el fin de responder a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿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?

El presente estudio tiene las siguientes características:

- No experimental: ya que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en él solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.
- Transeccional (transversal): se 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, considerando que se trabaja en entidades con estudiantes y docentes.

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 de estudio tal cual se presenta en la realidad.

4.3 Participantes de la investigación

En el cantón Pimampiro se realizó el estudio acerca de los "Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de Educación Básica" en las siguientes Entidades:

CUADRO 8. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. CARACTERÍSTICAS DE LAS ENTIDADES INVESTIGADAS

NOMBRE DE LA ENTIDAD	UBICACIÓN	TIPO DE CENTRO EDUCATIVO	ÁREA A LA QUE PERTENECE	AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA ESTUDIADOS	NÚMERO DE ESTUDIANTES
Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate"	Ciudad de Pimampiro. Cantón Pimampiro Provincia de Imbabura	Fiscal	Urbana	Cuarto año de educación básica	27
				Séptimo año de educación básica	22
Colegio Nacional "Pimampiro"	Ciudad de Pimampiro. Cantón Pimampiro Provincia de Imbabura	Fiscal	Urbana	Décimo año de educación básica	34
Total					83

Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

El perfil de los tres profesionales docentes a quienes se les aplicó la encuesta para conocer su valoración es el siguiente:

CUADRO 9. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. PERFIL DE LOS PROFESIONALES PARTICIPANTES

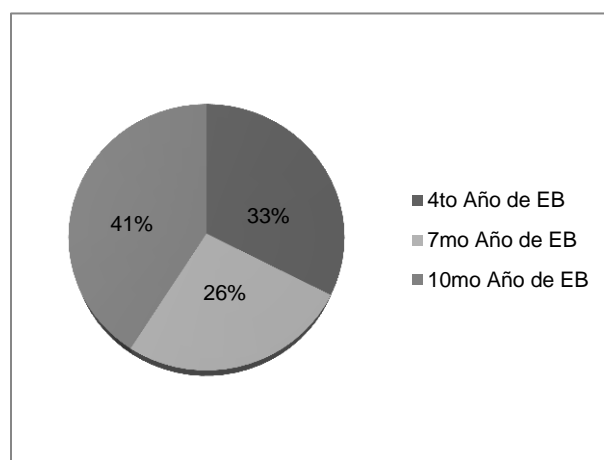
NO.	DICTA CLASES EN	GÉNERO	EDAD	AÑOS DE EXPERIENCIA COMO DOCENTE	NIVEL DE ESTUDIOS
1	Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate"	Masculino	49	23	Licenciado
2	Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate"	Masculino	50	28	Profesor
3	Colegio Nacional "Pimampiro"	Femenino	30	2	Licenciada

Fuente: Cuestionario CES para profesores

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

El perfil de los estudiantes a quienes se les aplicó la encuesta para conocer su valoración respecto al clima social de aula es la siguiente:

GRÁFICO 2. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. NÚMERO DE PARTICIPANTES ENCUESTADOS POR NIVEL EDUCATIVO EN PORCENTAJE

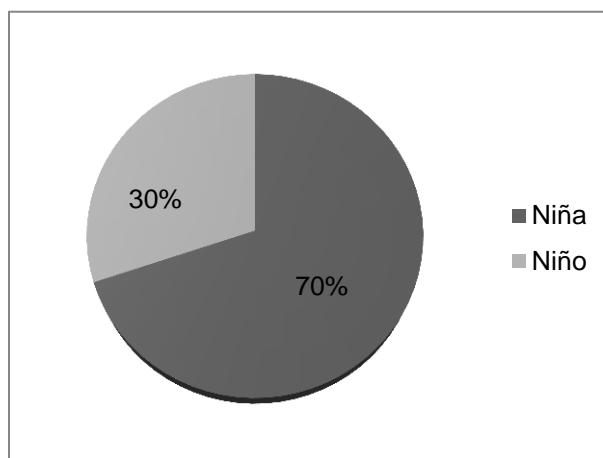


Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

La mayor parte de estudiantes encuestados pertenece al décimo año de educación básica, quiénes estudian en el Colegio Nacional "Pimampiro".

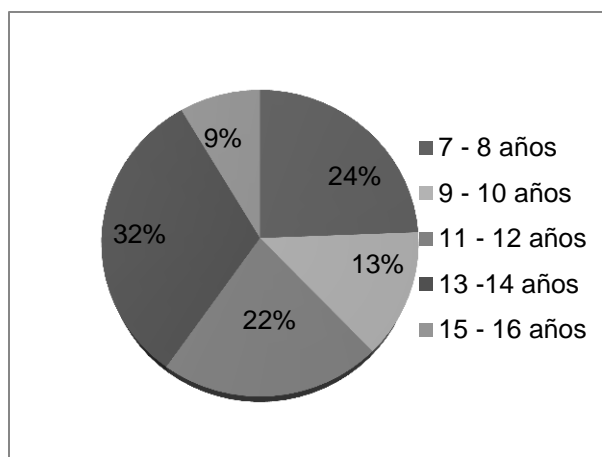
GRÁFICO 3. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. NÚMERO DE PARTICIPANTES ENCUESTADOS POR GÉNERO. EN PORCENTAJE



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

De los estudiantes encuestados la mayoría son niñas. Todas las entidades estudiadas son mixtas.

GRÁFICO 4. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. NÚMERO DE PARTICIPANTES ENCUESTADOS POR EDAD. EN PORCENTAJE

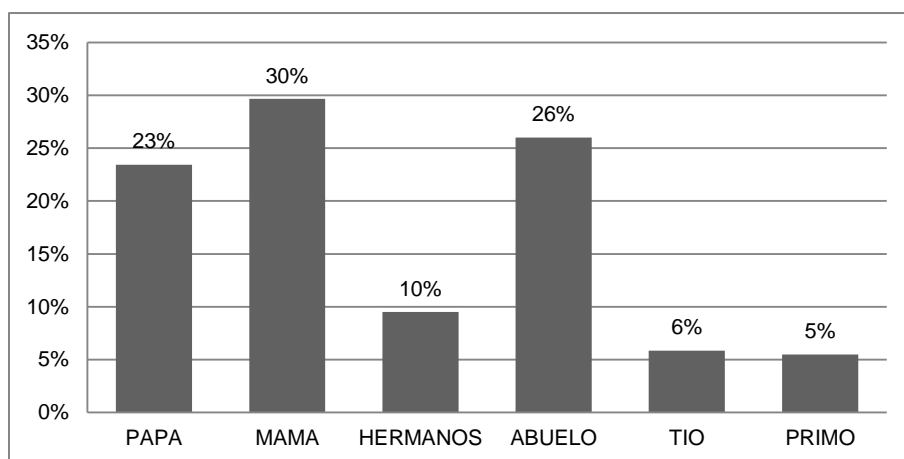


Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

Las/os niñas/os encuestadas/os que cursan cuarto año de educación básica tienen edades comprendidas entre 7 a 9 años; las/os niñas/os encuestadas/os que cursan séptimo año de educación básica tienen edades comprendidas entre 10 a 12 años. En el caso de las personas que cursan décimo año de educación básica tienen edades comprendidas entre 14 a 16 años (existe el caso de una estudiante que ya cuenta con 17 años).

En términos acumulativos la mayoría de estudiantes encuestados tienen edades comprendidas entre 13 y 14 años.

GRÁFICO 5. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. PERSONAS CON LAS QUE VIVEN LOS ESTUDIANTES. EN PORCENTAJE

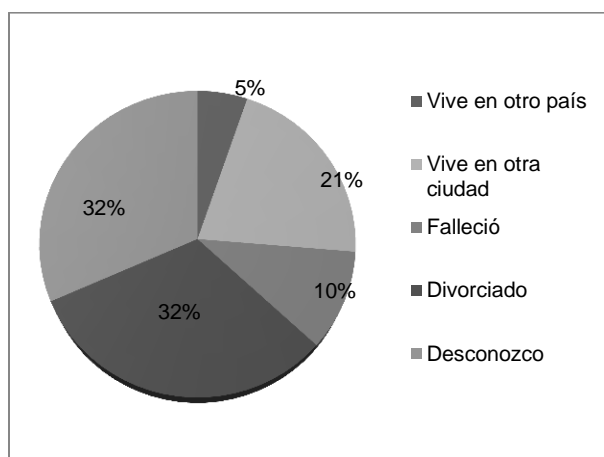


Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

Los estudiantes encuestados indican en su mayoría que viven en la casa con su madre y con sus abuelos.

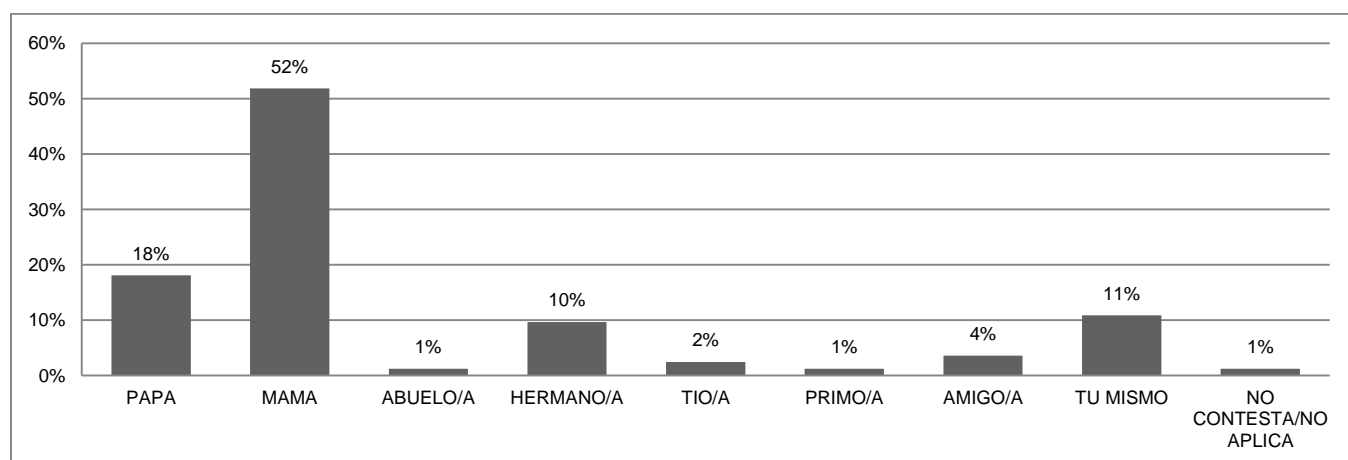
GRÁFICO 6. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. RAZONES POR LAS QUE LOS ESTUDIANTES NO VIVEN CON UNO DE SUS PADRES



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

De los 19 estudiantes que indican no vivir con uno de sus padres, el 32% indica que no hacen porque sus padres son divorciados; otro 32% indica desconocer las razones por las que no viven con sus padres.

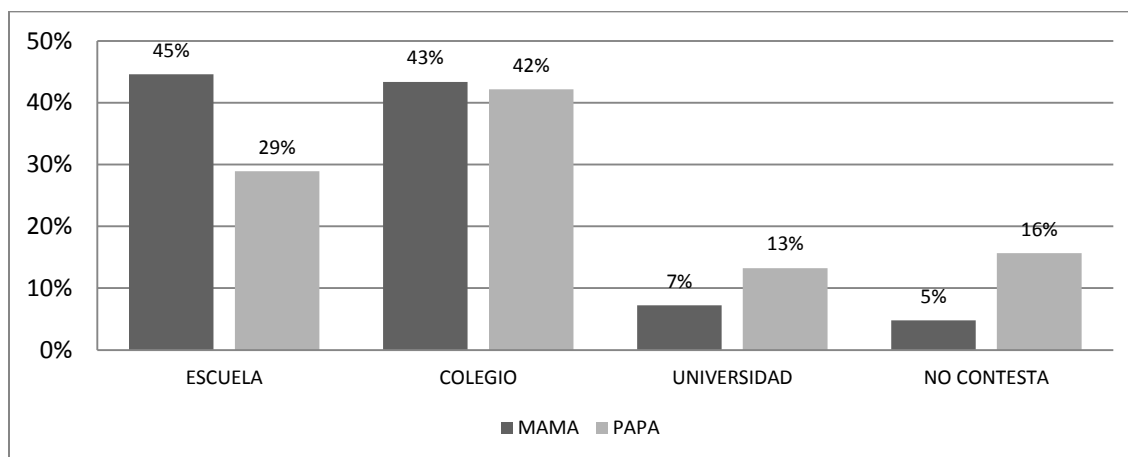
GRÁFICO 7. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. PERSONA QUE AYUDA/REVISAR LOS DEBERES EN LA CASA



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

El 52% de las y los estudiantes encuestados indica que es su madre quien le ayuda a revisar los deberes, el 18% indica que es su padre quién lo hace. Un número considerable de estudiantes indican revisarse a sí mismo los deberes sin el apoyo de una persona mayor.

GRÁFICO 8. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. ULTIMO NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE Y LA MADRE

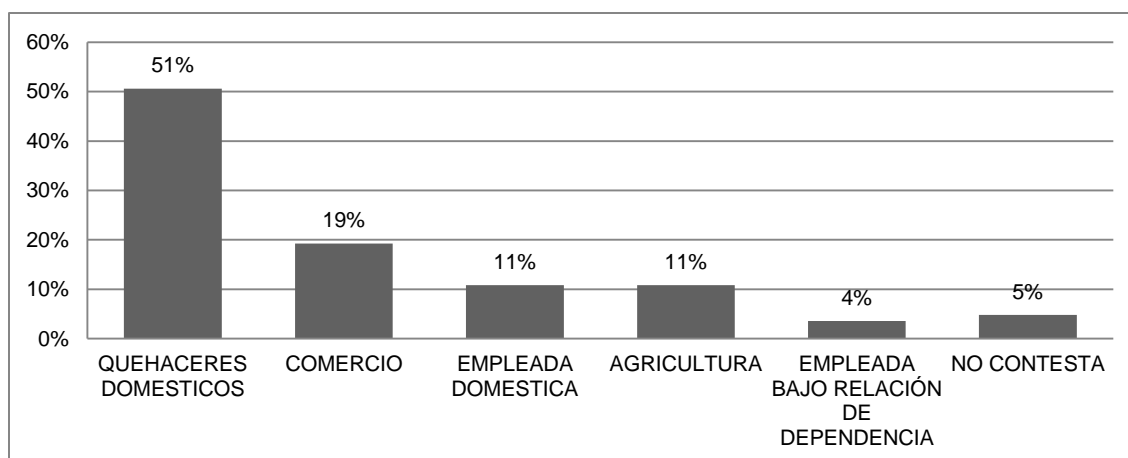


Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

Los últimos niveles de estudios de la mayoría de las madres como de los padres de familia corresponden a la escuela y el bachillerato. El porcentaje de padres que acudieron a la universidad es bajo.

GRÁFICO 9. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. OCUPACION DE LA MADRE

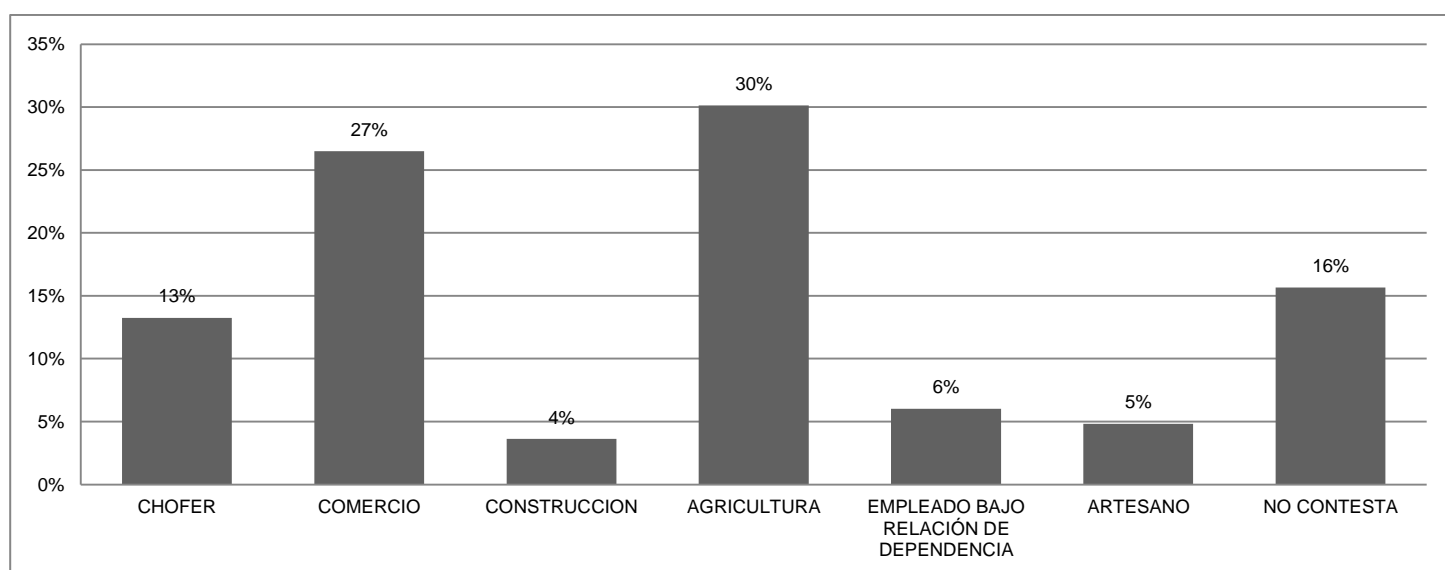


Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

La mayor parte de los estudiantes encuestados indica que su madre se dedica a los quehaceres domésticos, sin embargo, la dinámica local es que las mujeres se encarguen de la casa pero además apoyan a sus esposos en tareas agrícolas y de comercio.

GRÁFICO 10. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. OCUPACION DEL PADRE



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

La mayor parte de los estudiantes encuestados indica que su padre se dedica a la agricultura, el comercio o es chofer.

4.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

4.4.1 Métodos

Se utilizaron los métodos previstos en el manual de trabajo e investigación de fin de carrera de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL. Los métodos de investigación aplicados son el descriptivo, analítico y sintético, que permite explicar y analizar el objeto de la investigación.

El método analítico – sintético, facilitó la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y 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 ayudarán a la comprensión y el conocimiento de la realidad.

El método inductivo permitió configurar el conocimiento y a generar de forma lógica los datos empíricos a alcanzarse en el proceso de investigación.

El método estadístico hizo factible organizar la información alcanzada con la aplicación de instrumentos de investigación, facilitará 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, facilita el análisis de la información empírica a la luz del marco teórico.

4.4.2 Técnicas

Entre las técnicas que se emplearon en la investigación están:

- La documental cuya base fue la consulta de diferentes libros y otras fuentes a fin de obtener información en cuanto a las teorías sobre clima social en las que se sustentó la tesis.
- También se recabaron datos de diversos estudios realizados con relación al tema, especialmente en lo referente al contexto.
- En cuanto a la investigación de campo, se empleó la encuesta con el fin de obtener información sobre las variables del clima de aula.
- Se amplió la información de la encuesta a través de entrevistas a los directivos, docentes y estudiantes

4.4.3 Instrumentos

En la presente investigación se emplearon los siguientes instrumentos:

- Cuestionario del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (Ver Anexo 9.1).
- Cuestionario del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (Ver Anexo 9.2)

Las escalas que miden las encuestas CES fueron diseñadas y elaboradas en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), bajo la dirección de R.H. Moos y E. J. Trickett y adaptadas por el equipo de investigación del Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja (2011). Se trata de escalas que evalúan el clima social en centros de enseñanza, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa del aula mediante una escala de 134 ítems agrupados en cinco grandes dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio y Cooperación.

Para el procesamiento de información obtenida a través de la encuesta se utilizó la plantilla electrónica para la tabulación de los instrumentos. La plantilla se encuentra en formato Excel 2007. De manera automática la plantilla permite obtener cuadros y gráficos descriptivos.

- Formulario de entrevista para directivos, docentes y estudiantes. El objetivo de la entrevista fue profundizar en los elementos relevantes que se obtuvieron a través de la aplicación del CES, debido a que el cuestionario por sí solo no explica las causas y efectos de las situaciones resultantes.

4.5 Recursos

4.5.1 Humanos

- Los niños y jóvenes encuestados, de cada una de las instituciones participantes.
- Las autoridades, que colaboraron permitiendo que las instituciones participaran de esta investigación.
- El Director del trabajo de fin de carrera, guía fundamental en este trabajo investigativo.
- Compañeros de estudio, con quienes se intercambiaron opiniones y criterios fundamentales para la concreción del mismo.
- Maestros de las clases participantes, que colaboraron con la disciplina y atención de parte de los menores durante la encuesta.

4.5.2 Institucionales

- La Universidad Técnica Particular de Loja
- La Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate"
- El Colegio Nacional "Pimampiro"

4.5.3 Materiales

- Encuestas
- Libros
- Internet
- Muebles y enseres de oficina
- Computador
- Impresora
- Flash memory
- Hojas
- Lápices
- Grapadora
- Carpetas
- Borrador

4.5.4 Económicos

PRESUPUESTO DE GASTOS		FUENTE DE FINANCIAMIENTO
Equipamiento	\$ 1.000	
Materiales	\$ 1.400	
Artículos de oficina	\$ 1.100	
Viajes y viáticos	\$ 1.000	
Derechos	\$ 300	
Otros	\$ 100	
TOTAL	\$ 3.500	PROPIO

4.6 Procedimiento

Esta investigación es un proceso secuencial que permitió alcanzar los objetivos propuestos, a través de las siguientes etapas:

- a) Conocimiento del tema a investigar y parámetros generales del trabajo, durante la primera asesoría presencial realizada en la ciudad de Loja el 29 de noviembre del 2011.
- b) Determinación de las entidades a investigar, explicación de los objetivos y metodología de la investigación a las autoridades de las instituciones educativas seleccionadas para obtener su autorización y la coordinación operativa para la aplicación de las encuestas.
- c) Para la aplicación de cada instrumento se solicitó la colaboración de los maestros de cada aula, lo cual contribuyó a que el grupo se mantenga concentrado y si se presentaban dudas el maestro también apoyaba en su resolución.
- d) Una vez aplicada la encuesta se procedió a la tabulación de datos, con la utilización de la plantilla CES en Excel 2007, proporcionada por el equipo del Programa Nacional de Investigación de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL
- e) El fundamento teórico de esta investigación está realizado en base a la recopilación de información a través de libros impresos, libros digitales, revistas, páginas electrónicas, revisados previamente con el fin de trabajar con información precisa y confiable.
- f) La interpretación de los resultados representa el mayor aporte dentro de este trabajo investigativo, ya que se ha contrastado y relacionado la información teórica, con aquellos datos que arrojaron las encuestas, complementándose dicha información con las aseveraciones personales con respecto a cada uno de los temas analizados.
- g) Para culminar este trabajo de investigación, se realiza el informe detallado que incluye el análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones, el mismo que se ha elaborado basándose en parámetros estipulados por la UTPL y las sugerencias por parte del tutor de este trabajo, quien ha sido el encargado de evaluar cada uno de los avances.

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se describen las características del clima de aula de los niveles cuarto, séptimo y décimo de básica de acuerdo a los criterios de Moos (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) desde el criterio de estudiantes y profesores. Se identifican además los tipos de aula que priman en cada nivel, tomando en cuenta el contexto en el que se desarrolla el proceso educativo. La discusión de resultados se realiza determinando las valoraciones más altas y bajas de estudiantes y profesores. En base a este análisis se determinan las oportunidades de mejora y estrategias para perfeccionar el clima de aula.

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

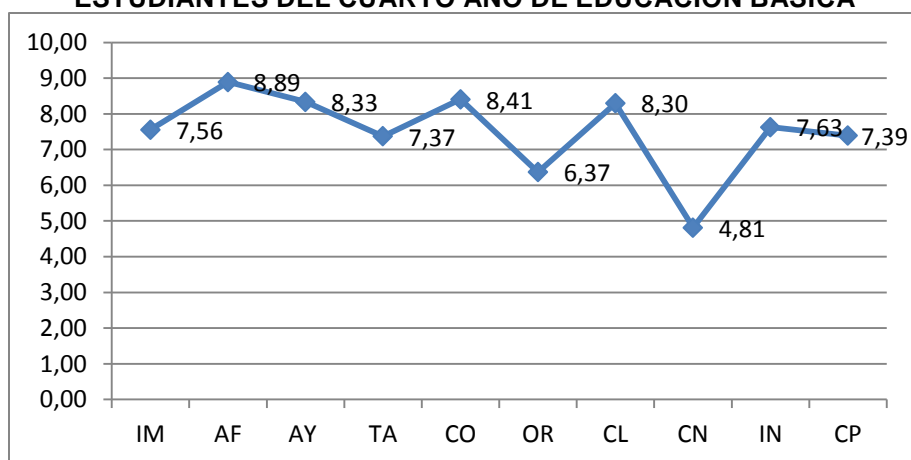
5.1.1 Las características del clima de aula desde el criterio de los estudiantes de cuarto año de educación básica

CUADRO 10. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	7,56
AFILIACIÓN	AF	8,89
AYUDA	AY	8,33
TAREAS	TA	7,37
COMPETITIVIDAD	CO	8,41
ORGANIZACIÓN	OR	6,37
CLARIDAD	CL	8,30
CONTROL	CN	4,81
INNOVACIÓN	IN	7,63
COOPERACIÓN	CP	7,39

Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 11. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA. ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

En cuanto al análisis descriptivo de las escalas correspondiente al criterio de los estudiantes de cuarto año de educación básica se puede observar que la mayor parte de puntuaciones se encuentran por encima de la calificación media (5). Sin embargo se debe destacar las altas puntuaciones que presentan las áreas de afiliación (8,89), competitividad (8,41), ayuda (8,33) y claridad (8,30) y la baja puntuación que se observa en la subescala control (4,81).

Analizando las escalas con puntuación alta se puede señalar que las/os estudiantes valoran positivamente las siguientes áreas:

1. El vínculo de amistad entre los alumnos y la ayuda que se prestan para realizar sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos, es decir el grado de cohesión entre los alumnos (afiliación).
2. El esfuerzo por lograr una buena calificación así como la dificultad para obtenerla (competitividad).

3. La preocupación y amistad del profesor por los alumnos, la comunicación entre ellos, la confianza e interés por sus ideas (ayuda).
4. El establecimiento y el seguimiento de unas normas claras, que conozcan las consecuencias de su incumplimiento; al igual que valoran importante la coherencia del profesor con esa normativa y su cumplimiento (claridad).

La subescala de puntuación más baja es el control (4,81) señala que los estudiantes no perciben que el profesor sea estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. Esta variable tiene estrecha relación con la variable claridad y ambas subescalas señalan que los alumnos tienen claro las normas de trabajo por las cuales regirse, así como la posibilidad de tener un cierto grado de "flexibilidad" en dichas normas, no asumiéndolas como rígidas y sin posibilidad de negociación.

El área de implicación, que señala el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias, obtiene un valor medio. Lo mismo sucede con el grado de importancia que se le da a la terminación de las tareas programadas y el énfasis que pone el profesor en el temario de las materias (tareas); al 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 (innovación); al grado en que los alumnos tienden a organizarse para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás (cooperación); y, a la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares (organización).

5.1.2 Las características del clima de aula desde el criterio del profesor de cuarto año de educación básica

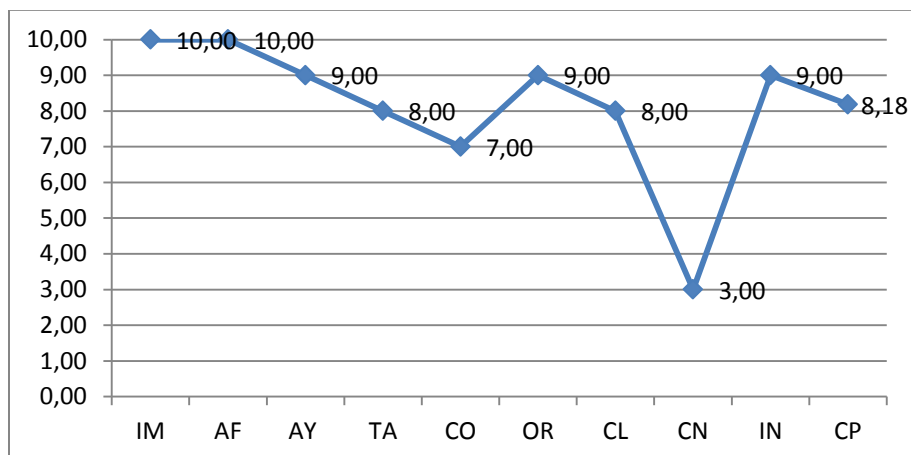
CUADRO 11. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN EL PROFESOR DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	10,00
AFILIACIÓN	AF	10,00
AYUDA	AY	9,00
TAREAS	TA	8,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	9,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	3,00
INNOVACIÓN	IN	9,00
COOPERACIÓN	CP	8,18

Fuente: Cuestionario CES para profesores

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 12. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN EL PROFESOR DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para profesores

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

En cuanto al análisis descriptivo de las escalas correspondiente al criterio del profesor de cuarto año de educación básica se puede observar que un número significativo de puntuaciones se encuentran por encima de la calificación media (5), registrando una percepción positivamente mayor que la de las/os estudiantes. Se debe destacar las altas puntuaciones que presentan las áreas de implicación (10); afiliación (10), ayuda (9), organización (9), innovación (9), cooperación (8.18), tareas (8) y claridad (8) y la baja puntuación que se observa en la subescala control (3), tal como se presenta a continuación:

Analizando las escalas con puntuación alta se puede señalar que el profesor valora positivamente las siguientes áreas:

1. Los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y disfrutan del ambiente creado, incorporando tareas complementarias (implicación). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a este, medianamente.
2. El vínculo de amistad entre los alumnos y la ayuda que se prestan para realizar sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos, es decir el grado de cohesión entre los alumnos (afiliación). La percepción positiva es coincidente con la de los estudiantes.
3. Su preocupación y amistad con los alumnos, la comunicación entre ellos, la confianza recíproca e interés por sus ideas (ayuda). La percepción positiva es coincidente con la de los estudiantes.
4. La importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares (organización). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a este medianamente.
5. La contribución de los alumnos a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno (innovación). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.

6. La predisposición de los alumnos a trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás (cooperación). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a este medianamente.
7. La importancia que se le da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias (tareas). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.
8. La 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 y la coherencia del profesor para aplicar las normas y sanciones (claridad). La percepción positiva es coincidente con la de los estudiantes.

La subescala de puntuación más baja es el control (3), coincidente con la valoración de los estudiantes. Es evidente para el profesor que los estudiantes conocen las normas de trabajo por las cuales regirse, pero a la vez él no es asumido por los estudiantes como "estricto" en la exigencia de su cumplimiento.

El área de competitividad, al ser evaluada por los estudiantes, recibe una valoración positiva, es decir en esta aula se valora el esfuerzo por lograr una buena calificación. Esta misma área según la percepción del profesor obtiene un valor medio.

5.1.3 Discusión de resultados

Si bien en esta aula la percepción del docente es positiva respecto a la escala de cooperación, las niñas y los niños indican que en el aula priman factores de competitividad. Entre los estudiantes, a esta edad, se identifican a los mejores y por supuesto a los "vagos". Para una niña entrevistada en esta aula, los "vagos" son además "malcriados", "no le hacen caso al profesor", "no entienden rápido", se estigmatiza a los estudiantes y mucho de esto

tiene que ver con la manera en que el profesor se manifiesta respecto a un "alumno vago" frente a los demás.

Los padres de familia también participan en este proceso. Generalmente son las madres de los "buenos estudiantes" quienes voluntariamente acuden a la escuela para reclamar por un punto más que su hija o hijo se merecía, mientras que se exige la presencia del representante de un alumno "vago", a manera de castigo, aunque el objetivo del profesor es explicar la situación del estudiante y buscar soluciones.

Este proceso provoca inestabilidad en las competencias socioemocionales de los estudiantes, que no necesariamente han desarrollado diferentes habilidades transversales que son elementos básicos para un buen desempeño de su futura labor profesional, uno de estos es la profundización del trabajo cooperativo, cuyos impactos positivos se detallan en el apartado 3.3.5 del presente estudio.

Sin embargo y en este mismo sentido cabe destacar que tanto estudiantes como docente tienen una percepción positiva respecto a la afiliación. Este atributo ocurre principalmente porque la amistad generada no se establece únicamente en la clase. Los niños y niñas residen en Pimampiro de manera cercana y aún en una población de 12.000 habitantes subsisten formas de relacionamiento más profundas que en las ciudades. Sus padres también han tenido relaciones de parentesco y amistad desde niños lo cual coadyuva a que exista "familiaridad" entre sus hijos e hijas. Esta "familiaridad" se hace extensiva en la relación entre los padres de familia y ellos con el profesor que ha laborado en Pimampiro los últimos 10 años. Es importante anotar que se hace evidente la integración entre niños y niñas, no existe discriminación por género.

Manifestaciones concretas de afiliación entre estudiantes se presentan cuando un niño o niña se enferma, entonces los demás están dispuestos a dar su apoyo sea física (demostraciones de cariño) o académicamente (van a su casa para indicarle qué tarea debe

cumplir, explican los contenidos de lo avanzado por el profesor). Otra manifestación es el intento de ayuda que se prestan cuando se aplican pruebas, a esta edad aún no se asume que "no es justo dejar copiar a un niño que no ha estudiado", la percepción es "debo ayudarlo a mi mejor amigo a que tenga una buena nota".

La competitividad en los estudiantes no es negativa, es fundamental el valorar el esfuerzo individual y premiar los logros alcanzados a manera de incentivo, así como es necesaria la corrección de sus actividades; siempre y cuando se eliminen frustraciones, no se las agudicen. El objetivo del profesor debe ser mejorar la autoestima de sus estudiantes y con esto incrementar su motivación y compromiso con su propio aprendizaje. Tomando en cuenta que el aula analizada tiene una gran fortaleza en cuanto a la afiliación existente se deben incluir metodologías que refuercen la cooperación y el trabajo en equipo.

Otro ítem en el cual existe una diferencia en la percepción es el referido a la contribución de los alumnos a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno (innovación). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.

Este contexto se puede explicar: mientras el profesor asume que innova, los estudiantes esperan la incorporación de otro tipo de instrumentos y libertad para realizar actividades nuevas.

Y esto tiene como principal razón el hecho de que las niñas y niños forman criterios a través de las nuevas tecnologías de información y comunicación. De hecho es una política pública que la población tenga acceso gratuito a internet, se han creado infocentros en cada comunidad y el Gobierno Autónomo Descentralizado de Pimampiro implementó una red wi-fi para el acceso gratuito a internet en el Parque Central de la ciudad. El dueño de una papelería de la ciudad presta este mismo servicio a partir de las diez de la noche.

El internet, con el apoyo de los ordenadores y de la telefonía convencional y móvil, supone que en cualquier momento y en cualquier lugar, los alumnos puedan acceder a la información que necesitan, difundir datos a todo el mundo y comunicarse con cualquier persona o institución. Es esta su realidad y se adaptan fácilmente a los cambios, lo cual implica que el profesor deja de ser "la única fuente de conocimiento". Un niño del aula estudiada sobre este tema indicó "no todo lo que dice el profesor es cierto, en el internet encontré que lo que nos había enseñado en historia no estaba bien".

En este sentido el docente se enfrenta a un cambio en su rol. Ya no puede dictar sus materias sobre la base de ser verdades absolutas, más bien se convierte en facilitador, en guía para que los estudiantes valoren la pertinencia de la información a la cual acceden e inclusive debe inducir a que ellos no solo consideren a las nuevas tecnologías como instrumentos que pueden ayudar a dar la respuesta a determinados problemas, sino sistemas de información y comunicación que también generan nuevas preguntas. Se trata entonces de generar una clase dinámica y tolerante a las interrogantes y nuevas ideas.

5.2 Las características del clima de aula desde el criterio de estudiantes y profesores de séptimo año de educación básica

5.2.1 Las características del clima de aula desde el criterio de los estudiantes de séptimo año de educación básica

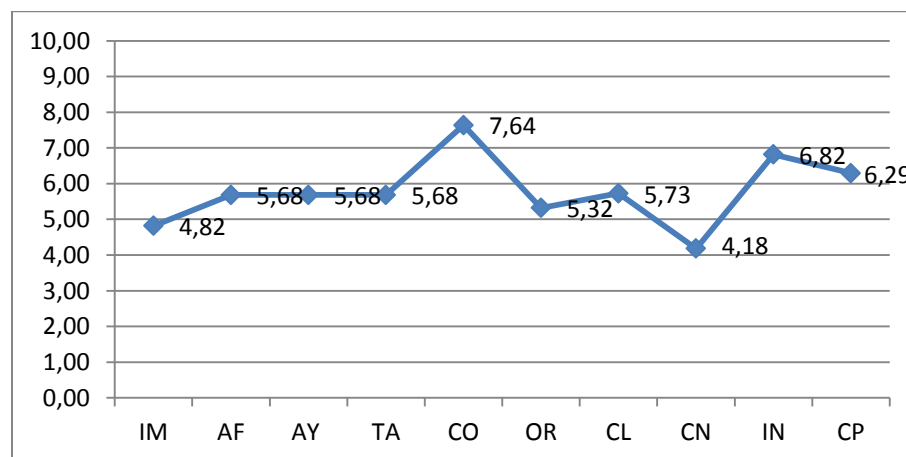
CUADRO 12. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,82
AFILIACIÓN	AF	5,68
AYUDA	AY	5,68
TAREAS	TA	5,68
COMPETITIVIDAD	CO	7,64
ORGANIZACIÓN	OR	5,32
CLARIDAD	CL	5,73
CONTROL	CN	4,18
INNOVACIÓN	IN	6,82
COOPERACIÓN	CP	6,29

Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 13. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA. ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

En cuanto al análisis descriptivo de las escalas correspondiente al criterio de los estudiantes de séptimo año de educación básica se puede observar que la mayor parte de puntuaciones se encuentran por encima de la calificación media (5). Se debe destacar que la mejor puntuación se presenta en el área de competitividad (7.64) y las bajas puntuaciones que se observan en las subescalas implicación (4.82), y control (4.18), tal como puede observarse a continuación:

Analizando las escalas con puntuación alta se puede señalar que las/os estudiantes valoran positivamente el esfuerzo por lograr una buena calificación así como la dificultad para obtenerla (competitividad).

La subescalas de puntuación más baja son el control (4.18) que señala que los estudiantes no perciben que el profesor sea estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican y el área de implicación (4.82), que señala el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

El área de innovación que mide el 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 tiene una valoración media. Esta misma valoración tienen el grado en que los alumnos tienden a organizarse para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás (cooperación); a la 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 y el grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos (claridad); el nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos (afiliación); el grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos y la comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas (ayuda); el grado de importancia que se le da a la terminación de las tareas programadas y el énfasis que pone el profesor en el temario de las materias

(tareas) y a la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares (organización).

5.2.2 Las características del clima de aula desde el criterio del profesor de séptimo año de educación básica

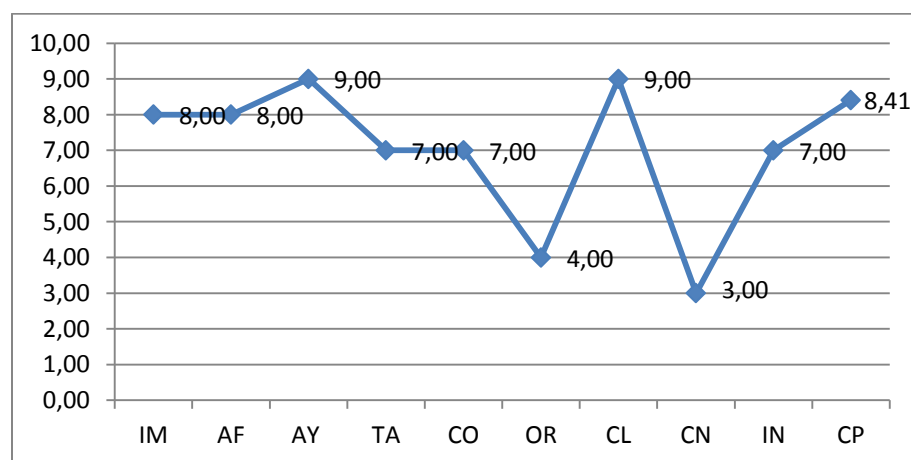
CUADRO 13. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN EL PROFESOR DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	8,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	9,00
TAREAS	TA	7,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	4,00
CLARIDAD	CL	9,00
CONTROL	CN	3,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	8,41

Fuente: Cuestionario CES para profesores

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 14. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN EL PROFESOR DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para profesores

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

En cuanto al análisis descriptivo de las escalas correspondiente al criterio del profesor de séptimo año de educación básica se puede observar que un número significativo de puntuaciones se encuentran por encima de la calificación media (5), registrando una percepción positivamente mayor que la de las/os estudiantes. Se debe destacar las altas puntuaciones que presentan las áreas de ayuda (9); claridad (9), cooperación (8.41), implicación (8) y afiliación (8) y las bajas puntuaciones que se observan en las subescalas organización (4), y control (3), tal como se presenta a continuación:

Analizando las escalas con puntuación alta se puede señalar que el profesor valora positivamente las siguientes áreas:

1. Su preocupación y amistad con los alumnos, la comunicación entre ellos, la confianza en sí mismos e interés por sus ideas (ayuda). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.
2. La 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 y la coherencia del profesor para aplicar las normas y sanciones (claridad). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.
3. La predisposición de los alumnos a trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás (cooperación). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.
4. Los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias (implicación). Mientras el profesor estima positivamente este ítem, los estudiantes le atribuyen una baja valoración.
5. El vínculo de amistad entre los alumnos y la ayuda que se prestan para realizar sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos, es decir el grado de cohesión entre los

alumnos (afiliación). La percepción positiva no es coincidente con la de los estudiantes quien le atribuyen una mediana calificación.

La subescala de puntuación más baja es el control, coincidente con la valoración de los estudiantes. Es evidente para el profesor que los estudiantes conocen las normas de trabajo por las cuales regirse, pero a la vez él no es asumido como "estricto" en la exigencia de su cumplimiento. El ítem organización que valora la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares también presenta desde el punto de vista del docente una baja valoración. Este ítem para los estudiantes tiene una valoración media.

El área de competitividad, que al ser evaluada por los estudiantes la perciben como positiva, es decir, se valora el esfuerzo por lograr una buena calificación, así como la dificultad para obtenerla, según la percepción del profesor obtiene un valor medio, esta misma valoración la obtienen los ítems de tareas, que estima la importancia que se la da a terminación de las tareas programadas y el énfasis que pone el profesor en el temario de las materias; e, innovación que valora el 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. Los dos últimos ítems coinciden con al percepción de los estudiantes.

5.2.3 Discusión de resultados

En esta aula existe una interesante brecha entre la opinión de los estudiantes y el profesor respecto al ítem implicación, mientras el profesor lo estima positivamente, los estudiantes le consignan una baja valoración.

Para el profesor sus estudiantes muestran interés por las actividades de la clase, existe participación y disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. Pero para

los estudiantes entrevistados el profesor explica la materia a manera de conferencia y las instrucciones diarias se limitan al "llenado" del cuaderno de actividades, este material fue entregado por el Estado a todas las escuelas fiscales y municipales del país.

En este sentido la Rectora del Colegio Nacional "Pimampiro", Cristina Silva, indica que a medida que los niños crecen, el interés de los profesores por ellos tiende a la despersonalización. "Se limitan a dar una instrucción y esperan que los niños puedan resolver solos los temarios, se da absoluta importancia al cumplimiento de los contenidos académicos, pero deja de existir la motivación personal y necesaria para favorecer el aprendizaje".

Una niña que pertenece al aula estudiada indicó "quisiera que el profesor sonría, que nos haga juegos relacionados con la materia... que cuente un chiste o que permita que un compañero cuente un chiste. Quisiera que quite la presión a la clase comenzando con juegos de competencias relacionados con la materia y cuando ya estemos aliviados y concentrados puede comenzar con la clase".

De acuerdo a un estudio realizado por la Embajada de Japón en el Distrito Metropolitano de Quito, respecto a la pedagogía que se aplica en los centros escolares municipales para enseñar matemáticas, los principales resultados cualitativos hallados dan cuenta que esta característica es común en varios centros educativos. Según los investigadores japoneses (Bravo, 2012) "los docentes dictan sus clases paseándose por toda el aula, no miran a los niños, esperan la resolución de problemas pero no existe un compromiso por desarrollar a cada niño o niña en cada aula". Los japoneses recomiendan incorporar la siguiente metodología: "cuando se enseña cómo elaborar un pentágono, en primer término se explica qué es (marco teórico), luego se instruye claramente para que los estudiantes puedan graficarlo a través del uso de instrumentos (compás, graduador, regla) y se termina la clase con una aplicación práctica: el pentágono puede transformarse en un joyero, se impulsa a que los estudiantes se esfuercen por obtener el mejor resultado". Estas clases se basan en una planificación estricta por parte de los docentes.

A través de esta metodología de enseñanza se permite que las unidades didácticas no solo se limiten a la resolución de ejercicios, se convierten en situaciones reales con las que las niñas y niños se encuentran cada día. Si los protagonistas son ellos mismos se consigue que se involucren en la clase al 100% y con esto crece la motivación y con la motivación aumenta también el grado de implicación con respecto a la asignatura.

El ítem organización que valora la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares también presenta desde el punto de vista del docente una baja valoración. Este ítem para los estudiantes tiene una valoración media. A través de la valoración en la encuesta, el profesor indica: "en esta aula no hay orden; en esta aula no siempre están en silencio; por lo general en esta aula se forma un gran alboroto; diariamente debo pedir que no se alboroten tanto los estudiantes; en esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente; los estudiantes me interrumpen en clase.

El profesor traslada la falta de organización a los estudiantes, pero es evidente que si ellos no están comprometidos con las clases manifiestan su desinterés - no con indiferencia- sino promoviendo la falta de orden que descontrola al docente. Se presenta entonces un círculo vicioso que se inicia porque el profesor no es consciente del desinterés de los estudiantes por sus clases – los estudiantes desorganizan la clase – el profesor es indiferente (la valoración del ítem control es baja tanto para estudiantes como para el docente) –el profesor continua con este estilo de enseñanza.

Los estudiantes requieren una motivación para aprender y esta puede surgir a través de la aplicación de una metodología que permita alentar una participación protagónica y activa de los estudiantes en las clases. Se propone la siguiente secuencia:

- a) Recuperación de los conocimientos previos o de las vivencias que tienen los estudiantes por parte del docente.
- b) Plantear una pregunta principal referente al tema y que se relacione con su realidad.

- c) Permitir que todos los niños y niñas respondan por sí mismos esta pregunta.
- d) Identificar los aciertos y errores para presentarlos ante la clase. La identificación de errores permitirá saber si la pregunta estuvo bien planteada o bien comprendida por los estudiantes.
- e) Los niños que acertaron explican cómo llegaron a la resolución, pueden surgir varias formas, y quien no lo pudo hacer también expone las dificultades encontradas.
- f) El profesor hace un resumen o sumario y obtiene una conclusión.
- g) Pide la resolución de los ejercicios del texto entregado por el Estado.

Esto significa un alto grado de compromiso por parte del docente para planificar sus clases y tener la capacidad de resolver los casos presentados por los estudiantes.

5.3 Las características del clima de aula desde el criterio de estudiantes y profesor del décimo año de educación básica

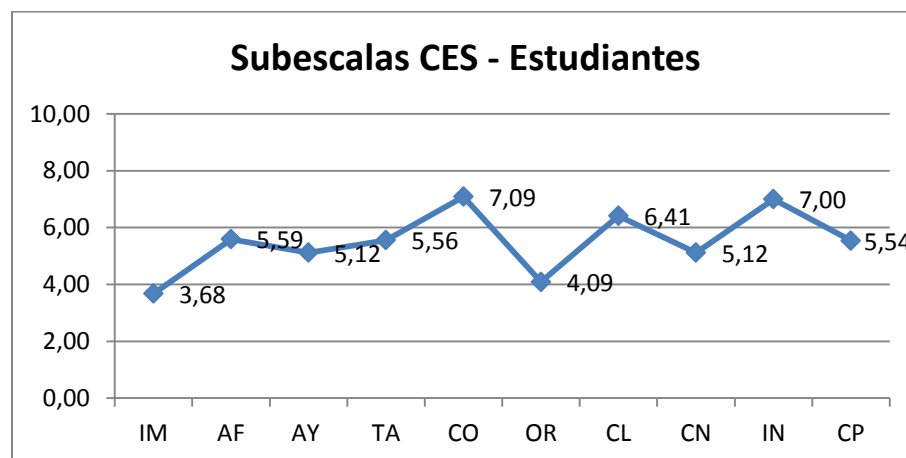
5.3.1 Las características del clima de aula desde el criterio de los estudiantes de décimo año de educación básica

CUADRO 14. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

SUBESCALAS	PUNTUACIÓN	
IMPLICACIÓN	IM	3,68
AFILIACIÓN	AF	5,59
AYUDA	AY	5,12
TAREAS	TA	5,56
COMPETITIVIDAD	CO	7,09
ORGANIZACIÓN	OR	4,09
CLARIDAD	CL	6,41
CONTROL	CN	5,12
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	5,54

Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 15. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA. ESTUDIANTES DEL DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

En cuanto al análisis descriptivo de las escalas correspondiente al criterio de los estudiantes del décimo año de educación básica se puede observar que la menor parte de puntuaciones se encuentran por encima de la calificación media (5). Se debe destacar que la mejor puntuación se presenta en las áreas de competitividad (7.09) e innovación (7) y las bajas puntuaciones que se observan en las subescalas organización (4.09), y control (3.68), tal como puede observarse a continuación:

Analizando las escalas con puntuación alta se puede señalar que las/os estudiantes valoran positivamente el esfuerzo por lograr una buena calificación así como la dificultad para obtenerla (competitividad). También valoran positivamente el 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 (innovación).

La subescalas de puntuación más baja son organización que mide la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares y el área de implicación, que señala el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y como disfrutaban del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

El área de claridad que mide la 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 y el grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos tiene una valoración media. Esta misma valoración tienen el nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos (afiliación); el grado de importancia que se le da a la terminación de las tareas programadas y el énfasis que pone el profesor en el temario de las materias (tareas); el grado en que los alumnos tienden a organizarse para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás (cooperación); el grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos y la comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas (ayuda); y al grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican, se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas (control).

5.3.2 Las características del clima de aula desde el criterio de la profesora de décimo año de educación básica

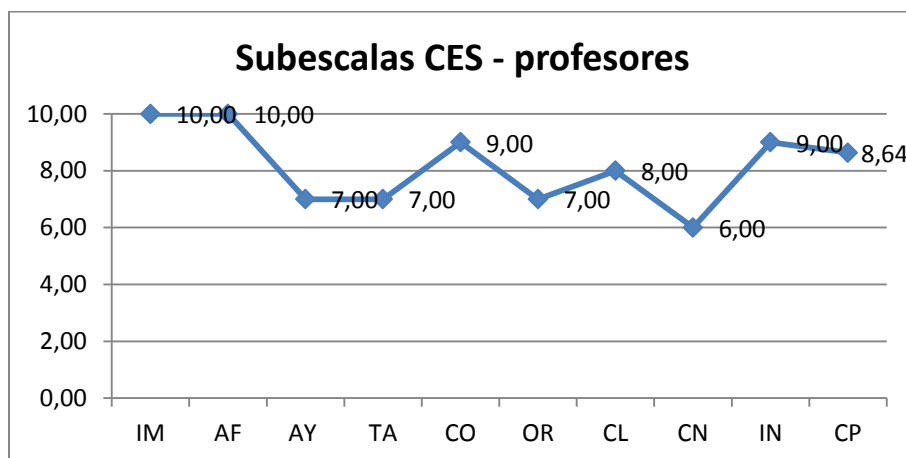
CUADRO 15. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN LA PROFESORA DEL DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	10,00
AFILIACIÓN	AF	10,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	7,00
COMPETITIVIDAD	CO	9,00
ORGANIZACIÓN	OR	7,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	6,00
INNOVACIÓN	IN	9,00
COOPERACIÓN	CP	8,64

Fuente: Cuestionario CES para profesores

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 16. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL CLIMA DE AULA SEGÚN LA PROFESORA DEL DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para profesores

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

En cuanto al análisis descriptivo de las escalas correspondiente al criterio de la profesora de décimo año de educación básica se puede observar que un número significativo de puntuaciones se encuentran por encima de la calificación media (5), registrando una percepción positivamente mayor que la de las/os estudiantes. Se debe destacar las altas puntuaciones que presentan las áreas de implicación (10); afiliación (10), competitividad (9), innovación (9), cooperación (8,64) y claridad (8). No se registran puntuaciones por debajo de la media, tal como se presenta a continuación:

Analizando las escalas con puntuación alta se puede señalar que el profesor valora positivamente las siguientes áreas:

1. Los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias (implicación). Mientras el profesor estima positivamente este ítem, los estudiantes le atribuyen una baja valoración.

2. El vínculo de amistad entre los alumnos y la ayuda que se prestan para realizar sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos, es decir el grado de cohesión entre los alumnos (afiliación). La percepción positiva no es coincidente con la de los estudiantes quien le atribuyen una mediana calificación.
3. Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas (competitividad). Tanto la profesora como los estudiantes valoran positivamente este ítem.
4. 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 (innovación). Tanto la profesora como los estudiantes valoran positivamente este ítem.
5. La predisposición de los alumnos a trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás (cooperación). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.
6. La 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 y la coherencia del profesor para aplicar las normas y sanciones (claridad). Mientras el profesor valora positivamente este ítem, los estudiantes califican a éste medianamente.

La subescala de puntuación más baja es el control, coincidente con la valoración de los estudiantes que la asumen con una valoración media. Es evidente para la profesora que los estudiantes conocen las normas de trabajo por las cuales regirse, pero a la vez ella no es asumida como "estricta" en la exigencia de su cumplimiento.

El área de ayuda, que mide el grado de preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas) según la percepción de la profesora y estudiantes obtiene un valor medio, esta misma valoración la obtienen los ítems de tareas, que estima la importancia que se la da a terminación de las tareas

programadas y el énfasis que pone el profesor en el temario de las materias; y, organización que valora la importancia que se le da al orden, estructura y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Los dos últimos ítems coinciden con la percepción de los estudiantes.

5.3.3 Discusión de resultados

Para iniciar con el análisis de las opiniones de los estudiantes es importante describir su perfil, se trata de adolescentes con edades comprendidas entre 14 a 16 años (existe el caso de una estudiante que ya cuenta con 17 años) y que por tanto demuestran desafío, rebeldía, ambivalencia respecto a su propio cuerpo, presentan trastornos emotivos, nuevas capacidades intelectuales, cambios sociales familiares (dados por las condiciones laborales y del tiempo que especialmente los padres dedican al trabajo para obtener recursos para la familia que puede implicar situaciones como la migración por ejemplo).

Con estas modalidades de conducta tienen que interactuar los docentes, por tanto se hace necesario que cuenten con elementos teóricos, metodológicos y prácticos para así abordar el proceso de enseñanza – aprendizaje desde el punto de vista del adolescente que aprende, a través de la construcción de conocimientos, a partir de una posición activa ante lo que aprende, siendo un elemento importante un correcto manejo psicosocial.

El resultado más significativo del análisis de datos del aula estudiada es la diferencia en la percepción entre la profesora y los estudiantes respecto al ítem de implicación. Mientras para la profesora existe un alto grado de interés de las/os estudiantes por las actividades de la clase y disfrutan del ambiente creado, incorporando tareas complementarias, para las/os estudiantes en su aula ocurre lo siguiente, de acuerdo a los resultados de la encuesta: "los estudiantes no ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula; los estudiantes en esta aula están en las nubes; siempre los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase; muy pocos estudiantes participan en las actividades de esta aula; muchos estudiantes se distraen haciendo dibujos,

garabatos o tirándose papeles; en esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos; a los estudiantes no les agrada esta aula” .

Otra subescala de puntuación baja desde el punto de vista de los estudiantes es la organización que valora la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Las/os estudiantes indican: “en esta aula no hay orden; en esta aula no siempre están en silencio; por lo general en esta aula se forma un gran alboroto; diariamente el profesor debe pedir que no se alboroten tanto los estudiantes; en esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente; los estudiantes interrumpen en clase”.

Si a estas valoraciones se agrega la opinión de la docente y de los propios estudiantes respecto al control y claridad, se entiende que los adolescentes comprenden las normas a aplicarse en el aula, pero existe flexibilidad en la exigencia de su cumplimiento, los estudiantes pueden negociar con su profesora.

Para Cristina Silva, Rectora del Colegio Nacional “Pimampiro”, entidad en la que se ubica el aula en estudio, el panorama descrito se suscita por las siguientes razones:

- Aún las clases no se planifican adecuadamente (es generalizada la improvisación), bajo criterios que se adapten a los requerimientos del adolescente, y el elemento más sensible es que no se aplican actividades motivacionales lo cual repercute en el desinterés e indisciplina.
- Los docentes no manifiesta abiertamente las “reglas de juego” que se manejarán en sus clases. Desde el inicio deben explicar cómo se va a proceder, los materiales a utilizar, sanciones por indisciplina, incentivos por el cumplimiento y otros elementos que nuevamente hacen parte de una correcta planificación.
- El docente debe asumir el liderazgo educativo, el profesor es la autoridad dentro del aula de clase, es quien pone las reglas y las normas, pero para que esta autoridad sea

reconocida por los adolescentes debe demostrar que primero es una persona y luego un docente, es decir, debe brindar apertura y confianza, para que exista reciprocidad.

El ítem mejor valorado por los estudiantes es la competitividad, ellos dan una significativa importancia al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas. Según la Dra. Silva, en el colegio, los profesores y padres de familia profundizan la tendencia hacia la competitividad (de hecho la profesora, que cuenta con una edad de 30 años y dos de experiencia docente también valora positivamente este ítem, siendo importante su percepción acerca de la cooperación en el aula, la cual los adolescentes la valoran medianamente).

Según un estudiante del aula estudiada “los jóvenes deben - según la cultura que les rodea- obtener las mejores notas, ganar las competencias (académicas o atléticas), concursos (hasta de belleza), elecciones (al Consejo Ejecutivo) pero también es importante poner lo último en tecnología, en medios de transporte, vestido, lo cual les brinda un reconocimiento social o popularidad.

Para la Cristina Silva los alumnos, que tienen las edades mencionadas, han dejado de ser guiados por los padres y profesores, su centro de atención ahora son sus amigos, y los grupos que forman crean parámetros de comportamiento comunes, por ejemplo el competir con otros grupos o aislar a los alumnos que tengan características que según los principios del grupo, no son tolerables; por ejemplo rechazar a los estudiantes con buenas calificaciones, entonces si el buen alumno teme estas prácticas procede a sacrificar sus principios para ser aceptado.

Para evitar este conflicto, indica la referida funcionaria, “es fundamental generar en los jóvenes una fuerte autoestima y valores ligados al liderazgo positivo y desde los docentes incluir una nueva interpretación de la competitividad, como la característica del ser competente para ser y hacer, puesto que la calidad de estudiante es la calidad del profesional”.

5.4 Análisis descriptivo sobre los tipos de aulas que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica

5.4.1 Análisis descriptivo sobre los tipos de aula que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de cuarto año de educación básica

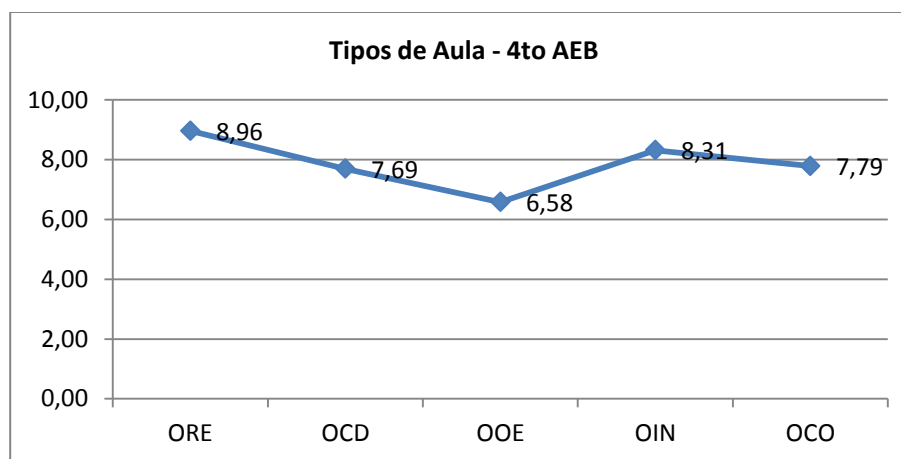
CUADRO 16. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL TIPO DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	8,96
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	8,31
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7,79
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	7,69
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	6,58

Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 17. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL TIPO DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

A partir de la aplicación del CES, se pueden identificar diferentes tipos de aulas según su “clima social”. De acuerdo a los criterios de Moos, el cuarto año de educación básica se distingue por ser un aula orientada a la relación estructurada y a la innovación.

Las aulas orientadas a la relación estructurada son aquellas en que la dimensión relacional o de relaciones tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a:

- Interés que muestran los alumnos por las actividades de la clase.
- Participación.
- Percepción del ambiente.
- Grado de amistad y colaboración entre los alumnos.
- Comunicación y confianza.

Esta aula, de acuerdo a la opinión de las personas encuestadas, se aleja de estar orientada a la organización y estabilidad. Es decir existen oportunidades de mejora en cuanto al:

- Orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas personales.
- Establecimiento y seguimiento de unas normas claras.
- El conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de sus incumplimientos.
- Seguimiento y control sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican.

De acuerdo al análisis por cada variable, en esta aula la calificación más baja es la escala de medición referente al seguimiento y control. Y por tanto es necesario hacer ajustes.

Para el efecto es importante entender el contexto del control. De acuerdo a la teoría de mejoramiento continuo, que es parte de la filosofía de la calidad aplicada en varias instituciones exitosas a nivel mundial, y particularmente en las Entidades Educativas Municipales del Distrito Metropolitano de Quito, la administración de una unidad organizativa, en este caso de un aula debe cumplir con los siguientes pasos:

1. Planear: el decidir ¿cómo se va a hacer? (metodologías, registros, puntos de verificación y control). Establecer procedimientos documentados para acciones correctivas y preventivas.
2. Hacer: implementar el ¿cómo se va a hacer?, llevar a la práctica lo planificado
3. Controlar: realizar el seguimiento, la medición y el análisis de los procesos una vez que se ha llevado a la práctica lo planificado.
4. Actuar: identificar e implementar las acciones necesarias para garantizar la mejora continua de los procesos.

La aplicación sistemática de los elementos señalados permite garantizar una mejora sostenida en el clima de aula, no aplicar uno de estos pasos trae como consecuencia que el aula no posea un adecuado equilibrio. Y es que de acuerdo a las diferentes entrevistas realizadas con docentes y autoridades, este ciclo no se realiza a cabalidad por una condición generalizada y es que los docentes tienen sobre sí la obligatoriedad de cumplir con un programa académico, entonces el docente dicta los contenidos abstrayéndose de temas como la profundización en el cumplimiento de normas y creación de hábitos. En esta aula por ejemplo se pudo observar que las niñas y niños aún botan la basura en el piso del aula o de la escuela y luego en los espacios públicos. Saben que es incorrecto, pero no existe en ellos la predisposición de cumplir con la norma de acuerdo al mandato de padres, profesores o autoridades (control) - muchas veces porque inclusive los adultos no son un buen ejemplo al contradecirse entre las normas y su ejecución- o racionalizar sobre que esta acción es incorrecta por sí mismos (autocontrol).

Si se aplica el ciclo de mejoramiento continuo y conociendo el contexto explicado será fundamental incorporar en la fase de control la participación de los alumnos, elemento fundamental para mejorar el clima del aula.

Los alumnos definirán las reglas de juego, a través de la guía del docente. Por ejemplo, el docente plantea la importancia del aseo y el orden en el aula, en la escuela, en el bus, en el hogar, en la ciudad. Pide a sus alumnos que viertan opiniones al respecto: ¿es importante que el aula esté limpia? ¿por qué? ¿cómo se sienten en un aula sucia y desordenada?. Mediante las respuestas se llega a un consenso: "sí, es importante el orden y la limpieza en el aula porque...".

El profesor pide entonces que las niñas y los niños determinen qué sucedería si, aunque han llegado al acuerdo de mantener limpia el aula, una compañera o compañero o el mismo docente no cumple con esta norma ¿Cuál será la sanción? y ¿Quién vigila su cumplimiento? ¿Cómo será el procedimiento para la sanción, (por ejemplo "entregaremos una ficha en la que se dibuje una carita triste a quién ensució)? ¿Qué incentivo le daremos a la niña o niño que no tiene sanciones en un lapso determinado de tiempo?

El docente puede indicar a sus alumnos que repliquen este proceso en sus hogares y luego compartir las experiencias en el aula. Se puede incluir también que expliquen sus experiencias en otras aulas a manera de campañas por la limpieza y el orden. Esto permitirá que la niña o niño difunda su vivencia en el aula hacia su entorno y experimente diferentes circunstancias al respecto ante las cuales desarrollará su capacidad de autonomía y toma de decisiones.

5.4.2 Análisis descriptivo sobre los tipos de aula que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de séptimo año de educación básica

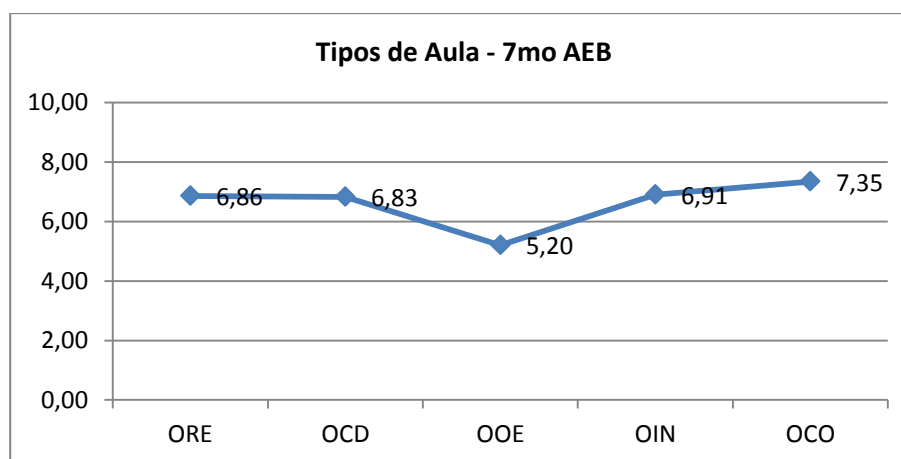
CUADRO 17. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL TIPO DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7,35
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6,91
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	6,86
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD		
DESMESURADA	OCD	6,83
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	5,20

Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 18. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL TIPO DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

De acuerdo a los criterios de Moos, el séptimo año de educación básica se distingue por ser un aula orientada a la cooperación y a la innovación.

En las aulas orientadas a la cooperación se da importancia a la predisposición de los alumnos para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y el de los demás y esta es la característica que prima en el aula.

Sin embargo, de acuerdo a la opinión de los encuestados, se aleja de estar orientada a la organización y estabilidad. Es decir existen oportunidades de mejora en cuanto al:

- Orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas personales.
- Establecimiento y seguimiento de unas normas claras.
- El conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de sus incumplimientos.
- Seguimiento y control sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican.

Como se analizó en el apartado No.5.1.2 del presente capítulo en esta aula la falta de control tiene como catalizador la ausencia de motivación de los estudiantes respecto al estilo de aprendizaje que aplica el docente y que puede mejorarse a través del uso de herramientas que favorezcan una mayor participación de los alumnos en las clases. Desde mi experiencia la motivación en el aula debe incluir:

- a) Generar un clima de confianza y éxito: realizar actividades que se encuentren dentro de las competencias de los estudiantes con el fin de que todos alcancen el objetivo y conozcan la sensación de éxito.
- b) Mantener la energía y el entusiasmo. No hay peor situación que la de un profesor que llega a su clase desmotivado y refleje claramente esta sensación en los alumnos, inclusive físicamente (por ejemplo se sienta en su silla, cuelga los brazos hacia los lados y apoya la cabeza mirando hacia el techo, mientras dicta la clase). Si esta es la situación es importante que el docente realice pausas recreativas para recomenzar con empuje su instrucción.

- c) Agregar en la clase elementos relevantes de la cultura y personalidad de las y los estudiantes, por ejemplo incorporar el tipo de música que escuchan, los instrumentos tecnológicos que utilizan (celular, Ipod).
- d) Usar el humor para romper la monotonía de la clase y mostrar el lado humano de las y los docentes.
- e) Fomentar en las y los estudiantes el razonamiento, la reflexión sobre cómo sus decisiones pueden incidir en el resto de sus vidas. Inclusive se puede mantener uno a uno la relación con los alumnos para ayudarles a resolver sus dudas.

5.4.3 Análisis descriptivo sobre los tipos de aula que se distinguen de acuerdo a las estrategias didáctico – pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de décimo año de educación básica

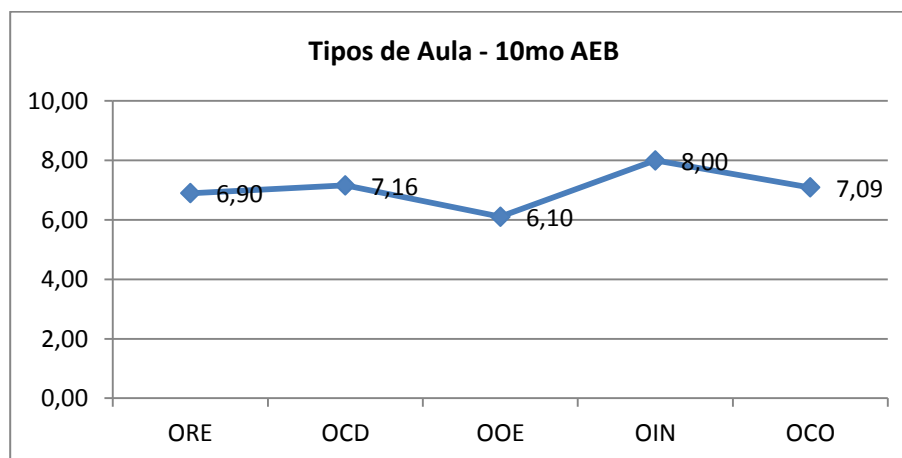
CUADRO 18. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL TIPO DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	8,00
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	7,16
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7,09
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	6,90
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	6,10

Fuente: Cuestionario CES para estudiantes

Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

GRÁFICO 19. ESTUDIO SOBRE TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA. VALORACION DEL TIPO DE AULA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DEL DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



Fuente: Cuestionario CES para estudiantes
Elaboración: Gloria Aguirre Hidalgo

De acuerdo a los criterios de Moos, el décimo año de educación básica se distingue por ser un aula orientada a la innovación en las cuales se da importancia a:

- La diversidad, novedad y variación en las actividades de la clase
- Introducción de nuevas tecnologías y estímulos que favorezcan la creatividad del alumno

Desde esta óptica, el docente tiene una participación significativa en el diagnóstico de necesidades de los estudiantes con la posibilidad de elaborar recursos y/o introducir nuevas tecnologías a partir de las características de los alumnos y del contexto en el cual se desarrolla su actividad.

Asimismo, el alumno deja de ser un simple receptor de mensajes para participar de manera activa en la producción y utilización de tecnología como instrumentos para la construcción de conocimientos.

Sin embargo, de acuerdo a la opinión de los encuestados, se aleja de estar orientada a la organización y estabilidad. Es decir existen oportunidades de mejora en cuanto al:

- Orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas personales
- Establecimiento y seguimiento de unas normas claras
- El conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de sus incumplimientos
- Seguimiento y control sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican

Como se analizó en el apartado No. 5.1.3 del presente capítulo la adolescencia es una época de cambios físicos y emocionales. A medida que los alumnos se someten a este período de desarrollo de su vida, la gestión del aula puede llegar a ser cada vez más desafiante. Los estudiantes de este grupo de edad frecuentemente quieren ejercer su autoridad y puede pasar rápidamente de un extremo emocional a otro. Para manejar adecuadamente el aspecto del comportamiento de su adolescente en la clase, se recomienda lo siguiente:

- Los docentes pueden sentar las bases para un comportamiento positivo al crear una atmósfera de respeto mutuo. Los adolescentes comúnmente se rebelan contra los adultos que demandan la autoridad debido a su edad. En lugar de exigir respeto, dejar claro que va a tratar a los estudiantes con respeto y, como tal, que espera ser tratado de igual manera. Los adolescentes estarán más dispuestos a cumplir si ellos ven que el dar y recibir respeto es mutuo, ya que sienten que son miembros valiosos de la comunidad en el aula.
- Como se planteó para el nivel séptimo de básica una buena alternativa es permitir que los estudiantes sean parte del proceso de establecimiento de las reglas al comenzar el año. Estas reglas deben ser aceptadas por ambas partes. Se puede motivar su cumplimiento permitiendo a los estudiantes ser creativos para presentar las reglas (pósters que adornen el aula por ejemplo). Participar en la creación de reglas induce a que los adolescentes se apropien de las normas en el aula y las ejecuten.

- A muchos adolescentes les encanta discutir. Para evitar entrar en una acalorada discusión con uno de sus alumnos, simplemente no se debe continuar con la situación sino hasta que los ánimos se calmen. Sin embargo si un estudiante tiene elementos de argumentación se debe escucharlo y si es adecuado negociar. Pero no permitir groserías, si estas se presentan el docente debe castigar al estudiante después de un tiempo, no inmediatamente pues esto producirá que la situación de malestar se profundice. El docente debe desarrollar una inteligencia emocional tan alta que le permita mantener la calma.

- Se debe aplicar las reglas con equidad. Si un estudiante siente que él o ella ha sido castigado con más dureza que su compañero, que no se cumplió la regla en su caso, con seguridad se resistirá en el futuro a cumplir con las reglas establecidas. Para evitar esto el docente debe ser coherente y lógico en la aplicación de las normas por todos establecidas.

- El docente debe centrar más atención a la tendencia al buen comportamiento que al malo, es mejor dejar en claro que la conducta inadecuada no atrae la atención. Celebre los éxitos de los estudiantes para generar modelos de acción. Los estudiantes percibirán que seguir las reglas y esforzarse le permitirán alcanzar el tan añorado reconocimiento, y se esforzarán por ser el centro de atención a través de un comportamiento positivo.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

A continuación se describen las principales conclusiones obtenidas del presente trabajo investigativo y que describen la medida de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, así como el tipo de estructura organizativa de las aulas investigadas. Este análisis se realiza de acuerdo a las dimensiones y escalas contempladas en la herramienta para medir el Clima Social de Aula - CES desarrollada por R. Moos y adaptada por el equipo de investigación del Centro de Investigación de Investigación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Dimensiones del clima social escolar

Dimensión relacional o de relaciones

1. Respecto a la escala implicación, que mide en que grado los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias, desde el punto de vista de los profesores encuestados, tiene una valoración alta (igual o mayor a 7/10). En cuarto año de educación básica es valorado positivamente (7,56), pero en séptimo y décimo las valoraciones son bajas, (4,82 y 3,68 respectivamente). En referencia a este ítem, en el séptimo año de educación básica los estudiantes indican que el profesor explica la materia a manera de conferencia y las instrucciones diarias se limitan al "llenado" del cuaderno de actividades, este material fue entregado por el Estado a todas las escuelas fiscales y municipales del país. A su vez, en décimo año de educación básica los estudiantes indican que ocurre lo siguiente: "no ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula; los estudiantes en esta aula están en las nubes; siempre los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase; muy pocos estudiantes participan en las actividades de esta aula; muchos estudiantes se distraen haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles; en esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos; a los estudiantes no les agrada esta aula". La Rectora del Colegio Nacional "Pimampiro", concluye que a medida que los niños crecen, el interés de los profesores por ellos tiende a la despersonalización. "Se limitan a dar una instrucción y esperan que los niños

puedan resolver solos los temarios, se da absoluta importancia al cumplimiento de los contenidos académicos, pero deja de existir la motivación personal y necesaria para favorecer el aprendizaje”.

2. En referencia a la escala de afiliación, que mide el nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, desde el punto de vista de los profesores encuestados, tiene una valoración alta (mayor a 7/10). En cuarto año de educación básica es valorado positivamente (8,89), y en séptimo y décimo las valoraciones son medias, (5,68 y 5,59 respectivamente). Respecto a este ítem, y en referencia a la valoración positiva del cuarto año de educación básica, este atributo ocurre principalmente porque la amistad generada no se establece únicamente en la clase. Los niños y niñas residen en Pimampiro de manera cercana y aún en una población de 12.000 habitantes subsisten formas de relacionamiento más profundas que en las ciudades. Sus padres también han tenido relaciones de parentesco y amistad desde niños lo cual coadyuva a que exista “familiaridad” entre sus hijos e hijas. Esta “familiaridad” se hace extensiva en la relación entre los padres de familia y ellos con el profesor que ha laborado en Pimampiro los últimos 10 años. Es importante anotar que se hace evidente la integración entre niños y niñas, no existe discriminación por género.
3. Respecto a la escala de ayuda que mide el grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas), desde el punto de vista de los profesores encuestados, tiene una valoración alta (igual o mayor a 7/10). En cuarto año de educación básica es valorado positivamente (8,33), y en séptimo y décimo las valoraciones son medias, (5,68 y 5,12 respectivamente).

Dimensión de desarrollo personal o autorrealización

4. La escala de tareas que mide el grado de importancia que se le da a terminación de las tareas programadas y al énfasis que pone el profesor en el temario de las materias, desde el punto de vista de los profesores encuestados, tiene una valoración alta (igual o

mayor a 7/10). En cuarto año de educación básica es valorado positivamente (7,33), y en séptimo y décimo las valoraciones son medias, (5,68 y 5,56 respectivamente).

5. En referencia a la escala de competitividad que mide el grado de Importancia que se le da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas, desde el punto de vista de los profesores encuestados, tiene una valoración alta (igual o mayor a 7/10). Los estudiantes de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica también valoran positivamente este ítem (se registran puntajes iguales o mayores a 7/10). En base a las entrevistas realizadas para profundizar este tema, se concluye que existe la tendencia en las aulas – y en el entorno social- de incluir prácticas que profundicen la competitividad provocando problemas de autoestima, especialmente en los estudiantes de séptimo año de educación básica. Según un estudiante de este nivel: “los jóvenes deben - según la cultura que les rodea- obtener las mejores notas, ganar las competencias (académicas o atléticas), concursos (hasta de belleza), elecciones (al Consejo Ejecutivo) pero también es importante presentar lo último en tecnología, en medios de transporte, vestido, lo cual les brinda un reconocimiento social o popularidad.

Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento

6. La escala de organización que mide al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares, desde el punto de vista de los estudiantes de cuarto y séptimo año de educación básica tiene una valoración media (igual o mayor a 5/10). Para los estudiantes de décimo año de educación básica tiene una valoración baja (menor a 5/10). En cuanto a los docentes, en cuarto año de educación básica este ítem es valorado positivamente (9), y en séptimo año la valoración es baja (4) y décimo la valoración es media, (7).

En séptimo año de educación básica se realiza el siguiente hallazgo que permite concluir que puede realizarse cruces de causa-efecto entre las escalas estudiadas y las encuestas aplicadas a estudiantes y docentes. Mientras los estudiantes dan una valoración baja al ítem implicación, el profesor traslada la falta de organización a los estudiantes, pero es evidente que si ellos no están comprometidos con las clases manifiestan su desinterés - no con indiferencia- sino promoviendo la falta de orden que

descontrola al docente. Se presenta entonces un círculo vicioso que se inicia porque el profesor no es consciente del desinterés de los estudiantes por sus clases, entonces los estudiantes desorganizan la clase, el profesor es indiferente y la situación no cambia, se profundiza y continua el mismo clima social de aula.

7. En referencia a la escala de claridad, que mide la importancia que se le da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de la consecuencia de su incumplimiento y el grado en que el profesor es coherente con esa norma e incumplimientos, desde el punto de vista de los profesores encuestados, tiene una valoración alta (igual o mayor a 7/10). Desde el punto de vista de los estudiantes, en cuarto año de educación básica es valorado positivamente (8,30) y en séptimo y décimo las valoraciones son medias, (5,73 y 6,41 respectivamente).
8. Respecto al ítem de control que mide el grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican, para los docentes de cuarto y séptimo años de educación básica tiene una valoración baja (menos de 5), para la docente de décimo año este ítem tiene una valoración media (6). Desde el punto de vista de los estudiantes, en cuarto año de educación y en séptimo año las valoraciones son bajas (menos de cinco) y en décimo la valoración es media (5,12). En promedio este ítem es el que recibe la menor calificación por parte de los docentes y estudiantes respecto a los demás.

Dimensión del sistema de cambio

9. La escala de innovación que mide el 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, es valorada por los profesores con una calificación alta (igual o mayor a 7). Desde el punto de vista de los estudiantes de cuarto y décimo año de educación básica este ítem tiene una valoración alta (igual o mayor a 5/10) y en séptimo se valora medianamente (6,82).

Dimensión de la cooperación

10. Respecto a la escala de cooperación que mide el grado en que los alumnos tienden a organizarse para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y de los demás, es valorada por los profesores con una calificación alta (igual o mayor a 7). Desde el punto de vista de los estudiantes de cuarto año de educación básica este ítem tiene una valoración alta (igual o mayor a 5/10) y en séptimo y décimo se valora medianamente (6,29 y 5,54 respectivamente).

Tipos de aula y clima social escolar

11. La herramienta CES permite determinar el tipo de aula predominante de acuerdo a la dimensión que presenta el mayor alto puntaje (sobre 10). El primer tipo de aula es aquella orientada a la relación estructurada, en la cual la dimensión relacional o de relaciones tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia al interés que muestran los alumnos por las actividades de la clase, la participación, percepción del ambiente, el grado de amistad y colaboración entre los alumnos, la comunicación y confianza. El cuarto año de educación básica obtiene sobre este ítem la valoración de 8,93; el séptimo año de educación básica, 6,86 y el décimo año de educación básica 6,90. Se concluye que el cuarto año de educación básica es el que con mayor fuerza presenta las características de este modelo de aula.

12. El segundo tipo de aula es aquella orientada a la competitividad desmesurada, en la cual la dimensión personal o de autorrealización tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a la efectividad en la terminación de las tareas programadas, al esfuerzo por lograr una buena calificación, a la competencia entre alumnos por sobre la cooperación. El cuarto año de educación básica obtiene sobre este ítem la valoración de 7,69; el séptimo año de educación básica, 6,83 y el décimo año de educación básica 7,16. Se concluye que el cuarto y décimo año de educación básica son los que comparativamente y con mayor fuerza presenta las características de este modelo de aula.

13. El tercer tipo de aula es aquella orientada a la organización y estabilidad, en la cual la dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas personales, establecimiento y seguimiento de unas normas claras, el conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de sus incumplimientos, el seguimiento y control sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. El cuarto año de educación básica obtiene sobre este ítem la valoración de 6,58; el séptimo año de educación básica, 5,20 y el décimo año de educación básica 6,10. Se concluye todas las aulas se alejan de tener las características inherentes a este modelo de aula, especialmente en lo que a la escala control se refiere.

14. El cuarto tipo de aula es aquella orientada a la innovación, en la cual la dimensión del sistema de cambio tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a la diversidad, novedad y variación en las actividades de la clase; la introducción de nuevas tecnologías y estímulos que favorezcan la creatividad del alumno. El cuarto año de educación básica obtiene sobre este ítem la valoración de 8,31; el séptimo año de educación básica, 6,21 y el décimo año de educación básica, 8.

15. El quinto tipo de aula es aquella orientada a la cooperación, en la cual la dimensión de la cooperación tiene mayor ponderación. En este tipo de aulas se da importancia a la predisposición de los alumnos para trabajar juntos maximizando su propio aprendizaje y el de los demás. Estas aulas contrastan con aquellas orientadas a una competitividad desmesurada. El cuarto año de educación básica obtiene sobre este ítem la valoración de 7,79; el séptimo año de educación básica, 7,35 y el décimo año de educación básica, 7,09. Tanto en cuarto como en séptimo de básica estos valores son mayores comparativamente que los resultados respecto a la competitividad desmesurada. En décimo año de educación básica sucede lo contrario, aunque no significativamente, la calificación obtenida respecto a ser un aula que tiende a la competitividad desmesurada es mayor que a ser un aula que tiende a la cooperación.

6.2 Recomendaciones

A continuación se detallan las recomendaciones respecto a cada conclusión antes descrita:

Dimensiones del clima social escolar

Dimensión relacional o de relaciones

1. En un clima social positivo la relación entre los docentes y estudiantes debe generar interés y sentido de pertenencia. El docente debe ayudar a los estudiantes a desarrollar un ambiente de confianza e interés por sus clases que elimine situaciones de apatía. Para mejorar la percepción sobre la implicación se recomienda trabajar sobre las expectativas que tienen los estudiantes sobre sí mismos, motivándolos, independientemente de la complejidad o no de las tareas y sus propias competencias.
2. Para mantener/mejorar la calificación sobre el ítem afiliación, es importante la clarificación de los valores para que los estudiantes conozcan los parámetros, alcances, límites en la relación con los demás, desarrollen habilidades basadas en la empatía y el respeto y tolerancia por los otros.
3. En cuanto a la escala de ayuda, un aspecto esencial que debe entenderse desde los procesos de mejoramiento de clima social escolar es el desarrollo de la autoestima: a través del apoyo del docente mediante de una comunicación abierta, confianza e interés por sus planteamientos el alumno debe considerarse capaz de enfrentar y resolver problemas, debe tener seguridad en sí mismo, debe estar convencido de que puede realizar las actividades con autonomía.

Dimensión de desarrollo personal o de autorealización

4. Mejorar la valoración del ítem tareas constituye un eje esencial para el estado emocional de una persona, se trata de ejercitarle para analizar los hechos, procesos y fenómenos y tomar decisiones adecuadas que garanticen alcanzar la culminación efectiva de las actividades. Los docentes cumplen con los temarios de las materias,

emplean los libros y cuadernos de trabajo establecidos por el Ministerio de Educación; sin embargo se hace fundamental que exista mayor profundización de los temas a través de generar procesos de racionalización de lo que los estudiantes aprenden hasta alcanzar por sí mismos los mejores resultados. Esto conlleva la necesidad de establecer una planificación adecuada de sus clases.

5. En referencia a la escala de competitividad, se recomienda a los docentes valorar el esfuerzo individual y premiar los logros alcanzados de los estudiantes a manera de incentivo; siempre y cuando se eliminen frustraciones, no se las agudicen. El objetivo del profesor debe ser mejorar la autoestima de sus estudiantes y con esto incrementar su motivación y compromiso con su propio aprendizaje. Es importante detectar la existencia de liderazgos entre los estudiantes, pues, principalmente en el Colegio, se hace evidente que un líder negativo puede generar una competitividad desmesurada no solo entre estudiantes sino generar grupos que aíslen a otros. Nuevamente el profundizar en el tema de valores es fundamental para que los estudiantes entiendan qué es prioritario y se sientan capaces y seguros de no sacrificar sus valores para ser aceptados por los demás.

Dimensión de la estabilidad o sistema de mantenimiento

6. Para mejorar la valoración sobre el ítem organización, es importante que el profesor – a través de una correcta planificación- aclare el tipo de tareas que hay que realizar, los objetivos que se pretenden con las mismas y retroalimente permanentemente en su ejecución, debe reducir las incertidumbres y ser capaz de desarrollar su capacidad de liderazgo para hacer que este proceso se desarrolle en un ambiente de orden, organización y buenas maneras.
7. Mejorar la valoración de la escala de claridad implica la capacidad del docente de adquirir estrategias que le permitan establecer pero sobre todo dar seguimiento a las normas establecidas, una opción importante es la de establecer normas con la participación de los estudiantes. Es fundamental que el docente sea coherente en la aplicación de las normas en sí mismo (no se puede exigir puntualidad si el docente no lo es).

8. Es la escala de control la que tiene menor valoración por parte de docentes y estudiantes. La percepción es que el docente no es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y la penalización de aquellos que no las practican. Si bien el ítem de claridad refleja que los estudiantes conocen y entienden las normas, es fundamental la adquisición de estrategias por parte de los docentes para resolver situaciones que podrían calificarse como problemáticas (por ejemplo la intervención de los padres de familia si su hijo es sancionado). Nuevamente es fundamental el desarrollar la capacidad de liderazgo del docente, pero además que este liderazgo sea asumido por autoridades y padres de familia que le permitan demostrar su ecuanimidad en cuanto a sancionar si es que los estudiantes no respetan las normas establecidas.

Dimensión del sistema de cambio

9. Respecto a la escala de innovación y partiendo de la premisa de que actualmente los estudiantes forman criterios a través de las nuevas tecnologías de información y comunicación como el internet que, con el apoyo de los ordenadores y de la telefonía convencional y móvil, supone que en cualquier momento y en cualquier lugar, los alumnos puedan acceder a la información que necesitan, difundir datos a todo el mundo y comunicarse con cualquier persona o institución, implica que el profesor deja de ser "la única fuente de conocimiento". En este sentido el docente se enfrenta a un cambio en su rol. Ya no puede dictar sus materias sobre la base de ser verdades absolutas, más bien se convierte en facilitador, en guía para que los estudiantes valoren la pertinencia de la información a la cual acceden e inclusive debe inducir a que ellos no solo consideren a las nuevas tecnologías como instrumentos que pueden ayudar a dar la respuesta a determinados problemas, sino sistemas de información y comunicación que también generan nuevas preguntas. Se trata entonces de generar una clase dinámica y tolerante a las interrogantes y nuevas ideas.

Dimensión de la cooperación

10. Mejorar la valoración de la escala cooperación implica que los docentes deben incentivar a los estudiantes para que se apoyen mutuamente no sólo para ser expertos en los contenidos, sino para aprender a trabajar en equipo. Comparten metas, recursos y se responsabilizan de su papel, además de saber que no pueden tener éxito a menos que todos en el equipo lo tengan. Es fundamental incluir prácticas que permitan la cohesión del grupo.

Tipos de aula y clima social escolar

11. Las aulas orientadas a la relación estructurada enfatizan la interacción y participación de los estudiantes, el interés e implicación y apoyo del profesor. Para que los resultados en este tipo de aula sean positivos se debe considerar cuatro aspectos básicos: inclusión en el proyecto educativo del centro de aquellos valores que se consideren fundamentales para organizar la convivencia en éste; la creación de un clima de participación democrática; realización de asambleas de aula, facilitar el autogobierno de los alumnos en el aula (Pérez, 1999).
12. Las aulas orientadas a la competitividad desmesurada enfatizan exageradamente la orientación a las tareas y la competición. Se recomienda a los docentes analizar con profundidad los tipos de comportamientos que surgen cuando los estudiantes desarrollan – ya sea en la escuela o a través de su entorno social- valores orientados hacia el egocentrismo y a alcanzar sus fines, sin importar lo que hagan o a quién perjudiquen en el proceso. Especialmente se debe analizar los comportamientos de los estudiantes adolescentes. Es importante el incorporar los principios de las aulas orientadas a la cooperación.
13. Las aulas orientadas a la organización y estabilidad enfatizan en el orden, la determinación y difusión de normas claras y el control de su cumplimiento. Para que los resultados en este tipo de aula sean positivos, se debe partir de que particularmente el tema de control debe ser equilibrado y es parte de un ciclo (planificar, hacer, **controlar** y actuar), en el apartado no. 7.2 de la presente tesis, se presenta la propuesta de investigación en la cual se profundiza sobre estos elementos. Se recomienda además identificar las prácticas más adecuadas de control cuando de estudiantes adolescentes se trata, puesto que los estudiantes de este grupo de edad frecuentemente quieren ejercer su autoridad y pueden pasar

rápidamente de un extremo emocional a otro. Es adecuado utilizar las siguientes técnicas: crear una atmósfera de respeto mutuo; permitir que los estudiantes sean parte del proceso de establecimiento de reglas; no continuar con discusiones sino hasta que los ánimos se calmen; aplicar las reglas con equidad; y mostrar más su atención a la tendencia al buen comportamiento que al malo.

14. Las aulas orientadas a la innovación ponen énfasis en la variedad y cambio de las actividades. Para que los resultados en este tipo de aula sean positivos se recomienda al docente diagnosticar los requerimientos de los estudiantes y los medios tecnológicos que ellos utilizan o están en capacidad de manejar para incorporarlos en la construcción de conocimientos. Esto conlleva a un compromiso por parte del docente de aprender continuamente sobre estas herramientas.

15. Las aulas orientadas a la cooperación suponen un cambio en las concepciones tradicionales, en donde se reconoce a los alumnos como agentes autónomos, en que los estudiantes trabajan por cuenta propia para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de los demás alumnos (Johnson, et al) a un aprendizaje colaborativo que se base en el bien común. Para que los resultados en este tipo de aula sean positivos se recomienda al docente aplicar la interdependencia positiva (compromiso de éxito de todos los integrantes); la asignación de responsabilidades individuales y grupales; interacción estimuladora (el alumno promueve el aprendizaje de los demás); enseñanza de prácticas interpersonales y grupales y la evaluación grupal.

7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

7.1 Experiencia de investigación

“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica”

Nombre del centro educativo: Escuela Fiscal Mixta “Rosa Zárate” y Colegio Nacional “Pimampiro”

Años de educación básica: 4to, 7mo y 10mo

Ubicación	Escuela Fiscal Mixta “Rosa Zárate”		
Parroquia	Régimen	Costa ()	Sierra (X)
Cantón	Tipo de establecimiento	Urbano (X)	Rural ()
Ciudad	Sostenibilidad	Fiscal (X) Fisco – misional ()	Particular () Municipal ()

Ubicación	Colegio Nacional “Pimampiro”		
Parroquia	Régimen	Costa ()	Sierra (X)
Cantón	Tipo de establecimiento	Urbano (X)	Rural ()
Ciudad	Sostenibilidad	Fiscal (X) Fisco – misional ()	Particular () Municipal ()

Finalidad de la investigación:

El objetivo general del presente estudio es: conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica en la Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate" y el Colegio Nacional "Pimampiro". Son sus objetivos específicos:

- Describir las características del clima de 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.

Justificación:

En el Ecuador, según los Artículos 26 y 27 de la Constitución de la República, "la educación constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad y de la inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo; la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico".

Bajo este precepto constitucional desde el Estado se impulsa mejorar la estructura de la educación a través de la implantación de estándares de calidad, definidos a través de cuatro dimensiones (Ministerio de Educación del Ecuador, s.a): 1) liderazgo, 2) gestión pedagógica, 3) gestión de talento humano y recursos y 4) clima social y convivencia escolar.

En referencia a la última dimensión descrita, Rudolph Moos (1974) citado por Mikulik y Casullo (s.a) definió el clima social como la estructura relacional configurada por la interacción de todo el conjunto de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Así, el contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son según Moos, determinantes del clima social. Moos crea una herramienta consistente para medir el clima de aula.

Para la OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), "School factors related to quality and equity" (2005) el clima social tiene incluso una mayor incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos, que los recursos materiales y personales o la política escolar respectiva.

Milicic & Arón (1999) sostienen que dependiendo de las características del clima social de un entorno particular éste puede tornarse positivo y por tanto quienes lo construyen tienen una mejor predisposición hacia el aprendizaje en tanto que, si el ambiente es negativo puede generar una permanente situación de conflicto y transmitir valores nocivos como la generación de conductas violentas.

Siendo fundamental la dimensión del clima social para favorecer el proceso de aprendizaje, la presente tesis se enfoca en analizar los tipos de aula y el clima social en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica en dos centros educativos públicos que funcionan en el cantón Pimampiro, provincia de Imbabura y busca dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cómo perciben el ambiente de aula en el que se desarrolla el proceso educativo los estudiantes y profesores?; ¿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 correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes?

Tipo de investigación:

El presente estudio tiene las siguientes características:

- No experimental: ya que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en él solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.
- Transeccional (transversal): se 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, considerando que se trabaja en entidades con estudiantes y docentes.

Población de estudio

NOMBRE DE LA ENTIDAD	AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA ESTUDIADOS	NÚMERO DE ESTUDIANTES	NÚMERO DE PROFESORES
Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate"	Cuarto año de educación básica	27	1
	Séptimo año de educación básica	22	1
Colegio Nacional "Pimampiro"	Décimo año de educación básica	34	1
Total		83	3

Instrumentos

En la presente investigación se emplearon los siguientes instrumentos:

- Cuestionario del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (Ver Anexo 9.1).
- Cuestionario del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (Ver Anexo 9.2)

Las escalas que miden las encuestas CES fueron diseñadas y elaboradas en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), bajo la dirección de R.H. Moos y E. J. Trickett y adaptadas por el equipo de investigación del Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja (2011). Se trata de escalas que evalúan el clima social en centros de enseñanza, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa del aula mediante una escala de 134 ítems agrupados en cinco grandes dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio y Cooperación.

Para el procesamiento de información obtenida a través de la encuesta se utilizó la plantilla electrónica para la tabulación de los instrumentos. La plantilla se encuentra en formato Excel 2007. De manera automática la plantilla permite obtener cuadros y gráficos descriptivos.

- Formulario de entrevista para directivos, docentes y estudiantes. El objetivo de la entrevista fue profundizar en los elementos relevantes que se obtuvieron a través de la aplicación del CES, debido a que el cuestionario por sí solo no explica las causas y efectos de las situaciones resultantes.

Conclusión

A través de la aplicación de la encuesta CES se determinó que es la escala de control la que tiene menor valoración por parte de docentes y estudiantes. La percepción es que el docente no es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y la penalización de aquellos que no las practican. Si bien el ítem de claridad refleja que los estudiantes conocen y entienden las normas, es fundamental la adquisición de estrategias por parte de los docentes para resolver situaciones que podrían calificarse como problemáticas (por ejemplo la intervención de los padres de familia si su hijo es sancionado). Nuevamente es fundamental el desarrollar la capacidad de liderazgo del docente, pero además que este liderazgo sea asumido por autoridades y padres de familia que le permitan demostrar su ecuanimidad en cuanto a sancionar si es que los estudiantes no respetan las normas establecidas.

7.2 Propuesta de investigación

1. TEMA: IMPLEMENTACIÓN DE NORMAS PARA EVITAR CONFLICTOS EN EL AULA

2. PRESENTACIÓN

A partir del trabajo de fin de carrera previo a la obtención del título de Licenciado de Ciencias de la Educación, titulado: "Tipos de Aula y ambiente Social en el proceso de aprendizaje, en el Cuarto, Séptimo y Décimo Niveles de Educación Básica. Estudio realizado en la Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate" y el Colegio Nacional "Pimampiro" de la Ciudad de Pimampiro, Provincia de Imbabura, en el año lectivo 2011 – 2012", se concluye que en todas las aulas estudiadas, a través de la aplicación de la encuesta sobre clima social de aula de R. Moos, la percepción común de los estudiantes es que se alejan de estar orientadas a la organización y estabilidad. En este contexto se elabora el siguiente proyecto, que tiene como objetivo que el desenvolvimiento de la dimensión de organización y estabilidad mejore, especialmente en lo referente a la variable control, a través de la generación de prácticas adecuadas para la implementación de normas e incentivar su cumplimiento en las entidades educativas estudiadas.

3. JUSTIFICACIÓN

En las aulas orientadas a la organización y estabilidad se debería dar importancia al orden, organización y buenas maneras en la realización de tareas personales; establecimiento y seguimiento de unas normas claras; el conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de sus incumplimientos; el seguimiento y control sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. Para Vaello (s.a) la variable control se trata del requisito inicial imprescindible para poder plantearse requerimientos académicos o de otra índole. En un aula equilibrada el control ha de ser mínimo pero suficiente, y se ha de procurar su sustitución progresiva por autocontrol del alumno.

4. PLAN DE ACCIÓN

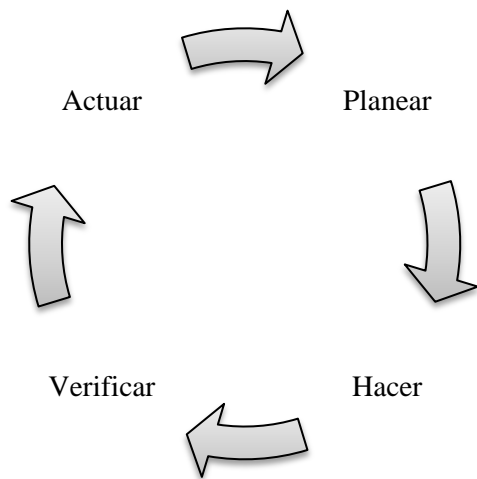
OBJETIVO GENERAL: mejorar continuamente el desenvolvimiento de la dimensión de organización y estabilidad, especialmente en lo referente a la variable control, a través de la generación de prácticas adecuadas para la implementación de normas e incentivar su cumplimiento en las entidades educativas estudiadas.						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	PARTICIPANTES	FACILITADOR	EVALUACIÓN
Planificar las acciones	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar la encuesta de clima social escolar de R. Moos - Procesar los datos y obtener resultados - Priorizar acciones para mejorar el clima social de aula (esta fase ya está realizada, se reconoce que se debe mejorar la categoría de estabilidad y organización) - Determinar la calificación esperada (indicador) - Determinar a detalle los puntos que provocan inestabilidad o no organización: desaseo, gritos, violencia verbal o a través de redes sociales. Para el efecto se aplican otras técnicas. - Establecer la metodología de intervención 	Octubre 2011 – Marzo 2012	<ul style="list-style-type: none"> - Encuestas - Tabla excel para procesamiento - Computador - Impresiones - Cuestionario de entrevista para especificar las causas de los resultados - Útiles de oficina 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridades, docente - Estudiantes 	Docente	<p>Informe de la encuesta dirigido a las autoridades de la entidad, contiene conclusiones y recomendaciones</p> <p>Acta en la que se determine el objetivo e indicador a alcanzar</p>
Implementar lo planificado	<p>Una vez definido el tema o temas a intervenir, se aplica la metodología definida. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - el docente plantea la importancia de cambiar una situación en el aula - Llega a un consenso con los estudiantes sobre la importancia del cambio - Establecen conjuntamente normas e indicadores (por ejemplo: si grita en el aula una vez sucederá...si es más de una vez...) - Establece conjuntamente incentivos y sanciones por incumplimiento - Nombran a las personas encargadas de dar el seguimiento 	Abril 2012 hasta finalizar el año lectivo	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Papelotes - Marcadores - Cinta adhesiva - Computador - Útiles de oficina - Premios 	Docente, Estudiantes	Docente	Documento que resume las decisiones y compromisos de los estudiantes
Verificar el cumplimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar la encuesta de clima social escolar de R. Moos - Procesar los datos y obtener resultados - Determinar si la categoría de estabilidad y organización mejoró respecto a la evaluación inicial - Determinar a detalle los puntos que son persistentes en provocar inestabilidad o no organización si los hubiera. 	Agosto 2012	<ul style="list-style-type: none"> - Encuestas - Tabla excel para procesamiento - Computador - Impresiones - Cuestionario de entrevista para especificar las causas de los resultados - Útiles de oficina 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridades, docente - Estudiantes 	Docente	Informe de la encuesta dirigido a las autoridades de la entidad, contiene conclusiones y recomendaciones
Determinar si las acciones desarrolladas pueden ser replicadas el	<ul style="list-style-type: none"> - Si la percepción sobre la categoría de organización y estabilidad cumplió con el indicador esperado, determinar un nuevo indicador y mantener las medidas adoptadas, incluyendo posibles cambios en base a la 	Septiembre 2012	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Impresiones - Útiles de oficina 	Autoridades, docente	Docente	Informe de la primera y segunda encuesta. Primera acta en la que se determinó el objetivo e indicador a

OBJETIVO GENERAL: mejorar continuamente el desenvolvimiento de la dimensión de organización y estabilidad, especialmente en lo referente a la variable control, a través de la generación de prácticas adecuadas para la implementación de normas e incentivar su cumplimiento en las entidades educativas estudiadas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	PARTICIPANTES	FACILITADOR	EVALUACIÓN
año lectivo siguiente	experiencia ya adquirida - Si la percepción sobre la categoría de organización y estabilidad no alcanzó el indicador esperado descartar acciones realizadas y establecer nuevas en el siguiente plan de acción					alcanzar Acta sobre los lineamientos para la nueva planificación

5. Metodología:

Para estructurar los objetivos específicos del plan de acción se aplica el ciclo de mejoramiento continuo PHVA de E. Deming, que busca "mejorar continuamente en todos los ámbitos" (Coello, s.a.), tal como se explica a continuación:



Planificar (P). En esta fase la dirección de la organización define los problemas y realiza el análisis de datos, y marca una política, junto con una serie de directrices, metodologías, procesos de trabajo y objetivos que se desean alcanzar en un periodo determinado, incluyendo la asignación de recursos.

Hacer (H). A partir de las directrices que emanan de la planificación, la organización efectúa una serie de actividades encaminadas a la obtención de los resultados esperados

Verificar (V). Finalizado el proceso, debemos evaluar su eficacia y eficiencia realizando un seguimiento y un control con una serie de parámetros que son indicativos de su funcionamiento. Se trata de comprobar objetivamente los resultados obtenidos, comparándolos con los resultados previamente definidos, para verificar si se han producido las mejoras esperadas, averiguar las causas de las desviaciones o errores y plantear posibles mejoras.

Actuar (A). En función de los resultados obtenidos, y una vez analizados por la dirección, esta marcará una serie de nuevas acciones correctoras para mejorar aquellos aspectos en los que se han detectado debilidades o errores. En consecuencia, se tiene que actuar para estandarizar las soluciones.

Para cerrar el ciclo, la dirección, haciendo un análisis global, volverá a planificar una serie de objetivos aplicables a la siguiente iteración.

6. PRESUPUESTO:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	MONTO
Planificar las acciones	1100,00 (incluye computador)
Implementar lo planificado	200,00
Verificar el cumplimiento	100,00
Determinar si las acciones desarrolladas pueden ser replicadas el año lectivo siguiente	20,00
Total	1420,00

7. BIBLIOGRAFÍA:

Coello, A (s.a). La gestión de la calidad: conceptos básicos. Facultad de Ciencias de la Documentación.

8. BIBLIOGRAFÍA

Aguerrondo, I (1996). *La Escuela como organización inteligente*. Argentina: Editorial Troquel.

Alpuche de Dios Ramírez, S.S. (2005). *Proyecto de revista educativa para fomentar la lectura infantil de niños de 7 a 12 años de Ciudad del Carmen, Campeche*. (Tesis profesional para obtener el Título en Licenciatura en Ciencias de la Comunicación). Universidad de las Américas – Puebla, México.

Asamblea Nacional del Ecuador (2008). *La Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial del 20 de octubre del 2008.

Barrero, F & Mejía, B (s.a). *La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas*. Acta Colombiana de Psicología. Universidad Católica de Colombia.

Blanco, R. & Murillo, J. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la OREALC/UNESCO.

Bris, M. (2000). *Clima de trabajo y organizaciones que aprenden*. *Revista Educar*. Universidad de Alcalá. Departamento de Educación. 27.

Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J.E., Palafox, J.C., Willms, D., Sommers, A.M. (2001). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica*. Informe técnico. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

Casassus, J. (2000) Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B). Recuperado de www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/gestion_problemas_gestion_educativa_casassus.pdf

Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja (2011). Adaptación del instrumento de aplicación del CES. Recuperado de: www.utpl.com

Cere, (1993). "Evaluar el contexto educativo", *Documento de estudio*. Vitoria: Gobierno Vasco. Ministerio de Educación y Cultura.

Cornejo, R & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 15, sp.

Coello, A (s.a). La gestión de la calidad: conceptos básicos. Facultad de Ciencias de la Documentación.

Cohen, J. (2006). Educación emocional, ética y académica: Crear un clima de aprendizaje, la participación en la democracia y el bienestar. *Harvard Educational Review*, vol. 76, No.2.

Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D. (1998). *International Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Hernández, F. & Sancho Gil, J. (s.a). El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos. *Colección Investigación*. No. 162. Barcelona: Centro de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia.

Hoge, DR, Smit, EK, y Hanson, SL ((1990). Escuela de experiencias de predecir los cambios en

- autoestima de los estudiantes de sexto y séptimo grado. *Journal of Educational Psychology*, 82, 117-127.
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubee, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Mena, I. & Valdés, A. (2008). *Clima social escolar*. Chile: Documentos VALORAS UC.
- Milicic, N. & Arón, A. (1999). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Chile: Pontificia Universidad Católica.
- Miller, A. & Cunningham, K (s.a). *Environment of classroom*. Recuperado de <http://www.education.com/reference/article/classroom-environment>
- Mikulic, I. & Casullo, G. (s.a). *Algunas consideraciones acerca del clima social y su evaluación*. Ficha de Cátedra No. 4. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología.
- Ministerio de Educación del Ecuador (s.a). *Estándares de la calidad educativa*. Presentación en power point.
- Murillo Torrecilla, J. (2003). *El Movimiento Teórico Práctico de mejora de la Escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes*. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 1, No. 2. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Murillo.pdf>
- Parra, M. (2006). *Estudio Comparativo en 6 países en América Latina*. Uruguay: UNESCO – OREALC.
- Pasmanik, Diana & Cerón, Raúl (2005). *Las prácticas pedagógicas en el aula como punto de partida para el análisis del proceso de enseñanza – aprendizaje: un estudio de caso en la asignatura de Química*. *Estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 71-87. Universidad de Santiago de Chile.

Pérez, Cruz (1999). Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula. *Estudios Pedagógicos*. No. 25. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07051999000100007

Sánchez, M., Sánchez, F., Leo, M., Amado, D., González, I. & López, J. (2011). La Teoría de las Metas de Logro y su incidencia sobre la persistencia en la práctica deportiva en edad escolar. Valencia: Universidad de Extremadura.

Serrano, R. (s.a). Ambiente de aprendizaje innovador: aula tipo CONALEP. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. Doi: 148.204.73.1018008/jspui/bitstream/123456789/SerranoDominguezRodrigo.pdf

Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Técnica Particular de Loja (2011). Programa Nacional de Investigación. Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de Educación Básica. Estudio en centros educativos del Ecuador. Manual de Trabajo de investigación y elaboración de informe de fin de carrera. Loja

Shapiro, Susie (1993). Estrategias que crean un clima en el aula. Recuperado de: http://translate.google.com.ec/translate?hl=es&sl=en&u=http://moodle.dpsk12.org/file.php/595/9-12_PE/handouts/Strategies_that_create_a_classroom_climate-_article.docx&ei=95RrT4vJNoTagQeT_uiNBg&sa=X&oi=translate&ct=result&resnum=2&ved=0CCoQ7gEwATgK&prev=/search%3Fq%3DEdward%2BVacha%2Bimproved%2Bsocial%2Bclimate%2Bof%2Bthe%2Bclassroom%26start%3D10%26hl%3Des%26sa%3DN%26biw%3D1366%26bih%3D643%26prmd%3Dimvnsob

Vaello, J. (2011). El clima de clase: problemas y soluciones. Madrid: Santillana.

9. ANEXOS

9.1 Cuestionario CES para estudiantes

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN



Código:
Estudiante
101

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

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

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	V
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	V
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	V
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	F
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	F
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	V
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	V
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	V
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	V
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	F
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	V
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	F
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	V
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	V
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	F
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	V
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	V
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	V
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	V
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	V
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	V
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	V
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	F
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	V
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	F
38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	V
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	F
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	F
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	V
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	V
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	V
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	F
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	V
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	V
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	V
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	F
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	F
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	F
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	V
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	V
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	F
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	V
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	V
56	En esta aula, los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros	F
57	El profesor, siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase	V
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	V
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	V
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	V
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	V
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	F
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	V
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	F
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	F
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	V
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	F
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	V
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	F
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	V
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	F
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	V
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	F
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	F
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	F
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	F
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	V
78	En esta aula, las actividades son claras	V

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	F
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	F
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	F
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	F
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	V
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	V
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	V
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	F
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	F
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	F
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	V
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	V
91	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda a sus compañeros cuando no pueden realizar una tarea	V
92	Si un estudiante falla a clase un par de días, sus compañeros le prestan los cuadernos y le explican el	V
93	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda únicamente al profesor cuando no pueden realizar una tarea	V
94	Los estudiantes de esta aula, se ayudan y colaboran unos con otros	V
95	En esta aula, unos estudiantes, esconden las respuestas y soluciones de algún problema que propone el profesor	F
96	En esta aula, los estudiantes, se sienten presionados para competir entre compañeros	F
97	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	V
98	En esta aula, los estudiantes, colaboran y motivan a un compañero para que mejore su aprendizaje	V
99	En esta aula, cuando el problema es de todos, el profesor es quien decide cómo solucionarlo	V
100	En esta aula, algunos estudiantes, creen que son los únicos, que lo saben todo	F
101	A los estudiantes, de esta aula, les gusta escuchar las ideas de sus compañeros	V
102	En esta aula, todos opinan para solucionar algún problema que se presente	V
103	En esta aula, las notas son lo más importante para ser los mejores	V
104	En esta aula, nunca se premia a los estudiantes que participan	F
105	En la evaluación, solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes	V
106	En esta aula, se premia a los estudiantes cuando realizan un trabajo en grupo	V
107	Los estudiantes, en esta aula, eonocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su tarea	F
108	En esta aula, cuando el estudiante hace bien su tarea, recibe una buena calificación	V
109	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	F
110	En esta aula, los trabajos grupales tienen poca importancia para la calificación	F
111	En esta aula, casi siempre el profesor propone tareas para que los estudiantes trabajen en grupo	V
112	En esta aula, los estudiantes siempre trabajan sin la vigilancia del docente	F
113	En el grupo de trabajo, cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás	F
114	En esta aula, los estudiantes deben terminar la tarea en el tiempo establecido	V
115	En el grupo de trabajo, cada uno tiene un papel o función que cumplir	V
116	Dentro del grupo de trabajo, algunos estudiantes no participan	V
117	En el grupo de trabajo, cada estudiante cumple con su tarea	V
118	En esta aula, a los estudiantes les agrada mucho trabajar en grupo	F
119	Los estudiantes, de esta aula, aprenden únicamente lo que enseña el profesor	V
120	En esta aula, los estudiantes aprenden también de sus compañeros	V
121	A los estudiantes de esta aula, les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor	V
122	En esta aula, lo más importante, es aprender todos	V
123	En esta aula, el profesor, cree que todos somos importantes en el grupo	V
124	En esta aula, todos son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje	V
125	Si un estudiante, falta en el grupo, se dificulta cumplir con la tarea	V
126	En esta aula, algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros	V
127	En esta aula, todos los estudiantes, quieren que su grupo haga el mejor trabajo	V
128	En el grupo de trabajo, algunos estudiantes participan más que otros	V
129	El profesor, explica claramente las reglas para trabajar en grupo	V
130	En esta aula, algunos estudiantes, dudan de lo que hay que hacer en el grupo	F
131	El profesor, siempre, da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo	V
132	Los pupitres de los estudiantes cuando hay que trabajar en grupo, se ubican de otra manera	V
133	En el grupo de trabajo, todos los estudiantes tienen la misma responsabilidad	F
134	Los grupos de trabajo que se forman en la clase, son de más de 6 estudiantes	V

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

9.2 Cuestionario CES para profesores

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

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

Código:

Docente:	
	2

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

Del centro

1.1 Nombre de la Institución: <i>Escuela Rosa Zárate</i>									
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de centro educativo				1.4 Área		1.5 Número de estudiantes del aula
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscomisional	Municipal	Particular	Urbano	Rural	
<i>Imbabura</i>	<i>Paucopro</i>	<i>Paucopro</i>	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>		<i>22</i>

Del profesor

1.6 Sexo			1.7 Edad en años			1.8 Años de experiencia docente		
Masculino	<input checked="" type="checkbox"/>	Femenino				<i>50</i>		<i>28</i>
1.9 Nivel de Estudios (señalar únicamente el último título adquirido)								
1. Profesor	<input checked="" type="checkbox"/>	2. Licenciado		3. Magister		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.

CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	<i>F</i>
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	<i>f</i>
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	<i>f</i>
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	<i>✓</i>
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	<i>✓</i>
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	<i>f</i>
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	<i>✓</i>
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	<i>f</i>
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	<i>✓</i>
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	<i>f</i>
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	<i>f</i>
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	<i>✓</i>
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	<i>f</i>
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	<i>✓</i>
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	<i>f</i>
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	<i>f</i>
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	<i>f</i>
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	<i>✓</i>
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	<i>f</i>
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	<i>✓</i>
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	<i>✓</i>
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	<i>f</i>
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	<i>✓</i>
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	<i>f</i>
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	<i>✓</i>
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	<i>✓</i>
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	<i>f</i>

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	✓
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	✓
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	✓
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	✓
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	F
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	✓
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	✓
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	F
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	✓
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	P
38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	✓
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	F
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	F
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	F
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	✓
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	✓
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	F
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacen en el tiempo de clase	✓
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	F
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	✓
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	F
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	F
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	F
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	✓
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	✓
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	✓
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	✓
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	✓
56	En esta aula, los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros	F
57	El profesor, siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase	✓
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	✓
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	F
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	✓
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	✓
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	✓
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	✓
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	F
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	F
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	✓
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	✓
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	✓
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	✓
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	✓
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	✓
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	F
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	F
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	F
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	F
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	F
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	F
78	En esta aula, las actividades son claras	✓
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	F
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	F
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	F
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	✓
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	✓
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	✓
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	✓
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	P
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	P
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	✓
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	F
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	✓
91	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda a sus compañeros cuando no pueden realizar una tarea	✓
92	Si un estudiante falta a clase un par de días, sus compañeros le prestan los cuadernos y le explican el	✓
93	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda únicamente al profesor cuando no pueden realizar una tarea	✓
94	Los estudiantes de esta aula, se ayudan y colaboran unos con otros	✓

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

95	En esta aula, unos estudiantes, esconden las respuestas y soluciones de algún problema que propone el profesor	✓
96	En esta aula, los estudiantes, se sienten presionados para competir entre compañeros	P
97	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	✓
98	En esta aula, los estudiantes, colaboran y motivan a un compañero para que mejore su aprendizaje	✓
99	En esta aula, cuando el problema es de todos, el profesor es quien decide cómo solucionarlo	✓
100	En esta aula, algunos estudiantes, creen que son los únicos, que lo saben todo	P
101	A los estudiantes, de esta aula, les gusta escuchar las ideas de sus compañeros	✓
102	En esta aula, todos opinan para solucionar algún problema que se presente	✓
103	En esta aula, las notas son lo más importante para ser los mejores	P
104	En esta aula, nunca se premia a los estudiantes que participan	F
105	En la evaluación, solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes	F
106	En esta aula, se premia a los estudiantes cuando realizan un trabajo en grupo	✓
107	Los estudiantes, en esta aula, reconocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su tarea	✓
108	En esta aula, cuando el estudiante hace bien su tarea, recibe una buena calificación	✓
109	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	✓
110	En esta aula, los trabajos grupales tienen poca importancia para la calificación	P
111	En esta aula, casi siempre el profesor propone tareas para que los estudiantes trabajen en grupo	✓
112	En esta aula, los estudiantes siempre trabajan sin la vigilancia del docente	F
113	En el grupo de trabajo, cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás	F
114	En esta aula, los estudiantes deben terminar la tarea en el tiempo establecido	✓
115	En el grupo de trabajo, cada uno tiene un papel o función que cumplir	✓
116	Dentro del grupo de trabajo, algunos estudiantes no participan	✓
117	En el grupo de trabajo, cada estudiante cumple con su tarea	P
118	En esta aula, a los estudiantes les agrada mucho trabajar en grupo	✓
119	Los estudiantes, de esta aula, aprenden únicamente lo que enseña el profesor	✓
120	En esta aula, los estudiantes aprenden también de sus compañeros	✓
121	A los estudiantes de esta aula, les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor	✓
122	En esta aula, lo más importante, es aprender todos	✓
123	En esta aula, el profesor, cree que todos somos importantes en el grupo	✓
124	En esta aula, todos son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje	✓
125	Si un estudiante, falla en el grupo, se dificulta cumplir con la tarea	✓
126	En esta aula, algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros	F
127	En esta aula, todos los estudiantes, quieren que su grupo haga el mejor trabajo	✓
128	En el grupo de trabajo, algunos estudiantes participan más que otros	✓
129	El profesor, explica claramente las reglas para trabajar en grupo	✓
130	En esta aula, algunos estudiantes, dudan de lo que hay que hacer en el grupo	✓
131	El profesor, siempre, da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo	✓
132	Los pupitres de los estudiantes cuando hay que trabajar en grupo, se ubican de otra manera	✓
133	En el grupo de trabajo, todos los estudiantes tienen la misma responsabilidad	✓
134	Los grupos de trabajo que se forman en la clase, son de más de 6 estudiantes	F

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

9.3 Fotografías

Cuarto Año de Educación Básica. Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate"



Séptimo Año de Educación Básica. Escuela Fiscal Mixta "Rosa Zárate"



Décimo Año de Educación Básica. Colegio Nacional "Pimampiro"

