



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

*La Universidad Católica de Loja*

**MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA**

**ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

***“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica. Estudio realizado en la Escuela “24 mayo” y en el Colegio Universitario “Presidente Cordero” de la ciudad de Méndez provincia de Morona Santiago, en el año lectivo 2011 – 2012”***

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

**AUTORA:**

Chungata Zagal Jenny Maribel

**MENCIÓN:**

Físico-Matemáticas

**DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:**

Andrade Vargas, Lucy Deyanira, Mgs.

**DIRECTOR DEL TRABAJO DE FÍN DE CARRERA**

Ruiz Ordóñez, Richard Eduardo, Mgs.

**CENTRO UNIVERSITARIO MÉNDEZ**

**2012**

## **Certificación**

**Mgs. Richard Ruiz Ordóñez**

**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.

Loja, junio de 2012

### **Acta de declaración y cesión de derechos**

Yo, Jenny Chungata, 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.

---

Jenny Chungata  
C.I. 1400778419

## **Autoría**

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

---

Jenny Chungata

C.I. 1400778419

## Dedicatoria

*A Dios, por brindarme la oportunidad y la dicha de la vida, por haberme permitido llegar hasta este punto, al brindarme los medios necesarios para continuar mi formación como docente y lograr mis objetivos planteados, siendo un apoyo incondicional ya que sin él no hubiera podido y por regalarme una familia maravillosa.*

*A mis padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento. Especialmente a mi madre con mucho amor y cariño le dedico todo mi esfuerzo y trabajo por darme una carrera en el futuro y creer en mí, por haber depositado su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un solo momento en mi inteligencia y capacidad, es por ello que soy lo que soy ahora. Aunque hemos pasado momentos difíciles siempre ha estado apoyándome y brindándome todo su amor, por todo eso le agradezco de corazón el que esté conmigo siempre.*

*A mi esposo Raúl, por su comprensión, por su empeño, por su fuerza, por su amor, por la suficiente paciencia y por ser tal y como es,... porque le quiero. Es la persona que más directamente ha sufrido las consecuencias del trabajo realizado. Nunca le podré estar suficientemente agradecida.*

*A mi hijo Jhoys Xavier, por ser el regalo más valioso que Dios me pudo haber dado, él es mi pequeño ángel que siempre me cuida y ha venido a este mundo para darme mucha fuerza y valentía para seguir adelante.*

*A todos ellos, muchas gracias de todo corazón.*

*Jenny*

## **Agradecimiento**

*Mi gratitud, principalmente está dirigida a Dios por haberme dado la existencia y permitido llegar al final de la carrera.*

*A esta prestigiosa Universidad, la cual abrió sus puertas sin duda preparándonos para un futuro competitivo y formándonos con una única misión que es “buscar la verdad y formar al hombre, a través de la ciencia, para que sirva a la sociedad”.*

*A mi tutor de tesis Mgs. Richard Ruiz Ordoñez quien me ha orientado en todo momento en la realización de este proyecto que enmarca el último escalón hacia un futuro en donde sea partícipe ante la sociedad como toda una profesional.*

*A los docentes que me han acompañado durante el largo camino, brindándome siempre su orientación con profesionalismo ético en la adquisición de conocimientos y afianzando mi formación.*

*También me gustaría agradecer los consejos recibidos a lo largo de los últimos años por unos amigos, casi mi padres Cléber Vázquez y Rina Ruiz, quienes de una manera u otra han aportado su granito de arena a mi formación.*

*Jenny Chungata*

## Índice

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de declaración y cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria .....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
<b>1. RESUMEN .....</b>	<b>1</b>
<b>2. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>2</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>5</b>
<b>3.1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR .....</b>	<b>5</b>
3.1.1. Elementos claves:.....	5
3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa.....	11
3.1.3. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar .....	16
3.1.4. Estándares de Calidad Educativa .....	18
3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.....	20
<b>3.2. CLIMA SOCIAL .....</b>	<b>22</b>
3.2.1. Clima social escolar: concepto e importancia .....	22
3.2.2. Factores de influencia en el clima escolar .....	24
3.2.3. Clima social de aula: concepto: .....	26
3.2.4. Características del clima social del aula.....	28
3.2.4.1. Implicación .....	29
3.2.4.2. Afiliación .....	29
3.2.4.3. Ayuda.....	30
3.2.4.4. Tareas.....	30

3.2.4.5. Competitividad.....	31
3.2.4.6. Estabilidad.....	32
3.2.4.7 Organización.....	33
3.2.4.8. Claridad .....	33
3.2.4.9. Control .....	34
3.2.4.10. Innovación.....	35
3.2.4.11. Cooperación.....	36
3.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DE AULA.....	36
3.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada.....	37
3.3.2. Aulas orientadas a una competitividad desmesurada.....	38
3.3.3. Aulas orientadas a la organización y estabilidad .....	38
3.3.4. Aulas orientadas a la innovación .....	40
3.3.5. Aulas orientadas a la cooperación .....	41
3.3.6. Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula.....	42
3.3.7. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula.....	43
4. METODOLOGÍA.....	44
4.1. Contexto.....	44
4.2. Diseño de investigación .....	45
4.3. Participantes de la investigación.....	46
4.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación .....	49
4.4.1. Métodos .....	49
4.4.2. Técnicas.....	49
4.4.3. Instrumentos .....	50
4.5. Recursos.....	50
4.5.1. Humanos .....	50

4.5.2. Institucionales .....	50
4.5.3. Materiales .....	51
4.5.4. Económicos.....	51
4.6. Procedimiento .....	51
5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	52
5.1. Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica.....	52
5.2. Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesor del séptimo año de educación básica .....	55
5.3. Características del clima del aula, desde el criterio de estudiantes y profesor del décimo año de educación básica .....	58
5.4. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica .....	61
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	68
6.1. Conclusiones.....	68
6.2. Recomendaciones.....	69
7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN .....	70
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82
9. ANEXOS.....	86

## 1. RESUMEN

La investigación se realizó a los estudiantes, docentes y autoridades de la Escuela “24 de mayo” y el Colegio Universitario “Presidente Cordero” pertenecientes a la provincia de Morona Santiago; el objetivo general de la investigación es: conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo; los objetivos específicos son: describir las características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores, identificar el tipo de aulas, sistematizar y describir la experiencia de investigación. La investigación fue aplicada a un total de 61 alumnos y 3 profesores, la metodología que se aplicó fue de carácter descriptivo y exploratorio, mientras que los instrumentos que se utilizaron fueron cuestionarios de clima social escolar CES de Moos y Trickett, para profesores y estudiantes. Como conclusión general a toda la investigación se puede señalar que los tres años de Educación Básica investigados están orientadas a la innovación, demostrando que se cuenta con los materiales y recursos precisos para trabajar en el fortalecimiento de la competitividad, entendida como el interés del alumno por su autorrealización académica y personal.

## 2. INTRODUCCIÓN

El tema de los tipos de aula y el clima escolar no ha sido tratado con la debida seriedad en nuestro país, debido principalmente al total desconocimiento por la gran parte de docentes e instituciones educativas que no conciben a estos elementos como aspectos fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje; ante esta situación la Universidad Técnica Particular de Loja se ha propuesto realizar un estudio investigativo de diferentes establecimientos educativos del país que nos ayuden a identificar los tipos de aula y el clima escolar que caracterizan a los centros educativos investigados, para de esta manera, tener una idea clara y actualizada acerca de cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo ecuatoriano.

Como señalaba anteriormente el tema en general no ha sido debidamente estudiado, por lo que, no existe información suficiente que permita aportar nuevos datos en relación a los tipos de aula y el clima escolar que existen en el sistema educativo ecuatoriano; entre los pocos estudios que se han realizado a nivel nacional en torno a estos elementos de la educación, tenemos el presentado por la UNESCO denominado “SERCE: Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe”, en este trabajo investigativo la UNESCO persigue analizar el nivel de aprendizaje de los estudiantes y cuáles son los factores que impiden para que los educandos no tengan y accedan a una educación de calidad, en relación: “Mejorar la calidad de la educación sigue siendo el gran desafío de los sistemas educativos de América Latina y el Caribe” (UNESCO, 2008, p. 7), como bien señala este estudio, si bien la preocupación y el compromiso de los países de la región latinoamericana y el Caribe ha sido “mejorar la calidad de la educación”, sin embargo, los esfuerzos no deben decaer por parte de los países comprometidos y enfocar el problema de la calidad de la educación no únicamente con el aspecto de rendimiento académico sino que además hacer énfasis en el aspecto del clima escolar y el tipo de aulas, por lo que: “el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Por tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes” (UNESCO, 2008). Como conclusión general de este informe de la UNESCO el clima escolar es variable en los países investigados que influye de manera fundamental en el rendimiento de los estudiantes,

por esta razón, esta organización impulsa la creación de ambientes escolares en donde prime el respeto para promover una educación de calidad.

Otro estudio significativo en relación al clima escolar y el tipo de aula es el realizado por la Dirección Provincial de Educación Hispana de Morona Santiago, en este trabajo de investigación se hace referencia a la necesidad del establecimiento dentro del PEI (Plan Educativo Institucional) el código de convivencia en las instituciones educativas de Morona Santiago, en relación a esto: “El Código, nos invita a vivir en armonía con todos los que nos rodean, a respetarnos y aceptarnos mutuamente a fin de hacer de la institución educativa un lugar de vivencia democrática, de aprendizaje diario, de ciudadanía activa que propenda al crecimiento personal permanente de los estudiantes, padres de familia, maestros, con la práctica de los valores y el equilibrio emocional y social” (DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN HISPANA DE MORONA SANTIAGO, 2008, 47), en este sentido, el clima escolar es visto como un elemento esencial que ayuda a trabajar en un ambiente de respeto y confianza lo que generará espacios de convivencia positivos, resultado de los cuales los estudiantes mejorarán las relaciones interpersonales y su rendimiento académico.

Como vemos el tema del clima escolar y los tipos de aula inciden de manera directa en la creación de una convivencia positiva entre todos los miembros de la comunidad educativa y mejorar los conflictos dentro de la misma, para de esta manera generar mejores lazos de comunicación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Por todo lo expuesto se cree en la gran trascendencia que esta investigación tiene para todos aquellos involucrados en el quehacer educativo, docentes, directivos o investigadores, en razón que la misma ofrece información de primera mano y actualizada sobre los contextos socio-ambientales al interior de los cuales nuestros estudiantes están aprendiendo, información que puede significar una fuente de nuevos conocimientos para la ciencia pedagógica, por lo cual se invita al lector de la presente investigación a profundizar en los contenidos de la propuesta, la misma que se detalla a continuación.

En lo relacionado a la factibilidad del trabajo de investigación, se puede señalar que, se contó con la ayuda de los directivos y las autoridades de la escuela “24 de Mayo” y del colegio universitario “Presidente Cordero”, quienes prestaron todas las facilidades

para realizar el trabajo investigativo; de igual manera, los estudiantes y los docentes encuestados colaboraron de la mejor manera para la realización de las encuestas.

Cabe destacar que a lo largo del trabajo investigativo se han logrado cumplir los objetivos planteados por la UTPL de la siguiente manera: el objetivo general, “conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del cuarto, séptimo y décimo año de educación básica de los centros educativos del Ecuador”, se lo cumplió al determinar por medio de la conclusión general que los tres años de Educación Básica investigados están orientadas a la innovación, demostrando que se cuenta con los materiales y recursos precisos para trabajar en el fortalecimiento de la competitividad, entendida como el interés del alumno por su autorrealización académica y personal; el objetivo específico, “describir las características del clima del aula” se lo alcanzó al realizar la encuesta a estudiantes y profesores; en lo referente al objetivo específico “Identificar el tipo de aulas que se distinguen (Moos, 1973), tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo” se lo cumplió por una parte con la ayuda del marco teórico que recopiló información relacionada con los tipos de aula, y por otro lado por medio del trabajo de campo por medio de las encuestas; finalmente el objetivo específico, “sistematizar y describir la experiencia de investigación” se lo pudo realizar al tabular y procesar la información obtenida de las encuestas realizadas.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR

##### 3.1.1. Elementos claves:

Una manera de definir correctamente un concepto cualquiera es recurrir a los propósitos y objetivos que persigue; en tal razón, al momento de definir a la escuela será necesario apuntar los objetivos que estas instituciones buscan y los propósitos que guían su accionar. Es lo que el profesor Libaneo (2007, 155) realiza en la siguiente aproximación al concepto en cuestión:

Las escuelas existen para promover el desarrollo de las potencialidades físicas, cognitivas y afectivas de los alumnos a través del aprendizaje de saberes y de modos de acción, con el fin de que se transformen en ciudadanos participativos en la sociedad en la que viven. Su objetivo primordial, por lo tanto, es la enseñanza y el aprendizaje, que se obtiene a través de las actividades pedagógicas, curriculares y docentes. Éstas, a su vez, son viabilizadas por las formas de organización escolar y de gestión. Se constituyen así dos campos de investigación, de prácticas y de ejercicio profesional, articulados entre sí por la correlación, en una institución, entre fines y medios.

Lo que vale destacar de la cita anterior es la doble vertiente del concepto de escuela; por una parte refiere a las prácticas didáctico-pedagógicas desarrolladas por los docentes en su interrelación con sus estudiantes y, por otra, al aspecto institucional y estructural que permite que tales acciones se desarrollen. Esta doble característica será una constante en el transcurso de esta investigación.

Por otra parte, hay que señalar aquellos elementos que le otorgan a la escuela ese carácter particular y diferenciador, para lo cual es de gran utilidad recurrir a los aportes del profesor Santos (2006, 35-36), quien destaca la influencia de ciertos aspectos explícitos e implícitos al interior de la escuela. Es así que:

La institución escolar genera un cúmulo de interacciones que están reguladas por una normativa explícita y por unos condicionantes implícitos que nacen de su configuración social, es decir, de su cultura. El comportamiento de todos los miembros de la escuela obedece a un conocimiento institucional no muy elaborado pero muy potente. Todos saben lo que está bien hecho y lo que está mal hecho en la escuela. La identidad de la escuela viene marcada por una forma de entender la

realidad, por una teoría en acción, por un paradigma aplicado. La escuela crea una cultura propia –una subcultura si se quiere—que transmite normas, creencias, valores, mitos, que regulan el comportamiento de sus miembros. Ese proceso de socialización en la escuela se arraiga en sus estructuras, en las formas de organizar el espacio, en la manera de articular las relaciones.... (Santos, 2006, 35 - 36)

Es decir, en base a la cita anterior se puede entender que al interior de la escuela, más allá de esas características físicas o de aquellas normativas que guían el accionar de la institución y que serían conocidas por quienes la integran, existirían otras no menos importantes que de alguna forma consolidarían lo que podría denominarse la identidad de la escuela. Estas características implícitas podría suponerse que son creadas al interior y al exterior de la escuela, por ejemplo, cada uno de los alumnos configuraría con su propio cúmulo de valores y prácticas los valores que otorgan su particularidad a la institución.

A su vez, al momento de señalar otros elementos claves que ayudan a definir a la escuela habrá que señalar su calidad de transmisora de la herencia cultural de la sociedad donde se desarrolla. En este sentido:

...Habilita a las nuevas generaciones para aprovechar las experiencias y los descubrimientos realizados por otros durante años de trabajo y las prepara para desempeñarse como miembros útiles a la sociedad. En las sociedades modernas, técnicamente avanzadas y con gran división del trabajo, la escuela es fundamental. En ellas la vida escolar de los individuos se prolonga por mucho tiempo (entre doce y quince años, y a veces más), parte del cual corresponde a la escolaridad obligatoria. Se estima que ese es el tiempo generalmente necesario para adquirir destrezas básicas requeridas por este tipo de sociedades. La tendencia actual es que el vínculo de las personas con la escuela sea permanente, al margen de la edad de cada uno... (Brigido, 2006, 110)

Como puede observarse en base a la cita anterior, el funcionamiento de la escuela está estrechamente relacionado con los paradigmas que la sociedad establece, podría hasta señalarse que la escuela es un instrumento al servicio de la sociedad y que responde a las exigencias que esta última le hace a sus individuos. Sin embargo, la observación de lo que ocurría u ocurre con muchas de nuestras escuelas latinoamericanas o ecuatorianas podría llevar a pensar que lo anterior no es del todo preciso, sino más bien que la sociedad parecería querer desentenderse de lo que

ocurre al interior de las escuelas y que todavía no asume con verdadera preocupación aquello de que la escuela es la institución encargada de formar a los ciudadanos en aquellas destrezas básicas para desenvolverse en las subsiguientes etapas de la vida. En tal caso, los cambios están ocurriendo y una investigación como la presente muestra que existe una preocupación por lo que ocurre al interior de las instituciones educativas.

Ahora, es necesario referir a una cuestión de gran importancia al momento de definir a la escuela y son las características que tiene el espacio educativo, para ello primero hay que considerar, siguiendo los aportes de los profesores Doménech y Viñas (2007, 18), que la escuela debería abrirse al entorno y a la sociedad, cosa que de hecho hace, sino recuérdese las actividades de integración, las escuelas abiertas u otras experiencias que las instituciones efectúan con el fin de acercarse a la comunidad, no exclusivamente a los padres de familia o miembros de la institución, sino a los vecinos o extraños quienes tienen la oportunidad de participar como observadores de las actividades pedagógicas que se desarrollan al interior. En tal caso, y como señalan los autores citados, es a través de abrirse a las experiencias culturales exteriores como pueden conservar "...su independencia y su especificidad".

Por otra parte, vale señalar que la presencia de las tecnologías de la comunicación, principalmente del internet y de los teléfonos celulares, ha ampliado los límites del espacio educativo, entendiendo esto no como que estos espacios son utilizados para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje (cosa que aunque resulta recomendable es lo que menos ocurre), sino como espacios donde la socialización entre pares se desarrolla, quitándole esta exclusividad al espacio escolar. Una observación a lo que los adolescentes conversan en las redes sociales podría evidenciar que, a más de temas de su propio interés, abordan cuestiones relacionadas a las tareas, actividades colegiales o temas de índole artística, cultural y hasta política. Con respecto a lo señalado, Doménech y Viñas opinan lo siguiente:

El avance vertiginoso de las nuevas tecnologías ha sido uno de los fenómenos que han transformado la sociedad provocando cambios en la economía, las relaciones sociales, la cultura y, como no, en la educación... Con estos avances, los estudiantes tienen a su alcance un nuevo espacio que, de manera imprecisa, hemos calificado de virtual. Lo que les permite acceder a una multiplicidad de recursos

culturales, informativos, relacionales, que rompen todavía más el concepto clásico de espacio educativo... (Doménech & Viñas, 2007, 18)

Antes que rompiéndolo, se estaría ensanchando dicho concepto de “espacio educativo”. No obstante, el espacio donde se desarrollan la mayoría de procesos educativos continúa siendo la escuela, razón por la cual siempre es necesario establecer aquellos elementos que configuran dicho espacio.

En tal razón, una visión interesante es la presentada por el profesor Uría (2001, 30), quien señala al currículo como un elemento que se deja influir decisivamente por la manera cómo se organiza el espacio. Al respecto señala:

...El contexto escolar tiene una “perspectiva curricular” además de su perspectiva organizativa. La primera ha de ser centro de atención en la configuración de espacios. El currículo desde el punto de vista del contexto organizativo puede considerarse enmarcado por éste, ya que los sistemas de agrupamiento de alumnos y profesores, las posibilidades materiales de distribución del espacio, el horario... y todos los recursos humanos, materiales y funcionales significativos, son elementos de referencia para la puesta en práctica del currículo...

Lo que lleva a considerar la gran importancia que el espacio puede tener para todos los aspectos educativos, tanto que hasta el mismo currículo puede verse limitado si las condiciones de la institución obligan a ello.

Fortaleciendo la idea de lo importante que es el espacio educativo, Sugrañes y Ángel (2007, 41 - 42), destacan la gran significación que un espacio educativo adecuado tiene en la rememoración de las experiencias afectivas e intelectuales. En relación a esto:

El espacio facilita un marco físico a la vivencia afectiva y cognitiva que comporta cualquier acción, y ayuda a ubicarla en el recuerdo. Si partimos del hecho de que los niños y niñas pasan un mínimo de cinco horas en la escuela, y que estas horas acaparan una parte sustancial de su actividad cotidiana, convendremos en que el espacio escolar es un elemento educativo fundamental.

Es decir, puesto que se obliga a los niños a cumplir un tiempo relativamente largo al interior de las instituciones educativas, al menos debería tratarse que dicha experiencia sea lo menos desagradable posible, pues a futuro el adulto relacionará las

experiencias fructíferas o negativas, educativamente hablando, con el contexto en el cual se originaron.

Ahora, la gran pregunta que puede generarse es cuáles son los elementos claves que pueden contribuir a la transformación y mejora educativa. Reflexionando sobre ello, habrá que apuntar un hecho incontrastable y es que en el Ecuador, de algunos años para acá se están creando las condiciones para un cambio educativo. Y ello ha ocurrido por la introducción de un concepto de gran radicalidad como es el “buen vivir”, el mismo que aplicado a lo educativo conlleva a entender que la calidad de educación influirá directamente en el mejoramiento de la calidad de vida de todos los ecuatorianos. En tal razón, se vuelve imperiosa la pregunta señalada al principio de este párrafo, y la respuesta se podría traducir en algunos elementos, los mismos que se resumen en ciertas dimensiones prioritarias. A continuación se presenta un gráfico:

**Gráfico N° 1: Las dimensiones para el mejoramiento educativo**



**Fuente: (Abad, 2006, 5 - 6)**

**Elaborado por: Jenny Chungata**

Por otra parte, la pretensión de mejorar la educación debe también considerar el mejoramiento de los espacios educativos. Esto es un juego de ida y vuelta, pues tal como señala Abad (2006, 5 – 6), “para transformar los espacios hay que comenzar por transformar nuestras ideas y conceptos acerca de la educación y de nuestra imagen de la infancia”, es decir, por una parte se quiere cambiar la educación y eso implica transformar o adecuar los espacios, pero al mismo tiempo transformar los espacios conlleva a cambiar nuestra manera de entender lo educativo.

A su vez, Abad describe algunos aspectos que hay que considerar y que se transcriben a continuación enriqueciéndolos con los aportes propios de la investigadora:

- *Ser conscientes del significado e importancia que tiene configurar relaciones espaciales de calidad como herramienta pedagógica y para incidir en una calidad de vida escolar para todos.* Entendiendo lo anterior como el empleo del espacio educativo no solamente como el contexto al interior del cual desarrollar los procesos educativos sino como una herramientas pedagógica por sí misma, es decir, que ya de por sí el espacio hace aprendizaje.
- *Los espacios deben recoger la memoria viva de sus habitantes.* En el sentido que el espacio debe estar de alguna manera impregnado de las vivencias de cada uno de los estudiantes.
- *El espacio lo construyen juntos niños, niñas y adultos.* Es decir, hay que decir adiós a la verticalidad en las decisiones de cómo diseñar el espacio y más bien permitir, que los más pequeños, dentro de sus posibilidades, ayuden a su construcción; por ejemplo, pegando afiches de temas que les atraen, ordenando estantes a su gusto, etc.
- *Debemos reflexionar que diseñar el espacio no es decorar.* Entendiendo lo anterior en el sentido que no hay que confundir la construcción de un espacio adecuado para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje con la

decoración con un simple sentido estético, pero carente de un criterio pedagógico.

- *Debemos ser sensibles a la accesibilidad por parte de los niños y niñas.* Considerando que los espacios educativos son construidos para los niños y niñas, preferentemente.
- *Prestar especial atención a la diversidad.* Tema acuciante este de la diversidad y muy considerado por las condiciones globalizadas del mundo en que vivimos. En este sentido, quienes diseñan los espacios educativos deben ser atentos en relación a las particularidades de cada uno de sus estudiantes.

### **3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa**

Hay que partir estableciendo que una 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” (Murillo, 2003, 25). Es decir, aquella escuela cuyos resultados son mejores de los esperados por los condicionamientos de los estudiantes. Y esto es muy importante si consideramos que, por lo general, el derrotismo suele ser la característica de muchos centros educativos y el asumir que ciertas limitaciones sociales y económicas son impedimentos para alcanzar un mejoramiento educativo.

Por otra parte, la UNESCO (2008, 15), establece las tres características que hay que considerar para hablar de eficacia en los centros escolares. Se las incluye a continuación, acompañadas de los comentarios de la investigadora:

1. *Valor añadido como Operacionalización de la eficacia.* Entendiendo la eficacia como el progreso de los estudiantes considerando su rendimiento previo y su historial sociocultural.
2. *Equidad como un elemento básico en el concepto de eficacia.* El entender a un centro escolar como eficiente para unos y no para otros es más bien hablar de un centro de características discriminatorias. Es decir, se debe

propender a alcanzar la verdadera eficacia que no puede ser ajena a la equidad.

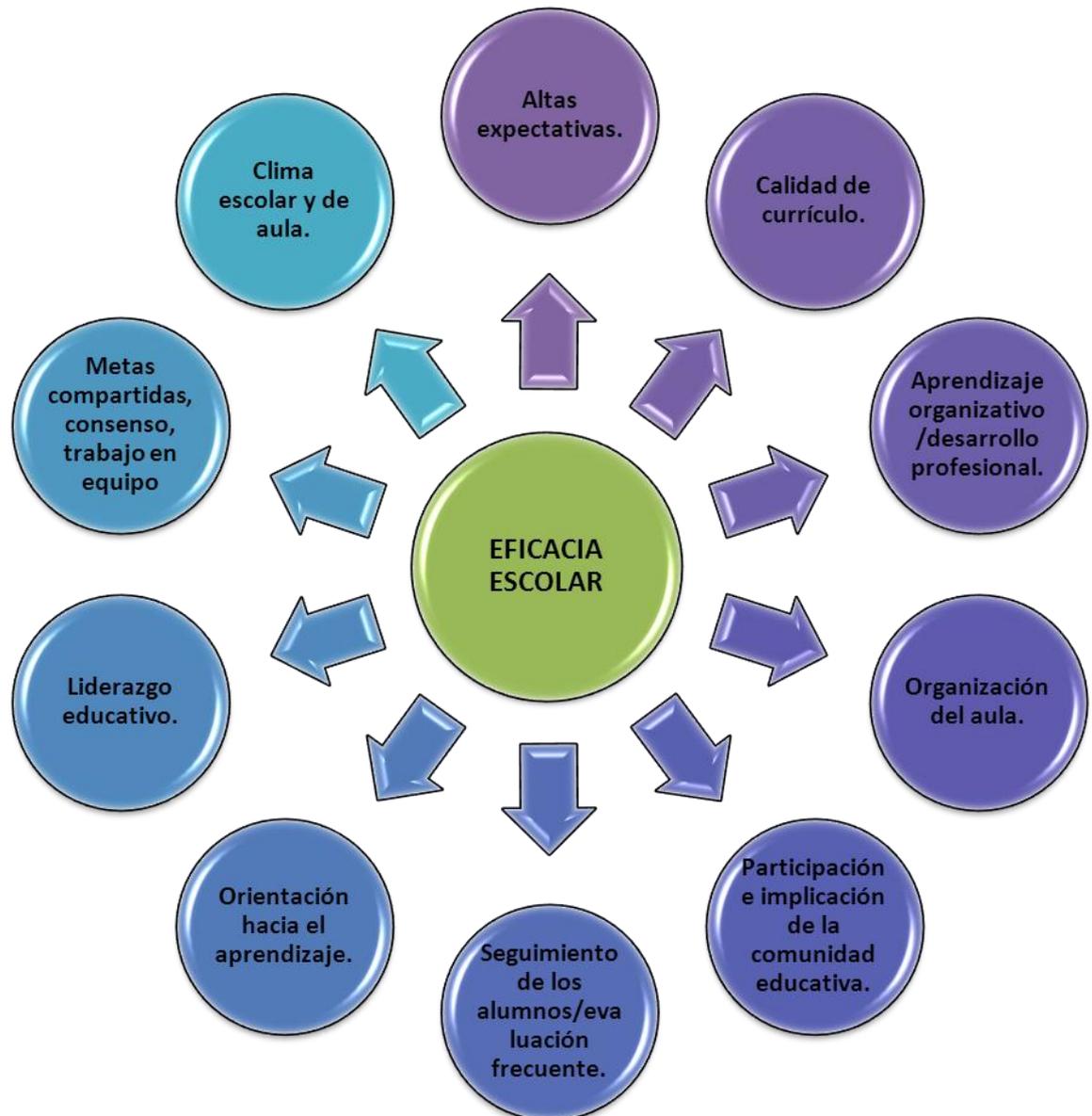
3. *Desarrollo integral de los alumnos como un objetivo irrenunciable de todo centro y todo sistema educativo.* Eficacia no sólo implica valor añadido en rendimiento en lectura, comprensión o cálculo, también afecta a la felicidad de los alumnos, a su auto concepto, a su actitud creativa y crítica. Aquí el reto es de la investigación, que cuente con instrumentos para poder medir esta realidad. Es decir, no debe relegarse los aspectos afectivos y emocionales del estudiante entre los aspectos a formar. (Murillo, 2003, 18 - 19)

Como puede observarse en base a algunas de las características arriba señaladas, lo que se pretende es dotar al concepto "eficacia" de algunas características que parecían preponderantes en las interpretaciones tradicionales y sobre las cuales autores como Contreras (2001, 22), destacaban algunos puntos problemáticos:

La eficacia escolar se ha convertido en una industria global... Trata de envolver las prácticas de la escuela en unos principios progresistas, social-darwinistas y eugénicos. Es progresista porque persigue formas más eficaces y eficientes de dirigir el progreso social. Es social-darwinista porque acepta la supervivencia de los más aptos. Y es eugénica porque privilegia lo deseable y trata de eliminar lo negativo

Es justamente a lo que debe propender una concepción actualizada y solidaria de la eficacia escolar, a quitar todo rasgo de competitividad y utilitarismo al concepto en cuestión y motivar más bien a la consolidación de ciertos aspectos que ayuden a la consecución de un mundo más justo, equitativo y solidario. En tal razón y en base a la recopilación de las propuestas de varios autores, se está en la capacidad de establecer las siguientes características que aseguran una verdadera eficacia escolar, las que se presentan a manera de gráfico:

Gráfico N° 2: Aspectos que aseguran la eficacia escolar



Fuente: (Braslavsky, 2009, 16-22)

Elaborado por: Jenny Chungata

Ahora, a más de los aspectos señalados en el gráfico hay que así mismo considerar, tal como señala Murillo (2003, 75), que “la investigación sobre Eficacia Escolar ha considerado que el nivel de desarrollo de un país es un posible elemento que introduce algunas matizaciones...”, esto quiere decir que habrá que considerar las particularidades del Ecuador, el nivel de desarrollo económico, social o cultural en que se encuentra el país, así como los objetivos que se persiguen como nación para encaminar correctamente el concepto de eficacia que se maneja.

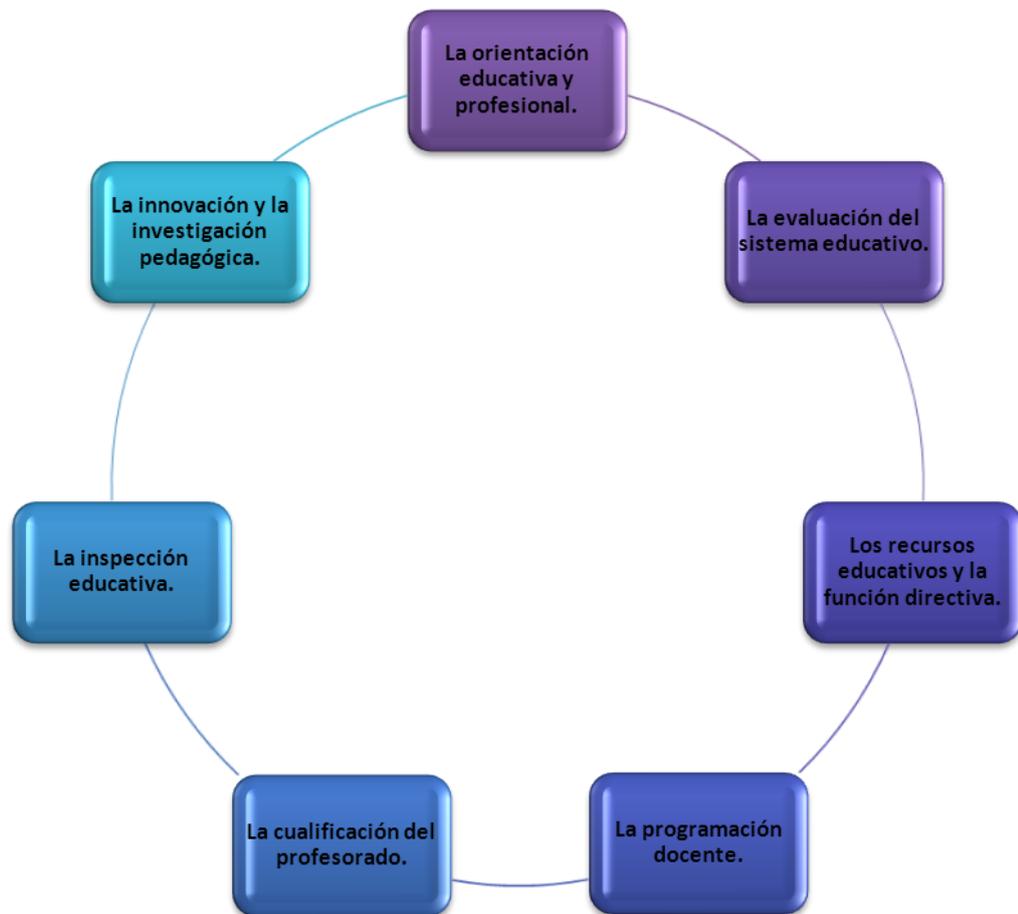
Por otra parte, y con respecto a las cuestiones relacionadas a la calidad educativa hay que señalar que dicho concepto incluye interpretaciones relacionadas a productos, procesos, aprendizajes específicos, la selección de contenidos, etc., y tal como apuntan Azzerboni & Harf (2003, 97), todo esto se haría:

...focalizando aspectos que hacen a la formación de los alumnos y la preparación de los docentes..., una educación de calidad es aquella capaz de – o que tiende a – formar sujetos autónomos, libres y dotados de las herramientas, de los conocimientos necesarios para pensar y construir una sociedad más justa, democrática e igualitaria, a partir de la consideración de sus aspectos sociales, políticos, culturales y económicos...

Nótese la tendencia hacia la solidaridad y la equidad que esta aproximación al concepto de calidad educativa manifiesta, al igual que se dio con el de eficacia escolar, anteriormente analizado. Y esto es de gran importancia, puesto que las circunstancias económicas, ambientales y culturales a las que se enfrenta actualmente la humanidad, y con ella los pueblos latinoamericanos, obliga a cambiar aquel paradigma que entendía la calidad como una tendencia hacia el cumplimiento de objetivos utilitarios y exclusivamente económicos.

En tal caso, para hablar de una calidad educativa a nivel escolar deben considerarse ciertos aspectos, los mismos que deben ser correctamente asumidos y desarrollados al interior de los centros educativos. Se los presenta a continuación a manera de gráfico:

**Gráfico N° 3: Aspectos que inciden en la calidad educativa de las escuelas**



**Fuente:** (Seijas, Evaluación de la calidad en centros educativos, 2002, 14)

**Elaborado por:** Jenny Chungata

Estos factores determinantes de la calidad de la enseñanza en cualquier sistema educativo constituyen elementos fundamentales que inciden en la organización y funcionamiento de los centros escolares (Seijas, 2002, 15). Razón por la cual cuando se quiere hacer un análisis de la calidad educativa en los centros escolares, necesariamente debe realizarse primero un estudio por separado de cada uno de los elementos que se presentaron en el gráfico anterior. Sólo si cada uno de ellos evidencia un desempeño de calidad y eficiente, podrá hablarse que existe un nivel de

calidad a nivel general. Sin embargo, hay un aspecto que parece estarse dejando a un lado en la clasificación anterior y es justamente el tema central de esta investigación, el clima del aula, el mismo que se constituye por factores como los socio-ambientales e interpersonales al interior del centro escolar. Sobre ambas cuestiones versará el capítulo siguiente.

### **3.1.3. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar**

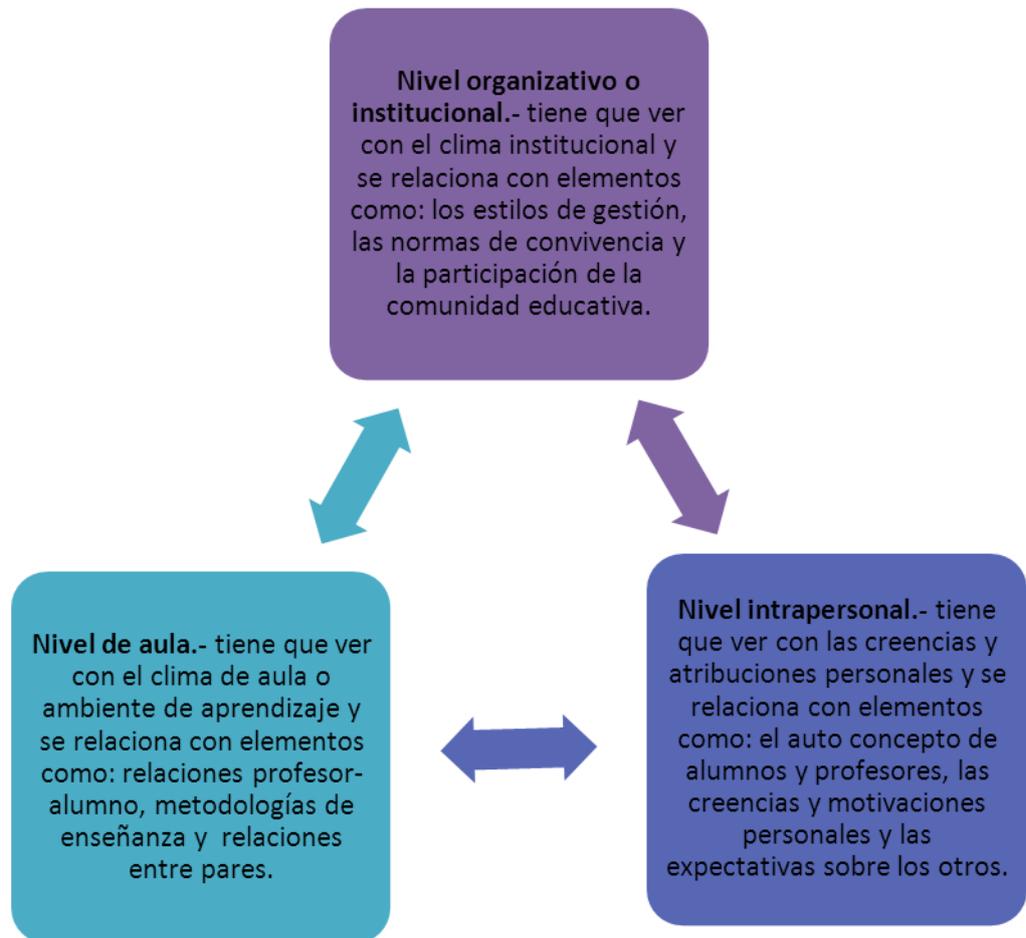
En base a los estudios de Cornejo y Redondo (2001), se sabe que el aprendizaje se construye principalmente en lo que se denomina “espacios intersubjetivos”, es decir, en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto de aprendizaje. Ello llevaría a la conclusión que tal aprendizaje no dependería exclusivamente de las condiciones físicas ni geográficas de los centros sino de otros factores como:

- El tipo de relación intrapersonal entre profesor-alumno
- El modo de transmitir la comunicación entre los sujetos educativos.
- La implementación de los contenidos con referencia a la realidad de la clase.
- El tratamiento lógico o psicológico de los métodos de enseñanza.

En base a las consideraciones anteriores podría asumirse al proceso de enseñanza-aprendizaje como tendiente a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso. Es decir que, sin olvidar que la consolidación de aprendizajes es el objetivo principal de la educación, habrá que sumar a éste otros objetivos de carácter personal y subjetivo para que, interrelacionados con el aprendizaje, vuelvan placentera la experiencia escolar de los estudiantes.

Ahora, tal como señalan Cornejo & Redondo (2001), estos procesos o factores interpersonales se expresarían fundamentalmente en tres niveles al interior de la institución escolar, los que son presentados a continuación a manera de gráfico:

Gráfico N° 4: Niveles



**Fuente:** (Cornejo & Redondo, 2001, 33)

**Elaborado por:** Jenny Chungata

Es claro que cada uno de estos niveles, tal como se sugiere por el gráfico está en mutua dependencia con los otros, pues por ejemplo, el clima del aula sin duda puede ser percibido como favorable por ciertos estudiantes o como desagradable por otros, dependiendo de las expectativas de cada uno.

Por otra parte, con respecto al ambiente social aparece un tema prioritario como es el clima socio-relacional en el aula, esta expresión, tal como apunta Escribano (2004, 259 - 260) “hace referencia a la red de relaciones interpersonales que se establecen a través del modo de llevar a cabo la tarea educativa, al rol y funciones de la profesora/or, al rol y funciones de los alumnos/as, y al escenario en que interactúan dichas relaciones”. Es decir, todos estos aspectos van configurando una red que no es igual en todas las escuelas, pues cada escuela, por más que comparta con otras ciertas características que pueden acercarlas entre sí, es dueña de un propio clima al nivel de las relaciones entre sus miembros.

#### **3.1.4. Estándares de Calidad Educativa**

En los últimos años el Ministerio de Educación del Ecuador en busca de asegurar una educación de calidad y puesto que los estándares de la calidad educativa anteriores no han tenido definiciones explícitas y accesibles a cerca de qué es una educación de calidad, se ha visto en la obligación de establecer ciertos estándares educativos que signifiquen una guía para encaminar los proyectos educativos que se implementen a nivel nacional. Tales estándares llegarían a convertirse en verdaderos objetivos educativos, pues su cumplimiento aseguraría que la calidad educativa, ansiada tantos años, estaría concretándose. Con los estándares se obtendrían descriptores claros de lo que se pretende lograr y se podría trabajar colectivamente para el mejoramiento del sistema educativo.

En tal caso se puede definir a los estándares de calidad educativa como: “Descripciones de logros esperados de los actores e instituciones del sistema educativo” (Estándares de Calidad Educativa. Estándares de Desempeño profesional Directivo propuesta para la discusión ciudadana, 2011). En tal razón, los estándares servirían para orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores educativos hacia su mejoramiento continuo. A su vez, los tipos de estándares propuestos en nuestro país se clasifican en tres aspectos principales:

Gráfico N° 5



**Fuente: (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011)**

**Elaborado por: Jenny Chungata**

El propio Ministerio de Educación ofrece su propia definición de lo que son los estándares de calidad educativa, a los que entiende como:

...descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren a lo que estos deberían saber y saber hacer como consecuencia del proceso de aprendizaje. Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación (docentes y directivos), son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados. Finalmente, cuando los estándares se aplican a las escuelas, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012)

Cada uno de estos estándares, para ser realmente un instrumento que guíe el accionar educativo y no un simple dato sin trascendencia real deberá cumplir los siguientes requisitos, los que se presentan acompañados de los comentarios de la propia investigadora:

- *Ser objetivos básicos comunes a lograr:* Es decir, que sean concebidos como objetivos importantes preferentemente por la mayoría de los involucrados en lo educativo y no exclusivamente por unos cuantos.
- *Estar referidos a logros o desempeños observables y medibles:* Lo que implica que no sean subjetivos sino que sean a la vez de cuantificables, observados en un tiempo determinado.
- *Ser fáciles de comprender y utilizar:* De qué serviría el establecer estándares si quienes los deberían asumir no los comprenden.
- *Estar inspirados en ideales educativos:* Es decir, tratar de dejar a un lado otros aspectos tales como los economicistas o laborales y enfocarse primordialmente en lo educacional.
- *Estar basados en valores ecuatorianos y universales:* Doble condición que deberá observarse, pues el rescatar aquellos valores nacionales que configuran nuestra cultura no debe ser un impedimento para considerar valores universales que sean acordes a los nuestros.
- *Presentar un desafío para los actores e instituciones del sistema, pero ser alcanzables:* Pues de qué serviría el buscar la consecución de estándares educativos cuya aplicación no signifique para los involucrados en lo educativo, o unos estándares que no cambien las cosas significativamente.

### **3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula**

Con el fin de realizar una aproximación al tema central de esta capítulo es necesario revisar el Acuerdo 182, establecido el 22 de mayo de 2008 por el entonces Ministro de Educación Dr. Raúl Vallejo, donde se acordaba, entre los principales aspectos “institucionalizar el Código de Convivencia en todos los planteles educativos del país, en los diferentes niveles y modalidades del sistema, como un instrumento de construcción colectiva por parte de la comunidad educativa que fundamente las normas del Reglamento Interno y se convierta en el nuevo modelo de coexistencia de dicha comunidad” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2007). En relación al propósito que se persigue con su aplicación se señala: “*el fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa conformada por los docentes,*

*estudiantes y las familias, en el ejercicio de sus obligaciones y derechos, calidad educativa y convivencia armónica”* Ministerio Educación del Ecuador (2007).

Así mismo, hay que considerar los acuerdos que el mismo documento hace en relación a los estudiantes, todo esto en el artículo 3:

- a. Participar del proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad en una atmósfera de calidez, libre de presiones de todo orden o abusos físicos, psicológicos o verbales.
- b. Gozar del respeto por sus derechos, sus sentimientos, su individualidad y sus pertenencias por parte de sus compañeros y de los funcionarios de la institución.
- c. Requerir la asistencia de los docentes, en caso de necesidad, con el fin de resolver dificultades o conflictos mediante el diálogo.
- d. Ser escuchado con respeto a sus opiniones.
- e. Demandar confidencialidad sobre asuntos personales tratados con algún miembro del personal docente. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2007)

Los anteriores puntos remiten a los derechos de los estudiantes, mientras que los que se apuntan a continuación refieren a sus obligaciones:

- a. Cumplir las Instrucciones impartidas por las autoridades educativas.
- b. Ser puntual en su asistencia a clases y en el cumplimiento de sus tareas y deberes escolares.
- c. Tratar a sus compañeros, maestros y demás personas con cortesía y de manera respetuosa.
- d. Evitar cualquier actividad que coarte los derechos de los otros alumnos a aprender o a jugar, o con la responsabilidad del profesor de ejercer su tarea educativa.
- e. Cuidar y respetar las instalaciones, el mobiliario y el material didáctico de la escuela, en tanto es propiedad ciudadana, así como la propiedad del prójimo.

- f. Expresar sus opiniones con cortesía y respeto... Ministerio Educación del Ecuador (2007).

Ahora, vale proceder a revisar otro documento, éste es el artículo 324, el que ofrece también algunas líneas de consideración que serán de utilidad para la Planificación y Ejecución del Plan de convivencia. Fundamentalmente refieren a las obligaciones de las máximas autoridades, las que son responsables de:

- Que dichos establecimientos sean espacios de convivencia social pacífica, en los que se promueva una cultura de paz y de no violencia entre las personas y contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, así como la resolución pacífica de conflictos en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social.
- La adopción oportuna de las acciones pertinentes para garantizar que dichos establecimientos sean seguros para sus estudiantes, docentes y personal administrativo; y en ellos se respete y proteja la integridad física de las y los estudiantes, así como se les resguarde contra todo tipo de violencia. Ministerio Educación del Ecuador (2011)

La relación de este documento con el clima del aula estriba en que la existencia de un acuerdo entre todos los involucrados en el quehacer educativo genera un ambiente de confianza, respeto, tolerancia y confraternidad que permite un mejor espacio para la educación.

## **3. 2. CLIMA SOCIAL**

### **3.2.1. Clima social escolar: concepto e importancia**

Para abordar el concepto de clima social y la importancia que tiene en lo educativo se presenta a continuación un extracto del estudio que sobre el tema en cuestión realizó el Ministerio de Educación de España (2009, 26), donde se destaca la gran importancia que el clima social tiene para el aprendizaje:

Freiberg (1999), retomando la metáfora de Tagiri en la que identifica *clima* con *atmósfera*, compara el clima escolar con el aire que respiramos, que tiende a pasar desapercibido hasta que algo funciona mal en él. Preocupado por su impacto en las escuelas, y por las consecuencias que puede tener en el alumnado y en el entorno

de aprendizaje, plantea la necesidad de realizar esfuerzos rigurosos que permitan medir su influencia. Defiende, asimismo, que el clima escolar está compuesto por distintos factores, que, a su vez, interactúan entre sí, especialmente relacionados con los aspectos afectivos o emocionales del aprendizaje. Autores relevantes en el campo (Anderson, 1982; Freiberg y Stein, 1999) señalan la importancia progresiva que ha ido adquiriendo en la investigación educativa, de manera especial en las últimas décadas, aunque su estudio sistemático es aún reciente. En el momento actual, las distintas aproximaciones y corrientes teóricas ponen el énfasis en aspectos variados de la definición, lo que no facilita un consenso... (Ministerio de Educación de España, 2009, 26)

Lo interesante de la cita anterior es aquella alusión a la poca importancia que por lo general se da al clima escolar, lo que está en franca oposición a lo influyente que es en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, mientras los objetivos educativos perseguidos por las instituciones se están cumpliendo en mayor o menor medida, se piensa muy poco en la influencia que el ambiente y el clima escolar ejercieron sobre estos resultados, pero cuando las cosas no salen como se esperaban es el momento para identificar que un clima escolar desfavorable pudo ser la causa para los fracasos resultantes.

En tal caso, puesto que se ha destacado su importancia, es necesario establecer una definición que aglutine los aspectos esenciales que corresponden al concepto “clima social escolar” y que no lo reduzcan a simplemente los diversos climas emocionales que pueden darse en una institución educativa, incluidos el clima de centro y el clima de aula.

Vergara, por el contrario, presenta un par de definiciones a partir del cual podemos elaborar una definición propia. Este autor entiende al concepto en cuestión como:

...como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos”. (Rodríguez, 2004:1-2) A su vez, para Arón y Milicic (1999), el clima social escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades

habituales, en este caso, el colegio. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar. (Vergara, Liceus: Portal de Humanidades, 2005)

En base a las definiciones presentadas en la cita anterior puede derivarse una definición propia que aglutine las ideas principales que se han planteado. En tal razón, podría definirse al clima escolar como la percepción que los individuos involucrados directa o indirectamente en el quehacer educativo tienen del conjunto de las características psicosociales del centro educativo.

Con respecto a la estrecha relación entre clima y aprendizaje, Bisquerra (2008, 103), apunta:

...Cuando se habla de clima escolar se refiere a una dimensión emocional que caracteriza muchos aspectos de la dinámica de la clase y las relaciones interpersonales. La evidencia de las investigaciones sobre el tema ha puesto de manifiesto que el rendimiento académico sólo es posible cuando hay un clima emocional favorable al aprendizaje. Esto implica a las relaciones entre alumnado y profesorado y entre los compañeros de clase... (Bisquerra, 2008, 103)

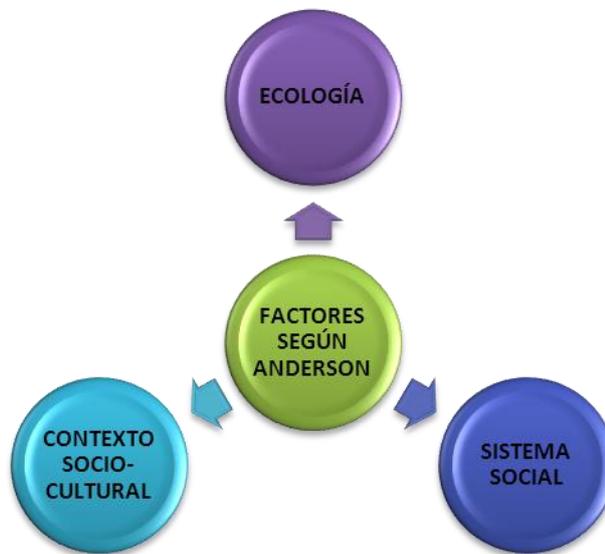
Lo complicado, sin embargo, es cómo diseñar o permitir un clima social escolar que favorezca tales posibilidades de aprendizaje, pues lo contrario conllevaría a un simple diagnóstico sin ningún cambio real en la educación.

### **3.2.2. Factores de influencia en el clima escolar**

Una lista de los factores de influencia en el clima de aula es la presentada por Anderson (1982), cuyo valor reside no exclusivamente en su interés teórico de los factores en sí, de su concepción dinámica, en la que las interacciones entre ellos son una base esencial, o en que se consideren modificables por la acción de centros, profesorado y alumnado, sino también, en que el denominado sistema social, incluye un conjunto de variables que permitan su vinculación con el concepto de convivencia, abordado en los capítulos anteriores de esta investigación.

Los factores son:

Gráfico N° 6



**Fuente:** (Ministerio de Educación de España, 2009, 27)

**Elaborado por:** Jenny Chungata

El factor “ecología” comprendería las características físicas (antigüedad, ubicación, decoración y tamaño) del edificio; el factor “contexto socio-cultural” comprendería las características de las personas y los grupos, es decir, las características y moral del profesorado, características y moral del alumnado, etc.; finalmente el factor “sistema social” alude a las relaciones e interacciones entre colectivos educativos, que, a su vez comprende un conjunto de subcategorías tales como relaciones entre profesorado y equipo directivo, entre alumnos y profesorado, etc. (Ministerio de Educación de España, 2009, 27)

Por su parte, Gonder (1994), señala como factores constitutivos del clima la forma como los estudiantes, el profesorado y las familias sienten la escuela; la cultura caracterizada por ser un bien, un conjunto de valores que mantienen los individuos

que trabajan y estudian en una escuela, así como los supuestos de los que parten para afrontar las situaciones rutinarias y excepcionales. Para Gonder, los cambios producidos en la cultura afectarían al clima aunque no necesariamente de forma armónica. Para que esta influencia se manifieste es necesario tener en cuenta dos factores:

- El riesgo adoptado: El alumnado da a entender que la cultura de la escuela debe cambiar para apoyar una mejora en el centro a largo plazo.
- El pensamiento a largo plazo: Mientras que prestar atención a la cultura es esencia a la larga, el clima tiene importancia en el mantenimiento de lo moral y el espíritu de participar en un proyecto compartido en el día a día... (Ministerio de Educación y Ciencia, 2004, 24 - 25)

### **3.2.3. Clima social de aula: concepto:**

Para definir el clima social del aula hay que recurrir a los aportes del profesor Díaz (2002, 401), quien, al igual que se hizo en la definición del clima social de la escuela, señala a la percepción como un elemento de gran importancia para entender ambos conceptos. Al respecto:

La percepción del espacio por el profesor y los alumnos y la incidencia que ello tiene en la interacción y el estudio de la relación entre el espacio del aula y centro y la actuación de los profesores son variables que hay que tener en cuenta al analizar el clima del aula. (Díaz, 2002, 401)

Cercana a los postulados de Díaz se presenta la aproximación que hace Moos (1976 y 1979), la misma que al momento de analizar el clima de un ambiente lo hace bajo dos postulados principales:

- a) Las percepciones que los habitantes de un ambiente tienen acerca del mismo influyen sus comportamientos con respecto a él.
- b) El clima social de un ambiente dado puede ser inferido a partir de las percepciones que los habitantes de esos ambientes tienen acerca de él.

Para Moos, la psicología del ambiente no solamente debe ocuparse de las influencias de los diseños arquitectónicos en el comportamiento humano sino también de las variables sociales del ambiente, es decir, considerar esas características que tienen que ver con los comportamientos, las actitudes e interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Esta consideración de la importancia que tiene el ambiente ha llevado a que Moos proponga una “ecología social”, entendida como el estudio multidisciplinario de los impactos de los ambientes sociales y físicos sobre los seres humanos. Tal como señala Wiesenfeld (1999, 162), este autor es el responsable de una gran cantidad de instrumentos para medir el clima social de diferentes ambientes, con lo cual se ha contribuido a la aportación de abundantes datos empíricos derivados de sus aplicaciones.

Por su parte, la definición que da Martínez-Otero (2000, 137) de ambiente de clase, también alude tanto al marco físico como al psicológico; es así que define al ambiente de clase como:

...la expresión que se emplea para referirse al marco físico, psicológico y social en el que se educan los alumnos. Es idea generalizada la de que el clima escolar ejerce gran influencia en los alumnos, tanto en lo que se refiere al rendimiento como a la satisfacción.

Y esta idea generalizada con respecto a la influencia del ambiente sobre el rendimiento escolar deriva en la necesidad de buscar la consolidación del ambiente más adecuado para los objetivos pedagógicos que tal o cual centro escolar persigue, búsqueda que sería factible si se considera la calidad de “medibles” que los ambientes, según la concepción de Moos, poseen. Con respecto a esto:

...Para Moos los ambientes como las personas pueden ser descritos y especificados mediante dimensiones observables y así el clima social en el que actúa el sujeto va a tener una influencia significativa en sus actitudes, sentimientos, salud y comportamiento, así como en su desarrollo social, personal e intelectual. (Jiménez, Ferro, Gómez, & Parra, 1999, 455)

En capítulos siguientes se procederá a describir los diversos tipos de aulas que existen según las prácticas didáctico-pedagógicas que se desarrollan al interior del salón de clase y la predominancia que ciertas prácticas tienen por sobre otras lo que permite hablar de un ambiente de aula con tales o cuales características.

### **3.2.4. Características del clima social del aula**

Al momento de interpretar lo que ocurre en los salones de clase los autores recurren a identificar ciertas prácticas educativas que conllevan a tales o cuales características. Así por ejemplo, Hamre, B. & Pianta, R. (2002) encuentran que muchos de los problemas de motivación, falta de compromiso y mal comportamiento se relacionarían a la ausencia de un estilo de gestión altamente controlador y a la aplicación de políticas disciplinarias. Estos autores plantean la importancia de construir relaciones de soporte y de cuidado en los profesores y estudiantes; un buen marco relacional incide directamente en los niveles de autoconfianza y en la adquisición de habilidades para enfrentarse a los desafíos asociados con la etapa de desarrollo en donde se encuentren los educandos.

Como se estableció en los capítulos anteriores el clima o ambiente del aula es lo que rodea a las personas que participan en el proceso educativo, esto es, profesores y alumnos. En tal caso, si algunos estudios enfocan el estudio del ambiente escolar en aspectos físicos, otros lo hacen analizando las relaciones entre profesores y alumnos, o considerando la estructura organizativa de la clase.

Así, Moos (1979), estructura el estudio del aula a partir de la mirada del aula de clase, y con ello, desde la percepción del estudiante, planteando cuatro grandes categorías:

1. Relaciones-Grado de interés y participación en clase, grado de amistad entre los estudiantes y Grado de amistad y de Interés del docente hacia los estudiantes.
2. Autorrealización-Cumplimiento del programa, grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales.
3. Estabilidad-Grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase, claridad y conocimiento de las normas y sus respectivas consecuencias en caso de no cumplimiento por parte de los estudiantes, rigurosidad en el cumplimiento de normas.

4. Cambio-Grado en que los estudiantes contribuyen a diseñar actividades de clase y en el docente introduce nuevas metodologías y didácticas. (Prado, Ramírez, & Ortiz, 2010, 4)

A continuación se presenta cada una de las subescalas que componen las dimensiones arriba señaladas, siguiendo para ello los criterios de Moos y que es necesario conocer para establecer el tipo de aula predominante.

#### **3.2.4.1. Implicación**

Moos, citado por Alonso Marín (2007) entiende la subescala “implicación” como el “grado en que los estudiantes muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias” (Alonso Marín, 2007), definición que haría referencia a la manera en que los alumnos perciben si en el salón de clases se les da la apertura suficiente para que ellos intervengan en las actividades que se desarrollan en su interior o si, en su defecto, se los excluye de las actividades desarrolladas. Como muchas de las subescalas que serán revisadas a continuación, la correspondiente al nivel de “aplicación” depende en gran parte de la gestión docente y de la habilidad que éste tenga para involucrar a cada uno de sus estudiantes en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **3.2.4.2. Afiliación**

Moos, citado por Alonso Marín (2007) entiende la subescala “afiliación” como “el nivel de amistad entre el alumnado y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos”. Lo particular de esta subescala es que tanto su presencia como su ausencia dependerían en gran medida de las acciones, comportamientos y actitudes de los propios estudiantes, quienes serían los principalmente involucrados en el predominio de esta característica.

### 3.2.4.3. Ayuda

Según la definición de Moos, dada por Cassullo (1999,12), la variable «Ayuda» concierne al *“Grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas)...”*

Dentro de la educación la mejor ayuda pedagógica sería aquella que:

...se plasme en diferentes grados de intervención según los casos. Por lo que se refiere a la interacción alumno-alumno, las actividades que favorecen los trabajos cooperativos, aquellas que provocan conflictos socio cognitivos en los que se confrontan distintos puntos de vista, o aquellas en las que se establecen relaciones de tipo tutorial en las que un alumno cumple la función de profesor con otro compañero, son las que han mostrado repercusiones más positivas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Perelló, Ruiz & Caus, 2005, 22)

Se caracterizaría en el hecho de que los docentes hagan realmente sentir a los estudiantes que cuentan con una persona en quien confiar.

Otra característica que podría apuntarse con respecto a la ayuda es que se bifurcaría en dos direcciones, una concerniente a lo académico y otra, en lo socio-ambiental.

La ayuda es vista por Moos desde el nivel de amistad que tiene el profesor con los alumnos y la preocupación que tiene por todos ellos para el cumplimiento de las tareas y de su aspecto socio-afectivo. Al igual que las subescalas anteriormente señaladas evaluaría, a criterio de Moos, la dimensión relacional, fundamentalmente en lo que tiene que ver con el grado en que los estudiantes están integrados en la clase y las maneras en que se apoyan e interrelacionan entre sí.

### 3.2.4.4. Tareas

La tarea escolar en general se la entiende como una actividad que permite reforzar el conocimiento que fue impartido por el maestro en clase. Reforzando tal criterio consideremos la conceptualización dada por Doyle (1990):

...el concepto de “tarea” indica cuatro aspectos claves del trabajo del estudiante en clase: “el objetivo o producto final a ser alcanzado, un espacio problema, o un

conjunto de condiciones y recursos disponibles para la tarea, las operaciones cognitivas envueltas en la conexión y uso de los recursos para alcanzar el objetivo y la importancia dada al trabajo hecho”. En este sentido, pues, en el que las tareas implican la explicitación y elaboración del currículum; o dicho de otra manera, el currículum (o contenido) es un componente significativo de los programas de acción en clase y del tipo de tareas académicas que el docente “planifica” o plantea al alumnado.

Partiendo de la definición dada por Moos, citada por Cassullo (1996, 12), podría definirse la subescala «Tareas» como la *“importancia que se le da a terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias...”*

Como una caracterización del término podría señalarse su importancia pues serviría para ir consolidando el sentido de responsabilidad en los niños, pues si ellos se percatasen que el docente no muestra mucho interés en el cumplimiento en un tiempo determinado de las tareas asignadas, las considerarían con menos seriedad. Sin embargo, tampoco se trata de introducir el temor en la clase, sino que el estudiante sienta que hay una corresponsabilidad en cada una de las tareas asignadas.

En tal razón, la tarea cumpliría un papel importante dentro de la formación del educando, ya que, contribuiría a reforzar el conocimiento y al mismo tiempo ampliar lo aprendido durante la clase. Finalmente, en base al criterio de Moos, esta subescala serviría para evaluar la «dimensión de desarrollo personal o autorrealización».

#### **3.2.4.5. Competitividad**

La competitividad se la debe entender como una lucha de los estudiantes por alcanzar algún objetivo estudiantil; muchas veces, este tipo de competitividad se la relaciona con la agresividad que provoca entre los propios estudiantes, en este aspecto resulta de gran importancia las reflexiones de Roche Olivar (2002, 167):

(...), respecto a la conducta agresiva, en los comportamientos competitivos habría que distinguir muy claramente, para aceptarlos y aun legitimarlos en una perspectiva prosocial, los que están dirigidos a la eficacia y competencia en la tarea, de aquellos que contienen elementos dirigidos a obstaculizar o derrotar a otros. Los primeros suponen una continua superación de sí mismo a fin de realizar cada vez

mejor una tarea o superar un límite. (...) En cambio, los segundos, (...) dejan de ser plenamente funcionales e incluso eficaces por cuanto diversifican su atención (orientada a la tarea y contra el otro) y, por tanto, desperdician energías que no están canalizadas hacia la tarea.

La definición de Moos, citada por Cassullo (1999, 12), con respecto a esta subescala es: *“grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas...”*

Su caracterización es que puede en algunos estudiantes ser conflictiva, pues el sentirse rezagado en el cumplimiento de deberes puede llevar a la insatisfacción y a sentirse incompetentes frente a sus compañeros. Sin duda, hay docentes que crean un ambiente de competencia en el aula, lo que puede llevar a ciertos resultados a cercano plazo en apariencia positivos, sin embargo, con el tiempo pueden darse las situaciones problemáticas.

Ahora, según el criterio de Moos esta variable serviría para evaluar la dimensión de «desarrollo personal o autorrealización».

#### **3.2.4.6. Estabilidad**

La estabilidad representaría el equilibrio que debe existir en el salón de clase, es decir, que el aula se encuentra organizada completamente de tal manera que cada estudiante cumple ordenadamente sus actividades, dándose a la vez, un clima de convivencia en el aula.

Moos, citado por Cassullo (1999, 12), establece que la estabilidad *“evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma”*. En esta característica es de gran importancia la capacidad organizativa del docente y el control que las autoridades del centro puedan ejercer.

Dentro de esta dimensión estarían ubicadas las escalas referentes a organización, claridad y control que se revisan a continuación.

#### **3.2.4.7. Organización**

En tal caso, puede señalarse que organizar no simplemente se relaciona con estructurar u ordenar una aula mecánicamente, sino que, se basa en buscar metodologías y estrategias necesarias en las cuales se pueda tomar en cuenta los aspecto bio-psico-sociales de los alumnos para identificar sus necesidades.

Ahora, considerando los aportes de Moos, citado en Peralta Sánchez (2004, 191), podría entenderse a la organización como la *“importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas”*, el aula sería un reflejo de la capacidad organizativa del docente y de la manera como éste inculca tal característica en cada uno de los estudiantes. El aprendizaje, por supuesto que se desarrolla mejor cuando se lo hace dentro de un ambiente organizado, limpio y ordenado.

Según el criterio de Moos, esta variable serviría para evaluar si el clima del aula se caracteriza por mantener un orden, una tal o cual organización y una manera particular en la presentación de las tareas.

#### **3.2.4.8. Claridad**

Al hablar de claridad estaríamos vinculando dicho concepto al aspecto afectivo, al seguimiento de reglas y a la experiencia de emociones distintivas dentro del aula. Por otra parte, Moos, citado por Cassullo (1999, 12), definiría a la variable «claridad» como 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. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos”*.

Así, cada una de las variables o subescalas está estrechamente relacionada con las otras. Aquí, una vez más, el docente es el encargado de transmitir a sus alumnos las características que se pretenden consolidar. En este caso se trataría que los estudiantes estén al tanto de cada una de las normativas y reglas que se han establecido para el aula, pero dichas reglas deben ser entendidas en el sentido que sirven para armonizar el trabajo en la clase. Los estudiantes deben sentir que no son reglas hechas por capricho sino que cumplen una función clara.

Finalmente, vale señalar que a través de esta variable, según el criterio de Moos, se pretendería evaluar si en el aula en observación los estudiantes tienen claras las normas establecidas por el docente, si es que están claras las represalias por su incumplimiento y si esto conlleva a que las normas y reglas sean consideradas.

#### **3.2.4.9. Control**

Con respecto a la variable «control», podría señalarse que concierne a la manera en que el profesor supervisa al grupo de estudiantes a su cargo en el aspecto académico y en el aspecto afectivo.

Moos por su parte, la definiría como 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. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.)”* Cassullo (1999, 12-13)

En tal caso, con el fin de caracterizar esta variable o escala vale señalar las consideraciones de Vieira (2007, 40), cuando destaca que la preocupación por el control es una de las mayores inquietudes con que se enfrenta el docente, al respecto señala:

(...), el control del aula, es decir, la forma de controlar el profesor el grupo o curso, tanto en el nivel del aprendizaje como en el de los comportamientos y afectos, es una de las preocupaciones de los docentes de nuestros días. El control de la (in)disciplina en el aula empieza a señalarse como una de las principales preocupaciones de los profesores. José Morgado llega a decir incluso que “el buen profesor no es el que se enfrenta con habilidad a la indisciplina, sino el que tiene pocas oportunidades de enfrentarse.

Considerado lo anterior, este concepto puede ser positivo o negativo dependiendo de la manera cómo el docente lo asuma. La estrictez como característica única, sin considerar otras ya vistas como la afiliación (afectividad incluida) puede devenir en que el ambiente del aula sea visto por el estudiante como una verdadera tortura.

Finalmente, según el criterio de Moos, la variable «control» serviría para evaluar si el aula en observación puede ser considerada un espacio donde se ejerce un control

férreo por parte del docente y donde los estudiantes son reprendidos en caso de incumplimiento de normas y órdenes.

#### **3.2.4.10. Innovación**

La «innovación» es un concepto que se relaciona con los cambios que ocurren en un ambiente educativo mediante metodologías, estrategias, programas o proyectos y que contribuyen al mejoramiento del nivel académico de la comunidad educativa.

Con el fin de señalar ciertas características intrínsecas a este concepto vale recurrir a los aportes de Murillo & Muñoz (2003, 163), quienes destacan los aspectos positivos de este concepto. Es así que caracterizan a la innovación como:

...una cultura de cambio y mejora que resulta igualmente fundamental para rematar con éxito cada programa y para revitalizar la capacidad global de cambio de la escuela. En muchos de los casos analizados, esta cultura se ha visto potenciada por la existencia de experiencias previas de innovación, a través de las cuales los centros adquieren una actitud favorable hacia el desarrollo de nuevas iniciativas y aprenden paulatinamente a desarrollar procesos de mejora. De esta forma, las escuelas se convierten en organizaciones que aprenden, que reflexionan sobre sus experiencias y desarrollan vías más eficaces para conseguir sus objetivos y, aunque algunas de las experiencias manifiestan que no se trata de un factor decisivo, la presencia de intentos anteriores contribuye claramente a mejorar los nuevos esfuerzos de cambio.

Por su parte, Moos ofrece una definición que está más relacionada con el clima del aula, es así que, citado por Cassullo (1999, 13), la define como 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”*.

Siguiendo los criterios establecidos por el propio Moos se deberá señalar que esta variable pretende evaluar si el clima del aula en observación manifiesta en sus actividades diarias, tanto pedagógicas como afectivas, un “espíritu” de innovación que configure el carácter del espacio.

### **3.2.4.11. Cooperación**

La cooperación en la educación de hoy en día es un elemento clave para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, ya que, crea relaciones interpersonales positivas y faculta a que los estudiantes adquieran actitudes que resultarán beneficiosas para la sociedad.

Dörnyei (2007,137-138) señala:

...la cooperación fomenta la cohesión del grupo, pues cuando los estudiantes trabajan mancomunadamente tienden a apreciarse los unos a los otros, independientemente de cuestiones étnicas, culturales, de clase o diferencias en cuanto a habilidad. Esto se debe a que, en situaciones de cooperación, dependen los unos de los otros y comparten objetivos comunes, lo que a su vez genera un sentimiento de solidaridad y camaradería. Si se permite que los alumnos cooperen los unos con los otros en la consecución de un objetivo, es probable que su esperanza de éxito sea más alta que si trabajan individualmente.

El trabajo en equipo permite socializar criterios y alcanzar con más intensidad los objetivos académicos que se les presenta, además, la cooperación fomenta el establecimiento de un clima emocional positivo dentro del aula.

Por otra parte y siguiendo el criterio de Moos, habrá que apuntar que la aplicación de esta variable al momento de evaluar el clima del aula, permite medir el grado en que los estudiantes se apoyan y ayudan mutuamente. Es decir, se hace referencia al modo cómo los estudiantes ponen de manifiesto aspectos tan decisivos para los tiempos actuales como son la solidaridad y el cooperativismo y cómo estos van configurando el ambiente del aula. Así mismo, la libertad de expresión y la manera racional de ponerla en práctica es medible ya desde la escuela.

### **3.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DE AULA**

### 3.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada

Según los parámetros establecidos por Moos, éstas son aulas donde los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios, disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias, se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos; además manifiestan preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).

Las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que caracterizan a un aula en la que existe implicación, ayuda y afiliación, y en las que profesores y estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí serían:

1. Se prepara el contexto o ambiente de aprendizaje.
2. Se informa sobre los objetivos a perseguir a los miembros de la clase.
3. Se centra y mantiene la atención durante la clase y mientras el docente explica algo pero no se duda en solicitar una aclaración con respecto a algún punto que no quedó suficientemente claro.
4. No se presiona a que los alumnos compitan entre ellos, más bien ellos manifiestan una conformidad con la situación de confianza y ayuda al interior de la clase.
5. Se aplica la focalización, es decir, se llama la atención sobre ciertos contenidos fundamentales o difíciles de comprender, tales como los conceptos más complejos y los contenidos esenciales de un tema.
6. Se organizan mesas redondas para socializar algunos temas, de tal manera que entre los estudiantes puedan llegar a conocerse en aspectos que les eran antes vedados.
7. Continuamente el profesor muestra interés por los alumnos y si alguno de ellos se muestra relegado busca las estrategias más adecuadas para incluirlo en la conversación. (Medina Rivilla & Salvador Mata, 2002, 235-239)

### **3.3.2. Aulas orientadas a una competitividad desmesurada**

Son aquellas aulas en que el docente o la propia dirección han fomentado una competencia desmesurada entre los alumnos. Como señala Abdonés (2005, 32):

La clase debería convertir en una comunidad de investigación en la que todos tomen parte para buscar respuesta a los temas de su interés. Se debe hacer posible que aprendan a expresar sus opiniones, a hablar y a escucharse, a comparar unas ideas con otras, sustituyendo así la competitividad en el aula por el esfuerzo conjunto.

Es que el verdadero aprendizaje ocurre principalmente cuando se sopesan y comparten conocimientos y no cuando se aísla lo aprendido. Sólo a través de compartir lo aprendido se puede confirmar su autenticidad y se puede aspirar a acrecentarlo.

El aula orientada a una competitividad desmesurada sería la representación reducida de una sociedad que hace de la competencia su razón de ser y que cree ver en el fracaso de los demás el síntoma de que uno está yendo por el camino del éxito, de ahí la razón por la que sólo las sociedades que creen en el trabajo en equipo y solidario logran superarse.

Por otra parte, el tipo de actividades y estrategias didácticas pedagógicas que caracterizan a un aula orientada a una competitividad desmesurada son:

1. Organizar continuamente debates y en vez de buscar consensos motivar a la discusión sin llegar a puntos de acuerdo.
2. Recompensar no el esfuerzo sino simplemente la victoria.
3. Incitar entre los alumnos a que establezcan entre ellos una competitividad constante, incitando en cada oportunidad a la superación del rival.
4. Se dirigen palabras de ensalzamiento únicamente a quien se ha destacado por sobre el resto y no se considera el esfuerzo particular.

### **3.3.3. Aulas orientadas a la organización y estabilidad**

Son aquellas en que la calidad de la educación está influida por aspectos como la tradición familiar, el conocimiento que los maestros logran transmitir a sus estudiantes

y otros como el ambiente social y escolar. Son aquellas escuelas en que se contempla:

...cómo los aspectos normativos e institucionales de la organización del centro escolar la cimentan como una totalidad integrada y estable. Esos aspectos son, en primer lugar, el currículum, que le fija unos objetivos, le marca los contenidos a transmitir, junto a los métodos de transmisión y criterios de evaluación, así como una serie de tareas integradoras y creadoras de trabajo en equipo, como el proyecto educativo del centro y los proyectos curriculares de nivel o curso, etapa, ciclo y centro... (Fernández & Gutiérrez, 2005, 176).

Es decir que a partir del currículo se van estableciendo los objetivos que deben guiar el desarrollo de la práctica educativa en el aula y que van cumpliéndose sistemática y ordenadamente.

Por otra parte, las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que se requieren para identificar si en una clase existe estabilidad en cuanto al cumplimiento de objetivos, organización, claridad y control en cuanto a la aplicación y cumplimiento de normas, son:

1. Se aplica la clarificación, es decir, se trata de que se perciba con claridad la emisión verbal y se entienda el contenido.
2. Se informa sobre los objetivos, es decir, los alumnos saben qué van a aprender y por qué.
3. Se presenta la información, es decir, las referencias tanto al contenido como a las tareas de aprendizaje.
4. Se neutraliza la pérdida informativa de los mensajes.
5. Continuamente se aplican preguntas, tanto en la exposición magistral como en otros modos de intervención en el aula. Por lo general se lo hace con sentido memorístico, clarificador, disciplinario.
6. Los docentes reiteran constantemente las normas y reglamentos que dirigen el accionar del aula y hacen hincapié en el precio de su incumplimiento. (Medina Rivilla & Salvador Mata, 2002, 286-293).

### 3.3.4. Aulas orientadas a la innovación

Aquellas aulas que mantienen una cultura innovadora en el desarrollo de sus prácticas educativas, entendiendo la cultura innovadora como *“el conjunto de actitudes, necesidades y expectativas, conocidas y compartidas por toda la comunidad escolar (profesores, estudiantes, directivos, personal de administración y servicios) que hace que el centro tenga una actitud positiva hacia los procesos de cambio y se encuentre personalmente comprometida con la mejora del proceso formativo y sus resultados”* (Robalino & Körner 2006, 24). Lo que hay que destacar entonces es que las aulas que se reconocen como innovadoras suelen ser parte de instituciones que son también innovadoras y donde los docentes se reconocen como tales, es decir que están abiertos a cambiar sus prácticas educativas, no temen a los riesgos, pero que para evitar caer en resultados catastróficos tienen la precaución de planificar las estrategias de cambio que piensan implementar.

Se trata de hacer una diferenciación entre el concepto de cambio y el de innovación, y Altopiedi & Murillo (2010, 50), la aclaran cuando señalan *“que mientras la innovación supone siempre un cambio, no todo cambio resulta innovador”*

Ya exclusivamente referida a la educación la innovación consistiría en

...la incorporación de modificaciones que afectan de forma puntual y directa a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en el ámbito del aula (...) una práctica social dialógicamente construida en un proceso de múltiples traducciones (Harrison, 2002), abierta a la incertidumbre, que no puede ser completamente controlada ni linealmente desarrollada a partir de recetas o soluciones simples (Myers y Stoll, 1998) que den lugar a resultados previsibles. Sin embargo, sí pueden identificarse algunos factores que inciden en sus efectos... (Altopiedi & Murillo, 2010, 50).

Se vuelve a reiterar a la innovación como una práctica que puede ser observada y planificada, aunque en la definición anterior se apunten a la imprevisibilidad y la incertidumbre como sus principales características.

Con respecto a las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que realizan estudiantes y profesores y que caracterizan a una clase innovadora, serían:

1. Continuamente crear las condiciones para el diálogo horizontal entre estudiantes y profesores.
2. Se crean las condiciones para que aparezcan problemas que deban ser resueltos por los estudiantes.
3. Se promueve la auto-instrucción, es decir, el alumno, mientras realiza una tarea de aprendizaje, se dice a sí mismo en voz alta cómo debe actuar.
4. Se emplean en el salón de clases recursos que no son propiamente didácticos pero cuya utilización en el proceso pedagógico se presenta eficaz.
5. Empleo constante pero eficiente de las Tecnologías de la Comunicación (TIC's)
6. Constantemente se recurre a ideas extraídas de los medios de comunicación más utilizados por los estudiantes (internet, videojuegos, etc.) para generar nuevos procesos de aprendizaje. (Medina Rivilla & Salvador Mata, 2002, 239-252).

### **3.3.5. Aulas orientadas a la cooperación**

La pedagogía para la cooperación tendría como propósito:

- Coadyuvar a la formación de sujetos autónomos conscientes, responsables y críticos.
- El respeto a la diversidad y a la diferencia.
- Propiciar el desarrollo de personas capaces de escuchar y reconocer a las y los otros, valorándolos y favoreciendo su participación e integración en los diversos ámbitos sociales.
- Terminar con el racismo, la guerra, el sexismo y toda otra forma de discriminación, explotación o dominación.
- Contribuir con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, a la autonomía con responsabilidad social, y a la asunción de un papel ciudadano activo en la tarea de lograr una sociedad más justa y equitativa.
- Formar niños, niñas y jóvenes felices, capaces de vivir armónicamente con los demás y de cuidar el planeta.

- Luchar por una educación humanista, elemento insustituible de una necesaria revolución social que ayude a formar personas plenas, íntegras y comprometidas con su entorno natural y social... Imbermón (2010, 26)

Por otra parte, las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que caracterizan un aula cooperativa son:

1. La “interdependencia positiva”, en la cual el docente propone una clara actividad de aprendizaje con objetivos de equipo bien definidos, para que los alumnos sepan que “habrán de hundirse o salir a flote todos juntos”.
2. Fomentar la responsabilidad individual ligada a la del equipo. El equipo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro es responsable de cumplir con la parte de trabajo que le corresponda.
3. Impulsar la interacción estimuladora, que preferentemente debe ser de “cara a cara”.
4. Enseñarles a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales que les son imprescindibles, para el manejo de las relaciones personales dentro del equipo.
5. La evaluación grupal. Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del equipo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y cómo mantienen relaciones eficaces de trabajo. Los equipos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. (Johnson & Holubec, 1999, 6-7).

### **3.3.6. Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula**

Puede evidenciarse la estrecha relación que existe entre las prácticas didáctico-pedagógicas desarrolladas por el/la docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y el clima de aula percibido por los involucrados en la educación.

Lo que es necesario destacar es que un clima favorecedor para un aprendizaje significativo de todos los estudiantes (no exclusivamente para unos pocos), sólo será posible si el docente encuentra un equilibrio entre las prácticas didáctico-pedagógicas que implementa en clase y las características personales, cognitivas y psicológicas de

sus estudiantes. Lo ideal en este caso sería que no exista una preponderancia de ciertas prácticas por sobre otras sino que si una actividad pedagógica demuestra su efectividad en tal o cual momento educativo podría combinársela con otras acordes para otras situaciones. Ejemplifíquese lo anterior imaginando la posibilidad que en un mismo salón de clases convivan prácticas que tiendan a un cooperativismo estudiantil (trabajo en equipo para la consecución de logros académicos) y aquellas que promuevan una sana competencia (debates correctamente moderados, por ejemplo).

En tal caso, aquí aparecería otro aspecto que aseguraría que la secuencia <<adecuadas prácticas pedagógicas→clima de aula favorable>> se cumpla y es la convivencia, entendiendo a esta última como aquel conjunto de pautas y comunes acuerdos que permitirían que las prácticas pedagógicas implementadas en base al criterio y la experiencia profesionales del docente sean asumidas e interiorizadas por cada uno de los estudiantes. Sólo cuando las prácticas pedagógicas involucran las especificidades de los estudiantes se puede hablar de la posibilidad de consolidar un clima de aula favorecedor de un verdadero aprendizaje.

### **3.3.7. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula**

Habría que primero retomar aquellas prácticas educativas que retomen la idea de la diversidad cultural desde una perspectiva eminentemente interactiva y en permanente análisis social, así lo apuntan Jordán y Castella (2011) desde un punto de vista integrador. Los valores sociales actuales no son los mismos que antes y con ellos deberían cambiar nuestras valoraciones sobre el papel por asumir en la sociedad en que vivimos, y esto en el ámbito escolar se traduce en *“la ineludible necesidad de fomentar prácticas educativas que no excluyan a nadie, que sean promotoras de igualdad de oportunidades en una sociedad cada vez más compleja y heterogénea”* Leiva (2011, 20). Qué mejor para crear un clima de verdadera inclusión en el aula que comenzando por esta práctica educativa.

Otra práctica educativa es la que partiría de un nuevo replanteamiento de las relaciones profesor – estudiante- conocimientos, y donde el alumno se haga cada vez más independiente, más responsable de su propio proceso de aprendizaje a partir de

la creación de condiciones muy peculiares de aprendizaje donde se consideren variables tanto personales, como estratégicas y de tareas, hasta convertirse en verdaderos recursos “personalizados”, aunque no exentos de fuertes componentes sociales y humanísticos, lo cual constituye un reto para la educación contemporánea. Mazario & Yll (2004)

Finalmente hay que recordar, siguiendo a Zuluaga (1999, 10), que la Pedagogía no es sólo un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso. Por ende, el maestro enfrenta sus conocimientos pedagógicos al discurso de las “teorías o de las “ciencias” y el instrumento que utiliza para ellos es el método de enseñanza.

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1. Contexto**

La presente investigación se realizó con los alumnos y profesores de Cuarto y Séptimo Año de Educación Básica de la Escuela “24 de Mayo” y del Décimo Año de Educación Básica del Colegio Universitario “Presidente Cordero”, ubicados en el área urbana de la ciudad de Méndez, cantón Santiago, provincia de Morona Santiago.

La escuela 24 de Mayo se encuentra ubicada en el Barrio San Francisco de Orellana, esta institución educativa empezó a funcionar a partir del año de 1966, al principio la escuela aceptaba únicamente a niñas, luego en el año de 1970 se realiza la unificación con la escuela “9 de Octubre” y se convierte en un establecimiento fiscomisional de tipo mixto con el nombre de: Escuela Fiscomisional “24 de Mayo”; en el año de 1983 la escuela amplía su infraestructura y con ello pasa a la denominación de Escuela Fiscal. Con respecto a la infraestructura se puede decir que, gracias a la ampliación de la escuela, esta institución cuenta con canchas de uso múltiple y una audiovisual que permite el aprendizaje interactivo de la informática.

El Colegio Universitario “Presidente Cordero” pertenece a la Comunidad Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, por lo que, la misión que persigue radica se fundamenta en principios y valores cristianos que se enfocan en formar profesionales

desde una perspectiva humanística y cristiana. En cuanto a la infraestructura el colegio universitario “Presidente Cordero” cuenta con laboratorios de computación, canchas de uso múltiple y con baterías sanitarias en buen estado.

#### 4.2. Diseño de investigación

A través del diseño de investigación podremos conocer qué individuos serán estudiados, cuándo, dónde y bajo qué circunstancia. La meta de un diseño de investigación sólido es proporcionar resultados que puedan ser considerados creíbles.

El diseño del presente estudio tiene las siguientes características:

- **No experimental:** Ya que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en él sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.
- **Transeccional (transversal):** Investigaciones que recopilan datos en un momento único.
- **Exploratorio:** Se trata de una exploración inicial en un momento específico.
- **Descriptivo:** Se podrán indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población, estudios puramente descriptivos. Hernández. R. (2006).

La investigación tuvo el siguiente proceso:

**PASO 1:** Recopilación de la información para el marco teórico, mediante fichas bibliográficas obtenidas de libros, revistas, informes y de documentos digitales que se encuentran colgados en la internet.

**PASO 2:** Se realizó los contactos pertinentes con las autoridades mediante oficios solicitando la autorización para realizar las encuestas a los estudiantes y docentes de cuarto y séptimo año de educación básica de la escuela “24 mayo” y el décimo año de educación básica del colegio universitario “presidente Cordero”. Además, se empezó a desarrollar el marco teórico de manera general.

**PASO 3:** Realización de las encuestas al cuarto, séptimo y décimo años de educación básica de la escuela “24 mayo” y en el colegio universitario “Presidente Cordero”.

**PASO 4:** Con los datos obtenidos de las encuestas realizadas se procedió a realizar la tabulación, el procesamiento y el análisis de la información, luego se realizó la respectiva graficación de los resultados obtenidos.

**PASO 5:** Finalmente se realizó la edición del marco teórico y de toda la tesis en general para redactar el documento final que sería presentado a la directora del proyecto de investigación.

### 4.3. Participantes de la investigación

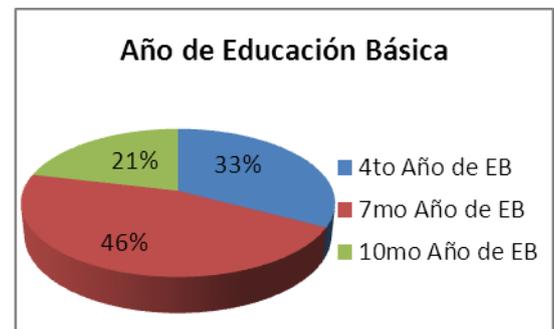
#### 4.3.1. Alumnos:

La encuesta fue aplicada a un total de 61 alumnos de dichos centros educativos (20 alumnos de 4to Año de Educación Básica, 28 alumnos de 7mo Año de Educación Básica y 13 alumnos de 10mo Año de Educación Básica), de quienes se obtuvieron los siguientes datos:

**Tabla 1**

Año de Educación Básica		
Opción	Frecuencia	%
4to Año de EB	20	32,79
7mo Año de EB	28	45,90
10mo Año de EB	13	21,31
<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>100,00</b>

**Gráfico 1**



**Fuente:** Encuestas a estudiantes de 4to, 7mo y 10mo Año de EB.

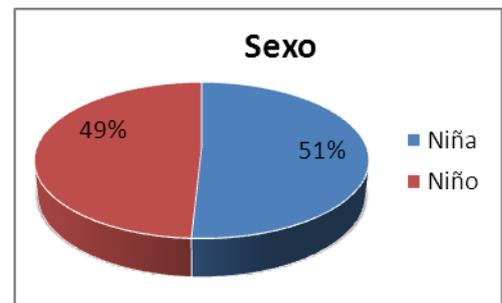
**Elaborado por:** Jenny Chungata

En base a la revisión del gráfico anterior puede observarse que los estudiantes encuestados están compuestos de la siguiente manera: un 46% pertenecen a 7mo año de educación básica, un 33% a 4to año y un 21% a 10mo año de educación básica.

Tabla 2

Sexo		
Opción	Frecuencia	%
Niña	31	50,82
Niño	30	49,18
<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>100,00</b>

Gráfico 2



**Fuente:** Encuestas a estudiantes de 4to, 7mo y 10mo Año de EB.

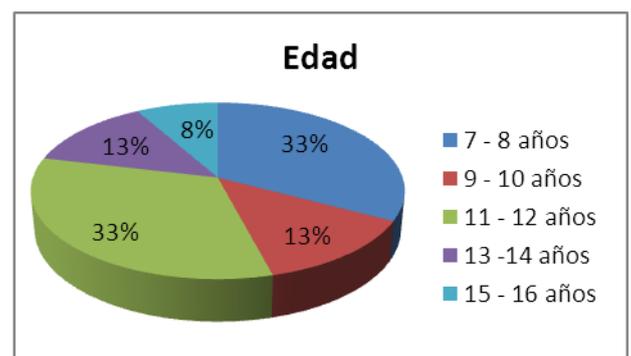
**Elaborado por:** Jenny Chungata

A su vez puede observarse en el gráfico anterior que existe una cierta equidad a nivel de sexo entre los estudiantes, pues los niños representarían un 49% mientras las niñas un 51%, lo que da la pauta para señalar que los resultados que se obtengan responderán a una visión equilibrada.

Tabla 3

Edad		
Opción	Frecuencia	%
7 - 8 años	20	32,79
9 - 10 años	8	13,11
11 - 12 años	20	32,79

Gráfico 3



13 -14 años	8	13,11
15 - 16 años	5	8,20
<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuestas a estudiantes de 4to, 7mo y 10mo Año de EB.

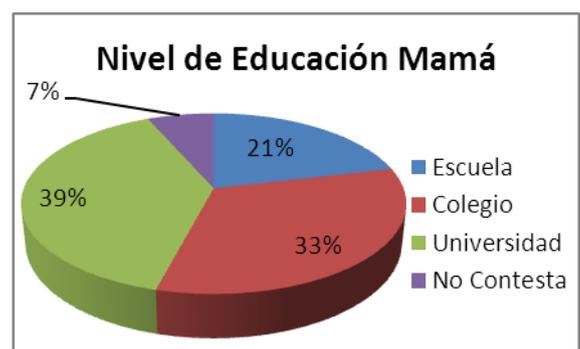
**Elaborado por:** Jenny Chungata

Una observación al gráfico anterior muestra la gran variedad de edades de la población estudiantil a ser encuestada, sin embargo existe cierta preponderancia de unas edades por sobre otras, por ejemplo, los que está en la franja de edad de 11-12 años representan un 33%, al igual que los de 7-8 años que comparten un mismo porcentaje. De igual manera quienes están en la franja de edad de 9 – 10 y de 13 – 14 comparten un porcentaje del 13%, mientras que aquellos que están en una edad de 15 – 16 años representan el porcentaje menor (8%). En tal caso, los resultados derivados de las encuestas se encuentran respaldados en la diversidad etárea de los estudiantes sujetos de esta investigación.

**Tabla 4**

<b>Nivel de Educación Mamá</b>		
<b>Opción</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Escuela	13	21,31
Colegio	20	32,79
Universidad	24	39,34
No Contesta	4	6,56
<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>100,00</b>

**Gráfico 4**



**Fuente:** Encuestas a estudiantes de 4to, 7mo y 10mo Año de EB.

**Elaborado por:** Jenny Chungata

Con respecto al nivel de educación de las madres se puede observar en el gráfico anterior que el 40% dice tener título universitario, un 33% un nivel de formación a nivel

del colegio, mientras un 21% señala haber alcanzado sólo una formación a nivel escolar. El porcentaje significativo de madres con formación universitaria sin duda influirá decisivamente en la manera cómo sus hijos perciben las prácticas pedagógicas que se desarrollan en sus aulas.

#### 4.3.2. Profesores:

Los datos de los profesores encuestados se presentan en la siguiente tabla:

<b>NOMBRE</b>	<b>AÑO EB</b>	<b>SEXO</b>	<b>EDAD</b>	<b>AÑOS DE EXPERIENCIA</b>	<b>NIVEL ESTUDIOS</b>
Laura Merchán	4to	Femenino	46 años	25 años	Profesor
Brenda Ballesteros	7mo	Femenino	27 años	4 años	Profesor
Julio Zeas	10mo	Masculino	50 años	25 años	Profesor

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

##### 4.4.1. Métodos

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

##### 4.4.2. Técnicas

Las técnicas aplicadas en la recolección y análisis de la información para el desarrollo de la investigación del presente estudio fueron:

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

- ✓ Los mapas conceptuales y organizadores gráficos: como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico-conceptuales.
- ✓ La encuesta: que es una de las técnicas más utilizadas que se apoya en un cuestionario previamente elaborado con preguntas concretas para obtener respuestas precisas que permiten una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada. Se utilizará para la recolección de la información de campo. Servirá para obtener información sobre las variables del clima de aula y de esta manera describir los resultados del estudio.

#### **4.4.3. Instrumentos**

Los instrumentos utilizados fueron:

- ✓ Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores.
- ✓ Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes.

Estos instrumentos evalúan las dimensiones: relaciones, autorrealización, estabilidad, cambio y cooperación; para el respectivo análisis se obtienen los datos estadísticos y gráficos a través de la aplicación de un tablilla electrónica de Excel.

### **4.5. Recursos**

#### **4.5.1. Humanos**

Intervinieron la autora del trabajo de graduación, el tutor y los participantes de la investigación de los dos establecimientos educativos.

#### **4.5.2. Institucionales**

La investigación se realizó en la Escuela “24 de Mayo” y el Colegio Universitario “Presidente Cordero”, bajo la asesoría de la Universidad Técnica Particular de Loja.

### **4.5.3. Materiales**

Para el trabajo de campo se necesitaron fotocopias de las encuestas a aplicar y una cámara fotográfica; para el desarrollo del informe se utilizó un computador, impresiones, fuentes bibliográficas, internet, anillados y útiles de oficina.

### **4.5.4. Económicos**

Los gastos invertidos en la elaboración del trabajo de graduación y en trabajo de campo, suman un total de \$300 aproximadamente, los mismos que se cubrieron con recursos de la tesista.

## **4.6. Procedimiento**

El procedimiento del estudio inicia con la recolección de la información teórica para tener una visión previa de los aspectos a tratar en el trabajo de campo.

En el trabajo de campo se seleccionaron los establecimientos educativos donde se aplicaron los instrumentos; se llevó a cabo la entrevista con el director del establecimiento solicitando la autorización para acceder a los establecimiento, al aula en la que se trabajó y el listado de los estudiantes; se realizó la entrevista con los profesores del 4to, 7mo y 10mo año de EB para determinar el día y hora para la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y a los profesores.

En la aplicación de los cuestionarios CES para alumnos y profesores, los cuales fueron codificados según las instrucciones del Manual de Trabajo de Investigación de la UTP, los datos obtenidos fueron tabulados y graficados en la plantilla electrónica de Excel, posteriormente se realiza el análisis y discusión de resultados de acuerdo al marco teórico planteado anteriormente. Finalmente se presenta las conclusiones y recomendaciones de acuerdo a las observaciones obtenidas del trabajo de campo y la investigación en general.

## 5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

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

Tabla 5

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,90
AFILIACIÓN	AF	7,15
AYUDA	AY	6,55
TAREAS	TA	5,95
COMPETITIVIDAD	CO	6,90
ORGANIZACIÓN	OR	7,75
CLARIDAD	CL	6,85
CONTROL	CN	5,50
INNOVACIÓN	IN	6,95
COOPERACIÓN	CP	5,74

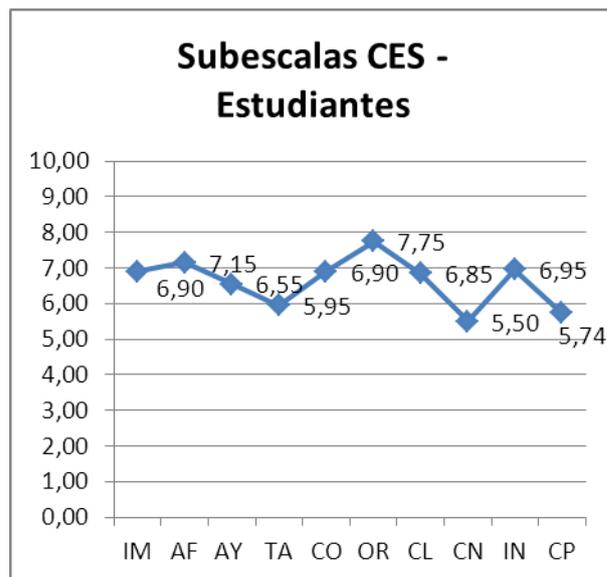
Tabla 6

<u>PROFESORES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	7,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	6,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	9,00
CONTROL	CN	6,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	7,73

**Fuente:** Encuestas a estudiantes y profesor de 4to.

**Elaborado por:** Jenny Chungata

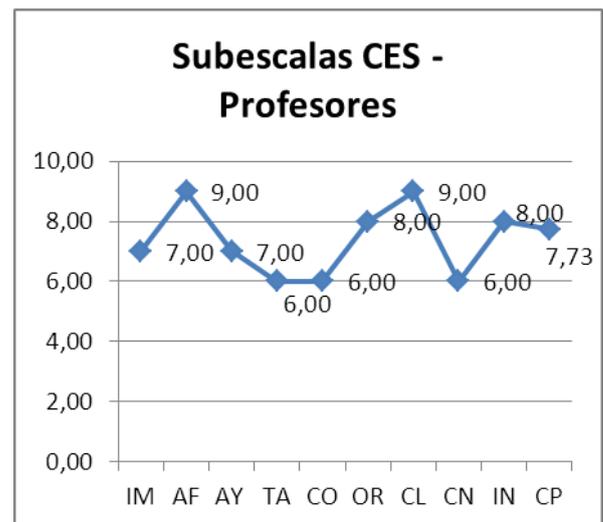
Gráfico 5



**Fuente:** Encuestas a estudiantes y profesor de 4to.

**Elaborado por:** Jenny Chungata

Gráfico 6



Si se revisa la puntuación de cada una de las subescalas presentadas en los gráficos anteriores se observará que los estudiantes (gráfico 8) consideran más positivo al interior de la clase, a las que se relacionan con la importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas. Lo interesante es que para el profesor encuestado (gráfico 9) tal subescala, aunque no está entre las que ocupan el primer lugar en importancia, tiene una valoración mayor (8 pts.) que la que dan los propios estudiantes. En tal caso, esto habla de la estrecha relación que tiene la

gestión de los docentes con la preponderancia de esta subescala, pues son fundamentalmente ellos quienes exigen que las actividades y tareas hechas en la casa o en clase sean desarrolladas de la manera más organizada posible. Por su parte, el profesor encuestado (gráfico 9), valora en primer grado la «afiliación», es decir, aquella subescala que hace relación al nivel de amistad entre alumnos y cómo estos se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos (Cassasus, Universidad Católica Argentina, 2006). Percepción que no se contradice con la preponderancia que los estudiantes dan a la misma subescala (7 pts.) que, aunque menor a la puntuación otorgada por el docente, coincide en el hecho de ser en ambos casos predominantes. Esto podría entenderse en razón que los profesores son quienes observan desde el “exterior” los lazos de amistad que existen entre los estudiantes, así como quienes detectan aquellas situaciones en que algún estudiante se encuentra relegado del grupo. Sin duda, la afiliación es fundamental para crear un ambiente propicio para la educación, en el sentido que permite que el estudiante se sienta partícipe de lo que ocurre en el salón de clases y esto lo motiva a involucrarse más en lo educativo; sin embargo, habrá que aceptar que muchas veces la camaradería suele ser un aliciente para la indisciplina y el desorden; en tal caso es el docente quien debe encaminar correctamente el nivel de amistad de los alumnos y encaminarlo a la consecución de objetivos comunes como trabajos en grupo, actividades en que se requiera la confianza, etc. Otra subescala con gran preponderancia según criterio del docente es la que tiene que ver con la importancia otorgada al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte del alumnado de las consecuencias de su incumplimiento, características correspondientes a las subescalas “claridad”. Sin embargo, esta preponderancia dada a esta subescala por parte del docente (9 pts.) se contradice con la puntuación dada por los estudiantes a la misma (6 pts.). Lo que evidencia que una cosa es el punto de vista del docente, muchas veces influido por la preocupación por su propia labor (Altopiedi & Murillo, 2010), y otra muy diferente la de los estudiantes. En el caso puntual del cuarto año de educación básica, el docente encuestado podría considerar que está siendo sumamente claro al momento de establecer las normas que conducen el accionar del aula, mientras que los estudiantes pueden percibir todo lo contrario, al menos, que no es una característica que sobresalga al interior del salón de clase. Conviene analizar ahora aquellas subescalas que en base a los resultados dados por los estudiantes y docente han sido puntuadas de una manera mediana,

fundamentalmente hay que considerar dos subescalas: “control” y “tareas” las que, como se verá, están estrechamente relacionadas y dependen una de la otra. Es así que los estudiantes dan una preponderancia menor a la subescala “control” (5.5 pts.), es decir, evidencian que en la clase en cuestión los estudiantes perciben que el profesor no es lo suficientemente estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas, de lo cual se derivaría la poca importancia que los estudiantes dan al cumplimiento y terminación de las tareas asignadas tanto en clase como en el hogar, desdén que estaría relacionado a la subescala “tareas”. En este sentido, es evidente la relación que hay entre el pobre control que el docente ejerce sobre sus estudiantes y el hecho que estos últimos no le den gran importancia al cumplimiento de las tareas. El docente encuestado manifiesta una percepción similar a la de los estudiantes, pues en una muestra de autoconciencia de lo que ocurre en su clase da una puntuación baja a las subescalas “control” (6 pts.) y “tareas” (6 pts.), respectivamente.

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

**Tabla 7**

<u>ESTUDIANTES</u>		
UBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,14
AFILIACIÓN	AF	7,00
AYUDA	AY	7,32
TAREAS	TA	6,61
COMPETITIVIDAD	CO	7,68
ORGANIZACIÓN	OR	6,11
CLARIDAD	CL	6,93
CONTROL	CN	4,54
INNOVACIÓN	IN	6,61
COOPERACIÓN	CP	6,83

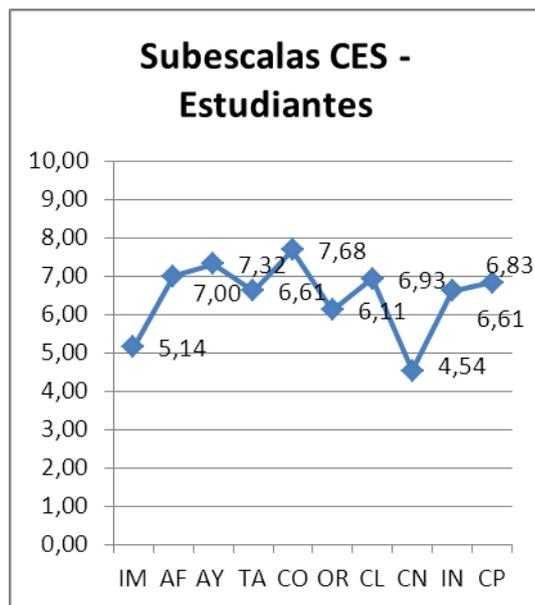
**Tabla 8**

<u>PROFESORES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	7,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	7,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	6,00
CLARIDAD	CL	10,00
CONTROL	CN	4,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	7,95

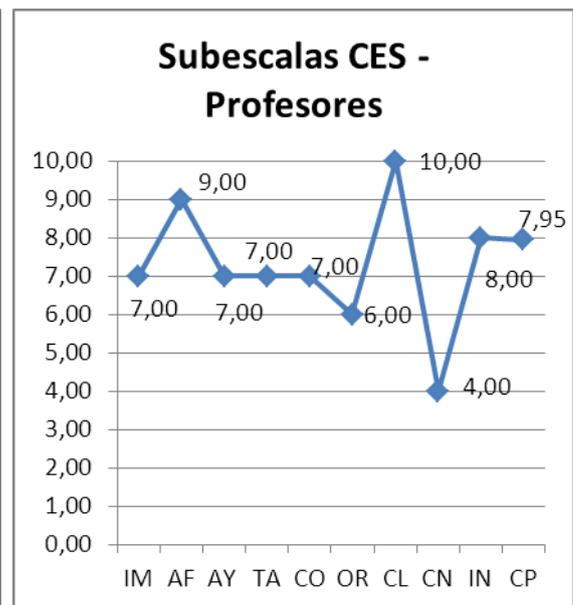
**Fuente:** Encuestas a estudiantes y docente de 7mo año de educación básica

**Elaborado por:** Jenny Chungata

**Gráfico 7**



**Gráfico 8**



**Fuente:** Encuestas a estudiantes y docente de 7mo año de educación básica

**Elaborado por:** Jenny Chungata

Con respecto a las respuestas obtenidas de los estudiantes y docente encuestados con el fin de determinar las características predominantes en el 7mo año de educación básica, se obtienen los siguientes resultados: Los estudiantes (gráfico 10) estarían percibiendo que en el aula en cuestión se estaría dando mayor énfasis e importancia al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas, es decir se estaría dando una predominancia a la subescala

“competitividad” (Murillo, Hernández, & Muñoz-Repiso, 2003), lo que diría mucho de lo que ocurre al interior del aula investigada y donde se podría entender que por diversos factores, fundamentalmente por la intervención directa del docente, los estudiantes estarían consolidando una cierta competitividad entre sí, situación que podría complicarse si no existe una regulación por parte del docente. Sin embargo, esta tendencia a la competitividad percibida como característica predominante por parte de los estudiantes se contradice con la mediana importancia que el docente (gráfico 11) le otorga a la misma (7 pts.). En tal caso, lo anterior podría atribuirse a que en cierta forma el docente podría estar desarrollando involuntariamente prácticas educativas tendientes a la competitividad y serían los estudiantes quienes las percibirían directamente. El docente, en tal caso, identifica como la característica predominante de esta aula a la “claridad”, esto es, la existencia al interior de la misma de unas normas claras que guían el accionar de cada uno de los estudiantes, así como al hecho que estos tienen claras las consecuencias que podrían derivarse en caso de su incumplimiento. Esta regulación constante es facultad fundamentalmente del docente y son los estudiantes quienes optan por obedecerlas o desoír las. Lo importante es que los estudiantes perciban que la responsabilidad recae en ellos, puesto que ya el docente cumplió en su papel de presentar de una manera diáfana las pautas. En tal caso, qué dicen sobre esta misma característica los estudiantes; para ello hay que revisar el gráfico 10 donde se evidencia que los estudiantes no le otorgan una categoría similar a esta característica, sino que la ubican entre las características con una presencia mediana (7 pts.). Ello demuestra la diferencia de percepciones que puede existir entre estudiantes y docentes, ya señalado en el marco teórico (Acosta Mesas, 2008), en el sentido que estos últimos pueden estar convencidos que sus indicaciones con respecto a las normas de comportamiento a seguir están expuestas de modo claro, mientras que los estudiantes, destinatarios del mensaje, pueden estar percibiendo todo lo contrario. Es por ello importante el criterio de una como investigadora para discernir entre respuestas contrarias. En lo que existe coincidencia entre estudiantes y docente es que ambos señalan que al interior del aula de 7mo año de educación básica existiría muy poco control de parte del mismo docente en relación al cumplimiento de las normas. Vale considerar lo interesante de estos resultados, pues si el docente era quien señalaba que el aula se caracterizaba primordialmente por la claridad con que él presentaba las normas y las sanciones a su incumplimiento, resulta sorprendente, por decir lo menos, que el control (atribuible al propio docente)

sea la característica con la menor importancia para el propio docente (4 pts.) así como para los estudiantes (5 pts.). Ello dice mucho del poco seguimiento que se está dando a la manera cómo los estudiantes asumen sus responsabilidades, pues si por una parte se expone con claridad las normas –como dice hacerlo el docente- de poco sirve si no se va a realizar un seguimiento para su cumplimiento.

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

**Tabla 9**

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,92
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	5,46
TAREAS	TA	6,08
COMPETITIVIDAD	CO	6,08
ORGANIZACIÓN	OR	4,62
CLARIDAD	CL	6,77
CONTROL	CN	6,00
INNOVACIÓN	IN	6,77
COOPERACIÓN	CP	6,22

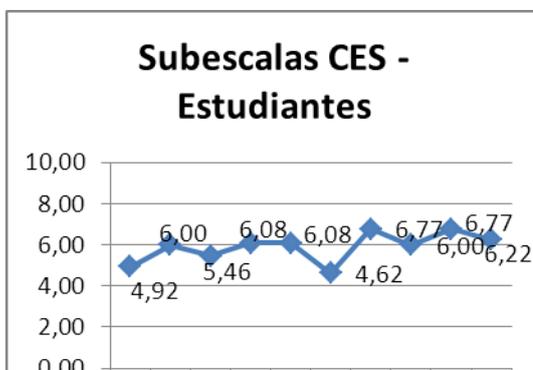
**Tabla 10**

<u>PROFESORES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	1,00
AFILIACIÓN	AF	4,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	2,00
COMPETITIVIDAD	CO	3,00
ORGANIZACIÓN	OR	4,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	3,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	6,14

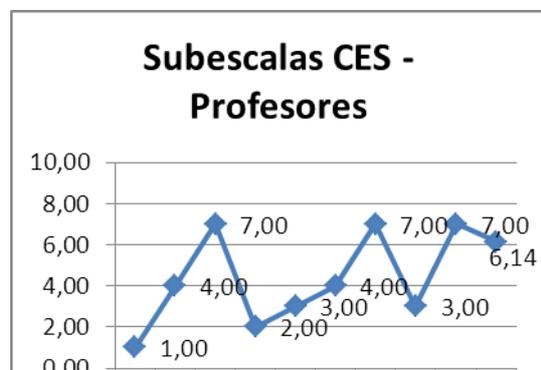
**Fuente:** Encuestas a estudiantes y docente de 10mo año de educación básica

**Elaborado por:** Jenny Chungata

**Gráfico 9**



**Gráfico 10**



**Fuente:** Encuestas a estudiantes y docente de 10mo año de educación básica

**Elaborado por:** Jenny Chungata

En relación a las respuestas obtenidas de los estudiantes y docente encuestados con el fin de determinar las características predominantes en el 10mo año de educación básica, se obtienen los siguientes resultados y se los presentan con el consiguiente análisis por parte de la investigadora: En primer lugar, conviene señalar que una primera visión a los gráficos 12 y 13 no permite hablar de una preponderancia de una característica por sobre otras, ni en el caso de los estudiantes ni en el docente encuestado. En tal razón, para razones de esta investigación resulta más conveniente si se comienza por el análisis de aquellas características que han sido consideradas de menor importancia por parte de los encuestados, pues ellas dirían mucho sobre las prácticas educativas que NO están siendo desarrolladas en el aula en cuestión. Así, los resultados obtenidos en base a la encuesta efectuada al docente (gráfico 13) señalan que al interior de clase existiría un bajísimo interés, casi nulo (1 pt.), por parte de los estudiantes hacia las actividades que se desarrollan en la clase, así como un desdén por intervenir en las conversaciones que se generan. Es decir, la subescala “implicación” (Cassasus, Universidad Católica Argentina, 2006), estaría teniendo una nula presencia en el desarrollo de las actividades del 10mo año de educación básica y por ello, los estudiantes estarían inconformes con el ambiente que les rodea. Esto se confirma con el puntaje bajo que la misma escala “implicación” tiene entre los estudiantes (5 pts.), pues son ellos los que fundamentalmente deciden si intervenir o no en las actividades que se desarrollan. En tal caso, al ser el propio docente quien se percata que sus estudiantes no muestran interés por participar, será su responsabilidad el desarrollar prácticas pedagógicas que conlleven al involucramiento paulatino de sus estudiantes (Medina Rivilla & Salvador Mata, 2002). Vale agregar con respecto a este punto, que una educación cabal, amparada en supuestos y prácticas

constructivistas o cognitivas, conlleva a involucrar siempre en el proceso de enseñanza-aprendizaje al niño o niña, por lo que permitir la apatía de los estudiantes y dejar que ellos se abstraigan de lo que ocurre en el aula es un riesgo educativo que no se debe tolerar. Sin embargo, tampoco vale descartar que la edad de los estudiantes sea una de las causas de su desapego a lo que acontece en el salón de clases. A su vez, la misma docente percibe que el aula de 10mo año de educación básica se estaría caracterizando porque los estudiantes no le dan la importancia que se merece al cumplimiento correcto de las tareas (2 pts.), tanto a lo que tiene que ver con la presentación como a las fechas de entrega. Ello está claramente relacionado con la característica anteriormente señalada, pues si los estudiantes no se involucran en lo que ocurre en el aula, mal pueden saber cómo desarrollar las tareas y la manera correcta de presentarlas, es decir, se podría considerar este desdén por cumplir a cabalidad las actividades escolares con el desinterés por las actividades en general. La apatía podría ser, según criterio del docente, un rasgo definitorio de este 7mo año. Y lo anterior se confirma si se revisan las otras características con poco puntaje según la percepción del docente (gráfico 13). Póngase el caso de la concerniente al “control” (3 pts.). El poco control que el propio docente ejerce sobre sus estudiantes se perfila entonces como la causa detrás de la apatía de los estudiantes por participar y por cumplir cabalmente con las tareas asignadas, entendiendo el control en este caso no como un seguimiento férreo y tendiente exclusivamente a lo disciplinario, sino como un direccionamiento por parte del docente de las actividades que sus estudiantes desarrollan (Vieira, 2007). Es decir, si el docente no asume la responsabilidad de direccionar las actividades a través de la motivación, el ejemplo, las muestras de entusiasmo y, en el caso que sea estrictamente necesario, con medidas disciplinarias, los estudiantes se sentirán libres, ya no de ser revoltosos o indisciplinados, sino libres de aburrirse y deslindarse del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una última consideración con respecto al punto central de este párrafo es que el pobre sentido de competitividad que a su vez caracterizaría a esta aula (3 pts.), puede emplearse como un ejemplo más para afirmar lo expuesto. Ahora, en lo que existe coincidencia entre docente y estudiantes (gráficos 12 y 13), es que ambos destacan a la subescala “claridad” como una característica predominante en el aula en cuestión. Vale recordar que se entiende esta característica como la importancia que se otorga al interior de la clase a la claridad con que el docente indica a sus estudiantes las normas que guían el accionar educativo en el aula, así como las consecuencias de su incumplimiento

(Cassullo, 1999), pero tal como puede concluirse por la falta de control evidenciada por las respuestas anteriores del docente, no existe necesariamente reciprocidad entre la “claridad” y el “control”, sino que suele ocurrir todo lo contrario: pueden llegar a convertirse (si es que el docente no asume con mayor convicción su condición de guía) en verdaderos contrarios.

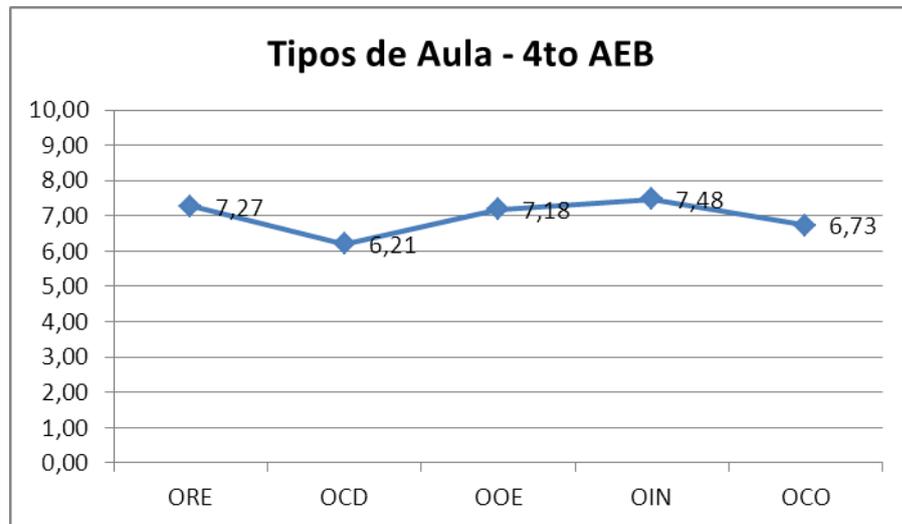
**5.4. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica**

**Cuarto Año de Educación Básica**

**Tabla 11**

<b>TIPO DE AULAS</b>	<b>PUNTUACIÓN</b>	
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	7,27
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	6,21
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	7,18
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	7,48
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	6,73

**Gráfico 11**



**Fuente:** Encuestas a estudiantes y docente de 4to año de educación básica

**Elaborado por:** Jenny Chungata

En base a la observación que se efectúa al gráfico 14 se puede señalar que las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que se estarían ejecutando en el 4to año de educación básica de la escuela “24 de mayo” estarían encaminando la tipología del aula hacia una orientada a la innovación, entendiendo esta categorización, tal como señalan Robalino y Körner (2006), como el conjunto de actividades, necesidades y expectativas compartidas por los participantes en el proceso educativo que hace que el aula tenga una actitud positiva frente a los procesos transformadores. Ello conlleva a que cada uno de los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje estaría absolutamente abierto a metodologías, didácticas, prácticas o recursos que podrían definirse como novedosos. Sin embargo, esta tendencia pedagógica habrá que relacionarla con la orientación hacia la relación estructurada que caracteriza a esta aula, la misma que, siguiendo los criterios de Moos, sería un ambiente donde los alumnos manifiestan interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios, disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias, se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos; además de manifestar preocupación y amistad por los alumnos. En tal caso, puesto que esta tendencia, así como la señalada en el párrafo anterior, no constituye una caracterización predominante en el 4to año de educación básica, mal podríamos hablar de una tipología de aula definitiva, mejor resulta combinar ambos resultados. En

este sentido habrá que preguntarse si las prácticas pedagógicas que promueven el involucramiento de los estudiantes, su participación y la ejecución de las tareas, como se sobreentiende ocurre en el aula estudiada pueden desarrollarse al mismo tiempo que aquellas otras que manifiestan un criterio innovador y desapegado a lo rutinario y tradicional, y la respuesta sería que sí, pues justamente la efectividad de ciertas prácticas educativas novedosas se manifiesta en el involucramiento y el compromiso de los estudiantes y en el apego que estos sienten por lo que ocurre en clase. Sin embargo, y regresando a la tendencia hacia la innovación que caracteriza esta aula, vale revisar la presencia, en cierta forma significativa, que se le da, por otro lado, a la categorización “aulas orientadas a la organización y la estabilidad” (7 pts.), pues si estas aulas se caracterizan por el establecimiento claro de normativas que guíen el accionar de todos los estudiantes, así como por dar cumplimiento a las sanciones pertinentes en caso de que el estudiante desoiga las reglas establecidas, la tendencia hacia la innovación ya señalada estaría regulada por una cierta estructura organizativa y por el conocimiento de las normas y reglamentos; es decir, no existiría el peligro de una aplicación inconexa o desorganizada de las prácticas educativas innovadoras que vale detallar. De tal manera, las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que se estarían realizando en el 4to año de educación básica y que estarían encaminando su caracterización hacia la innovación serían: la creación de condiciones adecuadas para un diálogo horizontal entre docente y estudiante; promover lo que se denomina la auto-instrucción; el empleo en el salón de clases de recursos que no son propiamente didácticos pero cuya utilización en el proceso pedagógico se presenta eficaz, así como la utilización constante pero eficiente de las TIC, entre otras más. (Medina Rivilla & Salvador Mata, 2002)

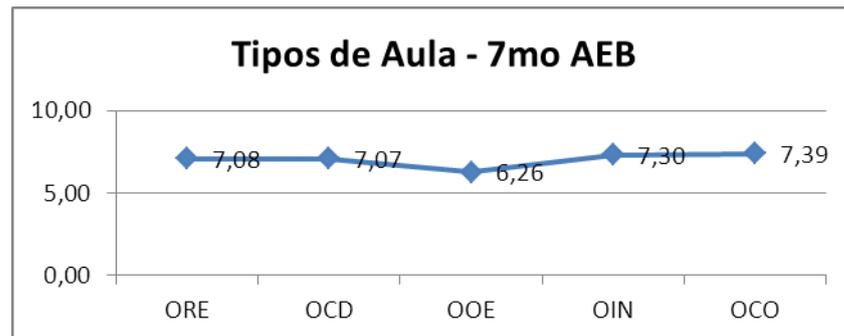
### Séptimo Año de Educación Básica

**Tabla 12**

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	7,08
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	7,07
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	6,26

ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	7,30
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7,39

Gráfico 12



**Fuente:** Encuestas a estudiantes y docente de 7mo año de educación básica

**Elaborado por:** Jenny Chungata

Como ha sido una constante en el transcurso de esta investigación, los resultados obtenidos no refieren a una clara preponderancia de una característica o de una tipología por sobre otras, sino que hablan más bien de un cierto equilibrio entre las caracterizaciones. En tal caso, en base a la observación del gráfico 15 se puede evidenciar que las prácticas didáctico-pedagógicas que se desarrollan durante el proceso educativo al interior del 7mo año de educación básica de la escuela “24 de mayo” estarían favoreciendo –aunque no de manera clara como se señaló anteriormente- la constitución de un tipo de aula orientada a la cooperación (7.39 pts.), es decir que se estarían ejecutando bajo la tutela del profesor actividades y estrategias educativas tales como: fomentar la responsabilidad individual ligada a la del equipo, impulsar interacciones estimuladoras, proponer una clara actividad de aprendizaje con objetivos de equipo bien definidos, enseñar a los alumnos relaciones interpersonales y grupales imprescindibles para el manejo de las relaciones personales dentro del equipo, así como lo que se denomina evaluación grupal (Johnson & Holubec,1999), todas ellas y otras más que no se detallan, encaminadas a despertar un “espíritu” solidario y colaborativo entre los estudiantes. En este sentido, tal como señala Dörnyei (2007), la cooperación resulta fundamental al fomentar aspectos como la cohesión del grupo, esto en el sentido de que al momento de trabajar mancomunadamente los estudiantes tienden a apreciarse los unos a los otros, desdeñando cuestiones, étnicas,

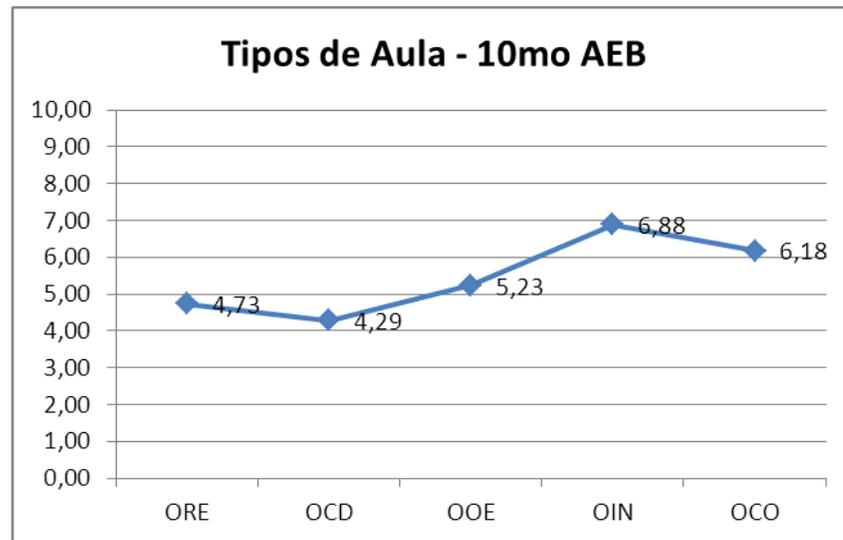
culturales, económicas o de clase. Sin embargo, se vuelve a reiterar que el hecho de no existir una preponderancia clara de esta tipología por sobre otras más bien hace pensar que las prácticas pedagógicas ejecutadas en el salón de clases impulsan el sentido cooperativo de los alumnos pero no hasta un punto sobresaliente. Junto a esta caracterización también puede señalarse la que habla de un aula orientada hacia la innovación, la misma que adquiere una cierta relevancia (7.30 pts.), coincidente en este punto con el 4to año anteriormente analizado, con ello evidenciándose que se podría hablar de que la escuela “24 de mayo” tendría una cierta tendencia a desarrollar prácticas educativas de carácter innovador durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### Décimo Año de Educación Básica

**Tabla 13**

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	4,73
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	4,29
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	5,23
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6,88
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	6,18

**Gráfico 13**



**Fuente:** Encuestas a estudiantes y docente de 10mo año de educación básica

**Elaborado por:** Jenny Chungata

En base a la revisión del gráfico 16 se puede evidenciar que las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que se estarían desarrollando en el 10mo año de educación básica del Colegio Universitario “Presidente Cordero” estarían propendiendo a la constitución de un tipo de aula orientada a la innovación (6.88 pts.), entendiendo este concepto como aquel conjunto de actividades, necesidades y expectativas compartidas por los participantes en el proceso educativo que hace que el aula tenga una actitud positiva frente a los procesos transformadores, según lo señalan Robalino & Körner (2006). Es decir, cada uno de los integrantes del proceso educativo que ocurre al interior del aula (profesores y estudiantes) de 10mo de básica estaría asumiendo una actitud abierta a las prácticas pedagógicas más novedosas. Sin embargo, habrá que considerar que la apertura a las prácticas pedagógicas presentadas como innovadoras no garantiza que se alcance un aprendizaje significativo; en algunos casos suele ocurrir todo lo contrario, los resultados que se obtienen después de aplicar actividades didáctico-pedagógicas novedosas terminan siendo más deficientes que los obtenidos por prácticas consideradas tradicionales. Esto ocurre porque al momento de llevar a cabo tales actividades ciertos docentes no se preocupan de planificar las estrategias de cambio que piensan implementar. En tal razón, en este tipo de aulas, tal como se señaló en el marco teórico, se trataría de

innovar pero siguiendo un criterio educativo. Por otra parte, se da una mediana tendencia hacia la constitución de un tipo de aula orientada a la cooperación (6.18 pts.), es decir que se estarían ejecutando bajo la guía del docente, aunque no muy contundentemente, actividades y estrategias de enseñanza-aprendizaje tales como: proponer una clara actividad de aprendizaje con objetivos de equipo bien definidos, fomentar la responsabilidad individual ligada a la del equipo, enseñar a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles para el manejo de las relaciones personales dentro del equipo, así como la evaluación grupal. En tal caso, la cooperación resulta fundamental al fomentar aspectos como la cohesión del grupo, esto en el sentido de que al momento de trabajar mancomunadamente los estudiantes tienden a apreciarse los unos a los otros, desdeñando cuestiones, étnicas, culturales, económicas o de clase. Ello es sumamente valioso pues da las pautas para la constitución futura de una sociedad más solidaria y menos clasista, racista y egoísta. Finalmente, resulta interesante la baja preponderancia (4.29 pts.) que la categorización «tipo de aula orientada a la competitividad desmesurada» tiene al momento de definir las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula en estudio. Podría encontrarse una explicación a este hecho por los resultados analizados anteriormente y que destacaban las categorizaciones «orientada a la innovación» y «orientada a la cooperación» al momento de describir la tipología preponderante en el aula de 10mo de educación básica. Es decir, algunas de las características de estos dos tipos de aula se encuentran enfrentadas a las actitudes competitivas, por ejemplo, prácticas pedagógicas innovadoras que promueven actitudes cooperativas y solidarias antes que las tradicionalmente competitivas.

## 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1. Conclusiones

- Los resultados obtenidos de las encuestadas realizadas a los alumnos y profesores de cuarto y séptimo años de educación básica de la Escuela “24 de Mayo”, demuestran una variedad de características de aula predominantes entre ellos la organización, claridad y afiliación han sido los de mayor puntaje. Por otra parte los dos años escolares coinciden con puntajes bajos en la característica de control.
- En el análisis de la característica que prima en el décimo año de educación básica del Colegio Universitario “Presidente Cordero”, se destaca por parte de los alumnos una alta innovación y claridad en el aula, la característica de claridad es un aspecto también resaltado por el docente. Sin embargo

en este año escolar preocupa la existencia de puntuaciones iguales o inferiores a 3 puntos en implicación, tareas, competitividad y control, dados principalmente por los docentes.

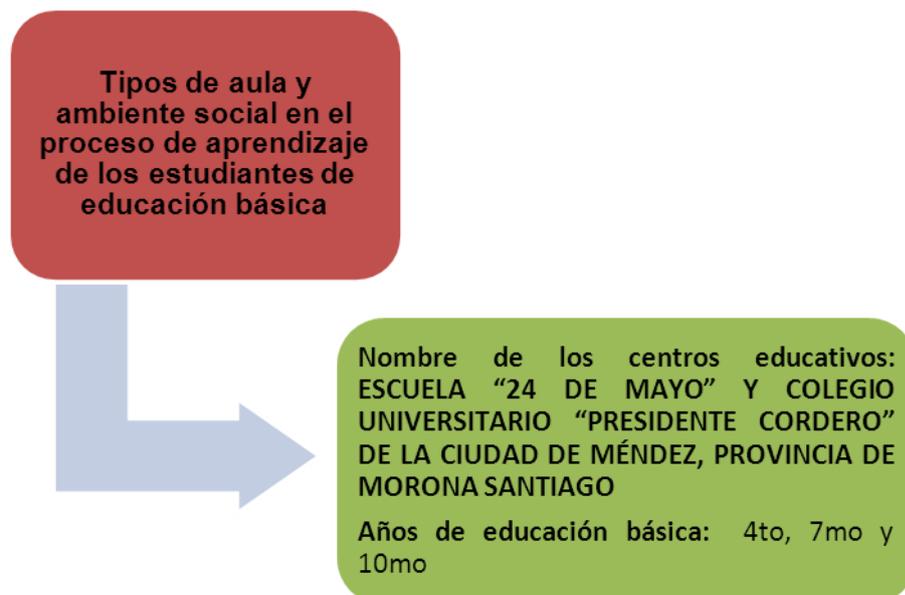
- En las tres aulas investigadas las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas correlacionadas al ambiente de aprendizaje, resultan estar orientadas a la innovación con un promedio de 7.22 puntos, demostrando que se cuenta con los materiales y recursos tecnológicos precisos para trabajar en el fortalecimiento de la competitividad, entendida como el interés del alumno por su autorrealización académica y personal, ya que esta última característica presenta puntuaciones más débiles que promedian los 5.83 puntos.
- En base a los resultados obtenidos y que señalan la poca implicación en los estudiantes de 10mo año de educación se concluye en la necesidad de establecer una propuesta didáctica que sirva como una alternativa de solución para los problemas detectados.

## **6.2. Recomendaciones**

- Implicar a todos los miembros de la comunidad educativa en la construcción de un ambiente escolar óptimo para el aprendizaje de los estudiantes, ya que esta no es responsabilidad ni tiene que ver solo con profesores y alumnos, la participación de los padres de familia, por ejemplo, es importante para fomentar valores de respeto y compromiso en los educandos. Recordando que el objetivo de la escuela no es plantear un concepto en la mente de los niños, va más allá de formar alumnos memoristas, al contrario la escuela busca formar individuos críticos de su realidad y responsables socialmente.
- Se recomienda al docente del décimo año de Educación Básica del Colegio “Presidente Cordero”, prestar especial atención a su desempeño en cuanto a hacer cumplir el orden y las tareas en el aula, a través de establecimiento de reglas y correctivos que regulen el funcionamiento del aula.

- En décimo año se deberían plantear proyectos para trabajar en las relaciones entre iguales y motivar el trabajo en equipo, a fin de conseguir que los alumnos se sientan parte importante del aula y muestren interés por las actividades que se realizan en ella, esto servirá para complementar el punto antes planteado sobre el cumplimiento de tareas.
- En general, tomando en cuenta la igualdad de tipos de aula identificado en los tres casos, se debe aprovechar la oportunidad de que se cuenta con la innovación tecnológica necesaria para trabajar con los alumnos en el fortalecimiento de su interés al crecimiento personal, a presentar tareas y lecciones de calidad y buscar siempre obtener notas mejores, que son aspectos que marcan la competitividad en el aula. Considerar que hoy en día los niños y adolescentes se ven atraídos por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), que resulta ventajosos para este fin.

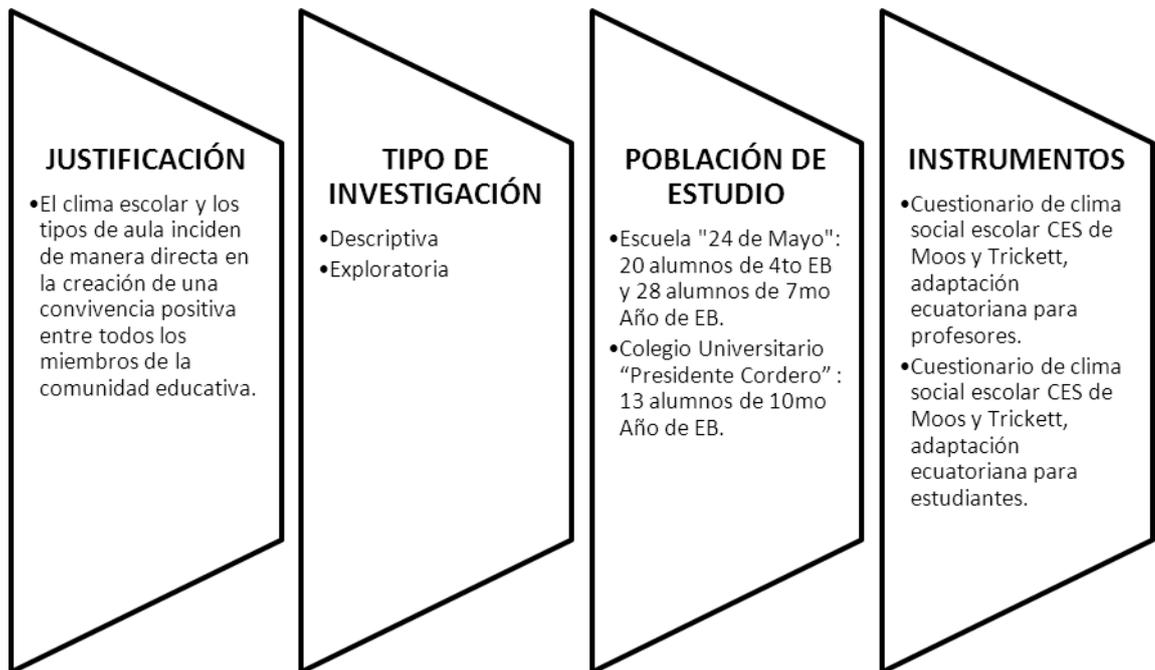
## 7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN



<b>UBICACIÓN</b>			
Cantón Méndez	<b>Régimen</b>	<b>Costa ( )</b>	<b>Sierra (X)</b>
Provincia Morona Santiago	<b>Tipo de Establecimiento</b>	<b>Urbano (X)</b>	<b>Rural ( )</b>
	<b>Sostenibilidad</b>	<b>Fiscal ( )</b>	<b>Particular (X)</b>
		<b>Fisco-misional ( )</b>	<b>Municipal ( )</b>

### **FINALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN**

- Identificar los diferentes tipos de aula y el clima escolar en el que se genera el proceso de enseñanza y aprendizaje de profesores y alumnos del cuarto, séptimo y décimo año de Educación Básica de Escuela “24 de mayo” y el Colegio Universitario “presidente cordero” de la ciudad de Méndez de la Provincia de Morona Santiago.



**CONCLUSIÓN:** Los tres años de Educación Básica investigadas están orientadas a la innovación, demostrando que se cuenta con los materiales y recursos precisos para trabajar en el fortalecimiento de la competitividad, entendida como el interés del alumno por su autorrealización académica y personal, ya que esta última característica presenta puntuaciones más débiles.

## PROPUESTA

### TEMA

Capacitación y seguimiento de estrategias didácticas que estimulan el pensamiento crítico para el mejoramiento del nivel de implicación de los estudiantes del décimo año de Educación Básica, en el Colegio Universitario "Presidente Cordero" en el año lectivo 2011-2012.

## **PRESENTACIÓN**

Los resultados obtenidos sobre el nivel de implicación han llevado a plantear una propuesta para elevar este factor constitutivo de un clima favorable a la educación. Es así que, se propone un taller de capacitación sobre estrategias metodológica que fomenten el pensamiento crítico en los estudiantes del décimo año de Educación Básica, en el Colegio Universitario “Presidente Cordero” en el año lectivo 2011-2012. Paralelo a esto se propone un control y seguimiento para medir el nivel de impacto en la realidad que viven los estudiantes posteriormente a la realización del taller.

Sin duda alguna el pensamiento crítico contribuirá a disciplinar los procesos intelectuales tanto de docentes como estudiantes en pos de mejorar la conceptualización, aplicación, análisis y síntesis de la información que reciben los estudiantes convirtiéndola en algo provechoso y positivo para su propia formación.

Las estrategias que se pretenden desarrollar facilitarán el desarrollo de una didáctica que genera actitudes más positivas de los estudiantes hacia el cumplimiento de actividades que propone el docente. Por ello es que se propone desarrollar alternativas nuevas que dinamicen la clase y motive a los estudiantes simultáneamente a su autoformación crítica y búsqueda de formación en base a sus propios intereses sin que estos sean impuestos exclusivamente por el currículo, sino que exista una suerte de combinación entre lo que les gusta y lo que desearían aprender en su aula de clase.

## **JUSTIFICACIÓN**

Los resultados obtenidos del análisis de las relaciones del Décimo año de Educación General Básica indican un bajo nivel en las subescalas que lo caracterizan. Ello se debe fundamentalmente al hecho de que los niveles de implicación que miden fundamentalmente el grado de interés de los estudiantes por las actividades de la clase se hallan con la puntuación más baja de todo el estudio. De hecho, los estudiantes señalan con una puntuación de 4.92 sobre 10 al interés que tienen por las

tareas que se desarrollan en clase. Al respecto el docente es más pesimista pues manifiesta que existe una puntuación de 1 punto sobre 10 sobre el tema de la implicación de sus alumnos.

Esta situación da a entender que existe un problema latente de falta de motivación e iniciativa de los estudiantes sobre su propia formación, lo cual probablemente se debe a la existencia de una didáctica tradicionalista que no encaja con las necesidades de los jóvenes de hoy en día. Es fácil distinguir a un estudiante que no le interesa los estudios como fácil resulta atribuir esta responsabilidad al propio estudiante. No obstante, este desdén puede deberse al manejo rutinario de la misma metodología cuando se puede implementar una didáctica más activa que fomente pensamiento crítico sobre su propia realidad y circunstancias.

Si no se buscan alternativas para mejorar la situación, los estudiantes podrían perder el interés por su formación personal lo cual resulta sumamente preocupante. Todo ello conlleva que se estén afectando otros elementos constitutivos de un buen clima social como son: la realización de tareas, competitividad y control, que de hecho pertenecen a las escalas de Autorrealización y Estabilidad. De acuerdo al punto de vista del docente, ya están siendo afectadas por las bajas puntuaciones que se han obtenido en estas subescalas. De ahí la importancia de implementar estrategias que fomenten el pensamiento crítico lo que permitirá motivar a los docentes y, consecuentemente, a los estudiantes para interesarse voluntariamente sobre el cumplimiento de tareas escolares elevando, finalmente, los niveles de implicación, factor que termina por generar un ambiente positivo en el aula de clases.

## PLAN DE ACCIÓN

Objetivos específicos	Actividades	Fecha	Recursos	Responsables	Evaluación
<p>1. Diagnosticar cuáles los factores constituyentes del bajo nivel de implicación de los estudiantes del Colegio "Presidente Cordero"</p>	<p>Selección de un test orientado a determinar cuáles son los factores constituyentes del bajo nivel de implicación en las aulas de clase.</p> <p>Aplicación del test y análisis de resultados obtenidos.</p>	<p>15-05-12</p>	<p>Humanos: -Tesisista y DOBE -Docentes y alumnos</p> <p>Materiales: -Fotocopias. -Encuestados. -Computador</p>	<p>Tesisista, autoridades educativas y DOBE</p>	<p>Resultados cuantificables y susceptibles de tratamiento estadístico.</p>

<p>2. Capacitar a los docentes sobre el uso de estrategias metodológicas activas que fomenten el pensamiento crítico en el aula de clases y que estimulan los niveles e implicación en las aulas de clases.</p>	<p>Taller con estrategias que fomentan la lectura crítica de párrafos, lectura en voz alta, identificación de vocabulario, de escritura de párrafos, RAFT (Rol, Audiencia, Formato y tema) y mapas conceptuales</p>	<p>25-05-12</p>	<p>Humanos:          -Expositor          -Docentes          -Aula virtual          -Internet          -Correo electrónico.          -Power Point          -Proyector multimedia.          -Pizarra y marcadores</p>	<p>-Rector y director de la Unidad Educativa.          -Expositor.</p>	<p>El expositor evaluará mediante trabajos prácticos que deben desarrollar los propios docentes en función de los cursos en los cuales imparten sus clases.</p>
---	---	-----------------	---	--	---

<p>3. Realizar un seguimiento al décimo año de EGB del colegio "Presidente Cordero" para medir el nivel de involucramiento docente en la aplicación de la nueva metodología, así como el impacto que se genera en la implicación de los estudiantes.</p>	<p>Ficha de observación y encuesta aplicada a docentes y estudiantes.</p>	<p>05-06-12</p>	<p>Humanos: DOBE, observados y encuestasos.</p> <p>Materiales: -Fotocopias. -Encuestados. -Computador</p>	<p>Autoridades educativas y DOBE</p>	<p>Los resultados graficados estadísticamente y correctamente analizados por el DOBE y presentados como informe al cuerpo docente y directorio del establecimiento educativo.</p>

## **METODOLOGÍA**

1. Diagnosticar cuáles los factores constituyentes del bajo nivel de implicación de los estudiantes del Colegio “Presidente Cordero”

- Selección del Test
- Aplicación del test a estudiantes.
- Tabulación de resultados y creación de base de datos.
- Ilustración de resultados.
- Análisis de resultados.
- Planteamiento de alternativas metodológicas críticas para superar el bajo nivel de implicación de los estudiantes.

2. Capacitar a los docentes sobre el uso de estrategias metodológicas activas que fomenten el pensamiento crítico en el aula de clases y que estimulan los niveles e implicación en las aulas de clases.

- Lectura crítica de párrafos
- Lectura en voz alta
- Identificación de vocabulario
- Escritura de párrafos
- RAFT (Rol, Audiencia, Formato y tema)
- Mapas conceptuales
- Evaluación del taller.

3. Realizar un seguimiento al décimo año de EGB del colegio “Presidente Cordero” para medir el nivel de involucramiento docente en la aplicación de la nueva metodología, así como el impacto que se genera en la implicación de los estudiantes.

- Diseño de una encuesta y una ficha de observación de clases.
- Observación de clases

- Aplicación de encuesta a profesores.
- Aplicación de encuesta a estudiantes.
- Tabulación de resultados y creación de base de datos.
- Ilustración de resultados.
- Socialización de resultados finales del proceso.

## PRESUPUESTO DE LA PROPUESTA

Objetivo	Ingresos	Egresos
Diagnóstico	Institución \$200	\$200
Capacitación	Docentes \$ 5 c/u x 10	\$50
Seguimiento	Institución \$200	\$200
<b>TOTAL</b>	<b>\$450</b>	<b>\$450</b>

### Desarrollo de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico

A continuación se presenta un conjunto de estrategias postuladas por los profesores Hiler y Paul (2003) con el fin de mejorar la enseñanza escolar y encaminarla hacia la consecución del pensamiento crítico entre los estudiantes. Se las presenta considerando para ello las más acordes al contexto educativo en que se desarrollan los estudiantes del grado de educación básica intervenida y transcrita en versión de la autora de esta propuesta educativa:

- 1) *Hacer preguntas a los estudiantes durante las clases para estimular la curiosidad.* En este sentido, si los estudiantes quieren saber algo estarán más motivados si perciben que el propio docente se muestra interesado en sus opiniones o sugerencias.
- 2) *Emplee presentaciones multimedia:* El uso de presentaciones multimedia y oraciones escritas con sencillez, puestas frente al público, enfocan la atención hacia la pregunta planteada. A su vez, facilita la asimilación y retención de información.
- 3) *Al mismo tiempo que se imparte la materia, enseñe principios de pensamiento crítico:* Para lo cual se recomienda emplear material didáctico como apoyo concreto para desarrollar pensamiento crítico. Por ejemplo, al hablar de la Independencia,

solicite a los estudiantes comparen el punto de vista de los colonos con el del gobierno español de manera *imparcial*.

4) *Fomente el pensamiento independiente*: Es decir, plantee a sus estudiantes un problema que requiera algo de pensamiento independiente y tenga varias posibles soluciones. Pídales que escriban las soluciones en un papel. Luego, divida la clase en grupos de tres o cuatro y solicíteles compartir con el grupo lo que contestaron. Posteriormente, pida a cada grupo que utilice las mejores ideas de cada integrante y escoja una persona para que comunique la solución conjunta al resto de la clase.

5) *Incentivar a que los estudiantes escuchen con atención*: Lo que conlleva a que los estudiantes se den cuenta que pueden aprender de los otros. Además, sirve para disminuir la dependencia del maestro.

6) *El docente habla menos mientras los estudiantes piensan más*: Si el docente logra que sus estudiantes hablen más, serán ellos los que estarán pensando sobre el contenido y desarrollando una mayor comprensión.

7) *Delegue tareas y actividades escritas que requieran pensamiento independiente*: Lo ideal es solicitar a los estudiantes que critiquen los trabajos escritos por los demás, pues la crítica ofrece a los estudiantes la posibilidad de recibir retroalimentación importante sin sobrecargar al maestro. También, desarrolla apreciación por los criterios necesarios para una buena redacción, habilidad para reconocer errores y la necesidad de mejorar los escritos.

8) *Organice debates*: Especialmente sobre asuntos controversiales, pero precautelando que los mismos sean acordes a la edad de los estudiantes de 10mo año de educación básica.

9) *Motive la autoevaluación*: Enseñando para ello a los estudiantes a evaluar su propio trabajo, pues ello es uno de los aspectos más importantes que el docente puede realizar para lograr mejoría en la calidad de los trabajos académicos.

10) *Enseñar aplicaciones útiles*: esto quiere decir que hay que enseñar conceptos dentro del contexto en que se utilizan, como herramientas funcionales para solucionar problemas reales y analizar asuntos importantes. "Al asimilar el contenido sin aplicarlo

a asuntos de importancia, los estudiantes no aprenden *cómo* utilizar (aplicar) lo que aprendieron. La mejor manera para resolver el problema de transferencia es no generarlo. Se impide la transferencia cuando los maestros separan el aprendizaje de la aplicación de este o posponen su aplicación exitosa indefinidamente” (Hiler & Paul, 2003).

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Marín, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. *Revista de Investigación Educativa*.
- Aramendo, P., & Ayerbe, P. (2007). *Aprender a convivir: Un reto para la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Azzerboni, D., & Harf, R. (2003). *Conduciendo la Escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la Educación Emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Brigido, A. (2006). *Sociología de la Educación*. Córdoba: Brujas.
- Cassullo, G. (1999). *Algunas consideraciones acerca del concepto de clima y su evaluación*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Contreras, J. (2001). *¿Eficacia para quien?* Madrid: Akal.
- Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Revista de el Centro de Investigación y Difusión Poblacional, Viña del Mar*, 11 - 52.
- Díaz, F. (2002). *Didáctica y Currículo: Un enfoque constructivista*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Dirección Provincial de Educación Hispana de Morona Santiago. (2008). *Instructivo para la elaboración del proyecto educativo institucional con la metodología del marco lógico 2008*. Macas: Dirección Provincial de Educación Hispana de Morona Santiago.
- Doménech, J., & Viñas, J. (2007). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: GRAÓ.
- Escribano, A. (2004). *Aprender a enseñar fundamentos de didáctica general*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

- Fernández, M., & Gutiérrez, M. (2005). *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía.
- García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo*. Madrid: CCS.
- Jiménez, M. Á., Ferro, M. J., Gómez, R., & Parra, P. (1999). Evaluación del Clima Familiar en una muestra de Adolescentes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 453 - 462.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Libaneo, J. (2007). Concepciones Prácticas de organización y gestión de la escuela: Consideraciones introductorias para un examen crítico de la discusión actual en Brasil. *Revista Española de Educación Comparada*, 155 - 191.
- Marhuenda, F., Navas, A., & Pinazo, S. (2005). *CONFLICTO, DISCIPLINA Y CLIMA DE AULA: La garantía social como respuesta al control social sobre los jóvenes*. Valencia: Universitat de València.
- Martínez-Otero, V. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: Causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Fundamentos.
- Martínez-Otero, V. (2000). *Formación Integral de Adolescentes*. Madrid: Fundamentos.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La Buena educación: Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona: Antropos.
- Mazario, I., Mazario, A. C., & Yll, M. (2004). *Biblioteca Virtual de las Ciencias en Cuba*. Recuperado el 2011, de <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/libros/index/assoc/HASH143c.dir/doc.pdf>
- Medina Rivilla, A., & Salvador Mata, F. (2002). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación de España. (2009). *Los sistemas de ayuda entre iguales como instrumentos de mejora de la convivencia escolar: evaluación de una intervención*. Madrid: Ministerio de Educación de España.

- Ministerio de Educación del Ecuador. (22 de Mayo de 2007). Acuerdo No. 182. *Normas para el código de convivencia*. Quito, Pichincha, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (22 de mayo de 2007). Acuerdo No. 182. *Normas para el código de convivencia*. Quito, Pichincha, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Estándares de Calidad Educativa. Estándares de Desempeño profesional Directivo propuesta para la discusión ciudadana*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). *Ministerio de Educación del Ecuador*. Recuperado el 2012, de <http://www.educacion.gob.ec/generalidades-pes/queson-pes.html>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Murillo, F. J. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Navas, A., & Marhuenda, F. (2003). ¿DEJA HUELLA LA GARANTÍA SOCIAL? X *Conferencia de Sociología de la Educación* (págs. 1 - 14). Valencia: Universitat de València.
- Pedro, C. d. (2005). *La Innovación Educativa*. Madrid: Ediciones Akal.
- Prado, V., Ramírez, M., & Ortiz, M. (2010). *ADAPTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES)*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Sánchez, D. (2010). Evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente. *Cuerpo de Maestros. Pedagogía Terapéutica*, 309 - 324.
- Santos, M. (2006). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- Seijas, A. (2002). *Evaluación de la calidad en centros educativos*. La Coruña: Netbiblo.

- Suárez, C. (2010). *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Sugrañes, E., & Ángel, Á. (2007). *La educación psicomotriz (3-8 años): cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico-práctica*. Barcelona: GRAÓ.
- UNESCO. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados*. Santiago: UNESCO.
- UNESCO. (2008). *SERCE: Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO.
- Uría, M. (2001). *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Vergara, J. (2005). *Liceus: Portal de Humanidades*. Recuperado el 2012, de <http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Clima%20Social%20Escolar,%20La%20Araucan%C3%ADa,%20Chile.pdf>
- Vergara, J. (2005). *Liceus: Portal de Humanidades*. Recuperado el 22 de enero de 2012, de <http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Clima%20Social%20Escolar,%20La%20Araucan%C3%ADa,%20Chile.pdf>
- Wiesenfeld, E. (1999). *Contribuciones Iberoamericanas a la Psicología Ambiental*. Caracas: Fondo Editorial Humanidades.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia*. Antioquia: Universidad de Antioquia.

## 9. ANEXOS

## Anexos 1: Certificados

MéndeZ, 23 de noviembre del 2011

Lcdo. Nerio Jara  
DIRECTOR DE LA ESCUELA "24 DE MAYO"  
Ciudad.-

De mi consideración:

Yo, Chungata Zagal Jenny Maribel con C.I 140077841-9, estudiante de la Universidad Técnica Particular de Loja, lleGo a usted muy atentamente para expresar mi saludo y los deseos de éxitos en sus delicadas funciones al frente de la educación de los niños de nuestra sociedad.

Permitame darle a conocer que como estudiante de la universidad antes dicha, me encuentro realizando mi trabajo investigativo para obtener la Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Físico Matemáticas; por tal motivo solicito a usted de la manera más respetuosa me conceda permiso para aplicar unas encuestas dirigidas a los estudiantes de cuarto y séptimo año de educación Básica, así como a los maestros responsables de dichos grados, cuyo objetivo es "Conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del cuarto y séptimo año de educación básica de vuestra institución".

Segura de contar con su buena predisposición sobre mi petición, anticipo mi agradecimiento formal.

Atentamente,

  
Egsda. Jenny Chungata Zagal  
ESTUDIANTE DE LA UTP





**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
La Universidad Católica de Loja



**MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA**

Loja, noviembre del 2011

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

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,  
DIOS, PATRIA Y CULTURA

*María Elvira Aguirre de Burneo*

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



MéndeZ, 25 de noviembre del 2011

Dr. Jorge Cárdenas  
RECTOR DEL COLEGIO "PRESIDENTE CORDERO"  
Ciudad.-

De mi consideración:

Yo, Chungata Zagal Jenny Maribel con C.I 140077841-9, estudiante de la Universidad Técnica Particular de Loja, lleGo a usted muy atentamente para expresar mi salud y los deseos de éxitos en sus delicadas funciones al frente de la educación de los jóvenes de nuestra sociedad.

Permitame darle a conocer que como estudiante de la universidad antes dicha, me encuentro realizando mi trabajo investigativo para obtener la Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Físico Matemáticas; por tal motivo solicito a usted de la manera más respetuosa me conceda permiso para aplicar unas encuestas dirigidas a los estudiantes de décimo año de educación Básica, así como al maestro de Lenguaje de dicho curso, cuyo objetivo es "Conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes de décimo Año de Educación Básica y el profesor de la asignatura ante mencionada.

Segura de contar con su buena predisposición sobre mi petición, anticipo mi agradecimiento formal.

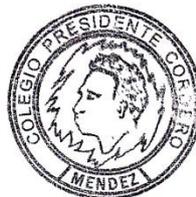
Atentamente,



Egsda. Jenny Chungata Zagal  
ESTUDIANTE DE LA UTPL



25-11-2011



RECTORADO



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
 La Universidad Católica de Loja



**MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA**

Loja, noviembre del 2011

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

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,  
 DIOS, PATRIA Y CULTURA

*Maria Elvira Aguirre Burneo*

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

**ANEXO 2 INSTRUMENTOS, ENCUESTAS: ESTUDIANTES Y PROFESORES****ESCUELA "24 DE MAYO"****LISTA DE ALUMNOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

1. CABRERA CÁRDENAS JANABEL MARIUXI
2. CABRERA MOLINA JANELY MAGALY
3. CÁRDENAS PARRA HERNÁN RODRIGO
4. GARCÍA SUAREZ CHRISTIAN MATEO
5. JARA RAMÍREZ CHRISTOPHER EDUARDO
6. JERVES CABRERA NIKOL ARACELY
7. JUCA YARISICHA ALEXIS PATRICIO
8. LÓPEZ PARRA JOSÉ VIDAL
9. MALDONADO ABAD LORELY GISSLEY
10. MEDINA GAONA NAYELI ELIZABETH
11. MEJÍA GÓMEZ LERELY JHUSED
12. ORTÍZ RIERA KELLY GABRIELA
13. PADILLA OLMEDO CIELO NOCOLE
14. RIVERA BUENO MARITZA LIZBETH
15. SAAVEDRA MOCHA JHOSEP AYMAR
16. SERRANO BERMEO MARJORIE DANIELA
17. TORRES VICUÑA ALLYSON CAMILA
18. UYAGUARI CÓRDOVA ESTEBAN MATEO
19. URGILEZ QUINTUÑA CRISTIAN ALEXANDER
20. VERA CUJI DALIA YAILYN



## ESCUELA "24 DE MAYO"

### LISTA DE ALUMNOS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

1. ACOSTA ARCE ROMMEL FABRIZIO
2. ALTAMIRANO PACHECO MAYCOL ERMEL
3. ARISTEGA ZÚÑIGA LEYDI JHANETH
4. BARBA CALLE MELANY ANAIS
5. CÁRDENAS TENECORA EWERSON URIEL
6. DURÁN SOTOMAYOR CARLOS ENRIQUE
7. GARZÓN RÍOS MANUEL JONATHAN
8. HEREDIA SINCHE CARLA LIZBETH
9. HUAMBTZARA JUCA JHEFFERSON ALEJANDRO
10. KAYAP LÓPEZ NICOL LILIANA
11. LEDESMA VANEGAS GINO MEDARDO
12. LÓPEZ ALVARES EVELYN NATALIA
13. LÓPEZ JUCA ELVIS MAURICIO
14. MAYANCHA FREDY
15. MEJÍA NIETO DENNISE SOFÍA
16. MIRANDA RAMÍREZ DAFNNE NATHALY
17. OÑA QUINTANILLA FRANKLIN HARVEY
18. PARRA VILLAVICENCIO NIURKA GLADIMAR
19. PEÑARNADA URGILÉS NAYELI LIZBETH
20. PIÑA CALDERON SULEY VALERIA
21. PIRUCH PIRUCH TANIA GABRIELA
22. TORRES ALTAMIRANO CRISTOFER REMIGIO
23. ULLOA LUCERO JAVIER ALVARO
24. VANEGAS ESPINOZA ESTEFANY MILENA
25. VÁSQUEZ CARREÑO NATHALY MARIUXI
26. VICUÑA ROJAS ARELYS PATRICIA
27. WATINK TENTETS JAMIL FABIAN
28. ZAMBRANO MOCHA ANTHONY STIVEN
29. ZOLÓRZANO FONSECA LUIS SEBASTIAN

*Lizbeth*  
 ESCUELA FISCAL  
 "24 DE MAYO"  
 MENDEZ  
 DIRECCION



## **COLEGIO UNIVERSITARIO "PRESIDENTE CORDERO"**

### **LISTA DE ALUMNOS DE DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

1. ACOSTA ARCE LUIS ALBERTO
2. ANDRADE JIMÉNEZ ALEXIS LEONEL
3. ARÍZAGA CARRANZA LUIS FERNANDO
4. CORONEL NIETO OSWALDO FERNANDO
5. GARZÓN RÍOS WIGBERTO DARÍO
6. JARA CASTRO KATHERYN VIVIANA
7. JIMPIKIT PAPUE ANDREA SILVANA
8. LEDESMA ZÚÑIGA JOSÉ MARCOS
9. LÓPEZ TENESACA JASON LEONARDO
10. PIÑA GUAYLLAZACA BRAYAN MAURICIO
11. ROJAS ORTÍZ CARLOS GEOVANNY
12. VERDUGO LUCERO MARITZA E.
13. VILLAGÓMEZ ÁVILA ÉRIKA NOEMI



RECTORADO

Código:  

Docente	



**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.

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

**Del centro**

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

**Del profesor**

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

**INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO**

A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula. Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa. En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.

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

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	
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	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	
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	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
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	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
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	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
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	
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	
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	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
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	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
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	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
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	
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	

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	
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	
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	
104	En esta aula, nunca se premia a los estudiantes que participan	
105	En la evaluación, solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes	
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	
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	
113	En el grupo de trabajo, cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás	
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	
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, falta en el grupo, se dificulta cumplir con la tarea	
126	En esta aula, algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros	
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	

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Código:  

Estudiante	



**Universidad Técnica Particular de Loja**  
 La Universidad Católica de Loja

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

**1. DATOS INFORMATIVOS**

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

**INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO**

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

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

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

13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
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	
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	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	
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	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, se bajan las calificaciones sino entregan los deberes	
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	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
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	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
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	
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	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene qué 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	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
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	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	

79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
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	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
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	
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	
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	
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	
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	
104	En esta aula, nunca se premia a los estudiantes que participan	
105	En la evaluación, solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes	
106	En esta aula, se premia a los estudiantes cuando realizan un trabajo en grupo	
107	Los estudiantes, en esta aula, econocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su tarea	
108	En esta aula, 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	
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	
113	En el grupo de trabajo, cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás	
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	
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, falta en el grupo, se dificulta cumplir con la tarea	
126	En esta aula, algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros	
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	

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

### ANEXO 3: FOTOS

Foto N° 1: Instalaciones del Colegio Universitario “Presidente Cordero”



Tomada por Jenny Chungata el 25 de noviembre de 2011

Foto N° 2: Aplicación del instrumento a alumnos del séptimo Año de EGB



Tomada por Jenny Chungata el 23 de noviembre de 2011

**Foto N° 3: Instalaciones de la Escuela “24 de Mayo”**



**Tomada por Jenny Chungata el 23 de noviembre de 2011**

**Foto N° 4: Aplicación del instrumento a alumnos del Cuarto Año de EGB**



**Tomada por Jenny Chungata el 23 de noviembre de 2011**