



UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

Modalidad Abierta y a Distancia

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica. Estudio realizado en la Unidad Educativa María Mazzarello en la ciudad de Quito, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2011-2012.”

Trabajo de fin de carrera previo a la
obtención de título de licenciada
En Ciencias de la Educación

AUTOR:

Gallegos Morejón, Rosa María

MENCIÓN:

EDUCACIÓN INFANTIL

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACION:

Andrade Vargas, Lucy Deyanira, Mgs.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA

Zaldumbide Andrade, Wilson René, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO VILLAFLORA

2012

Mgs. Wilson Rene Zaldumbide Andrade

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.

.....
Mgs. Wilson Rene Zaldumbide Andrade

TUTOR

Quito, junio del 2012

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Rosa María Gallegos Morejón 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 el 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”

.....
Rosa María Gallegos Morejón

AUTORA

Cédula de identidad: 020141011-5

AUTORIA

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

.....
Rosa María Gallegos Morejón

AUTORA

Cédula de identidad: 020141011-5

DEDICATORIA

Dedico este esfuerzo a mí querida familia, porque siempre me alentó y con afecto supo comprenderme, siendo pilares para la consecución de este objetivo.

Rosa María

AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Técnica Particular de Loja, por haberme brindado la oportunidad de desarrollarme profesional y personalmente, abriéndome las puertas del Centro Universidad Quito, para dejar en mí conocimientos, actitudes y habilidades que serán volcadas en el ejercicio de mi labor profesional como docente.

Rosa María

INDICE

Portada	i
Certificación	ii
Acta de cesión de derechos	iii
Autoría	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice	vii
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN	2
3. MARCO TEORÍCO	6
3.1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR	6
3.1.1. Elementos claves	6
3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa	9
3.1.3. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar	11
3.1.4. Estándares de calidad educativa	13
3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.	16
3.2. CLIMA SOCIAL	19
3.2.1. Clima social escolar concepto e importancia	20
3.2.2. Factores de influencia en el clima social escolar	21
3.2.3. Clima social del aula: concepto	25
3.2.4. Características del clima social del aula	27
3.2.4.1. Implicación	28

3.2.4.2. Afiliación	28
3.3.4.3. Ayuda	28
3.2.4.4. Tareas	28
3.2.4.5. Competitividad	28
3.2.4.6. Estabilidad	28
3.2.4.7. Organización	28
3.2.4.8. Claridad	28
3.2.4.9. Control	29
3.2.4.10. Innovación	29
3.2.4.11. Cooperación	29

3.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DEL AULA

3.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada	29
3.3.2. Aulas orientadas a una competitividad desmesurada	30
3.3.3. Aulas orientadas a la organización y estabilidad	30
3.3.4. Aulas orientadas a la innovación	30
3.3.5. Aulas orientadas a la cooperación	30
3.3.6. Relación entre la práctica pedagógica y el clima social del aula	31
3.3.7. Prácticas didáctico – pedagógicas que mejorar la convivencia y el clima social del aula	32

4. METODOLOGÍA

4.1. Contexto	37
4.2. Diseño de investigación	37
4.3. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	40
4.4.1. Métodos	40
4.4.2. Técnicas	41
4.4.3. Instrumentos	42

4.5. Recursos	43
4.5.1. Humanos	43
4.5.2. Institucionales	43
4.5.3. Materiales	43
4.5.4. Económicos	44
4.6. Procedimiento	44

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

46

5.1. Características del clima social del aula desde el criterio de estudiante y profesores del cuarto año de educación básica	46
5.2. Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica	48
5.3. Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores de décimo año de educación básica.	50
5.4. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico – pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo de educación básica	52

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones	55
-------------------	----

6.2. Recomendaciones	56
7. EXPERIENCIAS Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	57
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
9. ANEXOS	76

1. RESUMEN

El presente estudio analiza la incidencia entre tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, mediante una revisión de los fundamentos de la función de la escuela y los factores que inciden en su calidad, el clima escolar, las características del clima social de aula, y los tipos de aula, a fin de proponer escenarios y estrategias que permitan hacer del aula un espacio enriquecedor de experiencias personales y de desarrollo de aprendizajes significativos. Se aplicó el cuestionario adaptado de clima social escolar de Moos a 30 estudiantes de cuarto, séptimo y décimo año, así como a 3 docentes de esos mismos niveles. Se concluyó que aunque existen diferencias en cada nivel, la característica del clima de aula más valorada es la de ayuda y la de menor desarrollo, la de control. En relación al tipo de aula se observan mayores diferencias entre los tres niveles sin embargo en forma global se observa una tendencia hacia la caracterización de aulas orientadas a la relación estructurada y a la cooperación, muy poco hacia la organización y estabilidad.

2. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se puede advertir una clara tendencia a modificar y mejorar los distintos niveles de nuestro sistema educativo, evidencias de ello son por ejemplo la actualización y fortalecimiento curricular de la Educación Básica, la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), los programas de Inclusión Educativa, la determinación de estándares de calidad, todas ellas derivadas del Plan Decenal.

Si bien todas estas propuestas son perfectamente válidas, al parecer, en nuestro medio aún no se viabilizan, y no han logrado cumplir sus objetivos, entre los cuales puede citarse : el mejoramiento de la calidad educativa; el fortalecimiento de una educación integral e integradora, acuñados bajo el eslogan “Una educación de calidad y calidez”. Uno de los elementos claves de estas grandes intencionalidades es sin duda el mejoramiento del clima de aula y de las múltiples y recíprocas interacciones que se dan en este escenario eminentemente social.

En síntesis y analizando la actualidad educativa de nuestro país nos refieren que la problemática de la baja calidad de los aprendizajes no se deben sólo a las formas de instrucción sino más bien a aspectos y factores contextuales de interrelación y de organización que se relacionan con el ambiente en el cual se desarrollan los procesos educativos y con la gestión pedagógica que realiza el docente en el aula, evidencia de ello es la conclusión a la que se llegó en el estudio en 16 países de América Latina y el Caribe, incluido Ecuador en torno a la evaluación del desempeño de los estudiantes, realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), y la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe; Ecuador se ubica en más de una desviación estándar por debajo de la media, entre los elementos explicativos de este bajo nivel de aprendizajes se encuentra el

inadecuado clima escolar y familiar de los educandos, y se recomienda que una de las claves para promover aprendizajes significativos en los estudiantes es generar un ambiente de respeto, acogedor y positivo (LLECE, 2002).

En el presente trabajo se sintetiza una experiencia investigativa que aborda una problemática educativa cada vez más común en nuestro medio: la poca atención que se da al desarrollo personal y social del educando en el aula y en la misma institución educativa. Si bien en muchos casos e incluso por mandato las escuelas, colegios o unidades educativas intentan proponer códigos de convivencia para armonizar las interrelaciones entre los miembros de su comunidad; las intenciones transformadas en objetivos se quedan simplemente en el papel.

Mediante un análisis preliminar se determinó que existe un desconocimiento por parte de los miembros de la comunidad educativa sobre la significación del clima de aula, concretamente del clima social de aula. A menudo y con mayor frecuencia se observa una desvinculación de la relación básica; familia-escuela, dificultando la comunicación y colaboración entre estos dos entornos de aprendizaje.

Las causas de esta alarmante desvinculación, no son pocas, por un lado se tiene la profunda crisis económica que desde hace más de 20 años ha venido afectado a gran cantidad de hogares en nuestro país, trayendo como consecuencia la necesidad de que tanto mamá como papá deban salir a trabajar, o mucho más grave la migración de uno o los dos miembros parentales hacia el exterior.

Otra de las causas viene dada por la continua alienación que viven los niños, adolescentes y jóvenes, que se encuentran atrapados entre juegos de video, televisión, internet y redes sociales, situación que ha traído de la mano una continua y creciente desmotivación por aprender, por asistir a la escuela.

Un tercer elemento causal, es sin duda, la falta de preparación del docente para propiciar espacios de aprendizajes, activos, interactivos, motivantes, significativos

y colaborativos. El aula es entonces un escenario monótono, lleno de tareas sin sentido, donde fluyen sin detención conocimientos difíciles de asimilar.

Particularmente en el contexto escogido para la investigación se determinó un clima de aula poco estimulante junto con el desconocimiento por parte de docentes y padres de familia de los distintos tipos de aula, situaciones que sin duda han incidido en forma negativa en el proceso de aprendizaje de las niñas y niños que asisten al centro escolar María Mazzarello.

Frente a ésta problemática se plantearon las siguientes interrogantes:

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

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

En función de estas preguntas directrices, y durante el proceso de investigación se determinó que en nuestro medio no existen estudios preliminares sobre laproblemática propuesta ni en el contexto institucional ni en el contexto nacional.

No obstante, existe información sobre las relaciones de tipos de aula y ambientes sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje en otras latitudes; Milicic (2002) publica el artículo “Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar”, en el que se describe la influencia del clima escolar en el desarrollo personal y se esgriman objetivos que pueden plantearse los docentes para mejorar esta correlación. Otro aporte trascendental es el libro editado por el Ministerio de Educación (2010), “Caminos Pedagógicos hacia la calidad” en la que se socializan experiencias positivas en el mejoramiento de la calidad en distintos contextos.

Adicionalmente, es conveniente tomar como antecedente el esfuerzo que desde hace 5 años viene desarrollando el Centro de Investigación de Educación y Psicología (CEP) de la UTPL, en la línea de investigación familia – escuela.

Como antecedentes del presente estudio, vale la pena, citar el amplio trabajo desarrollado por Moos (1974) en el que señala que el ambiente es un determinante en el bienestar del individuo. Respecto a este estudio en particular, tal vez el ejemplo más cercano es la tesis publicado por Gonzáles (2009) de la Universidad César Vallejo, titulada “Relación entre el Clima Social y Familiar y el rendimiento escolar de los alumnos de la institución educativa San Santiago en la que concluye que las condiciones familiares junto con un clima de aula poco significativo han afectado el rendimiento escolar de los alumnos.

El estudio desarrollado es de vital importancia no solo para la Unidad Educativa Santa María Mazzarello de la ciudad de Quito, es un aporte al gran trabajo social que se indicó, anteriormente, que viene desarrollando el CEP. Trasciende hacia el entendimiento del espacio aúlico como un escenario integrador de todos los miembros de la comunidad educativa, proponiendo las directrices para promover contextos participativos donde las experiencias fortalezcan procesos de aprendizajes, para ello se planteó el siguiente objetivo general y sus específicos:

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.

Describir las características del clima del aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) desde el criterio de estudiantes y profesores

Identificar el tipo de aulas que se distinguen, tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo.

El logro de los objetivos fue completamente positivo, gracias a la aplicación de una metodología coherente derivada de la aplicación del método científico, los procesos analítico-sintéticos para la revisión del contenido teórico, la aplicación y análisis de los resultados mediante la estadística descriptiva, permitiendo mejorar

la calidad del análisis de resultados, triangulándolos con la investigación de campo y la experiencia personal.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR

En el Ecuador, como se manifiestan en varios artículos y estudios como el de Viteri (2009), la situación de la educación es dramática, caracterizada, entre otros, por los siguientes indicadores: persistencia del analfabetismo, bajo nivel de escolaridad, tasas de repetición y deserción escolares elevadas, mala calidad de la educación y deficiente infraestructura educativa y material didáctico. Por lo que el papel de la escuela necesariamente debe evolucionar, y en ese sentido, los esfuerzos que se realicen para revertir esta situación posibilitarán disponer de una población educada que pueda enfrentar adecuadamente los retos que impone el actual proceso de inserción en el mundo global.

3.1.1 Elementos claves

3.1.1.1 Concepto

Intentar dar un concepto de escuela podría, sin duda, resultar compleja tarea, en primer lugar se propone la definición semántica derivada en este caso del latín schola y se refiere al establecimiento donde se da cualquier género de instrucción.

La Real Academia de la Lengua (RAE), propone como definición de escuela: “Establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria”, también la define como: “Conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza”.

Por otro lado el connotado pedagogo Dewey (1943), define la escuela como: “Forma de vida de la comunidad en la cual se han concentrado todos los medios más eficaces para llevar al joven a participar en los recursos heredados de la raza y a utilizar sus capacidades para fines sociales” (citado por Nassi, Pedagogía General).

En general se puede entonces decir, que la escuela es el nombre genérico de cualquier centro de enseñanza, o institución que imparte educación o enseñanza.

En nuestro medio, la connotación de la escuela se relaciona con la tradicional enseñanza primaria, situación que debido a la nueva estructura educativa del país poco a poco debe irse rompiendo, al considerar el nivel de educación básica.

3.1.1.2 Tipos

De acuerdo a las distintas concepciones de la enseñanza, derivadas de los paradigmas educativos, se puede tipificar distintos modelos de escuela; la **escuela selectiva** en la que se considera que hay una **cultura dominante** cuyos valores son los que se deben transmitir, la **escuela compensatoria**, en la que los valores de la cultura dominante son los “normales” e intenta compensar los déficits para alcanzarlos, la **escuela comprensiva** en donde se destacan los valores positivos y negativos de cada cultura, la **escuela moderna** que busca de alguna manera educar con una concepción humanista, racionalista, secular y no coercitiva y la **escuela inclusiva**, muy propia y particular en los momentos presentes, que se caracteriza por que se parte de las capacidades de cada persona para transformar el entorno y extinguir la desigualdad, inequidad y exclusión y En la actualidad, las escuelas se dividen entre **públicas** y **privadas**. Mientras que las primeras se encuentran bajo control del Estado y son gratuitas, las escuelas privadas son administradas por particulares o empresas que cobran una pensión por los servicios educativos que brindan.

3.1.1.3 Elementos

Ibarra (2008) manifiesta que la escuela representa un tipo particular de organización que intenta al igual que cualquier sistema social, alcanzar dos objetivos sociales principales: lograr sus metas y mantenerse en el tiempo. Sin embargo, la escuela como organización se caracteriza por tener una filosofía institucional propuesta a través de su visión, misión, objetivos y políticas. Si bien estos últimos elementos son las características comunes a cualquier organización social, la escuela posee otros que la distinguen como son:

Gestión pedagógica: planificación, enseñanza y evaluación.

Gestión administrativa: dirección, administración del presupuesto, solución de conflictos, mantenimiento de la infraestructura.

Clima Institucional: parte de la cultura, que fortalece el sentido de pertinencia.

Clima de aula: espacio social de desarrollo de todo tipo de aprendizajes.

3.1.1.4 Funciones de la Escuela

De acuerdo a varios entendidos de la educación la escuela debe cumplir con dos funciones básicas, la función académica que se relaciona con el currículo y la función social que se relaciona con el clima. (Ministerio de Educación, 2010, documento extraído del texto Inclusión Educativa pg 12).

Otros autores como Arredondo (2008) señalan como funciones de la escuela, las siguientes:

Gestión del currículo: La escuela prepara a los escolares en función de un currículum oficial en el que se diseña que deben aprender durante su escolaridad y este se transforma acorde con el contexto y la época.

Promotora de valores: La institución escolar responde a los intereses de la clase en el poder y a la ideología oficial. El maestro media entre la estructura social y los alumnos fomentando los valores que ayuden a la convivencia humana.

Favorecer ámbitos de aprendizaje: La escuela representa un espacio irreplicable de experiencias en la conformación de la subjetividad del niño. Representa un ámbito de aprendizaje de cómo convivir en sociedad, a compartir con otros niños y adultos, a contener sus deseos de hacer lo que quieren porque no son los únicos y a escuchar opiniones divergentes. En la escuela se producen conflictos y se traen tensiones generadas en otros ambientes sociales; se ayuda a interpretar la realidad y a comprender su entorno; y a profundizar en lo aprendido por otras vías informales.

3.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa

De acuerdo a Murillo (2005): “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”

Un estudio y propuesta llevada a cabo por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe ha establecido cinco dimensiones para definir una educación de calidad. Estas dimensiones son relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia, y están relacionadas, al punto que la ausencia de alguna de ellas determinaría una concepción equivocada de lo que cabría entender por una educación de calidad (UNESCO/OREALC 2007).

Estas dimensiones fueron adoptadas por el ministro de Educación de nuestro país en la Declaración de la II reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, desarrollada en Buenos Aires, en el mes de marzo del 2007.

Estas dimensiones tienen la siguiente significación y alcance:

1. **Relevancia** está relacionada con los sentidos de la educación, sus finalidades y contenido, y con el grado en que ésta satisface efectivamente las necesidades,

aspiraciones e intereses del conjunto de la sociedad y no solamente de los grupos con mayor poder dentro de la misma. Desde la perspectiva del derecho internacional, a la educación se le atribuyen cuatro finalidades fundamentales¹: lograr el pleno desarrollo de la personalidad y de la dignidad humana, fomentar el respeto de los derechos y libertades fundamentales, fomentar la participación en una sociedad libre, y fomentar la comprensión, la tolerancia y las relaciones entre todas las naciones, grupos religiosos o raciales, y el mantenimiento de la paz.

La selección de los aprendizajes más relevantes adquiere especial significación en la actual sociedad del conocimiento, donde los contenidos se duplican a gran velocidad y muchos pierden vigencia rápidamente. La sobrecarga de los currículos actuales atenta contra la calidad de la educación, por ello es necesario seleccionar cuáles son los aprendizajes más relevantes que han de formar parte de la educación escolar. Los cuatro pilares del aprendizaje para el siglo XXI, del informe Delors, –aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos, resultan ser una referencia indispensable para establecer cuáles deben ser los aprendizajes básicos y más relevantes en la educación.

2. **La pertinencia** de la educación nos remite a la necesidad de que ésta sea significativa para personas de distintos contextos sociales y culturales, y con diferentes capacidades e intereses, de tal forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, su libertad y su propia identidad.

Para que haya pertinencia la oferta educativa, el currículo y los métodos de enseñanza tienen que ser flexibles para adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales. Esto exige transitar desde una pedagogía de la homogeneidad hacia una pedagogía de la diversidad, aprovechando ésta como una oportunidad para

enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y optimizar el desarrollo personal y social.

3. **Equidad:** Una educación es de calidad cuando logra la democratización en el acceso y la apropiación del conocimiento, es decir, cuando cualquier persona tiene la posibilidad de recibir las ayudas y el apoyo necesario para aprender a niveles de excelencia, y cuando los resultados de aprendizaje no reproducen las desigualdades de origen de los estudiantes ni condicionan sus opciones de futuro.

Desde la perspectiva de la equidad, es preciso equilibrar los principios de igualdad y diferenciación, proporcionando a cada persona las ayudas y recursos que necesita para que esté en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas.

Asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento requiere la provisión de instituciones y programas educativos suficientes y accesibles para todos, tanto desde el punto de vista físico como económico. También es necesario asegurarla igualdad de oportunidades en los insumos y procesos educativos, a través de un trato diferenciado, que no sea discriminatorio o excluyente, en lo que se refiere a los recursos financieros, materiales, humanos, tecnológicos, y pedagógicos con el fin de alcanzar resultados de aprendizaje equiparables.

4. **La eficacia y eficiencia** son dos atributos básicos de la educación de calidad para todos que han de representar las preocupaciones centrales de la acción pública en el terreno de la educación. Eficacia implica analizar en qué medida se logran o no garantizar, en términos de metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación, mientras que la Eficiencia se refiere a cómo la acción pública asigna a la educación los recursos necesarios y si los distribuye y utiliza de manera adecuada.

3.1.3 Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar

Desde hace algunos años se viene trabajando a nivel mundial en un intento sistemático por identificar y caracterizar las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzan mayores logros de aprendizaje (Reynolds y otros, 1997). Entre las referencias de estos trabajos se caracterizan los siguientes factores:

- Las instituciones escolares que se organizan y funcionan adecuadamente logran efectos significativos en el aprendizaje de sus alumnos.
- Existen escuelas eficaces donde los alumnos socialmente desfavorecidos logran niveles instructivos iguales o superiores a los de las instituciones que atienden a la clase media. No siempre, la pobreza es el factor crítico que impide el progreso escolar.
- Los factores que caracterizan a éstas escuelas eficaces podrían integrarse en los ámbitos de clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su elemento esencial, la frecuencia y calidad de las interacciones sustantivas.
- Una vez cubiertas una dotación mínima de recursos, ya no son los recursos disponibles, sino los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que se desarrollan en la institución escolar lo que realmente diferencia a unas de otras, en su configuración y en los efectos obtenidos en el aprendizaje (Redondo, 1997).

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

Por otro lado, los autores del “modelo interaccionista” desarrollado por Kurt Lewin y posteriormente por Murray en la década del 30, entregan los primeros fundamentos del porqué del peso de estos procesos interpersonales o psicosociales. Ellos examinaron las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados y llegan a definir la conducta personal como una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de feedback entre el individuo y las situaciones en que él se encuentra (Lewin, 1965).

Es decir, el aprendizaje no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del profesor o del contenido a enseñar, sino que está determinado por factores como el tipo de relación que mantienen los agentes personales (profesor-alumno); por el modo en que se vehicula la comunicación; cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase; cómo se tratan (significatividad lógica y psicológica) los métodos de enseñanza, entre otros. (Villa, 1992).

El proceso de enseñanza-aprendizaje entonces, para ser exitoso, debiera tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso. Estos procesos o factores interpersonales se expresan en varios niveles al interior de la institución escolar, por lo menos en tres:

Nivel organizativo o institucional	Nivel de aula	Nivel intrapersonal
<p>Tiene que ver con el clima institucional y se relaciona con elementos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estilos de gestión. - Las normas de convivencia. - La participación de la comunidad educativa. 	<p>Tiene que ver con el «clima de aula» o ambiente de aprendizaje y se relaciona con elementos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaciones profesor-alumno. - Metodologías de enseñanza. - Relaciones entre pares. 	<p>Tiene que ver con las creencias y atribuciones personales y se relaciona con elementos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoconcepto de alumnos y profesores. - Creencias y motivaciones personales. - Expectativas sobre los otros.

3.1.4 Estándares de Calidad Educativa

La convivencia y las relaciones personales e interpersonales son elementos que van irremediabilmente unidos al proceso de aprendizaje. Ello supone tener en cuenta como estándares de calidad:

- Una serie de habilidades y procedimientos a desarrollar.
- Una serie de valores como aspectos del contenido a enseñar y aprender.

Estos estándares bien pudieran relacionarse con los siguientes indicadores:

Democracia en el centro y en el aula

- Analizar la situación para tener en cuenta las condiciones en que se va a desarrollar la propuesta de actuación renovadora que pretendamos llevar a cabo.
- Incidir en el clima de aula: debemos crear un ambiente cooperativo, de confianza, en el que se valore lo positivo.
- Las relaciones profesorado-alumnado han de basarse en la negociación y el posible consenso.
- Atender y enseñar a que se atienda la diversidad de personas y roles en el aula, con pautas como:
 - Cuidar los roles en el aula
 - Recoger y hacer que se recojan siempre las opiniones de todas las personas
 - Compensar con el reparto de tareas posibles discriminaciones. Por ejemplo las más apreciadas que sean asumidas por las menos valoradas personalmente.
 - Desarrollar siempre, al menos, dos posibles soluciones.
 - Trabajar la auto observación y la observación de otras personas.
 - Trabajar habilidades sociales, empatía, emociones, etc.
- Perseguir la autonomía individual y la organización de grupo, con pautas como:
 - Establecimiento de asambleas periódicas con el alumnado
 - Reparto y asunción de funciones y responsabilidades en el aula

- Utilizar actividades de diferentes tipos: comunes, rotativas, de cooperación, etc así como diferentes formas de agrupaciones del alumnado.
- Establecer procesos de negociación con el colectivo.
- Potenciar la relación entre iguales en el aula.
- Asumir la importancia del trabajo docente para la convivencia en el aula. Es importantísimo que exista un buen clima de coordinación y cooperación entre el equipo docente. Ello conlleva la necesidad de determinar cuáles son los objetivos básicos a conseguir con ese grupo-clase y hacerlo coordinadamente.

Los ámbitos en que se puede llevarse a la práctica tal coordinación, y que afectan a la convivencia en el aula, son por ejemplo:

- Las estrategias metodológicas con las que sea posible tener en cuenta a todo el alumnado.
- El trabajo cooperativo.
- Los contenidos a incluir en relación con el clima de aula: habilidades sociales, empatía, sentimientos, valores. Estos son un elemento muy especial que habrá que llevar a la práctica y no dejarlos en una simple formulación de ellos.

Instrumentos de actuación

- Las normas. Con ellas podemos concretar la forma de convivencia que nos proponemos. Algunas características serían:
 - Tendrán un objetivo claro y serán flexibles con las pequeñas variaciones en ellas.
 - Serán negociadas y elegidas en base a alguna razón, sentido o intención.
 - Se aprobarán por todo el alumnado y el profesorado del curso y, en lo posible, con la implicación de las familias.
 - Será preferible que sean pocas pero que se lleven a cabo.
 - Poseerán un lenguaje incentivador y no prohibitivo.
 - Reforzarán las conductas positivas.

- Se basarán en principios de convivencia y no en un listado de posibles sanciones.
 - Tender hacia la responsabilización colectiva y compartida, evitando la huida de los conflictos.
 - Serán una vía de resolución de los problemas que puedan surgir.
 - Tendrán en cuenta a todo el alumnado.
 - Se referirán a cada uno de los espacios del centro (aulas, pasillos, patios, biblioteca, etc.) y tiempos(horas de clase, recreos, etc.).
 - Incluirán en ella una organización del espacio y tiempo del alumnado, así como posibles las actividades y valoración de las mismas.
- La acción tutorial: Es un instrumento de gran importancia del que disponen los centros para desarrollar la convivencia.

A través de ella el profesorado puede:

- Crear dinámicas de consolidación del grupo-clase.
- Disponer de información personal que ayuda a todo el alumnado.
- “Escuchar” problemáticas del alumnado.
- Crear dinámicas de comunicación, intercambio, potenciación de habilidades sociales.

3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula

Ciertamente, que los principios teóricos revisados son viables en el papel, pero en el escenario de las instituciones educativas hay más de una dificultad para efectivizarlos, en este sentido conviene iniciar analizando cuáles son los factores que influyen negativamente en la convivencia escolar.

De acuerdo a la propuesta de Mesa y Vicente (1999) estos son:

- Las características de la sociedad actual:

Crisis de ideologías. Postmodernidad.

Falsa democracia.

Neoliberalismo.

Influencia de los medios de comunicación en el modelo de pensamiento.

- Su cultura y valores subyacentes:

Conformismo social.

- Individualismo, competitividad.

Rentabilidad y eficacia.

Consumismo.

- Entorno familiar:

Nuevos modelos de familia.

Diferente uso del tiempo en el seno familiar.

Baja relación entre los miembros familiares.

- La escuela como fuente de violencia:

Relaciones asimétricas de poder.

Violencia sistémica.

- Los medios de comunicación y su influencia en la violencia escolar.

Por ello las posibles respuestas ante las situaciones mencionadas son complejas porque existe una gran diversidad socioescolar, porque se cruzan factores diversos y porque, en definitiva, existen manifestaciones preocupantes de crisis y reajustes económicos, sociales, funcionales, culturales, morales, etcétera.

El centro educativo no es una simple suma de aulas en las que en cada una se establece una relación especial y diferente.

El centro educativo debe tener una entidad como tal y en él es imprescindible concretar los principios teóricos que propugnemos y que servirán para guiar y concretar nuestra actuación en él.

La concreción podría ir plasmada en un Plan de Convivencia del centro, incluido en los Proyectos de Centro y cuya concreción en los objetivos se incluirá en los planes anuales correspondientes.

Principios de actuación

- Analizar los conflictos existentes en el centro y sobre los que es más urgente actuar
- Establecer mecanismos de convivencia como:
 - Pasos y criterios en la definición de las normas (ya comentados)
 - Formar comisiones de convivencia.
- Comisión de convivencia. En todos los centros existen comisiones de convivencia dependientes del Consejo escolar que por lo general tiene un papel meramente disciplinario. La propuesta consiste en ampliar su papel y convertirla en un núcleo capaz de desarrollar o articular y dinamizar el Plan de Convivencia y actuar como mediadora (o responsable de la mediación) en los conflictos. En su composición entrarían a formar parte todos los sectores de la comunidad educativa.
- Tutorías y convivencia en el centro. Dada la importancia de la acción tutorial para la convivencia, para las tutorías:
 - Se buscarán estrategias que las hagan valorar
 - Desde las tutorías se establecerá una relación concreta y fluida con la comentada Comisión de Convivencia (puesta en práctica de propuestas, aportaciones a ésta, etc.).

Así mismo, no se debe descuidar que los sentimientos son una parte de la personalidad que afecta tanto al alumnado como al profesorado en todo su quehacer y por supuesto a las relaciones y convivencia que establezca.

Un buen grado de madurez emocional y sentimental favorece también el éxito escolar. Como consecuencia éste será un ámbito a educar en las etapas básicas, dedicadas a toda la ciudadanía.

Para abordar una educación sentimental y un desarrollo emocional adecuado en el aula y en el centro no debemos olvidar dos factores:

- La autoestima. Una persona con un buen grado de autoestima es aquella que sabe valorar su méritos y potencialidades dentro de la realidad, asumiendo sus deficiencias como algo a mejorar y considerándose en las relaciones al “mismo nivel” que el resto de las personas. Para desarrollar la autoestima:
 - Se desarrollará junto a otros valores como colaboración y tolerancia.
 - Tendrá en cuenta los aspectos en los que la persona necesita avanzar a la vez que aquellos a valorar positivamente.
- Las relaciones entre iguales: La madurez en la relación con otras personas será una herramienta básica para la consecución de un buen clima de aula y de centro. Fomentar entre el alumnado las relaciones como un ámbito en el que hay que aprender y avanzar, favorecerá ese buen clima y un mejor grado de participación y cooperación. (Adaptación del artículo, publicado por **Concejo Educativo de Castilla y León - Junio 2001**)

3.2 CLIMA SOCIAL

El análisis del climasocial en las organizaciones e instituciones humanas proceden de teorías psicosociales que asocian las necesidades y motivaciones de los sujetos con variables estructurales de tipo social. Muchos estudios sobre clima se basan en el modelo interaccionista desarrollado por Kurt Lewin y posteriormente por Murray en la década del 30 en Estados Unidos (Nielsen y Kirk 1974). Este modelo busca examinar las complejas asociaciones entre personas, situaciones y

resultados individuales. Magnusson y Endler (1977) describen brevemente los elementos básicos del modelo interaccionista:

La conducta actual es una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de feedback entre el individuo y las situaciones en que se encuentra.

El individuo es un agente activo e intencional en este proceso interactivo.

Por parte de la persona, los factores cognitivos y motivacionales son determinantes esenciales de la conducta. iv) Por parte de la situación, el significado psicológico de la percepción de las situaciones por parte del sujeto es un factor importante y determinante.

Lewin (1965) introduce el concepto de atmósfera psicológica, definiéndola como una propiedad de la situación como un todo que determinará, en importante medida, la actitud y conducta de las personas. Desde entonces son muchos los modelos que entienden que el ambiente y su interacción se relacionan directamente con las características personales del individuo y son determinantes fundamentales de la conducta humana.

3.2.1Clima social escolar: concepto e importancia

Se puede definir el clima social escolar como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos (Cere, 1993).

Sin embargo lo que define el clima social de una institución es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar sea en el aula o en la misma institución y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan.

Por lo tanto el clima escolar o clima social escolar puede ser estudiado desde una mirada centrada en la institución escolar; analizando el clima organizativo o de centro, o a su vez centrada en los procesos que ocurren en algún espacio más reducido dentro de la institución, por ejemplo el salón de clases, definido como clima de aula, o desde una mirada global, considerando las dos anteriores.

El concepto de clima escolar, también puede definirse a partir de las percepciones de los distintos actores educativos: alumnos, profesores, representantes, directivos, miembros relevantes de la comunidad, entre otros.

Si bien los efectos del clima social se sienten en todos los miembros de una institución, es común también que haya una variabilidad de opiniones y percepciones, pues éstas dependen y se construyen desde las experiencias interpersonales que se hayan tenido en esa institución.

De tal forma que la percepción que tienen los profesores, muchas veces no coinciden necesariamente con la percepción que tengan los alumnos de las características psicosociales de un centro o de las relaciones en el aula (Cancino y Cornejo, 2001).

Moos (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales. “Así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas. Asimismo, una específica familia puede ser más o menos controladora, cohesiva, organizada, etc”. El objetivo de Moos y sus colegas ha sido encontrar invariantes de tales atributos a través de diferentes ambientes sociales. (Fernández Ballesteros, 1982)

3.2.2 Factores de influencia en el clima social escolar

Anderson (1982) planteó que el estudio del clima de centro podía considerarse la mejor medida de la eficacia institucional (Anderson, 1982). Los resultados se han obtenido en contextos muy diversos y con diferentes instrumentos.

Diversos estudios, realizados en diferentes contextos y con distintos instrumentos, hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como: variables académicas: rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio (Casassus y otros, 2000; Gómez y Pulido, 1989; Walberg, 1969; Anderson y Walberg, 1974; Villa y Villar, 1992). Por otra parte, varios autores señalan una relación significativa entre la percepción del clima social escolar y el desarrollo emocional y social de alumnos y profesores. Relacionado con lo anterior, la percepción de la calidad de vida escolar se relaciona también con la capacidad de retención de los centros educativos. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a: sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores (Hacer, 1984; Ainley, Batten y Miller, 1984).

Los problemas de comportamiento en la escuela se presentan como una preocupación en aumento en numerosas sociedades actuales, entre las que también se encuentra nuestro contexto nacional. Las investigaciones que se han llevado a cabo en este ámbito comenzaron a finales de los años setenta con el pionero en el estudio de la conducta violenta entre escolares, Dan Olweus (1978), y han continuado hasta la actualidad por la relevancia e implicaciones del tema que nos ocupa (Hodgins, 2008; Ortega, Calmaestra y Mora Merchán, 2008). Las causas de estos comportamientos parecen ser múltiples y, por tanto, se presenta como necesario analizar distintas variables que pueden explicar, en cierta medida, el origen y mantenimiento de la conducta violenta en la adolescencia. En este sentido, para la comprensión de los problemas del comportamiento violento en la escuela debemos atender a las características

propias de los implicados, incluyendo la percepción de los principales contextos sociales inmediatos a la persona, que en el caso del adolescente, son la familia y la escuela principalmente.

Un contexto de relevancia incuestionable en el desarrollo adolescente es la familia, dentro del cual podemos subrayar el clima familiar como uno de los factores de mayor importancia en el ajuste psicosocial del adolescente (Estévez, Murgui, Musitu y Moreno, en prensa; Estévez, Musitu y Herrero, 2005; Martínez, 1996; Stevens, De Bourdeaudhuij y Van Oost, 2002).

El clima familiar está constituido por el ambiente percibido e interpretado por los miembros que integran la familia, y ha mostrado ejercer una influencia significativa tanto en la conducta, como el desarrollo social, físico, afectivo e intelectual de los integrantes (Schwarth y Pollishuke, 1995, Steinberg y Morris, 2001; Zimmer-Gembeck y Locke, 2007). Un clima familiar positivo hace referencia a un ambiente fundamentado en la cohesión afectiva entre padres e hijos, el apoyo, la confianza e intimidad y la comunicación familiar abierta y empática; se ha constatado que estas dimensiones potencian el ajuste conductual y psicológico de los hijos (Lilay Buelga, 2003; Musitu y García, 2004; Van Aken, Van Lieshout, Scholte y Branje, 1999).

Un clima familiar negativo, por el contrario, carente de los elementos mencionados, se ha asociado con el desarrollo de problemas de comportamiento en niños y adolescentes (Bradshaw, Glaser, Calhoun y Bates, 2006; Dekovic, Wissink y Meijer, 2004).

Diversos estudios han mostrado que el clima familiar negativo caracterizado por los problemas de comunicación entre padres e hijos adolescentes, así como la carencia de afecto y apoyo, dificulta el desarrollo de determinadas habilidades sociales en los hijos que resultan fundamentales para la interacción social, tales como la capacidad de identificar soluciones no violentas a problemas interpersonales (Demaray y Malecki, 2002; Lambert y Cashwell, 2003) o la

capacidad empática (Eisenberg-Berg y Mussen, 1978; Henry, Sagery Plunkett, 1996).

La empatía se conceptualiza como una respuesta afectiva caracterizada por la aprehensión o comprensión del estado emocional de otra persona y que es muy similar a lo que otra persona está sintiendo o sería esperable que sintiera (Eisenberg y Fabes, 1998). Es un proceso psicológico que varía de unas personas a otras y, por tanto, puede considerarse como un factor de diferencias individuales (Farrington y Jolliffe, 2001), y con una marcada influencia en el comportamiento (Eisenberg et al., 1996; Kaukiainen, et al., 1999). Así, recientes estudios han señalado que los adolescentes implicados en conductas antisociales y violentas muestran frecuentemente un nivel bajo de empatía (Anderson y Bushman, 2002; Evans, Heriot y Friedman, 2002; Hoffman, 2000; Stormont, 2002). Por otra parte, estos comportamientos suelen desarrollarse en gran medida en el contexto escolar, afectando a su vez tanto la dinámica de la enseñanza como las relaciones sociales que se establecen en el aula (Cava, Musitu y Murgui, 2006).

Otro contexto de suma relevancia en el desarrollo psicosocial de niños y adolescentes es el entorno educativo formal. Al igual que en el caso de la familia, también en la escuela, el clima o conjunto de percepciones subjetivas que profesores y alumnos comparten acerca de las características del contexto escolar y del aula (Trickett, Leone, Fink y Braaten, 1993), influye en el comportamiento de los alumnos (Cook, Murphy y Hunt, 2000; Cunningham, 2002). Se considera que el clima escolar es positivo cuando el alumno se siente cómodo, valorado y aceptado en un ambiente fundamentado en el apoyo, la confianza y el respeto mutuo entre profesorado y alumnos y entre iguales (Moos, 1974). Por tanto, y siguiendo a Yoneyama y Rigby (2006), los dos principales elementos que constituyen el clima escolar son: la calidad de la relación profesor- alumno y la calidad de la interacción entre compañeros.

Por un lado, la experiencia del alumno con el profesorado, en muchas ocasiones primera figura de autoridad formal para los jóvenes (Emler, Ohana y Dickinson, 1990), contribuirá tanto a la percepción que el adolescente desarrolla sobre el contexto escolar y otros sistemas formales (Emler y Reicher, 1995; Molpeceres, Llinares y Bernard, 1999), como a su comportamiento en el aula (Estévez, Herrero, Martínez y Musitu, 2006; Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007). Estudios previos han puesto de manifiesto que la interacción negativa entre profesores y alumnos puede traducirse en conductas antisociales y violentas en la escuela (Blankemeyer, Flannery y Vazsonyi, 2002; Reinke y Herman, 2002). Por otro lado, la amistad en el grupo de iguales en la escuela puede constituir tanto un factor de protección como de riesgo en el desarrollo de problemas de comportamiento (Jiménez, Moreno, Murgui y Musitu, 2008); la amistad puede significar una oportunidad única para el aprendizaje de valores, actitudes y habilidades sociales como el manejo del conflicto y la empatía (Hartup, 1996; Laursen, 1995), pero también puede ejercer una influencia decisiva en la implicación en conductas violentas, si así es el comportamiento del grupo de iguales en el que el adolescente se adscribe (Barnow, Luchty-Freyberger, 2005; Dishion, 2000).

3.2.3 Clima social de aula:

Rodríguez sostiene que el clima social de aula es el grupo de características sociales y psicológicas de una clase, determinado por factores estructurales, personales y funcionales. Es decir para este autor, el clima de clase tiene que ver con las características y el comportamiento de los profesores y profesoras, el alumnado, la interacción entre ellos.

Schmidty Cagrana (2006), lo definen como un sistema que comprende cuatro grupos de variables: la implicación física, los objetivos organizativos, las características de los profesores y profesoras y el alumnado. Bajo esta perspectiva, el comportamiento del maestro/a juega un papel importante, ya que modela las relaciones en el grupo.

Dror (2006) destaca la implicación de seis factores en el clima general de la escuela (y no sólo de la clase), que son: el liderazgo de apoyo; la autonomía del profesorado, el prestigio de la profesión de enseñante; las renovaciones, la colaboración del profesorado y la carga de trabajo. Los profesores y profesoras que ven la escuela con un liderazgo de apoyo animan a la innovación / actualizaciones ya la colaboración entre los compañeros y compañeras, lo que conduce hacia actitudes más positivas en cuanto a la inclusión.

Arancibia (1997) menciona que el aula es uno de los subsistemas que integran a la institución escolar. Representa un escenario social conformado por los maestro y los alumnos, pero además se incluye los contenidos, las actividades de enseñanza, los [materiales](#) los instrumentos para realizar las prácticas y las evaluaciones los que interactúan entre sí para imprimir a cada aula un sello identitario. En esta definición se observa la relación entre clima de aula y desarrollo de la gestión del currículo.

Desde una óptica personal se considera que el clima social escolar es el espacio de interrelación, donde se desarrolla el qué, cómo y en qué condiciones aprenden los alumnos.

En todo caso el clima escolar debe tomar como referencia las decisiones de tipo curricular, organizativa y administrativa así como las influencias de la comunidad en que se encuentra y la sociedad en su conjunto contemplando la organización sociopolítica, económica y cultural.

El aula se caracteriza por los siguientes elementos:

1. Multidimensionalidad: En el aula ocurren diferentes y numerosos hechos acontecimientos. Por ejemplo la maestra expone un material ,unos estudiantes atienden y escriben ,otros solo escuchan ,uno mira por la ventana, hay quien se levanta, los hay quienes conversan, no faltan quien se duerme ,los materiales para [el trabajo](#) no alcanzan para cada uno o alguno está incompleto

2. Simultaneidad: La diversidad de situaciones acontecen al mismo tiempo , durante la clase
3. Inmediatez: Se suceden con rapidez
4. Impredictibilidad: Los sucesos son inesperados y no planificados
5. Publicidad: Lo que acontece se comparte con otros.
6. Historicidad: Los hechos de hoy guardan relación con otros acontecidos en clases anteriores

La dinámica particular y condicionada del aula influye en las relaciones [profesor-alumno](#), en las expectativas y percepciones mutuas, en el proceso de comunicación, en el interés y la motivación de los estudiantes y en el propio proceso de aprendizaje.

La concepción de la escuela como organización permite una mirada más integradora al considerar las características de la misma, los subsistemas que la integran y los vínculos con el entorno. Atender a estos factores y su interrelación posibilita comprender su impacto en el maestro y en el aprendizaje y comportamiento de los alumnos.

3.2.4 Características del clima social de aula

El clima de aula o el aula propiamente dicha como el entorno físico, humano, en el que se realiza la enseñanza escolarizada, condiciona la vida y conducta de los sujetos que en ella actúan. El sujeto aprende por un proceso continuo de asimilación del medio y de acomodación a él (Piaget, 1961). El espacio ocupado por los miembros del aula es la realidad en la que viven, se desarrollan, y muestran su interacción con él.

El clima social es la estructura relacional configurada por la interacción de todo el conjunto de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Así, el contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son según Moos, determinantes del clima de clase. La complejidad del

clima social del aula pone de manifiesto la necesidad de elaborar instrumentos que faciliten su mediación.

Investigaciones realizadas por Reiss y Dyhadalo (2001) constatan que existe una correlación positiva entre espacio / aula abierta y rendimiento académico de los alumnos.

De acuerdo a Moos, existen ciertas características del clima social de aula, y son:

3.2.4.1 Implicación: Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. Por ejemplo, los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.

3.2.4.2 Afiliación: Se refiere al nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos. Por ejemplo, en la clase los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos con otros.

3.2.4.3 Ayuda: Grado de ayuda, preocupación y amistad de y por los alumnos, comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas. Por ejemplo si el profesor muestra interés personal por los alumnos.

3.2.4.4 Tarea: Importancia que se le da a terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias. Por ejemplo, darse cuenta si casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.

3.2.4.5 Competitividad: Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas. Por ejemplo, analizar si los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.

3.2.4.6 Estabilidad: Es una de las características fundamentales, Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la

clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran esta dimensión, las sub escalas de organización control y claridad.

3.2.4.7 Organización: Tiene que ver con la importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Por ejemplo, si el aula está muy bien organizada.

3.2.4.8 Claridad: Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos. Por ejemplo, el ítem reconocer si hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.

3.2.4.9 Control: Se refiere a la medida en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.) Por ejemplo, en esta clase, hay pocas normas que cumplir.

3.2.4.10 Innovación: Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno. Por ejemplo, si el docente o los estudiantes siempre están introduciendo nuevas ideas.

3.2.4.11 Cooperación: Evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula para lograr un objetivo común de aprendizaje, no solo se debe centra la atención en el grado de cooperación entre alumnos, sino también la cooperación que presta el maestro/a a los alumnos y viceversa.

3.3 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DEL AULA

El clima social del aula está determinado por el conjunto de características de la misma, tal como son percibidas por profesores y alumnos. Moos (1979) considera que el clima del aula tiene personalidad propia, con unas características idiosincráticas que lo singularizan y diferencian de los demás. Así, hay climas más

o menos tolerantes, participativos, que ejercen mayor o menor presión sobre sus miembros, etc. Moos agrupa los climas del aula en seis tipos diferentes, dependiendo de cómo las características de las mismas se manifiestan y estructuran: aulas orientadas a la innovación, a la relación estructurada, al rendimiento académico con apoyo del profesor, a la colaboración solidaria, a la competición individual desmesurada y al control.

3.3.1 Aulas orientadas a la relación estructurada.

Se privilegia la interacción y participación de los alumnos. El interés y la implicación son altos, al igual que el apoyo. Hay orden y las reglas están claras para todos sus miembros. El escenario es democrático y participativo.

3.3.2 Aulas orientadas a la competición desmesurada.

Hay pocas reglas, poco énfasis en las relaciones, tampoco importa tanto la innovación, ni siquiera la claridad de las reglas: la clave en este tipo de clima de aula está en la competitividad, más incluso que en el control que se puede ejercer. El docente normalmente premia a los que cumplen las normas, al que entrega primero los ejercicios, entre otras cosas.

3.3.3 Aulas orientadas a la organización y estabilidad

El énfasis está en los objetivos académicos Hay poco énfasis en las reglas y particularmente en el control, si bien no se fomenta especialmente ni la participación ni la innovación, se puede cumplir con la tarea, permite el trabajo con grupos estables por largos periodos, en los que sus miembros son capaces de organizar el trabajo.

3.3.4 Aulas orientadas a la innovación

Priman los aspectos innovadores y relacionales, la orientación a la tarea es escasa, como también se presta poca atención a las metas y procedimientos. El

control del profesor es escaso. El desarrollo crítico, propositivo y creativo son las metas fundamentales.

3.3.5. Aulas orientadas a la cooperación

Las relaciones entre los estudiantes son positivas. El énfasis está en la organización y en la claridad de las reglas, si bien hay menos control hay mayor énfasis en la competición. En este caso los alumnos buscan objetivos comunes y cooperan para alcanzarlos.

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

¿Cómo enseñar a los alumnos a ser tolerantes, a ser críticos, a respetar a los demás, a cumplir las normas propuestas en el aula o a ser democráticos?. Indudablemente la respuesta so está en aplicar la metodología tradicional en la que el profesor explica cada uno de estos conceptos y cómo hay que actuar de acuerdo con los mismos. Es necesario enseñarlos con el ejemplo, de manera vivenciada, creando el clima de aula adecuado para que los alumnos puedan experimentar y sentir por sí mismos situaciones significativas que les permitan avanzar en la construcción de su personalidad.

Por otra parte, el carácter transversal de los contenidos actitudinales, la necesidad de coordinación que implican y la falta de resultados a corto plazo, hacen que el aprendizaje de los mismos implique una formación específica del cuerpo docente, y un gran nivel de compromiso, en la medida que es necesario dominar una serie de técnicas y recursos metodológicos específicos.

Aquellos climas de aula, que permiten la participación de sus miembros en la organización de la vida colectiva, son los más indicados para educar en la convivencia. Por el contrario, los modelos tradicionales de educación, en los que el docente es el depositario del conocimiento y su labor consiste en transmitir estos conocimientos a los alumnos, son poco adecuados para crear un clima de participación en el aula. Si bien son modelos de aprendizaje en los que se da una

importancia fundamental al orden y a la disciplina, entendida esta como control del comportamiento de los alumnos, la comunicación que se establece es de tipo unidireccional y los niveles de interacción entre los alumnos son muy bajos. Para que se dé un clima de participación y comunicación en el aula, es necesario mantener altos niveles de comunicación bidireccional y de interacción entre profesores y alumnos, y entre los propios alumnos. Son precisamente los valores que sirven de referencia a esta comunicación e interacción los que nos indican el nivel de convivencia alcanzado y la calidad de la misma.

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

La nueva concepción de la educación que se ha ido abriendo paso en las últimas décadas, pone el acento en otro tipo de contenidos de carácter más formativo, como el aprendizaje de pautas de convivencia, normas, valores, actitudes, creencias, el desarrollo de la capacidad de juicio, desarrollo de la capacidad crítica, mejora del autocontrol, etc. Este tipo de contenidos se consideran básicos para la formación integral de la persona y, por lo tanto, deben formar parte del currículo escolar.

Si bien estos planteamientos, que resultan muy claros a nivel teórico, encuentran graves dificultades a la hora de llevarlos a la práctica. Los contenidos conceptuales, e incluso los procedimentales, no suelen plantear problemas serios a los profesores a la hora de afrontar el proceso de enseñanza/aprendizaje. Con una u otra metodología, todos los profesores saben cómo enseñar el proceso de lectoescritura, las operaciones matemáticas básicas, los principales accidentes geográficos o el fenómeno de la fotosíntesis, por poner algunos ejemplos. Sin embargo, cuando se plantea el aprendizaje de contenidos de tipo actitudinal, son muchos los profesores que se encuentran desorientados y faltos de técnicas y recursos metodológicos. Ello es debido, básicamente, a la falta de tradición en la enseñanza sistemática y planificada de estos contenidos, pero también a la mayor complejidad del proceso de enseñanza/aprendizaje de los mismos.

Como lo sustenta Arancibia (1997), es importante que la estructura organizativa del aula sea dinámica y flexible, de tal manera que permita a los alumnos un alto grado de participación en todas las actividades educativas que se realicen. En este sentido, se considera que las ventajas que ofrecen los modelos de organización cooperativa, sobre los competitivos e individualistas, son muy evidentes.

En los modelos cooperativos, los alumnos participan y colaboran con sus compañeros en las actividades que se realizan, teniendo conciencia de pertenecer a un grupo de trabajo y persiguen la consecución de metas comunes. Los resultados que persigue cada miembro del grupo son igualmente beneficiosos para los restantes alumnos con los que está interrelacionado cooperativamente, y ello facilita la interacción entre todos los miembros del grupo (Johnson 1981).

En este modelo educativo es necesario emplear técnicas específicas de trabajo que favorezcan la participación, como los rueda de expertos, talleres pedagógicos, rompecabezas del tema, técnicas individualmente socializadas, método de casos, entre otras técnicas activas – cooperativas.

Otro elemento clave para crear un clima de participación es el diálogo, en tanto en cuanto este contribuye de una manera decisiva en la formación de personas tolerantes y facilita la convivencia escolar (Escámez 1995). Es necesario generar en los alumnos habilidades de escuchar a los demás, atendiendo a sus razones, sus argumentos, sus valores y a sus intereses, pues de esta manera se desarrolla su capacidad de comprensión y aprecio de otros puntos de vista.

El alumno que aprende a escuchar de una manera activa a los demás va a ir reconstruyendo su propio pensamiento y su forma de realizar valoraciones, juicios o criterios, que a partir de ese momento estarán influidas por la información recibida de los otros.

Para facilitar la convivencia en el aula, es necesario concretar los temas objeto de debate y discusión. Kohlberg, en su modelo educativo de Comunidad Justa

planteaba debates sobre dilemas morales hipotéticos, lo cual está comprobado experimentalmente que contribuye al desarrollo moral de los alumnos (Kohlberg 1985). Las situaciones conflictivas que van surgiendo en el aula como fruto de la convivencia diaria, si se aprovechan adecuadamente, constituyen un elemento pedagógico muy valioso para generar cambios positivos en las convicciones morales de los alumnos.

La Organización de la Clase, para llevar a cabo las asambleas en el aula, es necesario organizar algunos aspectos de la misma, como es la dedicación de un espacio y un tiempo para su realización. Lo más apropiado es efectuarlas en la hora de tutoría, con una frecuencia semanal o quincenal. En caso de no existir la hora de tutoría, es necesario habilitar un período de tiempo para la misma o integrarla dentro del área de lenguaje. Hay que tener en cuenta que dedicar una sesión semanal del área de lenguaje a la realización de asambleas de aula, en ningún caso se puede considerar que vaya en detrimento de los contenidos de dicha área, sino que, muy al contrario, supone un entrenamiento y un refuerzo de la capacidad de expresión oral, tan necesaria para la formación integral de la persona y, a su vez, tan arrinconada tradicionalmente en nuestro sistema educativo en favor de la expresión escrita.

Como primer paso, de modo previo a la realización de la asamblea, es necesario establecer mecanismos para que los alumnos puedan manifestar los temas de su interés que desean tratar en la misma. Para ello, en los cursos más bajos se puede colocar en el panel de la clase unas hojas con diversos apartados: critico, felicito, propongo, según el modelo de Freinet, (Freinet 1972), en las que los alumnos van anotando los asuntos que consideran conveniente llevar a la asamblea. Con alumnos mayores, estas hojas se pueden sustituir por un buzón de clase en el que éstos introducen sus escritos razonados sobre los temas a tratar.

Para facilitar el desarrollo de la asamblea y, sobre todo, cuando los temas propuestos son muy variados y numerosos, se pueden establecer unos grupos de trabajo o comisiones de alumnos y profesor que seleccionen los temas a tratar y

elaboren el orden del día. Estos alumnos pueden ser los mismos que posteriormente van a dirigir la asamblea, y se deben seleccionar de modo rotatorio entre toda la clase, para dar opción a que participe el mayor número posible.

Entre los aspectos educativos de las asambleas que contribuyen a una mejora de la convivencia, cabe destacar los siguientes:

- Permite hablar sobre temas de la clase, facilitando la colaboración, la amistad y la confianza y contribuyendo a cohesionar al grupo.
- Los alumnos aprenden a expresar su opinión y a escuchar la de los otros respetuosamente.
- Asumen responsabilidades en la organización de la convivencia del aula, entendiendo que hay situaciones problemáticas y comprometiéndose en su mejora.
- El aprendizaje de los mecanismos de participación democrática y la realización de acuerdos, pactos y votaciones.

Así, pues, las asambleas, además de constituir una actividad fundamental para regular y mejorar la convivencia en el aula, facilitan la adquisición de valores y actitudes. Valores como el respeto, el diálogo, la democracia, la justicia, la igualdad, la tolerancia, la cooperación, la ayuda al compañero, etc., se trabajan asiduamente en las asambleas de una forma vivenciada, lo cual contribuye a su asimilación.

Otro aspecto trascendental relacionada con la práctica pedagógica para mejorar la convivencia es sin duda el aprendizaje de normas en el aula: pero abordando el tema desde el punto de vista del respeto a la dignidad del individuo y entendiendo la interiorización de un conjunto de normas establecidas de modo consensuado con los sujetos (Casamayor 1989)

De acuerdo a Sarabia (1992), el proceso de aprendizaje de normas en el medio escolar pasa por una serie de etapas (Sarabia 1992):

a. En las primeras edades, el niño incorpora las normas establecidas a través de un proceso denominado aceptación, que implica la adaptación a una imposición, aunque no se comprendan las razones o la necesidad de hacerlo.

b. En etapas posteriores, progresivamente, el niño entra en un proceso que se puede llamar de conformidad, el cual supone una cierta reflexión y evaluación de las normas que rigen el contexto escolar. Dentro de este nivel, se pueden distinguir dos grados de conformidad: voluntaria y forzada. La primera supone que el alumno acepta las normas escolares, porque conoce su posición dentro del sistema de roles (profesor/alumno) y el comportamiento que, en función de este sistema, los demás esperan de él. Pero también puede ocurrir que el alumno se resigne ante el marco normativo existente con el fin de evitar los efectos o consecuencias negativas por su incumplimiento. En este caso, existe una situación de conformismo forzado con las normas, en el que la actitud hacia las mismas es de rechazo o resistencia.

c. En el paso siguiente, los alumnos dejan de cuestionar sistemáticamente la validez o adecuación de las normas y las aceptan como regla básica de funcionamiento escolar, porque comprenden su necesidad para organizar la vida colectiva. Aquí, se puede considerar que se ha producido un proceso de interiorización de las normas. La no interiorización de las normas supone que se produce una falta de concordancia entre las actitudes y el comportamiento, y ello puede dar lugar a conflictos personales y de relación con los demás.

De este modo, el proceso educativo debe consistir en que unas normas, que en principio son puramente externas, puedan llegar a formar parte, tras una etapa de reflexión crítica y deliberación, de algo que se asume y acepta como propio, dejando de ser algo coactivo, para ser una expresión de la libre realización como persona en el contexto social en que se desarrolla el individuo.

Por ello y sin duda uno de los grandes aciertos de la Nueva Reforma ha sido elevar el aprendizaje de actitudes, valores y normas a la categoría de contenido curricular. Este nuevo planteamiento va siendo asumido de modo paulatino por los profesores, los cuales cada vez dedican más tiempo a los valores y actitudes.

4. METODOLOGÍA

4.1 Contexto

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Santa María Dominga Mazzarello, de la ciudad de Quito, ubicada en el popular barrio del Recreo del sur de la ciudad.

El perfil de la institución está alineado con la filosofía salesiana, que entre otros elementos tiene como base el carisma salesiano, el acompañamiento preventivo, una sólida formación cristiana, ética y valórica.

El plantel con acuerdo 0493 es reconocido como Unidad Educativa, lo que permite su trabajo en los tres niveles: Educación Inicial, Educación Básica y Bachillerato.

La comunidad educativa está conformada por las autoridades del plantel; Rectora, Directora, Coordinadoras de Disciplina, docentes, personal administrativo, personal de apoyo, estudiantes y padres de familia.

Actualmente la institución cuenta con 102 alumnas en cada año de educación básica, por lo que el plantel supera un alumnado de 1200, cuenta con una planta docente de 57 maestros y maestras.

El contexto socio económico puede caracterizarse como medio, un alto porcentaje de las niñas pertenece al sector de influencia, sin embargo hay casos de alumnas que vienen desde barrios distantes, incluso de la ciudad de Machachi.

4.2 Diseño de la Investigación

La Metodología es “Un conjunto de procedimientos, métodos, técnicas e instrumentos que se emplean para la búsqueda o transmisión de conocimientos. En el primer caso para la investigación y en el otro para la enseñanza” CERVO, Allan (1980) Pág. 9

Para enfocar de forma adecuada el diseño de la presente investigación se tomó en cuenta la naturaleza de la misma, la modalidad, los tipos de investigación a utilizar en el proceso, los métodos y técnicas y el nivel de profundidad de la misma.

De acuerdo con Briones G (1997), la investigación más propia de las ciencias humanas está alineada predominantemente con la investigación cualitativa. En el caso del presente estudio, esta determinación cobra fuerza debido a que el orden de las variables es claramente cualitativa: Clima de Aula.

El tipo de investigación de acuerdo a la modalidad de trabajo es de carácter cualitativa, bajo el enfoque epistemológico neo positivista.

La presente investigación, se encaminó a analizar la relación entre el clima de aula y sus diferentes dimensiones por lo que se la considera descriptiva con preguntas directrices, si bien no se realizan mediciones, se realizan valoraciones del desarrollo de las variables, por lo que se enmarca en la investigación de tipo descriptivo.

“Los estudios descriptivos pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren para decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés, especificando propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno en todas sus dimensiones.” (Hernández Sampieri, R. Pág. 119)

Cumple además con las características de la investigación de campo, ya que el análisis se realizó en un escenario determinado en el que buscó una descripción de las características del objeto de estudio, lo cual dará como resultado un diagnóstico; y en base a esto se determinará una alternativa de solución.

La Investigación de Campo, es el análisis sistemático de los problemas en la realidad, con el propósito de describirlos, interpretarlos, entender su efecto, predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoque se investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos de forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o datos censales o muestrales recogidos por el investigador.

También se ajustó a la modalidad bibliográfica y documental, la misma que permitió una revisión del tema en una forma profunda, buscando los fundamentos teóricos y científicos que sustentan este proyecto, para lo cual se requirió acudir a fuentes primarias como libros revistas informes, monografías, documentos oficiales como la Ley de Educación, etc. artículos científicos extraídos de revistas o del internet sobre el clima de aula

Respecto a la investigación bibliográfica y documental, Aguilar Feijoo (1996) expresan: “La investigación Bibliográfica y documental se basa en datos obtenidos de diversas fuentes bibliográficas como: libros, revistas, periódicos u otros documentos o escritos específicos pero debidamente analizados, interpretados, y comentados.”

4.3 PARTICIPANTES

Para el presente proceso investigativo se consideró asignar a cada egresado una institución educativa, en la cual se investigarán los siguientes sujetos:

- Estudiantes 4to, 7mo y 10mo año de educación básica (no menos de 10 por aula)
- Docentes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica

Con respecto a la población TAMAYO, M. y TAMAYO (1998) señalan: “La población es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación.” (p. 1).

INFORMANTES	FRECUENCIA
Docentes	3
Estudiantes (4º, 7º, 10º)	30
TOTAL	33

4.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

4.4.1 Métodos

De acuerdo a Vera (2006): “la metodología puede definirse como “la descripción, el análisis y la valoración crítica de los métodos de la investigación”.

En este sentido, la relación sujeto-objeto de la investigación, no solo debe tomar en cuenta la importancia del uso del método o métodos como el camino que nos acerca al conocimiento, es necesario considerar además el papel que asume el investigador.

De acuerdo a Berrezil (2003): “el método es el conjunto de procedimientos lógicos a través de los cuales se plantean los problemas científicos y se ponen a prueba las hipótesis y los instrumentos de trabajo investigados, por lo que se utilización es un elemento necesario en la ciencia; ya que sin él no sería fácil demostrar si un argumento es válido”.

Dentro de los métodos de investigación se emplearon principalmente los derivados del Método Científico entre ellos el histórico-lógico y el de análisis y síntesis, con el fin de profundizar en el estudio de los elementos que el fin de analizar el problema en el contexto y proponer alternativas viables de solución.

El método analítico consiste en la separación de las partes de un todo para estudiarlas en forma individual. En este caso resulta ser muy útil ya que los temas inherentes al clima social de aula son amplios y requieren desagregarlos en unidades de fácil comprensión.

Por otro lado y considerando que la síntesis es la reconstrucción de todo lo descompuesto por el análisis. Es importante notar que si se utiliza el análisis sin llegar a la síntesis, los conocimientos no se comprenden verdaderamente y cuando ocurre lo contrario el análisis arroja resultados ajenos a la realidad.

La utilización de la metodología inductiva y complementada con la deductiva son la mejor estrategia para una adecuada investigación.

El método inductivo al ser un proceso de razonamiento lógico, en el que partiendo de la observación de casos particulares, se establecen comparaciones, generalizaciones hasta llegar a formular reglas, reconoce las fases de observación, experimentación, comparación, abstracción y generalización. En este caso partiendo de los criterios de la muestra propuesta para la investigación de campo.

Dentro de los métodos particulares se trabajará sobre la base del método descriptivo, cuyo objetivo es describir la estructura de los fenómenos y su

dinámica; identificar aspectos relevantes de la realidad, en este caso del ámbito del clima de aula , utilizando las herramientas de análisis de contenido y el uso de encuestas.

Adicionalmente se trabajó con el método estadístico, a través de la plantilla creada en Excel para la sistematización de la información obtenida.

4.4.2 Técnicas

CERVO (1980) define a la técnica como patrones o criterios determinados que utiliza un arte o ciencia, y la pericia para utilizar estos procedimientos (Pág. 10).

En el presente proyecto, para la recolección de datos se utilizó la técnica de la Encuesta que “Constituye un instrumento básico para el diseño del producto, ya que permite obtener datos de interés a través de la interrogación escrita a determinados individuos” (Estevez, 1996, pág.13).

La encuesta: es un “tipo especial de cuestionario que se utilizó cuando el objetivo de la investigación no es el estudio de sujetos individuales, sino del conocimiento de la opinión de uno o varios grupos.” (www.waece.org/diccionario) con sus respectivo instrumento, el cuestionario.

En este caso se utilizará la encuesta para la recolección de la información de campo. Servirá para obtener información sobre las variables del clima de aula y de esta manera describirlos resultados del estudio

Para la recolección y análisis de la información teórica se emplearon diversas técnicas, entre ellas:

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

Organizadores de ideas como mapas conceptuales, mandalas, cuadros sinópticos para facilitar los procesos de comprensión y síntesis la revisión de la literatura científica.

4.4.3 Instrumentos

Cada una de las técnicas exige un instrumento específico. Los instrumentos son todos aquellos que sean capaces de poner de manifiesto si una actividad lleva al logro de los objetivos propuestos.

En este caso el instrumento que se exige es el cuestionario, que según Salgueri (2000) “Es un sistema de preguntas cuya finalidad es obtener datos para una investigación y requiere de un procedimiento estricto” (Pág. 72).

Para la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

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

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

4.5 Recursos

4.5.1 Humanos

Para el desarrollo del proyecto de investigación se contarán con los siguientes recursos de tipo humano:

- Autora
- Tutor
- Expertos (asesores).
- Directivo de la institución
- Docentes.

- Grupo de niñas/os a investigar.

4.5.2 Institucionales

Como recursos institucionales se tiene:

Unidad Educativa María Mazzarello

Universidad Técnica Particular de Loja

4.5.3 Materiales

- Material de oficina
- Libros
- Computador
- Internet

4.5.4 Económicos

Están definidos por el presupuesto que se presenta a continuación.

RUBRO DE GASTOS	VALOR
Elaboración del Proyecto	\$ 400
Material de Escritorio	\$ 200
Material Bibliográfico	\$100
Copias y Empastados	\$ 150
Gastos administrativos	\$150
Otros gastos	\$100

Ingresos: \$1100.00

Egresos: \$1100.00

4.6 Procedimiento

Una vez que seleccionó el nombre de la institución educativa, se la localizó y se procedió a entregar la solicitud de información.

Se realizó la entrevista con los directivos determinando los propósitos y el alcance de la investigación, las características de la institución auspiciante (U.T.P.L.), los objetivos a lograr.

Dentro de esta fase previa, se culminó con la aplicación del cuestionario a los estudiantes, sobre clima social en el centro escolar (CES), así como la aplicación del cuestionario al profesor de grado.

Finalmente para procesar la información recopilada, a través de la aplicación de instrumentos en las muestras seleccionadas, se ejecutaron los siguientes pasos:

- Tabulación de las respuestas obtenidas, ítem por ítem.
- Con los resultados de la tabulación se elaboraron las distribuciones de frecuencias o cuadros estadísticos en referencia a cada uno de los ítems.
- Los cuadros estadísticos contienen frecuencias absolutas simples y sus correspondientes porcentajes con respecto a las alternativas de cada ítem.
- Con los datos de los cuadros estadísticos se procedió a la construcción de gráficos para objetivar y visualizar de mejor forma sus resultados, (histogramas, barras de frecuencias, etc.)

El análisis de los resultados se realizó estableciendo la relación entre los resultados de las tablas estadísticas y los contenidos del marco teórico, para lo cual se aplicó el siguiente proceso:

- Descripción de los resultados cuantitativos de las tablas.
- Interpretación de las descripciones con la teoría.
- Visualización de posibles correlaciones entre las respuestas a diferentes preguntas del cuestionario.
- Determinación de las conclusiones parciales de cada uno de los ítems.

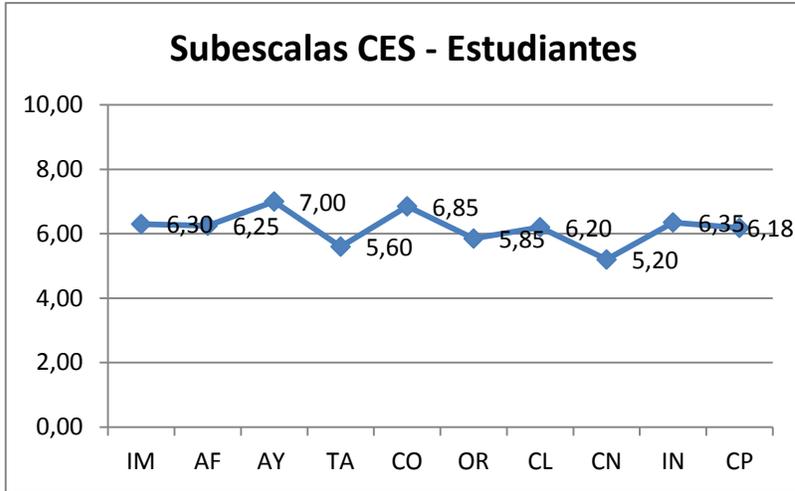
5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

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

Tabla No 1: Características del clima social del aula según estudiantes del cuarto año de educación básica.

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,30
AFILIACIÓN	AF	6,25
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	5,60
COMPETITIVIDAD	CO	6,85
ORGANIZACIÓN	OR	5,85
CLARIDAD	CL	6,20
CONTROL	CN	5,20
INNOVACIÓN	IN	6,35
COOPERACIÓN	CP	6,18

GráficoNo 1:Características del clima social del aula según estudiantes del cuarto año de educación básica.



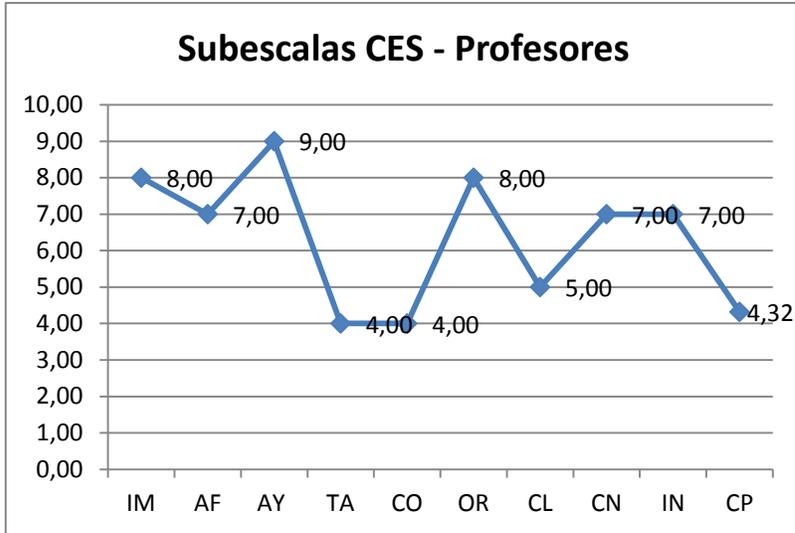
Fuente: Cuestionario a estudiantes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

En general se observa una tendencia homogénea, la mayoría de características están entre 6 y siete, sin embargo el indicador de mayor importancia es el de ayuda, seguido del de competitividad y el de menor valor es el de control, seguido por la tarea.

Tabla No 2: Características del clima social del aula según docentes del cuarto año de educación básica

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,00
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	3,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	3,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	4,00
INNOVACIÓN	IN	6,00
COOPERACIÓN	CP	5,91

Gráfico No 2: Características del clima social del aula según docentes del cuarto año de educación básica



Fuente: Cuestionario a docentes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

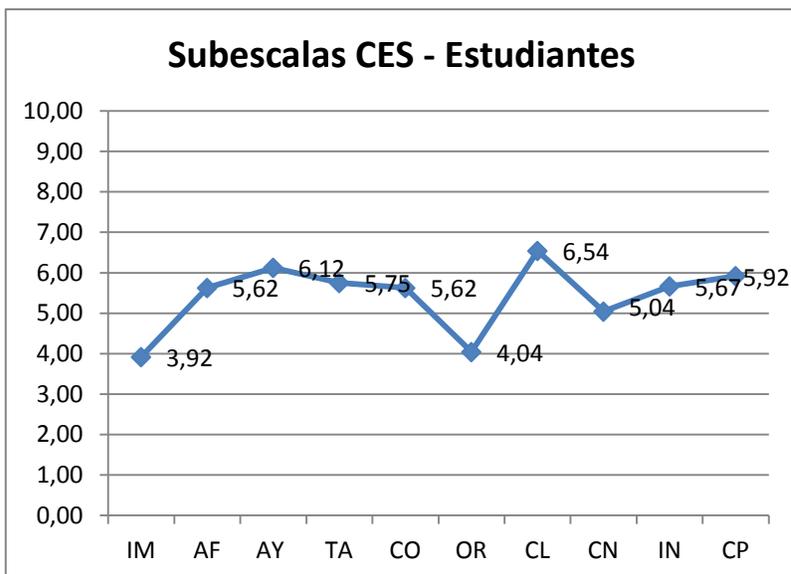
En este caso se observa mayor discrepancia en los valores de las subescalas o características del clima social, siendo el de mayor valor el de ayuda, situación que concuerda con lo mencionado por los estudiantes, de igual forma el indicador más bajo es el de control, pero existen además otras característica bajas con puntuación de apenas 4, en este caso; la tarea, la implicación y la cooperación.

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

Tabla No 3:Características del clima social del aula según estudiantes del séptimo año de educación básica

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	3,92
AFILIACIÓN	AF	5,63
AYUDA	AY	6,13
TAREAS	TA	5,75
COMPETITIVIDAD	CO	5,63
ORGANIZACIÓN	OR	4,04
CLARIDAD	CL	6,54
CONTROL	CN	5,04
INNOVACIÓN	IN	5,67
COOPERACIÓN	CP	5,92

Gráfico No 3:Características del clima social del aula según estudiantes del séptimo año de educación básica



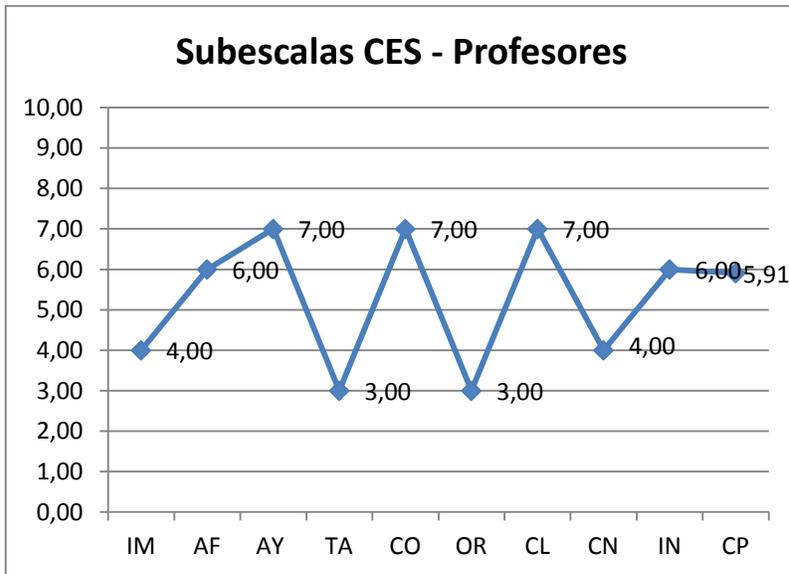
Fuente: Cuestionario a estudiantes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

De acuerdo a los encuestados del séptimo año se observa que la característica más baja es la de implicación con un puntaje de 3,92, seguido de la organización con 4,04. Los de mayor valor son la claridad y la ayuda.

Tabla No 4:Características del clima social del aula según docentes del séptimo año de educación básica

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,00
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	3,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	3,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	4,00
INNOVACIÓN	IN	6,00
COOPERACIÓN	CP	5,91

Gráfico No 4:Características del clima social del aula según docentes del séptimo año de educación básica



Fuente: Cuestionario a docentes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

La tendencia es similar a la manifestada por los estudiantes, los de mayor ponderación son la ayuda, competitividad y claridad. Sin embargo hay otros indicadores inferiores; la tarea y la organización, y aunque con un nivel ligeramente superior están la implicación y el control.

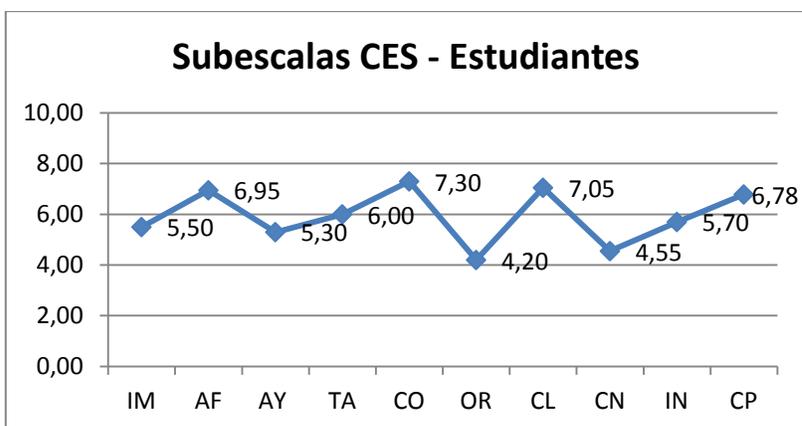
5.3 Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del décimo año de educación básica.

Tabla No 5: Características del clima social del aula según estudiantes del décimo año de educación básica

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,50
AFILIACIÓN	AF	6,95
AYUDA	AY	5,30
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,30
ORGANIZACIÓN	OR	4,20

CLARIDAD	CL	7,05
CONTROL	CN	4,55
INNOVACIÓN	IN	5,70
COOPERACIÓN	CP	6,78

Gráfico No 5: Características del clima social del aula según estudiantes del décimo año de educación básica.



Fuente: Cuestionario a docentes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

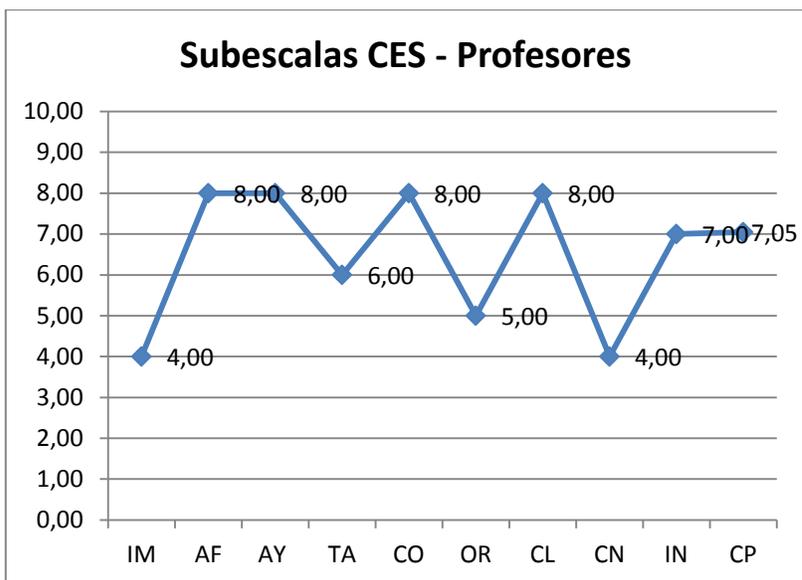
Para los alumnos de décimo año, se observa un mejoramiento en varios índices del clima de aula, el más bajo es el de la organización y el de mayor puntuación es el de cooperación, situación que es perfectamente compatible con la psicología del adolescente: de organización y cooperación

Tabla No 6: Características del clima social del aula según docentes del décimo año de educación básica

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	8,00
ORGANIZACIÓN	OR	5,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	4,00

INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	7,05

Gráfico No 6: Características del clima social del aula según docentes del décimo año de educación básica



Fuente: Cuestionario a docentes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

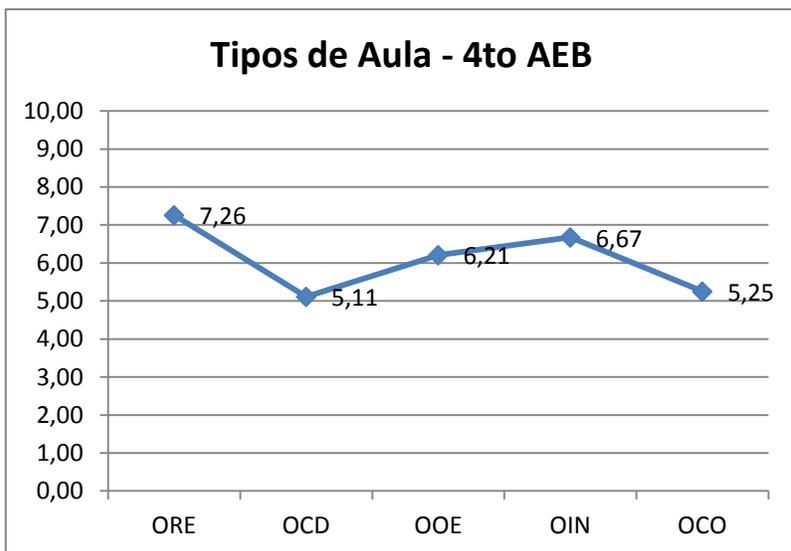
Desde el punto de vista de los docentes de décimo año existen valores bajos para la implicación y el control con puntajes que bordean apenas el 4, pero señalan como valores altos y en forma positiva la afiliación, ayuda, cooperación y claridad con un valor de 8.

5.4 Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica

Tabla No 7: Tipos de aula según los estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	7,26
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	5,11
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	6,21
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6,68
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	5,25

Gráfico No 7: Tipos de aula según los estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica



Fuente: Cuestionario a estudiantes y docentes

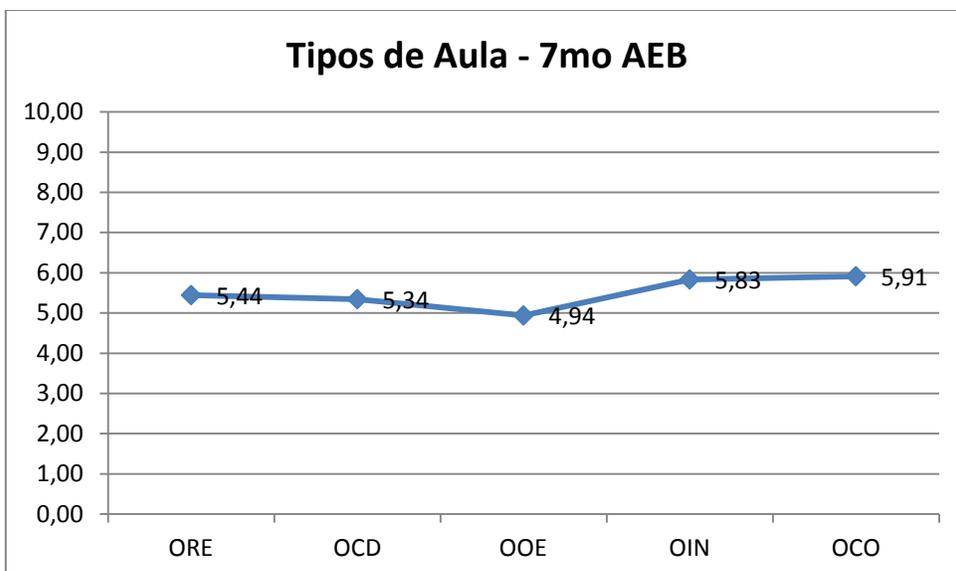
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

De acuerdo al docente y estudiantes de cuarto año investigados se observa que el tipo de aula se centra en la orientación estructurada y en menor grado a la competitividad desmesurada, se infiere que el aula brinda un ambiente adecuado para el aprendizaje pero debe mejorarse la aceptación e incorporación de normas.

Tabla No 8: Tipos de aula según los estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	5,44
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	5,34
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	4,94
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	5,83
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	5,91

Gráfico No 8: Tipos de aula según los estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica



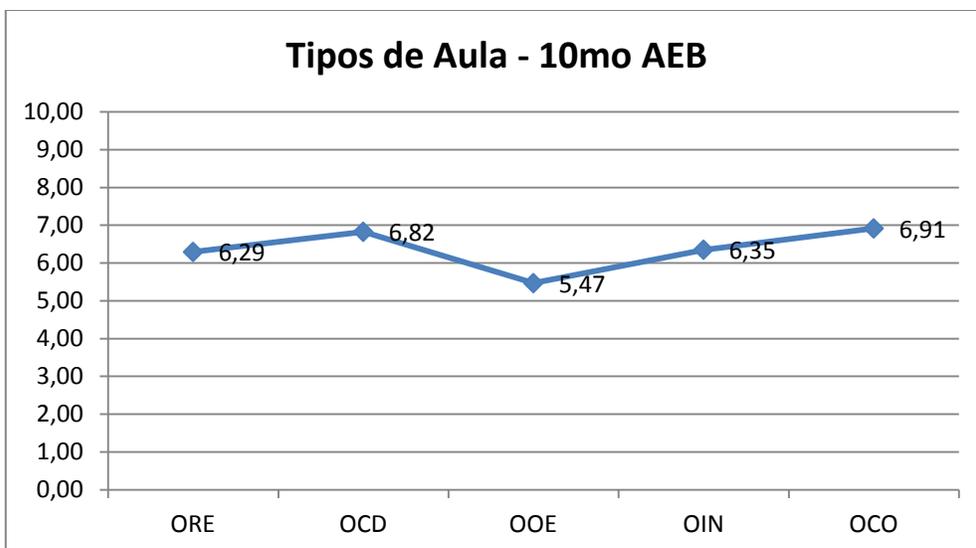
Fuente: Cuestionario a estudiantes y docentes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

En este caso hay homogeneidad en los criterios, no hay una verdadera distinción del tipo de aula, es ligeramente superior la orientada a la cooperación. Pero todas bordean el 5, es difícil determinar en este sentido que tipo de orientación se tiene en el aula. Un valor ligeramente inferior es el de la organización y el control.

Tabla No 9: Tipos de aula según los estudiantes y profesores del décimo año de educación básica

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	6,29
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	6,83
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	5,47
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6,35
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	6,91

Gráfico No 9: Tipos de aula según los estudiantes y profesores del décimo año de educación básica.



Fuente: Cuestionario a estudiantes y docentes
Elaboración: Rosa María Gallegos Morejón

En este año de educación básica hay tendencia hacia la cooperación y a la competitividad. El valor más bajo está determinado por el aula orientada hacia la organización.

En forma global se puede determinar que de acuerdo al décimoaño de educación básica el tipo de aula va desde lo estructurado hacia lo cooperativo.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Luego del análisis de los resultados, y triangulándolos con la información teórica y la propia experiencia profesional se concluye lo siguiente:

Existe poco conocimiento sobre el tema del clima social de aula en las instituciones educativas, particularmente en la Unidad Educativa Santa María Mazzarello.

El clima de aula es sin duda un espacio social que se ve afectado por múltiples interacciones, principalmente de tipo humano.

El clima de aula puede enriquecerse con experiencias positivas en lo afectivo, en el desarrollo de destrezas y de nuevos conocimientos, redundando en el nivel de desarrollo personal de los educandos e inclusive con su rendimiento académico.

Un clima de aula poco motivador, orientado hacia la tarea o hacia la competitividad desmesurada por el contrario provocará un bajo nivel de desarrollo personal, académico e incluso el aumento de conflictos que dificultarán la convivencia y el buen vivir.

Existen diferencias de apreciación de las características del clima de aula entre los tres grupos investigados (4°, 7° y 10° años de E. B.), así por ejemplo en el cuarto año la característica más ponderada es la de ayuda y la que resalta menos es la de la tarea, en el séptimo año sobresalen las características de ayuda y claridad y en menor grado la implicación, para los estudiantes del décimo año se da prioridad a la competitividad y la claridad y en un nivel muy bajo a la organización.

Los resultados obtenidos de la encuesta a docentes concuerdan casi en la totalidad con los descriptores positivos de ayuda, claridad y en menor grado la implicación y organización.

Desde una perspectiva integradora de la visión de alumnos y maestros, se concluye que la característica del clima de aula más valorada es la de ayuda y la de menor desarrollo es la de control y organización.

En relación al tipo de aula los datos reflejan mayores diferencias entre los tres niveles, así para cuarto año se establece un tipo de aula orientada a la relación estructurada, en séptimo año se pondera la orientación hacia la cooperación al igual que en el décimo año.

6.2 Recomendaciones

Socializar los resultados de la presente investigación y capacitar a docentes y directivos de la Unidad Educativa Santa María Mazzarello en el manejo del clima de aula.

Revisar y adecuar el código de convivencia de la institución, trascendiendo al clima de convivencia de aula.

Proponer espacios de diálogo para enriquecer las experiencias socio afectivas en el aula.

Emplear estrategias pedagógicas que le permitan al docente conocer los intereses y necesidades de sus alumnos.

Evitar la concentración exclusiva en el desarrollo de contenidos, es decir no conducir los esfuerzos únicamente hacia el cumplimiento de la tarea.

Establecer criterios para orientar el tipo de aula en función de las necesidades de cada grupo, permitiendo que el docente tenga una labor de mayor liderazgo, pero que a su vez exista una comunicación bidireccional, para que no sea exclusivamente el docente quien sea el encargado de establecer las normas, sino que más bien se las pueda proponer y asumir en forma grupal.

7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

7.1 Experiencia Personal

La temática escogida fue motivante, estimulante y todo un reto, debido a los pocos conocimientos que se tenía sobre el clima de aula.

Personalmente existen aportes recibidos de toda índole, desde el punto de vista metodológico hay un aprendizaje en elementos esenciales para la práctica

docente como son la organización, la afectividad, la planificación, la diversificación de estrategias.

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Santa María Mazzarello, que se encuentra ubicada en el sur de la ciudad de Quito, pertenece al régimen Sierra, de jornada matutina y de tipo particular católica (fiscomisional).

JUSTIFICACIÓN

En cuanto a la justificación, se considera que el trabajo fue productivo ya que se apuntó a analizar un problema muy frecuente en nuestro medio, que requiere de un gran conocimiento sobre las variables que inciden en ese espacio social de aprendizaje llamado aula.

En la práctica el nivel de preguntas de los cuestionarios causó ligeras dificultades en su aplicación, sobre todo con la muestra de cuarto año de educación básica, de igual forma para todos los grupos resultó un trabajo de mucho tiempo, debido a la cantidad de reactivos.

Así mismo la tabulación exigió un arduo trabajo que se recompensó con la facilidad de utilizar la plantilla obteniéndose en forma práctica los resultados ya tabulados y sus representaciones gráficas.

7.2 Propuesta

TEMA: Mejoramiento de la comunicación educativa

PRESENTACIÓN:

La educación para la convivencia se está convirtiendo en una tarea prioritaria para muchos centros educativos, debido a los cada vez crecientes niveles de conflictividad en las aulas. Por ello, es necesario que los docentes conozcan y

cuenten con nuevas estrategias para abordar el problema de un modo global y preventivo.

En esta propuesta se considera que la educación para la convivencia constituye un eje básico para el mejoramiento del clima institucional y además un catalizador para mejorar el campo actitudinal que debe ser objeto de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

La propuesta se basa en dos grandes ámbitos: el diálogo y el fortalecimiento de la afectividad en el aula, mediante estrategias comunicativas que posibiliten el desarrollo de la Educación en valores.

Objetivo de la Propuesta

Proponer estrategias de comunicación activa – afectiva en el aula, como una vía para mejorar la convivencia en la institución.

Objetivos Específicos

- Analizar los principales fundamentos de la comunicación como estrategia fundamental en el clima escolar.
- Capacitar a los docentes sobre el manejo de las actividades del mejoramiento del clima de aula y su incidencia en el desarrollo de la comunicación.

Plan de Acción

Objetivos	Actividades	Recursos	Responsable	Fecha	Evaluación
Capacitar a los docentes sobre técnicas para el desarrollo de la comunicación activa como	Establecimiento de reuniones con los docentes	Retroproyector Franelógrafo	Investigadora	18 de mayo 3 de	La evaluación se realizará mediante la elaboración de un proyecto por área o nivel que

estrategia para mejorar el clima de aula.	Exposición de los contenidos Aplicación de las técnicas Evaluación	Retroproyector Franelógrafo Documentos Aulas Material acorde a las técnicas.	Facilitador Comisión Académica	Junio 10 de Junio	permita la aplicación de las técnicas de comunicación educativa.
Elaborar un código de convivencia en la institución	Elaboración de un diagnóstico Elaboración de perfiles	Papelografo Marcadores Ideario institucional	Comisión Académica	15 de agosto	Manual de Convivencia aprobado y socializado

TÉCNICAS DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA

CÍRCULO DE CONVERSACIÓN

OBJETIVO

I. Desarrollar habilidades para conversar asertivamente en grupo.

- . Aprender a reconocer e identificar las aptitudes y destrezas para lograr una conversación asertiva en grupo.

TIEMPO:

Duración: 90 Minutos

TAMAÑO DEL GRUPO:

30 Participantes

Divididos en subgrupos compuestos de 5 a 6 participantes

LUGAR:

Aula Normal

Un salón suficientemente grande para que los grupos puedan discutir sin molestarse unos a otros.

MATERIAL:

Fácil Adquisición

- . Rotafolio, marcadores y maskin tape para el Facilitador.
- . Una tarjeta de 3' x 5' para cada participante con un tópico de la Lista de Temas para el Círculo de Conversación escrito en ella.
- . Una Hoja de las Habilidades para el Círculo de Conversación y un lápiz para cada participante.

DESARROLLO

- I. Antes de la reunión, el Facilitador prepara una tarjeta de 3' x 5' para cada participante, cada una con un tópico de la Lista de Temas para el Círculo de Conversación escrito en ella.
- II. El facilitador explica los objetivos del ejercicio y da una breve plática sobre las habilidades para conversar en grupo.
- III. El facilitador distribuye una Hoja de las Habilidades para el Círculo de Conversación, un lápiz y una tarjeta con tópico a cada participante.
- IV. El facilitador divide al grupo en subgrupos pequeños de siete a diez

miembros cada uno; y les explica que durante los siguientes veinte minutos los participantes:

A. Hablarán con los participantes de su equipo, pero sólo hablarán sobre el tema escrito en la tarjeta o sobre los temas que los demás introduzcan.

B. Practicarán las habilidades enumeradas en la Hoja de Habilidades por lo menos una vez.

C. Mantendrán grupos de siete a diez participantes durante toda la duración de la actividad, esto es, si uno o dos miembros de un grupo se reúnen con otro grupo, uno o dos miembros de ese grupo (al que acaban de integrarse) deberán interrumpir su conversación al instante para reunirse con el grupo de donde provienen esos dos participantes.

V. El facilitador contesta cualquier pregunta y supervisa la dinámica.

VI. Luego el facilitador le pide a los participantes que formen grupos de cuatro o cinco miembros para discutir sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál de las habilidades de la conversación practicó? ¿Cuál fue la más fácil? ¿Cuál fue la más difícil?

2. ¿Cuáles palabras o formas de actuar descubrió, que puedan hacer más eficaz las habilidades para conversar?

VII. El facilitador les pide que hagan un resumen y compartan los resultados de la discusión del paso VI y presenten los resultados.

VIII. El facilitador dirige al grupo para que compartan (con el equipo que formaron en el paso VI) especificando la forma de cómo ellos aprendieron a usar las habilidades, en sus equipos iniciales y de que manera pretenden seguir haciéndolo.

IX. El facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

HOJA DE TRABAJO

HOJA DE HABILIDADES DEL CÍRCULO DE CONVERSACIÓN

A continuación se describen cuatro grupos de habilidades para la conversación. Practique cada una de ellas, por lo menos una vez, durante el período de práctica de veinte minutos. Anote en los espacios en blanco cualquier palabra o modo de actuar que usted observe le sea particularmente de utilidad en sus propias conversaciones.

A. APERTURA. Iniciando una conversación o incorporándose a una ya iniciada.

B. TRANSICIONES. Cambiando el tema de una conversación. (Cuando esto tiene sentido o cuando se motiva para hacerse, por ejemplo, cuándo se sienten aburridos, etc.)

C. CAMBIOS. Cambiando el contenido (el nivel de participación) de una conversación (Llevando la conversación de uno de los siguientes niveles a otros: hechos / pensamientos / experiencias personales / sentimientos/ fantasías /bromas, etc.

D. CIERRE. Fin de una conversación y cambio de tema.

LISTA DE TEMAS DEL CÍRCULO DE CONVERSACIÓN

Reloj	Uña	Mapa
Alfombra	Silla	Libro
Pared	Cuadro	Puerta

Tenedor

Lámpara

Timbre

Foco

Piedra

Camino

Cabello

Zapato

Televisión

Agua

Papel

Ladrillo

Cacahuates

Cubo de Hielo

Guitarra

Azul

Plato

Arena

Sol

Tela

Madera

CLÍNICA DEL RUMOR

OBJETIVO

I. Ilustrar las distorsiones que suelen ocurrir, durante la transmisión de información. Desde una fuente de origen, a través de varios individuos, hasta un destino final.

II. Ayudar a los participantes a desarrollar la capacidad de una escucha activa.

III. Identificar problemas de comunicación en un grupo de trabajo.

TIEMPO:

MATERIAL:

Duración: 30 Minutos

Fácil Adquisición

TAMAÑO DEL GRUPO:

. Copias del Formato de Observación de la Clínica del Rumor, para los observadores del ejercicio.

Ilimitado.

LUGAR:

. Rotafolio y un marcador para el grupo.

Espacio Adicional

Una sala de clases y un salón adicional.

DESARROLLO

I. El Facilitador llama a seis voluntarios. El resto del grupo permanece, para actuar como observadores, del proceso.

II. Cinco de estos seis voluntarios deben pasar al cuarto de aislamiento. El primer voluntario permanece en el salón con el Facilitador y los observadores.

III. El facilitador distribuye los Formatos de Observación de la Clínica del Rumor a los observadores, los cuales deben tomar apuntes de lo que sucede.

IV. Luego el facilitador lee al voluntario el "Reporte del Accidente ", del Formato de observación, el voluntario no deberá tomar notas de lo que escucha.

V. El facilitador pide al segundo voluntario, quien se encuentra en el salón de aislamiento junto con los demás voluntarios, que entre al salón.

VI. El primer voluntario repite al segundo, lo que oyó del facilitador. **ES IMPORTANTE QUE CADA VOLUNTARIO TRANSMITA EL MENSAJE DE SU PROPIA MANERA, SIN AYUDA ALGUNA.**

VII. Un tercer voluntario entra al salón, y el segundo repite lo que oyó del primero.

VIII. Se repite el procedimiento hasta que todos los voluntarios menos el sexto haya oído el mensaje.

IX. Luego el sexto voluntario regresa al salón. Se le dice que asuma el papel de policía. El quinto miembro repite el mensaje al policía. Después el policía escribe el mensaje en la hoja de rotafolio, para que el grupo lo pueda leer.

X. El facilitador coloca el mensaje original (preparado de antemano en otra hoja de rotafolio) para poder ser comparado con la versión del policía.

XI Se le pide a los observadores que lean sus notas. Luego los voluntarios discuten su experiencia. El facilitador encabeza una discusión con el grupo entero sobre las implicaciones de la Clínica del Rumor.

XII. El facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE LA CLÍNICA DEL RUMOR

REPORTE DEL ACCIDENTE

"No puedo esperar para reportar este accidente a la policía. Debo llegar al

hospital lo más pronto posible."

"El camión de entrega, que iba al sur, estaba dando la vuelta a la derecha en la intersección cuando de pronto el auto deportivo, que iba hacia el norte, trató de dar la vuelta hacia la izquierda. Cuando se percataron de que estaban dando vuelta por el mismo carril, ambos tocaron su claxon, pero siguieron dando la vuelta sin frenar. De hecho, el auto hasta parecía ir acelerando justamente antes del choque".

Voluntario	Aumentos	Omisiones	Distorsiones
-------------------	-----------------	------------------	---------------------

1

2

3

4

5

6

(Policía)

COMUNICACIÓN SIN SABER DE QUÉ SE TRATA

OBJETIVO

Ver la importancia de la comunicación para realizar un trabajo colectivo.

TIEMPO:

Duración: 35 Minutos

TAMAÑO DEL GRUPO:

20 participantes.

LUGAR:

Amplio Espacio

Un salón amplio que permita a los participantes estar sentados en un círculo y se puedan salir sin obstáculos del salón.

DESARROLLO

- I. El Facilitador pide tres voluntarios, y les solicita salir del salón.
- II. El Facilitador llama a uno y le pide que empiece a dibujar cualquier cosa, se le puede indicar una parte del papel (abajo, el medio, arriba).
- III. Luego se tapa lo que dibujó con el papel periódico o cualquier otra cosa, dejando descubiertas algunas líneas.
- IV. Entra la segunda persona y se le pide que continúe el dibujo.
- V. Luego la tercera, repitiendo el procedimiento anterior.

MATERIAL:

Fácil Adquisición

- . Pizarrón y gises.
- . 2 papeles grandes y plumones (marcadores).
- . 1 papel para tapar (hoja de periódico).

VI. Se descubre el dibujo resultante de los tres.

VII. La discusión parte de ver que no hubo comunicación para realizar el dibujo colectivo. Luego ver la importancia de conocer qué es lo que se quiere para poder llevar a cabo un trabajo conjunto, tener un acuerdo previo para alcanzar objetivos comunes.

VIII. El facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida

ME GUSTA ESCUCHAR

OBJETIVO

- . Sensibilizar a los participantes sobre la importancia de escuchar y ser escuchado.

TIEMPO:

Duración: 40 Minutos

TAMAÑO DEL GRUPO:

Ilimitado

LUGAR:

Aula Normal

Un salón amplio y bien iluminado, acondicionado para que los participantes dialoguen en grupo.

MATERIAL:

Sencillo

Una copia de la hoja de trabajo para cada participante.

DESARROLLO

I. El instructor explica: "En ocasiones la falta de integración en un grupo es simplemente por la falta de capacidad para escucharse entre los integrantes. ¿Es éste un problema real en nuestro grupo? ¿Hemos vivido la experiencia de escuchar a otros? ¿Nos hemos sentido escuchados en alguna ocasión? Para ayudarnos a responder estas interrogantes, leerán un documento escrito por un especialista en educación, Carl Rogers. El instructor reparte el documento y les solicita que marquen las palabras o frases que más les impacten.

II. Los participantes leen detenidamente el documento de trabajo.

III. El Instructor dirige un proceso para que los participantes comenten brevemente las primeras impresiones: ¿Qué les pareció? ¿Les gustó? ¿Cómo calificarían el documento?

IV. El instructor solicita voluntarios para que compartan con el grupo las frases que más les impactaron y las razones que provocaron este impacto.

V. Al término de la actividad anterior, el instructor guía un proceso de reflexión con base a las siguientes preguntas:

¿Han vivido situaciones parecidas?

¿Se sienten identificados con los protagonistas?

¿Se sienten escuchados en el grupo?

¿Con quiénes en el grupo les resulta más fácil comunicarse?

VI. El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

HOJA DE TRABAJO

REFLEXIONANDO JUNTOS UN DOCUMENTO

ME GUSTA ESCUCHAR

El primer y simple sentimiento que deseo compartir con ustedes es mi placer cuando puedo escuchar realmente a alguien. Creo que ésta ha sido una de mis características permanentes. Así lo recuerdo desde mis primeros años en la escuela. Cuando un compañero preguntaba algo a la maestra, ésta daba una respuesta perfectamente adecuada para una pregunta diferente. En ese momento me sentía desesperado y herido. Mi reacción era: Pero, ¿no lo ha escuchado? Sentía una desesperación infantil frente a la carencia de comunicación que es tan común.

Creo saber por qué me produce satisfacción escuchar a alguien. Cuando escucho realmente a otra persona entro en contacto con ella, enriquezco mi vida. Escuchando a la gente aprendí todo lo que sé sobre las personas, la personalidad, la psicoterapia y las relaciones interpersonales.

Cuando digo disfruto escuchando a alguien me refiero, por supuesto, a escuchar profundamente. Escucho las palabras, los pensamientos, los matices de sentimientos, el significado personal y aun el significado inconsciente del que me habla. A veces, también en un mensaje no importante puedo escuchar un grito humano profundo, un "grito silencioso" que está oculto, desconocido, por debajo de la superficie de la persona.

He aprendido a preguntarme: ¿Puedo oír los sonidos y percibir la forma del mundo interior de esta persona? ¿Puedo vibrar con lo que está diciendo, puedo permitir que esto se haga eco en mí, puedo sentir los significados que él teme y, sin embargo, quiere comunicar, así como sentir los significados para él conocidos?

Pienso, por ejemplo, en una entrevista que tuve con una adolescente, cuya grabación escuché hace poco. Como muchos adolescentes de hoy, comenzó diciendo que no tenía objetivos. Cuando traté de profundizar este pensamiento, lo

acentuó aún más y dijo que no tenía ninguna clase de metas, ni siguiera una. Yo le dije "¿No existe nada que quieras hacer?" "Nada... bueno, sí, quisiera seguir viviendo". Conservo un vívido recuerdo de lo que sentí en ese momento. Esta frase resonó con vigor dentro de mí. Quizá me estaba diciendo simplemente, como cualquier otro, que quería vivir. Por otra parte, quizá me quería decir, y me parece lo más probable, que el hecho de vivir y no vivir era una duda que lo preocupaba. Así, traté de comprenderlo en todos los niveles. No supe con certeza cuál fue su mensaje. Simplemente quise estar abierto a todos los significados que pudiera tener, incluso que había pensado en suicidarse. No respondí en forma verbal a este nivel pues lograría asustarla. Pienso que mi deseo y capacidad de escuchar en todos los niveles es uno de los elementos que hizo posible que me dijera, antes de finalizar la entrevista, que no hacía mucho tiempo había estado a punto de "volarse los sesos". Este breve episodio constituye a alguien en todos los niveles en que trata de comunicarlo.

ME GUSTA SER ESCUCHADO

Las entrevistas terapéuticas y las experiencias intensivas de grupo, que han

llegado a ser muy importantes para mí en los últimos años, me han demostrado que escuchar da resultados. Suceden muchas cosas cuando escucho realmente lo que una persona me dice, y los significados que en ese momento son importantes para él; oyendo no simplemente palabras, sino a él mismo. Y cuando le hago saber que he escuchado sus significados personales más profundos, primeramente me dirige una mirada agradecida. Se siente aliviado. Quiere contarme más acerca de su mundo. Siente una nueva sensación de libertad. Y pienso que se vuelve más abierto al proceso de cambio.

He notado a menudo que, tanto en la terapia como en los grupos, cuando más profundamente escucho los significados de otra persona, suceden más cosas. He llegado a pensar que es universal que cuando una persona se da cuenta de que ha sido escuchada, sus ojos se humedecen. Pienso que realmente está llorando de alegría. Es como si dijera: "Gracias a Dios, alguien me escuchó. Alguien sabe que existo". En tales momentos he tenido la fantasía de un prisionero golpeado día tras día en el código Morse. "¿Me oye alguien?" "¿Hay alguien ahí?" "¿Pueden oírme?": Y finalmente, un día oí unos débiles golpecitos que dicen claramente: "Sí". Esta simple respuesta lo libera de la soledad y vuelve a ser un ser humano. Hay muchas personas hoy que viven en una prisión privada, personas que no lo manifiestan en lo exterior y debemos agudizar mucho el oído para escuchar los débiles mensajes de la pasión.

Ahora nos ocuparemos del segundo aprendizaje que deseo compartir con ustedes. Me gusta ser escuchado. Varias veces en mi vida me sentí casi explotar por problemas insolubles, dar vueltas y vueltas alrededor de un círculo vicioso o, durante un periodo, sobrecogido por sentimientos de desvalorización y desesperanza, con la seguridad de haber caído en psicosis. Creo que he sido muy afortunado porque en estas oportunidades siempre hallé a alguien que me escuchara y así me rescatara del caos de mis sentimientos.

He tenido suerte por haber encontrado personas que podían decir esos significados con más profundidad que yo. Estas personal me escucharon, me

esclarecieron y respondieron en todos los niveles en los cuales me estaba comunicando. Puedo asegurar que cuando uno está psicológicamente destruido, y alguien nos escucha sin juzgarnos, sin tratar de moldearnos, uno se siente maravillosamente bien. En esas ocasiones se reduce la tensión. Se pueden traer a la superficie los sentimientos atemorizantes, las culpas, la desesperación, las confusiones que acompañaron la experiencia. Cuando me han escuchado y oído, puedo percibir mi mundo de otra manera y seguir adelante. Es increíble que sentimientos que han sido horribles se vuelvan soportables cuando alguien nos escucha. Es sorprendente que elementos insolubles se vuelvan solubles cuando alguien nos oye, cómo las confusiones que parecen irremediables se convierten en claros apoyos cuando uno es comprendido. He sentido un profundo agradecimiento cuando una persona me ha escuchado en forma sensitiva, empática y concentrada.

8. BIBLIOGRAFÍA

ARANCIBIA, C. (1997). Manual de Psicología Educacional. Ediciones Universidad de Chile. Quinta edición

CASAMAYOR, G. (1989). La disciplina en la escuela. Lo importante es prevenir. Barcelona: Graó/Biblioteca del Maestro. [Links]

CURWIN, R.L. y MENDLER, A.N. (1987). La disciplina en clase. Madrid: Narcea. [Links]

ESCAMEZ, J. (1995). Programas educativos para la promoción de la tolerancia. Justificación y orientaciones. Revista Española de Pedagogía Nº 201: pp. 249-266. [Links]

FREINET, C. (1972). La educación moral y cívica. Barcelona: Laia. [Links]

GOTZENS, C. (1986). La disciplina en la escuela. Madrid: Pirámide. [Links]

KOHLBERG, I. (1985). The Just community in theory and practice. En BERKOWIT M.W. y OSER, F. (eds.). Moral education: Theory and application. London: Lea. [Links]

MOOS, R. (1979). Evaluating educational environments. S. Francisco: Jossey Bass. [Links]

PEREZ, C. (1993). Aprendizaje de normas. PAD´E vol. III Nº 1, Valencia [Links]

PEREZ, C. (1996). Las normas en currículum escolar. Madrid: EOS. [Links]

PUIG, J.M.(1992). La educación moral y cívica. Madrid: M.E.C. [Links]

PUIG, J.M. (1993). Los contenidos actitudinales en los proyectos de centro. Aula de Innovación Educativa Nº 16-17, julio-agosto. [Links]

JOHNSON, D.W. (1981). Student-student interaction: the neglected variable in education. Educational Researcher 10: 5-10. [Links]

SARABIA, B. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes. En COLL, POZO, SARABIA y VALLS. Los contenidos en la reforma. Madrid: Santillana. [Links]

TANNER, L. (1981). La disciplina en la enseñanza y el aprendizaje. México: Interamericana [Links]

TRILLA, J. (1992). El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en educación. Barcelona: Paidós. [Links]

WATKINS, CH. y WAGNWE, P (1991).La disciplina escolar. Barcelona: Paidós/MEC. [Links]

9. ANEXOS



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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



COORDINACIÓN BÁSICA

Formatos



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

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

Del profesor

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

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

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	

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros
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



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

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

1. DATOS INFORMATIVOS

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

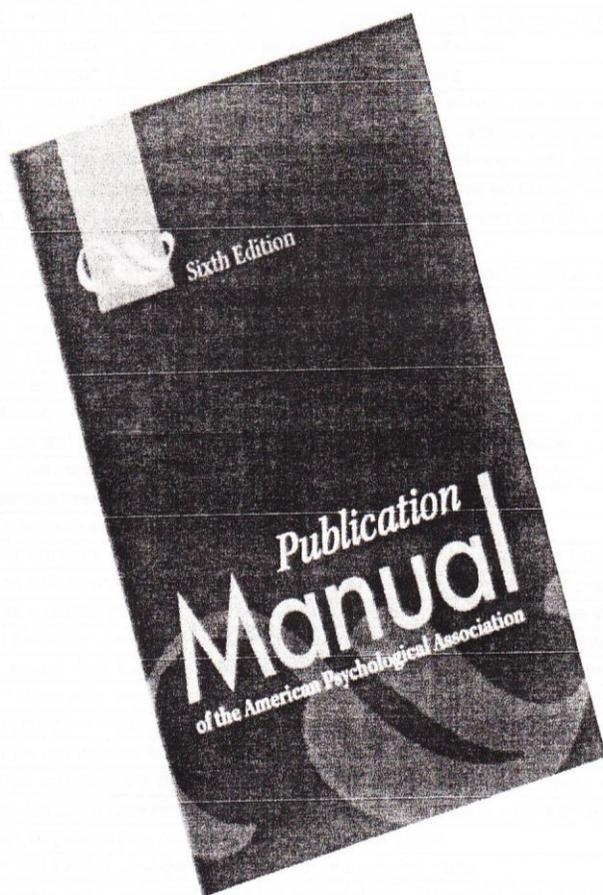
INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

Guía a la redacción en el estilo APA, 6ta edición

Biblioteca de la Universidad Metropolitana
Sylvia Zavala Trias, MLS



PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

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

PROGRAMA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

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, 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 poco 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





2011/11/05



2011/11/05