



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

TITULACIÓN DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica, estudio realizado en la escuela Juan Pío Montúfar del cuarto y séptimo año, y la Unidad educativa Polivio Saquicela del décimo año, del cantón San Juan Bosco, provincia de Morona Santiago, año escolar 2011 – 2012”

Trabajo de fin de titulación

AUTOR:

Romero Gualán, Víctor Leonardo

MENCIÓN:

Educación Básica

DIRECTOR:

Chamba Toledo, Marlon Antonio,

CENTRO UNIVERSITARIO GUALAQUIZA

2012

CERTIFICACIÓN

Mgs. Marlon Antonio Chamba Toledo

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 Titulación 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. Marlon Chamba

Loja, agosto del 2012.

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Víctor Leonardo Romero Gualán declaro ser autor del presente trabajo de fin de carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

.....
Víctor Leonardo Romero Gualán **AUTOR**

Cédula de Identidad: 1103622252

AUTORÍA

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

.....
Víctor Leonardo Romero Gualán
Cédula de Identidad: 1103622252

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación está dedicado a mi madre el ser que me dio la vida, y amor, y que ahora se encuentra al lado del creador, que un día partió de sus seres queridos, pero siempre vivirá en mi corazón y tu espíritu estará acompañándonos en cada segundo, gracias madrecita por lo que fuiste.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica Particular de Loja por el apoyo brindado para mi formación académica, para ser un ente de progreso para la sociedad.

A sí mismo al Mgs. Marlon Chamba por guiarme en la elaboración de este proyecto. A las autoridades de los establecimientos que me facilitaron realizar el trabajo tanto el Rectora como Directora.

ÍNDICE

PORTADA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
AUTORÍA.....	iv
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE.....	vii
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	2
3. MARCO TEÓRICO.....	5
3.1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR.....	5
3.1.1. Elementos Claves: Concepto, características y elementos claves.....	5
3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa.....	6
3.1.3. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar y en el aula.....	8
3.1.4. Estándares de calidad educativa.....	10
3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.....	13
3.2. CLIMA SOCIAL.....	16
3.2.1. Clima social escolar: concepto e importancia.....	16
3.2.2. Factores de influencia en el clima escolar.....	18
3.2.3. Clima social de aula.....	23
3.2.4. Características del clima de aula.....	28
3.2.4.1. Implicación.....	30
3.2.4.2. Afiliación.....	31
3.2.4.3. Ayuda.....	32
3.2.4.4. Tareas.....	33

3.2.4.5. Competitividad	33
3.2.4.6. Estabilidad	34
3.2.4.7. Organización.....	35
3.2.4.8. Claridad	36
3.2.4.9. Control	36
3.2.4.10. Innovación	37
3.2.4.11. Cooperación.....	38
3.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DE AULA.....	39
3.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada.....	40
3.3.2. Aulas orientadas a una competitividad desmesurada	44
3.3.3. Aulas orientadas a la organización y estabilidad.....	45
3.3.4. Aulas orientadas a la innovación.....	47
3.3.5. Aulas orientadas a la cooperación	50
3.3.6. Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula	51
3.3.7. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula	52
4. METODOLOGÍA.....	54
4.1. CONTEXTO	54
4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	54
4.3. PARTICIPANTES.....	55
4.4. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	61
4.4.1. Métodos.....	61
4.4.2. Técnicas	61
4.4.3. Instrumentos	62
4.5. RECURSOS.....	62
4.5.1. Humanos	62
4.5.2. Institucionales	62

4.5.3. Materiales	63
4.5.4. Económicos	63
4.6. PROCEDIMIENTO	63
5. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	64
5.1. Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica.....	64
5.2. Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesor del séptimo año de educación básica.	66
5.3. Características del clima del aula, desde el criterio de estudiantes y profesor del décimo año de educación básica	68
5.4. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica	70
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	78
6.1. CONCLUSIONES.....	78
6.2. RECOMENDACIONES	80
7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN.....	81
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
9. ANEXOS.....	96

1. RESUMEN

El presente proyecto tiene como objetivo conocer “los tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje”, el objetivo general del trabajo investigativo se fundamenta en: conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores; los participantes fueron los alumnos y los docentes de cuarto y séptimo año de la Escuela Juan Pío Montufar y del décimo año de la Unidad Educativa Polivio Saquicela del cantón San Juan Bosco de la provincia de Morona Santiago; las encuestas fueron realizadas a 10 alumnos de cuarto año, 12 alumnos de séptimo año y 18 alumnos de décimo año y tres profesores; la metodología utilizada en este proyecto fue participativa, las encuestas y entrevistas fueron los métodos y técnicas de investigación utilizadas; como instrumentos investigativos se utilizaron los cuestionarios de clima social escolar de Moos y Trickett, Como conclusión general se establece que los tipos aula y el clima social se caracterizan por la orientación hacia la innovación y la ayuda, pero existe un déficit muy grande hacia la relación estructurada.

2. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito de estudio, el análisis de los tipos de aula y ambiente social en los procesos de educación de las instituciones educativas.

Hay que considerar que en la actualidad los problemas educativos en el Ecuador están relacionados a factores de organización, la convivencia cotidiana, el clima de la clase, las relaciones sociales entre los agentes educativos y los alumnos, entre sí. Por tal motivo se ha determinado la realización de un estudio de la situación actual de los tipos de aula y clima escolar de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica.

Como antecedente vale destacar que en los últimos años se observa la existencia de centros educativos con personal docente poco eficientes, quienes no han visto la necesidad de analizar y desarrollar aptitudes de educación en donde el clima escolar se encuentre estrechamente relacionado con el tipo de aula. Como consecuencia se han encontrado en algunos centros educativos malas conductas, bajo rendimiento escolar y problemas de convivencia entre profesores, alumnos y padres de familia.

Los estudios a esta problemática, no son muchos sin embargo el Ecuador mediante el Ministerio de Educación, ha tomado importancia a la elaboración de normas y políticas necesarias para obtener un clima social positivo y una educación de calidad en las instituciones educativas, es así que resalta tres tipos de estándares: estándares de aprendizaje, estándares de desempeño profesional y estándares de gestión escolar, los cuales ayudarán a asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados.

Así mismo dentro de las investigaciones, cabe destacar el Plan Decenal de Educación del Ecuador en donde se establece que una educación de calidad está vinculada con el aprovechamiento de la tecnología educativa moderna y eficiente, y el uso del mobiliario y equipamiento adecuados. Su objetivo es “aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, con adecuados recursos físicos y tecnológicos,

complementar, adecuar y rehabilitar la infraestructura educativa para cumplir con condiciones mínimas de confort en función de su tipología, dotar de mobiliario y apoyos tecnológicos a los establecimientos educativos y establecer un sistema de acreditación del recurso físico para garantizar condiciones mínimas estandarizadas” Ministerio de Educación del Ecuador (2008).

Así también el mismo Ministerio de Educación del Ecuador, institucionaliza el Código de Convivencia mediante un acuerdo ministerial “que debe ser elaborado, evaluado y mejorado continuamente en todos los planteles educativos del país, como un instrumento de construcción colectiva, que fundamente las normas del Reglamento Interno y sobre todo que permita cambiar las relaciones de los miembros de las comunidades educativas” propiciando “el buen trato, el desarrollo de la ciudadanía, la resolución alternativa de conflictos y el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes”.

El objetivo principal que tiene el Ministerio de Educación y el plan de convivencia de los centros educativos salesianos es crear un clima escolar positivo, brindar una calidad de la educación, aprendiendo a vivir juntos, a escucharse y respetarse unos a otros. Por este motivo la presente investigación es importante para la Universidad Particular de Loja ya que como gestora de la investigación, dará a conocer la situación actual de los tipos de aula y ambiente social de las instituciones educativas. Del mismo la investigación realizada al centro educativo Juan Pío Montufar y Polivio Saquicela será de mucha importancia para todos los integrantes de estas comunidades educativas, ya que mediante el análisis de la situación actual se podrá conocer el ambiente escolar de cada una de estas instituciones, este análisis ayudará a mejorar la calidad educativa y a plantearse modelos para mejorar la convivencia entre docentes, alumnos, padres de familia y directivos de la institución.

Todas estas particularidades me han motivado llevar a cabo esta investigación de tipos de aula y ambiente social, ya que es preocupante el sistema educativo actual. En tal caso, mediante este análisis aspiro contribuir al mejoramiento de la educación y de la convivencia en clases, pues, como futuro docente podré establecer un clima social positivo en mis clases y, en tal razón, desenvolverme mejor en el sistema educativo.

En la investigación se utilizaron las entrevistas, encuestas, referencias bibliográficas, observación y otros recursos que fueron necesarios para la obtención de la información que me ayudó para realizar el análisis, la interpretación, la discusión de datos y finalmente las conclusiones y recomendaciones.

La investigación parte del objetivo general de 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” el mismo que fue alcanzado mediante el análisis del clima y el tipo de aulas a las instituciones Juan Pío Montufar y Polivio Saquicela del cantón San Juan Bosco, provincia de Morona Santiago.

Ahora, entre los objetivos específicos están: “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, dicho objetivo fue cumplido en el marco teórico mediante las diferentes referencias bibliográficas, así como mediante el procesamiento de la tabulación de información de las encuestas, gracias a lo cual se obtuvieron los gráficos estadísticos que representan las opiniones de docentes y alumnos acerca del clima social que predomina en las aulas de éstos centros educativos antes mencionados. Otro de los objetivos específicos es “identificar el tipo de aulas que se distinguen tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo”, del mismo modo se obtuvieron referencias bibliográficas más profundas de los tipos de aula y clima social desde la perspectiva de Moos. Y con respecto al último objetivo específico consistente en “sistematizar y describir la experiencia de investigación” se cumplió este mediante la tabulación, interpretación de gráficos, análisis y discusión de los datos reflejados de las encuestas.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR

3.1.1. Elementos claves: concepto, características y elementos claves

La escuela como un espacio de aprendizaje ya sea de niños o de adultos ha despertado la iniciativa de algunos autores en definirla, es así que precisan que la escuela tenga una especialización objetiva sobre algunas tareas y la acumulación de algunos saberes, entre otros factores, para que hicieran necesaria la creación de un espacio académico en el cual un experto pudiera aportar los conocimientos recogidos y que se valoraban socialmente como imprescindibles. Según Aránega y Doménech (2001), para que la transferencia fuese más creíble este espacio se institucionalizó; nació la escuela como institución específica con la función de preparar a algunos ciudadanos, es decir, un medio creado expresamente para cumplir su función pedagógica.

Partiendo de esta definición anterior de escuela es necesario determinar cuáles son las características que enmarca la misma, así es que de acuerdo al Ministerio de Educación del Ecuador (2008), se establece que los espacios educativos combinen la funcionalidad y estética, incorporar elementos de identidad en relación con las características socio culturales de la población y utilizar tecnologías constructivas que permitan una óptima relación de costo beneficio. La escuela, por lo tanto está compuesta por una serie de elementos que contribuyen a crear una unidad en la diversidad.

Al tratarse de un modelo educativo que parte del ser humano y de sus experiencias de aprendizaje, los participantes irán adecuando ese espacio a sus propias necesidades y particularidades, convirtiéndolo en el lugar ideal para el desarrollo del proceso educativo, cuyo dinamismo hará en éste constantes transformaciones. Visto desde la perspectiva de infraestructura, la escuela sería un espacio físico, no convencional, que no corresponde a un diseño previo porque no

responde a una serie de objetivos ya establecidos, debemos considerar que lo fundamental del espacio es lo que este significa como logro interior.

El espacio está en ese lugar que se genera para permitir la experiencia del encuentro. Se puede decir que el logro es la experimentación, la misma será la que irá dictando los pasos a conseguir por el grupo. Se sabe que habrá un proceso generador de experiencia y serán esas experiencias las características del espacio, esto dará como resultado que los participantes sientan el lugar de trabajo como propio y esa identificación los hará responsables del diseño y mantenimiento del mismo. Diseño que irá cambiando a medida que la experiencia genere descubrimientos y necesidades. Fundación Mediata (2004).

Los elementos claves de transformación y mejora del espacio educativo parten de un análisis educacional que el Ecuador ha tenido en estos últimos años, en tal caso, es primordial conocer los elementos claves de transformaciones implantadas en el sistema educativo así como las mejoras empleadas en este espacio pedagógico. Según el Plan Decenal de Educación del Ecuador una educación de calidad está vinculada con el aprovechamiento de la tecnología educativa moderna y eficiente, y el uso del mobiliario y equipamiento adecuados, cuyo objetivo es aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos con recursos físicos y tecnológicos, complementar, adecuar y rehabilitar la infraestructura educativa para cumplir con condiciones mínimas de confort y establecer un sistema de acreditación del recurso físico de acuerdo a las condiciones mínimas estandarizadas.

En la escuela, por lo tanto, se configuran elementos cualitativos y cuantitativos que al fusionarse con los recursos necesarios se convierten en un espacio y tiempo por el que atraviesan los ciudadanos en su infancia y adolescencia con el fin de adquirir una educación formal y acreditada por un magisterio.

3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa

Es frecuente hallar la dificultad en el concepto de eficiencia y calidad educativa es así que se ha investigado en la diferenciación de cada una de ellas, la eficiencia es el estudio de los factores escolares, de aula y de contexto que caracterizan una escuela eficaz, sea cual sea el enfoque metodológico utilizado para conseguirlo. A

decir de Murillo, una escuela eficaz es aquella que “consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias” Murillo (2005). Lo que plantea este autor se complementa con lo que sostiene la UNESCO, para la misma que, una propuesta de calidad debe estar ceñida a tres características básicas como son:

1. **Valor añadido** como operacionalización de la eficacia. Eficacia entendida como el progreso de los alumnos teniendo en cuenta su rendimiento previo y su historial sociocultural. Las puntuaciones sin ajustar no sirven para nada (a pesar de su general utilización en nuestro contexto, incluso para tomar las más delicadas decisiones).
2. **Equidad** como un elemento básico en el concepto de eficacia. Un centro diferencialmente eficaz, en el sentido de que es “mejor” para unos alumnos que para otros, no es eficaz sino discriminatorio. Y aquí no sirve optar entre la equidad y la excelencia, entendida como el rendimiento medio alto: sin equidad no hay eficacia, y además tal centro debe ser socialmente rechazable.
3. **Desarrollo integral** de los alumnos como un objetivo irrenunciable de todo centro y todo sistema educativo. Aunque ya queda lejos la conceptualización de la eficacia como rendimiento en Matemática o Lengua, es necesario seguir insistiendo en este aspecto. Eficacia no sólo implica valor añadido en rendimiento en lectura, comprensión o cálculo, también afecta a la felicidad de los alumnos, a su autoconcepto, a su actitud creativa y crítica. Aquí el reto es de la investigación, que cuente con instrumentos para poder medir esta realidad. UNESCO – LLECE (2008).

El valor añadido juega un rol importante al margen de lo que supone la educación formal que ofrece un centro educativo. A ello se suma la equidad que no es otra cosa que fomentar la igualdad de oportunidades de quienes acceden a la escuela. Finalmente, se tiene el desarrollo integral que hace eco de la llamada educación holística que envuelve a todos los factores que se ponen en juego al momento de proveer de destrezas y habilidades correctas para el real desarrollo en la formación individual.

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

En la actualidad el sistema educativo no solamente se basa en el conocimiento de los recursos económicos, materiales o personales que se requieren, sino que conlleva algo más profundo como la comprensión de los factores socio-ambientales e interpersonales a nivel de aula y de centro educativo en general. Así por ejemplo, la convivencia cotidiana entre los agentes educativos y los alumnos, es clave para formar a los alumnos en conocimientos necesarios para su futuro laboral, pero también para educarlos como personas con valores enfocados en la búsqueda de la paz y la solidaridad.

Los factores socio-ambientales están relacionados necesariamente a las habilidades de solución constructiva de problemas interpersonales. Esto supone una amplia área de trabajo que investiga los procesos y mecanismos que se ponen en juego al momento de resolver conflictos que aparecen en la convivencia cotidiana; buscando la prevención de problemas de conducta y sociales en niños y adolescentes. Ello contribuye a preparar a los alumnos para saber trabajar en grupos cooperativos, siendo la cooperación una de las demandas de las sociedades actuales.

El comportamiento prosocial es algo bastante destacado por la Federación de Enseñanza (2001), dentro de la generación de un ambiente saludable para la enseñanza. Así por ejemplo sostiene que “en todas sus manifestaciones; compartir, ayudar, consolar, defender a alguien, etc. es un importante objetivo educativo porque presenta beneficios, no sólo para el desarrollo personal del propio alumno, sino para la cohesión del grupo y el bienestar en el entorno social”. En estos contextos se facilita el aprendizaje de comportamientos de dar y recibir ayuda, porque además, en ellos se valoran estos comportamientos individuales como relaciones interpersonales de los educandos.

Existen problemas en el ámbito de la convivencia escolar, los mismos que se revierten en tipos de conducta social que por exceso o defecto terminan por afectar a otros educando, según (Asendorpf, 1993; Cillessen, Van Ijendoorn, Van Lieshout y Hartup, 1992; Parker, Rubin, Price y De Rosier, 1995) citados por la Federación de Enseñanza (2001), algunos problemas como el **retraimiento social**, supone que el

alumno no muestra suficiente acercamiento o respuesta a las interacciones y demandas de sus compañeros. Este tipo de alumno no muestra inadaptación, y sus dificultades pueden pasar desapercibidas para el profesor, aunque más difícilmente para los compañeros de clase.

La **timidez**, como otro factor de comportamiento por defecto, que es definido como un patrón de conducta caracterizado por déficit o inadecuación de relaciones interpersonales, y una tendencia estable de escape o evitación del contacto social con otras personas, en diversas situaciones sociales. Estos alumnos no suelen atraer la atención de los profesores ni crear problemas en la dinámica de la clase, sin embargo, la timidez y el retraimiento en la infancia y adolescencia pueden suponer riesgo de padecer, posteriormente, problemas internalizados (como problemas emocionales) y de personalidad.

Asimismo, se puede distinguir el **aislamiento**. Este caso es diferente de los dos anteriores, los compañeros rechazan la interacción con el alumno y lo marginan activamente. En consecuencia el alumno se muestra inhibido, con baja interacción con los demás, y suele sufrir sentimientos de soledad.

La indisciplina es una muestra de que algo afecta al educando, se la entiende como un problema de convivencia de índole escolar, aunque a veces, “está motivada, en origen, por alumnos concretos inadaptados escolarmente, a los que no interesa el aprendizaje escolar y buscan otro tipo de actividad que es disruptiva para la marcha de la clase” Federación de Enseñanza (2001). La indisciplina supone un problema de la convivencia típicamente percibido por los profesores y que suelen corregir en forma coercitiva.

Un fenómeno bastante singular y que hace poco ha tornado con un nombre de fenómeno **bullying**¹, este fenómeno se ha conceptualizado recientemente, y constituye una preocupación importante entre el profesorado, la sociedad y las políticas educativas de numerosos países. Los episodios de violencia atentan contra el clima de la clase y contra la función de seguridad que debe ofrecer el centro educativo para poder cumplir sus objetivos de educación y aprendizaje” Federación de Enseñanza

¹Entendido como aquel que en la relación del clima de clase, genera violencia escolar.

(2001). La detección y denuncia de episodios de violencia en las escuelas ha ido en crecimiento en los últimos años.

En consecuencia, los factores socio-ambientales de la institución, tienen a bien señalar que la institución escolar tiene el derecho y el deber de ser un lugar seguro. Es de sentido común que requiere orden y seguridad para poder maximizar en sus alumnos la oportunidad de aprender y desarrollarse conforme a sus creencias y religiosas y/o pedagógicas, según lo estipula la misma Constitución en su Art. 29 al señalar que se puede escoger el tipo de educación, por supuesto, toda institución tiene la obligación de garantizar un ambiente favorable a la educación.

Otro factor importante dentro del marco del rendimiento escolar es el clima social, pues éste determina los niveles en donde se observa este factor. Este sistema social, por otro lado, está interpretado a dos niveles: de aula y de centro. A nivel de aula engloba las relaciones e interacciones entre alumnos y las interacciones entre los alumnos y sus profesores. A nivel de centro se refiere a las relaciones e interacciones entre profesores y el conjunto del personal, las reglas y los acuerdos sobre comportamientos entre ellos, con los alumnos entre la escuela y los padres; y, entre la escuela y los agentes externos.

Según Fernández, Funes , & Villaoslada (2002), en el mismo sentido, “desde un enfoque sistémico de contexto se contempla el centro en su conjunto, por una parte y los procesos de aula, por otro, como las dos grandes unidades de análisis.”La escuela en definitiva es un espacio también destinado a aprender a convivir en sociedad, más allá de la visión sesgada que pueda tener el ambiente cognoscitivo de que únicamente la escuela está para inculcar conocimientos.

3.1.4. Estándares de calidad educativa

En estos últimos años, el sistema educativo en el Ecuador ha cambiado notablemente debido, entre otros elementos a los múltiples factores donde el estado ha decidido emplear inversión orientada a la mejora de la calidad de la educación. Sin embargo, no se podría hacer eco retórico de esta situación pues la calidad de la educación amerita el uso de estándares de calidad educativa como descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal

sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad, tienen la finalidad de *orientar, apoyar y monitorear* la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo.

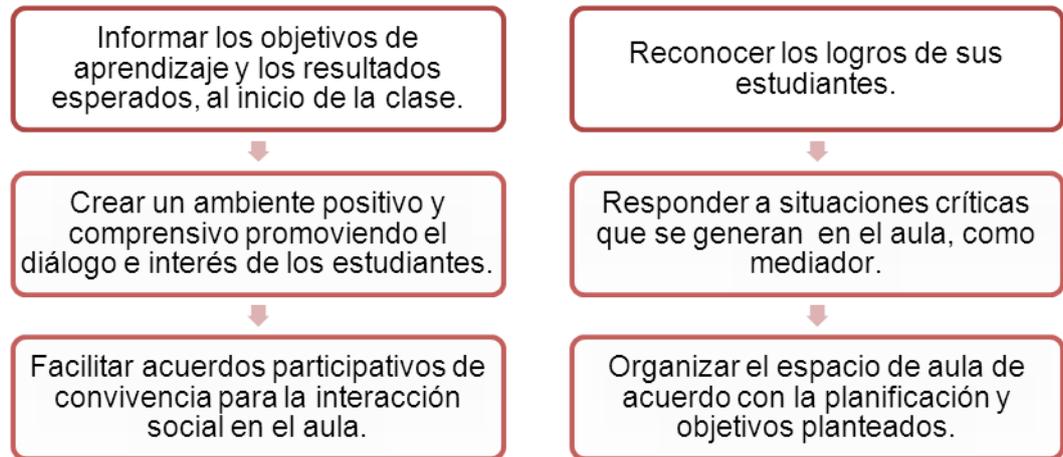
Según el Ministerio de Educación del Ecuador, se han diseñado tres tipos de estándares: estándares de aprendizaje, y estándares de desempeño profesional y de gestión escolar que ayudarán a asegurar que los estudiantes logren los aprendizajes deseados.

El estándar de aprendizaje se refiere a los logros educativos que se espera que los estudiantes, alcancen en los distintos momentos de la educación inicial y bachillerato

Al respecto, existe un modelo de estándares de desempeño profesional docente. Este modelo está compuesto por cuatro dimensiones que llevan a mejorar el aprendizaje de los estudiantes: a) desarrollo curricular, b) desarrollo profesional, c) gestión del aprendizaje, y d) compromiso ético. Todas estas dimensiones se relacionan con la calidad educativa, sin embargo, a propósito de la presente investigación, es menester tener en consideración la opción relacionada a la gestión del aprendizaje.

Dentro de la gestión del aprendizaje, es menester considerar que el clima escolar como una de las características claves de la vida en comunidad requiere de una participación activa del docente en algunos aspectos como son:

Ilustración 1: Participación del docente en la gestión del aprendizaje

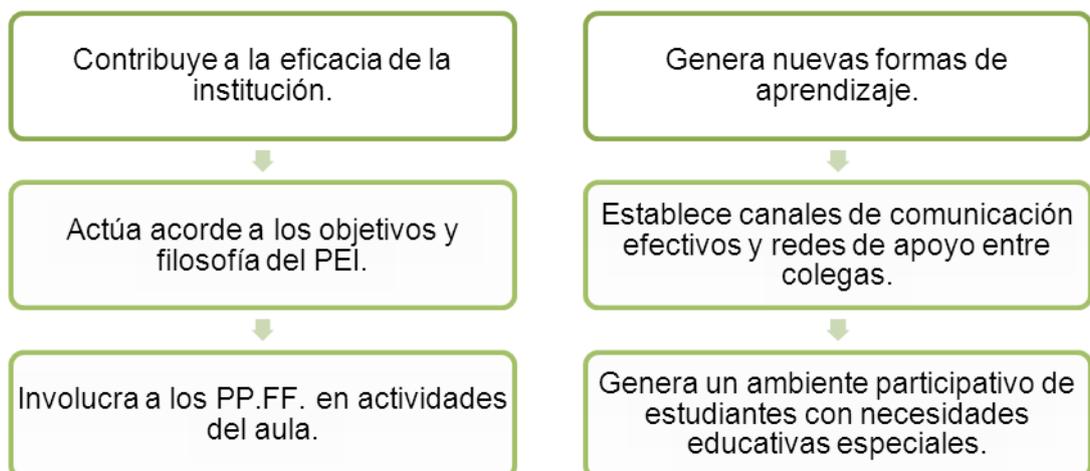


Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2011)

Autor: Víctor Romero

Estos estándares dirigidos a los docentes son una muestra de la calidad de docente en relación a su necesidad de fomentar una cultura de paz favorable al aprendizaje de los educandos. Sin embargo los estándares requieren, por otro lado, un desarrollo del perfil profesional en algunos aspectos donde el docente colabora con los otros miembros de la comunidad educativa. Estos aspectos son:

Ilustración 2: Aspectos del perfil profesional docente

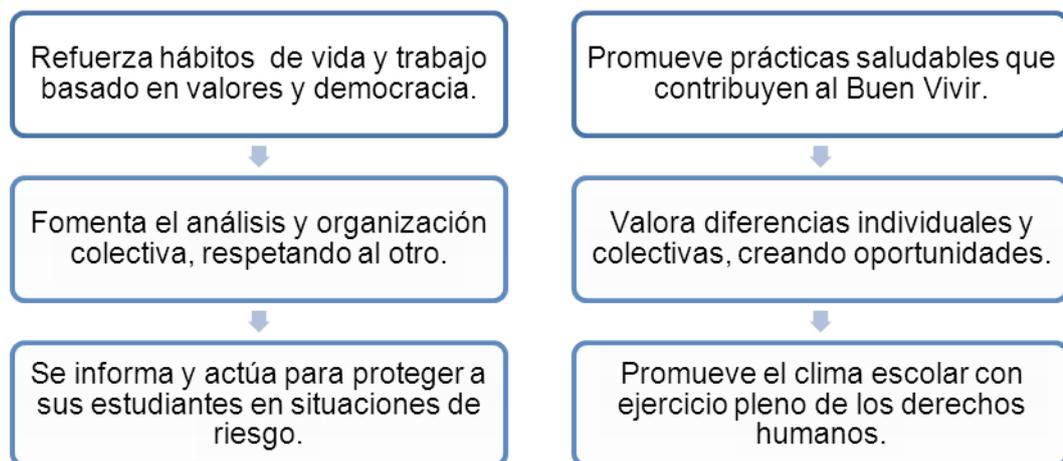


Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2011)

Autor: Víctor Romero

A ello también se suman otros aspectos relacionados a su rol ético, pues el docente debe guardar el compromiso de formar a sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el Marco del Buen Vivir como dicta la constitución. Así, el docente se compromete con la formación de sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos, para ello, el docente:

Ilustración 3: Características del docente



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2011)

Autor: Víctor Romero

Todos estos factores se relacionan la vida escolar al presentarse como estándares de evaluación de la calidad de educación que ofrece un centro educativo en el Ecuador. Los estándares expuestos son indicadores que, en su mayoría, se relacionan con el clima escolar y social favorable a una buena práctica educativa.

3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula

En este Vertiginoso cambio del nivel educativo en el país, se ha discutido he implantado algunos y nuevos acuerdos relacionados con la convivencia escolar, al respecto, la Constitución Política del Estado, La Ley Orgánica de Educación, el Código

de la Niñez y Adolescencia y demás leyes afines, nos ofrecen un espacio de análisis y reflexión sobre: los reglamentos, el clima escolar, las prácticas pedagógicas y disciplinarias, cuya inadecuada aplicación conlleva a elevar los índices de maltrato, conflictos internos y deserción estudiantil, entre otros.

El acuerdo ministerial No.1786 dispone a las entidades educativas construir su Proyecto Educativo Institucional (PEI), como herramienta de gestión estratégica para la transformación institucional que tiene dos elementos; uno tangible, que es la planificación estratégica y otro vivencial, donde la comunidad educativa reflexiona permanentemente sobre los cambios actitudinales y colectivos de los actores involucrados.

En mayo del 2007, mediante Acuerdo Ministerial Nro. 182, el Ministro de Educación, Raúl Vallejo, dispone la institucionalización del Código de Convivencia en todos los planteles educativos del país, para lo cual propone algunas pautas para su elaboración, determinando ejes como: democracia, ciudadanía, cultura del buen trato, valores, equidad de género, comunicación, disciplina y autodisciplina, honestidad académica y uso de la tecnología.

El Código de Convivencia, como acuerdo del buen vivir y de cultura de Paz, con respecto a derechos y deberes, es parte fundamental del componente de gestión del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los planes estratégicos de los centros educativos comunitarios, ya que en ningún momento puede considerarse como un proceso independiente.

Es importante un acuerdo de convivencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, que propicie cambios en la cultura escolar, con el desarrollo de conductas y actitudes inherentes al respeto de los derechos humanos de cada miembro de la comunidad educativa, el buen trato, el desarrollo de ciudadanía, la resolución alternativa de conflictos y el mejoramiento de la calidad del aprendizaje. (Supervisión Educativa de Loja, Concejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, MIES-INFA, Plan Internacional y CARE, 2009).

❖ **Deberes y derechos de los estudiantes:**

La Ley Orgánica de Educación Intercultural en su Art. 8, plantea algunas obligaciones de parte de los estudiantes, como son asistir regularmente a clases y cumplir con las tareas y obligaciones derivadas del proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con la reglamentación correspondiente, participar en la evaluación de manera permanente, a través de procesos internos y externos que validen la calidad de la educación y el inter aprendizaje, comprometerse con el cuidado y buen uso, mantenimiento y mejoramiento de las instalaciones físicas, tratar con dignidad, respeto y sin discriminación alguna a los miembros de la comunidad educativa; participar en los procesos de elección del gobierno escolar, etc.

Asimismo, en el Art. 13, se establece las responsabilidades que tienen los padres/madres y/o representantes legales de los estudiantes. Entre ellos, cabe destacar que están obligados a promover una actitud positiva hacia el estudio en sus hijos; interesarse por el rendimiento académico y las actividades escolares a las que son convocados; dar a conocer a las autoridades de la institución educativa cualquier tipo de problema médico, académico o psicológico que pueda afectar el desempeño y desenvolvimiento de su hijo, dentro y fuera de la institución.

No hay que olvidar que los padres/madres o representantes de los/las estudiantes tienen que estar siempre en contacto con el establecimiento educativo por medio de la revisión de tareas, firma de circulares, asistencia a reuniones de padres/madres, etc.

El Art. 11 de la Ley de Educación Intercultural, señala que las responsabilidades de los docentes son planificar y dirigir las clases de acuerdo a los objetivos del currículo y mediante procesos didácticos pertinentes; generar y ofrecer un entorno que favorezca el aprendizaje, la organización y la seguridad de los y las estudiantes, siempre tomando en cuenta sus diferencias individuales y fortaleciendo su autoestima. Entre otras obligaciones que se les encarga en calidad de mediadores del procesos de enseñanza aprendizaje.

3.2. CLIMA SOCIAL

3.2.1. Clima social escolar: concepto e importancia

El clima escolar está vinculado estrechamente con los aprendizajes de los alumnos, se ve la necesidad de abordar el concepto de este factor, en donde se mencionará el concepto de algunos autores que definen al clima social como elemento constitutivo de la formación.

Tarter y Kottkamp (1991), citados en el documento presentado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España (2004), caracterizan el clima escolar como “la manera en que la escuela es vivida por la comunidad educativa”. Es decir, el clima escolar se define como la cualidad más duradera del contexto educativo que afecta el carácter y las actitudes de los todos implicados y se basa en la percepción colectiva de la naturaleza y el sentido de la escuela.

Otra definición la ofrece Gonder (1994), -citado en el documento presentado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España (2004)- quien, por su parte, entiende el clima como “el reflejo en el día a día de la forma en que los estudiantes, el profesorado y las familias sienten la escuela...”. Es decir, el clima tiene importancia en el mantenimiento de la moral y el espíritu de participar en un proyecto compartido en el quehacer diario. De este modo, se llega a la conclusión de que los componentes del clima escolar son cuatro desde la perspectiva de Gonder:

- El académico: referido a las normas, creencias y prácticas de la escuela.
- El social: relacionado con la comunicación y la interacción entre las personas que están en la escuela.
- El físico: vinculado a aspectos físicos y materiales de la escuela (sobre todo al mantenimiento y acceso a los materiales).
- El afectivo: basado en los sentimientos y actitudes compartidos por los estudiantes de la escuela.

Así, el clima social escolar hace referencia a la coherencia entre la organización, los recursos y las metas de la escuela, en relación a las formas particulares en que cada personalidad individual satisface sus necesidades.

En cuanto a disponer de una definición unívoca sobre clima escolar, es importante tener en cuenta una definición bastante amplia que a partir de los años 70 empezaron a utilizarlo y que Teixidó Saballs lo retoma en el año 2005 al señalar que:

“El clima de una escuela resulta del tipo de programa, de los procesos utilizados, de las condiciones ambientales que caracterizan la escuela como una institución y como un agrupamiento de alumnos, de los departamentos, del personal, de los miembros de la dirección. Cada escuela posee un clima propio y distinto. El clima es un factor crítico para la salud y para la eficacia de una escuela. Para los seres humanos el clima puede convertirse en un factor de desarrollo” Teixidó Saballs (2005).

El clima en este sentido estaría estrechamente vinculado con el contexto propio de cada establecimiento educativo. Los componentes propios y característicos de la estructura escolar tienen que ver con el manejo administrativo y hasta con la recepción de clases en los procesos más particulares. Todo movimiento evoca un clima escolar favorable o desfavorable dentro del establecimiento, lo importante es que su papel requiere una constante reflexión pues es el condicionante del desarrollo.

Entre los múltiples elementos que hacen importante al clima social escolar, se le distingue que es particularmente reconocido en relación a los niños, pues estos se desarrollan de manera diferente y en distintos ritmos, quizá dependiendo de sus inteligencias, por hacer alusión a las inteligencias múltiples (para Cohen (2003) son las primeras experiencias de la vida, en el hogar y la escuela, que influyen en el crecimiento y los logros alcanzados en las distintas etapas de desarrollo). Las experiencias de la infancia, brindan la oportunidad de reflexionar sobre el efecto que un clima escolar amable y consistentemente comprometido puede tener sobre la sensación de pertenencia y la posibilidad de adquirir flexibilidad, mitigando las posibles circunstancias negativas del ámbito hogareño, experiencia que, por supuesto, es generada por adultos sensibles con esta situación. Por otro lado, esto podría producir simultáneamente que sus necesidades de aprendizaje sean atendidas en clase. En realidad, las necesidades emocionales y sociales son congruentes con las necesidades de aprendizaje y no se oponen a las metas generales del éxito escolar.

3.2.2. Factores de influencia en el clima escolar

Del análisis del concepto teórico del clima escolar nace la interrogante de cuáles son los factores que pueden influir absolutamente en el clima escolar. En relación a ello, si es importante señalar los factores que contribuyen a definir un clima escolar positivo, también lo es indicar las iniciativas que se pueden plantear para mejorarlo. Según el estado español, “la mejora de un centro educativo puede verse influida por la investigación llevada a cabo sobre la eficacia en la escuela y la consideración de que la mejora o empeoramiento depende del ritmo del cambio” Ministerio de educación y Ciencia (2004). Por lo tanto, se propone un análisis de los factores de influencia basado en dos dimensiones referidas al dominio instrumental y al dominio expresivo que generan cuatro tipos de cultura escolar que se asocian a otras tantas formas de clima escolar.

Visto desde el enfoque tradicional, el clima escolar se caracteriza por la poca cohesión en y el alto control social; el clima es vigilante, formal e inaccesible.

Teniendo en cuenta el bienestar estudiantil: manifiesta un bajo control y alta cohesión social; el clima es relajado, humanitario y confortable.

Existe un tipo de clima social que es propio del pasado, al que se le denomina como invernáculo. Éste presenta un alto control y cohesión social, el clima es claustrofóbico, bajo presión y controlado.

Otro es denominado como anómico, el mismo que muestra una baja cohesión y un bajo control social; el clima es inseguro, alienado, aislado y en peligro.

Finalmente, se dispone de un clima eficaz. Se trata de un tipo de clima que refleja una óptica cohesión y control social; el clima revela expectativas considerablemente amplias y genera apoyo para conseguir los niveles requeridos.

Retomando estas ideas, se puede señalar que la noción de clima social en relación a los factores que lo determinan, se refiere no sólo a un tipo de comportamiento del ambiente social, sino a los diversos climas emocionales que pueden darse en una institución educativa. Incluye el clima del centro educativo a nivel general y el clima de aula. “El clima escolar es el resultado de la interacción de una serie de factores: variables del alumnado, profesorado, padres, madres, materias,

metodología, aulario, espacios del centro, etc.” Bisquerra Alzina (2008). Por lo tanto el clima es cambiante y dependiente de cada uno de los factores que componen la totalidad institucional.

Una vez conocido el concepto de clima escolar, es preciso conocer dentro del sistema de educación cuáles son los elementos necesarios para desarrollar un buen clima escolar. Como muestran Creemers y Gerry (1999), citados por Bizquerra Alzina (2008), la relación entre el clima escolar, la eficacia organizativa y la enseñanza se puede representar tal y como aparece en el siguiente gráfico:

Gráfico 1: Factores relacionados con el Clima de la escuela, adaptados de Creemers y Gerry



Fuente: Creemers y Gerry (1999)

Autor: Víctor Romero

En el gráfico anterior se puede observar que los factores de eficacia del clima tanto a nivel de institución como de aula, se basan en la calidad de la educación que se brinda, en destinar el tiempo necesario para que el alumno pueda aprender y

generar oportunidades en donde los alumnos puedan desarrollar el aprendizaje, factores que además inciden en la obtención de resultados educativos positivos en conocimientos y en afectividad.

Los estudios realizados referentes a este tema así como autores en donde destacan que el clima escolar favorable hace que el alumnado se sienta motivado para aprender, y ese clima tiene que ver con factores de eficacia a nivel escolar general y aquellos del aula propiamente. En realidad, esta propuesta incluye los resultados cognitivos y afectivos. Estos últimos no sólo tienen importancia en sí mismos para la adquisición de destrezas sociales, sino porque “influyen de manera positiva en el desarrollo cognitivo del alumnado. En los resultados influyen también las aptitudes y el bagaje social” Ministerio de Educación y Ciencia (2004). De tal modo, la motivación se considera un factor relevante tanto en los resultados cognitivos como en los afectivos y puede estar influida por la propia organización y funcionamiento del centro y del aula.

Para que estos factores estén llenos de ideas positivas y que contribuyan al desarrollo profesional de sus miembros, se pueden recoger algunas ideas para mejorar el clima del centro educativo. Estas ideas son propuestas por Teixidó Saballs, quien sostiene, entre otras cosas, que el profesor puede contribuir a un clima escolar favorable si es que:

- Procura vincular los objetivos a la tarea concreta que realiza cada maestro/profesor.
- Procura conocer y aceptar las diferencias entre los diversos profesores. Aprovechalas.
- Procura delimitar claramente las responsabilidades de cada uno para evitar conflictos, inseguridad, sensación de injusticia, tensiones...
- Procura obtener ayuda (formación, recurso, apoyo) para quienes lo necesiten.
- Procura desarrollar sentimientos de implicación y participación en la vida del centro.
- Procura que el profesorado sea consciente de sus logros.
- Procura celebrar los éxitos del centro.
- Procura dar oportunidades/propicia situaciones en las que el profesorado pueda expresar libremente su satisfacción con el centro.

Si bien el profesor es el motivador continuo del ambiente favorable en el establecimiento educativo, no deja de ser cierto que, el director o el rector del establecimiento educativo también juega un rol importante. Así, Teixidó Saballs, sostiene que entre los factores más relacionados al clima escolar favorable, el buen director:

- Invierte en el centro. Actúa pensando en su vertebración, en su fortalecimiento. No optes por la solución más cómoda o más rápida.
- Cuida y fortalece tu equipo directivo. El tiempo y la atención que les dediques se multiplicará por diez.
- Afronta los conflictos con optimismo. Procura prevenirlos y minimizarlos. De nada sirve temerlos o maximizarlos.
- Anima a los emprendedores. Facilita la innovación. Reconoce el trabajo realizado.
- Potencia la formación del profesorado.
- Solicita ideas (y gestionalas) para la mejor de los aspectos materiales y funcionales: espacios, horarios, equipamientos, materiales, reuniones, procesos... Teixidó Saballs (2005)

Si es que se conjugan todos estos elementos, se tienen resultados muy halagadores de la una serie de factores de calidad bajo los cuales se ha de posibilitar la creación de un clima favorable a la mejora. Este se caracteriza por partir de relaciones personales cordiales y positivas, basadas en la confianza y respeto mutuo, y por poner énfasis en el desarrollo de procesos de mejora. Una meta a conseguir en el proceso expresado, en la diez dimensiones del clima recopiladas por Jorde-Bloom (1987) –citado por García Hoz (1991)– serían las siguientes:

Ilustración 4: Dimensiones del clima recopiladas por Jorde-Bloom

DIMENSIONES DEL CLIMA	DEFINICIÓN
Colegialidad	Grado en que los profesores se amistosos, se apoyan y confían unos en otros y mantienen un alto grad de cohesión y espíritu.
Desarrollo profesional	Preocupación por el desarrollo personal y profesional.
Apoyo a la dirección	Anima, apoya y mantiene expectativas.
Claridad	En la comunicación de estrategias, procedimientos y responsabilidades.
Sistemas de recompensas	Referido al grado de justicia o equidad en la distribución de beneficios y oportunidades para el desarrollo.
Toma de decisiones	Referido al grado de autonomía que los profesores tienen para tomarlas.
Consenso de objetivos	
Orientación a la tarea	Reflejada en la planificación, resultados y preocupación.
Contexto físico	Grado en que la distribución espacial del centro facilita o dificulta el trabajo de los profesores.
Innovación	Facilidad con la que se adapta a los cambios y anima al profesorado para encontrar nuevas formas creativas para solucionar problemas.

Fuente: Jorde-Bloom (1987)

Autor: Víctor Romero

En realidad cada uno de los factores enunciados condiciona la vida institucional y determinan el ambiente que vive un establecimiento educativo. Así, si es que existe un consenso de objetivos, pero no existe un contexto físico apropiado para su desarrollo, no se podrá conseguir el clima deseado, desde la perspectiva de Bloom.

Por lo tanto, un clima favorable requiere de trabajo en cada uno de los factores anteriormente mencionados.

3.2.3. Clima social de aula

En el estudio del nivel educativo se nota una clara tendencia de cómo mejorar la calidad educativa y de este modo comprender mejor como afecta el clima social en el aula como así lo expresan algunos autores que “El clima o ambiente del aula es lo que rodea a las personas que participan en el proceso educativo, esto es, profesores y alumnos. La palabra ambiente precede de latín *ambiens,-entis* = que rodea o cerca. En este sentido, el ambiente de clase es la expresión que se emplea para referirse al marco físico, psicológico y social en el que se educan los alumnos.” Martínez-Otero (2000)

Al clima social del aula, también le acompañan algunos factores físicos como el conjunto de aspectos externos, las condiciones físicas del aula (iluminación, sonido, espacio, mobiliario, etc.), las condiciones humanas y personales (número y características del alumnado, estado de ánimo de los alumnos y del profesor, etc.), las condiciones didácticas (tipo de actividad, progresión, método de enseñanza, recursos didácticos utilizados, etc.) y otras de tipo contextual más amplio como puede ser el horario en que se imparte la materia, la actividad anterior realizada, las condiciones climáticas, etc., y el contexto de la misma escuela.

Prat y Soler (2003) recogen esquemáticamente todos estos aspectos en un diagrama al que denominan determinantes del clima social en el aula:

Gráfico 2: Determinantes del clima social en el aula según Garín



Fuente: Prat & Soler (2003)

Autor: Garín (1986)

Como se puede observar en el diagrama expuesto, el clima del aula viene determinado por algunos factores como son los factores organizativos, las características del estudiante, características del entorno físico del centro escolar, así como el perfil de los docentes.

En tal sentido, el clima de aula, se genera como consecuencia de la interacción entre el profesorado y el alumnado dentro del espacio del aula. Este incide en los procesos educativos y en el rendimiento académico y está afectado por el profesor, la materia, la metodología, el espacio, etc. Desde el punto de vista de la tutoría es el ambiente del aula el que interesa principalmente. Según Bizquera (2008):

El clima de aula, también denominado clima de clase, integra relaciones interpersonales, implicación en las tareas, distribución de roles, estimulación, facilitación, limitación de comportamientos, etc. El orientador, a través de la consulta con profesores y tutores, puede ayudar y ofrecer sugerencias de cara al establecimiento de un buen clima de clase. Esto es esencial para el éxito del desarrollo de estrategias de aprendizaje a través de la práctica en clase. Bisquera Alzina (2008).

Es así que, la importancia del clima en el aula se relaciona con su impacto en la formación de la autoestima de los estudiantes. Algunos entendidos en la materia, han encontrado una mayor autoestima asociada a una percepción más positiva del clima social. De la misma manera, se ha relacionado la percepción positiva del clima social con la capacidad del sistema escolar para retener a sus estudiantes y para fomentar en ellos la creatividad y la toma de decisiones propias, según lo señalado por Maldonado Morató (2006). Por lo tanto, un clima de aula en el que dominen relaciones autoritarias y descalificadores de los niños estaría no solamente disminuyendo la autoestima de los alumnos, sino además podría estar originando la deserción de los niños, su apatía de la escuela.

Con el objeto de entender mejor qué es el clima del es de mucha utilidad tomar como referencia la Escala de Clima Social en el centro escolar (*Classroom Environment Scale, CES*) de Moos, Moos y Trickett, que se utiliza para el estudio del clima de aula

La escala de Moos y Trickett (1984) parte de un supuesto: “la medida del clima de aula es indicativa del entorno de aprendizaje, y el propio clima tiene un efecto sobre la conducta discente” González & Lleixá (2010). Ellos presentan en su trabajo una tipología de climas de aula, basada en la aplicación extensiva de la escala a clases de secundaria. En su adaptación española, según lo escribe González y Lleixá, se encontraron seis grandes tendencias:

1. Clases 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 exiguo.
2. Clases orientadas al control. Hay mucho control, que compensa la falta de apoyo entre los alumnos así como también falta el apoyo del profesor a los alumnos.
3. Clases 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.
4. Clases orientadas a la tarea, con ayuda del profesor. El énfasis está en los objetivos académicos –o docentes, ya sean estrictamente académicos o profesionalizadores–. Hay poco énfasis en las reglas y particularmente en el

control, si bien no se fomenta especialmente ni la participación ni la innovación.

5. Clases orientadas a la competición con apoyo. 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 que en el segundo de los perfiles y mayor énfasis en la competición.
6. Clases 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. Bernabeu y Goldstein (2009).

Así mismo conlleva la necesidad de entender mejor las influencias del entorno social cercano de las conductas y actitudes de cada una de las personas, y determinar si estas conductas ayudan o impiden el aprendizaje. Son entornos creativos los que favorecen los sentimientos de confianza y apoyo en los individuos, los que fomentan la libertad de acción y de autocontrol; los que consienten la variación de contextos y hacen posible aplicar los “viejos” culturas a habilidades nuevas; los que permiten un equilibrio entre desafío y habilidades y aquellos que favorecen un aprendizaje interactivo.

Ilustración 5: La creatividad en el aula

LA CREATIVIDAD EN EL AULA	
CREATIVIDAD	TRABAJO <ol style="list-style-type: none"> 1. Construcción de habilidades básicas. 2. Adquisición de conocimiento 3. Aprendizaje interactivo.
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA: APOYO A LA PERICIA Y AL PROPIO RENDIMIENTO	CONDUCTA LÚDICA <ol style="list-style-type: none"> 1. Estimulación de la curiosidad 2. Oportunidades de elección y descubrimiento 3. Exploración a través de todos los sentidos 4. Equilibrio entre desafíos y habilidades
FOMENTO DE LA LIBERTAD DE ACCIÓN Y DEL AUTOCONTROL	NUEVAS ACTITUDES <ol style="list-style-type: none"> 1. Respeto a los métodos de enseñanza 2. En la conducta del profesor 3. En el clima del aula, entre los compañeros.

Fuente: Bernabeu & Goldstein (2009)

Autor: Víctor Romero

Respecto a los entornos virtuales de aprendizaje que tienen mucho que ver con el clima social del aula, se puede aseverar que los principales avances y el actual auge de los modelos de formación que se apoyan en instancias virtuales se deben en gran medida a la incorporación de las TICs. Según Silva Quiroz (2002), “han favorecido el desarrollo de estos enfoques puesto que proveen un buen soporte para la interacción del aprendiz con el tutor y los otros aprendices, la colaboración entre pares , y la construcción conjunta de conocimiento al interior de una comunidad de aprendizaje”

La competencia comunicativa virtual, actúa en una especie de red conceptual amplia, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores) abarca todo un conjunto de capacidades que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado dentro de un contexto Específico y cambiante. No obstante existe, al parecer, un desplazamiento en muchos conocimientos virtuales del docente por una computadora, es decir en muchas cosas, el estudiante preferiría consultar directamente a su ordenador antes que a su profesor quien es probable que, al menos en el medio ecuatoriano, desconozca del tema.

Con respecto al tema de las competencias, es importante rescatar lo que propone Philippe Perrenoud, en su texto “diez nuevas competencias para enseñar”, en donde presenta las siguientes familias de competencias:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje;
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes;
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación;
4. Implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo;
5. Trabajar en equipo;
6. Participar en la gestión de la escuela;
7. Informar e implicar a los padres;

8. Utilizar las nuevas tecnologías;
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión,
10. Organizar la formación continua. Andrade Cazáres (2008)

3.2.4. Características del clima de aula

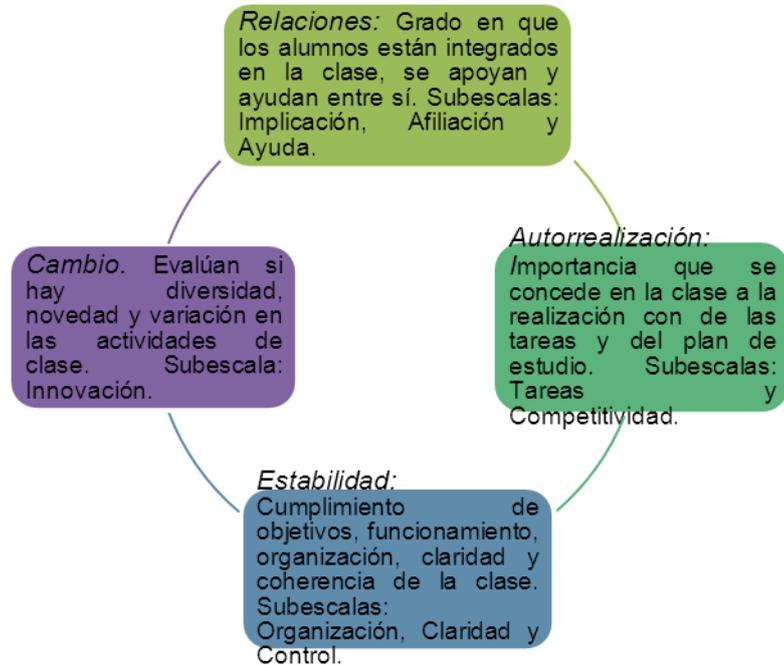
Según el punto de vista de Moos, existen seis grandes tendencias representativas del “clima del aula”, según la clase se oriente: “la innovación, la relación estructurada, la realización de tareas con apoyo del profesor, la competición, la competición desmesurada o al control. Martínez-Otero (2000). Por lo tanto, el conjunto de características expuestas, determinan el clima social del aula.

Aquellos climas sociales de aula en los que se produzca la participación de todos los miembros, la innovación y la claridad en las normas de relación son los más adecuados para la educación moral. Escámez Sánchez (1996)

Las escalas de clima social en el centro escolar, según Moos y Trickett (1989) permiten analizar las relaciones entre profesores y alumnos, así como la estructura organizativa de la clase.

Las dimensiones que se desprenden de las escalas son las siguientes:

Ilustración 6: Dimensiones de la escala de clima social escolar según Moos y Trickett (1989)



Fuente: Martínez-Otero (2000)

Autor: Víctor Romero

Dichos factores son determinantes del proceso que incide en la forma y fondo de las relaciones socioafectivas que configura el clima social del aula. A partir de estas cuatro dimensiones y otras propuestas por Gómez, Mir, & Serrats, (2004), se puede plantear algunas estrategias que permitan el desarrollo de un ambiente favorable, como son las siguientes:

- El docente debe establecer un clima cordial y que transmita seguridad al niño, aprobando al máximo las cosas bien hechas por pequeñas que sean sin perder el sentido del humor.
- El docente debe conocer individualmente a cada uno de sus estudiantes con acercamientos a sus cualidades, defectos, gustos, necesidades.
- Mantener un trato cordial con todos, evitando las preferencias que a veces parecen inevitables. Aceptar todo tipo de alumnado sin discriminar a ninguno por su condición social, dificultades de aprendizaje, aspecto físico.
- Ser ordenado.

- Evitar comunicarse con gritos.
- Ser muy paciente.
- Ser capaz de comprender y aceptar los aspectos lúdicos del niño.
- Ser tolerante pero recto en la disciplina.
- Dedicar tiempo suficiente para planificar clases.
- Ser creativo y tener la capacidad de resolver situaciones imprevistas.
- Cuidar el ambiente físico y social de la clase y dar una enseñanza que tenga carácter significativo, relevante, asequible para el alumno, es decir que permita la comprensión de conceptos y de procedimientos.

3.2.4.1. Implicación.

El concepto de implicación fue utilizado por primera vez dentro de la teoría del juicio social, en combinación con las actitudes previas, según esta teoría, ambos factores explican en buena medida la respuesta de un individuo ante un mensaje persuasivo, así lo señalan Sherif y Hovland (1961), citados por Marhuenda y otros (1996). Pero en realidad el concepto de implicación es ambiguo y tanto puede referirse a un objeto, como a una comunicación persuasiva, como puede ser sinónimo de interés o de motivación.

Desde los criterios de Moos, se entiende que la implicación se consigue cuando hay una identidad y convergencia de intereses y valores de las personas con los de la organización. Según Moos: la implicación es el “grado en que muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias” tal como lo señala Alonso Marín (2007).

Se ha comentado algunos paradigmas organizacionales que favorecen la implicación tales como: valores, descentralización, trabajo en equipo, estructura flexible y comunicación abierta.

Esos principios tienen que ver con apoyo, información, comunicación, participación, apertura a la crítica, cesión del protagonismo a las personas y provisión de ayuda, según lo apuntado por Ronco & Lladó (2000).

En base a lo expuesto puede señalarse que la implicación es un fenómeno que debe entenderse en sus dos vertientes. La primera, relacionando la implicación desde el punto de vista de los estudiantes, es decir, la implicación sería una característica o un conjunto de características que tendrían ciertos estudiantes y que los facultaría para involucrarse en las actividades que se desarrollan al interior de los salones de clase, incluidas aquellas aptitudes que le generan confianza entre sus compañeros y frente al docente. Por otra parte, también podríamos entender la implicación desde el punto de vista del docente, en este sentido, es el docente el encargado de crear un ambiente propicio para que sus estudiantes se involucren en las actividades que se desarrollan al interior de la clase, y en caso que existan uno o varios estudiantes que estén un poco rezagados o aislados de las actividades tendrá el docente que buscar los métodos pedagógicos para que ellos se involucren.

3.2.4.2. Afiliación

Se entiende por Afiliación la “naturaleza de la relación con grupos u organizaciones con quien la persona está o ha estado asociada”, tal como lo señala Dueck, Guzmán & Verstappen (2007), citados por Alonso Marín (2007).

Por su parte, la afiliación, “trata del nivel de compañerismo que se da entre los estudiantes, el apoyo proporcionado por los grupos de trabajo y por los compañeros para promover el desarrollo de destrezas, así como el grado de participación y de existencia de conductas cooperativas”, según lo señalado por García Hoz (1996). Se refiere también a la existencia de sentimientos positivos de acogida y de pertenencia a un grupo. Moos lo define como el “nivel de amistad entre el alumnado y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos” y así lo apunta el profesor Alonso Marín (2007).

En base a lo expuesto se puede evidenciar la gran importancia que tiene para alcanzar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo el que exista un gran nivel de afiliación entre los compañeros, pues ello conllevará a que en caso que algún estudiante esté atrasado con respecto a los otros, estos últimos serán los primeros preocupados en ayudar a su compañero. Es justamente la afiliación y cómo esta es sentida por todos los estudiantes lo que asegura que el asistir a las clases sea visto

como una experiencia agradable y ansiada por cada uno de los niños y niñas. Nuestra experiencia de docentes nos lleva a recordar muchos casos en que el bajo rendimiento académico de ciertos estudiantes se debió fundamentalmente a que los estudiantes no se sentían completamente incluidos en el grupo y su experiencia en el salón de clase resultaba poco agradable. En tal caso, hay que recordar que en ciertos salones de clase puede darse el caso que unos niños pretendan excluir a otros de los juegos o de las actividades, por lo cual es responsabilidad del docente detectar tales situaciones y resolverlas lo más pronto posible, para lo cual es siempre importante desarrollar diálogos o actividades grupales, las mismas que servirán para afianzar el sentido de pertenencia de cada uno de los niños hacia su aula y enseñar tolerancia a cada uno de los estudiantes.

3.2.4.3. Ayuda

Por concepto de ayuda en pedagogía se entiende la “situación en la cual el sujeto que aprende recibe orientación y apoyo (emocional o intelectual) de otros (docente o compañeros) para progresar tanto en el desarrollo intelectual como socio afectivo y motriz” tal como lo señala Andrade Cazáres (2008).

Al respecto, Moos, citado por Alonso Marín (2007), señala que se refiere al grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por el alumnado (comunicación abierta, confianza en ellas e interés por sus ideas).

Como puede evidenciarse en base a lo expuesto en este acápite así como en los anteriores, existe una estrecha relación entre cada una de las subescalas, es decir, cuando se habla del grado de interés que manifiesta el docente por sus estudiantes y por lo que están atravesando cada uno de ellos, se estaría también refiriendo a la subescala “afiliación” anteriormente analizada, pues es justamente el hecho que el estudiante sienta que tiene un amigo en su maestro o maestra lo que permitirá que su nivel de pertenencia se incremente. En tal caso, hay que considerar que la ayuda que el maestro presta a sus estudiantes debe también ser encaminada de una manera pedagógica, es decir, no asumida de una manera paternalista sino que debe ir ayudando, pero al mismo tiempo explicando al estudiante los pasos que deben tomarse para alcanzar tal o cual objetivo o para realizar dicha acción. Se trataría

entonces de que el docente ayude pero al mismo tiempo ofreciendo las herramientas a sus estudiantes para que ellos vayan independizándose paulatinamente de su presencia.

3.2.4.4. Tareas

Por tarea vamos a entender un proyecto de ejecución de una actuación humana que responde a un objetivo. Las tareas educativas constituyen las unidades elementales y estructurales y funcionales del proceso de enseñanza aprendizaje, pues guían al estudiante en su aprendizaje, y con su realización se garantiza el aprendizaje y su resultado. Alonso Marín (2007).

Las tareas comprenden la importancia que se da a la terminación de las tareas programadas, tal como señala Alonso Marín (2007). Ahí se pueden distinguir las tareas escolares que se hacen en horas académicas y aquellas que son extra-clase y que los estudiantes las hacen en sus propios hogares.

Al respecto vale señalar que únicamente se puede validar la importancia que a las tareas se les da en el aula cuando el estudiante no solamente las asume como una obligación o, peor aún, cuando las percibe como una carga, sino cuando las entiende en toda su dimensión de herramienta para el aprendizaje y con la cual se afianza el conocimiento. Sin embargo, que ello ocurra no es tan sencillo, para ello se requiere que el docente diseñe tareas y actividades que le resulten atractivas a sus estudiantes y cuya ejecución sea una actividad lo más placentera posible y no algo fastidioso. Sin lugar a dudas, las tareas son los componentes menos atractivos en el proceso educativo y su ejecución crea un conflicto en todos los estudiantes, más aún cuando estos sienten que lo que están desarrollando en los deberes y actividades tiene poca relación con lo aprendido en clase y con sus propios intereses.

3.2.4.5. Competitividad

Por competencia entendemos la capacidad de poner en práctica de forma integrada aquellos conocimientos adquiridos, aptitudes y rasgos de personalidad que permiten resolver situaciones diversas. También se puede entender como un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que

debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Así lo entienden Fernández y otros (2002).

La *competitividad* refleja el nivel de competitividad existente en la clase y también el nivel de dificultad que los alumnos/as les atribuyen, según lo señalado por Zabala (2007). Moos, citado por Marín (2007), señala que se trata de la importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

En este sentido, la competitividad deberá entenderse más relacionada al sentido pedagógico que al sentido empresarial, pues esto último llevaría a que se inculque en los estudiantes un afán de rivalidad con el resto de sus compañeros lo que tergiversaría radicalmente el verdadero sentido de la educación. Más bien, habría que entender la competitividad como la adquisición de ciertas destrezas y habilidades acordes a la sociedad y el medio en que el estudiante se desenvuelve y que le permitan desarrollarse satisfactoriamente y cumplir las expectativas de su sociedad, pero también las propias. De tal manera, una competitividad bien asumida conllevaría a que cada estudiante haga el mayor esfuerzo por cumplir las actividades encomendadas, pero no con el fin de minimizar el esfuerzo de los otros o en busca de hacerlos fracasar, sino como una motivación personal de superación y de hacer bien las cosas.

3.2.4.6. Estabilidad

La estabilidad puede ser ampliamente definida como: “aquella propiedad de un sistema de potencia que permite a este mantenerse en un estado de operación equilibrado bajo condiciones normales y recuperar un estado aceptable de equilibrio luego de ser sujeto a una perturbación”, según lo señalado por González-Longatt (2007), citado por Marín (2007).

La estabilidad según la percepción de las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia

de la misma. Integran los subfactores de: organización, claridad y control, según lo apuntado por Marín (2007).

La estabilidad, en base a lo expuesto, representaría el equilibrio que debe existir en el salón de clase, es decir, que el aula se encuentra organizada completamente de tal manera que cada estudiante cumple ordenadamente sus actividades, dándose a la vez, un clima de convivencia en el aula. Sin embargo, a pretexto de la estabilidad que se pretenda alcanzar no deberá caerse en convertir al salón de clase en un estamento absolutamente organizado ni encorsetado, sino que siempre debe dejarse un margen para la improvisación y la espontaneidad, pues sin ellas se podría caer en un efecto contraproducente educativamente hablando.

3.2.4.7. Organización

La Organización en el aula, según Alles (2005), citado por Zabala (2007), se la puede definir como “la capacidad de determinar eficazmente las metas y prioridades de la tarea, área, proyecto estipulando la acción, los plazos y los recursos requeridos. Incluye la instrumentación de mecanismos de seguimiento y verificación de la información”.

Respecto a este punto, se pueden distinguir dos conceptos, el primero está relacionado al criterio de Zabala (2007), quien define al *Orden y organización según* el nivel de organización de las actividades desarrolladas en clase así como si se producen en un ambiente de silencio y orden. Por su parte, Moos, citado por Marín (2007) señala que la importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas.

De igual manera que en la característica anterior, el aula sería un reflejo de la capacidad organizativa del docente y de la manera como éste inculca tal característica en cada uno de los estudiantes. El aprendizaje, por supuesto que se desarrolla mejor cuando se lo hace dentro de un ambiente organizado, limpio y ordenado. Sin embargo, como se señaló en el acápite anterior la búsqueda de una clase bien organizada debe dejar espacio para la espontaneidad y libertad de acción de los estudiantes. Es decir, una clase verdaderamente organizada, así lo creemos, sería aquella en que no se percibiera tal ordenamiento y rigurosidad. En tal caso, al ser lo educativo una cuestión

de suma importancia no se debe dejar a la improvisación aspectos como las planificaciones curriculares, las tareas y las metodologías que se van a emplear, más bien se debe organizar tales aspectos siguiendo para ello parámetros absolutamente profesionales y técnicos.

3.2.4.8. Claridad

Por claridad se concibe, según Alles (2005), citado por Zabala (2007), la “preocupación continua por comprobar y controlar el trabajo y la información. Implica también una insistencia en que las responsabilidades y funciones asignadas están claramente asignadas”.

El criterio de calidad viene dado por la claridad de las normas. Según Zabala (2007), se trata de recoger el nivel de publicidad de las normas (si todo el mundo las conoce) así como si se conocen las consecuencias que se derivarán caso de no cumplirse adecuadamente. Moos por su parte, citado por Alonso Marín (2007), estaría denominando claridad a la “importancia otorgada al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte del alumnado de las consecuencias de su incumplimiento”.

Muchas veces los docentes no encuentran explicación al gran nivel de indisciplina que se percibe en sus aulas, cuando lo que deberían hacer es confirmar si fueron expuestas de manera clara cada una de las normas que deberán seguirse al interior del salón de clase. En este sentido, se debe establecer al docente como el encargado de transmitir a sus alumnos las características que se pretenden consolidar, es decir, se trataría que los estudiantes estén conscientes de cada una de las normativas y reglas que se han establecido para el aula, pero dichas reglas deben ser entendidas en el sentido que sirven para armonizar el trabajo en la clase no para crear complicaciones.

3.2.4.9. Control

“No entendido como el control que es impuesto por una autoridad que refleja influencia superior, sino como el control que es aceptado por los estudiantes en las

actividades de estudio como una parte integral y esencial del este”, según lo establecido por Muñoz (2012).

Así mismo, Zabala (2007) habla del *Control del profesor* y planea que se trata de una forma en que el profesor reacciona ante las conductas de los alumnos (sobre todo en casos de incumplimiento de las mismas). Severidad-permisividad de las reacciones. Sin embargo, Moos, citado por Marín (2007), sostiene que se trata del grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas.

En base a lo expuesto, dicha subescala puede ser considerada tanto positiva como negativamente, dependiendo de la manera cómo el o la docente la asuma. Recuérdese que la rigidez en el control como característica única, sin considerar otras ya vistas como la afiliación (afectividad incluida) puede resultar en que el ambiente del aula sea visto por el estudiante como una verdadera tortura. El control, como ya se señaló, debe ser más asumido que ejercido, es decir, que el estudiante debe entender que cierta disciplina es necesaria para que su aprendizaje se concrete y que es el docente el responsable de ejercer dicho control. No el control como fin último, sino el control como un elemento más constitutivo de la clase y que trabaja al mismo tiempo que otras características como la afiliación, la implicación, la ayuda o la espontaneidad.

3.2.4.10. Innovación

Innovación, según Alles (2005), citado por Zabala (2007) “es la capacidad para modificar las cosas, incluso partiendo de formas o situaciones no pensadas con anterioridad. Implica idear soluciones nuevas y diferentes ante problemas o situaciones requeridas por el propio puesto, la organización, o el segmento donde actúe”.

A decir de Zabala (2007), la innovación es variedad y riqueza de las actividades desarrolladas en clase. También nivel de participación que se permite a los alumnos en su selección y planificación. Por su parte Moos, citado por Marín (2007) manifiesta que se trata del grado en que el alumnado contribuye a plantear las

actividades escolares, así como la diversidad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumnado.

Al respecto valen algunas reflexiones. La innovación sin duda es un elemento positivo, pero siempre y cuando esté acompañada de unos objetivos pedagógicos claros, es decir, a pretexto de ser innovadores no se debe caer en experimentaciones con nuestros estudiantes, pues muchas veces ocurre que ciertos docentes (generalmente con poca experticia), después de haber aplicado ciertas “innovadoras” metodologías o estrategias educativas y frente a los pobres resultados obtenidos terminan por querer solucionar los inconvenientes encontrados, paradójicamente, con acciones que llamaríamos “tradicionales”, resultando con ello el remedio peor que la enfermedad. En este sentido, lo óptimo es que la innovación sea una característica del aula pero solventada en un conjunto de prácticas constantes y que obedezcan a una verdadera planificación, además se deben seleccionar y aplicar aquellas que hayan demostrado su efectividad en casos anteriores, para lo cual es importante que el docente esté en continua auto-capacitación e informándose por todos los medios posibles.

3.2.4.11. Cooperación

El término trabajo cooperativo designa algo más que la mera agrupación de mesas y sillas, alumnos y alumnas, hace referencia al hecho de tomar parte junto a otras personas en las tareas necesarias para realizar algo en común, ya sea realización de un trabajo, la resolución de un problema, la respuesta a un interrogante, la comprensión de una información o la asimilación de conocimientos. Se trata de trabajar al lado de otras personas en colaboración, ayudando y recibiendo ayuda, es decir, en reciprocidad. Así lo señalan Giné & Parcerisa (2003).

Una de las cualidades más particulares del clima escolar está relacionada a la cooperación. De hecho existe un modelo pedagógico basado en el cooperativismo. Así, existen diversas investigaciones convergen en poner de relieve la ventaja de la cooperación en el aula para conseguir cotas más altas de aprendizaje y de socialización, por encima del trabajo individual o de las situaciones competitivas. Concretamente el trabajo en grupos cooperativos es útil para conseguir el clima de

aula adecuado a estos fines, porque favorece la interacción entre iguales, altamente valorada por su contribución al aprendizaje desde diversas corrientes psicológicas y pedagógicas.

Por lo tanto, más que una doctrina se trata de un estilo de vida para vivir en comunidad y generar un clima de trabajo mancomunado en la adquisición de nuevos conocimientos y nuevas formas de resolver problemas en la sociedad. El cooperativismo es un modelo que permite agrupar diversas formas y perspectivas sociales con el propósito de darle vida a un modelo menos competitivo y de mayor tolerancia y respeto social.

3.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DE AULA

Como se ha venido reiterando en el transcurso de esta investigación y tal como ha sido demostrado en base a los aportes teóricos analizados, el «clima social del aula» se determina por el conjunto de características que componen a la misma y que están interrelacionadas mutuamente. Ahora, el factor clave en esto es la percepción, es decir, la manera en que el estudiante (pero también el docente o el padre de familia) percibe ese conjunto. No se trataría entonces de una aglomeración de elementos, sino más bien del efecto que dicha aglomeración produce en el observador, en este caso el estudiante. Se reitera, es la percepción el factor clave en la existencia del clima social del aula.

Y con esta particular e irrepetible mezcla de elementos el aula iría adquiriendo lo que Moos, citado por Pérez (1999) llamaría una personalidad propia, convirtiéndose de tal manera en una entidad autónoma y 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.”. Se trataría justamente en este capítulo de presentar la tipología diseñada por Moos, y confrontarlas con las reflexiones derivadas de esta investigación para detectar lo acorde o no que se encuentra con respecto a la situación educativa del país.

En tal razón, Moos clasifica los climas del aula en seis tipos diferentes, dependiendo de cómo las características de los salones de clase 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. Algunas de ellas se encuentran cercanas entre sí, mientras otras están diametralmente enfrentadas.

3.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada

Son aquellas aulas en las que, como señalan Marihuenda y otros (1996) “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”. Todo un conjunto de características que van constituyendo un espacio educativo donde el estudiante se siente partícipe de su propio aprendizaje. En relación a lo expuesto, estas aulas serían aquellas donde los alumnos y alumnas, así como el profesorado están llenos de expectativas positivas. En ellas, la relación entre el alumno y el profesor pasa a ser segura gracias a la presencia de la tarea o a encuentros altamente estructurados, como son los juegos con reglas con resultados claros. Esto permite una proximidad mayor sin que se desencadene la alarma ni la relación defensiva hacia el profesor; es decir, los estudiantes perciben que su participación y su involucramiento al interior del salón de clase no es una acción de una sola vía, sino que siempre recibirá la reacción inmediata de su docente, para lo cual este prestará su ayuda pedagógica y afectiva.

Algunas de las prácticas pedagógicas que intervienen en este tipo de aulas son:

❖ La implicación:

Entendiéndose esta práctica en el sentido que para alcanzar aprendizajes significativos, no rutinarios ni impuestos se requiere que el estudiante esté implicado y directamente involucrado (que así lo sienta) en la construcción de dichos aprendizajes. Ello no es cosa fácil, sino que hasta se llegará al punto de provocar un “conflicto cognitivo y promover la actividad mental del alumnado para que sea capaz de establecer relaciones entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos de que disponía” (Aldámiz, y otros, 2005, pág. 15). Lograr esto exige del docente una habilidad pedagógica y un liderazgo motivador. Deberá dotar de sentido las tareas que

se vayan a emprender, cosa que los estudiantes sepan el camino por el que se están encaminando y las razones por las que toman dicho camino; asimismo, sabrán determinar qué conseguirán con nuevos aprendizajes y para qué les servirá, así como qué caminos han de seguir para alcanzarlos. Existen estrategias que ayudan a la implicación del estudiante, entre las principales:

- Facilitar la información necesaria para que el alumnado comprenda y se familiarice con lo que va a aprender y que conozca su objetivo, sea consciente y se implique en la definición de qué va a estudiar y con qué fin. Es decir, darles a conocer el porqué del tema, procurando que se sientan conscientes y hagan suyas las finalidades.
- Buscar la implicación del alumnado y su participación en la definición de los objetivos a lograr, así como los recursos a emplear. Es decir, los objetivos perseguidos por el aula no tienen por qué ser impuestos verticalmente ni desde el exterior al propio salón de clase, sino que los miembros: estudiantes y docentes sean los encargados de diseñarlos.
- Implicar al alumnado en el conocimiento y en la negociación de los aspectos que se valorarán durante y al final del proceso de aprendizaje. Es decir, explicitar y negociar con el alumnado los criterios de evaluación. Punto de gran valía pero a la vez ciertamente conflictivo, pues por lo general la evaluación ha sido considerada un instrumento que debe mantenerse en secreto y concebido para descubrir aquellas deficiencias antes que las fortalezas y los conocimientos de los estudiantes.
- Implicar al propio alumnado en la evaluación del trabajo hecho, de tal manera, que el estudiante pueda contemplar de manera triunfal su propio recorrido educativo y sepa que en dicho camino muchas personas intervinieron. Se trata de asumir el aprendizaje con orgullo y modestia a partes iguales.
- Incluir el juego en el proceso de enseñanza, ayudará a que los alumnos se sientan parte del aula y de toda decisión que en ella se tome, además, que facilitará la construcción de un aprendizaje no rutinario y atractivo para el alumno.

- Enseñar las lecciones y explicar las tareas en base al quehacer cotidiano del alumno, de modo que pueda relacionarlos dándoles sentido y consiguiendo nuevos aprendizajes. La implicación requiere del involucramiento del alumnos en la construcción de su aprendizaje dentro y fuera del aula.

❖ **Ayuda:**

A pretexto de buscar la independencia de los estudiantes no debe olvidarse jamás la gran importancia que la ayuda del profesor significa; una ayuda que debe caracterizarse por ser oportuna, precisa y constructiva. Al respecto se apunta:

La ayuda individual que los estudiantes reciben de sus profesores para el aprendizaje es un elemento fundamental en cualquier planteamiento de apoyo. La investigación sobre la eficacia escolar, en particular, sugiere que los estudiantes (especialmente aquellos con un nivel bajo de rendimiento) se benefician de las prácticas docentes que demuestran un interés de los profesores en el progreso de sus estudiantes, envían claro mensaje de que se espera que todos los alumnos consigan unos estándares de rendimiento razonables y muestran una disposición para ayudar a todos los estudiantes a alcanzar estos estándares (Organización para la cooperación y el desarrollo económico, 2003, pág. 213).

La ayuda que el profesor ofrece a quienes están un tanto atrasados es una señal que estos últimos captan y que los motiva a superarse, pues sienten que algunos están involucrados en su mejoramiento y no querrá defraudar las expectativas puestas en él.

❖ **Afiliación:**

Debe partirse de la consideración que la escuela y, particularmente, el aula es el espacio propicio para consolidar amistades, ello debido a la diversidad y número de niños que ahí estudian. Tanto es así que aquellos alumnos que todavía no han logrado concretar una amistad serían los más interesados en participar en actividades de

afiliación que les permitan entrar en contacto con sus iguales y conseguir su mayor aceptación.

Por su parte, y pedagógicamente, tal sentimiento de afiliación puede llevar al alumno a “adoptar metas similares a las que imperan en el grupo al que aspira pertenecer (...) pero el sentimiento de aceptación se busca también en la figura del profesor. Para muchos estudiantes el profesor es una persona significativa dentro del aula y reclaman su atención y valoración”, tal como lo señala Cuadrado Gordillo (2008). Hay que saber aprovechar cuándo esta admiración hacia el docente ocurre pues bien canalizada puede ser un aliciente para alcanzar el aprendizaje.

A su vez, a todos aquellos alumnos que no han logrado alcanzarla la falta de afiliación les hace sentirse rechazados y afrontar la actividad escolar con obligación, sin motivación. No obstante, aunque formen parte de un grupo necesitan reafirmarse en él, sentirse valorados y respetados. Para ello es necesario recurrir a ciertas estrategias o prácticas pedagógicas, las que son señaladas por Cuadrado Gordillo (2008):

- El profesor debe saber detectar y decodificar las señales que sus alumnos le envían y que informan acerca de la evolución de su interés por los contenidos que se abordan y de su bienestar en el aula. Reconocidas tales señales potencializar el interés y concretarlo en un verdadero aprendizaje.
- Despertar la curiosidad del alumno, para lo cual resulta, a veces, dar una información a manera incompleta y que sea el propio alumno quien se interese por recabar la información completa.
- Mostrar la relevancia y utilidad específica del contenido. Es decir, relacionarlo con las experiencias cercanas del estudiante.
- Promover el interés durante el desarrollo de la actividad, pues lo que podría haber despertado el interés al principio podría irse difuminando en el transcurso de la clase.
- Cuidar la forma de interacción con los alumnos (...), donde los alumnos perciban que son el centro de interés, que al profesor les importa no sólo como

estudiantes, sino también como personas y, por tanto, que les acepta y respeta tal cual son. Fundamental práctica.

- Potenciar la participación espontánea del alumno.
- Mostrar una actitud de escucha y atención hacia el alumno.
- Valorar y elogiar las respuestas de los alumnos.

3.3.2. Aulas orientadas a una competitividad desmesurada

Sería aquellas clases en que las reglas no están claramente determinadas y el énfasis que se pone a las relaciones es casi nulo, y en las que más bien, como señalan Marhuenda y otros (1996): “la clave (...) está en la competitividad, más incluso que en el control que se puede ejercer”. Es como dejar que al interior de la propia clase la competitividad cree sus propias reglas y en las que finalmente el más fuerte siempre resultará victorioso y la pérdida de quien está atrasado no tendrá mayor importancia.

Sin embargo no habría que confundir la competitividad con las competencias que se pretenden fortalecer con la educación. Con respecto a esto señala el profesor Cabrera (2008):

Existe consenso en que el aprendizaje colaborativo es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que favorece el desarrollo y fortalecimiento de competencias en los estudiantes. Desde competencias que son consideradas como herramientas o instrumentos que permiten la construcción en conjunto de una tarea, hasta competencias interpersonales en las que se aprende a compartir espacios comunes, el respeto por el otro y el conocimiento de otras formas de ver y percibir el mundo.

La competitividad que preocupa es aquella que parece ser afín con un mundo que hace del vencimiento del otro, de su fracaso la razón detrás del éxito propio y que no entiende que únicamente a través de alcanzar de manera mutua los logros proyectados se puede hablar de verdadero éxito. De igual manera ocurre en el hecho educativo cuando algunos docentes creyendo que de esa manera están fomentando el

aprendizaje impulsan a que sus estudiantes compitan entre sí impidiendo de tal manera el verdadero conocimiento, el cual sólo puede darse cuando se sopesan visiones, se comparten puntos de vista o se enseña al otro.

3.3.3. Aulas orientadas a la organización y estabilidad

Según lo apuntado por el Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa (2007), son aquellas aulas que se consolidan una vez se consideran los siguientes aspectos:

- Se relacionan directamente con los contenidos de aprendizaje. No son aulas donde se pierde el tiempo y recursos en actividades ajenas al aprendizaje o la socialización entre los niños.
- Requieren conocimientos y estrategias. Las mismas que son ejecutadas de modo coherente y sistemático.
- Posibilitan una alta participación del alumnado, en razón de que estructuran adecuadamente el proceso cosa que aquellos alumnos que buscan participar lo puedan hacer sin ningún problema y aquellos más reservados se sientan motivados o impelidos a hacerlo.
- Crean un clima favorable para la enseñanza y el aprendizaje
- Existe una mayor posibilidad de asimilación en el aprendizaje.
- Individualización de la enseñanza definiendo áreas de trabajo para los diferentes niveles de ejecución de los alumnos.
- Desarrollo de un buen clima afectivo y dinámica general de la clase.

Por su parte, el asunto de la estabilidad se garantiza sobre todo en razón de un aspecto esencial como es el orden, el mismo que puede manifestarse en varias subcategorías:

- Orden en la organización del día, que debe estar bien articulado y ser reconocible poco a poco también por los niños y las niñas más pequeños; deberían ser capaces con el tiempo de anticipar, es decir, de prevenir y “predecir” lo que se empezará a hacer en breves instantes. La familiaridad con el orden diario no debe caer, sin embargo, en una rutina.
- Orden en la colocación de los objetos que el niño o la niña puede encontrar, porque así aprende dónde se han colocado y, si los necesita, sabe también devolverlos a su lugar después de usarlos. Esto permite que el estudiante acceda a ellos las veces que considere conveniente.
- Orden de organización de los espacios: un aula bien ordenada, en la que las sillas están bien colocadas, con carteles o fotografías cuidadas y reconocibles en las paredes y en la que cada objeto tiene su sitio reconocible.

En definitiva, la estabilidad ofrece la seguridad anteriormente descrita, la misma que es sumamente útil cuando se trata de organizar los contenidos, los materiales, los currículos y las prácticas diarias; sin embargo, como bien recuerda Quinto Borgui (2007), “es necesario prestar atención a las situaciones llevadas a sus últimas consecuencias. Los planteamientos demasiado rígidos e inamovibles pueden olvidar las necesidades de la infancia, que son variables y cambian con el tiempo”. Es decir, cuidando que, a pretexto de buscar un ordenamiento educativo que organice el proceso de enseñanza-aprendizaje, se termine cayendo en un encorsetamiento pedagógico. En tal caso vale revisar algunas prácticas pedagógicas que están estrechamente vinculadas con la orientación hacia la organización y la estabilidad:

- **Organización:** comprendiendo la planificación y el orden en la realización de las tareas escolares. Los profesores deben mantener un clima de orden que permita avanzar en los programas y que traduzca en el sistemático progreso del alumnado.
- **Claridad:** Concerniente a la importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Recomendable es que el docente

sea absolutamente coherente con este punto pues los ojos de sus estudiantes están puestos en él.

- **Control:** Martínez-Otero (1997) lo define como el “grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas. Con frecuencia el incumplimiento reiterado de las reglas redundará en los malos resultados escolares de los alumnos”. Como en otros puntos abordados en este acápite sobre la organización en el aula, habrá que cuidar de no exagerar en este punto y que su influencia no marque definitivamente al aula.

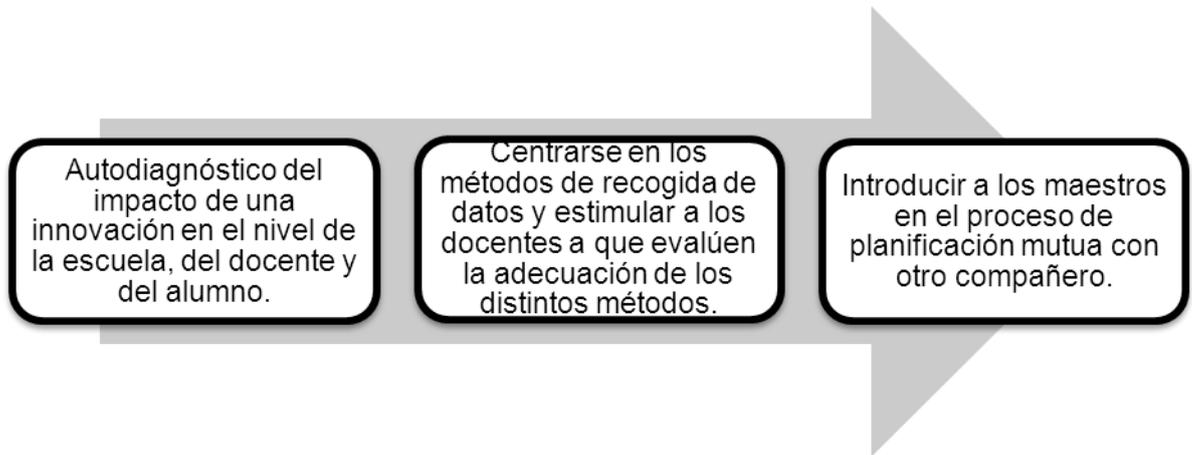
3.3.4. Aulas orientadas a la innovación

Previo a la descripción de las aulas orientadas a la innovación habrá que revisar como dicho concepto se va gestando entre los docentes. Una interesante recapitulación de dicho proceso es el que nos ofrece Ainscow (2001):

Cuando las personas aprenden, se preparan, utilizan y refinan unas prácticas profesionales nuevas, pasan a través de una serie de etapas que han de revisarse a intervalos regulares. Se ha demostrado que los profesores pasan por diversas fases durante un proceso de innovación. Estas etapas se han caracterizado como “centradas sobre el yo, sobre la tarea y sobre el impacto”. En principio, el profesorado se preocupa por su propia situación y quiere saber cómo influirá la innovación sobre él. Más adelante, cuanto esté implantada la innovación, es mucho mayor la posibilidad de que se planteen cuestiones relativas al impacto de la innovación sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Es decir que la innovación debe primero consolidarse en el propio educando para de inmediato pasar a ejecutarse en el aula de clase. Una vez que se pretende innovar en el salón de clase se ejecutarán 3 pasos fundamentales:

Ilustración 7: Pasos para la innovación en el aula

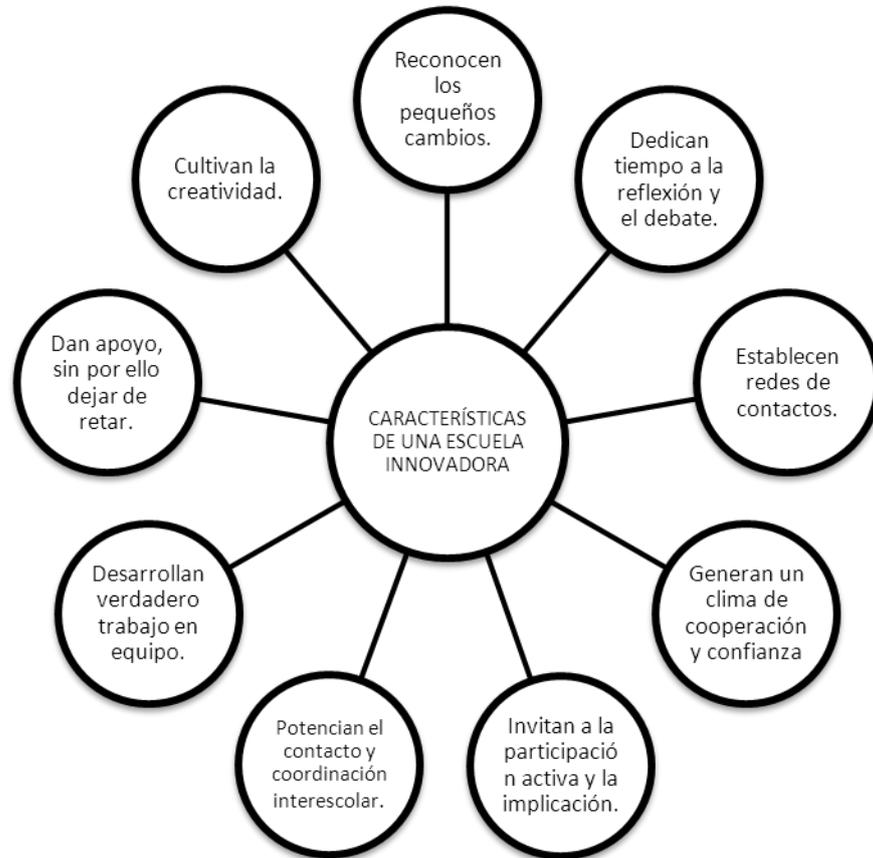


Fuente: Ainscow (2001)

Autor: Víctor Romero

Por otra parte, es necesario señalar algunas de las características que hacen de una organización escolar una entidad creativa e innovadora. Se las presenta a manera de gráfico y considerando los aportes de Thorne (2008):

Ilustración 8: Características de una escuela innovadora



Fuente: Thorne (2008)

Autor: Víctor Romero

A propósito de las características que se incluyen en la ilustración N° 8, resultan necesarias unas cuantas reflexiones.

- “Cultivan la creatividad”, cualidad de gran importancia que diferencia radicalmente a las instituciones que son realmente innovadoras de aquellas que solamente dicen serlo, pues cultivar la creatividad implicaría otorgar una gran autonomía al estudiante para que este desarrolle aquellos proyectos o actividades que se le pasan por la cabeza. Muchas veces la creatividad, asociada a lo que se denomina pensamiento divergente, nace como una respuesta al academicismo formal y suele estar emparentada a las artes. En

este sentido, un aula creativa sería aquella en que las actividades artísticas ocupan un puesto preponderante.

- Al respecto de aquellas escuelas que “dedican tiempo a la reflexión y al debate” y que, por ende, son consideradas innovadoras, creemos que esto es de gran importancia, pues son los debates los mecanismos a través de los cuales se pone en consideración de todos los alumnos temas de gran actualidad y, más aún, son las reacciones u opiniones que estos temas pueden generar en los estudiantes las que marcarán la diferencia entre una discusión intrascendente y una que afiance aprendizajes, pero también los puntos de vista de los niños/niñas y adolescentes.
- Finalmente, una escuela innovadora se caracterizaría porque a su interior se desarrollan verdaderos trabajos en equipo, es decir, se marcaría en este punto una diferenciación entre aquellas otras en que las actividades grupales son esporádicas y muchas veces llevadas a cabo para así el docente evitarse la fatiga de impartir la clase. En cambio, una actividad grupal bien llevada es aquella en que el docente es un partícipe más, involucrándose en lo que el grupo desarrolla y orientando su accionar.

3.3.5. Aulas orientadas a la cooperación

Según los aportes de Mir (1998), son aquellas aulas en las que se ejecutan las siguientes actividades:

- Tratar o conjugar diferentes tipos de información.
- Coordinar, comparar y analizar, establecer relaciones y llegar a síntesis.
- Resolver problemas.
- Confrontar puntos de vista y valores.
- Desarrollar o demostrar modelos conceptuales, de procedimientos y de procesos.
- Organizar y elaborar esquemas de actuación, explicaciones y principios.
- Abstraer, hacer previsiones, evaluar.

❖ **Funciones necesarias para el desarrollo de la cooperación en el seno del grupo:**

- Ponerse de acuerdo sobre lo que hay que realizar.
- Decidir cómo se hace y qué se va a hacer cada cual.
- Realizar los correspondientes trabajos o pruebas individuales.
- Considerar cómo se contempla el trabajo; ejecutar individualmente cada una de las partes, a medida que se van analizando las diversas realizaciones, en función de criterios preestablecidos, bien por el profesor, bien por el propio grupo.
- Valorar en grupo los resultados, en función de los criterios asumidos o explicitados con anterioridad.

❖ **Funciones del profesor o profesora en la secuencia de trabajo cooperativo:**

- Garantizar que cada componente conozca los objetivos del pequeño grupo.
- Verificar que se realicen los intercambios necesarios en el seno del grupo y controlar la rotación de las funciones y el hecho de que se ejecuten correctamente dentro del grupo.
- Asegurar la presencia del material básico para la realización del trabajo.
- Garantiza el éxito de los componentes más débiles del grupo.
- Realizar un seguimiento del tiempo que el grupo invierte en la realización de un trabajo o en sus distintas secuencias.
- Responder sólo a peticiones que tengan su origen en una decisión del grupo, y en tanto que en el seno de éste no se resuelvan de forma razonable.
- Poner énfasis en el papel de la tutoría interna entre los propios alumnos.

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

Para referir la relación existente entre la práctica pedagógica y el clima del aula deberá partirse del análisis del ejercicio docente, considerando aquellas relaciones que se destacan en la práctica. Es un análisis que debe partir del propio docente y a través del cual, según lo señalado por García Hoz (1991), se encontrará:

...la realidad socio-relacional que genera con los alumnos, el estilo de las relaciones y la complementariedad entre ellas. El análisis de la propia práctica será la génesis de nuevos modelos, pautas y formas de interacción en el aula. El docente, asumida su tarea como una práctica reflexiva en la que ha de profundizar para descubrir el sentido y las razones de las decisiones con las que configura el clima social, planteará esta reflexión como un proceso de investigación mediante el cual identificará los elementos constitutivos de las relaciones sociales tal como las aplica en su aula.

Por otra parte, el aula ha de ser entendida como un ámbito amplio de sentido y posibilidades para el aprendizaje, para que todos los estudiantes de la clase y del centro vivan en colaboración y compromiso con los profesionales de la educación.

La visión de una práctica pedagógica ubicada en el aula y comprensiva de su complejidad, ha de considerar a los procesos formativos y al conocimiento profundo de la acción de enseñar para aprender personalmente y en equipo. La práctica pedagógica situada, contextualizada y generadora de una apertura constante a los retos del aprendizaje, necesita: “anticipar y adaptar al aula como ecosistema de interiorización y vivenciación del proyecto personal y colaborativo, que cada niño y niña ha de vivenciar e incorporar al desarrollo de su personalidad”, según lo señalado por Medina & Mata (2002).

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

Se han ido introduciendo a lo largo de los últimos años prácticas educativas destinadas a una intervención preventiva, es decir, a la creación de un buen clima de convivencia para evitar la aparición de abusos y malos tratos. Estas prácticas educativas para la convivencia se basan en el trabajo en equipo o grupo cooperativo, la educación de sentimientos, actitudes y valores, la creación de un espacio y un tiempo en el aula para gestionar desde allí la convivencia de forma democrática, la creación de espacios y tiempos para la participación de los familiares.

Finalmente, según lo señalado por el documento presentado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España (2007), para que pueda darse una convivencia positiva es necesario que exista:

- Diálogo
- Actitud positiva ante la resolución de conflictos.
- No etiquetación de los alumnos/as.
- Inclusión en el currículum de la Educación en Valores que permita el desarrollo de actitudes de solidaridad, respeto y tolerancia.
- Introducción de la enseñanza cooperativa que facilite el bien común.
- Potenciar la figura de mediador (profesor o padre) e introducir esta figura en los alumnos /as.
- Utilización de un lenguaje positivo.
- Implicación de las familias.
- Consensuar las normas de convivencia en todos los sectores implicados.
- Coordinación entre las personas del centro educativo ante los conflictos.
- Potenciar la relación familia-escuela.
- Educar en valores y estrategias de convivencia.
- Trabajar de manera adecuada creando un buen clima de trabajo.
- Jugar a juegos divertidos y pacíficos, nunca violentos.
- No agredir ni insultar a ningún miembro de Comunidad Educativa.
- Respetar a todos los maestros/as, alumnos/as y familias.

4. METODOLOGÍA

4.1. CONTEXTO

La presente investigación tuvo lugar en la provincia de Morona Santiago donde se aplicó el estudio a 10 alumnos de cuarto año y 12 alumnos de séptimo año de la Escuela Fiscomisional “Juan Pío Montúfar” ubicada en la parroquia Santiago de Pananza y 18 alumnos de décimo año de la Unidad Educativa Fiscomisional “Polivio Saquicela” del cantón San Juan Bosco, además se realizó las encuestas a tres profesores de ambas instituciones educativas de cada año de educación básica respectivamente.

4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación constituye “El plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación”, según lo señalado por Hernández (2006). Un diseño debe responder a la preguntas de investigación.

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

El presente estudio tiene las siguientes características:

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

4.3. PARTICIPANTES

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: Los participantes están conformados por: alumnos y profesores de Cuarto y Séptimo Año de Educación Básica de la Escuela “Juan Pío Montufar”, y el Décimo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Polivio Saquicela”.

La escuela “Juan Pío Montúfar” es de tipo fiscomisional y está ubicada en la parroquia rural Santiago de Pananza del Cantón San Juan Bosco, cuenta con 8 aulas, 2 baterías sanitarias, una cancha de uso múltiple, bar, una oficina para la dirección y un aula de computación.

La Unidad Educativa “Prof. Polivio Saquicela”, lleva su nombre en honor al primer profesor que trabajó en ella, el establecimiento es de tipo fiscomisional y cuenta con servicios como: 14 aulas adecuadas, 2 baterías sanitarias, cancha de uso múltiple, cancha cubierta, oficinas administrativas, laboratorios de computación y ciencias naturales, y un comedor.

PROFESORES: Se encuestó a tres profesores (uno por año de educación básica), de quienes se obtienen los siguientes datos:

Ilustración 9: Datos informativos de los docentes encuestados

ESTABLECIMIENTO DOCENTE	AÑO EB	GENERO	EDAD	EXPERIENCIA DOCENTE	NIVEL ESTUDIOS
Escuela Juan Pío Montúfar Yadira Gualán Sarango	4º	Femenino	28 años	2 años	Superior
Escuela Juan Pío Montúfar Nayla Marín Maldonado	7º	Femenino	20 años	1 años	Superior
Unidad Educativa Prof. Polivio Saquicela Marcos Cobos Guzmán	10º	Masculino	29 años	3 años	Superior

Fuente: Encuestas – Tipos de aulas y Ambiente Social

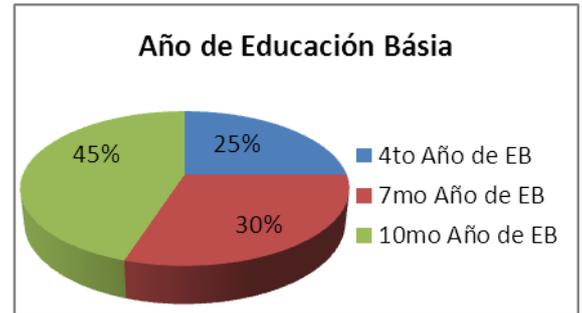
Autor: Víctor Romero

ALUMNOS: Las encuestas fueron aplicadas a un total de 40 alumnos entre las dos instituciones educativas: 10 alumnos de Cuarto Año de EB, 12 alumnos de Séptimo Año de EB y 18 alumnos de Décimo Año de EB, cuyos datos se presentan con el siguiente análisis:

Tabla 1

AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA		
Opción	Frecuencia	%
4to Año de EB	10	25,00
7mo Año de EB	12	30,00
10mo Año de EB	18	45,00
TOTAL	40	100,00

Gráfico 1



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

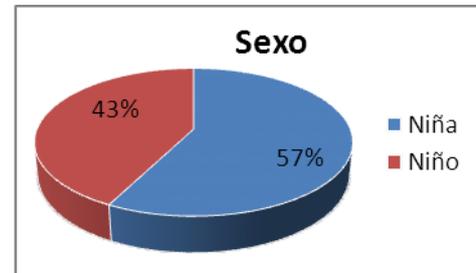
Autor: Víctor Romero

La muestra seleccionada abarca tres grupos de estudiantes como son los que se encuentran en 4to año de Educación General Básica quienes integran el 25% de la población encuestada, el grupo de 7mo año de EGB que conforman el 30% de la población y el grupo del 10mo año de EGB los mismos que abarcan el 45% de la población encuestada. Al respecto es importante observar que se cuenta con una muestra que en su conjunto permite analizar el clima escolar y los tipos de aula en forma evolutiva para realizar inferencias a nivel general sobre el estado de la Educación General Básica en cuanto al ambiente escolar, el mismo que puede favorecer o no a la educación de calidad.

Tabla 2

GÉNERO		
Opción	Frecuencia	%
Niña	23	57,50
Niño	17	42,50
TOTAL	40	100,00

Gráfico 2



Autor: Víctor Romero

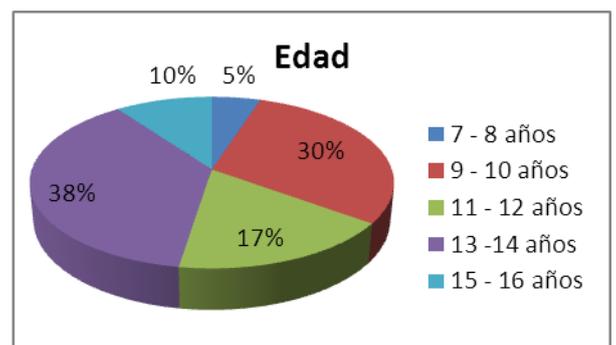
Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

De acuerdo al gráfico anterior, se puede observar que la mayoría de los alumnos encuestados (casi el 58%) son mujeres, lo que da muestra del acceso que las niñas tienen hoy en día, a la educación que por muchos años les fue limitado. Por otra parte, se puede constatar con estos datos, que se da cumplimiento a uno de los objetivos de los estándares de calidad publicados por el Ministerio de Educación, que hace referencia a “eliminar la discriminación de raza, condición o sexo en la escuela”.

Tabla 3

EDAD		
Opción	Frecuencia	%
7 - 8 años	2	5,00
9 - 10 años	12	30,00
11 - 12 años	7	17,50
13 -14 años	15	37,50
15 - 16 años	4	10,00
TOTAL	40	100

Gráfico 3



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

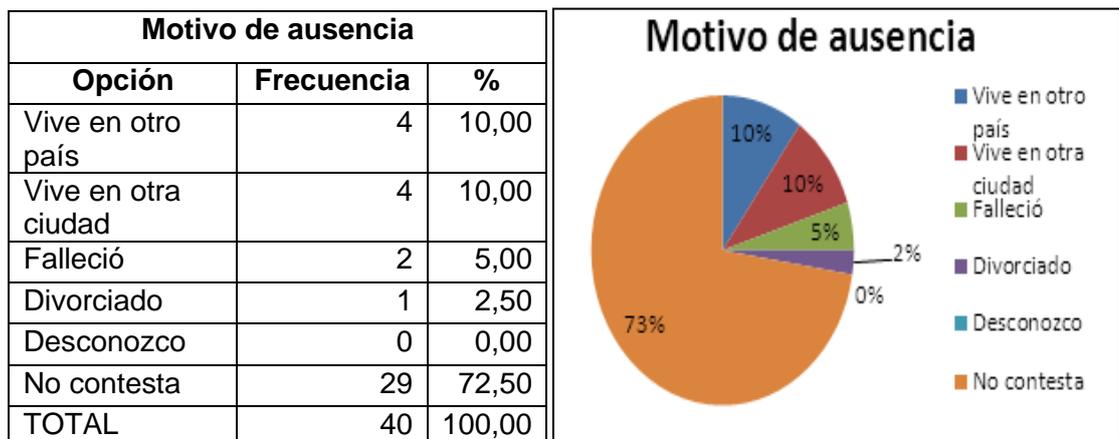
Autor: Víctor Romero

Respecto a la edad, se percibe que ésta varía debido a que los alumnos encuestados pertenecen a distintos años escolares. Existe una mayoría del 38% de estudiantes que oscilan entre los 13 y 14 años, a quienes se les podría considerar

como adolescentes que están atravesando una etapa de descubrimiento de su personalidad y, por lo tanto, son bastante cuestionadores de la realidad. Otro porcentaje considerable del 30% corresponde a estudiantes de entre los 9 y 10 años, quienes en su condición de niños podrían tener una percepción distinta al primer grupo, sobre las características del clima que se vive en su aula.

Tabla 4

Gráfico 4



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

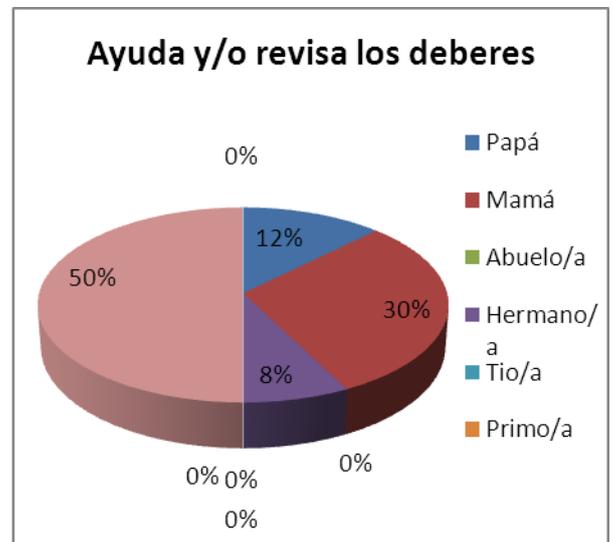
Autor: Víctor Romero

Respecto a la situación familiar de donde proviene un grupo de estudiantes cuyos padres están separados y la figura de la familia nuclear no existe, se puede analizar que estos ocho estudiantes que conforman el 20%, sostienen que sus padres viven en otro país, al igual que en otra ciudad. De este modo, el efecto migratorio abarca un 10% en cada caso, derivado de la falta de oportunidades económicas que ofrece el país. Sin embargo, el porcentaje correspondiente a la alternativa “no contesta”, comprende el 73%, esto quiere decir que provienen de familias nucleares, aquellas donde la figura del padre y la madre se encuentran presentes en el hogar y constituyen la primera fuente de conocimientos para los niños, a la vez que, ejemplo de vida. También pude evidenciarse que la migración afecta a una cuarta parte de la población encuestada.

Tabla 5

Ayuda y/o revisa los deberes		
Opción	Frecuencia	%
Papá	5	12,50
Mamá	12	30,00
Abuelo/a	0	0,00
Hermano/a	3	7,50
Tío/a	0	0,00
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	20	50,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	40	100,00

Gráfico 5



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

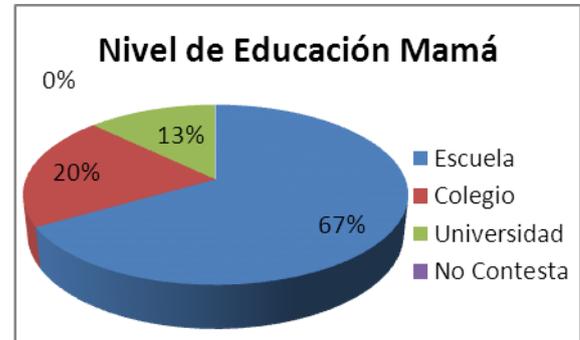
Autor: Víctor Romero

Respecto a quién es la persona que le ayuda al estudiante en el desarrollo de tareas escolares, se observa que la mitad de estudiantes muestra una total independencia al respecto pues manifiesta, en un 50% que lo hace por sí mismo. Es decir, el estudiante demuestra autonomía en el cumplimiento de sus deberes y no requiere, o tal vez no puede contar, con la ayuda de sus padres. Por otro lado, encontramos que en un grupo menor (30%), todavía está presente la figura materna para ayudar en los deberes, esto en contraposición a un 12% de estudiantes que expresa recibir ayuda del padre de familia, lo cual expresa un mayor aporte de las madres en el proceso de aprendizaje de los niños.

Tabla 6

Nivel de Educación Mamá		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	26	66,67
Colegio	8	20,51
Universidad	5	12,82
No Contesta	0	0,00
TOTAL	39	100,00

Gráfico 6



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

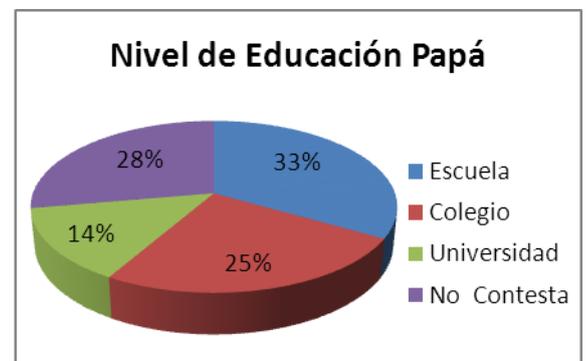
Autor: Víctor Romero

Se observa, con respecto al nivel de educación de la madre que tiene un 67% de formación primaria, es decir, sexto grado en la modalidad previa a la Reforma Curricular o el nivel de Educación Básica de 10 grados en la modalidad posterior a la organización escolar desarrollada desde la implementación de la Reforma Curricular, ello significa que, en su mayoría, tienen un conocimiento básico de los contenidos que sus hijos están aprendiendo en la escuela. Por otra parte, también se puede observar que existe un 20% de madres de familia que han cursado el colegio, que tienen una formación académica de mayores conocimientos. Finalmente, sólo el 13% ha cursado la educación superior, contando con una formación académica completa.

Tabla 7

Nivel de Educación Papá		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	12	33,33
Colegio	9	25,00
Universidad	5	13,89
No Contesta	10	27,78
TOTAL	36	100,00

Gráfico 7



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

Autor: Víctor Romero

La situación respecto a la formación académica del padre de familia, es algo similar a los resultados observados sobre la educación de las madres de familia; es así que el 33% de padres encuestados ha terminado únicamente la escuela, un 25% ha culminado la educación secundaria; y, han cursado la universidad un 28%. Por otro lado, existe un 28% de estudiantes que no contestan, lo cual seguramente significa que sus padres no cursaron la escuela o que no la terminaron.

Respecto a este último caso, cabe anotar que debido a cuestiones de prejuicios o estereotipos que se puedan presentar, en este punto se ha preferido no colocar una opción que refiera abiertamente a que el padre de familia es analfabeto, por lo que se ha seleccionado la opción de “No contesta”.

Se diferencia, en cuestiones de género, que en la población que se estudia las madres de familia han tenido un mayor acceso a la educación formal a diferencia de los padres de familia.

4.4. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

4.4.1. Métodos

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

4.4.2. Técnicas

Las técnicas que se utilizaron en el presente estudio para la recolección y análisis teóricos y de datos estadísticos fueron:

- La lectura: como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre clima y tipos de aula.
- Los mapas conceptuales y organizadores gráficos: como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico-conceptuales.
- La encuesta: que es una de las técnicas más utilizadas que se apoya en un cuestionario previamente elaborado con preguntas concretas para obtener

respuestas precisas que permiten una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada. Se utilizará para la recolección de la información de campo. Servirá para obtener información sobre las variables del clima de aula y de esta manera describir los resultados del estudio.

4.4.3. Instrumentos

Las técnicas se complementan con 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.

La aplicación de estos instrumentos nos permiten evaluar dimensiones como: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio y Cooperación. Para su análisis se aprovechará la ayuda tecnológica de un computador que facilita el cálculo y la elaboración de gráficos estadísticos.

4.5. RECURSOS

4.5.1. Humanos

- Tesista.
- Director del trabajo de graduación.
- Estudiantes y docentes de cuarto y séptimo año de EGB de la Escuela “Juan Pío Montufar”.
- Estudiantes y docente del décimo año de EGB de la Unidad Educativa “Polivio Saquicela”.

4.5.2. Institucionales

- Universidad Particular de Loja que aportó con las asesorías.
- Escuela Fiscomisional “Juan Pío Montufar”.
- Unidad Educativa Fiscomisional “Polivio Saquicela”.

4.5.3. Materiales

- Computador, impresora y cámara fotográfica.
- Fotocopias e impresiones.
- Encuestas para la evaluación a las escuelas.
- Anillados y empastado del trabajo final.

4.5.4. Económicos

El tesista ha invertido en el desarrollo del trabajo de graduación alrededor de USD 350 (trescientos cincuenta dólares), que implican gastos de transporte y materiales utilizados.

4.6. PROCEDIMIENTO

El procedimiento de investigación de presente estudio, inició con la búsqueda de la bibliografía para el desarrollo del sustento teórico en el que se basa el resto de la investigación puesto que permite una comprensión amplia del tema. Para el trabajo de campo se tomaron en cuenta los siguientes pasos: selección de la institución educativa, entrevista con el director del establecimiento para la obtener la autorización respectiva, solicitud del aula en la que se trabajará y el listado de los estudiantes respectivos, entrevista con los profesores del 4to, 7mo y 10mo año de EB para determinar el día y hora de la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y al mismo profesor.

Como se indicó anteriormente, los cuestionarios aplicados fueron referentes a la Escala de Clima Social Escolar (CES) para estudiantes y alumnos, los mismos que se codificaron de acuerdo al Manual de Trabajo de Investigación y Elaboración de Fin de Carrera entregado por la UTPL. Una vez obtenidos los cuestionarios respondidos, se ordenaron según la codificación para proceder a la tabulación mediante la plantilla electrónica. Luego de la tabulación, se desarrolló el análisis y discusión de los resultados obtenidos relacionándolos con el marco teórico y la investigación de campo.

Para terminar se hace una revisión del informe de la investigación previo a la presentación.

5. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

ANÁLISIS DESCRIPTIVO EN RELACIÓN CLIMA EN EL AULA

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

Gráfico 1

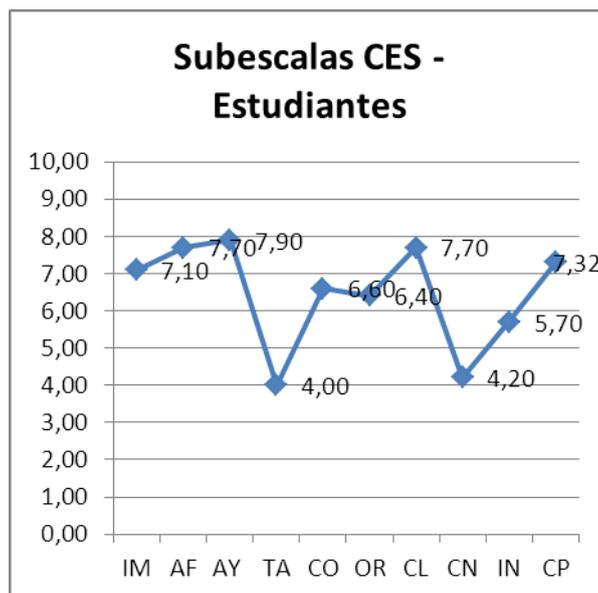
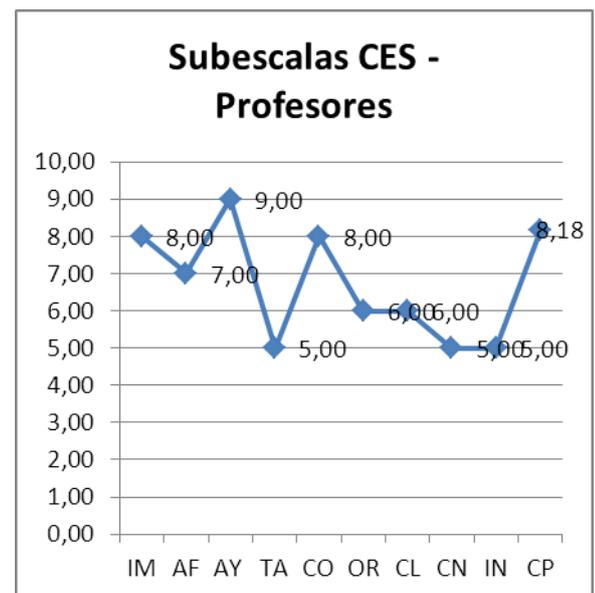


Gráfico 2



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

Autor: Víctor Romero

Respecto a los estudiantes del cuarto año de Educación General Básica, que constituyen el 25% del total de la muestra, se puede observar que su versión contrasta con la del profesor, en algunos aspectos como la colaboración y el control. En otro aspecto, los estudiantes prestan especial interés a la ayuda que reciben de parte de sus compañeros, situación que está directamente involucrada con la escala de relaciones, es decir, prueba el grado en que los alumnos están integrados en clase y se apoyan entre sí. Al respecto, el docente coincide con este punto de vista pues sostiene que las relaciones existentes en el aula están atravesadas fundamentalmente por la subescala de Ayuda. En tal sentido, al coincidir ambas perspectivas se puede inferir que en el aula existe fundamentalmente un ambiente basado en las buenas relaciones de sus estudiantes y el profesor quien ofrece su ayuda y sugerencias para

la construcción de los conocimientos en aula de clase. Este apoyo existente entre estudiantes y profesor aleja la figura del docente contrato vertical y abre las posibilidades de trabajo de un docente con un trato más horizontal con los estudiantes.

A continuación, se percibe la existencia de un clima en el aula, desde la perspectiva del estudiante, basada en la subescala de claridad, la misma que pertenece conjuntamente con la organización y control, a la escala de Estabilidad. Esto significa que el estudiante sabe valorar el cumplimiento de objetivos, así como el funcionamiento claro y coherente de la clase. Una segunda perspectiva desde la visión del docente es aquella que está relacionada a la subescala de cooperación misma que involucra nuevamente las buenas relaciones existentes para el trabajo en equipo por parte de los estudiantes. El término de trabajo cooperativo hace referencia al hecho de tomar parte junto a otras personas en las tareas necesarias para realizar algo en común, ya sea en el cumplimiento de un trabajo, la resolución de un problema, la respuesta a un interrogante, la comprensión de una información o la asimilación de conocimientos.

Un tercer punto de vista propuesto desde la visión de los estudiantes se refiere al nivel de afiliación que dicen tener los estudiantes lo cual se corrobora en las relaciones. Desde la perspectiva de Dueck y otros (2007) esta afiliación que ocurre entre estudiantes, se refiere a la naturaleza de la relación el grupo de clase con quien el estudiante está o ha estado asociado o en constante relación. Asimismo los estudiantes toman parte junto a otras personas en las tareas necesarias para realizar algo en común. En este punto de vista coinciden tanto profesores como estudiantes pues el docente corrobora la afirmación sostenida sobre el ambiente cooperativo que existe en el aula de clases, aunque agrega el punto de vista de implicación existente en el aula.

Pese a la existencia de un ambiente de positivo en el aula de clases, también se observan algunos elementos negativos como es el desarrollo de tareas y el bajo nivel de la subescala de control que existe en el aula lo cual repercute en la escala de estabilidad, es decir, el estudiante no tiene una noción clara de los objetivos en clase por lo que en ocasiones, desde su propia perspectiva, la clase se sale de control. Sobre el desarrollo de tareas el docente se encuentra plenamente de acuerdo con lo que sostienen sus estudiantes, sin embargo, también señala que también es baja la

subescala de innovación, pues el docente encuentra que existe poco cambio en cuanto a diversidad, novedad y variación en las actividades que realiza en su clase.

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

Gráfico 3

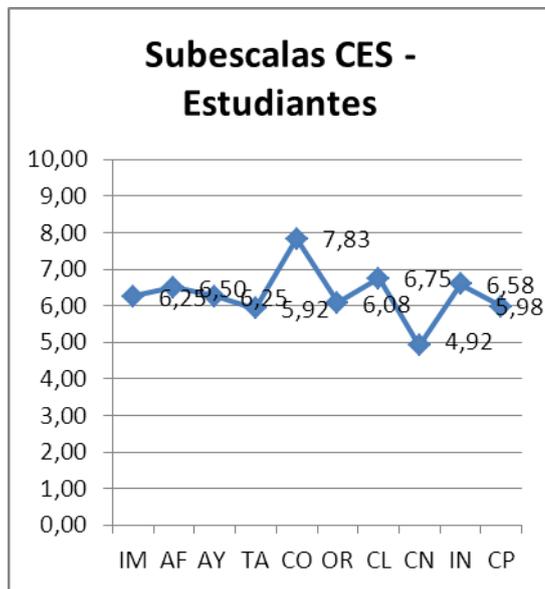
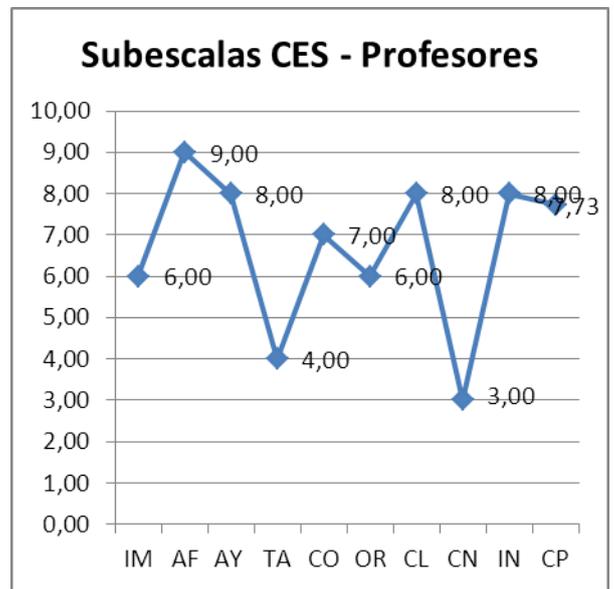


Gráfico 4



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

Autor: Víctor Romero

Respecto al grupo de estudiantes del séptimo año de EGB quienes conforman el 30% de la población estudiada, se puede percibir que existe un promedio en todas las subescalas estudiadas que varía entre el 6%, más o menos. Así, por ejemplo, este grupo de estudiantes sostiene que lo más positivo y significativo del ambiente de clases es la competitividad que existe en el grupo, lo cual si resulta lo más característico del grupo podría afectar definitivamente al funcionamiento de la clase pues su existencia en detrimento de la cooperación, ayuda, implicación, etc. puede afectar al clima. De tal manera que, la existente en la clase combinada con el nivel de dificultad que los alumnos les atribuyen puede terminar por ser nociva para su propia

formación, tal como lo señala Zabala (2007). No obstante si es que existiese equilibrio entre competitividad y las demás subescalas se podría aprovechar las ventajas de la misma pues las competencias que adquiere el estudiante mediante esta subescala son determinantes de su vida diaria y su desenvolvimiento en la sociedad. Por otro lado, desde la perspectiva docente, se puede apreciar la existencia fundamental de la afiliación, la misma que pertenece a la escala de relaciones, y fundamentalmente trata del nivel de compañerismo que se da entre los estudiantes, el apoyo proporcionado por los grupos de trabajo y por los compañeros para promover el desarrollo de destrezas, así como el grado de participación que tienen en las actividades propuestas por el docente según lo afirma García Hoz (1996). En este sentido ya existiría una suerte de equilibrio entre la subescala de competitividad y la subescala de afiliación.

Desde un segundo punto de vista, se puede observar que, existe un muy buen nivel de claridad, la cual da razón de la preocupación existente para continuar por comprobar y controlar el trabajo y la información en los estudiantes. Es decir, significa que los estudiantes insisten que las responsabilidades y funciones asignadas están claramente asignadas, esto último apuntado por Alles (2005). De este modo los estudiantes, por el interés que tienen en su formación, muestran preocupación por tener muy claras las actividades que deben desarrollar, lo cual también es una muestra de un clima favorable en el aula de clase. Por su parte, el docente manifiesta que existe claridad en el aula debido, se entiende, a que existe claridad en las normas que se han consensuado o se les ha impuesto a los discentes. Ello significa que existe un alto grado de promoción de las normas pues todos los estudiantes las conocen y las cumplen. El mismo Moos, citado por Marín (2007), denominaba a la claridad como “la importancia otorgada al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte del alumnado de las consecuencias de su incumplimiento”. El docente, además de la claridad, califica con un porcentaje similar a la ayuda que existe en el ambiente escolar y la innovación en cuyos casos los estudiantes otorgan niveles representativos pero no mayores que los antes señalados. De este modo existiría ayuda por parte de los profesores a los estudiantes, así como ayuda entre los mismos estudiantes. Visto así, el docente ha pasado a ser un mediador del apredizaje, es decir un facilitador que contribuye a la construcción del conocimiento. Se debe tener en consideración que el apoyo que reciben es muy beneficioso para el estudiante pues éste siente que el docente se preocupa y se interesa en lo que hace, cómo progresa el

estudiante. Entre ellos mismos fomentan la solidaridad y la disposición a ayudarse entre compañeros. En cuanto a la innovación, se percibe que existen los recursos para realizar clases innovadoras, pero sobre todo disposición de los propios miembros de la comunidad educativa para innovar su didáctica de enseñanza.

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

Gráfico 5

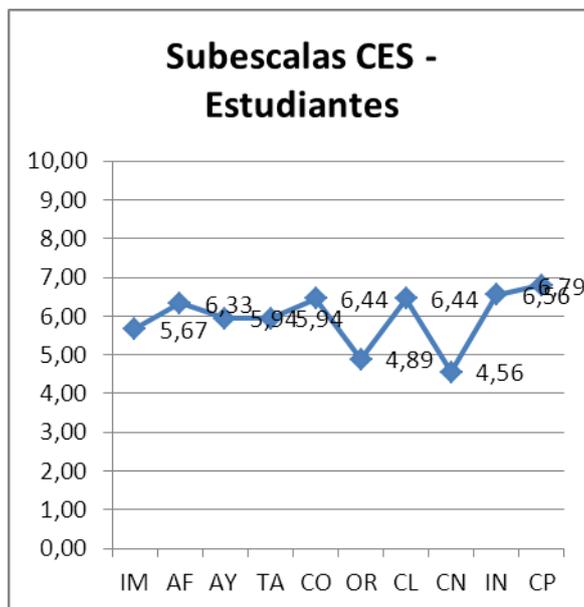
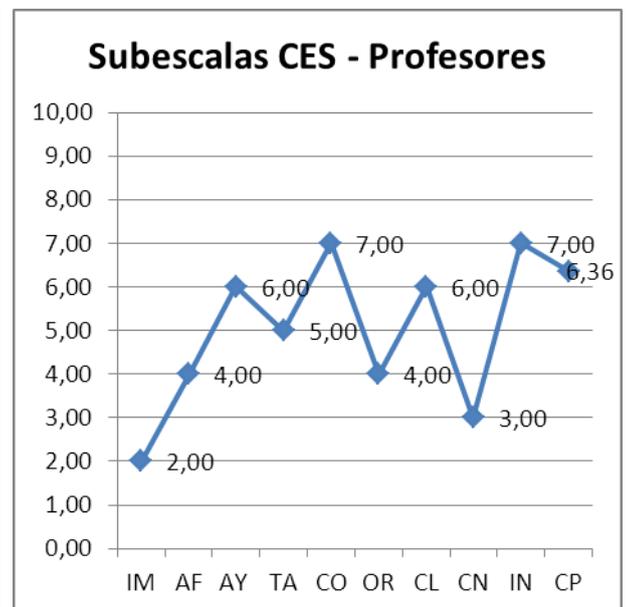


Gráfico 6



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

Autor: Víctor Romero

Los estudiantes de décimo año, a quienes se les considera ya como adolescentes y se encuentran próximos a terminar la educación básica, tienen una perspectiva algo similar y muy crítica de las características del clima que se vive en el aula de clases. Perspectiva, como se analizará, bastante distinta a la perspectiva que tiene el docente encuestado quien diverge en muchos puntos de vista de sus

estudiantes. Quizá ello se debe a que el docente únicamente imparte una materia y desconoce cuál es el ambiente que se vive con el resto de docentes en clase.

De este modo, los estudiantes hablan de un clima de cooperación predominante en el aula de clases. De hecho existe un modelo pedagógico basado en el cooperativismo, el cual muestra varias ventajas de la cooperación en el aula para conseguir cotas más altas de aprendizaje y de socialización, por encima del trabajo individual o de las situaciones competitivas. Concretamente el trabajo cooperativo es útil para conseguir el clima de aula adecuado a esta subescala. El docente percibe al cooperativismo con una buena perspectiva, sin embargo no considera que sea la subescala que despunte, pues desde su mirada, son la competitividad y la innovación las subescalas que predominan en el aula, de este modo, en lo que los estudiantes se muestran bastante de acuerdo pues consideran que estas dos subescalas predominan en el ambiente del aula. Así es como se compite con el vecino o compañero de aula por ser el mejor. De este modo, no sólo se asegura el triunfo sino también el fracaso de su compañero pues detrás de este elemento se encuentra el éxito propio y que no entiende que únicamente a través de alcanzar de manera mutua los logros proyectados se puede hablar de verdadero éxito. Se percibe que, al menos en el caso de este docente, se promueve la competencia al creer que, de esa manera, está fomentando el aprendizaje, dejando así de lado otras perspectivas como la cooperación en la cual los estudiantes se encontraban muy de acuerdo. Sin embargo no se descarta que la competitividad, a pesar de ser una visión muy propia del sistema capitalista, tenga sus ventajas justamente porque permite desenvolverse al estudiante en este sistema que por su naturaleza requiere seres humanos competentes. Al respecto, Cabrera Murcia (2008), señala que existe consenso en que el aprendizaje colaborativo puede favorecer al desarrollo y fortalecimiento de competencias de los estudiantes. Por ello es que existen, desde competencias que son consideradas como herramientas o instrumentos que permiten la construcción en conjunto de una tarea, hasta competencias interpersonales en las que se aprende a compartir espacios comunes, el respeto por el otro y el conocimiento de otras formas de ver y percibir el mundo.

Respecto a la innovación que los docentes perciben como buena, se encuentra que el docente es emprendedor lo cual facilita el desarrollo de esta subescala. A decir de Garín Sallán (2004), la innovación contribuye a generar cambios y a adaptarse a ellos. Es decir, motiva a sus estudiantes a encontrar nuevas formas creativas para

solucionar problemas en su clase a la vez que contribuye con nuevas metodologías que favorecen el aprendizaje significativo toda vez que utiliza estrategias didácticas que los estudiantes no las conocen en forma rutinaria.

A la par de estos aspectos positivos, existen aspectos negativos como son los bajos niveles de implicación existentes en las aulas de clase, lo que significa que esta mala práctica no permite alcanzar aprendizajes mediante un involucramiento de los docentes en la construcción de conocimientos. Otro aspecto negativo en el que coinciden tanto docente como estudiantes es en el bajo nivel de control de la clase, lo cual resulta muy negativo si es que se tiene en consideración los altos niveles de competitividad existentes.

ANÁLISIS DESCRIPTIVO EN RELACIÓN A TIPOS DE AULA

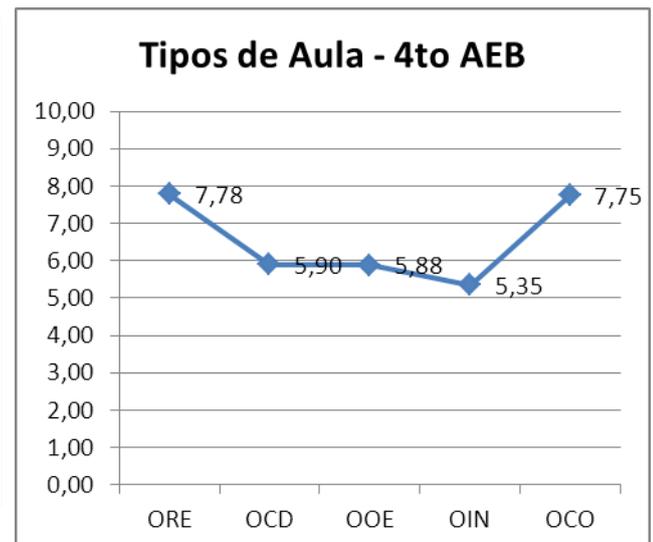
- 5.4. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica**

Cuarto Año de Educación Básica

Gráfico 7

Tipo de aulas		Puntuación
Orientación a la relación estructurada	ORE	7,78
Orientación a la competitividad desmesurada	OCD	5,90
Orientación a la organización y estabilidad	OOE	5,88
Orientación a la innovación	OIN	5,35
Orientación a la cooperación	OCO	7,75

Gráfico 8



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

Autor: Víctor Romero

En cuanto al tipo de aula que disponen los estudiantes de cuarto año de EGB de la Escuela Juan Pío Montúfar, se percibe que existe una orientación enfocada fundamentalmente a la relación estructurada y a la Cooperación.

Respecto a la relación estructurada que es una gran tendencia representativa del clima del aula, se encuentra que, por los resultados obtenidos, se estaría privilegiando la interacción y participación de los alumnos. El interés y la implicación son altos, al igual que el apoyo. Por otra parte, se sabe que existe un orden y las reglas claras que guían la realización de actividades en clases. La relación estructurada existe en este grupo de estudiantes, estaría permitiendo el desarrollo de todo un conjunto de características que van constituyendo un espacio educativo donde el estudiante se siente partícipe de su propio aprendizaje. Algunas de las prácticas pedagógicas que se estarían desarrollando de manera predominante, por lo tanto, serían: la implicación que es el nivel de involucramiento del estudiante, la ayuda del profesor al estudiante y la ayuda entre compañeros y la afiliación que es el nivel compañerismo que se genera en clases.

Por otro lado, existe una orientación hacia la cooperación, la misma que requiere de varias actividades como son manejar diferente información; coordinación, comparación y análisis para establecer síntesis; resolución de problemas; confrontación de puntos de vista; desarrollo de modelos conceptuales; organización de esquemas de actuación, abstracción; entre otros. De este modo el aula existente en el cuarto año de EGB estaría contribuyendo a la generación de acuerdos comunitarios, a tomar decisiones democráticas, a generar apoyo desde el trabajo individual y a valorar los logros alcanzados del trabajo en grupo, es decir en función de los criterios asumidos o explicitados con anterioridad.

Al respecto es menester tener en cuenta no sólo el ambiente que se genera entre estudiantes para tener una aula cooperativa, sino también el rol que juega el docente para generar este clima. Así, el docente es quien motiva a la creación y socialización de objetivos, a la vez que verifica la realización de intercambios necesarios entre el grupo. El docente, según lo manifiesta Mir (1998), asegura el éxito de los más débiles el grupo, es decir, contrariamente al ambiente competitivo, el docente estaría realizando un seguimiento para la resolución de conflictos y la superación conjunta de problemas que puedan originarse producto de las

interrelaciones entre estudiantes. El clima cooperativo entre docentes y estudiantes, por otra parte, pone énfasis en el papel de la tutoría interna entre los propios estudiantes.

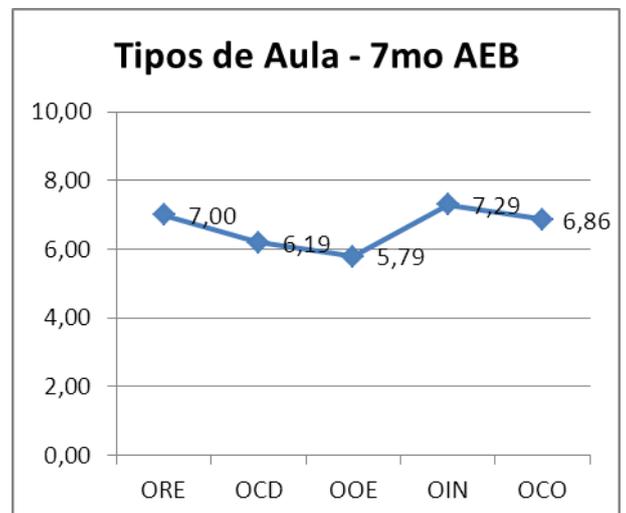
En contraste a la orientación hacia la relación estructurada y la cooperatividad, existe una suerte de poca orientación del aula hacia la innovación, lo que significa que no existe un diagnóstico sobre la situación didáctica y los recursos que utilizan los docentes como nuevos para impartir sus clases, se ha centrado únicamente en los recursos y las prácticas tradicionales ajenas a las Tecnologías de la Información y Comunicación, por ejemplo. Así como las planificaciones microcurriculares no dedican tiempo a trabajar con las nuevas tecnologías o estrategias dinámicas que satisfagan las expectativas de los estudiantes.

Séptimo Año de Educación Básica

Gráfico 9

Tipo de aulas		Puntuación
Orientadas a la relación estructurada	ORE	7,00
Orientadas a la competitividad desmesurada	OCD	6,19
Orientadas a la organización y estabilidad	OOE	5,79
Orientadas a la innovación	OIN	7,29
Orientadas a la cooperación	OCO	6,86

Gráfico 10



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

Autor: Víctor Romero

Respecto al tipo de aula que disponen los estudiantes de séptimo año de EGB de la Escuela Juan Pío Montúfar, se percibe que existe una orientación enfocada fundamentalmente a la innovación y a la relación estructurada.

Es así que la orientación hacia la innovación, significa que existe un conocimiento sobre la situación didáctica y los recursos que utilizan los docentes para impartir sus clases. De este modo, a decir de los estudiantes y profesor del aula, se habría desechado los recursos y las prácticas tradicionales ajenas a las Tecnologías de la Información y Comunicación, por lo que se estaría utilizando prácticas didácticas innovadoras que contribuyen a la generación de clases dinámicas, entretenidas y llenas de recursos didácticos que hacen de cada clase una experiencia distinta lo cual le brinda un matiz de innovación. Al parecer, el docente ha reflexionado lo suficiente sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de disponer de herramientas que le permita resignificar su quehacer desde una concepción amplia que involucra aspectos socio-afectivos, culturales, institucionales e históricos. Sólo en base a esta reflexión es que se ha abierto un espacio para el diseño de nuevas propuestas didácticas que favorezcan su relación, tanto con el conocimiento, como con los alumnos, a la vez que se generan debates en torno a los proyectos de investigación e innovación pedagógica que se desarrollan en el aula de clases. En vista de lo cual, se ha abierto un espacio a la discusión y análisis, lo cual constituye una posibilidad de aportar calidad y fomento en la escuela Pío Montufar, pues, a diferencia del cuarto año de básica que tiene deficiencias de innovación, el séptimo año como hemos visto se enfoca fundamentalmente en la generación de un espacio orientado hacia la innovación.

Con respecto a la relación estructurada que constituye la segunda gran tendencia del clima del aula, se puede distinguir que se promueve la interacción y participación de los alumnos. En este sentido, se puede afirmar que, al igual que en el cuarto año de EGB, el interés y la implicación son altos, al igual que el apoyo. Es decir, el nivel de involucramiento y el entusiasmo que le pone el grupo de estudiantes a la realización de tareas dentro del aula de clases es muy determinante en su comportamiento pues de él se desprende la existencia de una implicación de los estudiantes en el conocimiento y en la negociación de los aspectos que se valoran durante y al final del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, existe a la par un proceso evaluativo en el que se involucra el propio estudiante quien diseña con la guía del profesor materiales para también evaluarse y en base a su propio diagnóstico confiar más en sus capacidades. La relación estructurada tiene especial apego a la ayuda que recibe el estudiante por parte de su profesor pues el alumno siente el interés del

profesor como un elemento motivador que le lleva a desarrollar estándares de rendimiento razonables y que muestran una disposición para ayudar a otros los estudiantes. Asimismo dentro de la orientación a la relación estructurada se puede resaltar el nivel de participación espontánea por parte del estudiante pues el docente ha creado un ambiente favorable de interacción con sus alumnos, donde ellos perciben que son el centro de interés de la clase. En definitiva, el estudiante sabe que su profesor no sólo le valora como estudiante sino también como persona, por lo que existe un respeto recíproco entre ambos actores educativos.

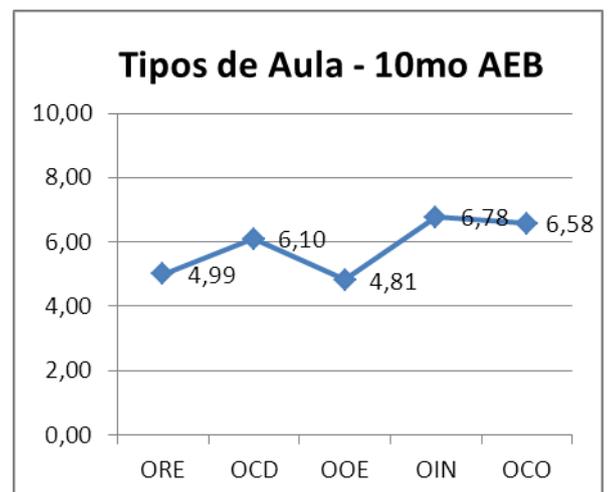
Un aspecto en el que, séptimo año de EGB, se encuentra bastante débil se relaciona con la orientación hacia la organización y estabilidad, lo que significa que tanto profesor como estudiantes no se relacionan directamente con los contenidos, en alguna medida este hecho impide disponer de un clima favorable a la asimilación en el aprendizaje. Es decir, la falta de orden en el ambiente del aula retrasa el acercamiento del estudiante a los recursos necesarios para el desarrollo de su aprendizaje.

Décimo Año de Educación Básica

Gráfico 11

Tipo de aulas		Puntuación
Orientadas a la relación estructurada	ORE	4,99
Orientadas a la competitividad desmesurada	OCD	6,10
Orientadas a la organización y estabilidad	OOE	4,81
Orientadas a la innovación	OIN	6,78
Orientadas a la cooperación	OCO	6,58

Gráfico 12



Fuente: Encuesta – Tipos de Aula y Ambiente Social

Autor: Víctor Romero

En cuanto al estudio del décimo año, perteneciente la Unidad Educativa Prof. Polivio Saquicela, se percibe la tendencia hacia un tipo de aula innovadora, así como a un tipo de aula donde se vive un ambiente de cooperación, a las que le sigue un tipo de aula centrado en la competitividad desmesurada. Por el otro lado, se percibe una deficiencia en el uso y manejo del sistema de aulas con cierta deficiencia en cuanto a la orientación hacia la organización y la estabilidad, así como a la relación estructurada.

En cuanto a la tendencia innovadora, resulta bastante novedoso que, en la Unidad Educativa Prof. Polivio Saquicela, este resultado sea el que más destaca pues generalmente los colegios de las pequeñas urbes están alejados de los recursos y servicios que a las instituciones educativas, generalmente privadas, de las grandes ciudades les permite estar a la vanguardia de la innovación. De lo cual se colige que la escuela no sólo evalúa los recursos físicos sino también los que tienen que ver con la diversidad, novedad y variación en las actividades de clase pues en su conjunto responden a la escala de cambio que se genera en el establecimiento. A decir de Zabala (2007), la innovación es variedad y riqueza de las actividades desarrolladas en clase. También significa nivel de participación que permite a los alumnos en su selección y planificación. De hecho Moos, citado por Marín (1997), manifestaba que se trata del grado en que el alumnado contribuye a plantear las actividades escolares, así como la diversidad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumnado. De ahí que no únicamente los recursos tecnológicos sino también los didácticos para el desarrollo de una clase creativa, con los elementos que disponen tanto docente como alumnos, sean los elementos que potencien la innovación del establecimiento.

Algo interesante en este grupo de estudiantes es que existe un ambiente cooperativo en el aula. Es decir, no se trata de una simple agrupación para elaborar tareas conjuntas, sino se trata de trabajar en conjunto con otras personas en colaboración, ayudando y recibiendo ayuda, algo que en términos de Giné (2003) sería la reciprocidad. El trabajo cooperativo es muy útil para conseguir el clima de aula adecuado a estos fines, porque favorece la interacción entre iguales, lo cual permite la tolerancia y el respeto a los miembros de una comunidad, a la vez que se genera un clima de trabajo mancomunado en el desarrollo de la enseñanza aprendizaje. No

obstante este aspecto resulta positivo únicamente debido al nivel de desarrollo de competencias que favorece la presencia de la competitividad en clases.

La tercera característica de la orientación de esta aula, es justamente, la tendencia hacia una competitividad desmesurada. En este ambiente existiría competencia continua en el que el fuerte siempre triunfará frente al débil y si es que el docente celebra siempre esta actitud, realmente se estaría llegando a niveles conflictivos en detrimento de aquella orientación hacia el cooperativismo que anteriormente se había analizado. Sin embargo, si es que los niveles de cooperativismo y competitividad desmesurada son dos constantes del aula de clase, se puede inferir que, en todo caso, existe consenso en el aprendizaje colaborativo pues resulta una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que se favorece el desarrollo y fortalecimiento de competencias. Así, las competencias serían consideradas como herramientas o instrumentos que permiten la construcción en conjunto de una tarea. Cabrera Murcia (2008), señala al respecto que se pueden desarrollar competencias interpersonales en las que se aprende a compartir espacios comunes, en los que priman elementos como el respeto por el otro y el conocimiento de otras formas de ver y percibir el mundo.

Los problemas existentes en cuanto la orientación hacia la organización y la estabilidad, tienen su origen en la falta de dirección de los contenidos en forma directa debido a múltiples trabas que pueden existir que les hacen perder el tiempo. Es decir no existen procesos adecuados para que los alumnos puedan desarrollar su ciclo de aprendizaje pues el factor de la falta de organización impide la creación de un clima favorable para generar una dinámica general de la clase. Así la falta de organización en los espacios como es el orden del aula, la colocación de las sillas y los demás recursos no estarían cumpliendo su función adecuadamente.

Del mismo modo existe una carencia en la relación estructurada, lo que conlleva que exista falta de implicación por parte de los estudiantes, lo cual posiblemente se debe a que no participan en la toma de decisiones al momento de diseñar objetivos y/o la valoración de aspectos en función de la evaluación. De ahí que, simultáneamente a la falta de afiliación, este grupo de estudiantes siente que no es parte del aula de clase y no se siente familiar a ella. Otro aspecto importante dentro de la relación no estructurada es la falta de ayuda debido a que en ciertas ocasiones la

clase tiende hacia una competitividad desmesurada, por lo que, no siempre habría un ambiente cooperativo entre estudiantes.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

- Respecto a los estudiantes del cuarto año de Educación General Básica de la Escuela Juan Pío Montúfar, se observa el grado en que los alumnos están integrados en clase, coincidiendo el docente en este punto, pues sostiene que las relaciones existentes en el aula están atravesadas por la subescala de ayuda, es decir, existe un ambiente basado en las buenas relaciones entre alumnos y personal docente. En el séptimo año de EGB el ambiente de clases se decanta por la competitividad y desde la perspectiva del docente se puede apreciar la existencia fundamental de la afiliación, la misma que indica el nivel de compañerismo entre estudiantes. Finalmente, en base a las respuestas de los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Polivio Saquicela, se obtiene un clima de clases muy crítico ya que los estudiantes perciben un clima de cooperación predominante y los docentes, sin embargo, manifiestan que son la competitividad y la innovación las subescalas que predominan en el aula.

- En los estudiantes del cuarto año de Educación General Básica de la Escuela Juan Pío Montúfar y de acuerdo a los tipos de aula entre estudiantes y docentes, se obtiene que está orientada la relación estructurada, y existe déficit en las aulas orientadas a la innovación los estudiantes de séptimo año de educación básica expresan que existe una orientación enfocada fundamentalmente a la innovación y a la relación estructurada, sin embargo, se encuentra bastante débil la orientación hacia la organización y estabilidad, lo que significa que tanto profesor como estudiantes no se relacionan directamente con los contenidos. En los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Polivio Saquicela existe un ambiente innovador en el aula y se percibe una deficiencia en el uso y manejo del sistema de aulas con una deficiencia en cuanto a la orientación hacia la organización y la estabilidad, así como a la relación estructurada.

- En relación a los tipos de aula y clima social del aula según Moos, en el Cuarto año de EGB se percibe que existe una orientación enfocada a la relación estructurada y a la Cooperación; para el séptimo año de EGB en cambio se identifica aulas orientadas a la innovación y a la relación estructurada; finalmente en el décimo de EGB se percibe la tendencia hacia un tipo de aula innovadora, así como a un tipo de aula donde se vive un ambiente de cooperación, a las que le sigue un tipo de aula centrado en la competitividad desmesurada, por otro lado, se percibe una deficiencia en el uso y manejo del sistema de aulas con cierta deficiencia en cuanto a la orientación hacia la organización y la estabilidad, así como a la relación estructurada.
- Se consiguió sistematizar la información obtenida de las encuestas realizadas a docentes y estudiantes a través de tablas y gráficos, que debidamente fueron analizados y discutidos en forma secuencial y clara acerca del clima el tipo de aula de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica de las dos instituciones educativas investigadas.

6.2. RECOMENDACIONES

- Los docentes del cuarto y séptimo años de educación básica de la escuela “Juan Pío Montúfar”, deberían considerar el hecho de reflejar aulas donde prima la ayuda y la afiliación como una oportunidad para contrarrestar las deficiencias en el control y las tareas, a través de la aplicación de trabajos grupales, tales como: obras de teatro, carteleras y exposiciones, donde los alumnos se ayuden y supervisen entre sí, dando lugar al cumplimiento de las tareas encomendadas de una manera más dinámica.

- En el décimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Polivio Saquicela”, donde el docente ha señalado bajo nivel de implicación, se recomienda que el docente permita que sus alumnos tomen partido de la planificación de las clases, guiando, a la vez, su alto nivel de competitividad hacia la búsqueda conjunta de propuestas que dirijan el funcionamiento del aula. Dado que la implicación se logra por medio de la negociación entre el docente y sus alumnos; es importante que antes de iniciar cada unidad, el docente pacte con sus alumnos los métodos que se seguirán, los instrumentos de evaluación a utilizar y la forma en que estos serán valorados.

- Los directivos de los dos establecimientos educativos deberán tomar partido en análisis de los tipos de clima de aula que se presenten, puesto que ello permite reconocer las fortalezas y debilidades que se tienen a nivel general, dado que, como se ha dicho anteriormente, el clima no se mide solo a nivel del aula, sino a nivel institucional. Es así que se recomienda, valerse del presente estudio para analizar el clima de aula en los otros años escolares, que no han sido investigados, esto permitirá a los directivos tener una visión más amplia y general de todo el establecimiento.

- Considerando que los puntajes más bajos han apuntado a las subescalas de control, tareas y organización, los establecimientos educativos deberán optar por alguna estrategia como: Retira la atención a las malas conductas cuando éstas se produzcan con mucha frecuencia y refuerza; Trata de evitar aquellas

situaciones en que sabes que un niño hiperactivo no se puede controlar etc.y los recursos que los ayude a mantener la disciplina y el orden en las aulas, por lo que se ha planteado la propuesta de un plan de control interno, la cual se presenta más adelante de manera detallada.

7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

TIPOS DE AULA Y AMBIENTE SOCIAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Nombre del Centro Educativo:
Escuela Juan Pío Montufar, Unidad Educativa Polivio Saquicela.

UBICACIÓN			
Parroquia: San Juan Bosco	Régimen	Costa ()	Sierra (X)
Cantón: San Juan Bosco	Tipo de Establecimiento	Urbano (X)	Rural (X)
EXPERIENCIA DE LA INVESTIGACIÓN ()		Fisco-misional (X)	Municipal ()

FINALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

- Dar a conocer los tipos de aula y el clima escolar de estudiantes y profesores del cuarto, séptimo y décimo año de educación básica de la Escuela Pío Montufar y La Unidad Educativa Polivio Saquicela.

JUSTIFICACIÓN

- En la actualidad los problemas educativos en el Ecuador están relacionados a factores de organización, la convivencia cotidiana, el clima de la clase, las relaciones sociales entre los agentes educativos y los alumnos, entre sí

TIPO DE INVESTIGACIÓN

- Exploratorio.
- Descriptivo.

POBLACIÓN DE ESTUDIO

- 40 alumnos de la Escuela Juan Pío Montufar y de la Unidad Educativa Polivio Saquicela.

INSTRUMENTOS

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett para profesores y educandos de Cuarto, Séptimo y Décimo Año de educación básica.

Conclusión: En los centros educativos investigados los tipos aula y el clima social se caracterizan por la orientación hacia la innovación y la ayuda; pero existe un déficit muy grande hacia la relación estructurada.

8.-PROPUESTA

8.1 TEMA

Implementación de un Plan de Control Interno del Aula para la Escuela “Juan Pío Montufar” y la Unidad Educativa Fiscomisional “Polivio Saquicela”, para el año lectivo 2011 - 2012.

8.2 PRESENTACIÓN

Las encuestas realizadas a los estudiantes y profesores de los establecimientos educativos “Juan Pío Montúfar” y “Polivio Saquicela” sobre los tipos de aula predominantes de acuerdo a las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, demuestran en su respectivo análisis la falencia existente en cuanto a organización, estabilidad y control en las aulas. Como se apuntó en el marco teórico las aulas orientadas a la organización y estabilidad son aquellas donde sus miembros se relacionan directamente con los contenidos de aprendizaje, no son aulas donde se pierde el tiempo y recursos en actividades ajenas al aprendizaje, requieren conocimientos y estrategias. Las aulas orientadas a la estabilidad y control mantienen características de organización, claridad y control que permiten el desarrollo ordenado del proceso enseñanza – aprendizaje; características que presentan puntuaciones por debajo de los 6 puntos en estos dos establecimientos educativos. Estos aspectos indican que seguramente la falta de organización en el aula ha impedido que el currículo no se esté cumpliendo a cabalidad según lo esperado.

Por estas razones, es importante que los docentes cuenten con un plan de control en el aula que les permita verificar el cumplimiento del currículo y que ayude al desarrollo de las actividades diarias de manera ordenada y eficaz, además que se puede detectar cualquier falla en el proceso y corregirla a tiempo.

8.3 JUSTIFICACIÓN

La valoraciones obtenidas de las encuestas aplicadas a profesores y alumnos sobre las características del clima del aula indican que en el Cuarto Año de Educación Básica la característica control recibe las puntuaciones más bajas (docentes 5 puntos y alumnos 4.20 puntos); al igual que en el Séptimo Año de Educación Básica los docentes califican el control con 4 puntos y los alumnos con 4.92 puntos; el caso del Décimo Año de Educación Básica no es la excepción ya que sus puntuaciones dadas al control en el aula son de docentes 3 puntos y alumnos 4.56 puntos. Preocupa que los mismos docentes sean quienes califiquen esta característica como deficiente, lo que por otro lado demuestra que los docentes tienen necesidad de implementar alguna estrategia que ayude a sobrellevar el orden de sus alumnos.

En cuanto a los resultados obtenidos con respecto a los tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes, muestran que el Cuarto Año de Educación Básica es una aula con bajo nivel de 5.88 puntos en organización y estabilidad; en el Séptimo Año de Educación Básica el puntaje dado a su aula en esta característica es de 5.79; y, el Décimo Año de Educación Básica califica a su aula con 4.81 puntos en el mismo aspecto.

Considerando que estos valores rodean una puntuación baja de 5 pts., se propone la elaboración de un Plan de Control Interno del Aula para que los docentes, quienes han demostrado ser los más preocupados en el tema, que señale las diferentes responsabilidades de los alumnos y así de esta manera se pueda mantener una buena organización dando autoridad y responsabilidad a los miembros del aula como equipo de trabajo, cabe resaltar que se habla de autoridad no como una figura severa sino como un profesor que sepa dirigir y orientar a sus alumnos, en pro de lograr un clima de aula favorable para impartir la enseñanza, acoger el aprendizaje y alcanzar los objetivos propuestos en el currículo. Por otra parte, contar con Plan de Control propiciará la estabilidad en el aula donde el docente y los alumnos están conscientes de los lineamientos que rigen el desarrollo de las actividades en la misma.

8.4 PLAN DE ACCIÓN

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
1. Conocer las necesidades de los alumnos con respecto al orden en el aula.	Diseñar la encuesta. Aplicación de encuesta a los alumnos.	Día 1	Humanos: -Docentes de cada aula. -Alumnos Materiales: -Encuestas A los `profesores y estudiantes.	Cada docente será el encargado de aplicar la encuesta a los alumnos de su aula.	La encuesta contendrá preguntas objetivas sobre las falencias del aula, en base a calificación por puntaje. Los resultados serán graficados mediante cuadros estadísticos y serán analizados.
2. Autoevaluación	Autoaplicación de la	Día 2	Humanos: -Docentes	Docentes	Cada docente será responsable

del docente.	encuesta.		Materiales: -Encuesta		de hacerse una evaluación consciente sobre su desempeño en el aula.
3. Evaluar el cumplimiento del contenido del currículo.	Revisar que contenidos del currículo no se han podido cumplir y la causa del incumplimiento.	Día 3	Humanos: -Docentes Materiales: -Currículo	Docente	Examinar, hasta la fecha, si el cumplimiento del currículo se ha dado según lo planeado por el docente.
4. Elaborar el plan de Control Interno del Aula.	Los docentes se reunirán para concordar la elaboración del Plan de Control Interno	Día 4	Humanos: -Docentes Materiales: -Computador -Evaluaciones y Análisis.	Docentes	El Plan de Control Interno se estructurará en base a los puntos más relevantes. Constará de una plantilla de Excel

	<p>en base a los análisis y evaluaciones.</p> <p>Elaborar una plantilla para el Plan de Control.</p>				de modo que el docente pueda hacer un seguimiento.
5. Dar a conocer a los alumnos el Plan de Control Interno del Aula.	Dar lectura del Plan de Control Interno y explicar cómo funcionará.	Día 5	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Docentes -Estudiantes <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Plan de Control Interno de Aula. 	Docentes	Mediante un foro consultar las opiniones de los alumnos al respecto.

METODOLOGÍA

1. Conocer las necesidades de los alumnos con respecto al orden en el aula.

- Diseño de una encuesta.
- Validación de la encuesta.
- Aplicación de la encuesta a los estudiantes por aula.
- Tabulación de resultados.
- Análisis de resultados

2. Autoevaluación del docente.

- Auto aplicación de la encuesta por parte de los docentes de cada aula de forma objetiva y consciente.
- Tabulación de resultados.
- Análisis de resultados.

3. Evaluar el cumplimiento del contenido del currículo.

- Al igual que en la autoevaluación, cada docente evaluará si hasta la fecha se han cumplido las actividades propuestas en su currículo.
- En caso de concluir que no se han cumplido según lo planeado, analizar cuales han sido las causas del incumplimiento.
- Hacer una lista de las causas del incumplimiento.
- Hacer una lista de posibles soluciones.

4. Elaborar el plan de Control Interno del Aula.

- Establecer la fecha para la reunión con los docentes de cada aula.
- Se intercambiarán las opiniones y resultados obtenidos de cada docente.
- Entre todo el cuerpo docente se elaborará el Plan de Control Interno del Aula.
- El Plan de Control Interno constará de un reglamento establecido en base a los análisis previos de los docentes donde se propondrán los lineamientos que regirán el orden en el aula.

- El Plan de Control Interno del Aula constará, además de una matriz que permita ir evaluando periódicamente el cumplimiento de los reglamentos del aula.
- Una vez elaborado el Plan de Control Interno del Aula se entregará al Director del establecimiento para que lo revise y lo apruebe.

5. Dar a conocer a los alumnos el Plan de Control Interno del Aula.

- Cada docente dará lectura a sus alumnos del contenido del Plan de Control y de la forma en que éste se manejará en el aula, motivándolos a cumplirlo con el objetivo de crear un ambiente positivo para todos.
- El docente podrá planificar con los alumnos la elaboración de exposiciones, foros y/o carteleras sobre el contenido del Plan, a fin de que los alumnos vayan aprendiendo y comprometiéndose en el trabajo de construir un clima favorable.
- Se mantendrá en el aula una copia del Plan de Control Interno del Aula.

PRESUPUESTO

Objetivo	Presupuesto (en promedio por aula)
Conocer las necesidades de los alumnos con respecto al orden en el aula.	\$3.00
Autoevaluación del docente.	\$0.10
Evaluar el cumplimiento del contenido del currículo.	--
Elaborar el plan de Control Interno del Aula.	\$ 5.00
Dar a conocer a los alumnos el Plan de Control Interno del Aula.	\$5.00
TOTAL	\$13.10

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros:

- Ainscow, M. (2001). *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula*. Madrid: NARCEA.
- Aldámiz, M., Alsinet, J., Bassedas, E., Giné, N., Masalles, J., Masip, M., y otros. (2005). *¿Cómo hacerlo?, propuestas para educar en la diversidad*. Barcelona: GRAÓ.
- Alles, M. (2005). *Gestión por competencias: el diccionario*. Buenos Aires: Granica.
- Aránega, S., & Doménech, J. (2001). *La Educación Primaria*. Barcelona: GRAÓ.
- Bernabeu, N., & Goldstein, A. (2009). *Creatividad y Aprendizaje, el juego como herramienta pedagógica*. Madrid: NARCEA.
- Bisquerra Alzina, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia, el enfoque de la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Cabrera Murcia, E. P. (2008). *La colaboración en el aula: más que uno más uno*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa. (2007). *Premios nacionales de innovación educativa 2005*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Conesa. (2011). *Código de convivencia para los centros escolares salesianos*. Quito: Salesianos Don Bosco.
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula*. Buenos Aires: Troquel.
- Cuadrado Gordillo, I. (2008). *Psicología de la Instrucción. Fundamentos para la reflexión y práctica docente*. Madrid: Publibook.

- Dueck, J., Guzmán, M., & Verstappen, B. (2007). *Formatos estándares de Eventos de HURIDOCS*. Versoix: Huridocs.
- FEDERACION DE ENSEÑANZA CC.OO. (2001). *Convivencia escolar. un enfoque práctico*. Madrid: FEDERACION DE ENSEÑANZA CC.OO.
- Fernández, I., Funes, S., & Villaoslada, E. (2002). *Conflicto en el centro escolar: el modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: CATARATA.
- Fundación Mediata. (2004). *Un espacio para el porvenir*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- García Hoz, V. (1991). *Ambiente, Organización y Diseño Educativo*. Madrid: RIALP.
- García Hoz, V. (1996). *Educación Infantil Personalizada*. Madrid: Rialp.
- Garín Sallán, J. (2004). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- Giné, N., & Parcerisa, A. (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.
- Gómez, T., Mir, V., & Serrats, M. G. (2004). *Propuestas de intervención en el aula: técnicas para lograr un clima favorable en clase*. Madrid: NARCEA.
- González, C., & Lleixá, T. (2010). *Didáctica de la Educación Física*. Barcelona: GRAÓ.
- Ledesma, D. I. (2004). *Psicología del Aprendizaje*. México D.F.: Progreso.
- León, J. L. (1992). *Persuasión de masas: psicología y efectos de las comunicaciones sociopolíticas y comerciales*. Bilbao: Deusto.

- Maldonado Morató, M. T. (2006). *"Sé trabajar, me sé ganar"*. La Paz: Plural Editores.
- Martínez-Otero, V. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Fundamentos.
- Martínez-Otero, V. (2000). *Formación integral del adolescente*. Madrid: Fundamentos.
- Medina Rivilla, A., & Salvador Mata, F. (2002). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Ministerio de Educación y Ciencia de España. (2007). *Premio a las buenas prácticas de convivencia 2006*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Estándares de Calidad Educativa*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Moltó Gil, E. (2009). *Importancia de las tareas educativas y del concepto situación del objeto físico en los cursos de Física*. Habana: Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
- Murillo, X. (2005). *Estudios sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Mir, C. (1998). *Cooperar en la escuela: la responsabilidad de educar para la democracia*. Barcelona: GRAÓ.
- Organización para la cooperación y el desarrollo económico. (2003). *Informe PISA 2003. Aprender par el mundo del mañana*. Madrid: OECD Publishing.
- Prat, M., & Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el Deporte*. Barcelona: INDE.

- Quinto Borgui, B. (2007). *Educación en el 0-3 La práctica reflexiva e los nidi d'infanzia*. Barcelona: GRAÓ.
- Ranz García, A. (1999). *Didáctica e innovación curricular*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Ronco, E., & Lladó, E. (2000). *Aprender a gestionar el cambio*. Buenos Aires: PAIDOS.
- Silva Quiroz, J. (2012). *Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA)*. Barcelona: UOC.
- Supervisión Educativa de Loja, Concejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, MIES-INFA, Plan Internacional y CARE. (2009). *Códigos de Convivencia, guía metodológica*. Loja: Dirección Provincial de Educación de Loja.
- Teixidó Saballs, J. (2005). *El clima escolar dimensiones y factores*. Girona: Universitat de Girona.
- Thorne, K. (2008). *Motivación y creatividad en clase*. Barcelona: GRAÓ.
- UNESCO - LLECE. (2008). *Eficacia Escolar y Factores Asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago: Salesianos Impresores.
- Zabala, M. A. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: NARCEA.

Revistas:

- Alonso Marín, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. *Revista de Investigación Educativa.*, 395.
- Escámez Sánchez, J. (1996). Una propuesta de educación en valores morales en el nivel de secundaria. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.*, 29.

Páginas web:

- Andrade Cazáres, R. (8 de Septiembre de 2008). *Observatorio de Ciencia, Tecnología e Innovación OCTI*. Disponible en: redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ForazarDescargaArchivo.jsp? [consulta 2012, 19 de Enero]
- Centro del Profesorado de Alcalá de Guadaíra. (2000). *Cepalcala*. Disponible en: <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/DIDACTICA-CURRICULO/DICCIONARIO%20PEDAGOGICO.htm>. [consulta 2012, 12 de Febrero]
- Fernández, M. (2002). *ANFECA*. Disponible en: <http://www.anfeca.unam.mx>. [consulta 2012, 15 de Febrero]
- González-Longatt, F. (2007). *Dr. Francisco González-Longatt*. Disponible en: http://www.fglongatt.org.ve/Archivos/Archivos/SP_II/PPTCapitulo2SP2.pdf. [consulta 2012, 17 de Febrero]
- Marhuenda, F., Navas, A., & Pinazo, S. (1996). *Oficina Internacional del Trabajo CINTERFOR*. Disponible en: <http://www.oitcinterfor.org>. [consulta 2012, 19 de Enero]
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2008). *UNESCO*. Disponible en: <http://planipolis.iiep.unesco.org>. [consulta 2012, 13 de Enero]
- Muñoz, R. (2012). *Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela"*. Disponible en: <http://www.ucp.vc.rimed.cu/sitios/varela/articulos/rv1107.pdf>. [consulta 2012, 17 de Febrero]
- Pastoral Social Caritas Ecuador. (2012). *Aquí y allá: migración con desarrollo*. Disponible en: <http://www.aquiyalla.org/>. [consulta 2012, 7 de Enero]
- Pérez Pérez, C. (1999). *Estudios Pedagógicos online*. Disponible en: www.scielo.cl. [consulta 2012, 19 de Enero]

- Profes.net. (2000). *Profes.net*. Disponible en: <http://www.profes.net/varioglosario/descripcion.htm>. [consulta 2012, 17 de Febrero]

9. ANEXOS

9.1 FOTOGRAFÍAS DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN LA ESCUELA “JUAN PIO MONTUFAR” Y DE LA UNIDAD EDUCATIVA PROFESOR “POLIVIO SAQUICELA”

ILUSTRACIÓN 1.- Autorización por parte de la Directora (e) de la escuela “Juan Pío Montúfar” Lcda. Nadia Lojano.



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

ILUSTRACIÓN 2.- Estudiantes de la Escuela “Juan Pío Montúfar” en la formación.



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

Ilustración 3 y 4: encuesta tomada a los alumnos del Séptimo Año



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

Ilustración 5: Aplicación de la encuesta a los alumnos del Cuarto Año



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

Ilustración 6: Encuesta aplicada a la profesora Yadira Gualán del cuarto Año”



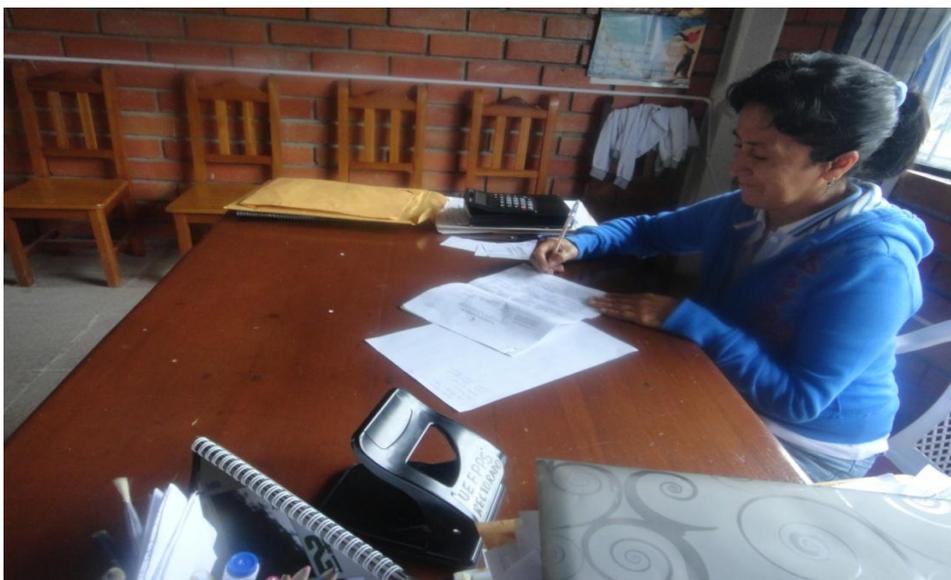
Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

Ilustración 7: encuesta aplicada a la profesora de séptimo Año Nayla Marín Maldonado



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

Ilustración 8: Autorización por la Prof. Flora Salinas, Unidad Educativa Prof. “Polivio Saquicela”.



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

Ilustración 9: Entrevista con la Rectora Prof. Flora Salinas.



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

Ilustración 10: Encuesta aplicada a los alumnos y profesor del décimo Año de la unidad educativa Prof.: Polivio Saquicela”



Fotografía: Iralda Rodríguez (2012)

9.2 ANEXOS

CARTA DE PERMISO AL CENTRO



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA



Loja, noviembre del 2011

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

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

9.3 ANEXOS

CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR ESTUDIANTES

Codigo:

Estudiante	



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

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

1. DATOS INFORMATIVOS

1.1 Nombre de la Institución:							
1.2 Año de Educación Básica				1.3 Sexo		1.4 Edad en años	
				1. Niña		2. Niño	
1.5 Señala las personas con las que vives en casa (puedes marcar varias)							
1. Papa		2. Mama		3. Abuelo/a		4. Hermanos/as	
						5. Tios/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. Papa		2. Mama		3. Abuelo/a		4. Hermano/a	
						5. Tio/a	
						6. Primo/a	
						7. Amigo/a	
						8. Tú mismo	
1.8 Señala el último nivel de estudios: (marcar solo una opción)							
a. Mama				b. Papa			
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. # Piantas/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	

9.4 ANEXOS

CUESTIONARIOS DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR PROFESORES

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	Fiscomisional	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. Magister		4. Doctor de tercer nivel		5. Otro (Especifique)

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula.

Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.

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

CUESTIONARIO	Rta.
1 Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
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	

