



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica. Estudio realizado en las instituciones educativas “Manuelita Sáenz” y “Luis Fernando Ruiz”, de la ciudad de Latacunga provincia de Cotopaxi, en el año lectivo 2011- 2012”.

Trabajo de fin de Titulación

AUTORA:

Fernández Capilla, Ruth Irene

MENCIÓN:

Lengua y Literatura

DIRECTOR:

Quezada Ochoa Henry Antonio, Mgs.

Centro Universitario Latacunga

2013

Mgs. Henry Antonio Quezada Ochoa

TUTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

CERTIFICA:

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

.....

Loja, enero de 2013

ACTA DE DECLARACIÓN DE CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **RUTH IRENE FERNÁNDEZ CAPILLA**, declaro ser autora del presente trabajo de fin de carrera y eximo expresamente a la Universidad 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.

Ruth Irene Fernández Capilla

Cédula identidad: 050181239-0

AUTORÍA

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

.....
Ruth Irene Fernández Capilla

Cédula identidad: 050181239-0

DEDICATORIA

A mis padres, porque creyeron en mí y porque me sacaron adelante, dándome ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte gracias a ellos, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final.

Gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida.

Mil palabras no bastarían para agradecerles su apoyo incondicional, su comprensión y sus consejos en los momentos difíciles.

Ruth Irene Fernández Capilla

AGRADECIMIENTO

En primer lugar a **DIOS** por haber sido mi faro y mi guía por las sendas del saber; en segundo lugar a cada uno de los que son parte de mi familia a mi **PADRE** Demetrio Fernández, mi **MADRE** Hilda Capilla, mis **HIJOS** Jessica, Johana y Williams; por siempre haberme dado su fuerza y apoyo incondicional que me han ayudado y llevado hasta donde estoy ahora. Por último a mi **DIRECTOR DE TESIS** quién me ayudó en todo momento, Mgs.

Henry Antonio Quezada Ochoa

Ruth Irene Fernández Capilla

INDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	2
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR.....	7
3.1.1 Elementos claves.....	10
3.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.....	15
3.1.3 Factores socio-ambientales e interpersonales.....	
en el centro escolar.....	21
3.1.4 Estándares de Calidad Educativa.....	27
3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.....	33
3.2 CLIMA SOCIAL.....	36
3.2.1 Clima social escolar: concepto e importancia.....	37
3.2.2 Factores de influencia en el clima social escolar.....	40
3.2.3 Clima social del aula: concepto.....	44
3.2.4 Características del clima social del aula.....	48
3.2.4.1 Implicación.....	52
3.2.4.2 Afiliación.....	52
3.2.4.3 Ayuda.....	52
3.2.4.4 Tareas.....	52
3.2.4.5 Competitividad.....	52
3.2.4.6 Estabilidad.....	52
3.2.4.7 Organización.....	53
3.2.4.8 Claridad.....	53

3.2.4.9	Control.....	53
3.2.4.10	Innovación.....	54
3.2.4.11	Cooperación.....	54
3.3	PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DEL AULA	
3.3.1	Aulas orientadas a la relación estructurada.....	54
3.3.2	Aulas orientadas a una competitividad desmesurada...	55
3.3.3	Aulas orientadas a la organización y estabilidad.....	56
3.3.4	Aulas orientadas a la innovación.....	57
3.3.5	Aulas orientadas a la cooperación.....	58
3.3.6	Relación entre la práctica pedagógica y el clima social del aula.....	59
3.3.7	Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima social del aula.....	61
4.	METODOLOGIA.....	64
4.1	Contexto.....	65
4.2	Diseño de la investigación.....	67
4.3	Participantes de la investigación.....	68
4.4	Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	70
4.4.1	Métodos.....	70
4.4.2	Técnicas.....	70
4.4.3	Instrumentos.....	71
4.5	Recursos.....	72
4.5.1	Humanos.....	72
4.5.2	Institucionales.....	73
4.5.3	Materiales.....	73
4.5.4	Económicos.....	73
4.6	Procedimiento.....	74
5.	INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	
5.1	Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica.....	76
5.2	Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica.....	79
5.3	Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del décimo año de educación básica.....	82
5.4	Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y	

profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.....	85
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
6.1 Conclusiones.....	89
6.2 Recomendaciones.....	92
7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.....	93
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	98
9. ANEXOS	

1. RESUMEN

La investigación realizada sobre “Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica, fue cumplida en las instituciones educativas “Manuelita Sáenz” con el cuarto y séptimo año de educación básica y “Luis Fernando Ruiz”, con el décimo año de educación básica de la ciudad de Latacunga provincia de Cotopaxi, existiendo en total 75 estudiantes y 3 maestros responsables.

Por intermedio de la Escuela de Ciencias de la Educación, de la Universidad Técnica Particular de Loja, se aplicó una encuesta cuyo cuestionario fue la escala CES adaptada al contexto ecuatoriano, permitiendo describir las características del aula: implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control, innovación y cooperación; basadas en la percepción de estudiantes y profesores, tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo. Logrando Identificar un grado muy bajo de organización en las aulas observadas y considerando que existen una infinidad de técnicas, estrategias y recursos, siendo el maestro el principal mediador en el proceso enseñanza-aprendizaje, en los estudiantes a desarrollar al máximo las capacidades, potencialidades y habilidades.

2. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, muchos de los problemas educativos en el Ecuador no se refieren específicamente a las formas de instrucción de y en la escolaridad sino más bien a aspectos y factores contextuales de interrelación y de organización que se relacionan con el ambiente en el cual se desarrollan los procesos educativos.

Frente a esta problemática se plantea las siguientes interrogantes:

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

¿Qué características son las que definen al aula en relación con el ambiente en el que se desarrollan estos procesos?

Con estos antecedentes, se justifica la necesidad de explorar el clima social de aula en que viven profesores y estudiantes, conocer y comparar las percepciones que tienen del ambiente, las relaciones interpersonales que se cumplen, que se dan o que se producen en el aula y el «marco» en el cual estas relaciones se establecen.

La Universidad Técnica Particular de Loja, desde abril de 1998, ha implementado como política de graduación en la Escuela de Ciencias de la Educación el modelo de investigación puzzle, que permite el estudio de problemas educativos en el ámbito nacional, con la participación de los egresados en las diversas menciones de educación y que pertenecen a los centros universitarios. Logrando con ello una cobertura para el conocimiento y tratamiento de aspectos que involucran a la docencia en el ámbito nacional.

En ésta ocasión se realizó la investigación con el Tema: “Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica” estudio en centros educativos del Ecuador, situado en un marco de preocupación por los tipos de clima escolar y por ende los de aula en el nivel de educación básica de nuestro país.

En consecuencia, el análisis de elementos socio-ambientales e interpersonales que intervienen, de manera fundamental, en el proceso educativo desde ambas percepciones ayudará a aplicar a los mismos un procedimiento adecuado para la consecución de ambientes y de aulas favorables que mejoren la calidad de los centros escolares.

Se considera que el clima del aula en particular y de la institución en general es un tema que recurrentemente está siendo estudiado en otros países; sin embargo en Ecuador son pocos o casi ninguno los estudios en éste. Por los motivos ligeramente observados es hora que nuestro sistema educativo le preste la atención deseada. Esta consideración lleva a plantear una primera aproximación de estudio sobre el tema específico, de suerte que se pueda validar desde las percepciones de los actores educativos una realidad que permita nuevos enfoques en próximos estudios.

Moos (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales. “Así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, etc. Asimismo, una específica familia puede ser más o menos controladora, cohesiva, organizada, etc.

Con todas estas consideraciones se justifica la necesidad de explorar el clima social de clase que viven profesores y estudiantes, conocer y comparar las percepciones que tienen los actores educativos respecto del ambiente en el que se produce el aprendizaje, las relaciones interpersonales que se cumplen, que se dan o que se reproducen en el aula y el marco en el cual estas relaciones se establecen.

El objetivo general de esta investigación es:

- 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 centros educativos del Ecuador.

Mientras que los objetivos específicos son:

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

Fue de mucha ayuda el Manual de trabajo de investigación y elaboración del informe de fin de carrera de la escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, en el cuál están todos los lineamientos a seguir, y también los cuestionarios de clima social escolar CES para estudiantes y profesores adjuntos a este manual.

El Entorno Virtual de aprendizaje (EVA), fue de vital importancia porque nos manteníamos informados de fechas tutorías, artículos científicos relacionados con el tema, en fin cualquier inquietud, lo resolvía en el entorno virtual.

La aceptación favorable por parte de las Directoras de las Instituciones, para realizar la investigación.

Hubo algunas limitaciones, como la falta de información, y la llegada tardía del Manual de trabajo de investigación del informe de fin de carrera, lo cual me impidió realizar en forma correcta los cuestionarios.

El lugar de acceso a la escuela “Manuelita Sáenz”, es alejado a la ciudad, existe una sola línea de buses de transporte público, las vías no son pavimentadas, ni empedradas.

Debido a las nuevas leyes de educación, no se pueden interrumpir las actividades escolares, por eso la escuela “Manuelita Sáenz”, prohíbe el ingreso de personas particulares a la Institución, pero la Lic. Hipatia Jácome Directora, hizo una pequeña excepción permitiéndome el ingreso a las aulas de 4º y 7º de educación básica.

La escuela cuenta con un maestro principal para cada aula, y al estar la maestra de 7º año de básica con permiso, y al estar de reemplazo una maestra suplente, la Lic. Hipatia Jácome me ayudó a desarrollar el cuestionario de profesores.

El cuestionario para estudiantes es demasiado extenso, por lo que los alumnos al principio estaban muy motivados contestando las preguntas, pero a la mitad del cuestionario se sentían cansados y contestaban rápidamente sin cuestionar las preguntas, y por la premura del tiempo que me dieron no se pudo realizar la respectiva motivación.

En estos contextos se han encontrado una serie de dimensiones básicas del ambiente social percibido. La dimensión relacional expresa la intensidad y la naturaleza de las

relaciones interpersonales que se dan en el lugar. La dimensión de desarrollo personal destaca el apoyo y promoción que un determinado grupo presta a mediadores de crecimiento positivo.

Mediante esta investigación se pudieron lograr los siguientes objetivos.

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

Los procesos que se desarrollan en el interior del aula se constituyen como el elemento que más incide en el desarrollo y resultados que alcanzan los alumnos. La dinámica e interacción social y pedagógica que caracteriza y enmarca la enseñanza y el aprendizaje en la sala de clases resulta determinante para aquello que niños y jóvenes aprenden o dejan de aprender durante su proceso escolar. Así, la articulación y sentido que adquieren para el trabajo en el aula, las actividades, rutinas, recursos y materiales educativos, estrategias de retroalimentación y evaluación, relaciones entre alumnos y docentes, expectativas, motivación e interés por enseñar y aprender, entre otros factores, se constituyen en elementos centrales para acceder al conocimiento, potenciar y desarrollar las destrezas y habilidades necesarias para la apropiación de los aprendizajes y lograr el pleno e integral desarrollo de los sujetos.

- Identificar el tipo de aulas que se distinguen (1973), tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo.

En la actualidad, producto del agotamiento, malestar, consideración social y estrés docente, los profesores perciben que el clima relacional en los centros educativos se ha deteriorado, así como que las constantes tensiones vividas inciden de manera significativa en su salud mental. En este sentido, los informes oficiales de la OEI dan cuenta de que, aun cuando la gestión del clima organizativo y de convivencia han sido declarados como ejes fundamentales del Marco para la Buena Dirección (MBD), y del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE), la realidad muestra que los esfuerzos por mejorar la convivencia y el clima en las escuelas, sólo se vive de manera asistemática e ineficiente. Por lo general, son acciones puntuales como respuesta a diferentes situaciones problemáticas, que no suelen llevar una fase

de diagnóstico que permita abordar de forma sistemática los problemas de convivencia planteados. El trabajo reflexivo en equipo y la transversalidad en las escuelas es algo que no ha llegado a sistematizarse, más allá de loables experiencias muy concretas.

- Sistematizar y describir la experiencia de investigación.

La presente investigación pretende ser un aporte en este sentido; pretende ofrecer luces respecto a cómo intervenir para mejorar el clima escolar. De manera más concreta, intenta desvelar las percepciones que los principales protagonistas del sistema educativo en tiempos de profundos cambios poseen respecto a cuáles son los elementos constituyentes más relevantes del citado clima. Igualmente, pretende desde la percepción de tales actores localizar los elementos que en la actualidad están obstaculizando el clima de relaciones y convivencia en los centros. Esta investigación es un aporte a la formación educativa, que como docentes debemos tener en cuenta hoy en día no solamente para contribuir a un mejor aprendizaje en nuestros alumnos sino también conocer el ambiente y clima social-escolar en el cual se desenvuelven a diario nuestros alumnos y que este pueda contribuir positivamente hacia una mejor formación y educación en unión y cooperación de la comunidad educativa.

3. Marco Teórico

3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR

En el tiempo colonial, el conquistador español instituyó una educación en dos direcciones: una elitista, destinada a preparar a los administradores de las posesiones de la colonia; y, otra, orientada a la cristianización de los indios. Los programas de enseñanza para esa época estaban impuestos, eran una copia de los esquemas europeos de carácter enciclopedista y libresco, bajo el signo de la religión cristiana. Esto era aplicado en los hogares de clase alta de españoles, criollos y mestizos, en las universidades, escuelas catequistas y escuelas de artes y oficios.

Los pedagogos de las instituciones educativas de la colonia sostenían que el proceso enseñanza-aprendizaje debía ser el instrumento para sostener a la corona y el medio que la iglesia debía emplear “para servirle mejor a Dios”; esto era una tendencia alienante y autoritaria.

La historia de la escuela en el Ecuador inicia en el período colonial cuando los padres franciscanos crearon la primera escuela en Quito en 1553, llamada San Andrés, también fundaron la primera universidad llamada San Fulgencio en 1596.

Los jesuitas se ganaron el aprecio y consideración dentro de la educación, llegaron a las colonias españolas en América en 1568. Fundaron en Quito el colegio de San Luis en 1568 y la universidad de San Gregorio en el año 1622, destinados a la formación de los criollos.

La expulsión de los jesuitas en 1767, provocó un desajuste en la educación de los criollos.

En 1830 el Ecuador se organiza como República soberana e independiente, y se consagra la obligación de promover y fomentar la educación pública.

PRESCRIPCIONES CONSTITUCIONALES QUE RATIFICAN EL CARÁCTER NACIONAL

- Promover y fomentar la instrucción pública.

- Expedir planes generales de enseñanza para todo establecimiento de institución pública.
- Dictar leyes generales de enseñanza para todo establecimiento de instrucción pública.
- Libertad de fundar establecimientos de enseñanza privada.
- La enseñanza primaria de carácter oficial es gratuita y obligatoria, y las artes y oficios deben ser costeadas por los fondos públicos.
- La enseñanza es libre, sin más restricciones que las señaladas en las leyes.
- La educación oficial es laica.
- La educación constituye una función del Estado.
- La educación pública debe tener unidad y cohesión en su proceso integral.
- La ley asegura la estabilidad de los trabajadores de la enseñanza.

La Asamblea mediante decreto sancionado, autorizó al Gobierno la organización total de los estudios, el 25 de agosto de 1835.

Rocafuerte, dictó el 20 de Febrero de 1836 el decreto orgánico de enseñanza pública, que establece la Dirección General de Estudios como organismo regulador y las Subdirecciones e Inspectorías de Instrucción como instancias encargadas de cumplir y hacer cumplir las regulaciones.

El Gobierno como una de las finalidades de la administración política. Se establecen escuelas de enseñanza gratuita como iniciativa de los municipios.

en 1857, se establecen en cada una de las capitales de distrito una escuela normal de profesores, en los cuáles se prepararían a los maestros.

En el período de García Moreno, se tuvo como meta particular mejorar el sistema educativo ecuatoriano, por lo que se incrementó el número de estudiantes, lo cual hizo que aumenten el número de escuelas y colegios existentes, se fundó la Escuela Politécnica Nacional que se convirtió en el más importante centro de educación superior latinoamericano de la época.

También se establecieron instituciones técnicas y de enseñanza alternativa como la Escuela de Artes y Oficios, el Conservatorio de Música, la Escuela de Bellas Artes y la Escuela de Agricultura.

La Asamblea Constituyente de 1897 aprobó una nueva Ley de Instrucción Pública, el 29 de mayo de 1897, estableciendo la enseñanza primaria gratuita, laica y obligatoria.

Durante la segunda administración del general Alfaro, una nueva Asamblea Constituyente dictó la avanzada Constitución de 1906, en la que se consagró el verdadero espíritu de la revolución liberal: Separación absoluta del Estado y la Iglesia y supresión de la religión oficial. Libertad de enseñanza. Educación pública laica y gratuita, obligatoria en el nivel primario. Absoluta libertad de conciencia y amplias garantías individuales. Prohibición de ser electos legisladores los ministros de cualquier culto. Protección oficial a la raza india y acción tutelar del Estado "para impedir los abusos del concertaje". (Breve evolución histórica de la educación del Ecuador)

Al principio la educación era el medio para el cultivo del espíritu, de las buenas costumbres y la búsqueda de la "verdad"; con el tiempo las tradiciones religiosas fueron la base de la enseñanza. En la actualidad el aprendizaje significativo y la formación de un individuo reflexivo y crítico son algunos de los aspectos más relevantes que plantea el sistema educativo.

Históricamente, el Ecuador no ha tenido un modelo de educación original, lo que hizo fue adaptarse a sus condiciones socio-culturales. A pesar de haber tenido grandes gobernantes que hicieron posible el crecimiento de la educación como lo fue Vicente Rocafuerte, García Moreno y sobre todo Eloy Alfaro que logró el verdadero laicismo; lamentablemente los otros gobiernos no se preocuparon en mantener una educación eficiente para el desarrollo del país, y; en la actualidad lo que se tiene es una educación sin calidad.

La República del Ecuador desde hace varios años, está atravesando una seria crisis económica y desde el punto de vista social, las consecuencias de esta situación han sido evidentes. La inversión pública en el presupuesto general del Estado en educación bajó considerablemente, se dejaron de crear cargos para docentes. Asimismo, el Estado fue incapaz de solventar la inversión educativa, por lo que se dejaron de mantener y ampliar la infraestructura escolar, haciéndose cargo los propios padres de familia y las organizaciones locales del funcionamiento de los centros escolares.

Los profesionales de la educación y, en general, todos los actores y protagonistas de los diferentes sistemas educativos viven inmersos, durante los últimos tiempos, en continuos procesos de cambios y reformas. Y es que en pleno siglo XXI, las organizaciones educativas siguen en el punto de mira de cualquier propuesta nueva. Se le atribuyen nuevas funciones, se le asignan nuevos mensajes, se le asignan requerimientos relacionados con la enseñanza de nuevas áreas y materias, en definitiva, se le plantean nuevas exigencias producto de los problemas que la propia sociedad no puede resolver.

3.1.1 Concepto, características y elementos claves.

La escuela es una entidad o un tipo de institución con un sistema tradicional de enseñanza conformada por una serie de actores: docentes, alumnos, directivos, personal no docente y familias, es la reunión voluntaria de un grupo profesional pedagógico y de individuos inmaduros, teniendo los primeros la misión de instruir y educar, y los segundos la de aprender y educarse, siendo a la vez, agentes y beneficiarios, tomando en cuenta: ya no tanto sus finalidades, funciones o los colectivos que la componen, sino su modo de funcionamiento.

Las escuelas pueden ser: públicas, privadas, laicas, religiosas, comunes, especiales, primarias, secundarias, superiores, urbanas, rurales, generales, profesionales, etc., aunque por finalidad especial tengan misiones distintas; por finalidad general la misión es la formación del educando y la preparación para una eficiente vida profesional y moral.

Para garantizar la obligatoriedad y gratuidad de la educación, se estableció sistemas de escuelas públicas cuyos servicios son financiados por el Estado. Hay un creciente desequilibrio entre la inversión pública y la privada y la frontera entre ambas se ha desdibujado, debido al pago de aranceles y otros gravámenes que se han establecido en la escuela pública, transfiriendo gran cantidad del costo educativo a las familias.

Las limitaciones presupuestales actuales devienen en que el aporte público a la educación escasamente alcance para la provisión de docentes y espacios físicos, por lo que las familias mediante aportes monetarios o en trabajo, afrontan un conjunto de costos de la escuela y otros costos asociados a la asistencia escolar.

Tanto el pago de servicios como de insumos, y la construcción o reparación de mobiliario escolar, son áreas que de modo lamentable sean convertido en terrenos usuales de contribuciones familiares.

Tal es el caso también de la provisión de profesores especializados (segundo idioma, computación) y equipamiento para dicho fin.

También existen diversas formas mixtas de educación; instituciones educativas de propiedad privada o comunitaria que operan con financiamiento público. Estas instituciones contribuyen a hacer efectivo el derecho a la educación, y son una clara manifestación de tal libertad en aquellos países cuyo ordenamiento jurídico consagra la libertad de enseñanza y el derecho de los padres a elegir.

En la medida que operan con fondos públicos; tienen que estar sujetas al escrutinio público del uso de los fondos que reciben, que han de estar dirigidos de modo riguroso y estricto a la prestación del servicio educativo, sin discriminación de ninguna naturaleza.

La escuela privada también contribuye a hacer efectivo el derecho a la educación, en la medida que ofrece un servicio educativo. Sin embargo, dado que éste no es gratuito y que no opera con fondos públicos, la relación de las escuelas privadas con los educandos y sus familias es una relación entre privados.

La función primordial de la escuela es la formación integral del individuo y el desarrollo armónico de la personalidad. Las clases se imparten a grupos compuestos por alumnos de las mismas edades favoreciendo el desarrollo de la competencia social, establecen normas claras, la organización regular de los horarios, se impone un sistema basado en notas y una compartimentación de los conocimientos un sentido de la responsabilidad y una concienciación del valor del trabajo diario en las asignaturas.

Desde el ámbito de la investigación sobre Mejora de la Eficacia Escolar hemos aprendido cuáles son los elementos que configuran una cultura de mejora en un centro educativo (Murillo, 2005, 2011). Los factores que constituyen dicha cultura son:

- Presión interna para mejorar. En muchos casos, las presiones del propio entorno son las que obligan a los centros educativos a poner en marcha procesos de cambio. Así, situaciones tales como un alto grado de fracaso

escolar, un nuevo proyecto de dirección o las propias autocríticas de los profesores permiten ejercer cierta presión para que la escuela mejore. Y por tanto, se está en mayor disposición para cambiar. En este sentido, la ausencia de conformismo y autocomplacencia son dos elementos fundamentales en la cultura de todo centro orientado hacia la mejora.

- Presión externa para mejorar. La existencia de presiones procedentes de fuera de la escuela en forma de nuevas leyes, resultados de evaluaciones externas, nuevos apoyos técnicos o baja demanda de plazas son factores que podrían estimular la construcción de una cultura de mejora.
- Visión y metas compartidas. La existencia de una visión compartida por parte del conjunto de la comunidad escolar ofrece la posibilidad de conocer qué escuela se quiere para el futuro y cuáles son los valores que se promueven o se cuestionan. Si, por el contrario, los centros educativos no tienen una visión clara y consensuada sobre adónde quieren dirigirse, difícilmente podrán determinar los elementos que no se ajustan a ese futuro y que, por tanto, deberían cambiar o mejorar.
- Historia de mejora. Los centros educativos que hayan puesto en marcha anteriormente procesos de cambio satisfactorios tendrán, sin duda, una mayor facilidad para impulsar nuevos esfuerzos.

Por otro lado, los centros que no estén acostumbrados a la mejora o sus experiencias anteriores hayan sido negativas tendrán mayores dificultades para iniciarlos.

- Autonomía utilizada por los centros educativos. A menudo se defiende que el contexto educativo debería garantizar a los centros un cierto nivel de autonomía para poder llevar a cabo los procesos de mejora. Pero tener autonomía no sirve de nada si no es utilizada de manera inteligente por los centros. Una escuela que asuma sus competencias y aproveche las posibilidades que le ofrece la autonomía estará en mejores condiciones de desarrollar procesos de transformación escolar.
- Propiedad de la mejora, compromiso y motivación. Existe propiedad de mejora escolar cuando el centro es consciente y hace explícita la necesidad de una mejora, para que así todos los implicados comprendan que hay que asumirla y sentirla como propia. Resulta complicado lograr la mejora si el centro educativo no siente la necesidad de comenzarla y continuarla. El tema de la propiedad

está estrechamente relacionado con las nociones de compromiso y motivación del personal del centro. El profesorado debe mostrar, al menos, algo de implicación con los planes de mejora. Cuando el compromiso no está presente de forma automática, las personas que inicien el cambio deben intentar promoverlo antes de comenzar.

- Dirección escolar. La investigación ha demostrado que es imprescindible la existencia de un claro liderazgo de una o varias personas para que los esfuerzos de mejora lleguen a buen fin. Lo más frecuente es que sea el director o directora del centro quien lo lidere, pero ello depende de su actitud, del papel que asuma en la escuela y de cómo sea visto por los docentes. La existencia de un directivo comprometido, competente, aceptado por la comunidad, capaz de entusiasmar, y con un estilo de dirección participativo parecen requisitos necesarios para los procesos de cambio escolar eficaces.
- Organización flexible. En la medida en que la escuela sea capaz de modificar su organización para adaptarse a los alumnos, a los nuevos requisitos y visiones pedagógicas, será también más fácil que los procesos de cambio sean exitosos. La flexibilidad en los horarios, la adaptación del calendario y la redistribución de recursos tanto humanos como materiales son ejemplos de ello.
- Estabilidad del profesorado. La estabilidad del profesorado debería garantizarse cuando los centros educativos están mejorando. Resulta poco eficaz e incluso inútil comenzar un proceso de transformación cuando la continuidad de esos esfuerzos está en juego por la renovación del claustro docente. Pero aun en ese caso habría que considerar entonces cómo incluir e implicar a los nuevos miembros en el proyecto ya iniciado.
- Tiempo y recursos dedicados a la mejora. El centro educativo debería garantizar a todos los miembros implicados en la mejora más recursos y mayor disponibilidad temporal para la realización de las actividades plasmadas en la planificación del proyecto. Parece necesario que se disponga de más tiempo para realizar tareas de programación, para el trabajo con los compañeros o para la propia formación. La mejora debería considerarse una tarea profesional que no puede depender simplemente de los buenos deseos y del tiempo libre del personal del centro, sino que requiere de espacios y recursos concretos dedicados a tal fin.

- Disposición para convertirse en una comunidad profesional de aprendizaje. Un factor fundamental en una cultura escolar orientada al cambio es la buena disposición para desarrollar una comunidad profesional de aprendizaje. Los centros que tienen como foco el aprendizaje de todos los miembros de la comunidad (no solo de los estudiantes) porque comprenden que esa es una excelente forma de mejorar continuamente, aceptan los cambios como algo habitual. La necesidad de mejorar las condiciones internas de los centros con considerable rapidez implica un aprendizaje continuo y colaborativo a través del cual todos los docentes incrementen sus saberes, tanto de manera individual como colectiva (Krichesky y Murillo, 2011). Y, fundamentalmente, basado siempre en las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. (F. Javier Murillo y Gabriela J. Krichesky)

La frase: “A menos que dirijamos la atención a la cultura escolar... será difícil que realmente se consiga una mejora de la escuela” (Hopkins, Ainscow y West, 1994: 85), formulada inicialmente como extrapolación teórica de procesos de cambio genéricos, se valida empíricamente en este estudio de casos.

Se entiende por cultura escolar el conjunto de supuestos, creencias y valores que predominan en una organización y que operan en ella de forma inconsciente o semi inconsciente.

Los centros educativos conciben la escuela como una comunidad, en tanto que existan metas y valores comunes que exige la implicación de cada uno de los sectores que participan de ella, como son los profesores, los alumnos, y los padres. La participación e implicación del alumnado en la vida del centro y en el proceso de su propio aprendizaje.

Una dirección eficaz, es entendida como la habilidad para la interacción personal y su incidencia en los procesos de reforma e innovación dentro de los centros de enseñanza, la necesidad de conjugar los procesos de dirección con los de toma de decisiones colegiadas, dando paso a una caracterización del Director como coordinador pedagógico que trabaja en equipo, para establecer mecanismos que permiten implicar a todos los miembros de la comunidad educativa de forma activa en la dinámica y funcionamiento del centro y mantener el compromiso con los objetivos del mismo.

En una escuela eficaz los alumnos se sienten bien, valorados y apoyados por sus maestros, y se observan buenas relaciones entre ellos; los docentes se sienten satisfechos con la escuela y con la dirección, y hay relaciones de amistad entre ellos; las familias están contentas con la escuela y los docentes, en donde no se detectan casos de maltrato entre pares, ni de violencia entre docentes y alumnos, es una escuela donde se observa “una alta tasa de sonrisas” en los pasillos y en las aulas. Si se consigue una escuela donde alumnos y profesores van contentos y satisfechos a la escuela, sabiendo que van a encontrar amigos y buen ambiente. Una escuela eficaz es una escuela feliz.

Las altas expectativas se dan en todos los niveles: así, son fundamentales las expectativas que tienen las familias sobre los docentes, la dirección y la escuela: si tienen confianza en que el centro es una buena escuela que va a hacer un trabajo con sus hijos, ésta lo hará con mayor probabilidad.

Lograr un plantel nacional de profesores con perfil profesional es una tarea de largo plazo y como tal debe ser conceptualizada desde los niveles de la conducción superior del sistema.

Un factor fundamental asociado al desarrollo integral de los alumnos, especialmente en países en desarrollo, es la cantidad, calidad y adecuación de las instalaciones y recursos didácticos.

3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa.

Los resultados de medición de calidad en educación en nuestro país, según el Banco Mundial son los más bajos entre 19 países latinoamericanos. Las pruebas APRENDO se aplicaron en los años 1996, 1998 y 2000, los resultados demostraron que en las habilidades fundamentales como son dominio del lenguaje y de la matemática, los niños ecuatorianos tienen problemas ya que los promedios son muy bajos (ninguno de los promedios superó los doce puntos), lo que denota la mala calidad de la enseñanza en estas materias instrumentales base del desarrollo de la inteligencia (MEC, 2006 - 2015)

La calidad de la educación tiene diferentes significados para los distintos actores y contextos. No es un concepto neutro, ya que implica hacer un juicio de valor que está mediatizado por el tipo de sociedad que se quiere construir y de persona que se aspira a formar, los sentidos que se le asignan a la educación, las diferentes concepciones sobre el desarrollo humano y el aprendizaje y los valores predominantes en una determinada cultura. Cabe preguntarse, entonces, cuáles son los atributos o cualidades que ha de reunir la educación para garantizar la plena participación y aprendizaje de todos los estudiantes. La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), ha establecido cinco dimensiones para valorar la calidad de la educación desde un enfoque de derechos (2007):

La relevancia.

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

La pertinencia.

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

Equidad.

Desde un enfoque de derechos, no hay calidad sin equidad, ni equidad sin calidad. Como señala Amartya Sen (1999), la verdadera igualdad de oportunidades pasa por la igualdad de capacidades para actuar en la sociedad y por ampliar las posibilidades de las personas para optar y elegir. Desde esta

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

□ La eficacia y eficiencia.

Estas dimensiones, a diferencia de las anteriores, no son cualidades sustantivas de la educación, sino atributos de la acción pública y tienen un carácter operativo. La eficacia significa analizar en qué medida los sistemas educativos logran, o no, garantizar, en términos de metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación; y la eficiencia se refiere a cómo se asignan y distribuyen los recursos para el logro de dichas metas. (Murillo, Cynthia Duk y F. Javier, 2010)

AL realizar una selección de los factores que han resultado relevantes a partir de la investigación internacional desarrolladas en los últimos diez años. y completarlos con los resultados de la investigación desarrollada en España, se puede resumir la información en nueve factores diferenciados:

- Sentido de comunidad, que implica tanto la existencia de metas claras, conocidas y compartidas por parte de la comunidad escolar, como el trabajo colegiado por parte de los docentes.
- Liderazgo educativo, donde se destaca la importancia de un liderazgo más pedagógico que burocrático y se relaciona con las características de la persona que ejerce ese liderazgo y con su forma de ejercerlo.
- Clima escolar y de aula, es decir, buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y presencia de un ambiente afectivo y que fomente el trabajo de los alumnos en clase.
- Altas expectativas, de los docentes hacia los alumnos, pero también de los directivos hacia los docentes y de las familias hacia el centro.
- Calidad del currículo/estrategias de enseñanza. Aquí se sitúan elementos relacionados con las estrategias didácticas, el refuerzo y la retroalimentación y la atención a la diversidad.

- Organización del aula, entendida en un doble sentido. Por un lado, la organización de las actividades en el aula y, por otro, la organización física de la misma.
- Seguimiento y evaluación de los alumnos, de los docentes y del propio centro educativo.
- Desarrollo profesional de los docentes, entendido tanto como actitud hacia el aprendizaje continuo y la innovación como su puesta en práctica, es decir, la formación permanente recibida.
- Implicación de las familias, es decir, su compromiso con el centro y la participación en las diferentes actividades.

La revisión de los trabajos nacionales nos confirma la adecuación de los anteriores factores, y también nos induce a incluir uno más:

- Recursos, entendido como la existencia, calidad y adecuación de instalaciones y recursos didácticos. (J Murillo. reice., 2008)

El derecho a la educación hace posible el ejercicio de otros derechos humanos fundamentales y, en consecuencia, de la ciudadanía. Difícilmente se podrá acceder a un empleo digno, o ejercer la libertad de expresión o de participación, si no se tiene educación. Esto supone que no puede ser considerada como un mero servicio o una mercancía negociable, sino como un derecho que el Estado tiene la obligación de respetar, asegurar, proteger y promover.

Garantizar a toda la población una educación de calidad exige transitar desde políticas que consideran a la educación tan sólo como un bien económico, a políticas que la valoren como un bien público y un derecho fundamental de las personas. Demanda también pasar desde políticas centradas en la ayuda compensatoria en favor de determinados sectores vulnerables, hacia políticas para sujetos de derecho, sin discriminación alguna. Ello obliga al Estado a “hacerse cargo” en forma integral e irreversible a proveer los mejores servicios educativos para todos por su sola condición de ciudadanos.

El hecho que la educación sea un compromiso del conjunto de la sociedad no significa que el Estado deba desprenderse de responsabilidades que debiliten su rol como garante primario del aseguramiento de una educación de calidad para todos.

Al Estado, como garante del derecho, le corresponde funciones como:

- Proveer servicios educativos accesibles para toda la población, garantizando que los sistemas de financiamiento permitan el acceso y la continuidad de estudios, especialmente para aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad.
- Asegurar una oferta educativa plural –estatal, privada y mixta- que permita ejercer el derecho de los padres a elegir la educación que desean para sus hijos, sin atentar contra el derecho de otros a la educación. El Estado ha de supervisar que las diferentes opciones sean coherentes con los fines de la educación establecidos en los instrumentos de derecho público nacional e internacional.
- Definir criterios básicos de calidad para todas las escuelas, sean públicas o privadas. Asegurar la provisión de condiciones suficientes para que las escuelas satisfagan las demandas de aprendizaje. Atender, con una visión de equidad, las diferentes situaciones educativas y de contexto que han de expresarse en asignaciones diversas de recursos. Concentrarse en garantizar determinados niveles de homogeneidad en los puntos de llegada, sea cual sea el punto de partida de los alumnos y las características de las escuelas.
- Fortalecer las escuelas públicas y mejorar su calidad. La escuela pública ha jugado históricamente un rol importante en reducir las desigualdades y fomentar el encuentro entre diversos grupos sociales. Por esto, es fundamental adoptar las medidas para que estas instituciones sean de excelencia, superando la situación de muchos países en que la escuela pública ha quedado para los “niños pobres”.
- Establecer regulaciones que eviten las diferentes formas de discriminación de modo de hacer exigible y justiciable el derecho a la educación, mejorando los sistemas de garantías existentes que fiscalicen el cumplimiento de dichas regulaciones y sancionando la violación de las mismas. Un Estado garante se hace cargo no sólo de la provisión de servicios sino del efectivo control de sus resultados, impactos y uso de los recursos públicos, como un medio para retroalimentar y ajustar la oferta educativa. Ello requiere generar sistemas de información que permitan la toma de decisiones y el control de su ejecución por parte del Estado y también de la sociedad civil.

- Garantizar mecanismos de concertación con sectores del gobierno y la sociedad civil para abordar las causas que generan desigualdad fuera de los sistemas educativos y proporcionar los recursos que requieren determinados alumnos para que puedan aprovechar las oportunidades educativas en igualdad de condiciones. (UNESCO, 2007)

PRINCIPIOS DEL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO

- Equidad o creación de condiciones para ofrecer igualdad efectiva de oportunidades educativas en todo el territorio y garantizar que los niños, niñas, jóvenes y adultos tengan acceso a una educación de calidad
- Calidad, referida a la capacidad que tiene la escuela, el colegio o la universidad de brindar sistemáticamente a sus estudiantes y egresados competencias para la acción
- Pertinencia, para que la formación que reciben los estudiantes responda a las necesidades del entorno social, natural y cultural, en los ámbitos local, nacional y mundial
- Inclusión, para evitar discriminación en razón de la edad, sexo, etnia, color, origen social, idioma; religión, filiación política, orientación sexual; estado de salud, discapacidad o diferencia de cualquier otra índole
- Eficiencia, para formar ciudadanos, hombres y mujeres, que puedan participar activa y productivamente en los procesos de desarrollo del país
- Participación, que permita incorporar a toda la población ecuatoriana tanto en los procesos de desarrollo como, también, en las decisiones locales y nacionales
- Rendición de Cuentas, para generar una cultura de la evaluación y promover una activa participación ciudadana en torno a la calidad y equidad de la educación nacional
- Unidad, basada en la soberanía de la nación ecuatoriana, en su historia milenaria y en el reconocimiento de la diversidad de sus regiones, pueblos, etnias y culturas
- Continuidad, para mantener articulación, secuencia y periodicidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los diferentes niveles y modalidades por las que pasa un estudiante

- Flexibilidad, para diseñar y ejecutar modelos pedagógicos y didácticos alternativos, que respondan y se adapten a las circunstancias y características regionales de carácter ocupacional, climático y productivo.

Alternabilidad, que permita programar relevos periódicos en los niveles de la dirección escolar y posibilitar la promoción vertical de los miembros del magisterio nacional. (MEC, 2006 - 2015)

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

Es un imperativo concentrar los esfuerzos en las escuelas públicas a efectos de que puedan desarrollar su tarea con un mayor grado de éxito y contrarrestar las diferencias en los resultados educativos asociados con las condiciones socio-económicas de las personas. Las escuelas públicas operan con importantes limitaciones de recursos y competencias siendo que atiende a una población con un volumen complejo de necesidades. En este escenario, resulta alentador conocer que existen escuelas que atendiendo a una población muy necesitada, logran mejorar resultados, demostrando que la extracción social de los estudiantes no impide que aprendan. Esto manifiesta que, con una apropiada regulación, una adecuada dotación de recursos y una acción profesional sólida y emocionalmente comprometida de los actores, la escuela puede contribuir de modo decidido a crear mejores oportunidades a las personas y a garantizar su derecho a la educación. (UNESCO, 2007)

Según Reynolds y otros, 1997. Las instituciones escolares que se organizan y funcionan adecuadamente logran efectos significativos en el aprendizaje de sus alumnos.

- Existen escuelas eficaces donde los alumnos socialmente desfavorecidos logran niveles instructivos iguales o superiores a los de las instituciones que atienden a la clase media. No siempre es la pobreza el factor crítico que impide los progresos escolares.

- Los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían integrarse en los constructos de clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su elemento molecular, la frecuencia y calidad de las interacciones sustantivas.
- Una vez cubiertas una dotación mínima de recursos, ya no son los recursos disponibles, sino los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que se desarrollan en la institución escolar (considerada como un sistema social dinámico, con una cultura propia) lo que realmente diferencia a unas de otras, en su configuración y en los efectos obtenidos en el aprendizaje. (Cornejo, Rodrigo y Redondo Jesús)

Desde un planteamiento ecológico, el clima representa un conjunto de condiciones, circunstancias e influencias que rodean y afectan el desarrollo de un organismo o de un grupo de organismos.

Moos (1979) considera que el “clima” es sólo uno de los aspectos de un ambiente. Dentro de una postura socio-ecológica, denomina “ecología social” al ambiente humano total y entiende el clima como uno de los componentes de dicho ambiente. Menciona seis:

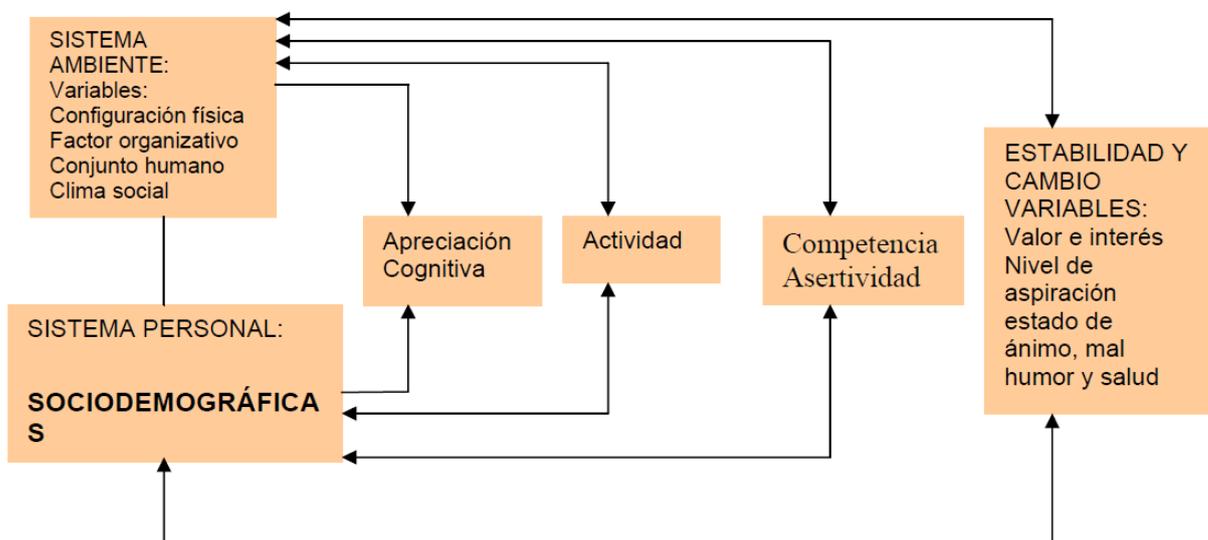
- Factores ecológicos (meteorológicos, físicos y arquitectónicos, geográficos).
- Situaciones de comportamiento.
- Estructura de las dimensiones de la organización en función del tamaño, normas, salarios, comunicación, duración del control.
- Media de las características personales de los sujetos que condicionan el ambiente.
- Dimensiones funcionales en situaciones específicas (variables ambientales relevantes en relación funcional con determinadas conductas).
- Clima social: características psicosociales de grupos sociales o instituciones dadas. (Adriana Márquez Martínez, 2004)

Moos propone, basándose en varios trabajos realizados, por sociólogos, antropólogos, novelistas populares, que el ambiente puede lograr afectar las actitudes y el humor, el comportamiento y el desempeño de las personas y sus propios conceptos de sentido general de bienestar.

Moos, llama al marco del ambiente social, clima social y al ambiente físico ambiental, ecológico, variables que pueden considerarse juntas.

El clima social escolar, lo constituyen las estructuras de relaciones que quedan determinadas por la interacción profesor-alumno y alumno-alumno.

Modelo del clima social propuesto por Moos



El sistema ambiental es el marco más amplio donde se encuentra el clima social como un elemento más.

Plantea el ambiente a través de 4 dimensiones:

- El escenario físico.

Es la infraestructura del ambiente, como son la arquitectura, el diseño físico, la decoración, aspectos que pueden influir en el estado psicológico y en el comportamiento social.

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

con espacios decorados para hacerla más alegre; y, la disponibilidad y el uso de recursos didácticos, tanto tecnológicos como tradicionales.

□ Los factores organizativos

El clima organizativo parte de la consideración de la institución educativa como organización y que utiliza como principal fuente la información a profesores y directivos. Otras concepciones de clima organizativo estarían expresadas como las interacciones de la gente, estructura y la tecnología o “conjunto de atributos que se pueden percibir en una organización dada sus subunidades”, identifica las siguientes características del clima organizativo.

□ La clase como grupo social

El clima de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones.

También se refiere a las interacciones que acontecen entre los actores de la escuela, y que reflejan tanto las relaciones humanas al interior de la escuela como el desempeño de docentes y directivos.

□ El clima social que no es más que el resultado de las interacciones en el aula.

El clima de aula, es un factor clave de eficacia; en este caso, entendido como las relaciones entre los alumnos y el docente, también entre los alumnos con sus compañeros, los dos refuerzan la importancia del clima de aula como uno de los factores clave asociados con el logro en rendimiento cognitivo.

Lo que realmente caracteriza a un aula en la que los estudiantes aprenden es la calidad del ambiente que se constituye en la sala de clase para estimular y provocar el aprendizaje de los alumnos. (Adriana Márquez Martínez, 2004)

En cuanto a los factores de escuela y de aula asociados al logro socio-afectivo de los estudiantes de Educación Primaria en Iberoamérica. Se desarrolló un estudio ex post-facto mediante el enfoque metodológico de los Modelos Multinivel con cuatro niveles de análisis: estudiante, aula, escuela y país.

Cuadro 1. Factores analizados en la investigación

Nivel 1 (alumno)	Nivel 4 (país)
<p>Entrada</p> <ul style="list-style-type: none"> * Genero (d) * Origen (nativo/inmigrante) (d) * Lengua materna (español/otra) (d) * Nivel socio-económico de la familia (z) * Nivel Cultural de la familia (z) <p>Producto</p> <ul style="list-style-type: none"> * Comportamiento académico (e) * Convivencia social (e) * Satisfacción con la escuela (e) * Autoconcepto (e) 	<p>Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> * Nivel socio-económico (z)
Nivel 2 (aula)	Nivel 3 (escuela)
<p>Entrada</p> <ul style="list-style-type: none"> * Características personales de los docentes: <ul style="list-style-type: none"> o Edad (c) o Género (d) * Condiciones socio-laborales del profesorado <ul style="list-style-type: none"> o Satisfacción con sus condiciones económicas (z) o Satisfacción con sus condiciones laborales (z) o Doble jornada (d) * Número de alumnos por profesor "al cuadrado" (rec) (c) * Formación inicial y experiencia docente <ul style="list-style-type: none"> o Años de formación inicial (c) o Experiencia como docente (c) o Antigüedad en el centro (c) <p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> * Formación permanente <ul style="list-style-type: none"> o Horas de formación permanente (z) o Actitud hacia la formación permanente (z) * Expectativas del profesor sobre el grupo de alumnos (z) * Satisfacción del profesor <ul style="list-style-type: none"> o Satisfacción con la escuela (z) o Satisfacción con la dirección (z) * Actitudes del profesor <ul style="list-style-type: none"> o Cree que el castigo es un buen sistema (d) * Clima de aula (z) * Preparación de las clases (z) * Metodología docente <ul style="list-style-type: none"> o Metodología activa (z) o Metodología magistral (z) o Metodología participativa (z) 	<p>Entrada</p> <ul style="list-style-type: none"> * Nivel socio-cultural de la escuela (z) <p>Proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> * Existencia y conocimiento de objetivos consensuados <ul style="list-style-type: none"> o Existencia de Proyecto educativo (d) o Conocimiento de los objetivos por la comunidad (z) * Clima de centro (z) * Trabajo en equipo del profesorado (z) * Compromiso del profesorado (z) * Características de la dirección <ul style="list-style-type: none"> o Edad del director (c) o Experiencia directiva (c) * Estilo directivo <ul style="list-style-type: none"> o Estilo burocrático (z) o Estilo participativo (z) o Estilo pedagógico (z) * Participación de las familias (z) * Participación de los estudiantes (z) * Gestión y uso de las instalaciones y recursos <ul style="list-style-type: none"> o Limpieza de las instalaciones(z) o Calidad y adecuación de las instalaciones (z) o Calidad y adecuación de los recursos didácticos (z) o Calidad y adecuación de las TIC (z) * La escuela como organización que aprende (z)

<ul style="list-style-type: none"> o Metodología variada (z) o Atención a la diversidad (z) * Gestión del tiempo de enseñanza <ul style="list-style-type: none"> o Puntualidad (z) o Interrupciones en el aula (z) o Días suspendidos (c) * Evaluación <ul style="list-style-type: none"> o Frecuencia de evaluación (z) * Participación de las familias (z) * Participación de los estudiantes (z) * Gestión y uso de recursos materiales y didácticos <ul style="list-style-type: none"> o Uso de los recursos tradicionales (z) o Uso de recursos tecnológicos (z) 	
---	--

FUENTE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa

FACTORES ESCOLARES ASOCIADOS AL DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO EN IBEROAMÉRICA

El modelo de Creemers, por su parte, opta por clasificarlas en cuatro niveles de análisis (alumno, aula, escuela y contexto) e incluye en cada nivel tanto los componentes de calidad, tiempo y oportunidad como los criterios formales de eficacia (Creemers, 1994). todos ellos tienen en común el hecho de conceder relevancia a una serie de factores (Creemers, 1997):

- En el nivel del alumno, cinco elementos han demostrado incidir directamente en su aprendizaje: aptitud, habilidad para entender lo que se le enseña, perseverancia, oportunidad de aprender y calidad de la docencia.
 - En el nivel del aula son cuatro los factores relacionados: calidad y adecuación de la docencia, uso de incentivos y tiempo efectivamente dedicado a la enseñanza.
 - En el nivel de la escuela destacan como factores relevantes el establecimiento de metas significativas y compartidas por todos, la atención al funcionamiento académico diario, la coordinación entre equipos y entre la escuela y los padres, el desarrollo profesional del profesorado y la organización de la escuela para apoyar el aprendizaje de todos.
 - Por último se encuentran los niveles externos a la escuela referentes al sistema educativo y al contexto social: la comunidad local, las administraciones regionales y la estatal. En este ámbito, los modelos están poco desarrollados.
- (C.I.D.E)

Según todas estas definiciones solamente nos queda en concluir que el estudio del clima educativo aplicado sobre el comportamiento y el desarrollo humano, se entra en

el estudio de la acomodación recíproca progresiva entre el ser humano activo y las propiedades cambiantes de los escenarios inmediatos en los que se está viviendo.

La influencia que los factores escolares tienen en el logro educativo esta mediada por las características personales del alumno; especialmente, su nivel socioeconómico o sociocultural.

Los estudiantes no se seleccionan aleatoriamente hacia los centros escolares; ellos escogen las escuelas a través de mecanismos formales e informales, o por razones geográficas y económicas. Las diferencias aparentes entre los resultados de las escuelas pueden ser atribuidas, en parte, a diferencias en las características de los estudiantes antes de su ingreso a la escuela. Estas incluyen el género, edad, raza, etnicidad, habilidades académicas y la influencia del contexto familiar.

3.1.4. Estándares de Calidad Educativa

Los estándares de calidad educativa son descripciones de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. Así, por ejemplo, cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren a los conocimientos, destrezas y actitudes que estos deberían adquirir como consecuencia del proceso de aprendizaje. Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados. Finalmente, cuando los estándares se aplican a los establecimientos educativos, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados.

Según señala la Constitución, se busca avanzar hacia una sociedad democrática, soberana, justa, incluyente, intercultural, plurinacional y segura, con personas libres, autónomas, solidarias, creativas, equilibradas, honestas, trabajadoras y responsables, que antepongan el bien común al bien individual, que vivan en armonía con los demás y con la naturaleza, y que resuelvan sus conflictos de manera pacífica.

Al hacer el balance de los procesos de reforma educativa en América Latina, Gajardo (1999) señala que sin lugar a dudas, la política educativa en América Latina ha estado

orientada por objetivos de equidad, calidad y participación; no obstante, anota que sería necesario un mayor tiempo para que las directrices de política lograran un mayor “asentamiento” y se tradujeran en la adopción de medidas pedagógicas en tal sentido.

La calidad con equidad es, ofrecer oportunidades educativas para aprender que sean equiparables o equivalentes para los educandos provenientes de distintas poblaciones y con diferentes condiciones socioeconómicas y culturales, es la necesidad de proporcionar un tratamiento diferencial que permita “ofrecer más a quien menos tiene”, o expresado de otra manera, “ofrecer a cada quien lo que necesita”, a los alumnos, los salones de clase, los docentes, las escuelas o las zonas escolares.

La política educativa con relación a la equidad y la formación docente implica considerar cada uno de estos términos. La política educativa se refiere a todas aquellas decisiones que orientan las acciones de los sistemas educativos y que se traducen en normas y decretos que, de una u otra manera, afectan la práctica docente.

El criterio de equidad educativa (López, 2005:71) parte de la idea de que todas las personas, independientemente de su origen social o cultural, deben tener igual acceso al conocimiento. Optar por esta dimensión implica partir del reconocimiento de las diferencias, tanto al definir criterios de acceso como en la elaboración de las propuestas pedagógicas e institucionales que definen las prácticas educativas.

La equidad parte del reconocimiento de las desigualdades intrínsecas de los sujetos en diversas dimensiones de la vida social. Así, la noción de equidad integra la de igualdad y la amplía en sus múltiples dimensiones. La noción de equidad renuncia a la idea de que todos somos iguales y a partir del reconocimiento de las diferencias, propone estrategias para lograr la igualdad fundamental que debería aportar la educación básica.

Los procesos de reforma educativa han vinculado las nociones de calidad y equidad, lo cual se ha traducido en que desde las políticas se pretenda que los niños de sectores menos favorecidos tengan las mismas oportunidades de adquirir las competencias necesarias para desenvolverse en contextos sociales diversos.

Para garantizar la equidad no basta con asegurar el acceso al sistema educativo, sino con brindar igualdad de oportunidades escolares a todos los estudiantes. Más que formular políticas desde una perspectiva de deficiencias sociales y culturales, tal como

corresponde a una mirada reproductivista de la función educativa, se trata de atender la diferencia.

Según Boudon todo fenómeno social es el producto de acciones, decisiones, actitudes, comportamientos y creencias que pueden comprometer o no a las personas, de tal suerte que pueden actuar entre ellas con acuerdos tácitos o independientemente unas de otras aun frente a un mismo propósito. Para Boudon, de la forma de agregación de estas acciones (ligadas, en el primer caso; no ligadas en el segundo) resultan los fenómenos sociales, tal como puede apreciarse en el siguiente cuadro que relaciona concepciones de equidad educativa.

Según este modelo, la política de Nivelación para la Excelencia propone la equidad educativa como igualdad de oportunidades en el sentido de que es necesario otorgar apoyos compensatorios a los sujetos más desfavorecidos (menores logros en los aprendizajes escolares) con el fin de acceder y permanecer en una escuela de calidad.

El programa Nivelación para la Excelencia estableció como objetivo mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes manifestados en las diferentes pruebas de evaluación de competencias, a través del fortalecimiento de la institución educativa desde los diferentes componentes de gestión (académico, administrativo y financiero, directivo, clima escolar y la convivencia, y los procesos de participación de la comunidad educativa en las dinámicas cotidianas de la institución) en el marco de la política distrital.

El Ministerio de Educación se encuentra diseñando tres tipos de estándares: estándares de aprendizaje, estándares de desempeño profesional y estándares de gestión escolar, con el objetivo de asegurar que los estudiantes logren los aprendizajes deseados.

Estándares de aprendizaje.

Estos estándares son descripciones de los logros que deberían alcanzar los estudiantes ecuatorianos, y se refieren a los conocimientos, habilidades y actitudes que deberían adquirir como consecuencia del proceso de aprendizaje y de la formación que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la trayectoria escolar, desde la Educación Inicial hasta el Bachillerato.

Estándares de desempeño profesional.

Son descripciones de lo que debe hacer un profesional educativo competente; es decir, de las prácticas que tienen una mayor correlación positiva con la formación que se desea que los estudiantes alcancen.

El desempeño directivo busca contribuir de manera significativa a la mejora de las prácticas del liderazgo y de la gestión en cada escuela ecuatoriana, fomentar un liderazgo pedagógico que facilite a todos los estudiantes ecuatorianos alcanzar los perfiles de egreso o aprendizajes declarados por el currículo nacional para la Educación General Básica y para el Bachillerato.

Las prácticas de los mejores directivos se pueden categorizar en las siguientes cuatro áreas.

- Liderazgo.

Definir la visión y los valores, y determinar altas expectativas con el fin de suscitar el trabajo hacia objetivos comunes .Inspirar y liderar innovaciones desde fuertes convicciones acerca de la educación.

Compartir el liderazgo es involucrar a la comunidad educativa en el diseño y la implementación de decisiones, y generar un sentimiento de comunidad y cooperación.

Tener conciencia de los logros y fracasos y lo que ocurre en la escuela, y utilizar la información para manejar problemas potenciales y actuales.

Adaptar su liderazgo a las necesidades de la situación y aprender de la disensión.

El impacto de los directivos es un factor más importante después de la influencia del docente. La persona que ejerce las funciones de dirección en el centro son factores clave para que una escuela sea eficaz.

Hay directivos que, con su ejemplo, convocan a los docentes para que trabajen en equipo e incluso lleven a cabo labores relacionadas con la escuela fuera del horario escolar.

- Gestión pedagógica.

Establecer y comunicar objetivos de aprendizaje, estándares y expectativas junto con la comunidad educativa. Involucrarse en el diseño y la implementación de currículo, instrucción y evaluación.

Evaluar la efectividad de prácticas escolares y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Evitar que los docentes realicen tareas que puedan distraerlos de la enseñanza.

Proveer a los profesores los materiales necesarios para la ejecución exitosa de su trabajo.

- Gestión del talento humano y recursos.

Promover el desarrollo profesional y el aprendizaje del personal de la institución y su propio progreso.

"El desarrollo profesional es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación" (LOEI, artículo 112).

El desarrollo profesional promueve la formación continua del docente a través del Sistema de Desarrollo Profesional Educativo (SíProfe).

Según el artículo 112 de la LOEI, el desarrollo profesional de los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias, lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón o la promoción de una función a otra dentro de la carrera profesional educativa.

El Sistema de Desarrollo Profesional Educativo (SíProfe) realiza diversas acciones que buscan:

- Afianzar la calidad del sistema educativo.
- Incidir directamente en la mejora del desempeño de los diversos actores de la educación.
- Mantener la relación entre calidad del desempeño profesional y ascenso en la carrera educativa.
- Gestionar junto con las autoridades por el bien de la institución. Seleccionar y utilizar los recursos de manera eficaz.
- Mantener y mejorar la infraestructura escolar.

- Clima organizacional y convivencia escolar.

- Celebrar los logros individuales e instituciones.
- Establecer reglas, procedimientos y rutinas.
- Garantizar un ambiente según los principios y valores del Buen Vivir. Promover la formación ciudadana e identidad nacional.
- Establecer excelentes lazos comunicativos e interacciones de calidad con la comunidad educativa.

- Estándares de gestión. Hacen referencia a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de la escuela se desarrollen profesionalmente, y a que la institución se aproxime a su funcionamiento ideal. (MEC, 2006 - 2015)

El Estado: tiene una responsabilidad como convocante de la voluntad de los educadores (motivación, información, diálogo, consulta, respeto), asegurando condiciones y ofertas para un aprendizaje permanente, relevante y de calidad a quienes se encomienda la tarea de la enseñanza, tanto en su formación inicial como a lo largo del servicio, y favoreciendo las condiciones generales (salarios, tiempo, espacios, mecanismos, materiales, incentivos, etc.) para convertir la docencia en una profesión atractiva, calificada, profesional, incluyendo señales expresas a la sociedad en el sentido de valorar y respaldar la labor docente.

El Estado tiene asimismo la responsabilidad de contribuir a calificar y ampliar la demanda educativa, de modo que la población y sobre todo los sectores más pobres y los más desatendidos puedan identificar sus necesidades de aprendizaje y exigir no sólo su derecho a la educación sino a una educación de calidad.

la sociedad: tiene un rol fundamental activando, vigilando y apoyando la voluntad, la imagen pública y las condiciones del trabajo docente, informándose y siguiendo de cerca el tema educativo y el funcionamiento de las instituciones escolares, presionando al Estado, a los educadores, a las agencias internacionales y a las organizaciones de la propia sociedad civil para que cumplan sus responsabilidades y compromisos en torno a la educación, y colaborando en las tareas de información y educación ciudadana con vistas a calificar la demanda educativa de la población.

los educadores: están llamados a comprometerse a fondo con su profesión, con las tareas de la enseñanza, la innovación y el cambio en educación, con el propio cambio y con el propio aprendizaje permanente, con los procesos y resultados de aprendizaje de los alumnos, y con las expectativas depositadas en su tarea por los padres de familia y por toda la sociedad; las organizaciones docentes: requieren asumir ellas mismas un rol cada vez más profesional, no centrado únicamente en los aspectos salariales y en las reivindicaciones corporativas, sino enmarcado en una perspectiva

nacional y en un proyecto educativo y de país consecuente con la defensa y el fortalecimiento, antes que el debilitamiento, de la escuela pública.

Debemos esperar de las organizaciones docentes que asuman ellas mismas con fuerza la bandera del desarrollo profesional y el aprendizaje permanente de los educadores, combatan el usual formalismo, esquematismo y credencialismo que caracterizan a la formación y la capacitación docente, contribuyan a democratizar y producir conocimiento relevante a la práctica pedagógica, a impulsar la innovación educativa, a promover la sistematización y el debate del saber pedagógico que portan los educadores, la apertura de los educadores a nuevos temas, medios y formas de aprendizaje, a otros referentes y experiencias, incluyendo el contacto con otros agentes educativos, con los alumnos, los padres de familia y la ciudadanía, el Estado.

La "reforma tradicional" aplicada a los sistemas escolares (vertical, autoritaria, tecnocrática, basada en el saber "experto" y en las recomendaciones/condicionalidades de los organismos internacionales) ha mostrado su fracaso. Tras varias décadas de intentos reformadores, la escuela tradicional, las creencias, relaciones y prácticas que la sostienen, sigue fundamentalmente en pie, así como los problemas asociados a ésta. Se trata, entonces, no sólo de reformar los sistemas escolares sino, en primer lugar, de reformar los modos de pensar y hacer reforma educativa en nuestros países.

3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula

Aprender a vivir juntos implica desarrollar una alta capacidad para comprender a las otras personas y percibir las múltiples formas de interdependencia posibles, como la de realizar proyectos comunes y prepararse para tratar adecuadamente los conflictos, respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz (UNESCO, 1996) Para analizar esta dimensión se consideraron los siguientes indicadores:

La educación promueve aprendizajes orientados al entendimiento mutuo por medio del respeto a la diversidad, del pluralismo y de la capacidad para resolver pacíficamente los conflictos.

La educación está orientada a aprender a valorar y actuar con justicia, basándose en la transparencia y en la honestidad.

La educación tiene como objetivo el conocimiento y el ejercicio de los derechos humanos.

La educación promueve el ejercicio de la democracia, estimulando el aprendizaje de actitudes cívicas, de cooperación, de solidaridad y de participación responsable.

De estos indicadores, los aspectos más desarrollados son la promoción de aprendizajes orientados al entendimiento mutuo, el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos, y el ejercicio de la democracia. Invariablemente el aspecto más débilmente expresado se refiere a la promoción de la honestidad y la transparencia, aspecto al que se debería otorgar mayor atención debido a que los problemas de corrupción generan pobreza y quiebres profundos en la convivencia social. (UNESCO, 2007)

En el Acuerdo Ministerial N° 182 del 22 de Mayo del 2007 dispone en su Art.2. “SEÑALAR como propósito de la aplicación del Código de Convivencia el fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa conformada por los docentes, estudiantes y las familias, en el ejercicio de sus obligaciones y derechos, calidad educativa y convivencia armónica”.

En su Art. 3. DECLARA que el alumnado tiene derecho a:

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

Con acuerdo No. 324-11 de septiembre del 2011, la ministra de Educación Gloria Vidal Illingworth, dio a conocer las directrices que las autoridades de las instituciones educativas deben aplicar para garantizar “la seguridad de los estudiantes y la plena vigencia, ejercicio efectivo, garantía, protección y exigibilidad del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes”.

Responsabilizó a las máximas autoridades de los establecimientos educativos para que sean espacios de convivencia social pacífica, en los que se promueva una cultura de paz y de no violencia entre las personas y contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, así como la resolución pacífica de conflictos en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social. (MEC, 2006 - 2015)

Para lograr procesos de calidad en la educación no sólo se requiere mejor infraestructura, más y mejores materiales didácticos a disposición de los estudiantes, nuevos criterios de distribución del tiempo escolar. Es necesario también que la comunidad educativa esté dispuesta a construir y reconstruir pedagógicamente su estilo de convivencia, considerando la importancia que tiene la delegación de atribuciones; otorgando confianza y creando oportunidades de mayor protagonismo de los estudiantes en los procesos de resolución pacífica de conflictos y en los canales de participación.

Para mejorar la eficacia educativa de las medidas disciplinarias conviene tener en cuenta que:

Uno de los objetivos de la disciplina es enseñar a respetar ciertos límites. El respeto de dichos límites mejora cuando las normas son claras y coherentes, han sido elaborados por todos los miembros de la comunidad escolar, incluidos los alumnos, y se aplican a todos según principios previamente aceptados.

La sanción debe contribuir a diferenciar entre agresores y víctimas. La impunidad ante la violencia hace que esta genere más violencia, debido a que los agresores la interpretan como un apoyo implícito, transmitiendo que, aunque en teoría se condena la violencia, en la práctica se aprueba, una de las funciones de la sanción es establecer con claridad quién es culpable y quién no lo es, enseñando a asumir responsabilidades a quien las tiene y a no sentirse culpable a quien no lo es.

La disciplina debe favorecer cambios cognitivos, emocionales y conductuales. Los procedimientos de disciplina deberían contribuir a que el violento se ponga en el lugar de la víctima, entienda lo destructiva que es la violencia, se arrepienta de haberla utilizado, intente reparar el daño originado y desarrolle alternativas constructivas para no volver a recurrir a ella en el futuro en situaciones similares.

El respeto a los límites mejora cuando se aprenden habilidades no violentas de resolución de conflictos. Ayudarles a descubrir y enseñarles procedimientos sistemáticos para resolver de forma más inteligente y justa sus tensiones y conflictos es un procedimiento muy eficaz para prevenir la violencia.

Un grupo no puede funcionar bien, no puede trabajar eficazmente en conjunto, a menos que adopte normas compartidas. Las normas tienen influencia importante en el clima del aprendizaje en el aula. Si la mayoría de los alumnos de un grupo comparten las mismas normas, la presión de estas inducirá a los demás del mismo grupo a participar. Pero si no existen normas compartidas, la clase no funcionará como grupo, y seguirá siendo un conjunto de individuos.

Comunicación, colaboración, tolerancia, solidaridad y responsabilidad serán algunos de los objetivos de cada comunidad educativa. Podremos entonces construir un clima de relaciones interpersonales que no sólo prevenga la aparición de agresiones, sino que también favorezca activamente formas de vivir en común que permitan el crecimiento de todos.

3.2. CLIMA SOCIAL

Al hablar de clima escolar, es referirse tanto a la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto escolar como a la percepción que tienen los profesores de su entorno laboral. El clima es el conjunto de percepciones de los diferentes miembros o grupos sobre el funcionamiento y dinámica del centro que generan actitudes, creencias, posicionamientos, formas de pensar y actuar que confluyen en las relaciones de los miembros, en su participación, grado de responsabilidad y compromiso, se refiere a las relaciones interpersonales entre profesores, directivos, personal no docente, alumnos, padres, etc.

El ambiente escolar no se reduce al marco físico, también hay que tener en cuenta la dimensión humana. El clima social escolar depende de la cohesión, la comunicación, la cooperación, la autonomía, y la organización del estilo de dirección docente. En general, el tipo de profesor dialogante y cercano a los alumnos es el que más contribuye al logro de resultados positivos y a la creación de un escenario de formación presidido por la cordialidad. No en vano, sin comunicación no hay educación. Por esta razón, hay que cultivar la participación a través de la interacción, el establecimiento consensuado de normas de convivencia, la implicación de los alumnos en cuanto atañe a su educación, la asunción creciente de responsabilidades, etc.; todo lo cual permitirá a los educandos avanzar por las sendas de la maduración y la autonomía.

3.2.1. Clima social escolar: concepto, características, importancia.

El clima social escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar. (Milicic, Neva y Arón, Ana María)

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

Según Walberg, consiste en las percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio-psicológico en el que se produce el aprendizaje. Es decir, se trata de las percepciones que tienen los actores educativos respecto de las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el «marco» en el cual estas relaciones se establecen. (Cornejo, Rodrigo y Redondo Jesús)

Basándome en estos conceptos, diría que: El clima social es la estructura relacional configurada por la interacción de todo el conjunto de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Es decir, el contexto de la escuela y de la clase, las

características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, como determinantes del clima de clase.

Es de mucha importancia el “clima afectivo” del aula y el establecimiento. Es decir, se basa en las “buenas vibras”, en la armonía, afectividad y sentimiento de respeto entre quienes se relacionan. Se considera que las interrelaciones sanas educan mucho más que los grandes discursos.

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

□ Las escuelas con Clima Social positivo como aquellas donde existe:

- Conocimiento continuo, académico y social.
Son condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- Respeto.
El respeto mutuo y la asunción de determinadas pautas de actuación de parte de los docentes y de los alumnos ayudan a conseguir un mejor clima de relación.
- Confianza.
Creer que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- Moral alta.
Sentirse bien con lo que sucede en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- Cohesión.
La escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.
- Cohesión en cuerpo docente.

Espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

- Oportunidad de input.

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

- Renovación.

La escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.

- Cuidado.

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

- Reconocimiento y valoración.

Por sobre las críticas y el castigo

- Ambiente físico apropiado

- Realización de actividades variadas y entretenidas

- Comunicación respetuosa.

Entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos no violenta.

- Clima de aula.

El logro académico de las aulas con un buen clima es significativamente mejor que en aquellas con malas relaciones entre alumnos y entre los alumnos y su docente.

Mantener un buen clima de relaciones entre los estudiantes y de éstos con su docente en el aula. Ello implica generar condiciones de un ambiente grato y confiado para aprender, en tanto haya ausencia de castigos y violencia en la sala de clases.

3.2.2. Factores de influencia en el clima escolar.

Los factores escolares y de aula asociados a productos socio-afectivos encontrados en la presente investigación son coherentes con los hallados en la investigación centrada en productos cognitivos.

Cuadro 2. Comparación de los Resultados encontrados con las revisiones internacionales clásicas (Cotton, 1995; Sammons, Hillman y Mortimore (1995) Scheerens y Bosker (1997) y las desarrolladas en América Latina (Murillo 2007)

	Cotton (1995)	Sammons, Hillman y Mortimore (1995)	Scheerens y Bosker (1997)	Murillo (2007)
Existencia de objetivos compartidos	Metas planificadas de aprendizaje	Visión y metas compartidas	Consenso y cooperación entre el profesorado	Sentido de comunidad
Clima de aula		Un entorno de aprendizaje, refuerzo positivo	Clima escolar y de aula	Clima escolar y de aula
Preocupación por temas pedagógicos	Énfasis por toda la escuela sobre el aprendizaje	Concentración sobre la enseñanza y el aprendizaje	Orientación hacia el rendimiento	
Frecuencia evaluación	Evaluación	Seguimiento del progreso	Potencial evaluativo	Evaluación
Compromiso del profesorado	Desarrollo profesional / aprendizaje cooperativo	Una organización de aprendizaje		Compromiso, actitud hacia la innovación
Liderazgo pedagógico y participativo	Gestión y organización escolar, liderazgo y mejora, liderazgo y planificación	Liderazgo profesional	Liderazgo educativo	Liderazgo
Participación padres	Implicación de la comunidad	Relación hogar-escuela	Implicación de los padres	Participación e implicación familias
Optimización del tiempo	Gestión y organización del aula		Gestión del aula	Gestión del tiempo
Metodología docente, Atención a la diversidad	Diseño y planificación del currículo	Enseñanza con propósito	Calidad del currículo, instrucción estructurada, instrucción adaptativa	Calidad del currículo
	Interacciones	Altas expectativas	Altas expectativas	Altas expectativas

	profesor-alumno	
Alumnos en el aula, recursos usados		Infraestructuras y recursos

FUENTE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa

FACTORES ESCOLARES ASOCIADOS AL DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO EN IBEROAMÉRICA

Moos y otros autores, identificaron los aspectos psicosociales del ambiente escolar que fueron significativos para los estudiantes y docentes. El marco conceptual permitió delinear tres tipos de variables:

- a) variables vinculadas con aspectos afectivos de las interacciones entre alumnos y entre alumnos y docentes
- b) variables de mantenimiento y cambio que incluyen aspectos de normas y regulaciones de la clase y la innovación introducida por el profesor
- c) variables de crecimiento personal, conceptualizadas en relación a funciones específicas del ambiente escolar (Lic. Cassullo)

La percepción es un elemento de importancia dentro del desarrollo del clima de aula; la importancia y la influencia del ambiente en el desarrollo y la conducta de un individuo se refiere más que a su realidad objetiva, a la percepción que la persona tenga de éste. Desde esta idea, más que la claridad objetiva de las reglas y expectativas de la clase, lo que influye en el clima de aula son las percepciones que tienen los estudiantes con respecto a estas reglas y expectativas.

Un aula con un adecuado clima o ambiente, se caracteriza por la incorporación y acogida de los intereses y necesidades de los niños y niñas por parte del profesor; promoción de la participación y autonomía de los estudiantes; la confianza entre alumnos y de ellos con el profesor, el reconocimiento de la vida cotidiana al proceso de aprender; existencia de reglas justas y claras; ausencia de violencia y mediación de conflictos, desarrollo de actividades motivadoras y desafiantes que consideran la diversidad; trabajo de grupo; mayor autocontrol y autodisciplina entre otros aspectos.

La dimensión de desarrollo personal o de orientación a la meta incluye factores como la orientación a la tarea, competencia, logro e interdependencia, a través de los cuales se ve reflejado el desempeño y la mejora personal. La dimensión del grado de

mantenimiento y cambio del sistema se refiere a la claridad de las expectativas de la clase, el orden, el mantenimiento del control del aula y la capacidad del curso de responder a los cambios en la misma.

Un clima de aula adecuado, en el que los integrantes del grupo se sientan cómodos y puedan rendir al máximo, incluye dos dimensiones: el cuidado que los integrantes del grupo tengan en las relaciones establecidas entre ellos, y la estructura de la clase.

El nivel de estructura de la clase se ve reflejado principalmente en la claridad de las expectativas y las reglas de la clase, así como con el orden y el mantenimiento del control del aula.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje, tiene una incidencia fundamental en el rendimiento del alumnado, por lo que es importante la adecuada estructuración de los procesos de enseñanza y aprendizaje utilizados por los maestros en las aulas, prestando mayor atención a los aspectos didácticos.

Las influencias que el niño recibe desde el momento de su nacimiento van configurando su personalidad. La relación que establezca el niño con su entorno depende de sus características personales y de la actuación de los diversos agentes sociales.

- La familia, proporciona lo que consideramos condiciones óptimas para el desarrollo de la personalidad de los individuos jóvenes. La familia es el primer contexto de desarrollo del niño y el más duradero, constituye el medio natural en el que el niño comienza su vida e inicia su aprendizaje básico a través de los estímulos y de las vivencias que recibe, las cuales le condicionan profundamente a lo largo de toda su existencia; la estabilidad y equilibrio en su relación materna-paterna, así como con el resto de los miembros familiares, definen el clima afectivo, en el que transcurre la primera etapa de su vida. La armonía y el equilibrio familiar es la fuente permanente de armonía y seguridad en la vida de los hijos. De los padres, principalmente, aprende los "papeles" que tienen que desarrollar en la vida adulta, es más, el propio ambiente familiar es el contexto adecuado en el que el niño ensaya y experimenta los roles que tendrá que realizar cuando sea adulto.

La familia es el lugar donde la personalidad del niño crece y se desarrolla armónicamente, si las circunstancias familiares y ambientales están equilibradas. El colegio es colaborador con la familia en la educación de sus hijos, pero nunca puede ni debe intentar sustituir ni desplazar a la familia

La relación familia-colegio en la educación de los niños hace que tanto una institución como otra tengan unos fines convergentes y comunes: alcanzar la mayor maduración posible de los niños, adolescentes y jóvenes, contribuyendo a transformar a éstos en los hombres y mujeres del mañana. Personas formadas tanto académicas como humana, social, cultural... y religiosamente.

- La escuela, influye en el desarrollo integral del niño, ya que no sólo interviene en la transmisión del saber científico, culturalmente organizado, sino que influye en la socialización e individualización del niño, desarrollando las relaciones afectivas, la habilidad para participar en las situaciones sociales (juegos, trabajos en grupo, etc.), las destrezas de comunicación, las conductas pre sociales y la propia identidad personal. Respecto a la identidad personal el niño cuando entra en la escuela viene acompañado de un grupo de experiencias previas que le permiten tener un concepto de si mismo que se va a encontrar reafirmado o no por el concepto que los demás van a tener de él, lo que supondrá una ampliación de su mundo de relaciones.

En el desarrollo afectivo-social del niño, la escuela y los compañeros ocupan un lugar muy importante. El comportamiento del niño está influenciado por el tipo de relaciones que tiene con “sus iguales”.

El lugar que ocupa en clase y las calificaciones que obtenga son indicadores de su posición con respecto a sus compañeros, cuando se siente aceptado, el sujeto reafirma su autoestima y auto concepto, por el contrario, cuando existe rechazo, infravalora su propia estima.

Los alumnos con alguna “dificultad educativa” pueden desarrollar sentimientos de inadaptación, así como los alumnos brillantes que consiguen todas las metas sin demasiados esfuerzos pueden desarrollar actitudes negativas hacia la autoridad y de intolerancia hacia sus compañeros, lo que les hace impopulares y en algunos casos, rechazados, pero en general los alumnos con buenas calificaciones y que son aceptados por sus compañeros, son felices en la escuela y tienen un auto concepto favorable. (Hurlock, 1982 y Genovard, 1987).

- La sociedad. El niño es un ser social desde el momento de su nacimiento, necesita de los demás para resolver sus necesidades básicas.

La educación informal, utiliza como vehículos apropiados para alcanzar sus objetivos, entre otros instrumentos, los poderosos medios de comunicación social o de masas desde donde lanza un continuo bombardeo de "exhortaciones y mensajes" siendo el "blanco" preferido de esas "orquestadas campañas publicitarias" los más jóvenes porque son los que más fácilmente asimilan el contenido de sus "recetas" populistas y los reclamos que ofrecen esos ocios tan tediosos como consumistas.

La escuela tradicional no debe dar "la espalda" a esta realidad sino que debe ser consciente de la poderosa fuerza que hoy tiene la educación informal y en consecuencia debe integrar en sus programas cuanto de válido, que es mucho, hay en los contextos socioculturales, ambientales, afectivo emocionales, etc. y en los medios de comunicación social y preparar a sus alumnos para el uso adecuado y constructivo de los mismos. De tal forma que los medios de comunicación social (MCS) puedan convertirse en medios de información y formación de masas y no en MANIPULADORES DE MASAS.

Desde la educación formal, propiciada por la escuela, se debe educar a las jóvenes generaciones para su incorporación feliz al mundo del trabajo, del ocio y del tiempo libre (cada vez más abundante), para que la educación informal contribuya a desarrollar y completar su educación y formación y no a incitarle al consumo, al ocio tedioso y al "tiempo libre" esclavizador. (González)

3.2.3. Clima social de aula.

De acuerdo a un estudio realizado por la UNESCO (2002), en el cual se buscaba identificar aquellos factores que podrían influir en el aprendizaje de los alumnos, se encontró que el clima que se generaba en el aula era fundamental. Según lo señalado por Assasus en UNESCO (2002), se demostró que si se suman todos los factores extra escuela, con los materiales, con los recursos humanos y los factores psicológicos, esta suma es inferior a la importancia que tiene el clima emocional lograda en el aula. De acuerdo a este estudio, serían tres los factores que definirían un buen clima en la sala de clases: no violencia, ausencia de perturbaciones para estudiar y buenos amigos. (UNESCO, 2002)

El clima en el aula está determinado por actitudes de los estudiantes y su contexto social. La influencia de la escuela y el aula puede ser solamente estimada correctamente controlando estos factores. Aptitudes y contexto social son especialmente importantes en el dominio cognitivo pero su influencia en el resultado afectivo no es todavía claro (Grosin, 1993).

El clima del aula tendrá una influencia directa en la motivación del estudiante para aprender. El clima del aula influirá directa o indirectamente en los resultados, mediado por la motivación del estudiante. (Creemers and Gerry J. Reezigt, 1999).

Según Martínez, 1996 el clima atmósfera o ambiente del aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas, y normas, que lo regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo por si mismo”.

Según estos conceptos se puede definir que el clima de aula está condicionado por las relaciones que existen entre estudiantes, y entre estudiantes y profesor. Este elemento contiene varios aspectos: el involucramiento, y el apoyo del profesor, la cohesión entre pares, el tipo de comunicación existente en el aula, y la participación de los estudiantes en el establecimiento y mantenimiento de las normas que rigen la convivencia en el aula.

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

- Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad: el aspecto que peor perciben los jóvenes en las relaciones que establecen con sus profesores es la falta de cercanía, intimidad y afectividad. La mayoría de los alumnos parecen percibir que las relaciones que establecen con sus

profesores están marcadas por la distancia, la frialdad y el contacto desde el rol.

- Incorporación de la(s) cultura(s) juvenil(es) a la dinámica escolar: incorporar las vivencias de los jóvenes, sus intereses, sus prácticas juveniles extraescolares, su lenguaje, sus “formas de ser” tendrán efectos positivos sobre el clima escolar de los liceos. Para los autores este eje es particularmente importante para la mejora educativa debido al cambio de rol de la escuela secundaria moderna que plantean algunos autores, el cual se desplazaría desde la entrega de conocimientos a la generación de espacios planificados para procesar y resignificar los conocimientos y “pre-concepciones” construidas por los jóvenes en sus vivencias extraescolares (Coleman y Husén, 1989; Bacáicoa, 1996; cit. en Cornejo y Redondo, 2001).
- Sentido de pertenencia con la institución: un buen clima escolar lleva a los miembros del establecimiento educativo a sentirse orgullosos e identificados con la escuela, las iniciativas que apunten a construir un mayor sentido de pertenencia e identificación de los jóvenes con sus escuelas, tendrán efectos de mejora en el clima escolar de la institución.
- Participación y convivencia democrática: la imagen de la escuela como una institución autoritaria y jerárquica, la cual contrasta con la alta valoración de espacios participación y la organización social por parte de los jóvenes. Es de suma importancia la consulta de la opinión de los jóvenes respecto del rumbo de la institución y las dinámicas de aula junto a su consideración en la toma de decisiones; la promoción de vías reales de participación y diálogo entre alumnos, con cuerpo docente y con los padres y apoderados.
- Sensación de pertinencia del currículum escolar: si una persona considera que lo que está aprendiendo es útil o cercano a sus experiencias cotidianas, se producirá una mayor satisfacción con el aprendizaje y éste será más significativo, los jóvenes podrían percibir mejor el clima escolar si le encuentran sentido a lo que aprenden y consideran que las materias que les enseñan les serán útiles en su vida cotidiana y su vida en el trabajo.
- Mejora del auto concepto académico de los alumnos: el auto concepto de los jóvenes tiene un efecto de mejora del clima escolar. Los alumnos que sienten que sus capacidades intelectuales y de aprendizaje son valoradas por sus profesores y por ellos mismos, valoran mejor las relaciones interpersonales que

establecen con sus profesores. Esta idea es ampliada por las autoras Aron y Milicic (1999) quienes señalan que el auto concepto general de los alumnos se encontraría estrechamente relacionado con el clima escolar. (VALORAS, 2008)

La posibilidad de que la escuela sea significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva va a depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional. Hay ambientes en los cuales los alumnos se sienten respetados en sus diferencias y falencias, sienten el apoyo y la solidaridad de sus pares y profesores, se sienten identificados con un curso y una escuela particular, sienten que lo que aprenden es útil y significativo; todas éstas son características propias de climas de aula positivos. Por el contrario, existen ambientes escolares que producen irritación, estrés, depresión, falta de motivación, apatía por el colegio, temor al castigo y la equivocación; a este conjunto de características del ambiente es a lo que se denomina clima de aula negativo.

La calidad y estabilidad de los aprendizajes y el rendimiento escolar son una clara consecuencia de lo que ocurre durante la enseñanza y el aprendizaje en el aula. Un docente que tiene éxito en lograr que todos sus estudiantes usen el conocimiento nuevo y alcancen aprendizajes pertinentes y relevantes, implementa actividades y estrategias para orientar, estimular y provocar el aprendizaje de todos los estudiantes; los organiza de manera tal que puedan reconocer avances y dificultades en el proceso de aprender de todos ellos; maximiza el tiempo destinado a la apropiación de contenidos, desarrollo y ejercicio de habilidades; implementa situaciones educativas motivadoras, significativas y contextualizadas que se hacen cargo de la diversidad de los alumnos; les ofrece actividades que les permiten ser protagonistas activos en su aprender; da los espacios y genera las condiciones para que experimenten lo aprendido a través de la manipulación de recursos didácticos; asistiéndolos y evaluándolos a partir de sus capacidades, posibilidades y desafíos.

Cuadro 3. Estudios realizados por Howard y colaboradores (1987, cit. en Arón y Milicic, 1999)

Entornos positivos	Entornos negativos
Conocimiento continuo, académico y social	Violencia,
Respeto	Agotamiento físico
Confianza	Falta de interés

Moral alta	Depresión
Cohesión	Estrés
Oportunidad de input	Desgano
Renovación	Irritación
Cuidado	Castigo tanto verbal como físico.

FUENTE: clima social escolar DOCUMENTO VALORAS UC1 2008
AUTORA: Ruth Fernández

3.2.4. Características del clima del aula según el criterio de Moos.

El Clima de aula integra las percepciones del alumnos/as y la docente sobre ellos mismos, sobre los demás (Docente y Alumnos/as) y sobre las interacciones que ocurren en el aula, es decir:

- Las percepciones de la profesora sobre los alumnos. Son aquellas ideas que posee la profesora sobre las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos.
- la percepción de la profesora sobre sí misma. Categoriza aquellas definiciones de la profesora acerca de sus capacidades, actitudes y comportamiento, y de su interacción con los demás en el contexto escolar; y que finalmente la llevan a cumplir un determinado "rol" en el aula.
- La percepción de los alumnos sobre la profesora. Categoriza aquellas descripciones que los alumnos hacen acerca de su profesora.
- La percepción de los alumnos sobre sí mismos. Categoriza aquellas definiciones que poseen los alumnos/as sobre sus capacidades, actitudes y comportamiento, y sobre su interacción con los demás en el contexto escolar.
- La relación profesor – alumnos. Es la interacción que ocurre en el aula durante el horario de clases entre la profesora y los alumnos.
- La relación entre los alumnos. Es la interacción que ocurre en el aula durante el horario de clases entre los alumnos.
- El ambiente en el aula. Es la situación general del desarrollo del trabajo en el aula.

El aprendizaje sería un proceso de construcción de significados y atribución de sentido, cuyo énfasis se encontraría en la relación que mantienen educadores y

educandos. Tal como lo sostiene Ibañez (1989: 119), los procesos sociales no se ubican "en las personas, ni tampoco fuera de ellas, sino que se ubican precisamente entre las personas; es decir, en el espacio de significados del que participan y construyen conjuntamente". Por su parte, la enseñanza no es más que la ayuda necesaria para que este proceso se produzca en la dirección deseada (Marchesi y Martín, 1998). (Universidad de Chile)

El contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son según Moos, determinantes del clima de clase. La complejidad del clima social del aula pone de manifiesto la necesidad de elaborar instrumentos que faciliten su mediación.

El aula es un lugar de aprendizaje de competencias cognitivas y Socio-emocionales, entre otras. No es un escenario despersonalizado, pues abundan en la clase las interrelaciones maestro-alumno y alumno-alumno. Entre ellos se dan apoyo necesario para que la familia vaya pasando a un segundo plano desde el punto de vista de las relaciones personales.

Las relaciones más importantes que se dan en el centro escolar son:

- a) Profesor/a- alumna/o: este tipo de relación se caracteriza porque el docente va a servir de fuente, de motivación, de interés de implicación en la tarea para el alumno, además de poder ser un modelo para su correcto desarrollo.
- b) Alumna/o-alumna/o: es de especial importancia debido a los lazos afectivos y de comunicación que se establecen dentro del grupo, ya que de esta relación entre iguales surgen valores, normas, inquietudes, y unos deseos compartidos.
- c) Profesor/a-profesor/a: Para desarrollar una convivencia adecuada en las aulas, precisa que exista un buen nivel de coordinación entre el equipo docente. Para ello, es necesario determinar los objetivos básicos a conseguir con ese grupo. Es necesario un consenso de las normas entre el equipo docente y el alumnado, estableciendo unas normas mínimas consensuadas, siendo la sanción la forma de preservar lo acordado.
- d) Profesor-familia: Las familias reclaman de los profesores que sean personas comprometidas con su trabajo y que sus hijos adquieran una buena base de conocimientos y experiencias y una formación sólida y diversificada. Los profesores

por otro lado esperan de las familias apoyo en las exigencias rutinarias y en el trabajo escolar diario.

Moos (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales. “Así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, etc.

El clima es un constructo de tardía aparición en la orientación educativa. Según su historia se divide en dos etapas:

La primera etapa iniciada en los años 20 hasta los años 60, en la que se inicia y desarrolla el interés por estudiar los comportamientos en el aula y la interacción de alumnos y profesores.

La segunda etapa se inicia en los años sesenta y supone un giro importante. El estudio del clima se centra en la percepción que tienen los sujetos de los fenómenos que ocurren en el aula.

Moos (1987) considera que las influencias ambientales tienen mucha importancia en la estabilidad y cambio en el comportamiento y en las actitudes de los estudiantes, por lo que es muy importante considerar la inclusión de variables socio-ambientales (clima social) y variables físico-ambientales (ecológicas) en el estudio del comportamiento discente. Para ello propone un marco conceptual esquematizado:

Moos considera que todos los contextos pueden describirse por conjuntos de dimensiones comunes a partir de su inclusión en tres grandes dominios

Las dimensiones de relación, miden el grado en que la gente se involucra en un contexto, el grado en que los integrantes de un ambiente proporcionan soporte y ayuda mutua, y el grado en que se expresan libre y abiertamente. Las dimensiones de relación más relevantes son:

Involucración: Grado en que los estudiantes tienen interés, participan en las discusiones y realizan trabajos adicionales, disfrutando del trabajo de clase.

Afiliación: Grado en que los estudiantes se ayudan mutuamente, se conocen rápidamente y fácilmente disfrutan trabajando juntos.

Soporte del profesor: Grado en que el profesor ayuda, cree y se interesa por los estudiantes en relación a su desarrollo en el aula.

Las dimensiones de crecimiento personal y de orientación a la meta, miden los fines básicos del contexto, las áreas en las que el desarrollo personal y el auto-realce tienden a suceder. La naturaleza de estas dimensiones varía a través de los contextos de acuerdo con los propósitos fundamentales. Podemos destacar las dimensiones representativas:

Orientación a la tarea: Grado en que es importante terminar las actividades planificadas y ubicarse en las cuestiones de la asignatura.

Competición: Énfasis situado en que los estudiantes compitan entre ellos por el reconocimiento y por las notas.

Las dimensiones de mantenimiento del sistema y de cambio, miden el grado en que el ambiente es ordenado y claro en sus expectativas, mantiene el control, y responde al cambio. Las dimensiones básicas tendrán que ver con el orden y la organización, la claridad de expectativas, el control y la innovación:

Orden y organización: Énfasis en que los estudiantes se comporten de manera adecuada así como la organización general de las actividades de clase.

Claridad de normas: Énfasis en las reglas claras, en que los estudiantes conozcan las consecuencias de romper la norma y en que el profesor actúe consistentemente con aquellos alumnos que rompan la regla.

Control del profesor: Número de normas, nivel de exigencia en el cumplimiento de las reglas, y nivel de severidad con que se penalizan las infracciones.

Innovación: Grado en que el profesor planifica actividades nuevas, inusuales, y varía las técnicas así como anima a los estudiantes a que planifiquen y piensen creativamente.

3.2.4.1. Implicación.

Grado en que los estudiantes tienen interés, participan en las discusiones realizando trabajos adicionales, disfrutando del trabajo de clase.

3.2.4.2. Afiliación.

Grado en que los estudiantes se ayudan mutuamente, se conocen rápidamente y fácilmente disfrutan trabajando juntos, existe amistad y apoyo entre los jóvenes.

3.2.4.3. Ayuda.

Grado en que el profesor ayuda, cree y se interesa por los estudiantes en relación a su desarrollo de aula.

3.2.4.4. Tareas.

Grado en que es importante terminar las actividades planificadas y ubicarse en las cuestiones de la asignatura.

3.2.4.5. Competitividad.

Énfasis situado en que los estudiantes compitan entre ellos por el reconocimiento y las notas, valoración del esfuerzo para lograr una buena evaluación.

3.2.4.6. Estabilidad.

Es el mantenimiento del sistema educativo.

3.2.4.7. Organización.

Énfasis en las conductas disciplinadas del estudiante, así como en la organización general de las actividades de clase.

3.2.4.8. Claridad.

Énfasis en las reglas claras, en que los estudiantes conozcan las consecuencias de romper la norma y en que el profesor actúe consistentemente con aquellos alumnos que rompen la regla.

3.2.4.9. Control.

Numero de normas, nivel de exigencias en el cumplimiento de las normas, y nivel de severidad con que se penalizan las infracciones.

En general, las normas son reglas o pautas de conducta que determinan lo que hay que hacer o no. Toda norma supone algún tipo de enunciado o principio valorativo, del que se deriva, y al que se puede acudir para dar razón de ella. Cuando no se acepta dicho valor o principio, la norma es puesta en cuestión. Frente a los valores, que suelen ser fines en sí mismos y guardan una cierta independencia de las situaciones específicas, las normas –por lo general– son medios o instrumentos para conseguir determinadas metas, especificando lo que se debe o no hacer en unas circunstancias concretas. Así, pues, las normas no son valores en sí mismas, pero constituyen una manifestación y un soporte externo-interno de los valores que influyen y acaban adquiriendo los individuos. (Prof. Pérez Pérez Cruz)

La asunción progresiva del control y la responsabilidad por parte de los alumnos en el desarrollo de una actividad o en la ejecución de una tarea es a menudo un indicador sumamente potente de los aprendizajes que van realizando, sobre todo cuando esa asunción implica un cierto dominio y una cierta capacidad de utilización de los conocimientos implicados .en la enseñanza como proceso y la función reguladora de la evaluación del aprendizaje de los alumnos.

3.2.4.10. Innovación.

Grado en que el profesor planifica actividades nuevas, inusuales y varía las técnicas así como anima a los estudiantes a que planifiquen y piensen creativamente.

La escuela es abierta al cambio, a la innovación. Los docentes tienen la posibilidad de innovar dentro de las aulas siempre y cuando cumplan con lo establecido, tienen la posibilidad de crear.

Innovación en las escuelas también tienen que ver con la edad de los docentes, el hecho de que los profesores de mayor edad se jubilen y que contraten docentes jóvenes permite innovar, pues llegan con nuevas ideas.

3.2.4.11. Cooperación.

Los docentes promueven el trabajo en equipo entre los alumnos con el fin de que las relaciones entre ellos mejoren y se desarrolle el sentido de cooperación y solidaridad.

3.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DE AULA.

Según (Murillo, 2002) dice el cambio educativo no consiste en una sumatoria de reformulaciones organizativas, ni siquiera en un conjunto de innovaciones didácticas.

Implica el desarrollo de una forma de pensar y actuar que promuevan la mejora constante de los procesos y los resultados. Así, una cultura escolar orientada hacia el cambio, cuyo desarrollo supone un largo proceso en sí mismo y que atraviesa todo el proyecto de mejora, es uno de los elementos clave a la hora de garantizar el éxito de los esfuerzos por cambiar la práctica escolar.

- La metodología didáctica que utiliza el docente, son características globales las que fomentan el desarrollo de los alumnos:

- Las clases se preparan adecuadamente y con tiempo. Existe una relación directa entre el tiempo que el docente dedica a preparar las clases y el rendimiento de sus alumnos.
- Lecciones estructuradas y claras. Los objetivos de cada lección están claramente explicitados y son conocidos por los alumnos, las diferentes actividades y estrategias de evaluación son coherentes con esos objetivos.
- Con actividades variadas. Una alta participación de los alumnos y activas, con una gran interacción entre los alumnos y entre éstos y el docente.
- Atención a la diversidad. El docente se preocupa por todos y cada uno de sus alumnos y adapta las actividades a su ritmo, conocimientos previos y expectativas.
- La utilización de los recursos didácticos. Tradicionales como relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación.
- La frecuencia de comunicación de resultados de evaluación. Es un factor asociado al logro académico tanto cognitivo como socio-afectivo.
- Gestión del tiempo El grado de aprendizaje del alumno está directamente relacionado con la cantidad de tiempo que está implicado en actividades de aprendizaje.

3.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada.

Las aulas agrupadas bajo esta denominación enfatizan la participación e interacción de los estudiantes. Se obtienen puntuaciones promedio relativamente altas en interés hacia la involucración y el soporte del profesor. Enfatizan también la organización, la claridad de normas y procedimientos y el número y grado de las reglas que regula la conducta discente, la innovación también es elevada.

En todos los casos, la autoridad del maestro deriva no sólo de su papel tradicional de dar instrucción, sino también del sistema de reglas que funcionan en la escuela y en la clase en particular.

Las clases cuentan con actividades variadas y lúdicas, donde se utilizan recursos didácticos y principalmente las Tecnologías de Información y Comunicación como apoyo a la enseñanza.

La implicación de los docentes en la planificación del currículo, la creación de ambientes de aprendizaje con sesiones estructuradas, la facilitación de la comunicación en el aula de clase.

3.3.2. Aulas orientadas a una competitividad desmesurada.

En estas aulas, ponen énfasis en el logro de objetivos académicos, resalta el soporte del profesor y la organización, pero evidencia una falta de énfasis en las dimensiones de mantenimiento, de claridad de normas y control del profesor.

La orientación a la tarea ocurre a menudo en clases básicamente de apoyo, pero en situaciones de alguna manera desestructurada, existe poco énfasis en la participación, interacción o innovación.

3.3.3. Aulas orientadas a la organización y estabilidad.

Existe un elevado control del profesor sin ningún énfasis en cualquier otra dimensión del ambiente de clase.

Este tipo de clases están conducidas por personas que consideran que la disciplina y el control son finalidades en sí mismas y no medios para optimizar la instrucción. Los docentes que favorecen este tipo de ambientes consideran que la disciplina es un objetivo a conseguir interdependientemente a los logros que cada alumno ha de alcanzar, por lo que priman el orden por encima de los logros.

Es importante que la estructura organizativa del aula sea dinámica y flexible, de tal manera que permita a los alumnos un alto grado de participación en todas las actividades educativas que se realicen.

La adecuada planificación para el trabajo a realizar en el aula permite que los docentes adelanten y dispongan de los elementos, estrategias y condiciones necesarios para guiar los procedimientos, estimular y apoyar adecuadamente el proceso de aprendizaje de los alumnos, para el logro de los objetivos propuestos en cada sesión. Esta preparación de la enseñanza, permite claridad en el diseño e

implementación de actividades secuenciadas y referidas al currículo propio del grado y materia a enseñar, y su directa relación con los aprendizajes a intencionar en los alumnos.

Es de suma importancia sentar las bases de las normas a seguir en el aula, las expectativas que se quieren cumplir, las demandas que se les va a exigir, y los modos de proceder que se van a ejercitar.

Es importante que la estructura organizativa del aula sea dinámica y flexible, de tal manera que permita a los alumnos un alto grado de participación en todas las actividades educativas que se realicen.

Promover una clase donde impere el orden no significa un silencio continuo ni una obediencia ciega a las reglas impuestas desde la normativa general. Sino más bien se refiere a una suerte de elementos que se conjugan en una situación particular para conseguir que los alumnos trabajen de forma conjuntada en una actividad con una metodología dada, una clase puede estar sumergida en ruido, movimiento, conversación, etc., y considerarse ordenada. Las condiciones de una actividad, en un aula varían dependiendo de las intenciones y de la situación del grupo. Un ambiente ordenado resulta de la habilidad del profesor para controlar y guiar esta actividad, de la calidad de las relaciones interpersonales que se den y de la forma en que se desarrollan las actividades.

3.3.4. Aulas orientadas a la Innovación.

Estas aulas sitúan el énfasis en la innovación y en las dimensiones de relación. Por el contrario muestran poca orientación a la tarea, y falta de claridad en las metas y procedimientos de la clase. Asimismo también tienen bajos niveles de control del profesor

El profesorado necesita dominar en las primeras etapas de su formación los recursos tecnológicos para luego integrarlos en su práctica docente. Es decir, debe ser primero capacitado en el recurso tecnológico para luego integrarlo en su práctica educativa pues si el profesorado no domina un recurso tecnológico no lo va a usar. Un docente que quiera que sus alumnos aprendan debe ser el primero en aprender, esa actitud

de mejora constante incide de manera positiva en la metodología que se utiliza y en la gestión del aula.

El apoyo más eficaz en el proceso de aprendizaje es la utilización de recursos didácticos, tanto tradicionales como relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación. El uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ha mostrado estar especialmente asociado a mejores rendimientos de los alumnos. El aula sigue evolucionando con el desarrollo de cursos en línea y un mayor uso de la tecnología. Las aulas están en red, ampliando el medio ambiente más allá de muros físicos, permitiendo a los estudiantes a interactuar a través de correo electrónico, videoconferencia, y los blogs.

La incorporación de la tecnología al salón de clases ha cambiado el medio ambiente, al vincular las nuevas tecnologías, se logra que los estudiantes disfruten de ellas, con la orientación de docentes que asumen un nuevo rol dentro de la enseñanza-aprendizaje.

3.3.5. Aulas orientadas a la cooperación.

Tiene una tendencia a lo que Moos llamó la competición estructurada, estas destacan la competición aunque se desarrolla en un contexto en que los estudiantes se sienten amigables entre ellos, se ayudan y disfrutan trabajando juntos. Estas clases enfatizan la organización y claridad, pero desenfatan el control del profesor. Son similares al perfil de relaciones estructuradas excepto que son superiores en orientación a la tarea y en competición, pero inferiores en control del profesor.

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

Los trabajos grupales fomentan la cooperación y cohesión entre los miembros del grupo, les permite comparar sus ideas con las de los demás miembros del grupo y suelen resultar más motivadores, en el desarrollo de la asignatura debe incluir la realización de diversas tareas de esta índole, que proporcionarán a los estudiantes oportunidades para la ampliación y la aplicación de los conocimientos.

Las clases en las que los alumnos participan activamente y se les ofrece un repertorio variado de actividades, preferentemente lúdicas, potenciando el trabajo colaborativo entre ellos, son las que muestran ser más eficaces.

Los alumnos participan y colaboran con sus compañeros en las actividades que se realizan, pues tienen conciencia de pertenecer a un grupo de trabajo y persiguen la consecución de unas metas comunes. Los resultados que persigue cada miembro del grupo son igualmente beneficiosos para los restantes alumnos con los que está interrelacionado cooperativamente, y ello facilita la interacción entre todos los miembros del grupo, es necesario emplear técnicas específicas de trabajo que favorezcan la participación.

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

Los educadores son conscientes de que la labor diaria está llena de recursos técnicos y que, aún cuando diferentes escuelas utilicen un mismo método, a la hora de aplicarle pueden emplear técnicas diferentes, consiguiendo con todas ellas el fin propuesto.

Las clases en las que los alumnos realizan muchas actividades con una fuerte implicación personal (ejercicios, problemas, redacciones, trabajos), así como en las que se potencia el trabajo en pequeño y gran grupo, que exige una participación activa por parte del alumno, logra impactar en la vida de los estudiantes, transformar sus actitudes, comportamientos y sentidos, al lograr los propósitos previamente planteados, pero también en el sentido, significado y profundo compromiso que el docente le pone a su práctica.

La metodología didáctica, se incluyen tanto las actividades que propone en docente en la dinámica del aula, como las acciones que desarrolla para atender a la diversidad, el

uso de recursos didácticos y las estrategias de evaluación y retroalimentación al trabajo escolar.

Las estrategias de evaluación, destacan la importancia de la asignación de trabajos y tareas de manera diferenciada, así como la retroalimentación que de manera oportuna y acorde a cada alumno entrega el docente a lo realizado por ellos en la escuela y la casa.

De acuerdo con ello, un aula que favorece el aprendizaje de todos cuenta con un docente preocupado por conocer y comprender los niveles de avances y dificultades de sus alumnos en el proceso de aprender, para desde allí ofrecer apoyos diversos, acordes y oportunos, de manera que todos avancen y logren apropiarse de los saberes y aprendizajes implicados.

Se basa principalmente en el aprendizaje, más que en la enseñanza. Esta práctica pretende centralmente que todos, estudiantes y educadores, alcancen aprendizajes profundos, duraderos, útiles.

Siempre toma en cuenta las condiciones de vida de estudiantes y entorno. Esto significa que es una práctica que parte de diagnósticos, de esfuerzos comprensivos, de un “situarse” en la realidad de parte de docentes y autoridades. Los aprendizajes surgen de los intereses o de las experiencias de vida de quienes aprenden. O por lo menos, se plantean conocimientos a ser adquiridos, pero vinculándolos y conectándolos a las experiencias previas, a los intereses, a las emociones y sentimientos propios de quienes aprenden.

Así, la ILEE pone de manifiesto que las aulas que han conseguido un mayor desarrollo de sus alumnos, son aquellas en las cuales el docente utiliza distintas estrategias para incorporar a todos sus alumnos en el proceso de aprender y llevarlos a lograr buenos resultados. Son maestros y maestras que proponen desafíos y estímulos adecuados a la diversidad de los aprendices; que promueven y estimulan el avance tanto de los alumnos más capaces como de quienes presentan mayores dificultades o presentan mayores atrasos.

Los alumnos siempre aprenden mucho más de lo que somos capaces de captar en la evaluación. Las actividades de evaluación nos proporcionan unas instantáneas necesariamente estáticas de un proceso que es dinámico por definición. El alcance y

profundidad de los aprendizajes realizados no se manifiestan en ocasiones hasta después de transcurrido un cierto tiempo. Las prácticas de evaluación basadas en la toma de una única instantánea (por ejemplo, exámenes) son, en consecuencia, poco fiables y deberán ser sustituidas, en lo posible, por otras que tengan en cuenta el carácter dinámica del proceso de construcción de significados.

La funcionalidad del aprendizaje, entendida no tanto como su mayor o menor utilidad para satisfacer las necesidades inmediatas o habituales, sino más bien como la posibilidad de utilizarlo como instrumento para la construcción de nuevos significados, es probablemente uno de los indicadores más potentes, y al mismo tiempo más fácil de manejar, para evaluar los aprendizajes escolares.

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

Es imprescindible que el profesor, en el aula, exponga menos contenidos teóricos dirigidos a los integrantes de la clase; que se preocupe de motivar la actividad intelectual en el alumno y evitar que éste se limite a sentarse, escuchar y recibir información; que desmotive la memorización mecánica de hechos y detalles; que favorezca el aprendizaje activo; que fomente estudios en profundidad en temas acordes a la realidad y a los intereses de los alumnos; que transfiera más responsabilidad a los estudiantes en la realización de sus actividades escolares y que, al mismo tiempo, preste atención a las necesidades afectivas y los diferentes estilos cognitivos de los educandos, enfatizando las actividades cooperativas y colaborativas, otorgando mayor importancia a la evaluación que describa la evolución de los alumnos.

El aprendizaje no sólo está relacionado con aspectos cognitivos, como tradicionalmente ha sido entendido, sino también con aspectos afectivos y motivacionales. El supuesto es que el aprendizaje y la motivación están imbricados en una única relación social. Las prácticas docentes caracterizadas por crear espacios estimulantes y de confianza, en los que los estudiantes se sienten valorados y seguros y pueden expresar emociones positivas, están relacionadas con una mayor motivación de estos hacia el aprendizaje.

El clima escolar no es algo dado, más bien es el resultado de una serie de factores que los actores educativos construyen en un contexto específico, signado como cualquier espacio social por restricciones estructurales, pero también por oportunidades de cambio. En tanto los aspectos motivacionales y afectivos no se dan espontáneamente, debe ser en la escuela donde se desarrollen las capacidades y aprendizajes relacionados con éstos.

Una adecuada atención de la diversidad de estudiantes en el aula hace emerger las diferencias, permitiendo que el docente implemente un manejo pedagógico de acuerdo a las características y heterogeneidad de éstos. Intereses, capacidades, actitudes y recursos materiales y simbólicos hacen del proceso de aprender algo siempre único y distinto, según los contenidos y habilidades implicadas. La enseñanza eficaz requiere de un docente que, consciente de esta diversidad, ofrezca actividades, estrategias, apoyos, evaluación y retroalimentación igualmente diferenciados para así permitir el avance de todos de acuerdo a sus posibilidades y saberes previos. Progresan así quienes están más retrasados o les cuesta más, pero también los estudiantes que se encuentran mejor preparados, y todos lo hacen con la ayuda de un maestro que los conoce y reconoce adecuadamente.

políticas de formación y capacitación para los docentes que aborden los factores que aparecen fuertemente asociados a buenos desempeños escolares, entre ellos, planificación y organización de la enseñanza, uso pedagógico de las tecnologías de información y comunicación, atención a la diversidad en el aula, trabajo con las familias y gestión del tiempo.

Salones de clase culturalmente compatibles. Elimina el racismo, las diferencias de género, los prejuicios étnicos y sociales. Brinda las mismas oportunidades de desarrollo a todos los estudiantes. No provoca conflicto con los diferentes estilos culturales, al respecto de procedimientos, normas, métodos, actitudes y trato.

Las buenas relaciones al interior de la sala de clases son causa y efecto de las expectativas y valoración del docente respecto de las potencialidades futuras y de aprendizaje de sus alumnos, así como de su agrado por estar y trabajar en esa escuela y con dichos estudiantes. La actitud, implicación y compromiso del docente con los alumnos y con la escuela muestran ser relevantes en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, las expectativas que tiene respecto de sus alumnos, lo que se

plasma en un ambiente propicio para el aprendizaje, donde priman relaciones de afecto, confianza y respeto hacia y entre los alumnos. De esta forma se favorece el reconocimiento de logros, actitudes y comportamiento de éstos, así como los aspectos emocionales implicados en el proceso de aprender.

Para que los procesos de enseñanza-aprendizaje puedan funcionar efectivamente, debe existir una relación única entre los organismos con un tipo de vínculo de contacto o puente entre el maestro y el alumno. Por lo tanto, este proceso de enseñanza-aprendizaje está relacionado con las habilidades de comunicación que necesitan los maestros para llegar a ser eficaces en hacer tales estos contactos, crear vínculos y construir esos puentes.

Las dinámicas de grupo contribuyen a mejorar las relaciones entre maestro y alumnos, sino que también ayudan al aprendizaje y formar la actitud del estudiante, es aquí donde el profesor puede propiciar que se dedique a una carrera referente a la materia que el imparte por el gran impacto que tiene hacia sus alumnos. Para llevar a cabo esto el maestro es quien lleva la iniciativa, es quien debe de actuar como psicólogo y buscar la manera de poder integrarse al grupo para conocerlo más y romper esa barrera de la comunicación.

Si queremos crear un clima de participación es el diálogo, ya que contribuye de una manera decisiva en la formación de personas tolerantes y facilita la convivencia escolar.

4. METODOLOGIA

La metodología que se utilizó para esta investigación es de tipo: Exploratorio - Descriptivo:

Descripción de la escala utilizada del cuestionario de Moos para estudiantes y profesores:

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

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

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

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

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

- Organización (OR): Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.
- Claridad (CL): Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las

consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

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

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

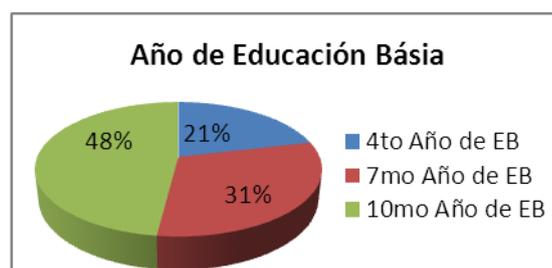
Cooperación: Evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula para lograr un objetivo común de aprendizaje.

4.1 Contexto.

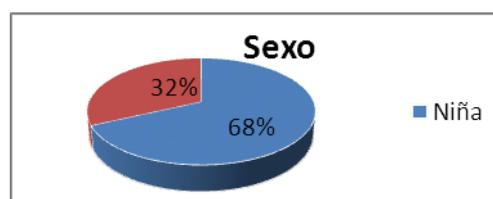
La investigación social es una forma de conocimiento que se caracteriza por la construcción de evidencia empírica elaborada a partir de la teoría aplicando reglas de procedimiento explícitas.

De esta definición podemos inferir que en toda investigación están presentes tres elementos que se articulan entre sí: marco teórico, objetivos y metodología. Estas etapas se influyen mutuamente, y en la práctica de investigación se piensan en conjunto.

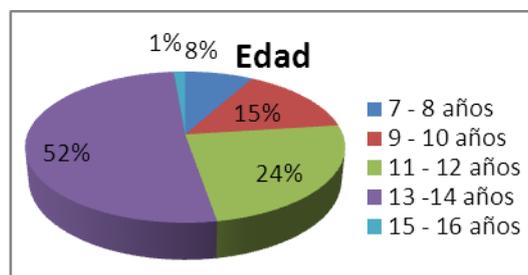
AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA		
Opción	Frecuencia	%
4to Año de EB	16	21,33
7mo Año de EB	23	30,67
10mo Año de EB	36	48,00
TOTAL	75	100,00



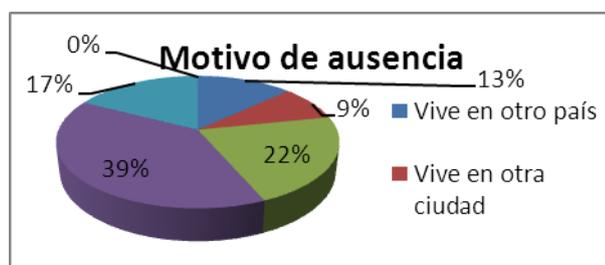
P 1.3		
Opción	Frecuencia	%
Niña	51	68,00
Niño	24	32,00
TOTAL	75	100,00



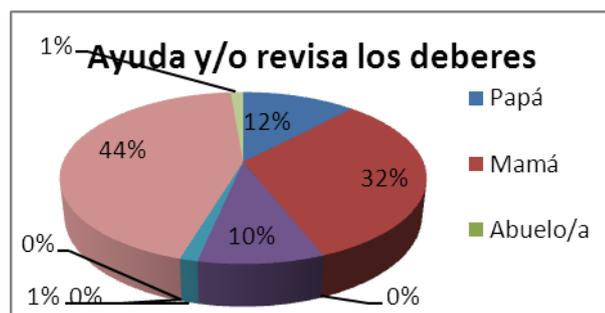
P 1.4		
Opción	Frecuencia	%
7 - 8 años	6	8,11
9 - 10 años	11	14,86
11 - 12 años	18	24,32
13 -14 años	38	51,35
15 - 16 años	1	1,35
TOTAL	74	100



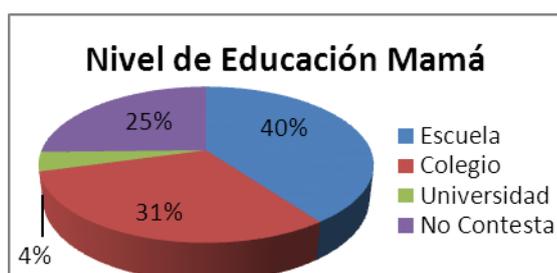
P 1.6		
Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	3	13,04
Vive en otra ciudad	2	8,70
Falleció	5	21,74
Divorciado	9	39,13
Desconozco	4	17,39
No contesta	0	0,00
TOTAL	23	100,00



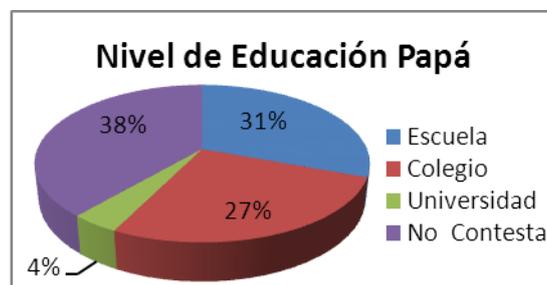
P 1.7		
Opción	Frecuencia	%
Papá	9	12,00
Mamá	24	32,00
Abuelo/a	0	0,00
Hermano/a	7	9,33
Tio/a	1	1,33
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	33	44,00
No contesta	1	1,33
TOTAL	75	100,00



P 1.8.a		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	30	40,00
Colegio	23	30,67
Universidad	3	4,00
No Contesta	19	25,33
TOTAL	75	100,00



P 1.8.b		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	23	30,67
Colegio	20	26,67
Universidad	3	4,00
No Contesta	29	38,67
TOTAL	75	100,00



4.2 Diseño de investigación

Para realizar la presente investigación se realizaron las siguientes preguntas:

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

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

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

4.3 Participantes de la investigación



Imagen N°1.- Estudiantes en los patios de la Escuela Manuelita Sáenz.



Imagen N°2.- Estudiantes en una aula de la Escuela Manuelita Sáenz.

La Escuela Fiscal “Manuelita Sáenz”, del Barrio Tañilica de la parroquia Ignacio Flores del cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi, empieza su funcionamiento como escuela unidocente, ubicada en una casa particular en el año de 1945 a petición del Comité de Padres de Familia. En 1998, obtienen 101 matriculas. Por gestiones de la Institución y Comunidad, poseen una infraestructura con un pequeño centro de cómputo, un modesto comedor para profesores y una pequeña cancha deportiva. En

la actualidad existen 156 alumnos asistentes desde el inicial hasta el séptimo año de Educación Básica.



Imagen N°3.- Predios del Colegio Técnico Experimental Luis Fernando Ruiz



Imagen N°4.- Alumnas en la biblioteca del Colegio Técnico Experimental Luis Fernando Ruiz

El Colegio Técnico Femenino “Luis Fernando Ruiz”, fue creado en 1980, como colegio de ciclo básico, del cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi, inicia sus labores con 32 alumnas en aulas prestadas. A partir del año 1991 inicia sus labores docentes en su propio plantel. En la actualidad existen 1000 alumnos(as) asistentes de octavo de básica a tercero de bachillerato. Cuenta con biblioteca, centro de cómputo, comedor para estudiantes y profesores, cooperativa de ahorro y crédito, sala de conferencias, servicio médico, sala de orientación, complejo deportivo y varias oficinas administrativas.

4.4 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

4.4.1 Métodos

Los métodos utilizados en ésta investigación son los siguientes:

Método analítico. Este método nos permite descomponer algo complejo, desintegrar un hecho o una idea en partes, lo utilizamos en la investigación de datos que nos ofrece los instrumentos de investigación.

Método sintético. Este método permite reconstruir sus partes en un todo lo que facilita la comprensión del trabajo investigado.

Método inductivo. Se utiliza este método para hacer un proceso de análisis y síntesis para realizar el estudio de hechos o fenómenos, para así llegar al descubrimiento de un principio o ley general que lo rige.

Método deductivo. Dentro del proceso de investigación nos permite un análisis sintético, lo contrario de lo anterior, presenta principios, definiciones, leyes o normas generales de donde se extrae conclusiones consecuentes, para examinar cosas particulares.

Método estadístico. Hizo factible la organización de la información alcanzada, con la aplicación de los instrumentos de investigación, facilitando los procesos de validez y confiabilidad de los resultados.

Método hermenéutico. Fue usado para la recolección e interpretación bibliográfica en la elaboración del marco teórico, también facilitó el análisis de la información empírica a la luz del marco teórico.

4.4.2 Técnicas

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

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

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

La encuesta, 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 utilizó para la recolección de la información de campo. Sirvió para obtener información sobre las variables del clima de aula y de esta manera describir los resultados del estudio.

4.4.3 Instrumentos

Para la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

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

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

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

- Diseñadas y elaboradas en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), R.H. Moos y E. J. Trickett
- Traducidas y adaptadas TEA ediciones (Universidad Autónoma de Madrid-España)
- Adaptación equipo de investigación del CEP de la UTPL. (2011). Se trata de escalas que evalúan el clima social en centros de enseñanza, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa del aula
- Escala original con 90 ítems agrupados en cuatro dimensiones

- Escala adaptada al contexto ecuatoriano con 134 ítems agrupados en cinco dimensiones
Relaciones: implicación, afiliación, ayuda: interés actividades, grado de amistad y ayuda del profesor
Autorrealización: tareas, competitividad: cumplimiento de tareas, importancia al esfuerzo
Estabilidad: organización, claridad y control: orden en las actividades, cumplimiento y control de normas
Cambio: innovación: variedad en las actividades de estudiantes y estrategias del profesor
Cooperación: integración, interacción y participación activa en el aula para lograr un objetivo común de aprendizaje.
- Instructivo de recolección de datos
- Instructivo de sistematización y tabulación de datos

4.5 Recursos

4.5.1 Humanos

- Mg. Lucy Andrade, Mg. Mónica Unda y Eco. Cristhian Labanda, integrantes del Equipo Planificador del Programa Nacional de Investigación de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Mg. Henry Quezada, Tutor asignado del Programa Nacional de Investigación de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Lic. Hipatia Jácome, Directora de la escuela fiscal inclusiva “Manuelita Sáenz”
- Lic. Dirigente del 4° año de educación básica de la escuela fiscal inclusiva “Manuelita Sáenz”
- Alumnos (as) del 4° año de educación básica de la escuela fiscal inclusiva “Manuelita Sáenz”
- Lic. Martha Hipatia Jácome Garzón, Dirigente encargada del 7° año de educación básica de la escuela fiscal inclusiva “Manuelita Sáenz”
- Alumnos (as) del 7° año de educación básica de la escuela fiscal inclusiva “Manuelita Sáenz”

- Lic. Julia Palacios, Rectora del colegio técnico referencial “Luis Fernando Ruiz”.
- Lic., Dirigente del 10° año de educación básica del colegio técnico referencial “Luis Fernando Ruiz”.
- Alumnas del 10° año de educación básica colegio técnico referencial “Luis Fernando Ruiz”.

4.5.2 Institucionales

- Universidad Técnica Particular de Loja – Escuela de Ciencias de la Educación.
- Escuela Fiscal inclusiva “Manuelita Sáenz”
- Colegio Técnico Referencial “Luis Fernando Ruiz”

4.5.3 Materiales

- Cuestionario del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores.
- Cuestionario del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes.
- Plantilla de excell para la tabulación de datos.
- Tablas de datos.

4.5.4 Económicos

Pago de matrícula para el Proyecto de tesis	\$ 380,00
Pago de tasa de verificación	\$ 200.00
Copias de los cuestionarios	\$ 10,00
Gastos de movilización local y provincial	\$ 150,00
Internet	\$ 240,00

Impresiones, anillados, varios	\$ 200,00
Total	\$ 1.180,00

4.6 Procedimiento

Para realizar éste trabajo investigativo se procedió de acuerdo a las ordenanzas y organización del cronograma de la Universidad Técnica Particular de Loja, institución que ha logrado posesionarse en los estándares más altos de la educación universitaria ecuatoriana.

En primer lugar se seleccionó las instituciones educativas, que fueron objeto del presente estudio, para lo cual, se realizó la debida entrevista con los directores de los establecimientos.

En segundo lugar se obtuvo la entrevista con el inspector, para solicitar el listado del aula a trabajar, esto en el caso del 10° año de Educación Básica del Colegio Técnico Referencial “Luis Fernando Ruiz”, en cambio en la escuela “Manuelita Sáenz”, se retiraron los listados de 4° y 7° año de Educación Básica de la dirección.

La siguiente actividad, consistía en la entrevista con los profesores de las aulas a investigar, para determinar el día y la hora de la aplicación de los cuestionarios, pero por la desorganización y la falta de información en el centro asociado, se tuvo que realizar de una manera apresurada en un lapso de 2 días, aplicando de manera inmediata los instrumentos a estudiantes y profesores.

El tiempo concedido en la escuela “Manuelita Sáenz”, fue muy corto, 45 minutos por cada aula, ya que según las nuevas disposiciones del Ministerio de Educación, no se pueden interrumpir las actividades escolares, bajo ninguna circunstancia, pero por tratarse de un trabajo investigativo se hizo una excepción.

Al trabajar con el 4° año, hubo muchas dificultades por ser niños pequeños, y el cuestionario demasiado extenso, causando desmotivación y cansancio, algo similar ocurrió con el 7° año, pero con menos dificultades.

La predisposición de las alumnas del 10° año del Colegio Técnico Experimental “Luis Fernando Ruiz”, fue de gran ayuda, ya que participaron como grupo, y estuvieron

atentas a cada una de las preguntas, que logramos llenar el instrumento en 30 minutos, aunque también se evidenció el cansancio ante la extensión del cuestionario, pero logramos culminar con éxito.

Continuando con el cronograma y luego de recibir las debidas indicaciones en los predios de la Universidad en la ciudad de Loja, se procedió a realizar la debida codificación de los instrumentos, mediante una plantilla de Excel que fue enviada a los encargados de ésta investigación, para luego de ser revisada, nos autorizaran para empezar este magno proyecto.

Para realizar el Marco Teórico, había que basarse en los conceptos de Moos, y esto acarreo varias dificultades por la falta de información sobre este autor, al ir armando la metodología se fue organizando y relacionando los elementos aplicados a este trabajo; ya en la interpretación, análisis y discusión de resultados se fue concretizando el tronco de los objetivos propuestos.

En las conclusiones y recomendaciones se evidencian los problemas por los que están atravesando estas instituciones, y al conocerlos serán más fáciles solucionarlos, con esta finalidad se realizo la propuesta como base para el desarrollo e implementación de las aulas para fomentar un adecuado ambiente escolar.

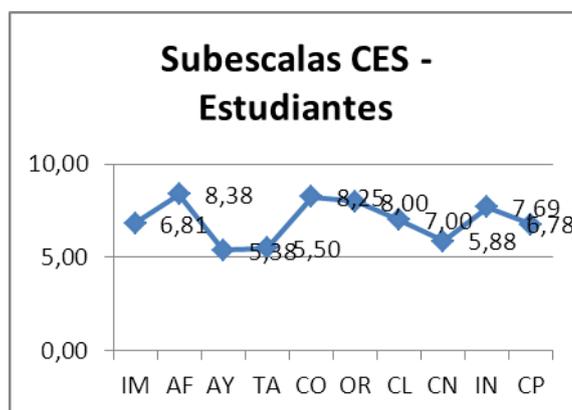
5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 En características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica de la Escuela Fiscal “Manuelita Sáenz”

CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tabla y gráfico N°1.- de estudiantes de Cuarto Año de Educación Básica

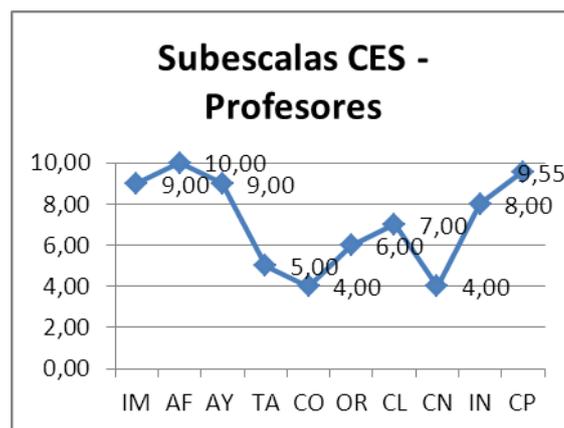
ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,81
AFILIACIÓN	AF	8,38
AYUDA	AY	5,38
TAREAS	TA	5,50
COMPETITIVIDAD	CO	8,25
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	5,88
INNOVACIÓN	IN	7,69
COOPERACIÓN	CP	6,78



Fuente: Escala de Clima Social CES
Autora: Ruth Fernández

Tabla y gráfico N°2.- de profesores de Cuarto Año de Educación Básica

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	10,00
AYUDA	AY	9,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	4,00
ORGANIZACIÓN	OR	6,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	4,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	9,55



Fuente: Escala de Clima Social CES
Autora: Ruth Fernández

En los gráficos de la parte superior perteneciente a estudiantes y profesores de Cuarto Año de educación Básica de la Escuela “Manuelita Sáenz”.

Se puede observar que los estudiantes, no muestran tanto interés como el profesor en participar y realizar trabajos dentro del aula, esto se nota en el puntaje obtenido de 6.81 y 9.00 respectivamente.

Según los puntajes obtenidos de los estudiantes y el profesor, podemos afirmar que existe una ayuda mutua y que disfrutan trabajando juntos, aunque el profesor lo percibe de una manera más significativa, esto lo podemos observar mediante los puntajes de 8.38 y 10.00 respectivamente.

En cambio existe una significativa discrepancia entre los estudiantes sobre la poca ayuda del profesor dentro del aula con un 5.38, mientras que el profesor manifiesta lo contrario con un 9.00.

Existe una cifra significativamente baja de estudiantes y profesor en cuanto a la importancia que les dan a terminar las actividades planificadas, de 5.30 y 5.00 respectivamente.

Los estudiantes reconocen que existe una competencia entre ellos por el reconocimiento y las notas con un 8.25, mientras que el profesor niega la existencia de ésta competencia dentro del aula con una puntuación de 4.00.

En referencia a las conductas disciplinarias del estudiante y a la organización de las actividades de la clase, los estudiantes opinan que es buena y lo demuestran con una puntuación de 8.00, mientras que el profesor piensa que no es tan buena, así lo observamos con una puntuación de 6.00

No existe suficiente claridad en el cumplimiento de las reglas y las consecuencias de romper la norma en el aula, esto lo demuestra la puntuación conjunta de 7.00.

Podemos afirmar que no se conoce el número de normas, ni tampoco el nivel de severidad con que se penalizan las infracciones, esto lo podemos demostrar con los puntajes de 5.88 por parte de los estudiantes y 4.00 por parte del profesor.

Existe una buena planificación de actividades nuevas y existe una variedad de técnicas dentro del desarrollo de la clase, esto lo podemos observar en los puntajes de los estudiantes de 7.69 y 8.00 del profesor.

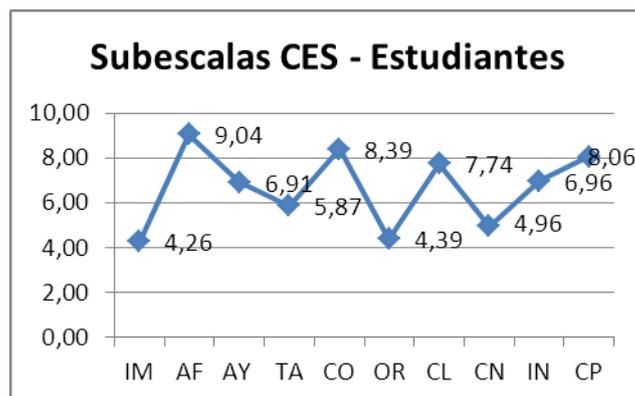
Los estudiantes opinan que existe una buena relación entre ellos y que existe la debida cooperación dentro del aula, lo demuestran la puntuación de 6.78, mientras que el profesor es mucho más optimista y piensa que existe una excelente relación y una excelente colaboración con un 9.55.

5.2 En características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de la Escuela Fiscal “Manuelita Sáenz”

SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tabla y gráfico N°3.- de estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,26
AFILIACIÓN	AF	9,04
AYUDA	AY	6,91
TAREAS	TA	5,87
COMPETITIVIDAD	CO	8,39
ORGANIZACIÓN	OR	4,39
CLARIDAD	CL	7,74
CONTROL	CN	4,96
INNOVACIÓN	IN	6,96
COOPERACIÓN	CP	8,06

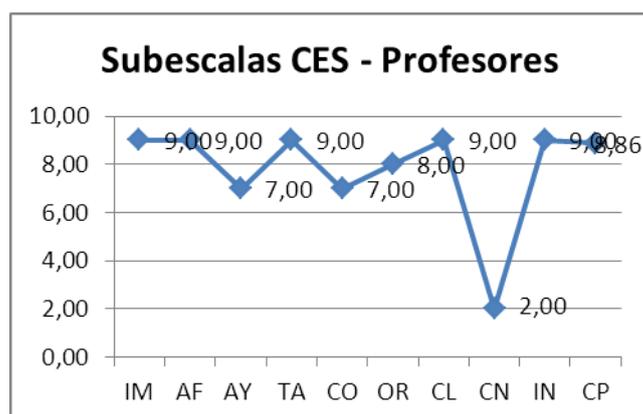


Fuente: Escala de Clima Social CES

Autora: Ruth Fernández

Tabla y gráfico N°4.- de profesores de Séptimo Año de Educación Básica

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	9,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	9,00
CONTROL	CN	2,00
INNOVACIÓN	IN	9,00
COOPERACIÓN	CP	8,86



Fuente: Escala de Clima Social CES

Autora: Ruth Fernández

En los gráficos de la parte superior perteneciente a estudiantes y profesores de Séptimo Año de educación Básica de la Escuela “Manuelita Sáenz”.

Se puede observar que los estudiantes, muestran poco interés en participar y realizar trabajos dentro del aula, esto se nota en el puntaje obtenido de 4.26, mientras que el profesor opina totalmente lo contrario con un puntaje de 9.00.

En cambio existe una coincidencia entre los estudiantes y el profesor sobre la ayuda y apoyo mutuo dentro del

Existe ayuda, amistad y apoyo entre los estudiantes, es bajo respecto al valor esperado, esto lo demuestra los puntajes de los estudiantes de 6.91 y del profesor de 7.00.

Mientras que en la importancia que les dan a terminar las actividades planificadas, los estudiantes no toman mucha importancia con un puntaje de 5.87, mientras que el profesor le da la importancia debida al caso con un 9.00.

Los estudiantes opinan que existe una alta competencia entre ellos por el reconocimiento y las notas con un 8.39, también el profesor piensa que existe dicha competencia dentro del aula, no con la misma magnitud que piensan los estudiantes, pero está consciente de ello y lo corrobora con una puntuación de 7.00.

En referencia a las conductas disciplinarias del estudiante y a la organización de las actividades de la clase, los estudiantes opinan que es insuficiente y lo demuestran con una puntuación de 4.39, mientras que el profesor piensa que es buena, así lo observamos con una puntuación de 8.00.

Los estudiantes piensan que existe claridad en el cumplimiento de las reglas y las consecuencias de romper la norma en el aula, esto lo demuestra la puntuación de 7.74, mientras que el profesor afirma que las reglas son sumamente claras con un 9.00

Las cifras de los estudiantes de 4.96 y de los profesores de 2.00 sobre el conocimiento del número de normas, y del nivel de severidad con que se penalizan las infracciones, es realmente alarmante para el desarrollo de la clase.

Existe una buena planificación de actividades nuevas y existe una variedad de técnicas dentro del desarrollo de la clase, esto lo podemos observar en el puntaje de los estudiantes de 6.96, mientras que el profesor opina que existe una excelente planificación y utilización de técnicas con un 9.00.

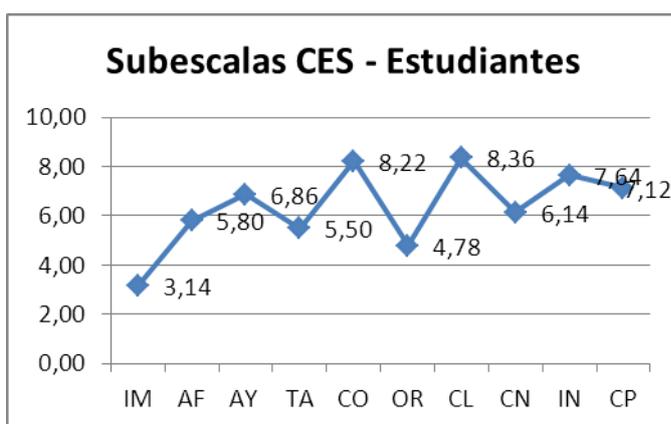
Los estudiantes opinan que existe una buena relación entre ellos y que existe la debida cooperación dentro del aula, lo demuestran la puntuación de 8.06, mientras que el profesor es mucho más optimista y piensa que existe una excelente relación y una excelente colaboración con un 8.86.

5.3 En características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del décimo año de educación básica del Colegio Técnico Referencial “Luis Fernando Ruiz”

DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tabla y gráfico N°5.- de estudiantes de Décimo Año de Educación Básica

ESTUDIANTES			
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN	
IMPLICACIÓN	IM	3,14	
AFILIACIÓN	AF	5,80	
AYUDA	AY	6,86	
TAREAS	TA	5,50	
COMPETITIVIDAD	CO	8,22	
ORGANIZACIÓN	OR	4,78	
CLARIDAD	CL	8,36	
CONTROL	CN	6,14	
INNOVACIÓN	IN	7,64	
COOPERACIÓN	CP	7,12	

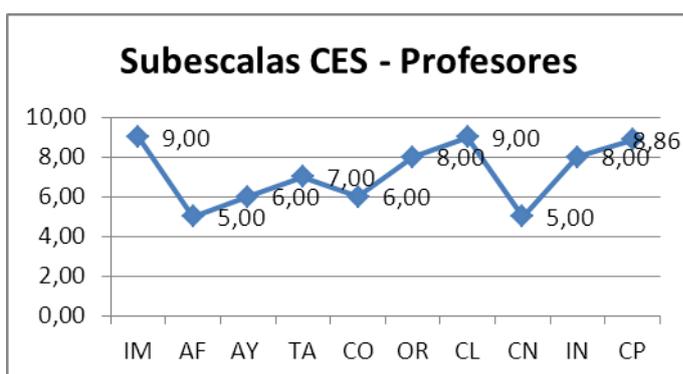


Fuente: Escala de Clima Social CES

Autora: Ruth Fernández

Tabla y gráfico N°6.- de profesores de Décimo Año de Educación Básica

PROFESORES			
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN	
IMPLICACIÓN	IM	9,00	
AFILIACIÓN	AF	5,00	
AYUDA	AY	6,00	
TAREAS	TA	7,00	
COMPETITIVIDAD	CO	6,00	
ORGANIZACIÓN	OR	8,00	
CLARIDAD	CL	9,00	
CONTROL	CN	5,00	
INNOVACIÓN	IN	8,00	
COOPERACIÓN	CP	8,86	



Fuente: Escala de Clima Social CES

Autora: Ruth Fernández

En los gráficos de la parte superior perteneciente a estudiantes y profesores de Décimo Año de educación Básica del Colegio Técnico Referencial “Luis Fernando Ruiz”.

Podemos observar que los estudiantes, muestran muy poco interés en participar y realizar trabajos dentro del aula, esto se nota en el puntaje obtenido de 3.14, mientras que el profesor opina totalmente lo contrario con un puntaje de 9.00.

Según los puntajes de 5.80 y 5.00, podemos decir que no existe la debida ayuda ni el apoyo mutuo dentro del aula, esto lo vemos reflejado en los puntajes de los estudiantes y del profesor respectivamente.

Los estudiantes sienten la ayuda y en interés del profesor dentro del aula, pero no en un 100%, como ellos lo quisieran, y lo demuestran con un 6.86, mientras que el profesor denota poco interés con un 6.00.

En cuanto a la importancia que les dan a terminar las actividades planificadas, podemos ver que los estudiantes demuestran menos importancia con el 5.50, que el profesor con un 7.00.

Los estudiantes opinan que existe una alta competencia entre ellos por el reconocimiento y las notas con un 8.22, mientras que el profesor confirma ésta competencia pero en menor grado y lo califica con un 6.00.

En referencia a las conductas disciplinarias del estudiante y a la organización de las actividades de la clase, los estudiantes opinan que es baja y lo demuestran con una puntuación de 4.78, mientras que el profesor piensa que es buena, así lo observamos con una puntuación de 8.00.

Los estudiantes piensan que existe claridad en el cumplimiento de las reglas y las consecuencias de romper la norma en el aula, esto lo demuestra la puntuación de 8.36, al igual el profesor confirma que las reglas son sumamente claras con un 9.00

En cuanto al conocimiento del número de normas, y del nivel de severidad con que se penalizan las infracciones, los estudiantes con un 6.14 y los profesores con un 5.00, solamente queda en papeles.

Existe una buena planificación de actividades nuevas y existe una variedad de técnicas dentro del desarrollo de la clase, esto lo podemos observar en el puntaje de los estudiantes de 7.64, el profesor también piensa que existe una buena planificación y utilización de técnicas con un 8.00.

Los estudiantes opinan que existe una buena relación entre ellos y que existe la debida cooperación dentro del aula, lo demuestran con la puntuación de 7.12, mientras que el profesor es mucho más optimista y piensa que existe una excelente relación y una excelente colaboración con un 8.86.

5.4 Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica de la Escuela “Manuelita Sáenz y del Colegio Técnico “Luis Fernando Ruiz”, respectivamente.

CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tabla y gráfico N°7.- Tipo de Aulas Cuarto Año de Educación Básica

TIPO DE AULAS	PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	8,09
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	5,69
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	6,31
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	7,84
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	8,16



Fuente: Escala de Clima Social CES
 Autora: Ruth Fernández

En los gráficos de la parte superior referente al Tipo de Aulas de Cuarto Año de Educación Básica, perteneciente a la escuela “Manuelita Sáenz”

Se puede observar que en ésta aula existe apoyo mutuo entre los estudiantes, afiliación y apoyo por parte del profesor, esto lo podemos verificar en el puntaje de 8.09.

Existe competencia entre los alumnos por obtener mejores calificaciones, pero no afectado de manera significativa en las relaciones, pero si sobre el control del aula, con un puntaje de 5.69.

Hay planificación del currículo, comunicación en el aula de clase, claridad y control en las normas, pero no de manera absoluta como es aconsejable, y esto se denota en la puntuación de 6.31.

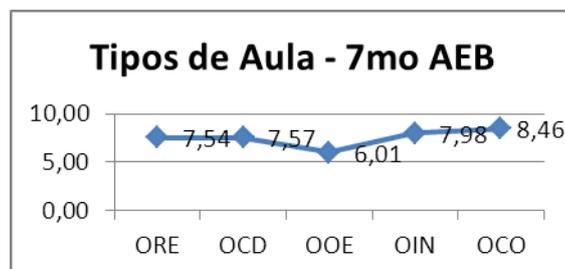
En esta aula existe una buena metodología, incluidas técnicas tradicionales como innovadoras, esto lo indica el puntaje obtenido de 7.84.

La cooperación es importante en ésta aula, se fomentan los trabajos grupales y la cohesión entre los miembros del grupo, esto lo observamos en el puntaje de 8.16

SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tabla y gráfico N°8.- Tipo de Aulas Séptimo Año de Educación Básica

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	7,54
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	7,57
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	6,01
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	7,98
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	8,46



Fuente: Escala de Clima Social CES
Autora: Ruth Fernández

En los gráficos de la parte superior referente al Tipo de Aulas de Séptimo Año de Educación Básica, perteneciente a la escuela “Manuelita Sáenz”

Se puede observar que en ésta aula existe apoyo mutuo entre los estudiantes, afiliación y apoyo por parte del profesor, esto lo podemos verificar en el puntaje de 7.54.

Existe una alta competencia entre los alumnos por obtener mejores calificaciones, afectando por consecuencia en las relaciones, sobre todo en el control del aula, con un puntaje de 7.57.

En la planificación del currículo, la comunicación en el aula de clase, y la claridad y control de las normas, se ven afectadas con la puntuación de 6.01.

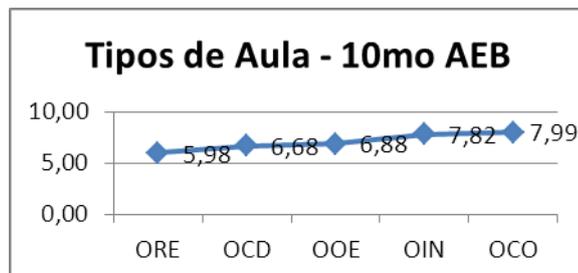
En esta aula existe una buena metodología, incluidas técnicas tradicionales como innovadoras, esto lo indica el puntaje obtenido de 7.98.

Se denota la importancia que se le da a la cooperación en ésta aula, al fomentar los trabajos grupales y la cohesión entre los miembros del grupo, esto lo observamos en el puntaje de 8.46

DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tabla y gráfico N°9.- Tipo de Aulas Décimo Año de Educación Básica

TIPO DE AULAS			PUNTUACIÓN	
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA			ORE	5,98
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA			OCD	6,68
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD			OOE	6,88
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN			OIN	7,82
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN			OCO	7,99



Fuente: Escala de Clima Social CES

Autora: Ruth Fernández

En los gráficos de la parte superior referente al Tipo de Aulas de Décimo Año de Educación Básica, perteneciente al Colegio Técnico Experimental “Luis Fernando Ruiz”.

Desde el punto de vista de los estudiantes podemos observar poco apoyo entre ellos, poca afiliación y falta de apoyo por parte del profesor, esto lo podemos verificar en el puntaje de 5.98

Existe competencia entre los alumnos por obtener mejores calificaciones, afectando por consecuencia en las relaciones, sobre todo en el control del aula, con un puntaje de 6.68.

En la planificación del currículo, la comunicación en el aula de clase, y la claridad y control de las normas, se ven afectadas con la puntuación de 6.88

En esta aula existe una buena metodología, incluidas técnicas tradicionales como innovadoras, esto lo indica el puntaje obtenido de 7.82

Está orientada a la cooperación, y lo refuerza mediante trabajos grupales y también de esa manera ayuda a la cohesión de los alumnos y maestros, y lo confirma con un puntaje de 7.99.

El sistema tradicional educativo en todas sus instancias se ha desarrollado sobre la base del trabajo individual. El modelo de trabajo en el aula es el alumno solitario; el

trabajo del profesor es individual; la experiencia de funcionamiento de la escuela no se comparte con la escuela próxima; la forma de trabajo del supervisor es personal.

El perfil del docente, como trabajador individual que es capaz de resolver solo todos los problemas que enfrenta, corresponde a otra realidad de la educación. Hoy la masividad y la diferenciación de los grupos que ingresan a educarse dan como resultado una gran cantidad de requerimientos de conocimiento y de competencias personales complejas, no posibles de ser desempeñadas por una sola persona.

Todas las propuestas de mejoramiento de la efectividad de la escuela suponen grupos de profesores que conformen reales equipos docentes en los que sea posible compartir saberes complementarios.

Esto requiere que cada profesional de la docencia conozca sus fortalezas, pero también que pueda aceptar sus debilidades y carencias. Requiere también instalar en la escuela y en la vida profesional de los docentes que tanto los éxitos como los problemas no son individuales, sino que pertenecen a todo el equipo.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- Los estudiantes de cuarto año de la escuela “Manuelita Sáenz” tienen un grado de afiliación alto, pero tienen poca ayuda en la realización de las tareas, y un bajo grado de control. Un puntaje bajo en control implica indisciplina colectiva que dificulta el aprendizaje del colectivo de los estudiantes.

La profesora de cuarto año de la escuela “Manuelita Sáenz” tiene un grado de afiliación alto, problema en la realización de tareas y un bajo grado de control, al igual que los estudiantes, pero aquí la diferencia es que existe una distinta percepción sobre la competitividad que los estudiantes la perciben como alta, pero en cambio el profesor la percibe totalmente baja, al igual que la ayuda, los estudiantes la perciben en forma baja, mientras la profesora la considera alta.

Es importante resaltar, la falta de una buena relación entre el maestro y el alumno, siendo esto indispensable para que se lleve a cabo en buen término la enseñanza, cuantas veces nos ocurre en el ejercicio profesional, que el alumno no tiene la motivación suficiente para adentrarse a la clase por falta de una buena interrelación maestro-alumno, alumno-maestro.

- El aula como conjunto de profesor y estudiantes del cuarto año de educación básica de la escuela “Manuelita Sáenz” conforman mayormente un aula orientada a la innovación y cooperación, pero es de suma importancia conocer las diferentes teorías para la enseñanza, una donde somos autoritarios, sin dar espacio a los alumnos, sin permitir sus opiniones y sus ideas (mecanicista) o la otra donde somos guías compañeros y amigos de los alumnos, sin llegar a inmiscuirnos con ellos (organicista). Método que todos deberíamos de seguir por las bondades que presenta para el alumno, es más difícil imponer, que trabajar en equipo y colaboración entre los alumnos. Por experiencia propia, el ser autoritario, no deja nada bueno, al contrario, creo que se pierde la idea de lo que debe ser la enseñanza.
- Los estudiantes de séptimo año de la escuela “Manuelita Sáenz” tienen un grado de afiliación alta, bajo puntaje en control, organización e implicación, perjudicando de manera importante a su desempeño escolar.

La profesora de séptimo año de la escuela “Manuelita Sáenz” tiene una valoración sumamente alta en todas las variables, excepto en el control que es el puntaje más bajo de todas las puntuaciones, y esto se refiere al desconocimiento que los maestros tienen sobre la nueva educación, ellos piensan que el control se puede ejercer solo mediante castigos, ya sea físicos o verbales, sin tomar en cuenta la infinidad de recursos que tenemos a nuestra mano con la implementación de nuevas estrategias.

- El aula que corresponde al conjunto de profesor y estudiantes de séptimo año de la escuela “Manuelita Sáenz” tiene como tipo de aula primario la orientada a la cooperación, se concluye que el aula hay un buen grado de compañerismo, afectado de cierta forma por problemas del manejo del control y disciplina, pero en general se tiene un buen ambiente de trabajo.
- Las estudiantes de decimo año de educación básica del Colegio Técnico Experimental “Luis Fernando Ruiz”, tiene la valoración alta en el apartado de competitividad y claridad, la valoración baja en los apartados de implicación y organización, lo que conlleva a grandes problemas en el área social del aula, más que en la académica, con carencias de interés por parte de los alumnos en ser parte activa de la clase y fomentar la disciplina.

El profesor de decimo año de educación del Colegio Técnico Experimental “Luis Fernando Ruiz”, tiene una valoración alta en casi todos los apartados, tiene puntajes bajos en el apartado de control y afiliación lo que indica que para el docente es difícil mantener el curso en disciplina, lo que dificulta el dictar clases y también influye en el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Algunas de las características que definen a este alumnado son una falta de motivación y una autoestima muy baja. Esto hace que consideren a la escuela como fuente de sus frustraciones, y desarrollen conductas de rechazo al ambiente escolar.

- El aula que forma el conjunto de profesor y estudiantes de decimo año de educación básica año del Colegio Técnico “Luis Fernando Ruiz”, tiene como tipo de aula primaria la de orientada a la cooperación, sin embargo el puntaje obtenido no es sobresaliente, y en general todos los tipos de aula se mantienen

en una valoración regular. Se puede concluir que en el aula esta el deseo de mejorar, pues hay cooperación de parte de estudiantes entre ellos y hacia el profesor, sin embargo se debe buscar que mejoren el conjunto para percibir un aumento en la eficacia de enseñanza y aprendizaje.

6.2 Recomendaciones

- Se recomienda la actualización de contenidos de tipo actitudinal. Todavía existen fragmentos muy diferenciales entre la escuela tradicional y la nueva escuela que se desea implementar, esto se puede observar mediante las actitudes de los maestros hacia los alumnos. El manejo de las habilidades sociales, permitirán gestionar asertivamente las relaciones interpersonales en el aula, de modo que puedan responder adecuadamente a los requerimientos sociales planteados en las actuales reformas curriculares.
- Obtener nuevas técnicas para la organización del aula, al mejorar el ambiente y al recurrir a las tecnologías para mejorar la implicación y el control, se logrará una verdadera aula participativa. La autoridad del maestro tanto en lo que enseña, como en el aula para mantener la disciplina y el orden son puntos clave para una buena educación, cuando nuestra autoridad se llega a convertir en autoritarismo y cuando en casos extremos es necesario utilizar los castigos, los cuales si se tienen que aplicar, deben ser justos y acordes a la ofensa cometida.
- Se advierte la necesidad de mejorar la calidad educativa, para ello existen un sin fin de herramientas y recursos que permiten la consolidación y perfeccionamiento de la educación, así como también el aprendizaje de pautas de convivencia, normas, valores, actitudes, creencias, el desarrollo de la capacidad de juicio, desarrollo de la capacidad crítica, mejora del autocontrol, autoestima, etc.
- Implementar estrategias metodológicas que fomenten la cooperación y la participación de sus estudiantes, siendo principal activo, que debe encontrar la forma de manejar a los estudiantes manteniendo un ambiente cordial, manteniendo el respeto y la comunicación como única vía para mejorar la disciplina del aula, así como mejorar sus capacidades de liderazgo para manejar el aula.

7. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIVACION

7.1 Experiencia de investigación

La investigación la realice en la escuela “Manuelita Sáenz” con los 4° y 7° años de educación básica, y también en el colegio técnico referencial “Luis Fernando Ruiz” con el 10° año de educación básica, instituciones ubicadas en la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi, perteneciente al régimen sierra, son establecimientos fiscales, urbanos.

La finalidad de la investigación fue reconocer los tipos de clima de aula que existen en estas instituciones.

Justificación:

La necesidad de hacer una exploración real sobre el tipo de clima en el que se desenvuelve el proceso educativo día a día, entre profesores y estudiantes, pero sobre todo la manera en que se perciben las relaciones interpersonales y afectivas.

Tipo de investigación:

La investigación realizada es de tipo exploratorio y descriptivo facilitando explicar y caracterizar el tipo de ambiente y los procesos mediante los cuales se desarrolla el proceso educativo, presentando en una forma real los problemas suscitados dentro de las instituciones investigadas.

Población de estudio:

- ✓ Estudiantes de 4°y 7° año de educación básica de la escuela “Manuelita Sáenz” y 10° año de educación básica del Colegio Técnico Referencial “Luis Fernando Ruiz”
- ✓ Profesores 4°y 7° año de educación básica de la escuela “Manuelita Sáenz” y 10° año de educación básica del Colegio Técnico Referencial “Luis Fernando Ruiz”

Instrumentos utilizados para esta investigación:

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

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

Conclusión:

La presente investigación es una importante aportación a todos los maestros que deseen firmemente ser actores de un cambio educativo, esto, significa que las estrategias que utilicemos, debe asegurar que todo proceso de aprendizaje será precedido por una labor motivadora que lleve al alumno a una situación que facilite sus aprendizajes, para lo cual es preciso considerar los intereses y necesidades que sean capaces de manifestar, transformándolos en tareas concretas que pongan en marcha el desarrollo de sus competencias al nivel de exigencia que ellos puedan conseguir. Este triángulo que se inicia en sus intereses y necesidades, continúa en el desarrollo de sus competencias y se cierra garantizando un mínimo nivel de logro para todos y todas, es la pieza básica de su éxito y por lo tanto la piedra angular para el desarrollo su autoestima o como mínimo la recuperación de su autoestima perdida, pieza ésta, absolutamente clave, para que cualquier persona pueda enfrentarse a una situación de aprendizaje con ciertas garantías de éxito.

7.2 Propuesta de investigación

1. **TEMA:** Aulas orientadas a la interactividad educativa.

2. **PRESENTACIÓN:**

Estamos convencidos, por observación, estudio y por experiencia propia, que la educación 'en masa' según la conocemos (la escuela tradicional, el sistema que todos sabemos) limita grandemente el desarrollo del potencial máximo de cada ser humano. Acaba con la creatividad, curiosidad y espíritu innovador e innato en cada uno. Limita su capacidad de convertirse en seres responsables hacia sí mismos y ante la sociedad, y limita también su capacidad de salir exitosos en el cambiante mundo de hoy.

Pueden entonces las escuelas permitir a los niños dedicar su preciado tiempo a cultivar la creatividad y otros valores conducentes al mejoramiento y total realización

personal así como a una mejor sociedad .Creemos firmemente que más importante es tener seres felices, seguros, sociables y responsables que ‘genios’ de datos con profundas represiones, frías emociones y muchas amarguras internas. (Mari Luce Fernández, 2005)

Esta propuesta tiene la finalidad de crear aulas felices, orientadas a la organización y estabilidad dentro de las instituciones investigadas, para fortalecer técnicas y dotar de recursos estratégicos que mejoren el ambiente escolar e integre de una forma manera significativa los lazos de amor y respeto entre los profesores y alumnos.

3. JUSTIFICACION:

En un tipo de aula ideal, y como lo señala el Marco para la Buena Enseñanza del MINEDUC, el ambiente que se cree en el aula debe ser de respeto mutuo, entre compañeros y profesores.

La disciplina en el aula es considerada un medio fundamental para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo a la investigación realizada, se ve una necesidad urgente de reforzar a los docentes sobre el control y manejo de aulas, que tomen conciencia sobre la importancia del manejo coherente de la disciplina y como un medio de potenciar el trabajo cotidiano que realizan los profesores con los estudiantes.

En realidad, es muy rescatable y sugerente esta aportación, en cuanto a la causalidad de los problemas escolares, los autores no profundizan; sólo dan por hecho que existen y que el personal escolar debe aprender a lidiar con ellos. Esta aproximación a los problemas escolares conlleva a que el modelo tenga una fuerte tendencia conductista, en la que se proponen soluciones para el cambio del comportamiento de manera mecánica y artificiosa.

4. PLAN DE ACCION

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
Crear las condiciones necesarias del aula para conseguir un buen clima de estudio y trabajo.	Socializar los modelos de aula Organizar el aula de cada docente según la socialización	30-31 de julio 1-3 de agosto	Humanos – Expositor Materiales ✓ Power point ✓ Proyector ✓ Marcadores ✓ Papelotes ✓ Mobiliario adecuado	Asesor Pedagógico Personal Docente	Presentación de los tipos y modelos de aulas.
Dotar de instrumentos a los maestros, mediante la actualización de técnicas, para el control y manejo de estudiantes dentro del aula.	Planificar el taller de actualización docente. Ejecución de talleres sobre técnicas para el control y manejo de estudiantes dentro del aula. Aplicación de las técnicas procedimentales y actitudinales, por parte de los profesores	6-10 de agosto 13-14 de agosto 15-17 de agosto	Humanos – Profesores Materiales ✓ Pizarra ✓ Marcadores ✓ Material didáctico ✓ Copias ✓ Folletos ✓ Videos ✓ Computadoras ✓ Pantalla	Experto pedagogo Profesores	Fichas de observación de funcionamiento de aula pedagógica, para cada técnica.
Proporcionar al alumnado una serie de estrategias básicas de mejora de su aprendizaje.	Planificar el taller de actualización docente. Ejecución de talleres sobre estrategias básicas para la mejora del aprendizaje. Aplicación de las estrategias procedimentales y actitudinales, por parte de los profesores	20-24 de agosto 27-28 de agosto 29-31 de agosto	Humanos – Profesores Materiales ✓ Pizarra ✓ Marcadores ✓ Material didáctico ✓ Copias ✓ Folletos ✓ Videos ✓ Computadoras ✓ Pantalla	Asesor académico Profesores	Fichas de observación de funcionamiento de aula pedagógica, para cada estrategia.

5. METODOLOGIA:

- ✓ Inductiva
- ✓ Deductiva
- ✓ Taller participativo
- ✓ Observación directa

6. PRESUPUESTO:

ACTIVIDADES	RECURSOS	EGRESOS
Investigaciones bibliográficas sobre tipos de aulas	Internet Textos Libros	\$ 100.00
Socialización de modelos de aulas	Investigación de tipos de aulas Afiches	\$ 100.00
Organización del aula de acuerdo a las especificaciones socializadas.	Reorganización de mobiliario Material didáctico	\$ 20.00
Planificación del taller de actualización docente	Internet Textos Libros	\$ 50.00
Ejecución del taller	Folletos Experto pedagogo Refrigerio	\$ 50.00 \$ 50.00 \$ 50.00
Planificación del taller de estrategias docentes.	Internet Textos Libros	\$ 50.00
Ejecución del taller	Folletos Experto pedagogo Refrigerio	\$ 50.00 \$ 50.00 \$ 50.00
TOTAL PRESUPUESTO		\$620.00

7. BIBLIOGRAFIA:

¿POR QUÉ CREAR UNA ESCUELA DIFERENTE? Autor: Mari Luce Fernández, Publicado en Natural Awakening, Puerto Rico, Agosto 2005
<http://casasudbury.edublogs.org/%C2%BFpor-que-crear-una-escuela-diferente/>

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adriana Márquez Martínez. (noviembre de 2004). *Tesis doctoral- Universidad complutense de Madrid*. Obtenido de Clima social y autoeficacia percibida en estudiantes inmigrantes: <http://eprints.ucm.es/tesis/edu/ucm-t28025.pdf>
- Breve evolución histórica de la educación del Ecuador. (s.f.). *Capítulo 1*. Obtenido de Educación: Base fundamental para el progreso del país: www.dspace.espol.edu.ec/bitstream/.../5787/4/CAPITULO%201.doc
- C.I.D.E. (s.f.). *La Mejora de la Eficacia Escolar: Un estudio de casos*. Obtenido de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/ESI.pdf
- Cornejo, Rodrigo y Redondo Jesús. (s.f.). *El clima percibido por los alumnos de enseñanza media*. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx>
- F. Javier Murillo y Gabriela J. Krichesky. (s.f.). *El proceso de cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas*. Obtenido de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf>
- González, E. (s.f.). *Educación en la Afectividad*. Obtenido de Universidad Complutense - Madrid: <http://www2.amigonianos.org/surgam/articulos/504/12%20EDUCAR%20EN%20LA%20AFECTIVIDAD.pdf>
- INIE. (30 de agosto de 2010). *Adaptación y validación de la Escala de Clima Social Escolar CES*. Obtenido de http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/escala.pdf
- J Murillo. reice. (2008). *Hacia un modelo de eficacia escolar*. Obtenido de Estudio multinivel sobre las escuelas españolas.
- Lic. Cassullo, G. L. (s.f.). *Universidad de Buenos Aires*. Obtenido de Algunas consideraciones acerca del concepto de clima y su evaluación: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/ficha_4.pdf

- MEC. (2006 - 2015). *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador*. Obtenido de Primera versión resumida: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Hacia_Plan_Decenal.pdf
- Milicic, Neva y Arón, Ana María. (s.f.). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Obtenido de http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Climas_sociales_toxicos__y_climas_sociales_nutritivos_para_el_desarrollo_personal_en_el_contexto_escolar%5B1%5D.pdf
- Murillo, Cynthia Duk y F. Javier. (septiembre de 2010). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Obtenido de Claves de la formación de profesores para escuelas inclusivas: http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista_Inclusiva__Vol4_N%C2%B02.pdf
- Prof. Pérez Pérez Cruz. (s.f.). *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*. Obtenido de Educación para la Convivencia como contenido curricular: Propuestas de intervención en el aula: <http://www.scielo.php>.
- Raquel Lomas Moreno y Luis Miguel López Martínez. (s.f.). *El clima social del centro*. Obtenido de <http://organizaciondecentros.wikispaces.com/EL+CLIMA+SOCIAL+DEL+CENTRO>
- UNESCO, 2002. (s.f.). *Resultados escolares en América Latina*. Obtenido de http://www.minedu.gob.pe/gestion_institucional
- UNESCO. (29, 30 de Marzo de 2007). *Educación de Calidad para todos: Un asunto de Derechos Humanos*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- Universidad de Chile. (s.f.). *La escuela como contexto de contención social y afectiva*. Obtenido de <http://scholar.googleusercontent.com/scholar>
- VALORAS. (2008). *Clima Social Escolar*. Obtenido de http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

1. ANEXOS

Tema: Crear aulas felices

Antecedentes:

¿Es preciso aguardar al futuro para alcanzar la felicidad?. Si esta es la más ansiada meta de todo ser humano. ¿Por qué no cultivarla ya mismo, en el día a día, en nuestra labor cotidiana en las aulas?. (PROGRAMA AULAS FELICES).

Es necesario adoptar medidas para un desarrollo equilibrado de las competencias básicas en los diferentes centros educativos, relacionadas con el desarrollo personal y social de nuestros alumnos.

Objetivo:

Llenar el vacío que existe en la educación tradicional, aportando al profesorado un manual que le permita conocer los fundamentos de esta nueva corriente y, además le aporte estrategias y propuestas de actividades que puedan utilizar en las aulas.

Actividades:

INVESTIGACIONES BIBLIOGRÁFICAS	SOCIALIZAR MODELOS DE AULA	ORGANIZAR EL AULA
ORGANIZACIÓN DEL AULA http://cursos.cepcastilleja.org/ayec/contenido/practicas/orgaula.htm ORGANIZACIÓN DE LA CLASE: EL ESPACIO http://www2.gobiernodecanarias.org/educacion/17/WebC/lujose/AULAS.htm	Reunión con los docentes <ul style="list-style-type: none">✓ Motivación✓ Evaluación del ambiente educativo del aula✓ Propuesta de modelos de aula, según las necesidades de cada profesor. Presentación de los modelos de aula <ul style="list-style-type: none">✓ Aulas organizadas por funciones✓ Aulas organizadas por territorio✓ Selección de los modelos de aula	Aplicación del modelo de aula, cada docente

TALLER N° 1: TECNICAS PARA EL CONTROL Y MANEJO DE ESTUDIANTES DENTRO DEL AULA

Fecha: 20-21 de agosto

Hora: 08H:00 a 12H:00

Antecedentes:

Según investigaciones encontradas en las instituciones estudiadas y en todos los grados de educación básica, que existe un claro y evidente problema, como es el control de los estudiantes, habiendo casi un total desconocimiento por parte de los maestros sobre las nuevas técnicas a utilizarse para evitar la indisciplina.

Objetivo:

Actualizar a los docentes sobre el control y manejo de técnicas para mejorar la disciplina de una manera afectiva.

Actividades:

- ❖ Planificación del taller de actualización
- ❖ Reunión con los docentes
- ❖ Reunión de trabajo para exponer el tema: Saludo – Motivación – Exposición del tema – refrigerio. Trabajo en grupos – plenaria – evaluación.

CONTENIDOS	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
Control y manejo de los estudiantes en el aula.	Saludo Bienvenida: <u>ME GUSTA-ME DISGUSTA</u>	Humanos: – Exper to pedagogo – Profe sores	Fichas de observación de funcionamiento de cada aula pedagógica, para cada técnica.
Procedimientos Control de Técnicas de manejo de grupo.	Potencia el propio conocimiento y el de los demás, favoreciendo la autoestima, la comunicación y	Materiales: ✓ os ✓ a ✓	Follet Pizarr Marc

<p>Actitudinales Fortalecer la disciplina y el control dentro y fuera del aula.</p>	<p>la sinceridad.</p> <p>Iremos alternando lo positivo con lo negativo, acabando la sesión con un aspecto positivo.</p> <p>Experiencia: video conociendo a</p> <p>Reflexión: a cerca del video sobre las técnicas que podemos utilizar.</p> <p>Conceptualización: sobre las técnicas presentadas y cómo podemos aplicarlas en nuestras aulas.</p>	<p>adores</p> <p>✓</p> <p>ial didáctico</p> <p>✓</p> <p>s</p> <p>✓</p> <p>s</p> <p>✓</p> <p>utadoras</p> <p>✓</p> <p>lla</p> <p>✓</p> <p>erio</p>	<p>Mater</p> <p>Copia</p> <p>Video</p> <p>Comp</p> <p>Panta</p> <p>Refrig</p>
--	--	---	---

BIBLIOGRAFIA:

MOTIVACIÓN, APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ESCOLAR
http://www.robertexto.com/archivo/motiv_aprendiza.htm

TALLER N° 2: ESTRATEGIAS BASICAS PARA LA MEJORA DEL APRENDIZAJE

Fecha: 27-28 de agosto

Hora: 08H:00 a 12H:00

Antecedentes:

Según investigaciones encontradas en las instituciones estudiadas y en todos los grados de educación básica, que existe un claro y evidente problema, como es el control de los estudiantes, habiendo casi un total desconocimiento por parte de los maestros sobre las nuevas técnicas a utilizarse para evitar la indisciplina.

Objetivo:

Actualizar a los docentes sobre el control y manejo de técnicas para mejorar la disciplina de una manera afectiva.

Actividades:

- ❖ Planificación del taller de actualización
- ❖ Reunión con los docentes
- ❖ Reunión de trabajo para exponer el tema: Saludo – Motivación – Exposición del tema – refrigerio. Trabajo en grupos – plenaria – evaluación.

CONTENIDOS	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
<p>Estrategias para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Procedimentales Métodos para implementar dentro del aula de clases.</p> <p>Actitudinales Crear un ambiente de respeto y tolerancia.</p>	<p>Saludo Bienvenida: MIMO</p> <p>Refuerza el autodominio (expresarse corporalmente ante los demás, esperar su turno), favorece la cooperación y la disciplina al tener que seguir y respetar unos pasos.</p> <p>Experiencia: video: no al castigo físico, si a los limites y respeto.</p> <p>Reflexión: a</p>	<p>Humanos:</p> <p>– Exper to pedagogo – Profe sores</p> <p>Materiales:</p> <p>✓ Follet os ✓ Pizarr a ✓ adores ✓ ial didáctico ✓ s ✓ s ✓ utadoras ✓ lla ✓ erio</p>	<p>Fichas de observación de funcionamiento de cada aula pedagógica, para cada estrategia.</p>

	<p>cerca del video sobre las estrategias que debemos utilizar.</p> <p>Conceptualización: sobre las estrategias presentadas y cómo podemos aplicarlas en nuestras aulas.</p>		
--	--	--	--

BIBLIOGRAFIA:

LA DISCIPLINA EN LA TERCERA INFANCIA (7-10 AÑOS)

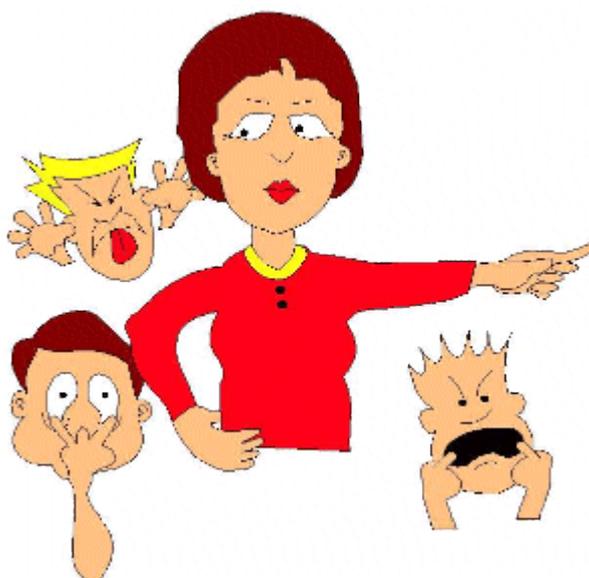
<http://www2.gobiernodecanarias.org/educacion/17/WebC/Apdorta/orientad/primaria.htm>

Organización del Aula

No es fácil abordar este tema sin antes plantearse una serie de interrogantes, que a modo de premisas, condicionan cualquier posicionamiento frente a la organización del un aula donde conviven niños y niñas.

Algunas de estas cuestiones son puestas sobre la mesa antes de iniciar el debate. Ellas serán nuestro punto de partida:

a) La organización del aula dependerá de la opción pedagógica que tomemos. No será igual considerar al maestro/a eje de atención de la clase o considerar, por el contrario, al niño como motor -más bien promotor-, de todas las actividades que se organicen en el aula. ¿Cuál es nuestra opción en este sentido?



b) La organización del aula dependerá asimismo del tipo de relaciones que queramos favorecer en la misma y éstas en un doble sentido: maestro - alumnos; alumnos - alumnos. ¿Cuál es aquí nuestra posición?

c) ¿Qué clase de actividades conforme al modelo pedagógico por el que optamos deseáramos desarrollar en el aula: ¿colectivas, individuales, o ambas?, ¿dirigidas, de investigación?



d) En cuanto a los distintos tiempos de actividad ¿optamos por unos tiempos rígidos donde todo está marcado desde un comienzo y las actividades se cumplen puntualmente por el profesor o, por el contrario, tendremos en cuenta las características e intereses de los niños y optaremos más bien por tiempos flexibles cuya pauta vendrá marcada por ellos mismos?

e) Finalmente, tampoco podremos olvidar el espacio físico del que disponemos en el aula y del material didáctico y mobiliario que se nos proporciona. En este sentido ¿qué haremos cuando el material sea escaso y la relación alumno/m² no llegue siquiera a unos mínimos exigidos?

Está claro, respondiéndonos a la primera de nuestras interrogantes, que hemos de optar, o al menos intentarlo, por una forma de trabajar en la escuela bien diferente a la que conocimos cuando éramos nosotros los denominados "sujetos de aprendizaje".



Una forma de trabajar, y ya refiriéndonos al tema de la organización del aula, que toma al niño como eje de toda actividad. Todo gira en torno a él. Estamos convencidos de que no aprenderá nada en la escuela si no es feliz en ella y no nos queda por tanto otra alternativa que darle ese papel de protagonista de su propio aprendizaje. ¿Cómo conseguiremos esto? A través de un órgano fundamental de decisión en el aula: la Asamblea. En ella se organizan las actividades del día, de la semana o de la quincena incluso, se toman y asumen responsabilidades, se critican malas conductas y actitudes de los compañeros o del profesor/a, se felicita, se propone ... La Asamblea, pues, -al englobar a todos quienes conviven diariamente en el aula, proporciona un carácter ABIERTO y FLEXIBLE al concepto de organización de la misma, pudiendo en cualquier momento, y tras ser suficientemente debatido, transformar el espacio del aula y acomodarlo a los intereses de los niños.

Planteado así puede parecer en una primera lectura una opción demasiado espontaneísta del tema; sin embargo son dos las cuestiones que nos deben tranquilizar en este sentido:



1. Si hay algo que a nivel de organización no funciona, nuestros alumnos serán los primeros en darse cuenta de ello al ser tratados, como decimos, en Asamblea y de una forma periódica todos los conflictos que surgen en el aula.

2. Nuestro papel también será activo. Como adultos que somos sabremos poner límites allá donde ellos no lleguen, procurando no ser impositivos o intolerantes con lo que se decida. Debemos tratar de convencerles de que nuestra opción es buena al igual que lo hacen ellos cuando proponen algo.

Un planteamiento así, e intentando abordar la segunda de nuestras cuestiones, no pretende otra cosa que favorecer las relaciones interpersonales entre los alumnos y entre éstos y el profesor/a.

La escuela pasa, de ser un espacio donde los niños vienen a aprender cosas solamente, a ser un espacio relacional donde ante todo exista un clima de distensión, sea agradable y donde la confianza de los alumnos con nosotros sea máxima. Nuestro objetivo fundamental será en este sentido crear un ambiente de trabajo cooperativo donde se utilice lo que uno sabe en beneficio de todos, tratando de ir poco a poco haciendo desaparecer el hábito de la posesión individual sobre las cosas.



Una organización abierta y flexible, donde todos puedan opinar sobre la vida que se genera en el aula, irá haciendo crecer en ellos una seguridad en sí mismos, que evidentemente, no proporciona un tipo de enseñanza en que el único que opina es el maestro/a.

Nosotros optamos por un trabajo científico y de investigación en la escuela. La organización del aula, pues, irá encaminada a un tipo de actividad individual que posibilitará al niño esa investigación sobre los temas que van surgiendo en clase. Pero el espacio, al ser flexible y con posibilidad de transformación cuando la dinámica de la clase lo requiera, también se podrá organizar para realizar actividades colectivas por

pequeños grupos donde cada niño ponga en contacto con los demás lo que ha descubierto.



Esto, vemos que en cursos bajos, especialmente en Preescolar, es más difícil de realizar por las características e intereses de los niños de esta edad. Sin embargo, iremos abriendo vías hacia este tipo de trabajo científico y de investigación ya desde los primeros años de escolaridad, proporcionando un material rico y sugerente y dando suficiente tiempo a los niños pequeños para que investiguen, más

bien jueguen, con lo que más les llame la atención (animales ...)

Y precisamente hablando sobre este último aspecto del tiempo, optamos por unos tiempos flexibles también, siempre acomodados a lo que dé de sí la actividad que en ese momento se esté realizando y estando sujetos a cualquier cambio que se decida en la Asamblea.

No obstante proporcionaremos el suficiente tiempo de actividad libre para que puedan utilizar los niños todos los recursos y materiales que el aula les proporciona. No tendrá sentido una clase organizada en torno a pequeños espacios (rincones, talleres) si éstos no se pueden utilizar a lo largo del día más que como actividad dirigida por nosotros en unos momentos también determinados.

Sin embargo, y hablando de los primeros cursos de escolaridad a los que nos referíamos antes, será útil y quizá necesario incluso marcar unos tiempos fijos de actividad colectiva que se repitan al menos durante los primeros meses, con el objetivo de orientar en el tiempo a estos niños tan pequeños en quienes este concepto aparece aún confuso.



Por último, y aunque de alguna manera nos hemos venido refiriendo a ello, entramos en debate sobre la necesidad de más espacio cuando una organización del aula por rincones o por talleres lo requiera. En este sentido reclamamos aulas más grandes, no ocupadas al 100% por sillas y mesas únicamente. El mobiliario se podrá utilizar de muchas maneras (los armarios, por ejemplo, no tienen por qué aparecer siempre pegados a la pared). Solamente un poco de imaginación

servirá para que nuestras aulas tengan unas señas de identidad que las diferencien de las tradicionalmente organizadas.

Los espacios creados servirán no sólo para realizar actividades con los materiales que allí se ubicarán sino, en el caso de los cursos bajos, para facilitar igualmente las relaciones entre los niños, como decíamos antes, o simplemente para "ocultarse" de la atenta mirada del profesor/a.



Igualmente proponemos el uso de espacios normalmente infrautilizados como pasillos, tutorías, armarios..., que en la mayoría de los casos pasan desapercibidos para nosotros pero que son los niños precisamente quienes nos dan las ideas creativas sobre un uso diferente de los mismos, especialmente cuando les permitimos salir del aula en esos tiempos de actividad libre que decíamos antes.

Como resumen final diríamos que optamos por una ORGANIZACIÓN FLEXIBLE, ABIERTA, DINÁMICA Y COOPERATIVA, que favorezca las relaciones interpersonales, respete el ritmo individual de cada escolar, favorezca la relación con el ambiente, permita el trabajo tanto individual como colectivo y sobre todo que no parta únicamente de lo sabe o propone el profesor/a, sino que dé un papel preponderante al alumno como eje y motor de esa organización.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO DE LA CLASE

Para entender el impacto del entorno físico en el gobierno de la clase, hay que hallarse familiarizado con dos formas básicas de organizar el espacio: aulas organizadas por territorio y aulas organizadas por funciones.

Aulas organizadas por funciones.

En esta disposición, el espacio queda dividido en áreas de interés o centros de trabajo, que contienen los materiales del currículo para cada asignatura específica, sus orientaciones de actividades y las superficies de trabajo. Todo el mundo tiene acceso a todas las áreas. Este tipo de disposición es la más indicada en situaciones en que pequeños grupos de alumnos trabajan simultáneamente en una variedad de

actividades. Por ejemplo, si el aula corresponde a la enseñanza básica se pueden establecer áreas de interés por la lectura, los trabajos manuales, las ciencias y las matemáticas. También se pueden organizar áreas para actividades audiovisuales, instrucción en pequeños grupos, estudio en silencio y proyectos para alumnos mayores.

Este tipo de disposición espacial es ideal para la atención a la diversidad.

Debemos tener en cuenta lo siguiente:

- La situación de puertas, ventanas, tomas de corriente. No se podrá colocar el aparato audiovisual, lupa, etc., en un rincón donde no haya enchufe.
- El material ha de ser accesible. Debe contar con un sitio propio claramente delimitado y ha de ser fácil llegar hasta allí.
- Los alumnos necesitan para el empleo del equipo superficies despejadas y convenientes.
- Las áreas de trabajo deben quedar aisladas por zonas tranquilas. Las mesas o las áreas de trabajo no deben hallarse en los lugares de paso. No se debe cruzar un área para dirigirse a otra.
- La supervisión de cada área ha de ser fácil. El profesor debe ver sin dificultad todas las áreas.
- Evitar los espacios muertos y "las pistas". Comprobar que no se ha colocado todas las áreas de interés en la periferia, dejando un amplio espacio en el centro, con lo que se crearía una "pista" que estimularía el correr y el alboroto.
- Proporcionar opciones. Los diferentes alumnos tienen diferentes necesidades espaciales. Algunos prefieren espacios reducidos y cerrados en los que trabajar mientras que a otros esos espacios les parece limitado.
- Proporcionar flexibilidad. En ocasiones, el profesor deseará que sus alumnos trabajen solos, en pequeños grupos o formando grandes equipos.

Como profesores sólo nos queda decidir qué actividades deseamos disponer en el aula, elegir el plan que parezca más conveniente y disponer el aula en consecuencia:

- Ensayar la nueva disposición.
- Evaluar y hacer cambios.
- Luego ensayar de nuevo hasta que todo esté a plena satisfacción.

Aulas organizadas por territorio.

En la mayoría de las aulas tradicionales, la mesa de un alumno es un territorio inviolable. El principio espacial subyacente en este tipo de disposición del aula es el de la territorialidad. El espacio es dividido en territorios individuales que pertenecen a sus propietarios, al menos hasta que el profesor cambie a todo el mundo de sitio. Este tipo de organización resulta especialmente adecuada para las lecciones dirigidas simultáneamente al conjunto de la clase.

Cuando se asignan mesas a los alumnos es porque se espera que se mantengan en esos lugares, en especial si las mesas están dispuestas en filas. En un aula así, la mayor parte de la actividad que vaya a tener lugar podrá ser clasificada como de "interacción verbal". Hay veces en que la disposición más conveniente es la constituida por filas rectas. Los profesores con una gran necesidad de control prefieren una disposición de los asientos en la que ellos resulten claramente dominantes. Por otro lado, demasiados profesores que no sienten especialmente esa necesidad de un elevado control, emplean esta disposición, aunque resulte inadecuada, sencillamente porque les es familiar.

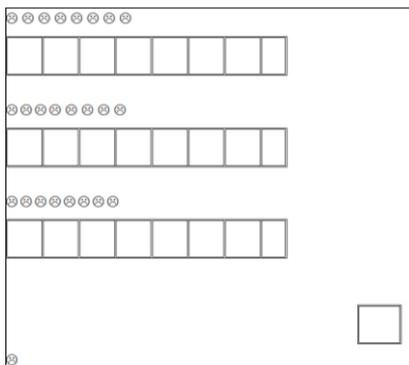
Disposiciones alternativas.

Estas dos maneras de organizar el espacio no se excluyen entre sí. Muchos profesores emplean un diseño que combina los dos tipos de disposiciones, es decir, mesas individuales en el centro con áreas de interés en la parte trasera o en la periferia del aula. Vamos a examinar unas cuantas disposiciones alternativas. Podemos distinguir:

Formaciones estables

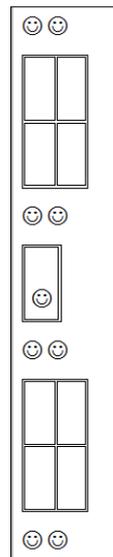
Son disposiciones espaciales semipermanentes, adecuadas para una amplia gama de situaciones de enseñanza-aprendizaje.

- Líneas horizontales: comparte con la de filas y líneas tradicionales el que ambas resultan útiles para el trabajo independiente del alumno en su sitio, para



las explicaciones y las preguntas y respuestas, estimulan a los alumnos a concentrarse en el profesor. Las filas horizontales permiten una pequeña dosis de interacción entre vecinos, por lo que los alumnos podrán trabajar con mayor facilidad emparejados. Esta formación es también la más adecuada para las explicaciones puesto que los alumnos se hallan muy próximos y a la vista del profesor. Sin embargo, no resulta conveniente si un profesor pretende estimular la interacción de los alumnos.

- Grupos de cuatro: Son las disposiciones espaciales más adecuadas para la interacción de los alumnos, para trabajar en equipo, trabajos cooperativos, tutorización por un compañero o grupo, heteroevaluación, etc. Hace posible que un alumno hable con otro, que se ayuden, que compartan materiales y trabajen en tareas comunes al grupo, fomentando al tiempo muchos valores prosociales. Sin embargo, esta disposición no es adecuada cuando se trata de explicar algo al conjunto de la clase y puede hacer más difícil el control de ésta.

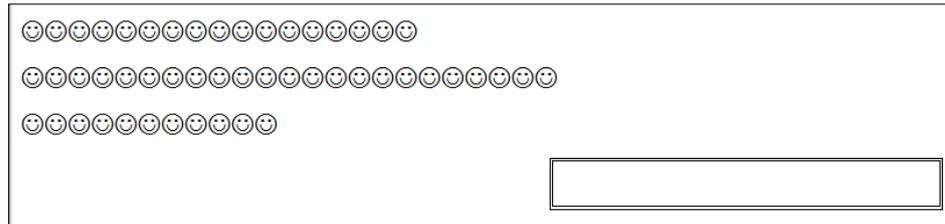


Formaciones especiales

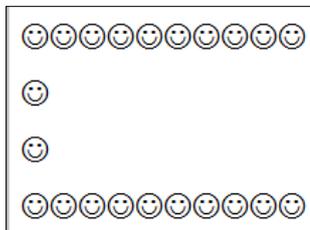
Que proporcionan la variedad necesaria y son las más convenientes en un determinado momento.

- Formación en bloque: los alumnos se sientan muy juntos, próximos al foco de atención, sólo deberá ser utilizada durante breves periodos de tiempo, ya que

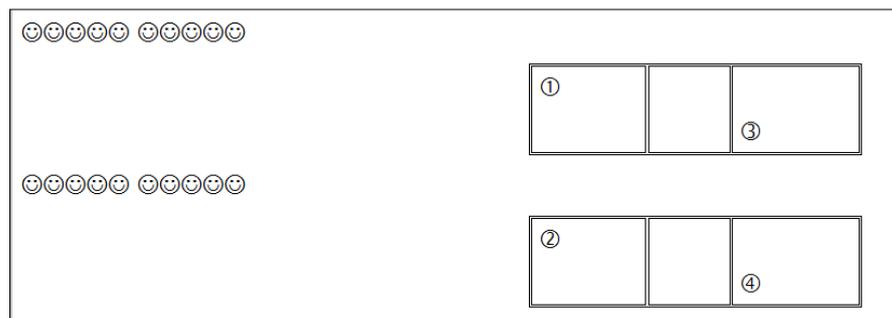
puede ser origen de problemas de disciplina. Por otro lado, puede crear un sentimiento de cohesión y es útil en situaciones en las que el profesor quiere que los alumnos sigan una demostración, intervengan activamente en la resolución de un problema o contemplen una proyección.



- Debate de toda la clase: en esta disposición espacial puede haber dos variantes, en círculo o en herradura. Ambos son útiles para los debates en clase al tiempo que permiten que los estudiantes trabajen independientemente en sus asientos.



- Puntos de interés: se distribuyen las mesas y alumnos, generalmente en 4 grupos, donde se trata un tema diferente en cada uno.



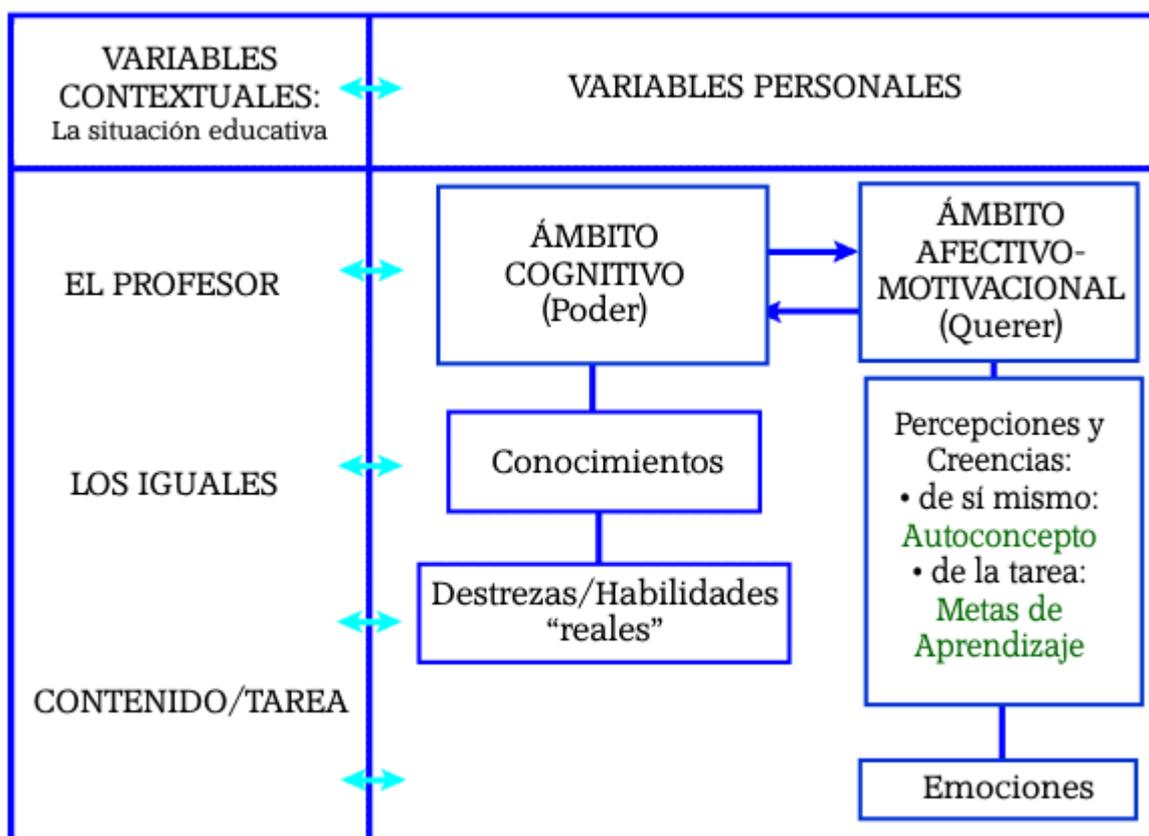
Las variables que juegan un papel más relevante en la motivación del estudiante tanto desde una perspectiva personal como contextual, así como la intervención instruccional que el profesor puede desarrollar dentro del aula para mejorar la motivación de sus alumnos, uno de los principales problemas actuales de la docencia, lo que redundará con toda seguridad en un incremento del rendimiento escolar.

MOTIVACION, APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ESCOLAR

Las variables contextuales propuestas en la figura, constituyen los elementos clave de toda Situación Educativa o grupo-clase: profesor, alumnos, contenido. Las variables personales afectivo-motivacionales propuestas han sido tomadas del modelo motivacional de Pintrich (auto concepto, metas de aprendizaje y emociones). En la figura también se trata de mostrar la interrelación que mantienen el ámbito cognitivo y afectivo-motivacional, así como, entre el Contexto de aprendizaje del alumno y sus variables personales correspondientes a los dos ámbitos.

FIGURA 1

Variables personales y contextuales más relevantes que influyen en la motivación del estudiante



VARIABLES PERSONALES DE LA MOTIVACIÓN

Si se analizan las principales teorías sobre motivación (teoría atribucional de la motivación de logro de Weiner, teoría de la auto valía de Covington y Berry, la teoría de las metas de aprendizaje de Dweck, la teoría de Nicholls, el modelo de eficacia percibida de Schunk, etc.) se observa que destacan los siguientes constructos: el *auto concepto*, los *patrones de atribución causal*, y las *metas de aprendizaje*. En consecuencia, estos factores y su interrelación determinarán en gran medida la motivación escolar. Son pues referencia obligada de todo profesor que desee incidir en la motivación de los alumnos.

Estas variables personales también están recogidas en el marco teórico sobre motivación planteado por Pintrich, (1989), Pintrich y De Groot (1990). Este marco teórico estaría integrado por tres componentes. El *componente de expectativa*, que hace referencia a las creencias y expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿soy capaz de hacer esta tarea?. El *componente de valor*, que indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿por qué hago esta tarea?. El *componente afectivo*, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿cómo me siento al hacer esta tarea?.

Finalmente, comentar que el constructo *patrones de atribución causal*, anteriormente aludido por diversos autores como un constructo personal determinante de la motivación escolar, estaría muy vinculado a este tercer componente afectivo, propuesto por Pintrich, debido a que los patrones atribucionales del estudiante están determinados, en gran medida, por las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de la tarea, así como de los éxitos y fracasos obtenidos en la misma (aspectos que constituyen el núcleo central de la Teoría Atribucional de la Motivación de Logro de Weiner).

El componente de expectativa: El Auto concepto.

El auto concepto es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y del feedback de los otros significativos como compañeros, padres y profesor.

Una de las funciones más importantes del auto concepto es la de regular la conducta mediante un proceso de autoevaluación o autoconciencia, de modo que el comportamiento de un estudiante en un momento determinado está determinado en gran medida por el auto concepto que posea en ese momento. Bandura (1977) señala que el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento.

Por otra parte, teniendo en cuenta que numerosas investigaciones han demostrado la correlación significativa que existe entre autoestima (valoración positiva o negativa del auto concepto) y el locus de control podemos deducir que en la medida en que desarrollemos la autoestima de los alumnos también mejoraremos su atribución causal. Así, tenemos que los sujetos con baja autoestima suelen atribuir sus éxitos a factores externos e incontrolables (el azar) y sus fracasos a factores internos estables e incontrolables (baja capacidad), mientras que los sujetos con alta autoestima suelen atribuir sus éxitos a factores internos y estables (capacidad) o a factores internos, inestables y controlable (esfuerzo) y sus fracasos a factores internos y controlables (falta de esfuerzo).

Para explicar el rendimiento de un alumno es imprescindible, pues, tener en cuenta tanto las capacidades reales como las creencias personales sobre las propias capacidades para realizar las tareas escolares. El rendimiento del estudiante no depende tanto de la capacidad real como de la capacidad creída o percibida. Como señala Bandura (1987), existe una notable diferencia entre poseer una capacidad y saber utilizarla en situaciones diversas.

El componente de valor: Las metas de Aprendizaje.

Investigaciones recientes intentan explicar la motivación de logro basándose en las metas que persigue el alumno. Las metas que se eligen dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales. Según G. Cabanach (1996) las distintas metas elegidas se pueden situar entre dos polos que van desde una orientación extrínseca a una orientación intrínseca. De modo que, algunos autores distinguen entre metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento (Elliot y Dweck, 1988), otros entre metas centradas en la tarea y metas centradas en el "yo" (Nicholls, 1984), y finalmente otros que diferencian entre metas de dominio y metas de rendimiento (Ames, 1992; Ames y Archer, 1988). Las primeras

metas (de aprendizaje, las centradas en la tarea y las de dominio) se distinguen de las incluidas en el segundo grupo (de ejecución, centradas en el "yo", y de rendimiento) porque comportan formas de afrontamiento diferente, así como diferentes formas de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma. Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de las valoraciones negativas. En este sentido, decimos que los primeros tienen una motivación intrínseca porque supone un interés por parte del sujeto de desarrollar y mejorar la capacidad, mientras que los segundos tienen motivación extrínseca ya que reflejan el deseo de mostrar a los demás su competencia y de obtener juicios positivos, más que el interés por aprender. Estos dos grupos de metas generan patrones motivacionales también distintos, así, mientras que el primer grupo llevan a los alumnos/as a adoptar un patrón denominado de "dominio" (mastery) aceptando retos y desafíos para incrementar sus conocimientos y habilidades, el segundo grupo conducen a un patrón denominado de "indefensión" (helpless), en donde los estudiantes tratan de evitar los retos o desafíos escolares por miedo a manifestar poca capacidad para realizar con éxito una tarea.

Sin embargo, algunos autores (como Heyman y Dweck, 1992; Smiley y Dweck, 1994, etc.) afirman que la conducta mostrada por los alumnos depende más de su "capacidad percibida" que de su orientación de meta. De forma que, cuando los estudiantes (ya sean de una u otra orientación de meta) tienen confianza en su capacidad de éxito en una tarea muestran comportamientos similares, aceptando el desafío planteado por dicha tarea y persistiendo en su esfuerzo de realizarla con éxito. Por el contrario, cuando dudan de su capacidad, las diferencias en orientación de meta, reflejan también diferencias a nivel motivacional (Miller et al. 1993).

El componente afectivo: Las Emociones.

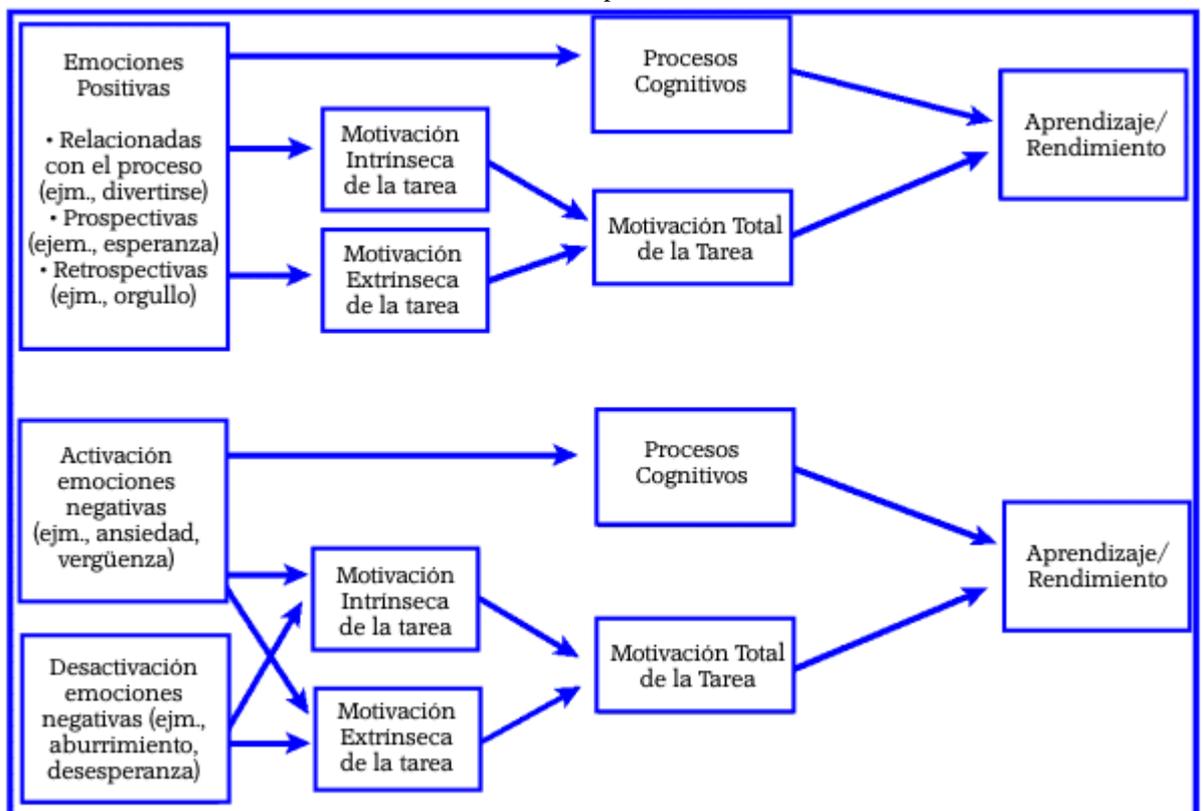
Hoy en día es frecuente hablar de inteligencia emocional (Goleman, 1996), término que implica conocer las propias emociones y regularlas tanto personalmente como socialmente (autorregulación emocional). La inteligencia emocional está relacionada con la motivación, ya que una persona es inteligente emocionalmente en la medida que puede mejorar su propia motivación.

Existen escasos estudios que hayan investigado el peso que juega el dominio emocional del estudiante en el aprendizaje. A pesar de esta carencia investigadora, en general, se asume que las emociones forman parte importante de la vida psicológica del escolar y que tienen una alta influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas (adquisición, almacenamiento, recuperación de la información, etc.), y por ende en el aprendizaje y en el rendimiento escolar (Pekrun, 1992).

En el campo educativo tan solo dos tipos de emociones han recibido atención hasta la fecha, la ansiedad (anxiety), y el estado anímico (mood). Por ahora sólo se han estudiado los efectos cognitivos de estas emociones en el rendimiento, olvidando los efectos motivacionales.

Pekrun (1992) ha generalizado a otras emociones los efectos que la ansiedad y el estado anímico producen en el aprendizaje y rendimiento y ha elaborado un modelo teórico (ver figura 2) en el que los procesos cognitivos y motivacionales actúan de mediadores. A continuación nos centraremos en los efectos motivacionales de las emociones y su repercusión en el aprendizaje y rendimiento.

FIGURA 2
Modelo adaptado de Pekrun



Efectos motivacionales de las emociones.

Pekrun (1992) estudió los efectos producidos por las emociones positivas y negativas en la motivación intrínseca y la motivación extrínseca de tareas.

A) Motivación intrínseca: La motivación intrínseca se puede definir como aquella que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para autoreforzarse. Se asume que cuando se disfruta ejecutando una tarea se induce una *motivación intrínseca positiva*. Es más, aquellas emociones positivas que no están directamente relacionadas con el contenido de la tarea también pueden ejercer una influencia positiva en la motivación intrínseca como por ejemplo la satisfacción de realizar con éxito una redacción.

Las emociones negativas pueden repercutir básicamente de dos formas en la motivación intrínseca. En primer lugar, emociones negativas como la ansiedad, la ira, la tristeza, etc., pueden ser incompatibles con emociones positivas por lo que pueden reducir el disfrute en la tarea. En segundo lugar, puede aparecer una *motivación extrínseca negativa* opuesta a la motivación extrínseca positiva que conduce a la no ejecución de la tarea (conducta de evitación) porque está vinculada con experiencias pasadas negativas. Por lo tanto, además de impedir la motivación intrínseca positiva, las emociones negativas también producen motivación intrínseca negativa. Una de las emociones negativas que conlleva a la no ejecución o evitación es el "aburrimiento" por lo que se presume que produce motivación (negativa) para evitar la realización de la tarea y a comprometerse, en su lugar, con otras tareas. También existen otras emociones, tales como ansiedad o ira, etc., que pueden producir motivación intrínseca de evitación, no solo porque se relacionen con los resultados, sino porque también se pueden generalizar a los contenidos de la tarea.

B) Motivación extrínseca: La motivación extrínseca se define, en contraposición de la intrínseca, como aquella que procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea. Todas las clases de emociones relacionadas con resultados se asume que influyen en la motivación extrínseca de tareas. Pekrun (1992) distingue entre emociones prospectivas y retrospectivas ligadas a los resultados.

Considera emociones prospectivas aquellas que están ligadas prospectivamente y de forma directa con los resultados de las tareas (notas, alabanzas de los padres, etc.) como por ejemplo la esperanza, las expectativas de disfrute, la ansiedad, etc. Así la

esperanza y las expectativas de disfrute anticipatorio producirían motivación extrínseca positiva, es decir, motivación para ejecutar la tarea con la finalidad de obtener resultados positivos. En cambio, la desesperanza puede inducir a un estado de indefensión que comporta la reducción o total anulación de la motivación extrínseca por no poder alcanzar resultados positivos o evitar los negativos. Se puede asumir que la *motivación extrínseca positiva* contribuye efectivamente (conjuntamente con la *motivación intrínseca positiva*) a la *motivación total* de la tarea.

El caso se complica cuando se relaciona los resultados (negativos) y la motivación extrínseca de evitación producida por la ansiedad. Se pueden distinguir dos situaciones sobre cómo evitar el fracaso y resultados negativos. En situaciones "no restrictivas" (tareas ordinarias de clase) el fracaso se puede evitar demandando al estudiante tareas más fáciles que pueda superar con éxito. En situaciones "restrictivas" (por ejemplo de examen) la única manera de evitar el fracaso es proporcionándole al estudiante los recursos didácticos necesarios (técnicas, destrezas, etc.) para afrontar con éxito la tarea.

Las emociones retrospectivas como la alegría por los resultados, decepción, orgullo, tristeza, vergüenza, ira, etc., funcionan fundamentalmente como evaluativas, como reacciones retrospectivas a la tarea y a sus resultados. Las emociones evaluativas pueden servir de base para desarrollar la motivación extrínseca en la ejecución de tareas académicas. Así, experiencias agradables asociadas a resultados positivos (una buena nota, alabanza de los padres, etc.) y sentirse orgulloso por ello, conduce a un incremento de la apreciación subjetiva de alcanzar ese tipo de resultados. Por otra parte, experimentar decepción o vergüenza conduce a alcanzar resultados negativos.

El impacto de las emociones sobre el aprendizaje y el rendimiento.

En un segundo momento, Pekrun (1992) analizó el impacto que tienen las emociones positivas y negativas en la realización de las tareas escolares, en donde los procesos motivacionales actuaban como mediadores (ver figura 2).

A) Emociones positivas de la tarea (Positive Task Emotions):

Se producen un conjunto de efectos, desencadenados por emociones positivas relacionadas con la tarea (process-related emotions), que conducen a un incremento del rendimiento, como es el caso de disfrutar realizando una tarea (task enjoyment).

Pekrun (1992) también analizó el carácter prospectivo y retrospectivo de las emociones positivas experimentadas en la tarea. Si la emoción se experimenta antes o

después, no se puede asumir que sus efectos sobre el procesamiento de la información (uso de estrategias, procesos atencionales, etc.) puedan tener una influencia directa sobre la ejecución. Sin embargo, si que se han detectado numerosos efectos indirectos sobre la ejecución mediados por el impacto de las emociones en la motivación. Por ejemplo, la esperanza experimentada antes de acometer la tarea puede influir positivamente en la motivación y por tanto en la conducta y en la ejecución.

B) Emociones negativas de la tarea (Negative Task Emotions):

Mientras las emociones positivas producen, en general, efectos positivos que repercuten favorablemente en el aprendizaje, los efectos globales de las emociones negativas es más diverso, pueden ser tanto positivos como negativos.

Respecto a las emociones negativas relacionadas con el proceso (process-related emotions) destacamos el aburrimiento (boredom). La primera función del aburrimiento puede ser motivar al estudiante para que busque otra tarea o alternativa más recompensante. El aburrimiento conduce a reducir la motivación intrínseca y a escapar cognitivamente de la tarea. Como resultado, la *motivación total de la tarea* decrecerá, incluso en casos de motivación extrínseca elevada.

Por otra parte se asume que las emociones negativas prospectivas y retrospectivas pueden producir efectos positivos y negativos simultáneos. El resultado neto dependerá de la intensidad de tales influencias opuestas. Así, se considera que la ansiedad reduce la motivación intrínseca positiva e induce a motivación intrínseca negativa para buscar una nueva tarea y evitar la que se le había propuesto. Sin embargo la ansiedad relacionada con el fracaso o los resultados negativos puede producir una alta motivación para evitar esos fracasos. Por ejemplo, si un estudiante tiene miedo de no conseguir una buena nota, la ansiedad que le produce esa preocupación le impedirá la ejecución de la tarea y se reducirá su creatividad, pero esos efectos negativos pueden ser compensados por un esfuerzo adicional de trabajo extra para impedir el fracaso.

En términos generales podemos señalar que las emociones pueden influir en gran medida en el aprendizaje y en el rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, también se constata que la relación entre las emociones y ejecución no es de ningún modo simple, en el sentido de "emociones positivas, efectos positivos; emociones negativas, efectos negativos". En lugar de eso, la influencia de las emociones pueden estar mediatizadas por diferentes mecanismos que impliquen efectos acumulativos o

contrapuestos, lo que hace difícil predecir los efectos en la ejecución. Específicamente, mientras los efectos de las emociones positivas pueden ser beneficiosas en la mayoría de los casos, el impacto de las emociones negativas como insatisfacción o ansiedad pueden ocasionar efectos ambivalentes. En esta misma línea, Polaino (1993) afirmaba que una ansiedad moderada en las matemáticas, no solo disminuye el rendimiento sino que puede facilitarlo. Por el contrario, un nivel muy alto de ansiedad inhibe notablemente el rendimiento, ya que aparece como un factor disruptivo de los procesos motivacionales y cognitivos que son los que intervienen directamente sobre las habilidades y destrezas necesarias para la solución de problemas.

VARIABLES CONTEXTUALES DE LA MOTIVACIÓN

Habitualmente la motivación académica ha sido tratada desde la perspectiva de la persona; es decir como una variable personal y haciendo referencia a los componentes que la integran (auto concepto, atribuciones causales y metas de aprendizaje, emociones, etc.), sin prestar demasiada atención a los factores contextuales y en el modo en que éstos pueden influir en la motivación. Sin embargo, es importante señalar que estas variables personales que hemos tratado están estrechamente condicionadas por el ambiente en el cual el niño/a desarrolla su actividad.

A) Influencia de las variables contextuales en el auto concepto.

Es un hecho constatado la importancia que tienen las interacciones sociales que el estudiante mantiene con los otros significativos (padres, profesores y compañeros) en el desarrollo del auto concepto, ya que, la información que el estudiante recibe de ellos le condiciona para desarrollar, mantener y/o modificar su auto concepto, lo que repercutirá posteriormente en su motivación y rendimiento académico (García, 1993a). El papel del profesor es fundamental en la formación y cambio del auto concepto académico y social de los estudiantes. El profesor es la persona más influyente dentro del aula por tanto el alumno valora mucho sus opiniones y el trato que recibe de él. Un niño que sea ridiculizado ante sus compañeros, que reciba continuas críticas del profesor por sus fracasos, cuya autonomía e iniciativa se anula sistemáticamente está recibiendo mensajes negativos para su autoestima. En cambio, un alumno a quien se

le escucha, se le respeta y se le anima ante el fracaso está recibiendo mensajes positivos para su autoestima.

El papel que juegan los iguales también es muy importante, no sólo porque favorecen el aprendizaje de destrezas sociales o la autonomía e independencia respecto del adulto, sino porque ofrecen un contexto rico en interacciones en donde el sujeto recibe gran cantidad de información procedente de sus compañeros que le servirá de referencia para desarrollar, mantener o modificar su auto concepto tanto en su dimensión académica como social. Por ejemplo, la valoración que el sujeto hace de su propia competencia académica (auto eficacia), está en función de los resultados escolares que obtiene y del resultado del proceso de compararse con sus compañeros, lo que determinará sus expectativas de logro y su motivación.

En definitiva, podemos afirmar que tanto la actuación del profesor como las interacciones académicas y sociales de los alumnos juegan un papel importante en el desarrollo del auto concepto.

B) Influencia de las variables contextuales en las metas de aprendizaje adoptadas.

El tipo de meta que los alumnos persiguen depende tanto de los aspectos personales como de los situacionales (Dweck y Leggett, 1988). Según Ames (1992) entre las variables situacionales que influyen en las metas que persiguen los alumnos, cabe destacar una serie de elementos relacionados con la organización de la enseñanza y la estructura de la clase: el sistema de evaluación, la actitud del profesor, la organización del aula, el tipo de tareas, etc. Todas estas variables situacionales son agrupadas por Ames (1992), en tres dimensiones: el diseño de tareas y actividades de aprendizaje, las prácticas de evaluación y la utilización de recompensas, y la distribución de la autoridad o de la responsabilidad en la clase.

Como la organización y la estructuración de la enseñanza es de responsabilidad exclusiva del profesor, se deduce que es éste el que con su actuación instruccional determinará el que los estudiantes adopten un tipo de metas u otras.

C) Influencia de las variables contextuales en las emociones de los estudiantes.

Hemos señalado anteriormente que el componente afectivo recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. El tipo de emoción que experimenta el alumno en la realización de la tarea viene determinada fundamentalmente por las

características propias de la tarea y, en particular, por el contenido de la misma y la estrategia metodológica diseñada por el profesor para su realización.

En ese sentido, para que el alumno/a se sienta motivado para aprender unos contenidos de forma significativa es necesario que pueda atribuir *sentido* (utilidad del tema) a aquello que se le propone. Eso depende de muchos factores personales (auto concepto, creencias, actitudes, expectativas, etc.), pero fundamentalmente depende de cómo se le presente la situación de aprendizaje, lo atractiva e interesante que le resulte al estudiante para implicarse activamente en un proceso de construcción de significados. Que el alumno este motivado para aprender significativamente también requiere la existencia de una *distancia óptima* entre lo que el alumno ya sabe y el nuevo contenido de aprendizaje. Si la distancia es excesiva el alumno se desmotiva porque cree que no tiene posibilidades de asimilarlo o de atribuir significado al nuevo aprendizaje, y si la exigencia del profesor persiste puede generar ansiedad en el estudiante. Si la distancia es mínima también se produce un efecto de desmotivación porque el alumno ya conoce, en su mayor parte, el nuevo material a aprender y se aburre.

Desde la concepción constructivista del aprendizaje se asume que el aprendizaje significativo es en sí mismo motivador porque el alumno disfruta realizando la tarea o trabajando esos nuevos contenidos (en contraposición al aprendizaje mecánico o memorístico), pues entiende lo que se le enseña y le encuentra sentido. Cuando el estudiante disfruta realizando la tarea se genera una motivación intrínseca donde pueden aflorar una variedad de emociones positivas placenteras.

ACTUACIONES INSTRUCCIONALES EN EL AULA

La actuación instruccional del profesor y la aplicación de técnicas motivacionales en el aula variará en función del marco conceptual o enfoque psicológico en el que se basa, en unos casos se tratará de incidir sobre los factores personales y en otros en los factores contextuales (antecedentes o consecuentes), en función de la importancia que se le otorgue a unos o a otros.

Nosotros coincidimos con Cyrs (1995) al afirmar que no se debe motivar a los estudiantes, sino crear un ambiente (environment learning) que les permita a ellos mismos motivarse. En un principio, se pretendía cambiar la motivación de los estudiantes aplicándoles programas especiales que se desarrollaban fuera del contexto escolar. Sin embargo, con la emergencia de las teorías cognitivo-sociales de

la motivación y el rendimiento, los estudios actuales centran su interés en el entorno o situación de aprendizaje, pues, tiene mucho más sentido que tratar de provocar un cambio en el aprendiz incidiendo directamente sobre los componentes personales.

Siguiendo en esta línea, Ames (1992) propone una serie de actuaciones instruccionales del profesor encaminadas a favorecer las metas de aprendizaje en función de las dimensiones por él señaladas anteriormente. En relación con las tareas y actividades de aprendizaje propone seleccionar aquellas que ofrezcan retos y desafíos razonables por su novedad, variedad o diversidad. Respecto a la distribución de autoridad o responsabilidad, propone ayudar a los alumnos en la toma de decisiones, fomentar su responsabilidad e independencia y desarrollar habilidades de autocontrol. Por último, respecto a las prácticas de evaluación, las estrategias instruccionales más importantes que se deberían implementar en el aula son: centrarse sobre el progreso y mejora individual, reconocer el esfuerzo de los alumnos y transmitir la visión de que los errores son parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde hace algunos años se están desarrollando estudios tratando de incidir en el ambiente, como por ejemplo el realizado por Maehr y Midgley (1991). Estos autores han tratado de aplicar la teoría de Ames desarrollando un programa, en el que participan no sólo los profesores sino también los padres y la comunidad en general porque consideran que el grupo-clase no es una isla sino que forma parte de otros ámbitos sociales más amplios y es difícil promover cambios en el aula sin contar con ellos.

Propuesta para mejorar la motivación en el aula

La elaboración de nuestra propuesta instruccional va dirigida fundamentalmente hacia los tres elementos clave que integran la Situación Educativa, *profesor, alumnos, contenido*. Consideramos la Situación Educativa como el escenario real donde tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de una amplia gama de interacciones entre los tres elementos clave (Rivas, 1997). Por tanto, representa el contexto inmediato en donde el niño/a aprende y aunque somos conscientes de la influencia de otros contextos más amplios en el aprendizaje escolar, concretaremos nuestra propuesta al contexto de la clase.

Para aplicar nuestra propuesta de desarrollo motivacional distinguimos tres momentos en la Situación Educativa, sobre los que dirigiremos la intervención: *antes, durante* y

después del proceso instruccional en el aula. Cada uno de estos momentos presenta características instruccionales distintas lo que requiere estrategias motivacionales también distintas. El momento *antes* se correspondería con la planificación o diseño de instrucción que realiza el profesor para su implementación posterior en el aula. El momento *durante* se identifica con el clima de la clase, abarcando una amplia gama de interacciones, y se correspondería con la puesta en práctica del diseño de instrucción anteriormente elaborado. El momento *después* correspondería a la evaluación final, así como a la reflexión conjunta sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje seguido, que permita corregir errores y afrontar nuevos aprendizajes.

1.- Actuaciones instruccionales a realizar antes de la clase.

En primer lugar sería conveniente realizar un diagnóstico previo a la planificación del proceso instruccional para conocer las expectativas y las necesidades de los estudiantes, también sus posibilidades y limitaciones. Solamente partiendo de estas condiciones se pueden generar estrategias motivadoras en el aula.

Para que el nuevo aprendizaje resulte intrínsecamente motivador y los estudiantes se impliquen en la construcción activa de nuevos significados se apuesta por *una planificación sistemática y rigurosa* de las situaciones de enseñanza por parte del profesor que, como afirma Coll (1989), debe contemplar al menos tres aspectos: las características de los contenidos objeto de enseñanza y los objetivos correspondientes, la competencia (el nivel evolutivo y los conocimientos de partida) de los alumnos, y los distintos enfoques metodológicos que es posible adoptar (presentar de forma atractiva la situación de aprendizaje) para facilitar la atribución de sentido y significado a las actividades y contenidos de aprendizaje.

Hay que programar para garantizar probabilidades de éxito. El profesor debe ser provocador de éxito no de fracaso. Hay que ofrecer éxito para que el alumno no aprenda de la frustración sino del éxito.

2.- Actuaciones instruccionales a realizar durante la clase.

Otras de las actuaciones del profesor para mejorar la motivación de sus alumnos estarían orientadas a crear un *clima afectivo, estimulante* y de *respeto* (García, 1993b) durante el proceso de instruccional en el aula. Generar un clima afectivo significa conectar empáticamente con los alumnos, esto puede lograrse a través de una serie de técnicas o pautas de comportamiento como: dirigirse a los alumnos por su nombre,

aproximación individualizada y personal, uso del humor (permite una mayor distensión), reconocimiento de los fallos, etc.

En toda organización social debe de existir respeto entre las personas interactuantes. El profesor debe creer en el alumno y viceversa. Si se pierde el respeto se pierden muchas otras cosas.

Hay muchas formas de crear un clima instruccional que resulte estimulante para el aprendizaje. Una manera de estimular al aprendizaje consiste en romper con la monotonía del discurso creando continuamente desequilibrios cognitivos. Las películas de "suspense" nos mantienen atentos a la pantalla porque crean desequilibrios de forma continuada, los docentes también los tienen que crear en el aula preguntando, generando interrogantes, etc. Otra forma de estimular el interés de los estudiantes es relacionando el contenido con sus experiencias, con lo que conoce y le es familiar. También resulta estimulante envolver a los estudiantes en una amplia variedad de actividades en donde se fomente la participación, el trabajo cooperativo y se utilice material didáctico diverso y atractivo.

3.- Actuaciones instruccionales a realizar después de la clase.

En primer lugar hay que tratar de evitar o aliviar las emociones negativas como la ansiedad-estrés que aparecen en las situaciones de control o examen como lo demuestran investigaciones que hemos realizado sobre el tema (Doménech, 1995; Rivas, 1997). En ese sentido, resulta muy recomendable la "evaluación criterial" que pone el acento sobre los propios logros de los alumnos/as", evitando comparaciones en torno a la norma, y permite valorar el esfuerzo personal realizado, teniendo en cuenta sus posibilidades y limitaciones.

Periódicamente, después de finalizar la clase, resulta muy interesante realizar autoevaluaciones conjuntas, profesor y alumnos, sobre el desarrollo del proceso instruccional seguido, expresando de forma sincera las emociones y sentimientos experimentados durante el desarrollo de la clase, así como el reconocimiento de los fallos. También es conveniente generar nuevos interrogantes (desequilibrios cognitivos) después de cada lección que estimulen en los alumnos el deseo continuado de aprender.

Estas y otras actuaciones del profesor van dirigidas a evitar los repetidos fracasos que experimentan los sujetos en el aprendizaje, no tanto por sus aptitudes como por su falta de motivación, que les llevan a desarrollar creencias de falta de competencia, que

a su vez, conllevan bajas expectativas de logro y como consecuencia escasa implicación en las tareas y un bajo rendimiento escolar.

LA DISCIPLINA

El niño que posee una autoimagen positiva actúa con seguridad y, cuando realiza conductas sociales, no busca en ellas una constante autosatisfacción, sino que las hace de una manera natural para ayudar al otro. En cambio el niño de baja autoestima suele actuar con el propósito consciente o inconsciente de procurarse una aprobación social que mejore su nivel de relación. Un niño con elevada valoración de sí mismo, supera mejor los problemas y no rechaza emprender nuevas tareas.

Técnicas para lograr un clima favorable

Estas técnicas o artes necesitan como todas una porción más o menos decisiva de consideraciones psicopedagógicas para fundamentar sus contenidos, pero sobre todo precisan de un trabajo adecuado, ilusionado y constante. De ahí que los hayamos agrupado en una serie de consideraciones:

1. Potenciar un auto concepto positivo en los alumnos.
2. Crear una dinámica de clase, que permita trabajar con distensión, alcanzar los objetivos y contenidos propuestos y evitar cansancios inútiles.
3. Enunciar una serie de propuestas encaminadas a la adaptabilidad del maestro a situaciones nuevas, que cada uno deberá elegir y potenciar subjetivamente.
4. Tácticas o ejercicios para suprimir o eludir conductas disruptivas. Creemos que sería aconsejable limitar la actuación del maestro a dar unas normas o castigos para cada falta porque cada conducta tiene un abanico de causas y soluciones que dependen mayoritariamente de:
 - la relación maestro-alumno;
 - la psicología del niño;
 - el grupo-clase; los valores que quedan definidos en el proyecto educativo del centro.

Nosotros somos partidarios de prevenir más que de suprimir conductas disruptivas. De ahí que las tácticas que proponemos sean una serie de ejercicios que

previenen la indisciplina, porque favorecen la relación del grupo clase, con alumnos y maestro, potencian la individualidad de cada niño sin detrimento de la personalidad de los demás y ayudan a crear un clima agradable, activo, alegre ...

CREAR UNA AUTOIMAGEN POSITIVA

El aceptarse a sí mismo es difícil, ya que la autoimagen que tienen los niños en esta edad, va en función de lo que opinan de ellos los educadores (padres, maestros) y sus compañeros. Como están en una etapa de formación de su personalidad y son muy vulnerables, lo que piensan o dicen los demás de ellos les hace cambiar la conducta.

En la época que les toca vivir, sus padres, por causa del trabajo, viajes o separaciones, no les pueden ofrecer un buen patrón de conducta porque falta tiempo, o por el nerviosismo que les crea la vida misma. El maestro es entonces el líder para ellos, por lo que es conveniente aprovechar esta buena relación para reafirmar su yo, ya que si uno es capaz de ir aceptándose a sí mismo, fácilmente aceptará a los otros y le irán desapareciendo los miedos al ridículo, las angustias; aceptará sus propios defectos y fácilmente aceptará los de los demás.

En principio debemos tener el cuidado de valorar el aspecto físico del niño y motivarle para que venga limpio y aseado, pues es ya mayor y él mismo puede cuidar de la limpieza de su cuerpo (ducharse en casa y si en la escuela se ensucia, lavarse la cara, las manos), así como del vestir (intentar no ensuciarse, llevar la camisa en su sitio y no por encima de los pantalones). El maestro tiene que convencer al niño de que será mucho mejor aceptado por la sociedad y por los amigos si va limpio y aseado.

Si a algún alumno le cuesta aceptarse porque se ve la nariz larga, o barrigudo..., también es tarea del profesor hacer resaltar que no todos podemos ser iguales, ya que esto sería muy monótono y aburrido; además éstas pueden ser características que a ellos no les gustan pero que los demás pueden encontrar graciosas y a la vez ser un motivo de aceptación para el grupo.

Con todo esto queremos decir que el niño debe conocer y aceptar su propio cuerpo como primer paso.

En segundo lugar, establecer contacto con los padres para ir adquiriendo unos principios de autonomía, como pueden ser:

- comer variado;
- ducharse, lavarse, peinarse; desplazarse de casa a la escuela si el trayecto no es muy complicado; saber guardar sus cosas, trabajos, juegos, ropas ... ser ordenado;
- vestirse y desvestirse con soltura; saber ir de compras.

A continuación resaltaremos unos cuantos puntos positivos para favorecer la autoimagen:

1. El maestro junto con los padres, tienen que actuar con el niño amablemente, razonándole las cosas, valorándolo y tratarlo como persona que es capaz de razonar, y saber que si los niños tienen un buen modelo fácilmente actuarán de forma parecida.
2. Debemos resaltar todo lo positivo y evitar hablar de lo negativo delante de los niños.
3. Potenciar la seguridad en sí mismos, procurando que se sientan útiles.
4. Buena aceptación por parte del profesor y demostrarlo con afecto.
5. Reforzar siempre las iniciativas del niño.
6. Conocer el nivel de autoestima que tiene y también sus capacidades.
7. No exigir más a un alumno de lo que él pueda dar.
8. Valorar muy positivamente los trabajos bien hechos en clase.
9. No discriminar a ningún alumno por ningún motivo (social, sexo, raza ...).
10. Dar responsabilidades al niño a fin de que lleve la iniciativa y se sienta útil.
11. Hablar con los padres sobre las cualidades individuales y del grupo del cual su hijo forma parte.
12. Intentar que el niño se sienta seguro, porque si no, buscará siempre la aprobación del maestro.
13. Valorar positivamente la propia personalidad del alumno.

Es muy importante este último punto, porque un niño con una autoestima elevada superará mejor los problemas y emprenderá nuevas tareas, en cambio, si la autoestima es baja, se vuelve retraído, tímido, con falta de seguridad y busca siempre apoyo.

La falta de seguridad, la ausencia de autoestima, de autonomía, de aceptación por parte de adultos e iguales... todo ello genera conductas disruptivas y una escasa disciplina en el aula.

Lo que el niño siente respecto de sí mismo afecta a su manera de actuar en clase.

El niño debe saber que importa por el mero hecho de existir. Una autoestima elevada se funda en la convicción de ser aceptado y valioso.

La autoestima no es engrandecimiento: consiste en sentirse cómodo siendo quien se es. El niño debe sentirse competente en el manejo de sí mismo y del entorno.

MEJORAR LA DINAMICA DE LA CLASE

Es conveniente:

1. Organizar la clase asignando responsabilidades a los alumnos, de manera que sean ellos mismos los que realicen actividades de acuerdo con los cargos asignados periódicamente.
2. Mantener las tareas dentro de los límites de la capacidad individual, ya sea con agrupaciones flexibles de alumnos o con el sistema que el maestro vea más conveniente. En este sentido deberíamos intentar no exigir lo que no sirve al alumno e intentar evitar el fracaso, ya que produce frustración, agresividad, conformismo, sentimiento de inferioridad e indisciplina.
3. Estar atentos a los alumnos inhibidos, procurando que las explicaciones queden claras para todos.
4. Procurar que el trabajo sea apropiado, estableciendo una graduación en las dificultades y promover la ayuda mutua.
5. Desarrollar la autonomía del alumno, haciendo posible que progresivamente sea capaz de solucionar por sí mismo pequeños problemas.
6. Intentar mantener los hábitos inculcados al inicio de la escolaridad y potenciar:

Las condiciones necesarias para mantener los hábitos son:

- motivación;
- refuerzo;
- limitar el número de hábitos;
- exigencias coherentes; estimulación y corrección de lo que es esencial; ritmo adecuado.

Enseñarles a respetar y escuchar a los demás; aprender a progresar individualmente como personas y también como grupo, para lo cual creemos interesante respetar sus iniciativas.

Buscar estímulos cuando en el trabajo no pongan todo el esfuerzo que se requiere. Estimular la creatividad y la fantasía.

Favorecer la dinámica de la clase reforzando siempre las conductas de compañerismo, evitando descargar nuestra agresividad en la clase y adaptando el trabajo según las necesidades de cada niño, y hallar tiempo no sólo para los contenidos del programa sino para escucharle.

Otra estrategia para favorecer la dinámica es potenciar los rincones de trabajo, cosa interesante en esta etapa y que los elijan según sus gustos y aptitudes a partir de las propuestas del maestro o del grupo.

ADAPTACION DEL MAESTRO A LAS NUEVAS SITUACIONES

El principal problema con que se enfrentan los profesores en el momento actual es la necesidad de renovar sus enseñanzas por adaptarse a los profundos cambios del entorno social y a unos contenidos científicos en cambio constante. La formación permanente del profesorado ha de representar la constante disponibilidad de una red de comunicación que no se tiene que reducir al ámbito de contenidos académicos, sino que incluye problemas metodológicos, personales y sociales que continuamente se mezclan con las situaciones de enseñanza.

Expondremos ahora una serie de temas o propuestas que motivará al profesor a adaptarse continuamente a situaciones nuevas.

Temas que son novedosos en el campo de la enseñanza y que exigen al maestro un esfuerzo de actualización

1. La innovación educativa que lleva a una renovación pedagógica.
2. La coordinación con los compañeros de **ciclo**, de claustro, director, para una mejor línea pedagógica en el centro y también con los maestros de educación especial.

Estrategias de organización del aula

El formar grupos flexibles para poder atender mejor a los alumnos con deficiencias y también a los mejor dotados.

La atención directa a los alumnos de integración (alumnos con un *handicap* especial en una clase normal) que precisan un tiempo y una dedicación especial.

Adaptación y apertura del profesor

1. En los centros hay constantes cambios de profesorado, es importante la aceptación entre compañeros y entre éstos y el director.
2. La adaptación al grupo-clase, lo que supone que cada año tendrá el maestro que valerse de nuevos recursos porque se le presentarán situaciones nuevas.
3. Saber aceptar las sugerencias de los representantes de la asociación de padres.
4. Saber adaptarse a la personalidad de los niños que tenemos en la clase el líder, el inhibido...

La aceptación de las materias que se van introduciendo de forma experimental como son:

- ordenadores;
- educación vial; actividades extra-escolares; colonias.

La coeducación también ha influido en una forma de adaptarse el maestro a ellos.

La cogestión: el profesor debe promover al máximo la participación de los alumnos en las tareas docentes.

Dinámica de grupos

Todo el mundo tiene derecho a hablar y exponer sus quejas y las decisiones se toman por mayoría y tienen carácter vinculante.

TECNICAS PARA EVITAR CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Lo primero que vamos a exponer aquí es una lista de conductas disruptivas que podemos clasificar en:

Agresivas; antisociales; indisciplinarias; de personalidad.

Clasificación de conductas disruptivas

AGRESIVAS (A)

1. Agresiones verbales
2. Motes, apodos
3. Venganzas
4. Intimidaciones
5. Peleas

ANTISOCIALES (AS)

1. Perturbador
2. Faltar al respeto al maestro
3. Respondón
4. Mentiroso
5. Tramposo
6. Irrespetuoso

INDISCIPLINARIAS (I)

1. Falta de puntualidad

2. Interrumpir las explicaciones
3. Charlatanería
4. Jugar a destiempo
5. Impertinencias
6. No seguir las normas
7. Olvidarse los trabajos
8. Risas inapropiadas
9. Hacerse notar

DE PERSONALIDAD (P)

1. Caprichosos
2. Tímidos
3. Hipersensibles
4. Egocéntricos
5. Hiperactivos
6. Extrovertidos
7. Introvertidos
8. Envidiosos

Veamos una ficha de observación para que el maestro pueda darse cuenta de los problemas que se producen en su clase, si son más o menos los mismos, si son variados. (Otro factor a tener en cuenta es si son siempre los mismos niños los que presentan dichas conductas o no).

FICHA DE OBSERVACION

Registro de conductas disruptivas

<i>Conductas disruptivas</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
<i>(A) Agresivas</i>					
<i>(AS) Antisociales</i>					
<i>(I) Indisciplinarias</i>					

(P) De personalidad					
---------------------	--	--	--	--	--

CURSO: GRUPO: FECHA:

Forma de registro:

Normalmente se hacen las observaciones durante una semana, y siempre a la misma hora. Una vez observadas las conductas se anotarán en el registro.

Ejemplo: María Pérez 1, 3.

Produce una conducta de indisciplina que es la charlatanería en los días: martes y jueves.

Entonces se anota el nombre del alumno con el problema que crea, debajo del día que se ha producido y así con los demás ... a partir de aquí se aplican estrategias para mejorar la conducta y al cabo de un tiempo se vuelve a hacer el registro para ver si se ha eliminado o ha disminuido.

Una vez observados los problemas de conducta, estudiamos los que más nos preocupan.

Expondremos ahora una serie de tácticas para suprimir o eludir conductas disruptivas.

Premisas a nivel de clase

Permitir al alumno dirigir determinados juegos o actividades.

Destacar las habilidades del niño en cuanto a deporte, plástica ... en el grupo de compañeros.

Eludir todo tipo de favoritismos y comparaciones entre alumnos.

Hablar con los padres y maestros de la problemática del niño y establecer estrategias conjuntas.

En caso de divorcio y separación de los padres será conveniente el asesoramiento de un experto sobre los cambios que se producirán en sus vidas, para que el proceso de separación sea lo menos traumático posible para los niños.

Si el niño es muy agresivo, y expresa su agresividad para conseguir beneficios, el tratamiento puede tener éxito en poco tiempo, basta con vigilar que no consiga ningún beneficio o refuerzo con su mala conducta y no hacerle caso en sus intentos.

En algunos casos recomendar la práctica de actividades competitivas, deportes... donde el niño descubre el valor de la amistad y acepta con facilidad imponer unos límites a su agresividad con tal de no perder y de poder disfrutar de sus amigos.

A veces es conveniente la práctica de actividades no competitivas como puede ser el dibujo, la pintura, el modelado ... ya que permiten distensionar y relajar al sujeto, por lo que no siente necesidad de expresarse de forma agresiva como antes.

Restablecer el equilibrio físico del niño, pues debe tener un horario de sueño regular, una dieta alimenticia adecuada y equilibrada y que el trabajo y las obligaciones se vean compensadas por actividades y juegos propios del tiempo libre.

Si llega el momento de castigar hay que hacerlo constructivamente: evitando la venganza, ésta destruye la confianza y las relaciones entre adultos y niños; estructurando relaciones positivas. el castigo parece tener un efecto más positivo cuando quien lo administra posee una relación estrecha con el que lo recibe; castigando temprano y consistentemente (si se castiga cuando el niño empieza a portarse mal, es menos probable que se repita el mal comportamiento que si se hace después que el acto se ha completado); moderadamente intenso (un castigo rápido, firme y preciso es más efectivo que un castigo leve que precisa repetición de forma progresivamente más severa); mostrar al niño alternativas claras y aceptables, el niño tiene que saber qué es lo que es aceptable y lo que no lo es para poder actuar; cambiar los castigos de forma ocasional (el mismo castigo utilizado una y otra vez, se vuelve familiar y esperado y por tanto pierde efectividad).

En el caso de los niños que dicen palabrotas podemos:

- desentendemos de ellas; el niño terminará cansándose de decirlas si su intención era justamente producir una reacción en los mayores o hacerles objeto de su hostilidad o agresión;
- si las malas palabras son pronunciadas en público, que pida disculpas ante los demás e inmediatamente pasar a otro tema de conversación;
- explicar inmediata y brevemente que soltar tacos es de mala educación, como el no lavarse las manos cuando se tienen sucias o no pedir disculpas cuando se ha cometido una incorrección en público;
- dejar siempre el camino abierto para que la corriente de afecto y confianza persista, esto es, que la corrección de las malas palabras no perturbe la libertad de expresión que debe sentir hacia los mayores.

En cuanto al tratamiento de la pereza lo que debe hacerse es:

- explicar al niño claramente lo que se espera de él, de forma que el esquema de comportamiento no presente dudas o divagaciones en las que posteriormente se pueda escurdir;
- no dejar que eluda la tarea, a menos que sea imprescindible;
- cuando efectúa la tarea en un tiempo razonable, hay que mostrarle aprobación;
- no impacientarse y por tanto no dejar que se ocupe en otra actividad sin que haya terminado la que está haciendo.

Lo que se pretende en el tratamiento del niño perezoso es que al inicio se le exijan las conductas que suponen menos esfuerzo para poder reforzarlas llegando posteriormente a los comportamientos difíciles y hacer que estas conductas vayan unidas a premios u otras actividades agradables

En cuanto en el ámbito de clase sería conveniente:

- dar más importancia a las reglas democráticas (votadas por todos) que a las impuestas;
- iniciar el autocontrol grupal de las normas;
- procurar que las normas que regirán en clase estén basadas en un concepto de justicia;

- en cuanto a las normas que hacen referencia al tema de hablar en clase es importante en este período enseñar a respetar el turno de palabra y no interrumpir cuando otra persona habla, y básicamente aprender a escuchar;
- para controlar las conductas disruptivas inculcaremos la necesidad de entrar y salir de clase en un cierto orden.

Otro punto a tener en cuenta es el del autocontrol o sea la capacidad de comportarse normalmente, cuando los adultos se han ido; para ello se tiene que haber motivado antes al alumno.

Permitiremos a los alumnos levantarse del sitio cuando sea necesario; se hará en silencio y sin molestar.

En cuanto al tema del tiempo, insistiremos en la importancia de ser puntual en las entradas y salidas de clase, a la hora de recoger, etc.

A fin de que los alumnos tengan tiempo de terminar su trabajo y realizarlo bien, trataremos de dar un plazo más largo.

En cuanto a las relaciones profesor-alumno destacaremos la necesidad de basar la obediencia en un buen entendimiento entre ambos y estar abierto al diálogo.

En cuanto a las relaciones entre alumnos está la necesidad de respetar a los demás con gestos y palabras y compartir las cosas con ellos.

Lo más importante en este período para que los grupos funcionen es enseñar a no marginar a nadie ni despreciar a ningún compañero.

En cuanto a los correctivos las reparaciones o consecuencias derivadas de ciertas actuaciones, debemos decir que:

- las sanciones deben ser elegidas y votadas a principios de curso por los mismos alumnos y asimismo aplicadas por ellos;
- dialogar con ellos para hacerles caer en la cuenta, dado el caso, de que su actuación no es correcta.

Se aplicará aquí también la pérdida de cargos si lo creemos necesario.

En cuanto a premios, insistimos en la importancia del trabajo bien hecho como motivación para seguir trabajando y en la superación de uno mismo. Sin embargo, algunos tipos de refuerzo tales como:

- dejarles elegir el rincón y actividad que prefieran en determinados momentos puede ser un buen estímulo para el trabajo;
- algunos refuerzos comestibles también pueden usarse como incentivo así como refuerzos simbólicos (cromos, insignias...).

Actividades especiales: Es interesante también utilizar actividades agradables como refuerzo; algunas son las mismas que hemos indicado en la etapa anterior como:

- cantar;
- disfrazarse;
- hacer teatro.
- realizar concursos;
- festivales;
- fiestas;
- juegos;
- salidas; a las que añadimos por ser más propias de esta edad los campeonatos de fútbol, balonmano, baloncesto, participar en concursos de radio, TV, etc...

Cuando se establezcan premios individuales o de grupo debemos tener presente que no siempre deben ir dirigidos a los niños que sobresalen claramente en aptitudes o en la realización del trabajo, sino que estos premios nos tienen que ser útiles para estimular a aquellos que no destacan en nada especial, valorando todo lo que aporten de positivo por su manera de ser: premiar la constancia, el esfuerzo, la dedicación, la ayuda a los demás, el hecho de no enfadar- se nunca, etc.

En términos generales, el hecho de dedicar especial atención a cada alumno, hacer comentarios positivos sobre él o sobre sus trabajos, dialogar siempre que sea posible y acercarse a él son factores que ayudan a obtener resultados positivos.

Otra táctica importante es el *juego*. Es característica en esta edad la socialización. El placer del juego deja de ser físico y egocéntrico y se convierte en social. Empiezan a jugar juntos, surgen dirigentes, aunque no siempre los más inteligentes se convierten en líderes.

La autocrítica en este período resulta poco perceptible, es flexible y cambiante, el amigo de hoy puede no serlo mañana aunque hay quienes se unen con lazos más sólidos.

Sienten necesidad de jugar como los mayores, pero todo se reduce a desarrollar la habilidad, buscar divertirse por sí mismos, es decir ganar, desde su punto de vista.

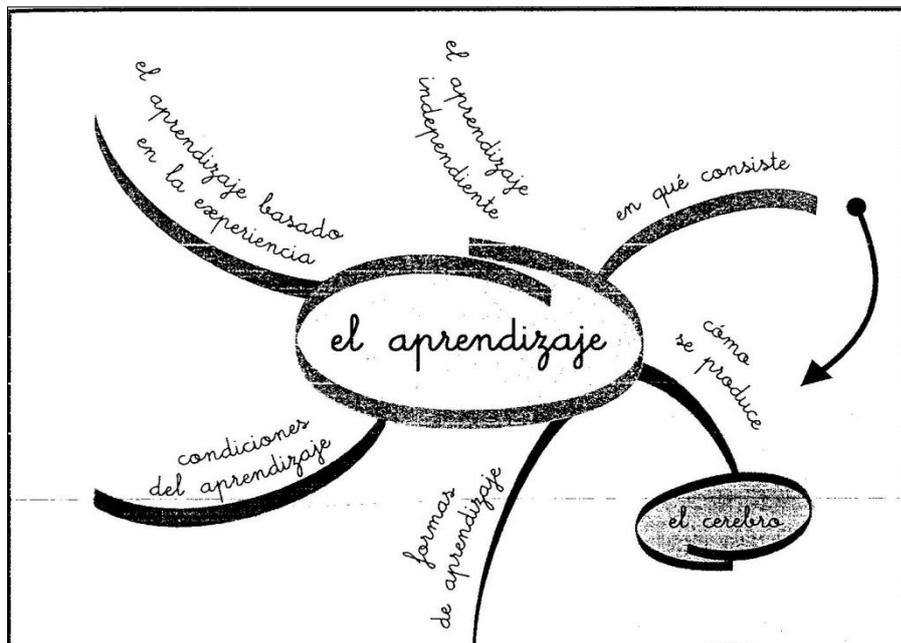
A partir de los 9 años empieza el verdadero juego en grupo, en este período hay un reforzamiento de las amistades individuales, a la vez que los juegos en equipo y las competencias de oposición proporcionan más placer que nunca.

Tienen un gran sentido de la justicia y poca misericordia, se da a cada uno lo suyo y no se toleran infracciones a las reglas del juego.

Para finalizar diremos que las características del juego en esta edad son: juego social, figurativo y de regla arbitraria.

El juego más corriente es el de la proeza, sobre todo entre los niños; en las niñas tiene menos importancia, pero ocupa un lugar importante el juego de imitación colectiva y los tradicionales.

El aprendizaje



¿En qué consiste aprender?

El enfoque de aprendizaje depende de la concepción que se tenga del mismo.

- Acumular conocimientos-
- Memorizar.
- Adquirir hechos y procedimientos que luego se utilizan en la práctica.
- Extraer significados de las cosas.
- Un proceso reflexivo que ayuda a interpretar la realidad.
- Un cambio personal, un cambio en la forma de ver las cosas y de interpretar el mundo a medida que se va aprendiendo.

Las tres primeras opiniones son propias de la teoría conductivista del aprendizaje, mientras que las tres últimas son características de la visión cognitivista.

La escuela conductista señala que el aprendizaje tiene lugar a través de los estímulos, las respuestas y las recompensas. Según esta teoría lo mas importante es que y cuanto se aprende (aprendizaje pasivo).

La escuela cognitivista, por el contrario, centra su atención en la percepción, la memoria, la formación de conceptos y el desarrollo de habilidades que demuestren la

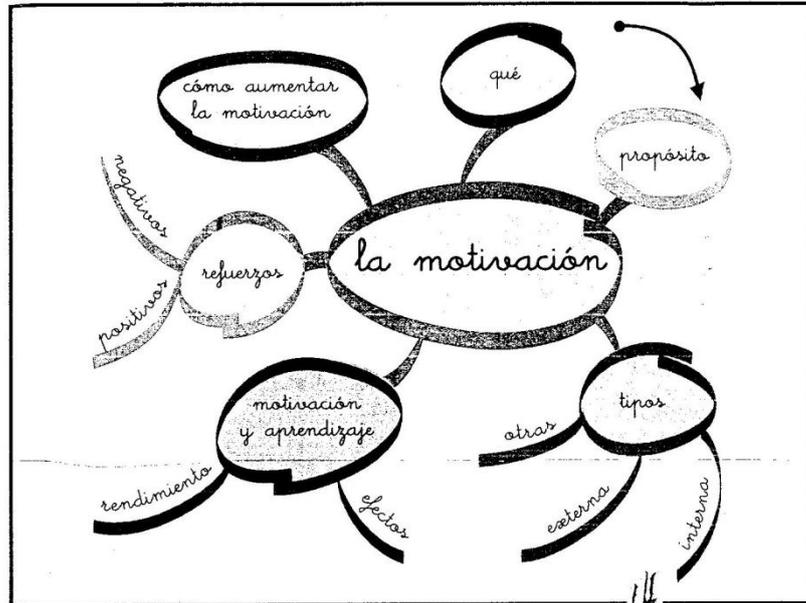
comprensión de lo aprendido. En esta teoría se valora, por encima del qué y el cuánto, el cómo y el para que se aprende (aprendizaje activo y experiencial).

La realización de cualquier tarea exige una planificación previa.

Técnicas de estudio

1. Métodos de estudio.
2. Conocimiento de uno mismo.
3. Organización del grupo de estudio.
4. Organización del tiempo para estudiar.
5. Aprendizaje lector.
6. La memoria y la atención.
7. Técnicas auxiliares.
 - Diccionarios enciclopédicos.
 - Trabajos escritos.
 - Saber escribir.
 - Fichas.
 - Información grafica.
 - Ortografía.
 - Expresión oral.
8. Planificación de exámenes.

La motivación



¿En qué consiste la motivación?

La motivación está considerada uno de los factores principales del éxito en cualquier experiencia humana, como por ejemplo en el proceso de aprendizaje.

Motivación interna y motivación externa

La motivación consiste en buscar una razón por la que hacer las cosas. Se suele distinguir dos tipos de motivación: la interna y la externa.

La motivación interna. Es "el estado por el que un individuo se vuelve activo en razón de la propia actividad". Por ejemplo cuando se realiza una tarea porque gusta y se disfruta con ella; se trata de una ocupación que es, en si misma, una recompensa, algo placentero.

La motivación externa. Es un estado en el que el individuo se vuelve activo para lograr con su actividad algo relacionado artificial o arbitrariamente con lo que le motiva. La tarea es un medio para alcanzar un fin, para conseguir otras cosas (causar buena impresión, obtener un trabajo).

Motivación y aprendizaje:

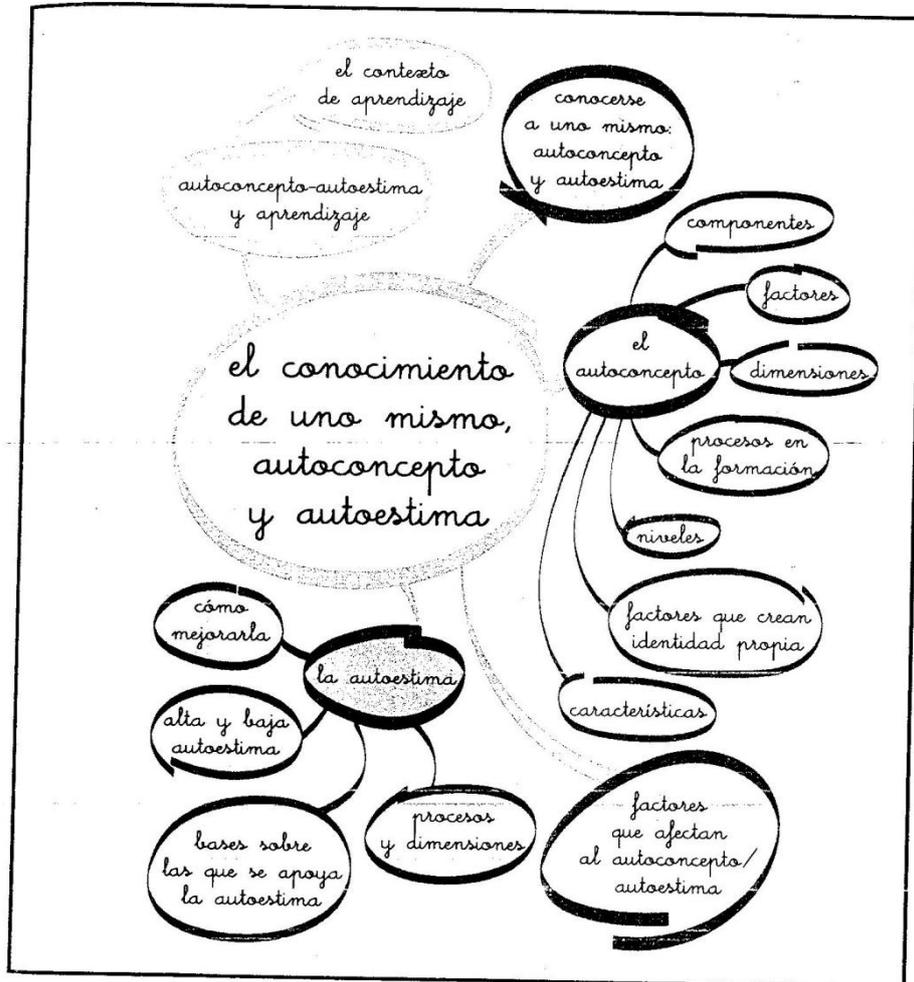
¿Qué nos empuja a aprender?

Uno de los elementos básicos que determina por que se aprende son las diferentes motivaciones que originan dicho aprendizaje.

Formas de motivación

- Si un alumno está pendiente de sí mismo, hay dos tipos de motivación:
 - Motivación de logro. Se refiere a los estudiantes con gran interés por participar y demostrar lo que saben; que buscan experimentar el orgullo y la satisfacción de recibir de otros o de si mismos.
 - Motivación de miedo al fracaso. Es propia de los alumnos que evitan la experiencia del fracaso, ya que ello se interpreta como indicador de falta de valía.
- Si la atención se centra en la tarea, hay tres tipos:
 - Motivación de competencia. Se refiere a los estudiantes que ante cualquier dificultad buscan información o piden ayuda., estructuran su forma de actuar, la repasan para encontrar errores o para que no se les olvide.
 - Motivación intrínseca. Propia de los alumnos que disfrutan con la tarea en sí; su interés está determinado no tanto por aprender como por la propia actividad en la que se sienten a gusto.
 - Motivación de autonomía. Se refiere a los estudiantes que hallan satisfacción en realizar tareas con cierta autonomía ya que solo la sensación de sentirse obligados hace que las rechacen.
- Si el estudiante está pendiente de lo que piensen y digan otros, se trata de la llamada motivación de valoración social, típica de los alumnos para los que es muy importante la aceptación de los otros (profesores, compañeros, familia).
- Si la atención se centra en la utilidad, se trata de una motivación extrínseca, propia de alumnos con una preocupación especial por el valor instrumental de la tarea. El propósito de conseguir premios y evitar el castigo o la pérdida de situaciones, objetos o posibilidades que ellos valoran.

El conocimiento de uno mismo. Autoconcepto y autoestima



Conocerse a uno mismo: autoconcepto y autoestima

El autoconcepto (o concepto que uno tienen de sí mismo) y la autoestima (valoración que uno hace de sí mismo) desempeña un papel muy importante en la vida de las personas.

El autoconcepto y la autoestima son términos que, aunque se hallan muy relacionados, tienen ciertas diferencias: el autoconcepto se refiere a los conocimientos de uno mismo (componente cognitivo), mientras que la autoestima hace referencia a los sentimientos afectivos que se tiene de uno mismo (componente afectivo), al hecho de verse "valioso y bueno", lo que se concreta en la confianza y la seguridad en uno mismo.

El auto concepto tiene un carácter evaluativo: la valoración que una persona hace de si misma es una consecuencia lógica de la propia imagen, por lo que, mejorando esta, se mejora el nivel de autoestima y viceversa. Una persona con una percepción negativa de sí misma tiene una autoestima negativa.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Loja, noviembre del 2011

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

De mi consideración:

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

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

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

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

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

Maria Elvira Aguirre Burneo

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





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

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

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

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

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

María Elvira Aguirre Burneo

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



Recibido: Receptado
Manuelita Sáenz
DIRECTORA
Tánilica, 2011-11-28

ESCUELA FISCAL MIXTA MANUELITA SÁENZ

Nomina del Cuarto Año de Educación Básica

N°	Apellidos y Nombres
1	<i>Cárdenas Anchatuña Jackeline Alexandra</i>
2	<i>Guamushig Chisaguano Doris Micaela F</i>
3	<i>Palacios Mullo Nicole Dayana F</i>
4	<i>Remache Carrillo Tráncito Marisol</i>
5	<i>Sarango Chiluisa María Micaela F</i>
6	<i>Soto Alarcón Génesis Patricia</i>
7	<i>Tigasi Pastuña María Blanca</i>
8	<i>Tigasi Pastuña Martha Verónica</i>
9	<i>Veintimilla Chicaiza María Fernanda F</i>
10	<i>Vera Napa Jomara María</i>
11	<i>Vera Napa Julissa María</i>
12	<i>Zambrano Guamán Joselín Angélica</i>
13	<i>Basantés Lagla Danny Jhoel</i>
14	<i>Cáceres Calero Danny Gabriel</i>
15	<i>Cangoluisa Bonilla Jhony Wladimir F</i>
16	<i>Casnanzuela Maigua Keveen Alexander</i>
17	<i>Flores Carvajal Edison Javier</i>
18	<i>Flores Carvajal Raúl Ernesto</i>
19	<i>Maigua De La Cruz Dennis Stalin</i>
20	<i>Vargas Zapata Bryan Javier</i>
21	<i>Vera Napa Jean Carlos</i>



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. Magíster	4. Doctor de tercer nivel	5. Otro (Especifique)				

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

+

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

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

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

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ESCUELA FISCAL MIXTA MANUELITA SÁENZ

Nomina del Séptimo Año de Educación Básica

N°	Apellidos y Nombres
1	Baño Vaca Rosa Angélica
2	Bonilla Piedad <i>Retirada</i>
3	Chimborazo Chimborazo Silvia Marisol
4	Guamushig Chisaguano Sofía Maribel
5	Lema Veintimilla Nelly Lisbeth
6	Maigua Guanoluisa María Belén ✓
7	Rojas Jaque Mashory Johana ✓
8	Yanchaliquin Caiza Hilda Beatriz ✓
9	Aimacaña Guamushig Carlos Emilio
10	Cáceres Calero Jean Carlos
11	Cárdenas Anchatuña Mario Wladimir ✓
12	Chusin Aimacaña Edwin Manuel ✓
13	De la Cruz Chuqui Edison Wladimir
14	Escobar Laica Bryan Omar ✓
15	Ilaquiche Toaquiza Israel Patricio ✓
16	Iza Guamushig Juan Carlos ✓
17	Iza Guamushig Segundo ✓
18	Lema Veintimilla Lenin Manuel ✓
19	Pumacuro Carrillo Diego Israel ✓
20	Sangucho Sangucho Andrés ✓
21	Tigasi Escudero Diego René ✓
22	Toaza Choto Marco Danilo
23	Veintimilla Chicaiza Cristian Paúl ✓
24	Yanchaliquin Caizaguano Jefferson Danilo



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

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

1. DATOS INFORMATIVOS

1.1 Nombre de la Institución:											
1.2 Año de Educación Básica				1.3 Sexo				1.4 Edad en años			
				1. Niña		2. Niño					
1.5 Señala las personas con las que vives en casa (puedes marcar varias)											
1. Papá	2. Mamá	3. Abuelo/a	4. Hermanos/as	5. Tíos/as	6. Primos/as						
Esta pregunta la responden los estudiantes que no viven con sus papas o solo con el papá o solo con la mamá.											
1.6 Si uno de tus padres no vive contigo, indica ¿Por qué? (marcar solo una opción)											
1. Vive en otro País	2. Vive en otra Ciudad	3. Falleció	4. Divorciado	5. Desconozco							
1.7 ¿Quién es la persona que te ayuda y/o revisa los deberes en casa? (marcar solo una opción)											
1. Papá	2. Mamá	3. Abuelo/a	4. Hermano/a	5. Tío/a	6. Primo/a	7. Amigo/a	8. Tú mismo				
1.8 Señala el último nivel de estudios: (marcar solo una opción)											
a. Mamá						b. Papá					
1. Escuela	2. Colegio	3. Universidad	1. Escuela	2. Colegio	3. Universidad						
1.9 ¿En qué trabaja tu mamá?						1.10 ¿En qué trabaja tu papá?					
1.11 ¿La casa en la que vives es?						1.12 Señala las características de tu casa en cuanto a:					
1. Arrendada	2. Propia	1. # Baños	2. # Dormitorios	3. # Plantas/pisos							
1.13 ¿En tu casa tienea? (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 hacea 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	

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

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

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN