



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

*La Universidad Católica de Loja*

**ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA**

**TÍTULO DE MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

**Propuesta de mejora del clima de aula escolar. Estudio realizado en el Séptimo Año de Educación General Básica, paralelos “A” y “B” de la Unidad Educativa “Emaús Fe y Alegría”, en el Distrito Metropolitano de Quito, provincia de Pichincha, en el Año Lectivo 2016- 2017.**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**AUTORA:** Erazo Villacrés, Lilián Margoth

**DIRECTOR:** Negrete Zambrano, Fernando Dr.

**CENTRO UNIVERSITARIO SAN RAFAEL**

**2017**



*Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>*

*Septiembre, 2017*

## **APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Dr.

Negrete Zambrano, Fernando.

### **DOCENTE DE LA TITULACIÓN.**

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación denominado, "Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en las escuelas de Ecuador". Estudio realizado en el Séptimo Año de Educación General Básica, paralelos "A" y "B" de la Unidad Educativa "Emaús" Fe y Alegría, en el Distrito Metropolitano de Quito, provincia de Pichincha, en el Año Lectivo 2016- 2017 realizado por Erazo Villacrés, Lilián Margoth, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Agosto 2017

Firma del director del trabajo de titulación

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Erazo Villacrés, Lilián Margoth, declaro ser autora del presente trabajo de titulación “Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en las escuelas de Ecuador”. Estudio realizado en el Séptimo Año de Educación General Básica, paralelos “A” y “B” de la Unidad Educativa “Emaús” Fe y Alegría, en el Distrito Metropolitano de Quito, provincia de Pichincha, en el Año Lectivo 2016- 2017, de la Maestría en Pedagogía, siendo Negrete Zambrano, Fernando Dr. Director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados, vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del estatuto orgánico de la Universidad Particular de Loja, que en su parte pertinente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo de la universidad)”.

f.

Autora: Erazo Villacrés, Lilián Margoth

Cédula 060205031-2

## **DEDICATORIA**

Este trabajo es la culminación de mi esfuerzo y sacrificio por lo que lo dedico a Dios primeramente porque está conmigo en cada paso que doy cuidándome y dándome fortaleza para seguir adelante, a mis hijos Jonathan y Andrés y a mi esposo Franklin quienes fueron el impulso que día a día me ayudó a continuar y culminar con éxito este camino; a mis padres Elsitá y Rodrigo, pilares fundamentales en mi vida y a todos quienes de una u otra manera contribuyeron en mi educación

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a todos mis maestros que desde la instrucción primaria hasta la universitaria, me transmitieron sus conocimientos, su amistad y sus experiencias, las mismas que me ayudaron cada día a ser mejor estudiante y una mejor persona. A la Universidad Técnica Particular de Loja, que gracias a su Modalidad a Distancia me ayudó para culminar con éxito mis estudios. A las autoridades, personal docente y estudiantes de la Unidad Educativa "Emaús" Fe y Alegría.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE TABLAS	ix
RESUMEN <sub>1</sub>	
ABSTRACT <sub>2</sub>	
INTRODUCCIÓN	3
MARCO TEÓRICO	5
1.1. La Escuela en el Ecuador	6
1.1.1. Escuela, concepto, características. Clima escolar.	6
1.1.2. Relación de eficacia y calidad educativa con clima de aula.	9
1.1.3. Factores interpersonales y socio ambientales en relación al clima de aula	12
1.1.4. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.	14
1.2. Clima social	17
1.2.1. Clima social escolar: concepto, características e importancia.	17
1.2.2. Factores de influencia en el clima escolar	20
1.2.3. Clima social de aula	23
1.2.4. Características del clima de aula según el criterio de Moos	25
1.2.4.1. Implicación (IM).	26
1.2.4.2. Afiliación (AF)	27
1.2.4.3. Ayuda (AY).	27
1.2.4.4. Tareas (TA).	27
1.2.4.5. Competitividad (CO).	28
1.2.4.6. Organización (OR).	28
1.2.4.7. Claridad (CL).	28
1.2.4.8. Control (CN).	29
1.2.4.9. Innovación (IN).	29
1.2.4.10. Cooperación (CP).	29
1.3. Prácticas pedagógicas, tipos y clima de aula.	30

1.3.1.	Aulas orientadas a la innovación.	32
1.3.2.	En cuanto a características de competitividad y su control.	32
1.3.3.	Por su orientación a la estructura de esas relaciones	33
1.3.4.	Relación entre rendimiento académico y apoyo del profesor	34
1.3.5.	Enfatizando en términos de colaboración solidaria y participativa	34
1.3.5.1.	Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula.	35
1.3.5.2.	Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula.	36
<b>DISEÑO METODOLÓGICO</b>		<b>37</b>
2.1.	Diseño y tipo de investigación	38
2.1.1.	Contexto.	38
2.1.2.	Revisión bibliográfica.	38
2.1.3.	Proyección del estudio.	39
2.2.	Métodos	39
2.3.	Población	40
2.3.1.	Participantes de la investigación.	40
2.3.2.	Características de los profesores.	41
2.3.3.	Características de los estudiantes.	41
2.4.	Técnica e instrumentos	43
2.4.1.	Técnicas.	43
2.4.2.	Instrumentos.	43
2.4.3.	Consideraciones	45
<b>DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS</b>		<b>46</b>
3.1.	Análisis Descriptivo.	47
3.1.1.	Dimensiones del clima percepción.	48
3.1.1.1.	Implicación	48
3.1.1.2.	Afiliación	49
3.1.1.3.	Ayuda	49
3.1.1.4.	Tareas	49
3.1.1.5.	Competitividad	49
3.1.1.6.	Organización	50
3.1.1.7.	Claridad	50
3.1.1.8.	Control	51
3.1.1.9.	Innovación	51



3.1.1.10.	Cooperación	51
3.2.	Análisis descriptivo en relación a tipos de aula	52
3.2.1.	Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de Séptimo Año de Educación Básica.	52
3.2.1.1.	Orientadas a la relación estructurada (ORE)	53
3.2.1.2.	Orientadas a la competitividad desmesurada (OCD)	53
3.2.1.3.	Orientadas a la organización y a la estabilidad (OOE)	53
3.2.1.4.	Orientadas a la innovación (OIN)	53
3.2.1.5.	Orientadas a la cooperación (OCO)	54
3.3.	Discusión de Resultados	54
PROPUESTA DE MEJORA DEL CLIMA ESCOLAR		57
4.1.	Introducción	58
4.2.	Experiencia de la investigación	59
4.3.	TEMA: El Clima escolar y los Tipos de Aula. Orientaciones generales	61
CONCLUSIONES		65
RECOMENDACIONES		67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		68
ANEXOS		74

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.- Las variables de los procesos escolares	11
Figura 2.- Moos.- Modelo del entorno del aprendizaje	24
Figura 3.- Universo de la investigación.	40
Figura 4.- Distribución por sexo	41
Figura 5.- Distribución por edad	41
Figura 6.- Situación familiar	41
Figura 7.- Nivel educativo de la madre	42
Figura 8.- Nivel educativo del padre	42
Figura 9.- Resultados aplicación encuesta a estudiantes	47
Figura 10.- Resultados aplicación encuesta a profesores	48
Figura 11.- Tipos de aula - Datos	52
Figura 12.- Tipos de aula – Representación gráfica	52
Figura 13.- Propuesta: Experiencia de Investigación	59
Figura 14.- Diseño de la Propuesta	60

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.- Propuesta - Plan de Acción	62
--------------------------------------	----

## **RESUMEN**

Esta propuesta dirigida a procurar una mejoría en las condiciones del clima en el aula escolar se configuró en base de las condiciones vigentes del mismo en el Séptimo Año de Educación General Básica, paralelos "A" y "B", de la Unidad Educativa "Emaús Fe y Alegría. Su objetivo fundamental fue proporcionar a la institución una potencial herramienta de diagnóstico y análisis de su condición actual. Estadísticas y sugerencias de mucha utilidad si existe la predisposición adecuada. Para lograr referentes y diagnósticos se hizo conocer el alcance la investigación y potenciales beneficios institucionales; se socializó el tema con docentes y se recolectó la apropiada información mediante encuestas al alumnado y entrevistas a los maestros. Ciertas condiciones, que se mencionan en el estudio, pudieron influenciar en la confiabilidad de la información. El resultado final arroja datos apenas satisfactorios, indica una inapropiada implementación de estrategias que propicien el reconocimiento y apropiación de los conceptos que el clima escolar trae consigo; y que, la selección de tipo de aula muestra variaciones hacia los tipos de relación estructurada, de competitividad desmesurada y de orientación a la organización y a la estabilidad, siempre en términos más o menos satisfactorios.

## **PALABRAS CLAVES**

Clima escolar, aprendizaje, Educación, investigación, orientación, competitividad, desarrollo personal, integración social, actualización educativa, realidad escolar, metodología, ambiente escolar.

## **ABSTRACT**

This proposal aimed at improving the conditions of the climate in the school classroom was based on the current conditions of the same in the Seventh Year of Basic General Education, parallels "A" and "B", of the Educational Unit "Emmaus Fe y Alegría". Its main objective was to provide the institution with a potential tool for diagnosis and analysis of its current condition. Statistics and suggestions very useful if there is adequate predisposition. To achieve referents and diagnoses, it was made known the scope of research and potential institutional benefits; the subject was socialized with teachers and appropriate information was collected through student surveys and interviews with teachers. Certain conditions, which are mentioned in the study, could influence the reliability of the information. The final result shows only satisfactory data, indicates an inappropriate implementation of strategies that promote the recognition and appropriation of the concepts that the school climate brings with it; and that the selection of classroom type shows variations to the types of structured relationship, excessive competitiveness and orientation to organization and stability, always in more or less satisfactory terms.

## **KEY WORDS**

School climate, learning, Education, research, orientation, competitiveness, personal development, social integration, educational update, school reality, methodology, school environment.

## INTRODUCCIÓN

La última década del siglo anterior y los años del que transcurre constituyen para el Ecuador la marca de partida de una nueva tendencia, un afianzamiento en las actualizaciones educativas que este tiempo exige. Los conceptos clásicos de la “educación vertical”, de la enseñanza memorística, de las aulas como un templo que no debe ser “contaminado” con actitudes consideradas como “liberales”, por mencionar solamente algunos tópicos del estamento estructural tradicional que ahora se enfrentan a las exigencias y nuevas propuestas que tienden a que el proceso educativo tenga mayor asidero y contacto con la realidad. Principios que hasta hace algunas décadas se consideraba no podían ser introducidos en las mecánicas y procedimientos educativos, por diferentes motivos, tanto filosóficos como conservacionistas, actualmente tienen cada vez mayor recepción. Al punto que los teóricos en educación se han visto en la necesidad de revisar sus fuentes de información, actualizar los conocimientos que también han generado el apareamiento de nuevos conceptos.

La fuente de toda transformación nacional está en la escuela. Allí es donde se inician los procesos educativos y cualquier intento de mejora no surtirá efecto si no se atiende primero a este nivel inicial. Sin embargo, no es totalmente trágico o fatal el panorama nacional. Las dos últimas décadas especialmente registran intentos personalizados y que deben ser confirmados y mantenidos por mejorar las estructuras tanto físicas como pedagógicas del entorno educativo nacional

En este punto estos cambios, adecuaciones o adaptaciones han sido aplicados años atrás en los países desarrollados. Mientras que en los demás, Ecuador incluido, no se han registrado a la misma velocidad. Factores de todo orden: sociales, económicos, políticos e incluso de idiosincrasia nacional han retardado las iniciativas nacionales. No significa tampoco que ya han llegado y que se aplican de manera total. Se trata de un proceso que llevará años mientras que otros países lo iniciaron hace ya algunos años. El Ecuador tiene su propia historia, en materia administrativa de la educación, donde diferentes gobiernos han esbozado variados esquemas e intentos denominados “reformas educativas”. Naturalmente no exentos de cierto aditamento e incluso intromisión política.

Solo mediante el análisis, estudio y aplicación de adecuadas metodologías de sistematización aplicadas en nuestras instituciones educativas, las escuelas aprenderán a identificar sus experiencias, realizar la reconstrucción del proceso, analizar componentes y metodologías y poder llegar así al desarrollo de una reflexión colectiva sobre los factores impulsores del cambio y las lecciones aprendidas de la experiencia.

El clima de aula, aunado a otros elementos inherentes al quehacer escolar, como rendimiento académico estudiantil y competencia docente entre otros, requiere de atención y eficiente análisis.

Con la finalidad de presentar una propuesta de mejoría en las condiciones actuales del clima de aula en la entidad educativa bajo estudio, este trabajo, en su parte medular, se compone de dos secciones. La primera, eminentemente teórica y que abarca los tres primeros capítulos, donde se recoge lineamientos de eruditos en el tema del clima escolar y se describe las características generales del entorno escolar en cuanto al clima de aula; su percepción desde el punto de vista estudiantil y del profesorado, así como otros factores asociados que son parte inseparable del contexto: desempeño y valoración docente relacionado con el clima de aula. En procura de delinear una evaluación, diagnóstica si se quiere, de las relaciones existentes que configuran el marco del clima de aula existente. Una indispensable evaluación de las percepciones de los actores educativos que permita dirigir la intención a la emisión de una propuesta de mejora de las condiciones actuales en cuanto al clima de aula, que se presentan en una segunda sección que corresponde al último capítulo.

El capítulo 1 recoge el marco teórico con una amplia exposición sobre el tema de acuerdo a reconocidos autores y expertos en el tema. El capítulo 2 comprende el diseño metodológico, tipo, técnicas y métodos de investigación, de estudio, contextualización del universo en estudio, características de los participantes, cronograma y presupuesto. El capítulo 3 abarca la discusión y el análisis de resultados; y, el capítulo 4 exhibe la propuesta de este trabajo en procura de una mejoría en las condiciones del clima de aula existente. Finalmente, se expone las conclusiones y recomendaciones para conseguir ese objetivo.

## **1. MARCO TEÓRICO**

## 1.1. La Escuela en el Ecuador

### 1.1.1. Escuela, concepto, características. Clima escolar.

El término «escuela» proviene del griego clásico σχολή (skholé) por mediación del latín schola. Curiosamente el significado original en griego era de 'ocio, tranquilidad, tiempo libre', que luego derivó a aquello que se hace durante el tiempo libre y, más concretamente, aquello que merece la pena hacerse, de donde acabó significando 'estudio'. En el periodo helenístico pasó a designar a las escuelas filosóficas, y de ahí, por extensión, tomó el significado actual de «centro de estudios» (Chantraine, 1984).

Es ahora necesario considerar a la escuela como un factor de socialización subrayando su trascendencia como un elemento integrador que se inicia en la infancia. El papel de la escuela es el de preparar al ser humano en formación para su integración social, hacia una participación social integral, puesto que es *la primera sociedad* en la que el futuro adolescente estrena su carácter de ser social y en donde, desde un punto de vista tradicional aunque no por ello menos formativo, comprenda y aprehenda principios fundamentales como el de su actitud frente a parámetros desde luego existentes en su entorno familiar, sus padres; y, en la escuela la figura, la autoridad, representada por sus profesores. Actualmente se considera a esta “autoridad formal” como una especie de herencia de un modelo conductual ya en desuso, pero puede quedar como referencia en atención a que el maestro sigue y seguirá siendo un agente escolar que interactúa directamente con sus alumnos, de importancia vital, agente regulador y muchas veces único referente en cuanto a relaciones sociales y de integración dentro de los diferentes componentes escolares, ahora actores directos del contexto. En lo que ahora se conoce como Clima Social en la escuela. (Aron, Milicic, 1999).

Algunos autores consideran ya desactualizados ciertos conceptos. Ya en 1998 Esteban, Ruiz y Cerezo objetan que “el sistema escolar se caracteriza por ser una estructura de autoridad jerarquizada que se regula por un conjunto de normas aplicadas de modo personal e imparcial. En ella, los individuos ocupan puestos con responsabilidades y obligaciones formalmente definidas que inciden en la conducta de los miembros de este sistema social” (p.37).



E igual otros conceptos y planteamientos ya superados ventajosamente, con términos como “relaciones sociales organizadas de tipo burocrático” (Molpeceres, Linares, Bernard., 1999); o también “... que proporciona a los niños la primera oportunidad de aprender sobre los principios de regulación social” (Rueter, Conger., 1995); o estructuras quizá en su tiempo sostenibles como: “conceptos de gobierno y democracia, (Howard, Gill, 2000), que contribuyen a la configuración de la actitud hacia la autoridad institucional”. Por suerte, ya superados

Este replanteo de los conceptos, factores y elementos del quehacer escolar y algunos efectos de determinados factores concurrentes, como por ejemplo el denominado “fracaso escolar” se mira ya desde hace al menos dos décadas desde puntos de vista más amplios e integrales, al punto que: “... también se puede referir a la propia institución escolar y, de hecho, muchas investigaciones en vez de plantearse porqué tantos niños fracasan en la escuela, empiezan a cuestionar porqué nuestras escuelas están fracasando con tantos niños. (González-Pienda, Núñez, 1992).

Y en torno a este mismo punto existen opiniones algo más recientes que consideran que “A la hora de delimitar qué factores están incidiendo en el éxito o fracaso escolar, no es extraño encontrarse con muchas dificultades, debido a que dichos factores o variables constituyen una red fuertemente entretejida, por lo que resulta difícil delimitarlas para atribuir efectos claramente discernibles a cada una de ellas. En los últimos años, se ha dado un avance muy relevante en el sentido de superar los enfoques clásicos con una finalidad predictiva, pasando a otros más complejos con una finalidad explicativa a través de modelos estructurales o causales. Al conjunto de variables que indican en el éxito o fracaso se les conoce como condicionantes del rendimiento académico” (Cherobim, 2004, pág. 75).

Sin que sean los únicos, pero quizá sí los más representativos conceptos y avances en cuanto al desarrollo de la teoría de la Educación, se podría delinear algún esquema partiendo de los aportes de Jean Piaget, biólogo, psicólogo y epistemólogo suizo (1896 - 1980), quien en su teoría describe cómo los seres humanos conocemos, reunimos y organizamos la información adquirida del medio donde vivimos, a través de un constante intercambio. Y afirma que es a través de una interacción activa que las personas aprendemos, esto quiere decir que cuando hacemos algo, razonamos, imaginamos, manipulamos cosas, es cuando realmente

aprendemos. Es cuando nos convertimos en actores y protagonistas del propio aprendizaje (Piaget, 1948).

Como una reafirmación a estas propuestas, nótese que en el ya lejano 1969, el norteamericano Jerome Bruner, doctor en psicología, sustenta su teoría precisamente en las teorías de Piaget y Vygotsky. Plantea que el niño es un ser social con una cultura y una serie de conocimiento (conocimientos previos) los cuales organiza en estructuras mentales al realizar alguna actividad y aprende cuando descubre a través de lo que ha realizado. Resalta la importancia de la acción, del hacer, del descubrir a través de la ayuda del docente. Con esto comparte la teoría de Vygotsky de desarrollar una mediación del aprendizaje. Y concluye que el aprendizaje por descubrimiento permite al educando organizar la nueva información a través de lo que va descubriendo con su manipulación, con su percepción, en general con sus sentidos.

David Ausubel (1973) señala “Para ello se debe relacionar con su vida, con su ambiente con su cultura, todo aprendizaje que se relaciona con los conocimientos que ha aprendido de su entorno le será significativo” (p. 39) en alusión a la interacción del entorno externo con el clima de aula.

De acuerdo con Solé y Coll, el Constructivismo no es estrictamente una teoría sino más bien un movimiento, una corriente. Mejor aún, un marco explicativo que parte de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas. Lógicamente, una mixtura de varios pensamientos teóricos, no un libro de recetas. El Constructivismo señala los principios con los que el docente facilitará el proceso educativo a sus educandos (Solè, Coll, 1995).

Uno de esos principios llamados a configurar la acción docente y que más se enfoca esta teoría se refiere al Clima Escolar.

De acuerdo a cualquier diccionario, de manera general el “clima” es el conjunto de condiciones atmosféricas propias de un lugar, constituido por la cantidad y frecuencia de lluvias, la humedad, la temperatura, los vientos, etc., y cuya acción compleja influye en la existencia de los seres sometidos a ella. Y, de allí su pueden encontrar otras acepciones, como por ejemplo: Conjunto de circunstancias que rodean a una persona o que caracterizan

o condicionan una situación. Así, clima político; clima económico; o incluso su uso en frases como: intentó crear un clima de amistad entre sus trabajadores.

De acuerdo al Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal (MEC - Libro del Docente, 2011), el Clima Escolar, de acuerdo a la misma referencia, se refiere a la percepción que los estudiantes tienen de los distintos ambientes en que desarrollan sus actividades habituales y que favorecen o no a su aprendizaje y su permanencia en la escuela. Tiene que ver con el nivel de bienestar colectivo de un grupo, por lo tanto, el clima escolar también es percibido por los maestros, directivos y demás actores de la escuela, incluso por sus visitantes. Todos podemos percibir si el ambiente es tenso y bullicioso o si es relajado, alegre, amable. Podemos percibir si hay o no humor entre estudiantes y maestros. Si hay relaciones rígidas, excesivamente formales o hay relaciones distendidas, espontáneas.

Hay ambientes (climas) escolares que permiten al estudiante sentirse acompañado, seguro, querido, tranquilo; y que posibilitan un desarrollo socio-afectivo positivo y por lo tanto, son generadores de autoestima, lo que predispone favorablemente al aprendizaje. Es lo que llamaríamos: ambiente escolar positivo.

Siempre en referencia a la misma fuente mencionada del MEC, contrariamente, hay climas escolares negativos, que producen estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés, agotamiento físico y mental. Por tanto, generadores de baja autoestima en los alumnos, lo que les predispone negativamente al aprendizaje. Y por supuesto, también generan los mismos sentimientos en sus maestros, quienes se sienten agobiados al sentir que no cumplen como ellos quisieran la tarea de enseñar (MEC - Libro del Docente, 2011).

Es decir, el clima escolar presenta una gama de factores, condiciones, dimensiones que deben ser cuidadosamente analizadas y evaluadas tanto de manera individual como en un entorno general.

### **1.1.2. Relación de eficacia y calidad educativa con clima de aula.**

De acuerdo con Díaz (2008) “la eficacia escolar se podría definir como la capacidad para el cambio y adaptación de las escuelas que, a su vez, provoque entre docentes y administradores

de la educación el debate y la reflexión que permitan poner en marcha procesos de cambio en los centros educativos” (pág. 127). Se refiere a un objetivo final (o de eficacia), que debe ser el desarrollo del alumnado en cualquiera de sus aspectos y otros intermedios; dos criterios a valorar: los de eficacia y los de mejora propiamente dicha, que sin duda están relacionados con el clima escolar. Una figura más compleja, donde debe resaltar el trabajo de docentes y directivos para crear una comunidad educativa acogedora, respetuosa e integral.

Detrás de un clima escolar favorable suele haber una sólida organización de la escuela, prácticas docentes consecuentes con las necesidades de los estudiantes y otros rasgos de la escuela que son difíciles de medir. Por ello, se podría afirmar que un buen clima escolar se construye a partir de la labor mancomunada de directivos y docentes con el objetivo común de generar condiciones favorables para el aprendizaje.

Según señala al respecto desde Chile, Jorge Sequeira, Director de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América. OREALC-UNESCO, “Cualquier variación en el clima percibido por los estudiantes dentro de una misma escuela causará modificaciones en los logros escolares, dependiendo del área y grado que se trate. Esto permite afirmar que los estudiantes aprenden más cuando asisten a escuelas donde se sienten acogidos y se dan relaciones de cordialidad y respeto entre alumnos y profesores. Un buen clima escolar es sinónimo de una escuela con un funcionamiento armónico, donde la comunidad educativa se relaciona positivamente” (Pág. 12).

La educación aún enfrenta el desafío de las amplias desigualdades sociales que se transforman en brechas de aprendizaje. Desde las escuelas es necesario generar procesos educativos que persigan como objetivo un mejor rendimiento académico de los estudiantes. Para ello se requiere que el director y los docentes compartan y persigan este objetivo de forma común.

Las escuelas más exitosas, además, mantienen un clima de respeto entre alumnos y también entre docentes y estudiantes. En ellas los niños se sienten seguros y acogidos, lo que representa un clima favorable para el aprendizaje. Los procesos educativos requieren de los insumos necesarios para la operación de las escuelas. Infraestructura, servicios básicos y materiales educativos son elementos esenciales para poder crear oportunidades educativas para los estudiantes, pero los recursos son insuficientes para promover los

aprendizajes. Los recursos deben combinarse adecuadamente con procesos educativos y buenas intervenciones pedagógicas para así mejorar el rendimiento académico. (Blanco, 2008).

“El contexto social, económico y cultural es el ámbito que ejerce una mayor influencia sobre el aprendizaje. Las desigualdades sociales y la segregación escolar se asocian sólidamente con el rendimiento académico” (Aron, Milicic, 1999, pág. 27) y por tanto con la configuración del clima de aula. Estos condicionantes del rendimiento escolar están constituidos por un conjunto de factores acotados operativamente como variables que se pueden agrupar en dos niveles: las de tipo personal y las contextuales (socio-ambientales, institucionales e instruccionales), tal como aparecen en la figura siguiente:

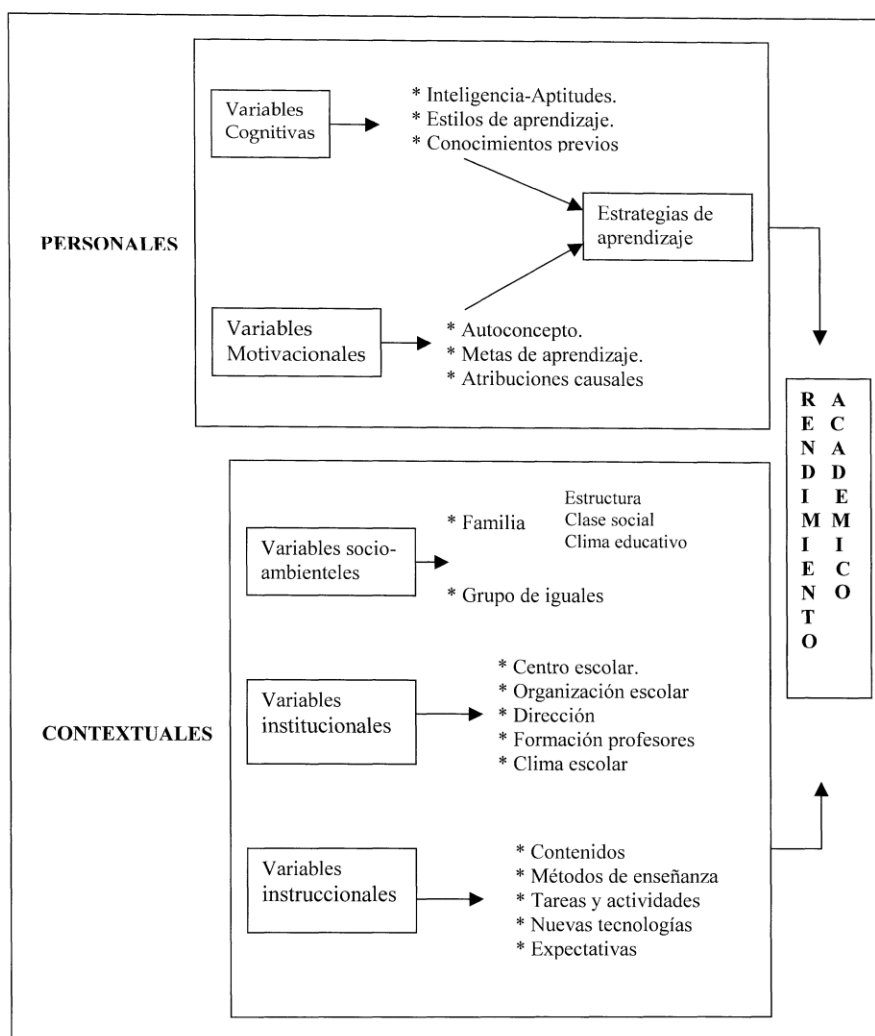


Figura 1.- Las variables de los procesos escolares

Fuente: Internet

Elaborado por: Lilián Erazo

### **1.1.3. Factores interpersonales y socio ambientales en relación al clima de aula**

El desarrollo educacional desde sus puntos de vista social, económico y cultural engloba los factores más importantes del aprendizaje. De acuerdo con Andrade (2007) Ecuador no puede deslindarse, considerarse fuera del entorno latinoamericano “una de las regiones con mayores índices de desigualdad en el mundo en donde la magnitud de las brechas sociales impacta directamente en los resultados académicos de la población” (p. 15).

Es así como aún de debe indagar las condiciones que, en países del mundo desarrollado, se consideran ya, según Nieto (2002) “como cosas del pasado; en cuanto a expresiones como el sexo del estudiante, la pertenencia a un grupo indígena, el trabajo infantil, el índice de contexto educativo del hogar del estudiante y promedio de la escuela y, por último, el tipo de escuela al que asisten y el tipo de educación que reciben” (p. 27).

“Las escuelas están insertas en un contexto que influye en el aprendizaje, cuyos condicionamientos e influencias en el aprendizaje no son parte de los factores que las escuelas pueden manejar” (Rodríguez, 2004, pág. 41).

Entonces las escuelas tienen la ineludible tarea de implementar estrategias pedagógicas que enfrenten y traten diferencias y superen desigualdades en el aprendizaje, puesto que resulta evidente que estas variables, generalmente de orden socioeconómico y cultural que trae el estudiante desde su propio entorno pesan sin duda en la medida de su aprendizaje. Para tratar este tema, desde la óptica del SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo), elaborado por el LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa) se consideran dos variables: el Índice de Contexto Educativo del Hogar (ICEH) y el índice socioeconómico y cultural. El primero mide aspectos relativos a la forma en que el entorno del hogar favorece las prácticas educacionales que apoyan el aprendizaje escolar y el nivel educativo de los padres; y, es la variable con la relación más robusta del aprendizaje. El segundo aglutina variables de posesiones en el hogar y la educación de los padres. (Evaluaciones Internacionales, 2012).

Vale la pena mencionar que “la segregación parece provenir de dos fuentes. En primer lugar, se da una segregación geográfica entre escuelas urbanas y rurales que se debe a las condiciones de la distribución de la población en la región y el país”. (Aguirre, *et al*, Pág. 18).

De acuerdo con la publicación de la UNESCO en referencia al panorama regional educativo y poblacional de América Latina y el Caribe, publicada en París, “en las zonas urbanas se perciben dos procesos. Por un lado, la segregación residencial entre clases sociales que lleva a que las escuelas atiendan a poblaciones socialmente homogéneas. Por otro lado, se produce también segregación por la selección que hacen de las escuelas urbanas de los estudiantes, y una estratificación entre escuelas públicas y privadas. La segregación social en la escuela limita las posibilidades de encuentro entre diversos grupos poblacionales, impide la creación del efecto de pares donde los estudiantes aventajados pueden ayudar al aprendizaje a los rezagados y reduce las posibilidades de construir una sociedad más cohesionada desde la escuela. Esto cobra especial relevancia en las ciudades, ya que en zonas rurales dispersas suele existir solamente una opción de escuela primaria para la población, la cual, por lo regular, es socialmente homogénea. (UNESCO, 2008)

“Los estudiantes de escuelas rurales, en general, alcanzan el mismo nivel de rendimiento que aquellos de escuelas urbanas públicas, después de descontar los efectos de todos los factores asociados relevantes. Esto implica que las disparidades en las puntuaciones de escuelas rurales y urbanas públicas desaparecen cuando se toman en cuenta las diferencias que existen entre las escuelas en términos de los factores asociados”. Así, según la misma fuente citada de la UNESCO (Pág. 25), las variables de contexto y escolares explican las desigualdades de aprendizaje entre ambos tipos de establecimientos.

Delineándose así una relación de las variables mencionadas con el clima del aula, pues son factores que efectivamente pueden contribuir con su configuración. Estos estudios proporcionan valiosa información respecto de cuestionamientos, o al menos situaciones especiales que deben observarse. En cuanto a sexo; origen socioeconómico que incluye hasta grupo social de origen: indígena, urbano, rural y sus variantes; condiciones frecuentes de trabajo infantil; nivel educativo de los miembros del hogar y el tipo de escuela a la que asiste el estudiante. Este conjunto de características da cuenta de las desigualdades que existen y su influencia sobre el aprendizaje. Por ello, es preciso indicar que la mejoría en los

aprendizajes de los estudiantes pasa también por mejorar las condiciones de vida de sus familias. El mensaje de fondo que se puede deducir es que las escuelas y el sistema educativo deben cumplir con una parte de la tarea, pero ésta debe ser apoyada por políticas económicas y sociales coherentes con la búsqueda de la igualdad y el combate a la pobreza (Evaluaciones Internacionales, 2012).

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

En la situación actual de la educación uno de los retos con el que se encuentran la mayoría de los docentes es saber dar respuesta a la diversidad, a la conflictividad de las aulas, a la mejora en el rendimiento y a la motivación de los alumnos. A la hora de responder a esos nuevos retos se utilizan diversas estrategias, pero no concedemos tanta atención a planificarlas como cuando programamos los contenidos curriculares. Se hace necesario tener planeadas unas estrategias para responder a las dificultades que interfieren en el desarrollo de la clase, por no decir que imposibilitan, el impartir la clase.

Este modelo de intervención presta una gran importancia al rol que el profesor juega en la mejora de los alumnos, destacando también como otro factor que incide en esta mejora la percepción social de los compañeros.

El profesor será el encargado de liderar este proceso y para ello necesita un abanico apropiado de herramientas y habilidades que le permitan gestionar el aula y construir adecuadas relaciones entre los alumnos. En la medida en que el profesor emita valoraciones positivas sobre sus alumnos posibilitará que éstas sucedan con mayor frecuencia a la vez que cambiará las percepciones del grupo sobre estos alumnos. El alumno tendrá entonces expectativas más altas sobre sus posibilidades y capacidades y de igual forma el grupo.

Según Bernard Weiner, autor de Theory of Attribution (Teoría de la Atribución), se definen cinco áreas por considerar, las que más influyen en el cambio en la dinámica del aula y en la percepción de los estudiantes sobre ellos mismos.

a) Gestión de aula. Crear un buen clima en el aula que posibilite el aprendizaje del alumnado y el establecimiento de actitudes y valores positivos. Lo positivo se magnifica y lo negativo disminuye, a la vez que pasa más desapercibido.



b) Construyendo Relaciones. El Establecer una relación positiva entre el alumnado y el profesorado. La instrumentación de gestiones de socialización reales y prácticas.

c) Clima social. Generar un ambiente de aula que posibilite el aprendizaje, la motivación, la autoestima y las buenas relaciones.

d) Aprendizaje ajustado. Aumentar el rendimiento académico individual del alumnado, la motivación y la autoestima académica dentro de un grupo clase.

e) Relaciones familia-escuela. Crear un clima que favorezca el trabajo cooperativo. Familia y escuela tienen que trabajar unidas.

Se vislumbra fácilmente que todos estos elementos y actores están involucrados en el ámbito de una real convivencia diaria y práctica. Ese es un elemento histórico de la educación que ha sido considerado e interpretado de diversas maneras desde los viejos tiempos escolásticos del dominio vertical del maestro sobre una sumisa masa de niños apenas pensantes; ha sufrido una serie de interpretaciones posteriores que poco a poco esculpieron nuevas metodologías y teorías, pero ninguna excluye o desdice la realidad de un ambiente de convivencia. Las teorías educativas actuales le conceden mucha más importancia y esa es la novedad más importante de los procesos educativos actuales. Considerar la convivencia alumno-profesor como el ineludible lecho de donde se proyectarán las futuras generaciones. Indudablemente, este concepto engloba también y es parte a la vez de lo que ahora se conoce como clima social. Términos éstos de reciente incorporación al proceso educativo y que han causado y causarán un verdadero remezón en las estructuras educativas, tanto por la renuencia o resistencia de representantes de anteriores teorías que siempre opinarán que “cualquier tiempo pasado fue mejor”, como del aporte de nuevas y cada más atrevidas propuestas provenientes de jóvenes inteligencias que se suman a los nuevos proyectos y aportan ideas innovadoras.

Ahora bien. Todo lo que se tenga que incluir, crear, admitir, analizar, aceptar o rechazar en cuanto a estas nuevas iniciativas de pasar por los reconocidos, si se quiere, tradicionales filtros, que validan a los nuevos procesos como de factible aplicación. En este sentido el Ecuador se junta a procesos de otros países y a las autoridades del Ministerio en procura de que el ideal de la Declaración Mundial de los Derechos Humanos se fortalezca, tanto en los individuos, como en las instituciones EDUCATIVAS, mediante la enseñanza y la educación con respecto a derechos y libertades, que aseguren un desarrollo económico e integral de la persona para su inserción en el ambiente social; ha dispuesto la

institucionalización del Código de Convivencia, para que se configure como una herramienta, un instrumento que esquematice y estandarice en lo posible un modelo de coexistencia, armonía y consistencia entre los diferentes estratos y factores de la comunidad educativa.

Bajo el amparo legal vigente, la Constitución Política del Estado, la Ley Orgánica de Educación, el Código de la Niñez y Adolescencia y demás leyes afines, donde se habla de un espacio de análisis y reflexión sobre reglamentos, clima escolar, prácticas pedagógicas y disciplinarias, cuya inadecuada aplicación conlleva a elevar los índices de maltrato, conflictos internos y deserción estudiantil, entre otros; se recomienda que sea responsabilidad y compromiso institucional elaborar de manera participativa y equitativa el Código de Convivencia; para que su aplicación se convierta en el referente de la vida escolar.

Es importante recordar que el Código de Convivencia y el Reglamento Interno de la Institución son dos documentos diferentes pero complementarios (García, 2012).

Es pues un conjunto de principios, que enfocados en una doctrina de la protección integral, orientan los comportamientos personales y sociales en la búsqueda de una convivencia armónica en democracia. En el sistema educativo, es un proceso dinámico que se construye con la participación de todos los sujetos de la comunidad para generar aprendizajes permanentes para una vida solidaria, equitativa y saludable. Apunta a facilitar consensos a través del diálogo para el reconocimiento, abordaje y resolución de los conflictos; generar las condiciones institucionales necesarias para garantizar la trayectoria escolar de los niños, niñas y adolescentes, aplicando un criterio inclusivo y posibilitar la formación de los estudiantes en las prácticas de la ciudadanía democrática, mediante la participación responsable en la construcción de una convivencia holística en los establecimientos educativos.

El desarrollo de la guía de los Códigos de Convivencia se enmarca y debe tomar en cuenta instrumentos como:

- La Convención de los Derechos del Niño
- La Constitución Política de la República (2008).
- El Código de la Niñez y Adolescencia.

- En agosto del 2001, mediante acuerdo Nro. 178 del Ministerio de Educación que dispone la inclusión en el componente curricular del PEI, de temas o aspectos relacionados con Educación para la Democracia.
- En agosto del 2003, mediante acuerdo Nro. 1962, la Sra. Ministra de Educación, Rosa María Torres, la elaboración de Códigos de Convivencia con su instructivo de la División Nacional de Orientación Educativa, Vocacional y Bienestar Estudiantil en abril de 2004.
- En mayo del 2006, mediante acuerdo Nro. 274, el Sr. Ministro de Educación, Raúl Vallejo, la Campaña Nacional de Educación Ciudadana.
- El Acuerdo Ministerial número 182 de mayo del 2007, institucionalización del Código de Convivencia.

Se produce entonces una relación íntima entre el clima del aula y el Código de Convivencia. Si se procesan adecuadamente las ideas y se llevan a la práctica las disposiciones de la convivencia en el aula, su clima social se verá inmediatamente favorecido y la respuesta del alumnado será inmediata. En ningún momento se ha alterado la dimensión o se ha anulado el papel del profesor como la autoridad. Una correcta interpretación del maestro y de sus tareas y atribuciones, hará posible que su relación con los estudiantes fluya de la mejor manera.

## **1.2. Clima social**

### **1.2.1. Clima social escolar: concepto, características e importancia.**

“Se entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución; condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos” (Rodríguez, 2004, pág. 24).

Se distingue del clima de clase, en cuanto que el aula o clase, como unidad funcional dentro de un centro educativo, comprende variables funcionales determinadas e inmersas en un también definido proceso institucional. Donde todos sus integrantes principales o directamente activos, profesores y alumnos aportan con sus respectivas características de acción que convergen, crean condiciones interactivas y dan forma a un particular y

dinámico ambiente o clima, propio y único para cada clase; y diferente a cualquier otro que pudiera delimitarse variando alguno de estos elementos. Como podemos ver entre clima institucional y clima de clase existe una cierta independencia, dada la naturaleza de las variables que más directamente inciden en cada uno de ellos. Para algunos, el clima institucional representa la personalidad de un centro, en cuanto es algo original y específico del mismo con un carácter relativamente permanente y estable en el tiempo, cuya evolución se realiza lentamente aunque se modifiquen las condiciones. El concepto de clima institucional tiene un carácter multidimensional y globalizador. En él influyen otras numerosas variables organizacionales de diversos tipos: estructurales, tamaño, forma, estilo y características de cada quien y por supuesto también de la sociedad o comunidad a la cual el centro educativo pertenece. Son éstas las que van a determinar el ambiente de un centro. También inciden variables vinculadas al rendimiento del centro. Dentro de la institución podemos distinguir a su vez microclima o subclima, por ejemplo, el clima de los alumnos.

“El análisis del contexto es de excepcional importancia en el estudio de la conducta de un sujeto, tanto para caracterizar la conducta en sí misma como para captar el valor de significación que tal conducta toma en el grupo de social de referencia.” (Cassullo, 1998, pág. 58). La conducta humana se da en un espacio o contexto interviniente y significativo para el individuo, siendo el sujeto interactivo en el sentido que asimila, juzga e intenta modificar sus propios contextos a la vez que a sí mismo. El clima social es una de las más importantes conceptualizaciones en el estudio de la conducta humana en contextos sociales. Surgido de la Ecología Social, se constituye en un enfoque que estudia la conducta humana desde diferentes perspectivas.

Otros estudios proponen para su análisis algunas dimensiones de clima que pudieran afectar la motivación de los trabajadores. “Los resultados confirmaron que las dimensiones, tales como la estructura, responsabilidad, calidez humana y el apoyo, reconocimiento y recompensa, tolerancia para los conflictos, identidad y lealtad hacia la organización y el riesgo, constituían las dimensiones que pueden reducir, aumentar o sencillamente no afectar a las motivaciones hacia el logro, a la afiliación y al poder de las personas en una organización.” (Adelman, 1997, págs. 408-421)

El concepto de clima es definido para el presente estudio como “el ambiente social que se vive en un escenario educativo, cuya calidad depende de las características de las relaciones entre los agentes educativos, las formas específicas de organización de la

institución, las escalas axiológicas que circulan en los agentes educativos y el contexto socioeconómico y político en donde se inserta” (Reimers, 2003); este concepto procede, en sus orígenes, de las teorías psicosociales, que incluyen elementos de orden intrínseco como los intereses, las necesidades y las expectativas de cada uno de los sujetos en asociación con aquellas condiciones extrínsecas referidas a aspectos formales de las organizaciones comunitarias a las que pertenecen.

En general, el clima escolar es el conjunto de actitudes generales hacia y desde el aula. Una amplia gama de tareas formativas, interrelaciones entre el profesor y sus alumnos, con el propósito de definir un modelo de asociación, de relación humana dentro del aula y de su entorno correspondiente. Es interesante anotar que este conjunto de relaciones e interacciones y de comportamientos que configuran los propios miembros del aula corresponde a la configuración de un estilo de vida al interior de esta mini sociedad. Con todos los atributos, jerarquías, derechos y obligaciones de cada integrante. Abordar el tema es tarea compleja, pues se ramifica y viene determinado por un amplio entramado de variables y elementos de todo tipo que hay que tener muy en cuenta a la hora de su análisis; a saber: ambientales, de índole personal, organizativos, de valoración,...

Así, el clima escolar queda condicionado por el tipo de prácticas que se realizan en el aula, por las condiciones físicas y ambientales de la misma, por la personalidad e iniciativas del profesor, por la homogeneidad o heterogeneidad del grupo, por el espíritu subyacente en el profesorado del plantel y en la orientación que se dé a sus funciones. Reforzando e insistiendo siempre en dotar al ambiente de clase con propuestas claras, coherentes, funcionales y flexibles que aseguren el conocimiento, la percepción necesaria de la implicación del profesorado en su grado de cumplimiento. Considero de un papel importantísimo la participación de los padres en el proceso, su preocupación e interés en el seguimiento de la educación de sus hijos.

De esta creo haber enunciado, tal vez someramente, algunas propuestas e iniciativas recogidas de mi propia experiencia y práctica, que considero deben formar parte del quehacer diario en la educación de los niños. Es preciso puntualizar que los factores que diferencia un clima escolar de tipo público o uno privado, no inciden de la misma manera. Predominan unas variables sobre otras, y así se generan climas muy dispares para grupos de alumnos de la misma edad o del mismo nivel educativo.

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

A partir de la idea de que la escuela es participativa, democrática; que atiende a la diversidad, a la acción colaborativa entonces se puede pensar que en su clima influyen los siguientes factores:

#### Participación - democracia.

A cerca de quiénes participan en los organismos del centro, obviamente el espectro abarca padres, alumnos, profesores. No necesariamente en ese orden pero sí en su conjunto y con las variables auxiliares que pudieran darse, por ejemplo: Consejo Escolar, Juntas de Profesores, Consejo de Administración Académica y así por el estilo. Sin embargo, cabe anotar que este proceso participativo suele tener el carácter de “impuesto” por la dirección central; por lo que no es efectivo, generalmente, por estar al servicio de la administración y no al del propio centro para su mejora. En este sentido, “la participación es también un proceso de aprendizaje y no sólo un mecanismo al servicio de la gestión”. (Maroto, 2003)

Lo que se intenta conseguir con la participación en los centros es su mejora como fin último, pero esto normalmente no se da en los centros educativos porque no existe una implicación de los miembros que pertenecen a ella. “Es absurdo tener en los centros órganos de participación si después lo que llevamos a cabo son tareas puramente burocráticas. (Maroto, et al)

#### Liderazgo:

Pasar de una participación puramente burocrática a una participación real en el centro va a depender, entre otros aspectos, de la persona que dirige ese centro, si es autocrático, democrático o laissez - faire (expresión francesa que significa “dejad hacer, dejad pasar”).

En general, para promover y llegar al desarrollo de las tareas: el líder facilita y organiza el trabajo colectivo. Ayuda al grupo a percibir sus procesos, así como sus causas y motivaciones. En especial, comparte responsabilidad con el grupo al tiempo que participa de la productividad y satisfacción del grupo. Un papel fundamental, del liderazgo es lograr que haya apenas agresividad, oposición o tensión. Nada más que la indispensable para que las decisiones se tomen de manera conjunta. Así el trabajo resulta original y constante.

Al punto que, es tal el espíritu de equipo, que el grupo perduraría por sí solo, si faltase el líder. Es necesario recalcar en el contenido de este párrafo, porque es necesaria la necesidad de conflictos para que el centro evolucione y mejore. Entendiendo ese conflicto como un encuentro positivo de oposiciones, donde todos los miembros puedan discutir, hablar, y negociar todo para que el centro mejore y madure, sorteando todos los posibles problemas que puedan surgir.

### Poder – cambio

Es necesario abordar el problema del poder en las escuelas, ya que es un tema crucial para el cambio. Las relaciones de poder deben cambiarse y conceder mayor importancia a los estudiantes y profesores y a su utilización del poder.

Los protagonistas del cambio educativo, no son tanto las instituciones educativas; sino que debe ser el propio centro (padres, profesores y alumnos) el que debe llevar a cabo este cambio y que las reformas o leyes educativas no se queden en la teoría, sino que pueden llevarse la práctica. Esta situación de “rechazo o resistencia” tan frecuente cuando se habla de cualquier innovación en general y en particular en lo educativo, se presenta, en la mayoría de los casos, porque el cambio es visto muchas veces por los profesores como una “negación de su pasado profesional”, tal como lo afirma Jean Rudduck en su artículo “Reflexiones sobre el cambio en las escuelas”.

En lo que respecta a los alumnos, de este mismo autor, no se trata solo de hacer el cambio sino que hay que preocuparse por el significado del cambio. El que los estudiantes no muestren recepción a alguna propuesta evidencia una falta de planificación y de entrega de información precisa, oportuna y adecuada. Este desconocimiento de lo que un cambio puede significar para ellos podría ser la fuente de reacciones contrarias y de renuencia. El cambio educativo no es un proceso tecnológicamente controlable sino que lo esencial es la puesta en práctica. Los procesos de cambio no pueden predecirse. Los resultados vienen definidos y demarcados por la claridad en cuanto a especificidad en el tratamiento, la incertidumbre con respecto a objetivos y metas y la implicación activa del usuario. Apreciación más a nivel organizativo que individual. (Escudero, 1986). Los resultados del proceso de cambio dependen del contexto y el tiempo.

## Planificación - colaboración

La colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa es esencial para promover procesos de participación, cambio y mejora en los centros educativos.

Es importante generar procesos y proyectos propios, “verdaderos” y no copias de proyectos curriculares. Radica allí la responsabilidad de la escuela como organización. La planificación no tiene que ser fría ni burocrática sino que debe ser algo que sirva en un contexto y a unas personas determinadas para la mejora de la institución. Es vital definir claramente a quién va dirigido el esfuerzo, para qué y cómo se hace. Conviene recalcar en el hecho de que, normalmente, se concede poca o insuficiente importancia a los aspectos formales de la planificación. Un error administrativo que si no se corrige seguramente provocará resultados incoherentes o impracticables.

La planificación debe ser continua. Un proceso en donde convergen el pasado, presente y futuro de la escuela. No ha de ser entendida como algo impuesto, sino que debe ser la base de todo lo que ocurra en el centro y esto va a afectar los miembros que lo componen; por lo que todos se tienen que implicar en ella. Tiene que ser abierta, flexible, con la participación de todos los actores de la comunidad educativa. Y lo más importante, no debe quedarse en el trabajo que se ve, sino que subyaciendo a esas acciones, se defina e individualice todo un mundo de significados, creencias, valores, interpretaciones, que son las que dan sentido y razón de ser a lo que ocurre en la comunidad educativa.

## Cultura de un centro

La interrelación de los elementos anteriores; y seguramente de otros que aparecerán en su momento, configurará lo que se define como la cultura de un centro. Es decir, el peculiar y particular estilo de cada organización, que la diferencia de todas las demás a pesar de que todas, sin duda, partirán de los mismos o similares conceptos básicos. Dependiendo de la cultura que exista en determinado centro, del particular estilo de cada quien, se dará por tanto determinado clima escolar.

“Cuando hablamos de cultura organizativa nos estamos refiriendo a una dimensión profunda que subyace la vida organizativa: nos situamos en las creencias, valores, los significados, supuestos, mitos, rituales,...” (González, 1999).



Hablar de cultura implica cierta complejidad debido a la diversidad de anotaciones y acotaciones de lo que es la cultura; la escasa precisión con que se utiliza a veces el concepto en el ámbito de la institución, los múltiples enfoques y perspectivas para su análisis y comprensión y, en especial, a que muchas veces se confunde el término cultura organizativa y el clima organizativo.

En cuanto a las dimensiones del clima escolar, algunos autores incluyen como una dimensión climática importante la referida al sistema de creencias, valores y estructuras cognitivas de los miembros de la organización. (Alvarez, Zabalza, 1989). El clima ha de ser estudiado como un constructo intersubjetivo; algo que se crea y mantiene a través de la interacción organizada en torno a prácticas comunes.

Pese a que están poco diferenciados los términos de cultura y clima. Cultura sería el conjunto de creencias y valores que son asumidos por los miembros de la comunidad; mientras que clima, será el estilo o tono marcado por esa cultura. En especial porque un centro no está aislado sino que se ve influenciado por el entorno en el que se inscribe, por lo tanto la cultura de un centro está influenciada por la cultura de la sociedad. Es necesario anotar la diferenciación entre cultura como variable externa a la organización, es decir, (cultura de la sociedad de la que forma parte; y, la cultura como variable interna a la organización, cultura del centro. (González, 1999)

### **1.2.3. Clima social de aula**

El clima de clase es el contexto social inmediato en el que cobran sentido todas las actuaciones de alumnos y profesores. Puede facilitar o dificultar en mayor o menor medida el trabajo tanto del profesor como el de los alumnos, pues aunque los conflictos pueden aparecer en cualquier momento, suelen aparecer cuando las oportunidades son favorables. Un clima de trabajo y convivencia pacíficos hace que a los elementos perturbadores les resulte más difícil realizar sus acciones; y, mucho más fácil el ambiente para los que sí quieren trabajar. Pero, sobre todo, este favorable ambiente tiene especial importancia para determinar hacia dónde se inclinan los estudiantes dubitativos, aquellos que están instalados en una zona conocida como *de incertidumbre*, si hacia el lado del trabajo y la convivencia o hacia el lado del fracaso académico y la disrupción. El paso eventual de cada alumno a cada uno de estos dos polos modifica el clima general, mejorándolo o empeorándolo; y, éste a su vez facilita los desplazamientos hacia uno u otro extremo, por lo que se crea un círculo cerrado que es necesario canalizar (Murillo, 2008)

En el contexto escolar, las relaciones sociales que niños y niñas tienen con profesores y compañeros, así como su grado de integración social en el aula, ejercen una poderosa influencia tanto en su interés y motivación por la escuela como en su ajuste personal y social. En este sentido, se ha constatado que aquellos alumnos que perciben un mayor grado de apoyo de sus profesores e iguales manifiestan también una mayor motivación e interés por las actividades escolares, son más proclives al cumplimiento de las normas que regulan el funcionamiento del aula, se implican más activamente en metas pro sociales y su autoestima es más positiva. Asimismo, se ha señalado la relevancia que las relaciones entre iguales tienen en el aprendizaje del niño de actitudes, valores e informaciones respecto del mundo que le rodea, el logro de una perspectiva cognitiva más amplia, la adquisición y el desarrollo de habilidades sociales y la continuación en el proceso de desarrollo de su identidad.

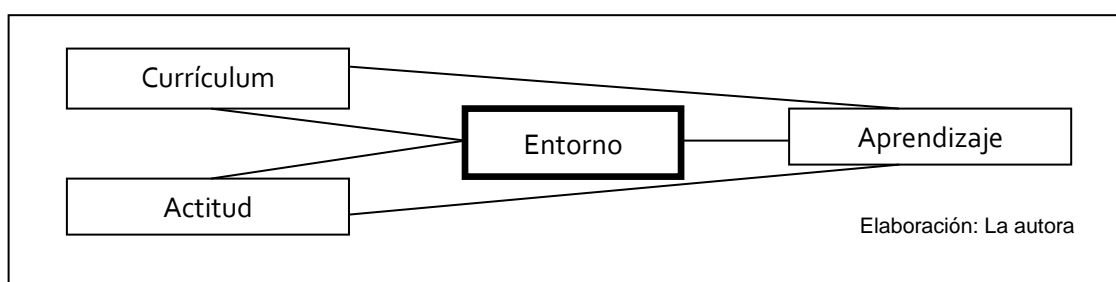


Figura 2.- Moos.- Modelo del entorno del aprendizaje

Fuente: Internet

Elaborado por: Lilián Erazo

Siendo currículum el conjunto de método de enseñanza, materiales de instrucción, etc. Y aptitud el conjunto de diferencias individuales tanto cognitivas como actitudinales. Por entorno se entenderían prioritariamente, los procesos sicosociales del aula.

Lo interesante del modelo es que concede un doble papel al entorno: como lo que denominaríamos variable dependiente y como variable independiente. Como variables dependientes las dimensiones del entorno proveerían criterios de eficacia curricular muy distinta a la habitual: no considerar sólo los objetivos, sino también la naturaleza del entorno de aprendizaje que se considera deseable. Se conectaría así con reformulaciones muy interesantes de las finalidades del currículum. Pero también como variables independientes, implica considerar a los factores del entorno uno de los mayores determinantes de los resultados de aprendizaje. Finalmente, tampoco tendríamos por qué cifrar estos resultados exclusivamente en el ámbito cognitivo.

#### **1.2.4. Características del clima de aula según el criterio de Moos**

Según las propuestas ya citadas con anterioridad para la revista *American Journal of Orthopsychiatry* (Adelman, 1997), “el estudio de las interacciones hombre-ambiente ha llegado prácticamente a todos los ámbitos en los que transcurre la vida cotidiana. Los escenarios educativos no han sido la excepción. El entorno escolar, más específicamente el aula, presenta características particulares. Los alumnos permanecen durante largos períodos de tiempo en un mismo espacio físico, manteniendo una rutina poco comparable con cualquier otro lugar en nuestra sociedad” (pág. 8).

“El clima escolar implica la percepción de la característica del ambiente que emerge de un estado fluido de la compleja transacción de varios factores ambientales tales como variables físicas, materiales, organizacionales, operacionales y sociales. Tanto 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”. (pág. 9)

“Las interacciones interpersonales, entre el docente y los alumnos se desarrollan en este espacio que no permanece ni ajeno ni indiferente en la trama de relaciones personales. El foco de interés ha sido para Moos la clase como el conjunto de profesor-alumnos reunidos en un lugar específico (el aula) para la realización de una tarea escolar (matemática, lengua, etc.)”. (Fernández, Blanco, 2004)

“Una de las motivaciones más fuertes de la investigación de clima escolar es la de poner de relieve las percepciones de los alumnos de determinados aspectos del ambiente donde reciben la enseñanza y variables tales como el rendimiento académico, satisfacción, cohesión grupal, organización de la clase, etc.” (Cassullo, 1998, pág. 187)

De acuerdo con Moos y otros colegas se identifican varios significativos aspectos psicosociales del ambiente escolar, que habitualmente delimitan tres tipos de variables: (Moosf, Moos, & Trickett, 1984, pág. 111).

- 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

De acuerdo a la misma fuente, estos tres tipos de variables se constituyeron más tarde en cuatro dimensiones: dimensión relacional o relaciones, dimensión de desarrollo personal o autorrealización, dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento y dimensión del sistema de cambio. (pág. 116).

#### Dimensión relacional (Interrelaciones)

Donde se evalúa el nivel de implicación de los estudiantes con el ambiente generado. El nivel de integración de los actores en sus relaciones de aprendizaje. Medición que abarca factores como ayuda y apoyo mutuo. Donde el maestro debe guiar los alcances de la libre opinión como eje fundamental y explicar claramente términos como implicación, afiliación y ayuda, de manera entendible para sus jóvenes alumnos.

#### Dimensión de desarrollo personal (Autorrealización)

Tiene que ver con realización y competitividad de tareas dentro y fuera de la clase. Esta escala propende a responsabilizar a los alumnos en cuanto a desarrollo adecuado de sus tareas y, por parte del maestro, asegurar que la materia sea adecuada, comprensible y realizable.

#### Dimensión de estabilidad (Mantenimiento del proyecto)

Se refiere a las sub escalas que faciliten organización, claridad y control. Están en manos directamente del maestro y detrás de él otras instancias pedagógico administrativas. Básicamente deben evaluar actividades de cumplimiento de objetivos y funcionamiento de la clase.

##### **1.2.4.1. Implicación (IM).**

“Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias”. (Cassullo, Alvarez, & Pasman, 1988). Persigue una clara definición del ambiente de la clase, que todos conozcan sus deberes, derechos y grados de autoridad,

no en sentido vertical pero sí totalmente claras. Es la única manera de adelantar en la toma por parte del alumno del contenido que se discute y se explica clase. El papel del maestro es totalmente definitorio, pues de su habilidad para exponer puntos de interés depende el grado de apreciación de los conocimientos por parte de los niños o jóvenes. Debe ser el garante del interés de sus alumnos por sus clases.

#### **1.2.4.2. Afiliación (AF)**

La relación entre sus alumnos y su coparticipación en sus tareas. Cuánto se conocen entre sí y cuál es el nivel de interrelación cuando trabajan juntos. Esta es la parte medular del proceso, porque en la “sociedad” del aula se repiten fenómenos de agrupación similares a los de la “sociedad externa” (Cassullo, 1998). El papel del maestro cobra mayor importancia, es el ojo avizor, la “autoridad” supervisora que busca y propone mecanismos para que el nivel de afiliación, grupal pero totalmente asociativo, confluya a un índice aceptable de implicación general. El maestro debe poder visualizar y evaluar cuánto se conocen entre sí sus alumnos.

#### **1.2.4.3. Ayuda (AY).**

El maestro debe mantener una comunicación abierta con sus alumnos, ganarse su confianza y generar así que ellos confíen en sus propias ideas. Es el corolario de las dos iniciativas mencionadas (Cassullo, Alvarez, & Pasman, 1988). Aunque suene repetitivo, pues se recalca con insistencia en infinidad de tratados educativos, congresillo y demás asociaciones pedagógicas, el maestro debe convertirse efectivamente en el receptor de inquietudes y el receptor de posibles soluciones. Sin imposiciones ni dogmas, pero proveyendo a sus alumnos de las suficientes y razonadas opciones de convivencia productiva. El maestro debe mostrar interés personal por sus alumnos”.

#### **1.2.4.4. Tareas (TA).**

Los maestros deben regirse por una programación estructurada de sus actividades. Un plan de clase que debe ser respetado en lo posible (Cassullo, 1998). Es decir, una estrategia para nada inflexible pero que debe seguirse de manera ordenada y coordinada, que sienta las bases seguras de los procesos de evaluación. Es una escala que mide la rutina diaria del maestro y su avance programado. Un procedimiento que generará en el

corto plazo una ventaja y un beneficio pedagógico para el maestro porque se le facilitan obviamente los procesos de evaluación, que a su vez, ejerce sobre sus alumnos.

#### **1.2.4.5. Competitividad (CO).**

Ecuanimidad y objetividad en la medida del esfuerzo de cada alumno por obtener una buena calificación. Al mismo tiempo registrar el grado de su dificultad para obtenerla. Es la tácita reglamentación de productividad interna de la clase. Una cadena de estímulos y reconocimientos con la intención de generar dentro de la clase una actitud de sana competencia (Cassullo, 1998). Una réplica de lo que sucedería en la “sociedad real”. Se entiende, que dentro de la clase también se debe generar y proponer una serie de obstáculos y dificultades, sin presiones asfixiantes, en torno al contenido de las materias, para provocar y despertar actividades de investigación, individuales o grupales, así como también actividades de discusión entre todos los participantes.

#### **1.2.4.6. Organización (OR).**

El maestro debe explicar con claridad, antes que imponer, la importancia del orden, de la organización y adecuada realización de las tareas. (Cassullo, 1998). Esta escala de medición, actualizada por Moos y otros tratadistas, reivindica los que dije en un inicio, en el sentido de que la educación no ha cambiado, sus postulados y principios. Lo que ha cambiado es la manera de interpretarlas e implementarlas. La organización interna dentro del aula continúa con la misma importancia que siempre tuvo. El maestro debe reforzar todos los esfuerzos por conseguir un adecuado hábito en presentación y contenidos de las tareas. La innovación, que no es tal ciertamente porque siempre ha existido, radica en que las actividades de organización se trasladen y se instituyan sólidamente también el aula.

#### **1.2.4.7. Claridad (CL).**

Establecimiento firme y preciso de normas claras y que sus alumnos las conozcan, así como las consecuencias de su incumplimiento (Cassullo, 1998). Es un viejo concepto, que dio validez, en su tiempo, a determinadas “teorías” educativas del pasado: “guerra avisada no mata”. Actualmente se le despoja de esa connotación amenazadora y punitiva pero no por eso ha perdido su validez. En una especie de preparación para su desempeño social futuro en la “sociedad externa”, dentro del aula debe estar totalmente claro, y mejor si

expuesto en un sitio visible, el catálogo de normas a respetarse y cumplirse. Es parte fundamental en la formación de los futuros ciudadanos. Y es importante también el grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

#### **1.2.4.8. Control (CN).**

Cumplimiento de normas establecidas y penalización por incumplimiento. Las reglas están diseñadas y existen para ser respetadas. Por tanto, las sanciones para los que incurren en faltas contra lo establecido deben ser ejecutadas (Cassullo, 1998). Además, las medidas de control interno en el aula constituyen la manera más directa de enseñar a los alumnos normas de procedimiento que les servirán para su futuro personal así se convierten en experiencias prácticas para los docentes. Un punto importante es que se debe tener en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.

#### **1.2.4.9. Innovación (IN).**

Grado de participación de los alumnos en las actividades, incluso ante cambios que introduce el profesor (Cassullo, 1998). Parte del concepto de un maestro que trae al entorno nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno. Es una medida de cómo se implementa las actividades tanto conjuntas, con la guía del profesor, como personales o en grupos de alumnos. Fomentando de esta manera el apareamiento de líderes. Aquí siempre se está introduciendo nuevas ideas”.

#### **1.2.4.10. Cooperación (CP).**

Evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula para lograr un objetivo común de aprendizaje (Cassullo, 1998). La cooperación consiste en el trabajo en común llevado a cabo por parte de un grupo de personas o entidades mayores hacia un objetivo compartido, generalmente usando métodos también comunes, en lugar de trabajar de forma separada en competición. Es una estrategia en donde los líderes aparecen como actores inmediatos.

### 1.3. Prácticas pedagógicas, tipos y clima de aula.

Las características conjuntas de los integrantes de la clase determinan el Clima Social del Aula. Tal como son percibidas por profesores y alumnos, (Moos, Cols, 1984) consideran una *personalidad propia* del clima en la clase basada en las características idiosincráticas y únicas que lo diferencian de otros climas de otras aulas. Mencionan climas tolerantes o menos tolerantes y/o participativos; diferenciándolos también por su mayor o menor incidencia sobre sus actores.

De manera que esta fuente, y varias otras en realidad, coincide en demarcar seis tipos diferentes de climas del aula, que se muestran a continuación y se describen después, y lo hacen de acuerdo a sus características intrínsecas:

- a. Aulas orientadas a la innovación
- b. Por su orientación en cuanto a relaciones de interacción
- c. Por su orientación a la estructura de esas relaciones.
- d. Atendiendo a la relación entre rendimiento académico y apoyo del profesor.
- e. Enfatizando en términos de colaboración solidaria y participativa.
- f. En cuanto a características de competitividad y su control.

La característica predominante en el ámbito del clima escolar tiene que ver, de manera más directa que otras, con la preparación y la enseñanza dirigida a procurar un ambiente de acción colectiva. Estos climas de aula son los más indicados a la hora enseñar y educar. De esta manera se marca una diferencia esencial de las nuevas concepciones de clima en el aula frente a los modelos educativos tradicionales. Donde el profesor es el centro del conocimiento y quien debe simplemente transmitirlo. Procedimiento que provoca efectos como el que un profesor, muy seguro de lo que sabe, lo repite año tras año a diferentes generaciones que sí han cambiado, que traen nuevas expectativas, nuevas características y condiciones de entornos que también han sufrido modificaciones. Pero el profesor simplemente enseña lo mismo todos los años. Lo que evidentemente muestra un poco adecuado ambiente de clase, con escasa participación y menos innovación. Sin sentido de colectividad. Modelo donde el alumno es simplemente un receptor y acumulador pasivo. Donde la estricta disciplina y el orden detentan posiciones de primer orden y no sujetas a cambios o consideraciones. Un modelo educativo de comunicación netamente unidireccional. El profesor es juez inequívoco y determinante, en especial en cuanto tiene



que ver con la cualificación y la calificación de la disciplina del grupo, sin la menor opción a otro tipo de consideraciones. Por lo tanto, la intercomunicación entre él y sus alumnos y aún entre ellos, es prácticamente baja. Los nuevos y vigentes modelos educativos tienen a aceptar otro tipo de parámetros. No significa que la disciplina deba desaparecer, sino que, al contrario, resultará finalmente favorecida cuando la intercomunicación entre profesor y alumnos favorezca el análisis y práctica de consensos e interacciones que justamente son los valores que califican a una actividad de interacción y comunicación.

“Otro de los elementos indispensables para crear un clima de participación es el diálogo, por su contribución decisiva a la formación de personas tolerantes y facilitador de la convivencia escolar” (Fraser, 1998, pág. 13).

Es entonces importante establecer estrategias para generar en los alumnos el hábito de escuchar a los demás. El profesor debe propiciar ambientes donde se escuchen razones, argumentos particulares, que participe e induzca a los alumnos a evaluarlos y buscar el modo de ubicarlos dentro del ambiente de la clase. Esa es la manea de desarrollar destrezas de comprensión de otras maneras de pensar, de entender cómo cada quien expresa y valora sus particulares situaciones. Mucho mejor si esta práctica se aplica desde edades tempranas, donde el profesor deberá tener la habilidad para interpretar opiniones de personas en proceso de formación y encontrar la forma de volverlas entendibles para todo su auditorio, en el idioma, atendiendo a las características propias de la edad de sus alumnos. Es lo que se puede definir como intercomunicación. Aquella que nace precisamente del diálogo.

Establecida pues la importancia del diálogo, tal como lo señala el psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberg, “en el contexto de la participación democrática de los alumnos, para facilitar la convivencia en el aula es necesario concretar los temas objeto de debate y discusión”. Kohlberg, en su modelo educativo de Comunidad Justa planteaba debates sobre dilemas morales hipotéticos, lo cual está comprobado experimentalmente que contribuye al desarrollo moral de los alumnos

Pero esta metodología no pudo ser adoptada fuera de fase experimentales. Tal como el mismo Kohlberg aseguraba “porque no solucionaba ninguno de los problemas que se planteaban a los profesores en su tarea docente”. Es decir, la realidad no es la misma que reside en las teorías de los libros, por reconocidos que sean. La convivencia diaria en el aula, las relaciones entre los diversos actores es algo profundamente dinámico y variable. La interrelación y la comunicación forzosamente traen consigo también momentos algo

desagradables, que pondrán a prueba la calificación del profesor como intermediario de situaciones especiales, *conflictos* comunes que pueden surgir cualquier momento: falta de interés, irrespeto, agresiones esporádicas. El profesor debe estar suficientemente preparado para sacar provecho de esos momentos y dirigirlos hacia la generación de cambios, soluciones, mejoras, cesiones como corolario de la presencia de este tipo de situaciones, que son totalmente frecuentes y normales.

### **1.3.1. Aulas orientadas a la innovación.**

La principal innovación dentro del ambiente de la clase es la consecución de una diaria convivencia participativa y democrática. Se trata de estimular en los alumnos vectores como autonomía y responsabilidad en su participación en el día a día del aula con todo lo que pudiera suceder en esa pequeña sociedad. El profesor propiciará condiciones apropiadas para que cada quien exprese lo suyo, incluidos por supuestos desacuerdos, divergencias o conflictos. Delante de todos, participativamente. Debería destinarse ciertas horas de la semana para establecer algo así como asambleas, donde se presenten los casos y el maestro y sus alumnos las escuchen, analicen, entiendan, debatan y finalmente delineen fórmulas de solución o al menos acercamiento. Lógicamente sin salirse del ámbito de la convivencia y el trabajo escolar y recalando en un modelo de participación democrática. Con esto se estaría generando una vivencia práctica y real donde se respeten las ideas de los demás, se escuche a todos y entre todo se busquen soluciones. Una proyección totalmente innovadora que ciertamente es un esfuerzo del que no se conocerá si funciona o no sino solamente cuando algún maestro, alguna clase y alguna escuela decida aplicarlo.

### **1.3.2. En cuanto a características de competitividad y su control.**

Se refiere a las clases orientadas a la competición desmesurada. Es decir, competitividad abierta, donde existen pocas reglas. Por lo tanto las relaciones de interacción están bastante limitadas; al punto que en pro de una competencia propuesta no es que la innovación adquiera mayor importancia, sino solamente, justo la competición. Un ambiente que promoverá constantes esfuerzos de sus actores por lograr el mayor reconocimiento. Puede encontrarse ciertos valores pedagógicos pero el mayor riesgo está en la delimitación de los participantes y las estrategias de control que el profesor deberá sugerir y preservar para que todo fluya dentro de cánones de convivencia normal y aceptable.

### 1.3.3. Por su orientación a la estructura de esas relaciones

Se refiere a la organización de las relaciones en la clase. Implica dedicar espacios y tiempos para actividades de discusión y controversia. Los nuevos modelos educativos han incluido las llamadas *horas de tutoría* en sus horarios institucionales y se pueden convertir en el espacio apropiado. Incluso cuando dichos horarios no contemplen este espacio, se puede buscar alguno entre otras materias, por ejemplo, el área de Lenguaje resulta óptimo para este tipo de actividades al tiempo que se convertiría en un refuerzo en cuanto a expresión oral, por mencionar un solo tópico, para las actividades usuales de esta materia.

Se podrían mentalizar y llevar a efecto algunas estrategias de convocatoria a estos momentos de discusión, de acuerdo siempre al nivel, a la edad de los estudiantes que van o podrían participar. Incluso algún momento se podría generar una convocatoria mayor, general a todos los niveles o por subniveles, lo que vendría a constituir una evento de mayor magnitud, donde la participación y por tanto la comunicación y la interrelación alcanzarían mayores índices.

Cuando la agenda de temas sea variada y numerosa, se utilizarían estrategias usuales como grupos de trabajo o comisiones de alumnos y profesor que los seleccionen. Otros grupos de alumnos que lideren las actividades. Es allí donde se puede practicar una rotación, con el fin de que todos participen y se pueda encontrar personalidades ocultas.

El riesgo. En un grupo de alumnos, mientras más grande sea, mayores son las posibilidades de desórdenes o conductas inapropiadas. Es un punto en el que los adeptos a métodos tradicionales añorarían sin duda ciertos mecanismos de control, estrictos y severos. Es más, incluso en los centros educativos donde se aplican y dicen aplicar las nuevas teorías educativas, persiste la figura severa y terminante del Inspector. Pienso yo que, en este punto, es un tema aún no superado. Será muy difícil que un profesor o alguna autoridad logren detener ciertos desmanes con alguna benévola actitud. No son pocos los autores y académicos que abordan este tema y proponen soluciones el respeto a la dignidad del individuo y hablan de la interiorización de un conjunto de normas establecidas de modo consensuado con los sujetos (Himmel, Maltes, & Majluf, 1984), pero yo creo que es un punto que se vencerá solo cuando ya algunas generaciones se hayan adaptado al nuevo sistema; y, cuando nuevas generaciones nazcan con él. Mientras tanto, la presencia o la necesidad, como quiera llamarse, de autoridades controladoras, serán inevitablemente reales.

#### **1.3.4. Relación entre rendimiento académico y apoyo del profesor**

En los nuevos diseños educativos el maestro sigue siendo el responsable del rendimiento académico de su clase. Es más, sus deberes en este sentido ahora son más amplios pues existen una serie de recursos útiles a las áreas de planeamiento y programación académica que requieren de informes y otros detalles. Que el maestro debe ahora proporcionar de una manera más metódica, periódica. Ya no es el profesor que dicta su clase y se va. Sus deberes para con su clase van ahora más allá. Y llegan hasta el punto de un apoyo más directo a sus alumnos. Pienso yo que también se trata de un problema generacional, ahora enfocado en los maestros. La realidad habla muy claramente se profesores que se sienten afectados, por lo menos en su tiempo, por sus nuevas cargas curriculares. El cambio debe ser global, también los profesores deberán cambiar. Sería inútil e infructuoso que el modelo educativo evolucione pero los profesores, nada menos que ellos, continúen anquilosados en posiciones que ya no son aceptables.

#### **1.3.5. Enfatizando en términos de colaboración solidaria y participativa**

El aprendizaje cooperativo no es una experiencia innovadora reciente, sino una perspectiva metodológica con una larga trayectoria en el mundo educativo. Visto bajo el prisma de la dinámica de grupo, como variante del mismo es un buen reactivo frente al medio ambiente académico de la clase, encerrado entre reglas autoritarias y dogmáticas de una enseñanza tradicional que progresivamente va llevando a cotas elevadas de fracaso escolar, apatía o desmotivación.

Podría conceptualizarse como aprendizaje cooperativo al conjunto de técnicas que aplicadas en el aula permite a los estudiantes desarrollar actividades de aprendizaje, en determinadas condiciones, en pequeños grupos; y, obteniendo finalmente una evaluación del trabajo conseguido. Pero para que se dé esta condición corporativa no es suficiente trabajar en grupos pequeños, sino enlazar, unir a sus elementos de manera que se propicie una positiva interdependencia, “una interacción directa, cara a cara, la enseñanza de competencias sociales en la interacción grupal, un seguimiento constante de la actividad desarrollada y una evaluación individual y grupal”. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1994).

El aprendizaje cooperativo constituye ciertamente un enfoque y una metodología que suponen todo un desafío a la creatividad y a la innovación en el sistema educativo.

Mejora las relaciones interpersonales del grupo, al rebajar el convencionalismo (la forma de vivir y estar en la clase), la sumisión autoritaria e incondicional a la autoridad (libro, profesorado); la disciplina y el rechazo de lo distinto se ha cambiado, en lugar de despreciar lo racional (intracepción), la autorreflexión e introspección con la libertad de expresión imaginativa y afectiva se ha potenciado; se ha valorado la diferencia de los miembros del grupo frente al estereotipo y los clichés rápidos, ha surgido la solidaridad social frente al cinismo y la destructividad de que hablan los perfiles de la personalidad dogmática- autoritaria. La disminución-reducción en la intensidad del dogmatismo, hace presumir mejores relaciones de percepción y comunicación con el medio social, entre iguales y con las figuras de autoridad. A nivel académico mejoran las disposiciones personales del estudiante, al reforzar su madurez y seguridad, eliminando algunas posibles fuentes de tensión.

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

¿Poseen los docentes que laboran en Educación Básica, las habilidades necesarias para gestionar adecuadamente el clima de relaciones interpersonales en el aula y contribuir con el desarrollo integral de sus estudiantes? ¿Es posible establecer una serie de lineamientos que permitan diseñar programas para la capacitación de los docentes en las habilidades requeridas para la gestión adecuada del clima del aula de clases?

Estas interrogantes llevan a reflexionar acerca de la necesidad, que pudieran tener los docentes, de recibir capacitación para desarrollar habilidades personales y profesionales que les permitan convertirse en un individuo crítico y reflexivo acerca de su praxis pedagógica; así como también, para desarrollar habilidades para introducir y evaluar, de manera continua, los cambios que fueren necesarios, especialmente en lo relativo a la gestión del clima social y emocional, cuya adecuación es imprescindible para la convivencia armónica y para el aprendizaje eficaz, todo lo cual redundaría en la formación integral de los estudiantes, principio este, plasmado en los documentos oficiales que recogen las reformas legales del sistema educativo nacional.

Es necesario señalar, que en la formación profesional de los docentes, no se contempla el desarrollo de competencias sociales y emocionales (dimensión personal), tampoco se plantea, el estudio del clima social y emocional, ni los procesos de convivencia en el aula y sus implicaciones en el aprendizaje. Esto hace pensar en que es necesario que el docente sea capacitado en estos temas. También, es oportuno sugerir, el fortalecimiento de la

dimensión del docente como investigador, mediante el fortalecimiento de sus habilidades para elaborar y desarrollar proyectos de investigación-acción bajo los postulados de la Pedagogía Crítica.

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

Existen determinadas reglas de comportamiento y de acción interpersonal que aluden a mensajes, normas y pautas de interpretación y actuación que cada miembro del grupo debe generar y mantener para conformar un esquema de apoyo a la implementación de adecuados climas sociales en el aula. La percepción que tienen los actores educativos acerca de los comportamientos y actitudes, expresados en formas de pensar y de actuar que interfieren las relaciones armoniosas en el aula.

Los estudiantes también tienen comportamientos y actitudes que dificultan las relaciones interpersonales en el aula. También responden al trato social de sus docentes con actitudes y comportamientos que no favorecen las relaciones interpersonales en el aula. Se determinan, entre otros, comportamientos agresivos, violentos, autoritarios, apatía, desinterés, falta de asertividad, falta de empatía, frialdad, distancia, que evidentemente afectan las relaciones interpersonales armoniosas. Y muchas veces tanto de parte del docente como de los alumnos

Se requieren actitudes de cambio desde ambas partes. Formas de pensar y de actuar que estimulen la cooperación y el compañerismo entre los estudiantes; actitudes conciliadoras y empáticas, amistosas, abiertas al diálogo y flexibles, entre otras, todo lo cual podrían favorecer las relaciones interpersonales armoniosas en el aula.

## **2. DISEÑO METODOLÓGICO**

## **2.1. Diseño y tipo de investigación**

### **2.1.1. Contexto.**

El objetivo planteado puede dividirse en dos etapas claramente diferenciadas. La primera, una identificación del tipo de aula y la evaluación del clima social en cada uno de los años de educación básica sometidos a investigación, de acuerdo al contenido del tema general: séptimos años de educación básica. La segunda, la selección y diseño de una herramienta de consulta y recopilación de información, que ha sido ya implementada por la UTPL y aplicada a este caso específico, con la finalidad de normalización para lograr solidez en una consolidación total de las investigaciones individuales de cada maestrante y que la Universidad pueda contar con una confiable y jerarquizada información.

“El diseño de investigación constituye el plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación”. (LLECE, 2002).

A través de un diseño de investigación se puede conocer qué individuos serán estudiados, cuándo, dónde y bajo que circunstancia. Y así cumplir con las expectativas de proporcionar resultados que puedan ser considerados creíbles en respuesta a un banco de preguntas previamente creado y sólidamente configurado

### **2.1.2. Revisión bibliográfica.**

Las fuentes de consulta teórica se dirigen al tema específico

“Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en las escuelas de Ecuador”. En este caso, propuesto para la institución educativa en investigación.

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

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



### 2.1.3. Proyección del estudio.

Las características principales de esta investigación se resumen en:

- **Carácter no experimental.**- Se lo realiza sin variables manipuladas de alguna u otra manera. Se limita al análisis, tras su observación, de determinados fenómenos propios de las relaciones en el medio ambiente escolar.
- **Carácter de transversalidad.**- Los fenómenos investigados son registrados al momento único de su ocurrencia.
- **Carácter exploratorio.**- La ocurrencia de determinados fenómenos es rastreada, registrada y analizada desde su momento inicial.
- **Carácter descriptivo:** Bajo esta óptica, netamente descriptiva, se indagará las modalidades presentadas y su incidencia en la población investigada.

Bajo esta caracterización, básicamente exploratoria y descriptiva, será posible abordar un enfoque global de los tipos de aula y sus realidades, el clima en donde se desarrollan los procesos del centro educativo investigado; siendo esa la forma óptima de llegar a profundizar, conocer y proponer sobre las situaciones actuales relacionadas con su pasado inmediato; y, esta misma actualidad en referencia a sus potencialidades futuras.

## 2.2. Métodos

Los métodos de investigación a aplicar son:

**El método analítico-sintético**, herramienta metodológica que permite la comprensión de un tema, en su esquema general, total, a partir de una revisión y análisis de cada una de sus partes integrantes. Proceso que facilitará un mapeo de las diversas interrelaciones entre todos estos elementos, así como la potencial consolidación de aquellos que resultasen no consolidados o simples remanentes; es decir, posibilitará reconstrucciones o reedificaciones en aquellas zonas del mapeo global que así lo requieran, hasta consolidar una unificación consistente.

Los procedimientos metodológicos inductivo y deductivo se constituyen en las herramientas prácticas a utilizarse para conseguir estos fines mencionados hasta conseguir una satisfactoria configuración lógica del proceso en general.

Finalmente, con el apoyo del **Método Estadístico** y sus reconocidas herramientas se calificará jerárquicamente la información obtenida tras la aplicación de los instrumentos correspondientes hasta lograr datos que hablen certeramente de la validez y confiabilidad, o de la insuficiencia, de los resultados.

## 2.3. Población

### 2.3.1. Participantes de la investigación.

Institución:	Unidad Educativa “Emaús” Fe y Alegría Código AMIE: 17H01217
Ubicación Geográfica:	Provincia de Pichincha Cantón Quito Parroquia Chimbacalle Zona 9 Distrito 6 Cdla. Pío XII Vía antigua a Conocoto Juan Vizúete S6-515 y Cajiao
Tipo de Centro Educativo:	Fiscomisional
Área a la que pertenece:	Distrito Metropolitano de Quito
Año de Educación Básica y número de estudiantes por aula:	
Séptimo de Básica Paralelo A	37
Séptimo de Básica Paralelo B	38
Total	75 estudiantes

Universo Consultado Séptimo Año de Educación Básica		
Opción	Frecuencia	%
Paralelo A	37	49.33%
Paralelo B	38	50.67%
Total	75	100.00%

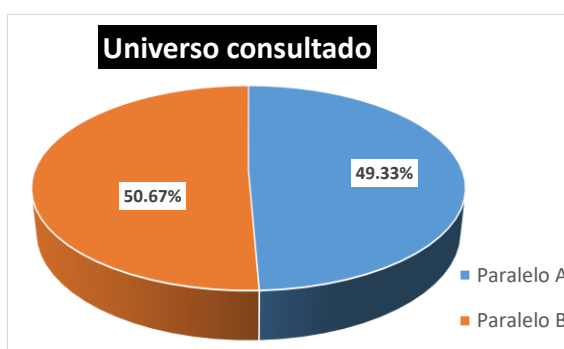


Figura 3.- Universo de la investigación.

Fuente: Investigación  
Elaborado por: Lilián Erazo

75 estudiantes en general, según el detalle aquí señalado

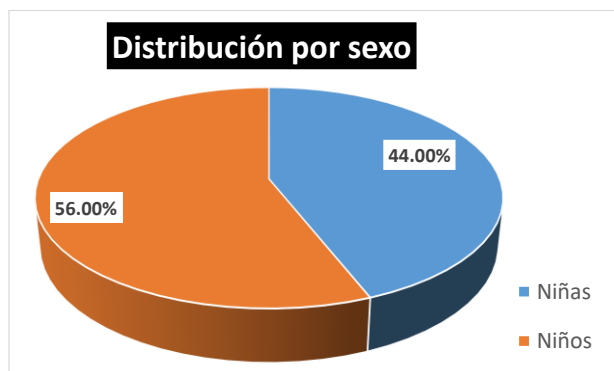
### 2.3.2. Características de los profesores.

Género	Femenino
Años de Experiencia:	6 Años (promedio)
Nivel de Estudios:	Licenciatura

### 2.3.3 Características de los estudiantes.

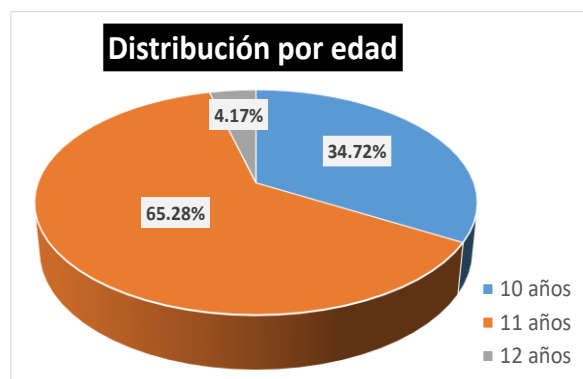
Distribución por sexo Séptimo Año de Educación Básica		
Opción	Frecuencia	%
Niñas	33	44.00%
Niños	42	56.00%
Total	75	100.00%

Figura 4.- Distribución por sexo  
Fuente: Investigación  
Elaborado por: Lilián Erazo



Distribución por edad Séptimo Año de Educación Básica		
Opción	Frecuencia	%
10 años	25	33.33%
11 años	47	62.67%
12 años	3	4.00%
Total	75	100.00%

Figura 5.- Distribución por edad  
Fuente: Investigación  
Elaborado por: Lilián Erazo

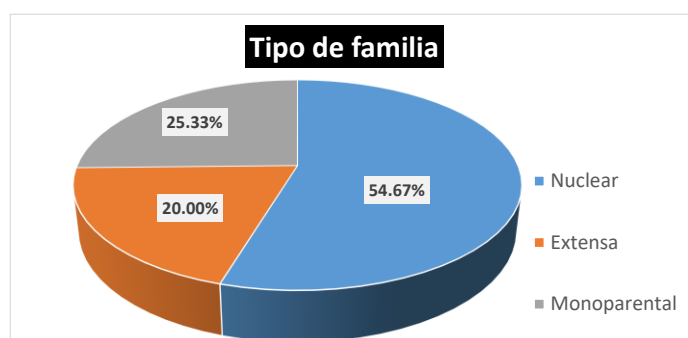


Estas muestras estadísticas muestran la constitución del universo en estudio en cuanto a las variables señaladas.

### Situación familiar:

Tipo de familia Séptimo Año de Educación Básica		
Opción	Frecuencia	%
Nuclear	41	54.67%
Extensa	15	20.00%
Monoparental	19	25.33%
Total	75	100.00%

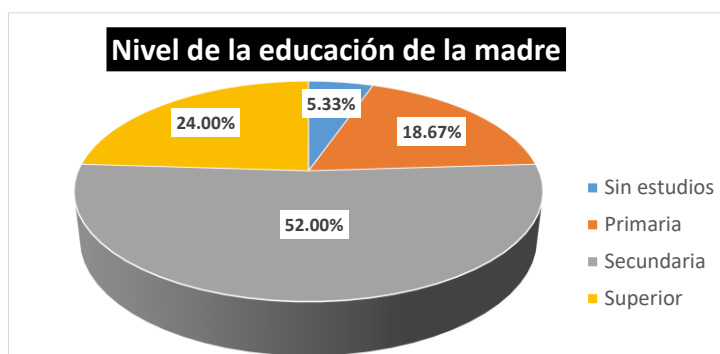
Figura 6.- Situación familiar  
Fuente: Investigación  
Elaborado por: Lilián Erazo



La presencia de los padres en la estructura del hogar es un elemento que promueve la unidad, confianza y afianza y refuerza los lazos familiares. Lo que obviamente, por diferentes motivos no siempre es una realidad. Si se entiende como nuclear y extensa las condiciones más cercanas a lo óptimo, los resultados indican una condición relativamente satisfactoria en ese sentido.

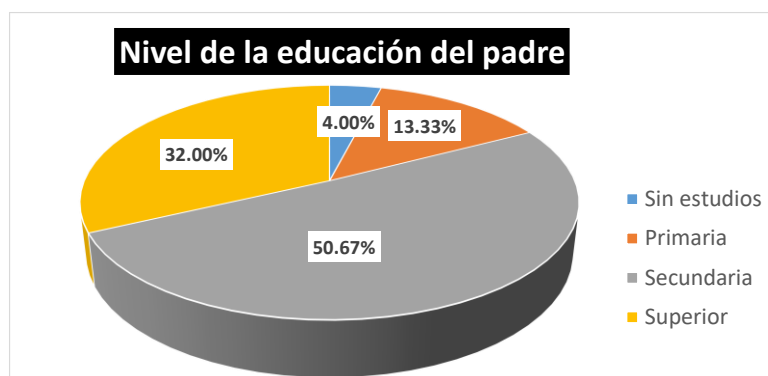
Nivel de la educación de la madre Séptimo Año de Educación Básica		
Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	4	5.33%
Primaria	14	18.67%
Secundaria	39	52.00%
Superior	18	24.00%
Total	75	100.00%

Figura 7.- Nivel educativo de la madre  
Fuente: Investigación  
Elaborado por: Lilián Erazo



Nivel de la educación del padre Séptimo Año de Educación Básica		
Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	3	4.00%
Primaria	10	13.33%
Secundaria	38	50.67%
Superior	24	32.00%
Total	75	100.00%

Figura 8.- Nivel educativo del padre  
Fuente: Investigación  
Elaborado por: Lilián Erazo



La mayoría de madres y padres de familia han cursado estudios secundarios y superiores. Es un dato estadístico, que en relación al clima de aula, puede ser de utilidad a los profesores en cuanto a comportamiento, hábitos y adaptación de sus alumnos.

## **2.4. Técnica e instrumentos**

### **2.4.1. Técnicas.**

En general, toda investigación no surtirá resultado efectivo si no está apoyada en técnicas adecuadas para la recolección de la información. Ninguna de las técnicas recomendadas por los investigadores y estudiosos del tema puede ser considerada inapropiada. Es decir, se apoya esta investigación en todas las técnicas existentes, en la parte de cada una que sea apropiada para cada segmento de la investigación en curso. Recalcando la importancia de seleccionar apuntes teóricos pertinentes, conceptos metodológicos acerca de clima y tipos de aula junto con mapas conceptuales y apropiados gráficos; entonces analizarlos en base de procedimientos generalmente aceptados.

Como una estrategia de diagnóstico se realizaron entrevistas previas con el personal directivo y docente. La finalidad fue percibir la aceptación de un trabajo de este tipo, que siendo fundamental, permitió obtener una panorámica del escenario general hasta encontrar un estado propicio a la aplicación de las herramientas planificadas.

Específicamente se recopiló datos mediante una herramienta esencial en este tipo de análisis descriptivo y analítico, como es la encuesta. Instrumento de investigación diseñado con preguntas concretas y dirigidas a los estamentos involucrados, preservando niveles de interés y objetividad propios para cada sector investigado. Una posterior tabulación e interpretación de los resultados permitirá emitir resultados de una manera veraz y consistente. Sea cual fuere el resultado obtenido. Contando siempre con que los entrevistados pongan mucho de su parte para conseguir su atención y dedicación total.

### **2.4.2. Instrumentos.**

Para la presente investigación se utilizaron dos encuestas, cuyos formatos constan en la Sección Anexos:

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para los profesores.  
Contiene preguntas de tipo institucional y personal para el profesor. Y a continuación un conjunto de 89 preguntas basado, como ya se mencionó, en una

adaptación producida para el Ecuador por la UTPL, del Cuestionario de Moos en mención.

Una vez aceptada la propuesta de mejoría del clima del aula y puesta en práctica, se planifica aplicar este mismo segundo cuestionario a los mismos profesores con la intención de analizar si se han presentado cambios entre los dos momentos de aplicación.

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

Contiene un cuestionario diseñado para conocer la configuración del entorno de los estudiantes. Y a continuación, básicamente el mismo formato de encuesta que se utiliza para los profesores

En ambos casos se contó con la confidencialidad del encuestado; no se recogieron nombres ni del profesor ni del estudiante para garantizar que pudieron expresar sus opiniones sin algún tipo de prejuicio.

Se contó además con una provisión de suficiente material para recoger las preferencias de los consultados. Organización necesaria para que esta documentación pueda ser transcrita a los formatos prediseñados para la jerarquización y obtención de resultados concretos y claros

Así mismo, se diseñó una herramienta estadística correctamente diseñada, un archivo en plataforma Excel con las adecuaciones técnicas apropiadas y ajustadas a las necesidades de esta investigación. El mismo que recoge la información proveniente de la fuente, de las consultas presentadas a cada participante. Este instrumento de investigación ha sido manejado con total responsabilidad y ética profesional, cumpliendo con la rigurosidad metodológica suficiente y necesaria como para que los datos obtenidos permitan realizar después una ajustada y precisa descripción del tipo de aulas en relación al ambiente en el cual se desarrolla el proceso educativo; y poder, finalmente realizar el análisis correspondiente y emitir las consecuentes conclusiones y recomendaciones.

El decurso de esta actividad mostró una serie de sorpresas que son anotadas en este apartado y consideradas después en el tema de Conclusiones y Recomendaciones, por la gravitante importancia que revisten. Siempre hubo la apertura de las autoridades, interesadas en que se realice esta propuesta; pues le ayudaría a delinear los problemas

que tiene la Institución y así propender a alguna vía para mejorar la calidad del clima vigente en sus aulas.

### **2.4.3. Consideraciones**

La aplicación de los cuestionarios a los estudiantes resultó un proceso con ciertas dificultades y que no provocó mayor interés por parte del alumnado. Hubo necesidad de realizar cada sesión durante dos días seguidos en cada paralelo para ocupar el primero en una detallada explicación pregunta por pregunta. Tal fue el nivel de recepción y hasta de apatía que se encontró en las aulas. La capacidad de entendimiento hacia las preguntas establecidas dejaba mucho que desear. El segundo día sirvió para aclarar el entorno del proceso, su alcance y propósito: definir el concepto de clima de aula y obtener una idea lo más cercana a la realidad de su percepción por parte de maestros y alumnos.

Esta vía de comunicación con los actores fue el escenario adecuado para atender sus inquietudes. Desde aquella que tienen que ver con la legalidad ética, si se admite el término, del procedimiento a aplicarse, en cuanto a requerimientos previos tales como un documento dirigido a los padres de familia, en el caso de los alumnos, donde conste un detalle de la propuesta así como su firma de consentimiento para su aplicación. Así como obtener también un consentimiento, manifestado oralmente y ante la vista de todos, por parte de ambos actores que declare su predisposición para colaborar con el proceso. Puesto que sus primeras manifestaciones denotaban su inseguridad en cuanto a si, una vez aplicado, los resultados les serían efectivamente benéficos.

Pese a estos esfuerzos, es necesario decirlo, no se consiguió la mejor de las predisposiciones de sus actores. Incluso las entrevistas con el personal docente reflejaron también serias inquietudes. Aun cuando el número de entrevistados fue de apenas dos profesores, ellos llegaron incluso a asegurar sus temores de quizá alguna dedicatoria o intención oculta tras las preguntas. Una de las maestras llegó al punto de decir que se encontraba demasiado ocupada para colaborar con la misma.

Al concluir con las entrevistas previas, incluso las autoridades no demostraron mayor interés de cómo se realizó el proceso, sin embargo la Hermana Rectora aseguró su predisposición a mantener, cuando el proceso termine, alguna reunión de retroalimentación.

### **3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS**



### 3.1. Análisis Descriptivo.

La percepción estudiantil muestra, en general, un equilibrio apenas por encima de la media esperada. Donde la mayor expresión se refleja en el tema de la Competitividad, pero en un nivel que es apenas satisfactorio. Evidentemente significa que, desde el punto de vista de los estudiantes, el clima social es una realidad que la perciben como real y consideran que existe pero flota algo de inseguridad en cuanto a que esa existencia sea parte de su realidad diaria. El puntaje general es de apenas satisfactorio (Figura 9). Un poco más abajo se revisarán individualmente estos elementos indicadores de parte de ambos actores: maestros y alumnos.

En cuanto a los maestros, se entrevistó solamente al maestro tutor de cada grado. Los datos muestran gran variación. La variedad de respuestas dificulta una explicación satisfactoria. Las de mayor repercusión tienen que ver con Implicación y Organización, justamente dos ejes fundamentales. Otras variables muestran un nivel algo preocupante, aunque la visión general es que existe un clima de aula pero está claro aún si es o no satisfactorio. Algo que, al parecer, aún no se cumple, según la visión de algún maestro tutor. Cabe considerar en este punto lo que se mencionó acerca de los prejuicios y supuestos que los maestros pusieron al momento de su entrevista y que sin duda pueden reflejar respuestas un tanto “arregladas” a la situación.

#### Nivel estudiantes

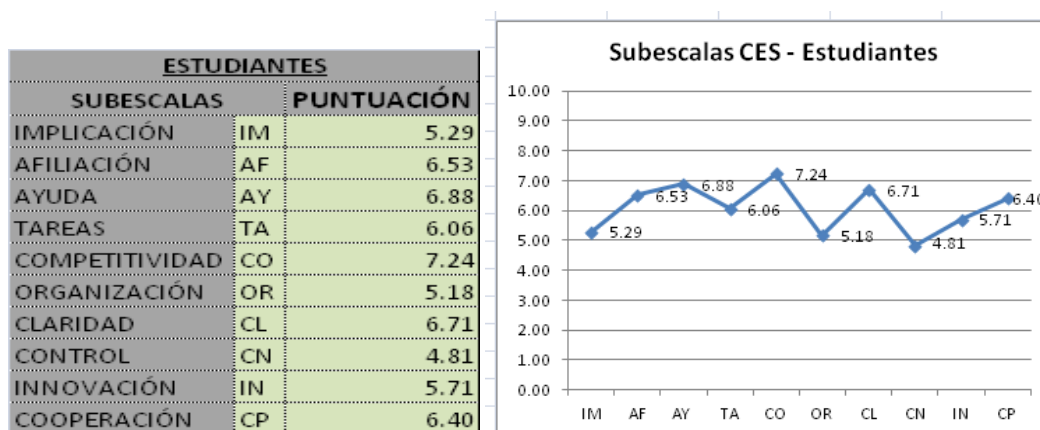


Figura 9.- Resultados aplicación encuesta a estudiantes

Fuente: Investigación

Elaborado por: Lilián Erazo

## Nivel profesores

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9.00
AFILIACIÓN	AF	8.00
AYUDA	AY	8.00
TAREAS	TA	7.00
COMPETITIV	CO	6.00
ORGANIZACI	OR	9.00
CLARIDAD	CL	8.00
CONTROL	CN	2.00
INNOVACIÓN	IN	7.00
COOPERACI	CP	7.95

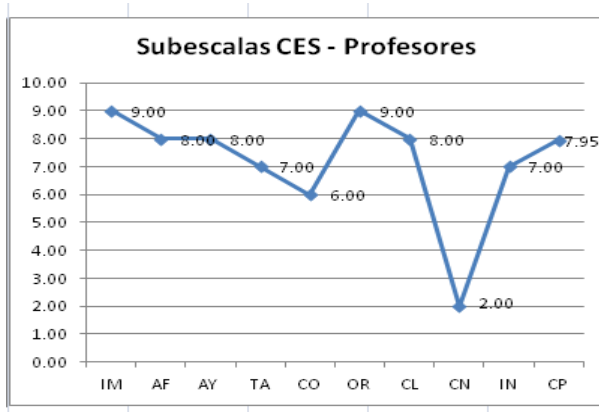


Figura 10.- Resultados aplicación encuesta a profesores

Fuente: Investigación

Elaborado por: Lilián Erazo

### 3.1.1. Dimensiones del clima percepción.

Para los siguientes análisis se considera como parámetros las diez variables mencionadas en el marco teórico, a saber:

Implicación	IM	Organización	OR
Afiliación	AF	Claridad	CL
Ayuda	AY	Control	CN
Tareas	TA	Innovación	IN
Competitividad	CO	Cooperación	CP

Siempre en relación a los datos reflejados en las figuras 9 y 10.

#### 3.1.1.1. Implicación

Valoración del interés de alumnos y profesores por las actividades de la clase, participación e interacción con el ambiente del aula y las tareas usuales y complementarias.

Estudiantes: 5.29      Apenas por sobre la media esperada como aceptable

Profesores: 9.00      Satisfactorio

Se aprecia un grado de mayor atención por parte de los profesores pero es evidente que no han logrado despertar en sus alumnos un nivel sino apenas satisfactorio. Siendo el tema de la Implicación un indicador relevante.

### **3.1.1.2. Afiliación**

Medición de las relaciones entre los actores y su coparticipación.

Estudiantes: 6.53      Apenas satisfactorio

Profesores: 8.00      Satisfactorio

Iguales condiciones quizá debido a la íntima relación entre ambos indicadores.

### **3.1.1.3. Ayuda**

Referencia al grado de intercomunicación del profesor con sus alumnos

Estudiantes: 6.88      Apenas satisfactorio

Profesores: 8.00      Satisfactorio

Persisten las mismas circunstancias. Al parecer la percepción de este indicador denota diferentes grados entre ambos actores, es decir, la intercomunicación evidentemente no es la mejor.

### **3.1.1.4. Tareas**

Percepción de la existencia y respeto a una programación estructurada de actividades.

Estudiantes: 6.06      Apenas satisfactorio

Profesores: 7.00      Medianamente satisfactorio

Un punto neurálgico. Los dos actores muestran resultados apenas suficientes. El clima de aula existente no está basado en una adecuada programación de actividades. Y lo más preocupante es que los mismos profesores admiten la deficiencia y obviamente repercute en un manifiesto desconocimiento de los alumnos al respecto.

### **3.1.1.5. Competitividad**

Medida del esfuerzo de profesores y alumnos por obtener buenos resultados.

Estudiantes: 7.24      Medianamente satisfactorio

Profesores: 6.00      Apenas satisfactorio

Otro punto de interés, lamentablemente negativo. Profesores y alumnos coinciden casi en un deficiente esfuerzo general en el aula por la obtención de buenos resultados. Y en este caso la medición de los maestros es menor a la de sus alumnos. Obviamente algo está fallando, se requiere intervención.

#### **3.1.1.6. Organización**

Acerca de la importancia de orden, organización y adecuada organización de tareas

Estudiantes: 5.18      Por debajo de la media esperada

Profesores: 9.00      Satisfactorio

Se hace un poco difícil comprender estos resultados. Si los dos indicadores anteriores mostraron deficiencias notables, cómo es que en cuanto a Organización, que incluye tareas y obviamente resultados, los profesores aseguren un nivel ampliamente satisfactorio. Mientras que los alumnos claramente declaren un entendimiento del tema por debajo de la media. La lógica indica que si los maestros hablan de un alto nivel de su organización, orden y tareas, entonces la respuesta de sus alumnos implica dificultades de entendimiento que no son debidamente atendidas en el aula. Fallan algunos otros elementos del clima, que no permiten, al parecer, una mejor relación. Como la intercomunicación que ya se señaló.

#### **3.1.1.7. Claridad**

Medida del conocimiento de las normas establecidas en el aula

Estudiantes: 6.71      Apenas satisfactorio

Profesores: 8.00      Satisfactorio

Una vez más, los profesores están bastante seguros de las normas dentro del aula, pero de parte de sus alumnos el resultado muestra que no están plenamente de acuerdo con las mismas o que no las conocen adecuadamente. Debería implementarse una comunicación, alguna vía para actualizar los alcances de esas normas y su funcionamiento. Conocer si los alumnos podrían hablar sobre imposiciones o temores a penalizaciones.

### **3.1.1.8. Control**

Relativo al cumplimiento de esas normas establecidas y su penalización.

Estudiantes: 4.81      Por debajo de la media esperada.

Profesores: 2.00      Muy por debajo de la media esperada

Si el clima del aula no es el apropiado y a ello se junta la existencia de reglas rígidas o penalizaciones que puedan causar nervios o temores, así se podría encontrar alguna interpretación a estos resultados. Ampliamente negativos para los dos actores. Y lo más notorio, en los dos indicadores anteriores, que hablan de organización y normas, los profesores muestran casi satisfactorios niveles; y, en este, que está intrínsecamente ligado, el resultado es muy por debajo de la media.

### **3.1.1.9. Innovación**

Medida de la consecución de una convivencia participativa y democrática. Estimulación a los alumnos en cuanto a autonomía, responsabilidad participativa y generación y recreación de nuevos parámetros y estándares.

Estudiantes: 5.71      Por debajo de la media esperada.

Profesores: 7.00      Apenas satisfactorio

Nuevamente se repite el mismo resultado de diferentes apreciaciones de profesores y alumnos sobre un mismo tema. Y con la misma característica, si bien en menor grado, los maestros aseguran que su participación innovadora, sin ser de lo mejor, es aceptable; mientras que los alumnos se muestra por debajo de la media en cuanto a valoración de sus actitudes innovadoras, si las presentan. Y en ese caso es muy posible, por los resultados, que no sean aceptadas en el entorno del aula.

### **3.1.1.10. Cooperación**

Evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula.

Estudiantes: 6.40      Apenas por encima de la media esperada.

Profesores: 7.95      Medianamente satisfactorio

Se mantiene el mismo esquema que para el indicador anterior

### 3.2. Análisis descriptivo en relación a tipos de aula

#### 3.2.1. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de Séptimo Año de Educación Básica.

Para conocer cuáles tipos de aula se presentan en la vida diaria del Séptimo de Educación Básica de la Institución y poder así presentar una “Propuesta de mejoría del clima de aula” se ha considerado, en conjunción con el sustento teórico, cinco posibilidades:

TIPO DE AULAS		PUNTUACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	7.28
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	6.57
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	5.90
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6.35
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7.18

Figura 11.- Tipos de aula - Datos

Fuente: Investigación

Elaborado por: Lilián Erazo

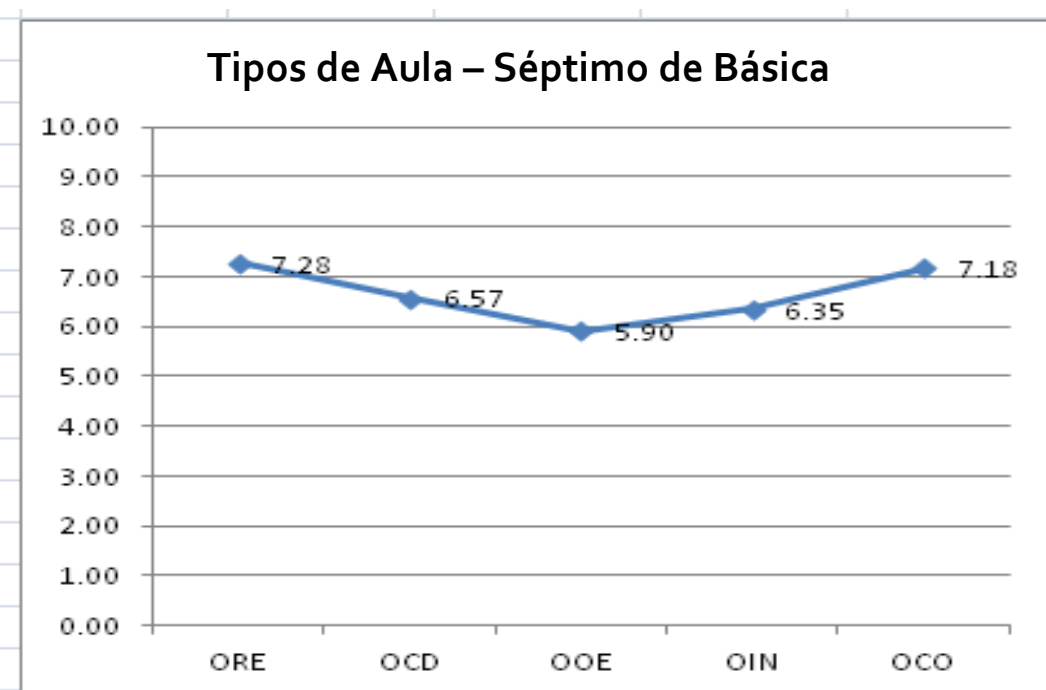


Figura 12.- Tipos de aula – Representación gráfica

Fuente: Investigación

Elaborado por: Lilián Erazo

Los datos reflejados en las figuras anteriores provienen desde la segunda parte de cada uno de los cuestionarios a responder por alumnos y profesores, la que contiene una serie considerable de preguntas a responderse con las opciones de V si es verdadera o casi siempre verdadera o F si es falsa o casi siempre falsa. Mediante usuales recursos metodológicos de observación, recopilación y análisis se llegó a esta etapa de ordenamiento e interpretación sistemática de los datos reunidos, en procura de un entendimiento a una escala que permita una adecuada cuantificación y contraste. Sin descuidar el inherente aspecto de cualificación del contenido de respuestas. La intención es por lo tanto descubrir el significado de los datos y su interrelación, para poder medir la realidad encontrada en búsqueda de similitudes que faciliten señalar relevancias para situar los resultados dentro de los parámetros señalados cuyo análisis se detalla a continuación como tipos de aula que se distinguen en cuanto a actividades y estrategias didáctico-pedagógicas en el universo en estudio.

**3.2.1.1. Orientadas a la relación estructurada (ORE)**

Puntaje: 7.28/10. Muestra un resultado medianamente satisfactorio sobre la media esperada. Desde una órbita global, aupados los datos de profesores y alumnos, las condiciones de estructuración de las relaciones del grupo se presentan medianamente aceptables.

**3.2.1.2. Orientadas a la competitividad desmesurada (OCD)**

Puntaje: 6.57/10. Ligeramente por encima de la media esperada. Bajo la misma perspectiva global el estado de la Competitividad, aparece también aceptable aunque en menor grado que el indicador anterior.

**3.2.1.3. Orientadas a la organización y a la estabilidad (OOE)**

Puntaje: 5.90/10. Apenas al límite la media esperada. Los conceptos de Organización y Estabilidad muestran los menores niveles. Evidentemente en el campo ya de la intervención y búsqueda de soluciones.

**3.2.1.4. Orientadas a la innovación (OIN)**

Puntaje: 6.35/10. Apenas aceptable. La atención grupal, su percepción acerca de la Innovación deja mucho que desear. Se torna preocupante por la importancia de la Innovación dentro de un clima de aula funcional.

### **3.2.1.5. Orientadas a la cooperación (OCO)**

Puntaje: 7.18/10. Medianamente aceptable. Los términos de Cooperación dentro del grupo ocupan el segundo lugar entre los mejores resultados pero sin embargo, globalmente, no son de lo mejor.

### **3.3. Discusión de Resultados**

Cabe señalar de antemano que los cuestionarios aplicados son amplios, sujetos a respuestas subjetivas y por lo tanto el escenario final es bastante difícil de interpretar. Mucho más al momento de encontrar esas “similitudes e interrelaciones” señaladas. Aunque los estudiantes de este nivel, intermedio en la Educación Básica, muestran mayor grado de comprensión de lo que se les pregunta y por eso mismo se evidencia gran variedad de preferencias. Por un lado, y por otro, en el mismo análisis están agrupadas las respuestas de los profesores, por la intención de conformar un marco global; de manera que los resultados bien podrían ocultar alguna opinión de los maestros (por mencionar una sola, por ejemplo en el indicador de Implicación, figura 10, que arroja un resultado de 9/10) respecto a la opinión de los estudiantes, en el mismo tema, cuyo resultado es apenas de 5.18/10.

Tomando en cuenta esta consideración, y de manera global, en este punto relativo a la configuración del tipo de aula, de acuerdo a los parámetros seleccionados, se aprecia un nivel general de 6.66/10. Apenas por sobre una media esperada como aceptable. Resultado que obviamente indica que algo está mal en este nivel educativo y entonces resulta válida la oferta de una propuesta con la intención de contribuir a lograr una mejora, ojalá que sustancial, en la consecución de un mejor clima de aula.

El resultado global resulta lógico cuando se revisan los datos individuales por cada parámetro de agrupación. Solamente los dos que se refieren a Relaciones estructuradas y Cooperación en el aula están a medio camino entre lo medianamente aceptable y lo mejor. Claro que no podía esperar, creo yo que sería idealismo, que todos los parámetros sean enteramente satisfactorios, pero no resulta agradable aceptar que ante eso dos indicadores de mediana apreciación, los otros tres estén apenas por sobre la media. Notándose que el que se refiere a Organización y estabilidad, un indicador, para mí, sustancial muestre un resultado apenas aceptable.

Entonces, en este punto relativo a la configuración del tipo de aula, los resultados no son halagadores sino medianamente aceptables.



Y si se atiende a los resultados a los mismos cuestionarios en relación a los 10 parámetros señalados en la figuras 9 y 10 que respectivamente corresponden a las respuestas de estudiantes y profesores, el panorama es así mismo un tanto desalentador, aparte de que reflejan gran variedad y hasta “inconsistencias”, que se señalan más abajo en las respuestas de cada grupo.

El resultado global para este tipo de relaciones encontradas es de apenas 6.34 (opiniones cuantificadas de profesores y alumnos). Evidentemente, una vez más, medianamente aceptable. Cabe señalar que por separado estos valores son: 7.2 en los profesores y 6.81 en los estudiantes.

Con una considerable variedad de “inconsistencias”. En los resultados de los profesores (figura 10) los parámetros más significativos y sus valores resultantes son: Implicación 9/10 y Organización 9/10; mientras que en los resultados de los alumnos esos mismos indicadores muestran respectivamente 5.29/10 y 5.18/10. Sobre las mismas preguntas los resultados son enormemente diferentes.

Considerada la Implicación como “la valoración del interés de alumnos y profesores por las actividades de la clase, participación e interacción con el ambiente del aula y las tareas usuales y complementarias” (punto 3.1.1.1 de este mismo texto), es por lo menos “inesperado” que los profesores aseguren un dato cercano a lo plenamente satisfactorio mientras que los alumnos de sus aulas, a su cargo, de su “clima de aula”, muestren una percepción muchísimo, sensiblemente más baja. Y lo mismo sucede con el indicador de Organización, otro tema sensible al hablar de clima de aula.

Hay otras conjunciones de indicadores que resultan, digamos, consecuentes, pero todos bajo el mismo ámbito global de promedio apenas o medianamente aceptables.

Resalta sin embargo otro indicador, a mi criterio también fundamental en cuanto a clima de aula, el de Control. En el punto 3.1.1.8 de este texto se lo describió como “relativo al cumplimiento de esas normas establecidas y su penalización” donde se produce también una casi “coincidencia” pero con el aditamento de que en términos bastante negativos. Respectivamente los datos son 2/10 y 4.81/10 de profesores y alumnos. Valores, al menos el primero, el de los mismos profesores, que están por debajo de la media esperada como medianamente aceptable. ¿Qué es lo que sucede con “el cumplimiento de esas normas establecidas y su penalización”? Resulta por lo menos “inusitado” que los mismos profesores aseguren que el control de las normas en la clase se les haya escapado de las manos. Eso es lo que sugieren estos datos. Mientras que al hablar de penalizaciones, se podría pensar, este trabajo no llegó a esa indagación “in extremis” que el sistema de penas o no funciona o no es el adecuado. Si es que aún se puede sostener, en el marco de un

clima de aula actualizado, la existencia de penalizaciones al punto de que la percepción de los estudiantes arroje un resultado cuantitativo por encima de la percepción de sus mismos profesores.

Cabe también señalar que cuando la propuesta de mejora del clima de aula se lleve a efecto, se entregará al final y sin previo aviso, el mismo formulario únicamente a los profesores. La idea es constatar si se han producido cambios en sus apreciaciones después de la culminación del proyecto.

La más aceptable configuración de un tipo de aula pasa por el concepto de aquella que cumpla con los parámetros en referencia y por lo tanto, como se mencionó, las posibilidades y opiniones serán diversas y múltiples. Naturalmente no se puede hablar de una decisión mayoritaria y esta gran variedad de preferencias indica que hace falta algún proceso de información y conocimiento del tema para poder conocer si las preferencias indicadas provienen de razonamiento y comprensión del tema. Sin embargo, de lo investigado, en este caso, prevalece la percepción de que el resultado final es escasamente satisfactorio

**4. PROPUESTA DE MEJORA DEL CLIMA ESCOLAR  
EN EL SEPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA  
PARALELOS “A” Y “B” DE LA UNIDAD EDUCATIVA  
“EMAÚS FE Y ALEGRÍA”**

#### **4.1. Introducción**

El plantel educativo cuenta con la estructura necesaria para el desarrollo de sus funciones. El campo administrativo funciona y ha logrado mantener la presencia de la escuela y su aceptación en la comunidad es aceptable.

En una comunidad educativa existe diversidad de criterios y corrientes. Por eso la necesidad de un ente directivo que represente la voz oficial. Y esa voz tiene que ser sumamente receptiva y sensible, de otro modo las cosas no caminarán. La experiencia al momento de aplicar las entrevistas mostró que ciertas actitudes aún no se han vencido. Nadie es el dueño de la verdad pero siempre deben buscarse consensos, por trivial y repetitiva que pueda parecer esta frase.

En base de estas consideraciones, este proyecto de investigación, que ha concluido que las condiciones de clima escolar están en niveles apenas satisfactorios, emite una propuesta de apoyo logístico a la institución. La misma que consiste en la implementación de reuniones periódicas para evaluar los resultados de encuestas, también periódicas, dirigidas a cada vez más actores. Deberá partirse de planteamientos generales, a manera de introducción, que poco a poco se irán personalizando. Para que tenga éxito lo mencionado es totalmente necesario un acercamiento entre los tres puntos triangulares del entorno: autoridades, maestros y estudiantes.

Dentro de un clima de concertación y total libertad y deseos de cooperación, precisamente algunos de los puntos vitales para la consecución de climas escolares propicios; y con la seguridad de que se pueda hablar con sinceridad y sin tapujos, será la única manera de ir identificando cada vez más puntos sensibles, y discutiéndolos acertadamente.

## 4.2. Experiencia de la investigación

Un resumen explicativo del proceso de investigación


Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica			
Nombre Institución: Unidad Educativa "Emaús" Fe y Alegría			
Parroquia: Chimbacalle			
	Ubicación		
	Parroquia:	Régimen	Costa ( ) Sierra ( X )
	Cantón: Quito	Tipo de establecimiento	Urbano ( X ) Rural ( )
	Ciudad: Quito	Sostenibilidad	Fiscal ( ) Particular ( ) Fisco-misional ( X ) Municipal ( )
<b>Experiencia de investigación</b>			
<b>Finalidad de la investigación:</b> Conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica			

Figura 13.- Propuesta: Experiencia de Investigación

Fuente: Formato UTPL

Elaborado por: Lilián Erazo

## Área de investigación



Figura 14.- Diseño de la Propuesta

Fuente: Formato UTP

Elaborado por: Lilián Erazo

Implementación de un calendario de talleres dirigidos a docentes y alumnado, para ampliar el conocimiento de los temas motivo de esta investigación

#### **4.3. TEMA: El Clima escolar y los Tipos de Aula. Orientaciones generales**

##### **Objetivo General**

En la Unidad Educativa “Emaús” Fe y Alegría está detectada una deficiencia en relación al conocimiento y socialización del tema del Clima Escolar. Se percibe un criterio generalizado como de inquietud e incertidumbre, que se debe al desconocimiento sobre el tema. Es necesario establecer un mecanismo de talleres internos en la dirección de explicar este punto y que se pueda insertar, en este entorno educativo, la visión de constituye una aplicación que siempre está, el clima escolar, pero que no ha sido debidamente contextualizado. Y mucho menos que, con esta iniciativa, se pretenda imposición o arbitrariedad alguna. Es necesario hablar con la verdad y procurar los escenarios adecuados donde, dentro del respeto institucional, pero con total libertad, se expresen criterios y opiniones. La intención es que estos talleres puedan contribuir a la mejora pedagógica y “ambiental” de la institución.

##### **Justificación:**

El diagnóstico institucional obtenido habla de variedad de criterios, que naturalmente influyen en el diario accionar educativo, que cada docente tiene por su lado. Las autoridades tienen los suyos y tratan de implementarlos. Pero no existe una correlación, una acción conjunta. Y en un segundo plano, muy lejos de consideración alguna a sus opiniones, están los estudiantes. Es necesario establecer estrategias adecuadas de socialización y orientación que conduzcan a mejorar las relaciones entre los actores de entorno educativo, así como también establecer mecanismos adecuados para resolución de potenciales conflictos y malos entendimientos.

## Plan de acción

Tabla 1.- Propuesta - Plan de Acción

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
Detección de la problemática en los distintos ámbitos del entorno, búsqueda de alternativas y establecimiento de compromisos de docentes y alumnos.	Charla Introducir a los actores con información y datos acerca de la propuesta		<u>Humanos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expositor</li> <li>• Autoridades, profesores, estudiantes</li> </ul> <u>Tecnológicos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector de diapositivas</li> <li>• Pizarra</li> <li>• Sustento teórico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigadora (asesoría)</li> <li>• Profesor(a) de cada grado</li> </ul>	Se aplicará una encuesta al final de la charla para detectar las fortalezas y debilidades de la misma.
Planteamiento de las mejoras que podrían implementarse para una percepción adecuada del concepto de Clima Escolar en la rutina diaria. La autoridad, el Liderazgo; destrezas para escuchar y resolver conflictos y motivación para el desarrollo de las actividades en el aula.	Taller		<u>Humanos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesor</li> <li>• Profesores y estudiantes</li> </ul> <u>Tecnológicos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector de diapositivas</li> <li>• Pizarra</li> <li>• Material: hojas, marcadores etc.</li> <li>• Formatos prediseñados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigadora (asesoría)</li> <li>• Profesor(a) de cada grado</li> </ul>	Conformación de grupos de trabajo, para simular un procedimiento de evaluación cruzada. Cada grupo se referirá a un tema específico y deberá exponer sus conclusiones al foro general.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
<p>Incorporar el enfoque de Tipos de Aula a las estrategias de consecución de un mejor Clima de Aula, persiguiendo mejorar el grado de bienestar e involucramiento de los estudiantes en el proceso, con responsabilidad y con agrado.</p>	<p>Taller</p>		<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesor</li> <li>• Profesores y estudiantes</li> </ul> <p><u>Tecnológicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector de diapositivas</li> <li>• Pizarra</li> <li>• Copias de bibliografía especializada preseleccionada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigadora (asesoría)</li> <li>• Profesor(a) de cada grado</li> </ul>	<p>Apertura de un foro de discusión de los temas planteados, para buscar una definición de preferencias y apreciaciones, en un marco de total libertad de criterios</p>
<p>Orientar los recursos humanos y materiales de la comunidad educativa hacia la creación de ambientes que estimulen las dinámicas de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de capacidades, competencias, habilidades y valores.</p>	<p>Taller</p>		<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesor</li> <li>• Profesores</li> </ul> <p><u>Tecnológicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector de diapositivas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigadora (asesoría)</li> <li>• Profesor(a) de cada grado</li> </ul>	<p>Aplicación de la misma encuesta que inicialmente se aplicó a los maestros, para conocer si ha habido cambios en sus apreciaciones después de las actividades promovidas</p>

Fuente: Investigación  
Elaborado por: Lilián Erazo

## **Metodología:**

Se propone un calendario, preliminar y ajustable a las circunstancias, de cuatro jornadas de trabajo. La primera con el concurso de los tres ámbitos involucrados: autoridades, maestros y alumnos. La segunda y tercera con la participación de profesores y alumnos y finalmente la cuarta dirigida solamente a los profesores. Todas, con el asesoramiento de la investigadora quien hará el papel de asesoría y dirección general.

Primero la aceptación de las autoridades para poder llegar al compromiso formal, que la institución avale el proceso para conseguir que la asistencia tenga, en este caso sí es necesario, el carácter de obligatorio. La formalidad es imprescindible para que el proceso se revista de la validez necesaria y conveniente

Se plantean estrategias de desarrollo en el entorno de las propuestas y recomendaciones pedagógicas que se han mencionado en el marco teórico de la investigación, con el compromiso global de encontrar en ella el camino para vislumbrar opciones de aplicación al entorno real del plantel y sus particularidades.

Se recomiendan actividades de evaluación pertinentes a cada una de las jornadas. Haciendo hincapié en la participación del grupo, en la elaboración de conclusiones y criterios personales acerca de cada tema.

## **Presupuesto**

Aparte de los que provengan del uso de las instalaciones y equipos del plantel no se prevé costos adicionales, a excepción de la provisión de materiales para el trabajo: papel y otros insumos. Razón por la que no se considera necesario realizar un análisis detallado de costos para cada jornada.

## CONCLUSIONES

Durante el proceso de investigación, entrevistas y recopilación de datos se evidenció la existencia de actitudes muy especiales tanto en profesores como en alumnos. Todo parece indicar que términos como estabilidad docente no son del todo comunes en el plantel. Conversaciones fuera del tema con algunos docentes evidenciaron que año tras año se cambia mucho a los maestros. Aparte de constituir una deficiencia en cuanto al desarrollo sostenido de los estudiantes, es también una fuente de inseguridad personal de los docentes. Es una clara señal de que un clima adecuado de relaciones laborales y sociales está de alguna manera ausente. Las dudas y los temores, la creencia inicial de que detrás de la encuesta estaba alguna intención administrativa de sonsacar opiniones personales fue la tónica en el proceso.

Las herramientas de investigación se rigen por ciertas modalidades de control y de validez. Se intentó obtener una alta confiabilidad de los resultados obtenidos; pero en este caso, no se superó esa barrera. Añadidas las consideraciones que se aportaron en el tema de Discusión de Resultados. De manera que los datos obtenidos bien pueden no reflejar la verdad de los hechos.

Una cosa es que la infraestructura material alcance cierto grado de satisfacción, pero, definitivamente, la aplicación de los conceptos englobados dentro de lo que es un clima escolar aún no están debidamente estructurados, ni el personal está comprometido y el plantel falla en ese aspecto.

Por tanto:

- La Unidad Educativa "Emaús" Fe y Alegría cuenta con una adecuada infraestructura que garantiza su operatividad y sin embargo los resultados obtenidos no hablan de una correlación efectiva ni de la existencia de un adecuado clima escolar.
- La administración manifiesta su preocupación por el bajo rendimiento académico de los estudiantes. Sin que se logren mecanismos para detectar las causales.
- Estas limitantes configuran un escaso desarrollo en cuanto a temas pedagógicos estructurales de última generación que no son contemplados en su totalidad

- Conceptos como clima escolar se mantienen en las condiciones naturales en que se presentan y no se realizan esfuerzos por cultivar estas tesis educativas en un grado suficientemente aceptable
- El tratamiento a los datos recopilados muestra con total claridad que en el Séptimo Año de Educación Básica no se respira un Clima de Aula que favorezca las actividades y el desarrollo tanto de profesores como de estudiantes
- la aplicación de este proyecto de mejora del Clima de Aula es procedente. Si las autoridades lo aceptan podría convertirse en una herramienta factible de modificaciones y reevaluaciones pero altamente indicada para el tratamiento de casos como este donde la percepción de un clima de aula favorable a todos los actores es notoriamente baja.

## RECOMENDACIONES

- Establecer algún mecanismo de socialización que involucre a autoridades, maestros, alumnos; y padres de familia en lo posible, para que el concepto de Clima Escolar esté al alcance de la comunidad educativa.
- Propiciar cuanto antes la ejecución de iniciativas, como la que se propone, para fomentar la participación de los actores en la consecución de un adecuado clima escolar en general.
- Es necesario el lanzamiento institucional de propuestas motivadoras hacia la consecución de un adecuado clima escolar que garantice los canales de comunicación entre los diversos actores
- En un proceso con esas intenciones se podrán identificar mejor los puntos críticos que fomentan situaciones de abandono escolar y escasa o inadecuada identificación con el plantel por parte de alumnos y profesores
- Orientar los recursos humanos y materiales de la comunidad educativa hacia la creación de ambientes que estimulen las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de capacidades, competencias, habilidades y valores. Fundamentos intrínsecos a un clima de aula funcional.
- Propiciar la realización de seminarios, talleres y demás eventos de capacitación tendientes a optimizar la enseñanza, los mismos que les permitan actualizar e innovar las prácticas pedagógicas de los docentes, generando un ambiente que irradie calidad y calidez.
- Planificar y ejecutar de manera periódica, actividades orientadas al fortalecimiento de la práctica de valores sustanciales como la paz, el respeto, el compañerismo, la honestidad, la honradez académica, disciplina –asimilada como medio formativo-, democracia, soberanía, amor, solidaridad, equidad de género, entre otros.
- Erradicar en la personalidad de toda la comunidad educativa, toda clase de actitudes disociadoras, maledicentes y nocivas que contribuyan a generar un ambiente negativo entre sus miembros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Colegio Mas Luz. (s.f.). *Comunicación Pedagógica*. Obtenido de <http://www.colemasluz.com/comunicacion.php>
- Moreno, Cristian; Díaz, Alejandro; Cuevas, Carol . (2011). Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 11,12.
- Adelman, S. (1997). Frente a las barreras para el aprendizaje: Más allá de la escuela como alternita de servicios y de escuelas de tiempo completo. *American Journal of Orthopsychiatry*, 67, 408-421.
- Alvarez ; Bisquerra. (1998). Manual de orientación y tutoría. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A.
- Alvarez, Q. y Zabalza, M.A. (1989). *La Comunicación en Instituciones Escolares*. Madrid - España: UNED.
- Amigón, R. (2006). *Universidad la Salle Benavente*. Obtenido de El clima del aula y su relación con el aprendizaje:  
<http://www.universidadlasallebenavente.edu.mx/investigacion/revista/septdico6/elclima.htm>
- Andes, Agencia Pública de Noticias del Ecuador y Sudamérica. (27 de Diciembre de 2011). Calidad Educativa en el Ecuador. *Agencia Andes, Guayaquil*.
- Andrade, L. (2007). Enfoques del rol, profesionalización, actitudes y prácticas éticas de los docentes de educación básica del Ecuador. *UTPL Loja Ecuador*, 50-62.
- Andrade, L. (16 de Marzo de 2016). *Universidad Santiago de Compostela: Minerva repositorio institucional DA USC*. Obtenido de Minerva repositorio institucional DA USC:  
<http://hdl.handle.net/10347/13958>
- Arancibia, Schmidt, & Sancho. (1998). Proyecto Efectividad Escolar. Santiago, Chile.
- Aron, A y Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento*. Santiago de Chile: Convenio Andrés Bello.
- Aron; Milicic; Armijo. (2012). *Clima Social Escolar: una escala de evaluación –Escala de Clima Social Escolar*. Obtenido de [revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/download/749/2873](http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/download/749/2873)
- Ausubel - Novak - Hanestan. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: 2º Ed. Trillas.
- Ausubel, D. (1973). *La educación y la estructura del conocimiento*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Bellei, Muñoz, Pérez, & Raczynski. (2003). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Chile.
- Blanco, R. (2008). *Eficacia Escolar, desde el enfoque de la calidad de la educación*. Santiago de Chile: OREAL UNESCO LLECE.
- Briones, G. (2015). Tesis de titulación. *El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Colegio Fiscal Provincia de Bolívar de la ciudad de Guayaquil*. Guayaquil, Ecuador.

- Bruner, J. (1969). *Hacia una teoría de la instrucción*. México: UTHEA.
- Burgos, R. (s.f.). *Clima Escolar*. Obtenido de Monografias:  
<http://www.monografias.com/trabajos48/clima-escolar/clima-escolar2.shtml>
- Cantillo, C. (s.f.). Didáctica de la Educomunicación. *Modelo Estructuralista*. Málaga, España.
- Casassus. (2005). Interacciones al interior del aula o condiciones estructurales de la escuela: su impacto en la desigualdad educativa. Santiago, Chile.
- Casassus, J. (s.f.). *Aprendizajes, emociones y clima de aula*. Obtenido de  
[www.uca.edu.ar/uca/common/.../files/Aprendizaje\\_emociones\\_y\\_clima\\_de\\_aula.pdf](http://www.uca.edu.ar/uca/common/.../files/Aprendizaje_emociones_y_clima_de_aula.pdf)
- Cassullo, Alvarez y Pasman. (1988). *Adaptación de las escalas de Clima Social, Escolar y Familiar*. Buenos Aires.
- Cassullo, Gabriela L. (1998). Algunas consideraciones acerca del concepto de Clima Social y su evaluación. *Tesis Doctoral Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología*. Buenos Aires - Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Castro, M. (2006). Actitudes y motivación en educación física escolar. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*.
- Chantraine, Pierre. (1984). *Morphologie historique du grec ("Morfología histórica del griego")*. París - Francia: Ed. Avesta, Reus. Unica traducción al español.
- Cherobim, M. (2004). Escuela, un Espacio para Aprender a ser Feliz, La Ecología de Las Relaciones en la Construcción del Clima Escolar. *Tesis para optar el Grado Académico de Doctora en Pedagogía, Mención Desarrollo Profesional e Institucional para la Calidad Educativa*. Barcelona, España.
- Cherobim, M. (2004). La escuela, un espacio para aprender a ser feliz. Ecología de las relaciones para la construcción del clima escolar. Barcelona - España: Universidad de Barcelona.
- Chi, Pita, & Sánchez. (2011). *Fundamentos conceptuales y metodológicos para una enseñanza-aprendizaje desarrolladora de la disciplina Morfofisiología Humana*. Obtenido de  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=So864-21412011000100002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So864-21412011000100002)
- Constitución Política del Ecuador. (2008). De los principios fundamentales. Quito - Ecuador: Gobierno del Ecuador.
- Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los estudiantes de enseñanza media*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/195/19501501.pdf>
- Díaz Aguado, M.J. (2008). Mejora de la convivencia en las aulas a través de la prevención de los conflictos. *Congreso: Profesorado y convivencia*. Madrid.
- Durán, C., & Lara, M. (s.f.). *Antecedentes Históricos de la Psicología Social*. Obtenido de  
[http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos\\_hispanoamericanos\\_psicologia/volumen1\\_numero2/articulo\\_2.pdf](http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen1_numero2/articulo_2.pdf)

- Escudero, J.M. (1986). Innovación e Investigación Educativa. *Revista de Innovación e Investigación Educativa* No. 1, 5-44.
- Esteban, Ruiz y Cerezo. (1998). *La Escuela y su carácter institucional*. Murcia - España: Olweus.
- Estepa, P. M. (2007). Desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado. Madrid. *MEC. Colección conocimiento educativo*, 129-154.
- Fernández T - Blanco E. (2004). ¿Cuánto importa la Escuela? *Revista Electromecánica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Fernandez, I. (2004). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Narcea, Madrid.
- Fraser, B. (1998). Aula instrumentos medio ambiente: desarrollo, validez y aplicaciones. *Ambientes de Aprendizaje de investigación*, 1, 7-33.
- Freinet, Celestin. (1973). *Técnicas en la Escuela Moderna*. México: Siglo XXI.
- García. (2009). *Las dimensiones afectivas de la docencia*. Obtenido de [www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf)
- García Delgado, Ramón. (13 de Junio de 2012). Reglamento Interno y Código de Convivencia. *El Diario - Manabí, Ecuador*.
- González Alvarez, Claudia María. (2012). Aplicación del Constructivismo Social en el Aula. *Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural - Guatemala*, 17.
- González, María Teresa. (1999). *¿La cultura del centro escolar o el centro escolar como cultura?* Madrid - España: Ediciones Pedagógicas.
- González, O. (1996). *El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica*. Colombia: Ed. El Poira.
- González-Pienda, J.A. y Núñez, J.C. (1992). Características estructurales y psicométricas del "Self Description Questionnaire I". *Revista de Psicopedagogía* 6-7, 133-168.
- Granja, C. (2013). Caracterización de la comunicación. *Artículo de investigación*, 69.
- Granja, C. (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 65-93.
- Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagògica. (1999). Actividades de educación emocional. En M. Á. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría* (págs. 330/27-330/59). Barcelona.
- Hernandez, A. (s.f.). *Elementos metodológicos esenciales para todo docente en su proceso de Enseñanza Aprendizaje*. Obtenido de Monografias: <http://www.monografias.com/trabajos94/elementos-metodologicos-esenciales-todo-docente-sua-proceso-ensenanza-aprendizaje/elementos-metodologicos-esenciales-todo-docente-sua-proceso-ensenanza-aprendizaje.shtml>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: Mac-Graw Hill.



- Himmel E - Maltes S - Majluf N. (1984). *Análisis de la influencia de factores alterables del proceso educativo sobre la efectividad escolar*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Howard, S. y Gill, J. (2000). The pebble in the pond: children's constructions of power, politics and democratic citizenship. *Cambridge Journal of Education* 30(3), 355-378.
- Humboldt, C. A. (2014). *CÓDIGO DE CONVIVENCIA*. Obtenido de [http://www.cahgye.edu.ec/ceibos/pdf/cah\\_codigodeconvivencia.pdf](http://www.cahgye.edu.ec/ceibos/pdf/cah_codigodeconvivencia.pdf)
- Intercultural, L. O. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: R.O. 2SP 417.
- Johnson, W., Johnson. R., y Holubec, Edythe. (1994). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula (Cooperativae Learning in the Classroom)*. México: Ed. Paidós SAICF.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Santiago de Chile: UNESCO.
- LLECE - Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2002). *Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Santiago de Chile: Unesco.
- Maroto, Fabián. (2003). El papel de la Organización Escolar en el Cambio Educativo. *Revista de Educación No. 356*.
- Matínez, M. (1996). Tesis doctoral. *La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- MEC - Libro del Docente. (2011). *Curso de Inclusión Educativa - Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal*. Quito: Ministerio de Educación y Cultura - Segunda Edición.
- MEC. Estándares de Calidad Educativa. (2016). *educacion.gob.ec*. Recuperado el 12 de 4 de 2017, de <https://educacion.gob.ec/generalidades/>
- Milicic, & Aron. (1999). *Climas sociales tóxicos y climas nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Obtenido de [http://www.buentrato.cl/pdf/est\\_inv/conviv/ce\\_aron2.pdf](http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/conviv/ce_aron2.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.
- Molpeceres, M, Linares, L, y Bernard J.C. (1999). La percepción de las figuras de autoridad formales e informales y la inclinación a la conducta delictiva en la adolescencia. *Intervención Psicosocial, 8*, 349-367.
- MOOS. (1979). *Evaluating educational environments*. S. Francisco.
- Moos, R., & Tricket. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*. Obtenido de Recuperado el 28 de 12 de 2011, de escala de Moos adaptado enviado por tutores

- Moos, R., & Trickett, E. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*. Obtenido de Recuperado el 28 de 12 de 2011, de escala de Moos adaptado enviado por tutores INFORMACION 3.
- Moos, R., Moos, B., & Trickett, E. (1984). *Manual de Escalas de Clima Social (FES, WEA, CIES, CES)*. Madrid: TEA Ediciones, S.A. Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Moos, R., y Cols. (1984). *Manual de Escalas de Clima Social (FES; WES; CIES; CES)*. Madrid - España: TEA Ediciones, S. A. Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Muñoz. (2011). Clima del aula para favorecer aprendizajes. Perú.
- Murillo. (2003). *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica*. Obtenido de [www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/Rev.%20Ed.%20Inc.%20Vol3,2.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/Rev.%20Ed.%20Inc.%20Vol3,2.pdf)
- Murillo, F. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(1).
- Murillo, J. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe. Enfoque, situación y desafíos de la investigación*. Santiago de Chile: OREAL- UNESCO - LLECE.
- Musitu, G., Moreno, D., Martínez, M. (s.f.). *La escuela como contexto socializador*. Obtenido de Universidad de Valencia: <http://www.uv.es/lisis/maria/climasocial.pdf>
- Nieto, J. (2002). *Dirección, liderazgo, participación y clima. Planificación de centros educativos. Organización y calidad*. Barcelona - España: Praxis.
- Ojalvo, V., & otros. (1999). Comunicación educativa. *Universidad Autónoma J.M Saracho*. Tarija.
- Ortega, R. (1996). El aula como escenario de la vida afectiva y moral. *Cultura y Educación*, 3, 5-18.
- Pérez, H., Maldonado, M., & Bustamente, F. (2010). El análisis organizacional como fundamento para la mejora de la escuela. *Revista Educare*, 6.
- Piaget, Jean. (1948). *Génesis de las estructuras lógicas elementales*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Quiroga. (2008). *lima de aula y prácticas docente en ajedrez escolar Inicial*. Obtenido de [www.ajedrezenlasescuelas.com/2008/octubre](http://www.ajedrezenlasescuelas.com/2008/octubre)
- Ramírez, J. (2011). Proyecto de Investigación Pedagógica. *Clima y comunicación en el aula para el aprendizaje*. Chile.
- Ramos, P., Bruno, J., & Abanacin, A. (18 de Junio de 2005). *UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA*. Obtenido de TEORIA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL: <http://constructivismos.blogspot.com/>
- Reimers, F. (2003). *La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina*. O.E.I.
- Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J., & Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 105-126.
- Rodríguez. (2001). *Clima de aula*. México: Astra Ediciones S.A.

- Rodríguez. (2004). *El clima escolar*. *Revista Digital Innovación e Investigación*. Obtenido de [https://www.csif.es/andalucia/modules/mod\\_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PDF](https://www.csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PDF)
- Rodríguez Garrán, Noelia. (2004). El Clima Escolar. *HE - Investigación y Educación Vol 3*.
- Rodríguez, N. (2004). El clima escolar. *Investigación y Educación, número 7, volumen 3, 41*.
- Rosales, F. (2010). LA PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO. Lima, Perú.
- Rueter, M.A. y Conger, R.D. (1995). Antecedents of parent-adolescent disagreements. *Journal of Marriage and the Family 57*, 435-448.
- Sánchez, J. (2009). Tesis doctoral. *Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos*. Málaga.
- Solè, I. y Coll, C. (1995). *Los profesores y la concepción constructivista*. Barcelona: Editorial Grao.
- UNESCO. (2008). Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? *Panorama Regional América Latina y el Caribe*. Paris: UNESCO.
- Vaello. (2006). *El clima de clase: problemas y soluciones*. Obtenido de [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/spip/IMG/pdf/El\\_clima\\_de\\_cl](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/spip/IMG/pdf/El_clima_de_cl)
- Villa. (1992). El clima escolar en los centros de EGB de Vizcaya. *Clima organizativo y de aula: teorías, modelos e instrumentos de medida*. Victoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Villar, & Villa. (1992). *Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida*. Obtenido de [https://dspace.usc.es/bitstream/10347/13958/1/rep\\_1043.pdf](https://dspace.usc.es/bitstream/10347/13958/1/rep_1043.pdf)
- Villasmil, S. (2004). Interacciones comunicativas entre profesores y alumnos el marco de la enseñanza. *Revista de investigación aplicada y experiencias educativas, 65-72*.
- Viñas, G. (2000). *La pedagogía liberadora*. Tarija: Universidad J. M. Saracho.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall. Séptima edición.

## **ANEXOS**

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



Estudiante		

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

DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) “PROFESORES”

**R. H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.**

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

**Del centro**

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

**Del profesor**

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

## **INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO**

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

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

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

<b>CUESTIONARIO</b>		<b>Rta.</b>
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	

38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros	
57	El profesor, siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	

83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**



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

Código:



Estudiante		

## UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

*La Universidad Católica de Loja*

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

### 1. DATOS INFORMATIVOS

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

## INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	

38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros	
57	El profesor, siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	

83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

ANEXO FOTOGRAFICO

