



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

AREA SOCIO HUMANÍSTICA

**TITULACIÓN DE MAGISTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO
EDUCACIONAL**

Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de la Escuela fiscal mixta Ciudad de Portoviejo de la ciudad de Guayaquil provincia del Guayas y Escuela fiscal mixta Simón Bolívar del recinto La Candelaria provincia del Guayas, 2012 – 2013”

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA.

AUTORA: Miele Moreira, María Auxiliadora

DIRECTORA: Luzuriaga Peña, Lupe Beatriz. Mgs

CENTRO UNIVERSITARIO GUAYAQUIL

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Magister

**Lupe Beatriz Luzuriaga Peña
DOCENTE DE LA TITULACIÓN**

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: Gestión Pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de la Escuela fiscal mixta Ciudad de Portoviejo de la ciudad de Guayaquil provincia del Guayas y Escuela fiscal mixta Simón Bolívar del recinto La Candelaria provincia del Guayas, 2012 – 2013” ha sido orientado y revisado durante su ejecución por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Febrero del 2014.

**Lupe Beatriz Luzuriaga Peña, Mgs
DIRECTORA DE TESIS**

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Mieles Moreira María Auxiliadora declaro ser autora del presente trabajo de fin de maestría Gestión Pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de la Escuela fiscal mixta Ciudad de Portoviejo de la ciudad de Guayaquil provincia del Guayas y Escuela fiscal mixta Simón Bolívar del recinto La Candelaria provincia del Guayas, 2012 – 2013” de la titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo siendo Lupe Beatriz Luzuriaga Peña directora del presente trabajo y eximo expresamente a la Universidad Técnica 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. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del Patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

Autor: Mieles Moreira María Auxiliadora.
Cédula: 0907247431

DEDICATORIA

Con profunda fe y desde mi fondo espiritual dedico este trabajo a Dios, por ser fuente de mi vida, pilar de todas mis inspiraciones. A mis padres por los valores que con amor y ejemplo entregaron a mi formación y a mis amados hijos por enriquecer mi vida con el detalle hermoso de su existencia.

AGRADECIMIENTO

A Dios por el regalo de la vida, a todas las personas e instituciones que apoyaron el desarrollo de este proyecto, y de manera especial a mi hija Melisa Tamara, promesa de gran maestra, por su incondicional y permanente apoyo.

INDICE

CARÁTULA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi

RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCION	3
MARCO TEORICO	5
1.1. La escuela en Ecuador.	6
1.1.1. Elementos claves.	6
2.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.	6
1.1.3. Estándares de calidad educativa.	8
1.1.4. Estándares del desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético.....	10

1.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia.	11
1.2 Clima escolar	13
1.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar. (aula de clase).....	13
1.2.2 Clima Social escolar: Concepto, Importancia.	13
1.2.3. Factores de Influencia en el clima.	15
1.2.4. Clima Social del Aula: Conceptos desde el criterio de varios autores Moos y Trickett.....	16
1.2.5. Caracterización de las variables del clima del aula, propuestas por Moos y Trickett.....	19
1.2.5.1. Dimensión de Relaciones:	20
1.2.5.2. Implicación.....	20
1.2.5.3. Afiliación (AF).....	21
1.2.5.3. Ayuda. (AY).....	21
1.2.5.2. Dimensión de Autorrealización:	21
1.2.5.1. Tareas (TA).	22
1.2.5.2. Competitividad (CO).	22
1.2.5.3. Cooperación. (CP).	22
1.2.5.3. Dimensión de estabilidad.....	22
1.2.5.3.1. Organización (OR).	23
1.2.5.3.2. Claridad (CL).	23
1.2.5.3.3 Control.	23
1.2.5.3.4. Dimensión de Cambio.....	24
1.2.5.3.5. Innovación. (IN).	24
1.3 Gestión pedagógica.	24
1.3.3. Concepto.	24
1.3.2. Elementos que la caracterizan.	25
1.3.3. Relación entre la gestión pedagógica y el clima en el aula.....	29
1.3.4. Practicas didáctico-pedagógicas que mejoren la convivencia y el clima en el aula.	30
1.4 Técnicas y estrategias didacto-pedagógicas innovadoras.....	31
1.4.1 Aprendizaje Cooperativo.	31
1.4.2. Concepto.....	32
1.4.3. Características.	33
1.4.4. Estrategias, Actividades de Aprendizaje Cooperativo.....	34
METODOLOGÍA	37
2.1 Diseño de la investigación.....	38

2.2. Contexto	38
2.3. Participantes.....	39
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	44
2.4.1. Métodos.....	44
2.4.2. Técnicas.....	45
2.4.3. Instrumentos.....	45
2.4.3.1. Escalas de clima social en el centro escolar, de Moos y Tricket (1969) adaptación ecuatoriana (2011).....	46
2.4.3.2. Cuestionarios de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica/del aprendizaje del docente en el aula. Ministerio de Educación del Ecuador.....	48
2.5. Recursos.....	49
2.5.1 Humanos	49
2.5.2 Materiales	49
2.5.3 Institucionales	49
2.5.4 Económicos	49
Procedimiento:	50
RESULTADOS: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	51
2.1 Resultados de la Observación de la Gestión del Aprendizaje.....	52
Al revisar los cuadros de los resultados de esta investigación podemos observar las siguientes semejanzas y diferencias entre los docentes de la escuela urbana y los docentes de la escuela rural.....	61
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	87
4.1 Conclusiones.....	88
4.2 Recomendaciones	89
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	90
1. Título de la propuesta.....	91
Objetivos.....	91
Actividades.....	92
3. Localización y cobertura espacial	97
6. Población objetivo.....	97
7. Sostenibilidad de la propuesta.....	98
8. Presupuesto.....	98
5. BIBLIOGRAFIA	99

RESUMEN

La presente investigación sobre gestión Pedagógica en el aula: “Clima social escolar desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año básico” se desarrolló en dos centros educativos del Ecuador, en dos escuelas de la provincia del Guayas: Escuela Fiscal N° 71 “Ciudad de Portoviejo”, del cantón Guayaquil, (urbana) y Escuela Fiscal N° 5 “Simón Bolívar” del cantón Daule, recinto “La Candelaria”.

Se investigó referentes teóricos sobre la gestión escolar y el clima del aula explorando la realidad a través de cuestionarios de aplicación directa a estudiantes y maestros del séptimo año así como de la observación del investigador. La investigación es exploratoria, se inscribe en el método analítico-sintético, estadístico, inductivo – deductivo y hermenéutico.

Los resultados nos permiten concluir que las escuelas investigadas requieren intervención en lo referente a la incorporación de tecnologías en el aula, así como del diseño de estrategias metodológicas que eleven el nivel de implicación de estudiantes en el aula.

La lectura del presente proyecto proporcionará a usted elementos e reflexión sobre la práctica educativas de los centros investigados como referente del proceso educativo ecuatoriano.

PALABRAS CLAVES: clima, gestión, social, escolar, estudiantes, maestros, investigación

ABSTRACT

The present research is about Pedagogical Management inside the classroom: "School climate from the perception of students and teachers of seventh degree". It took place in two Schools of Ecuador, Province of Guayas; the first one: Public School # 71 "Ciudad de Portoviejo" located in Guayaquil (urban sector) and second, Public School # 5 "Simón Bolívar" located in Daule, precinct La Candelaria.

It was investigated the theoretical background about the School Management and the atmosphere inside the classroom, exploring the reality using questionnaires applied to students and teachers of seventh degree and also the point of view of the researcher. This research is exploratory, is part of the analytic – synthetic method – statistical – inductive – deductive and hermeneutic.

The results allow us to conclude that both Schools demand prompt intervention, it is important to incorporate technology in the classroom, as well as methodological strategies that increase the level of involvement of all the students inside the classroom.

The reading of this project will give to you elements and reflection about the good Education Practices in the schools investigated as reference of the Ecuadorian Educational process.

KEYWORDS: school, management, classroom, atmosphere, strategies, education

INTRODUCCION

La presente investigación sobre “Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica” se realizó en dos centros educativos de la República del Ecuador. La Escuela Fiscal Mixta “Ciudad de Portoviejo” N° 71, ubicada en la ciudad de Guayaquil (Provincia del Guayas) y la escuela rural “Simón Bolívar” N° 5 del recinto La Candelaria, cantón Daule (Provincia del Guayas).

La investigación tiene como objetivo conocer la gestión pedagógica y el clima social del aula, como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo, investigando referentes teóricos y aplicando encuestas a estudiantes y profesores sobre la gestión pedagógica en el aula, elementos que permitieron comparar la situación educativa del área rural con la urbana, estudio que enmarcará el desarrollo del proyecto de investigación II en el diseño de la propuesta para la mejora del clima escolar.

Se entiende como clima escolar al conjunto de actitudes generales hacia y desde el aula, tareas formativas que se llevan a cabo por el profesor y los alumnos y que definen un modelo de relación humana en la misma.

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 aula.

Lo vivido hoy en relación a la violencia escolar tiene mayor repercusión debido a la existencia de una generación que experimentó vivencias y conflictos escolares en otro terreno de cosas. Todavía escuchamos decir a algunos padres sobre el " mundo escolar" de hace unas décadas y resulta difícil creer que de un tiempo a esta parte las cosas cambiaran diametralmente.

En nuestro país las relaciones que se establecen dentro del medio escolar han presentado características diferentes a través del tiempo, las primeras escuelas dirigidas por el clero evidenciaron una relación de poder del maestro frente al alumno generando un ambiente tenso en el aula, que no permitía la participación de los mismos. Estas relaciones fueron modificándose con la llegada del liberalismo y el establecimiento de la educación laica pero sin registrarse cambios sustanciales en lo que tiene que ver con el clima escolar positivo y proactivo.

La reforma curricular consensuada de 1996 reestructura el currículo y se hace hincapié en la necesidad de crear ambientes cálidos y afectivos en el aula, como medio para lograr eficiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La exigencia de rendimiento, mejoramiento de los aprendizajes, en el contexto educacional es cada vez más explícita, e incluso a nivel de Ministerio de Educación se expresa esta necesidad al momento de evaluar la gestión docente.

En este marco referencial se realiza la investigación. El estudio en la escuela urbana arroja resultados de un buen clima escolar como resultado del trabajo que se desarrolla en la institución, aun cuando las condiciones socioeconómicas en las que se desenvuelven los estudiantes no benefician este resultado, dado que en el sector donde se ubica la escuela existe presencia, consumo de drogas lo cual afecta a las familias y por ende a los estudiantes.

En el caso de la escuela rural el clima escolar se ve afectado al no prestar la institución las condiciones pedagógicas necesarias, dado que teniendo siete años de educación básica solo integran la plantilla docente tres maestros, lo que dificulta la atención completa a los estudiantes.

El proyecto logró cumplir con los objetivos planteados, siendo el objetivo general el de conocer la gestión pedagógica y el clima social del aula, como elemento y medida de descripción del ambiente en que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes del séptimo año de educación básica. Este objetivo se vivencio en el desarrollo de toda la investigación facilitando el conocimiento del tema investigado.

Los objetivos específicos se cumplieron en la medida que se realizó una investigación de los componentes teóricos del tema, un diagnóstico de la gestión en el aula a partir del análisis y la descripción de las percepciones de los evaluados respecto a la implicación , afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación. El diagnóstico de la gestión pedagógica se realizó a partir de las encuestas y observación realizadas en las instituciones investigadas.

Organizada la información se contó con elementos de juicio para establecer comparaciones e identificar habilidades y competencias docentes determina relación entre la gestión pedagógica y el clima del aula, para el diseño de una propuesta que mejore la práctica pedagógica para el bienestar de la comunidad educativa de las escuelas investigadas.

MARCO TEORICO

1.1. La escuela en Ecuador.

1.1.1. Elementos claves.

Varias de las teorías pedagógicas y sociológicas señalan que las actitudes sociales son aprendidas desde muy temprana edad y en los contextos más próximos: familia, escuela, grupo de pares, medios de comunicación, etc. Este criterio es importante para situarse en el espacio educativo/centro escolar donde se propician elementos cognitivos, afectivos y éticos para el aprendizaje grupal de actitudes sociales significativas, para el respeto y ejercicio de los derechos humanos, lo que, a su vez, marca, a nivel individual, las potencialidades del desarrollo integral de niños y niñas.

Así también si se considera a la escuela como uno de los factores que incide en la calidad de la educación, es preciso que la sociedad busque mejorar sus sistemas educativos de manera eficaz fortaleciendo la capacidad de las escuelas para alcanzar la eficacia escolar desde una perspectiva de funcionalidad y operativa con objetivos claros que la identifican siempre como instancia de superior calidad. Así:

La escuela como el “entorno saludable, seguro, inclusivo, protector, integrador, respetuoso de las diferencias de género y de la diversidad cultural, que genere un ambiente de bienestar institucional, participativo y comunitario” (Programa Escuela Amiga); como la institución educadora, fundamental para la sociedad, lugar en donde se forman **seres humanos** mediante el aprendizaje, convivencia, afecto, valoración e interacción; “la escuela como la base de promoción de la **condición humana** y la preparación para la comprensión para lo cual el accionar educativo se orienta a la formación de ciudadanas y ciudadanos con un sistema de valores que les permiten **la interrelación e interacción** con la sociedad demostrando respeto, responsabilidad, honestidad y solidaridad, dentro de los principios del buen vivir”(Ministerio de Educación-Ecuador, 2010); y a la escuela eficaz como: “aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes, mayor de los que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias” (Murillo, 2005). Desde esta perspectiva y considerando como elementos claves: los personales (estudiante, profesor), materiales (edificio escolar, mobiliario, material didáctico), funcionales (periodización del trabajo, perspectiva pedagógica y social) se identifica algunos factores asociados a la calidad educativa, entre los cuales ocupa un lugar central el **clima escolar**.

2.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.

Al hablar de calidad educativa se considera las cinco dimensiones establecidas por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, en las que se explicita la relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia como los indicadores estrechamente relacionados para evidenciar y valorar la calidad en la educación (OREAL-UNESCO, 2007) y que para este estudio referiremos a la eficacia y eficiencia, como dos de los atributos básicos.

“Eficacia que implica analizar en qué medida se logra o no garantizar, en término de metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación, mientras que la eficiencia se refiere a cómo la acción pública asigna a la educación los recursos necesarios y si los distribuye y utiliza de manera adecuada” (Blanco, 2008).

El clima escolar y de aula, las buenas relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa, es un elemento clave dentro de la eficacia escolar; en una escuela eficaz los estudiantes se sienten bien, valorados e interrelacionados con profesores y compañeros, las relaciones son buenas en el ámbito familiar, social y educativo; no existe maltrato físico, verbal o psicológico, existe relación de afecto entre profesor y estudiantes y por tanto el profesor también está satisfecho y orgulloso de sus estudiantes y trabajará más y mejor por ellos.

El liderazgo escolares fundamental para la eficacia del centro; una persona comprometida con la escuela, con los profesores y estudiantes, que comparte información, decisiones y responsabilidades, es fundamental para la administración. *Un currículo de calidad* se evidencia con objetivos claros en cuanto a sus modelos pedagógico-didácticos-filosóficos, que apunten a lo verdaderamente relevante. El grado de aprendizaje del estudiante está directamente relacionado con la cantidad de tiempo que está implicado en actividades de aprendizaje y con la organización de estas actividades, de allí la importancia de la *gestión del tiempo y organización de clase* adecuados. (Scheerens, 1992:13)

El *desarrollo profesional de los docentes* es una característica clave de las escuelas de calidad; pues si el profesional está constantemente aprendiendo y mejorando, los estudiantes también lo están haciendo, la confianza que el docente tiene en relación a las expectativas de aprendizaje de sus estudiantes es fundamental; a medida que el docente confíe en sus capacidades, ellos las desarrollarán. Las *instalaciones y recursos* están también asociados al desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en los países en desarrollo, las escuelas eficaces tienen instalaciones y recursos dignos que son utilizados y cuidados por el centro.

1.1.3. Estándares de calidad educativa.

Los estándares de calidad educativa son descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Así, por ejemplo, cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren a lo que estos deberían saber y saber hacer como consecuencia del proceso de aprendizaje. Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011)

Finalmente, cuando los estándares se aplican a las escuelas, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados.

Los estándares propuestos aspiran a tener las siguientes características:

- Ser objetivos básicos comunes a lograr;
 - Estar referidos a logros o desempeños observables y medibles;
 - Ser fáciles de comprender y utilizar;
 - Estar inspirados en ideales educativos;
 - Estar basados en valores ecuatorianos y universales;
 - Ser homologables con estándares internacionales pero aplicables a la realidad ecuatoriana;
 - Presentar un desafío para los actores e instituciones del sistema, pero ser alcanzables.
- (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011)

El principal propósito de los estándares es orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo. Simultáneamente, permitirán a los tomadores de decisión obtener insumos para revisar las políticas públicas dirigidas a mejorar la calidad del sistema educativo.

Complementariamente a lo anterior, también se pueden señalar algunos usos más específicos de los estándares de calidad educativa:

- Proveer información a las familias y a otros miembros de la sociedad civil para que estos puedan exigir una educación de calidad;
- Proveer información a los actores del sistema educativo, para que estos puedan:

- determinar qué es lo más importante que deben aprender los estudiantes, cómo debe ser un buen docente y un buen directivo, cómo debe ser una buena institución educativa;
- realizar procesos de autoevaluación;
- diseñar y ejecutar estrategias de mejoramiento o fortalecimiento con base en los resultados de la evaluación y la autoevaluación;
- Proveer información a las autoridades educativas, para que estas puedan:
 - diseñar e implementar sistemas de evaluación de los diversos actores e instituciones del sistema educativo, e implementarlos;
 - ofrecer apoyo y asesoría a los actores e instituciones del sistema educativo con base en los resultados de la evaluación;
 - crear sistemas de certificación educativa para profesionales e instituciones;

El Ministerio de Educación se encuentra diseñando tres tipos de estándares: estándares de aprendizaje, y estándares de desempeño profesional y de gestión escolar que ayudan a asegurar que los estudiantes logren los aprendizajes deseados. A continuación se explican:

✓ **Estándares de Aprendizaje - ¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que debe tener un estudiante?**

Estos estándares son descripciones de los logros educativos que se espera que los estudiantes alcancen en los distintos momentos de la trayectoria escolar desde educación inicial hasta bachillerato. Para los estándares de Educación General Básica (EGB) y bachillerato, hemos empezado por definir los aprendizajes deseados en cuatro áreas del currículo nacional; Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, así como en el uso de las TIC. En el futuro se formularán estándares correspondientes a otras áreas de aprendizaje, tales como lengua extranjera, formación ciudadana, educación artística y educación física. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011)

✓ **Estándares de desempeño profesional - ¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la educación para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados?**

Actualmente, se están desarrollando dos tipos de estándares generales de desempeño profesional: de docentes y de directivos. A futuro, se formularán estándares para otros tipos de profesionales del sistema educativo, tales como mentores, supervisores-asesores y supervisores-audidores.

Los estándares de desempeño docente son descripciones de lo que debe hacer un profesor competente; es decir, de las prácticas pedagógicas que tienen más correlación positiva con el aprendizaje de los estudiantes.

Los estándares de desempeño directivo son descripciones de lo que debe hacer un director o rector competente; es decir, de las prácticas de gestión y liderazgo que están positivamente correlacionadas con el buen desempeño de los docentes, la buena gestión del centro escolar, y los logros de aprendizaje de los estudiantes. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011)

✓ **Estándares de gestión escolar - ¿Cuáles son los procesos y prácticas institucionales que favorecen que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados?**

Los estándares de gestión escolar hacen referencia a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de la escuela se desarrollen profesionalmente, y a que la institución se aproxime a su funcionamiento ideal. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011)

1.1.4. Estándares del desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético.

Los estándares de desempeño docente son descripciones de lo que debe hacer un profesor competente; es decir, de las prácticas pedagógicas que tienen más correlación positiva con el aprendizaje de los estudiantes.

El Ministerio de Educación, en el documento de estándares de desempeño docente indica que el modelo de estándares de desempeño profesional docente está compuesto por cuatro dimensiones que llevan a mejorar el aprendizaje de los estudiantes: a) desarrollo curricular, b) desarrollo profesional, c) gestión del aprendizaje, y d) compromiso ético, como se puede observar en el gráfico a continuación:

1. Desarrollo Curricular: Esta dimensión está compuesta por tres descripciones generales de desempeño docente que son necesarias para poder planificar y enseñar: (1) dominar el área del saber que enseña, (2) comprender y utilizar las

principales teorías e investigaciones relacionadas con la enseñanza y su aprendizaje, y (3) comprender, implementar y gestionar el currículo nacional.

2. Gestión del Aprendizaje: Esta dimensión está compuesta por cuatro descripciones generales de desempeño docente que son necesarias para la enseñanza: (1) planificar el proceso de enseñanza - aprendizaje, (2) crear un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje, (3) interactuar con sus alumnos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y (4) evaluar, retroalimentar, informar e informarse de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
3. Desarrollo Profesional: Esta dimensión está compuesta por tres descripciones generales de desempeño docente que son necesarias para su desarrollo profesional: (1) mantenerse actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber, (2) colaborar con otros miembros de la comunidad educativa, y (3) reflexionar acerca de su labor, sobre el impacto de la misma en el aprendizaje de sus estudiantes.
4. Compromiso Ético: Esta dimensión está compuesta por cuatro descripciones generales de desempeño docente que son necesarias para su desarrollo profesional: (1) tener altas expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes, (2) comprometerse con la formación de sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el marco del Buen Vivir, (3) enseñar con valores garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos, y (4) comprometerse con el desarrollo de la comunidad más cercana. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2008)

1.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia.

El Código de Convivencia es la creación y adecuación de los estilos de convivencia a los requerimientos de la sociedad actual, en consecuencia, apunta a plantearse la convivencia como un proyecto flexible y capaz de retroalimentarse creativamente a través del aporte y cuestionamiento de todos los integrantes de la comunidad educativa.

El Código de convivencia es un conjunto de principios, que enfocados en la 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 la búsqueda de consenso 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.

Es necesario elaborar Códigos de Convivencia que permitan cambiar las relaciones de los miembros de las comunidades educativas, contruidos de forma participativa, a partir de derechos y responsabilidades reconocidos en la Constitución Ecuatoriana, el Código de la Niñez y Adolescencia, La Ley Orgánica de Educación, La Ley de Educación de la Sexualidad y el Amor, la Ley de la Juventud (2001) y en los documentos internacionales como: La Convención sobre los Derechos del Niño y sus protocolos facultativos, el Plan de Acción de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo de El Cairo, la Plataforma de Acción de Beijing y la Declaración de un Mundo Apropiado para los niños del 2000.

Es importante un acuerdo de convivencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, que propicie cambios en la cultura escolar, con el desarrollo de conductas y actitudes inherentes al respeto de los derechos humanos de cada miembro de la comunidad educativa, el buen trato, el desarrollo de ciudadanía, la resolución alternativa de conflictos y el mejoramiento de la calidad del aprendizaje.

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

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

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

1.2 Clima escolar

1.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar. (aula de clase).

Una vez identificadas las características y dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones que alcanzan la eficacia escolar y mayores logros en el desarrollo de aprendizaje de los estudiantes, se establece que, si se trabaja de manera eficaz en el desarrollo de aquellos factores que implican una dotación mínima de recursos, ya no son los recursos disponibles, sino los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que se desarrollan en la institución escolar (considerada como un sistema social dinámico, con una cultura propia) lo que realmente diferencia a unas de otras, en su configuración y en los efectos obtenidos en el aprendizaje (Redondo, 1997).

La importancia de estos procesos se refleja en los estudios realizados por Kurt Lewin y posteriormente por Murray; ellos definen la conducta personal como una función de un proceso continuo de interacción multidireccional entre el individuo y las situaciones en que él se encuentra (Lewin, 1965). Asimismo, el aprendizaje se construye en el marco de las relaciones interpersonales del estudiante/profesor, del contenido a enseñar, del tipo de «transacciones que mantienen los agentes personales (profesor-estudiante); en el modo en que se orienta la comunicación; en cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase; y en cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza”(Villa, 1992).

1.2.2 Clima Social escolar: Concepto, Importancia.

El desarrollo del concepto de clima escolar tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de finales de la década del '60 (Tagiuri &Litwin, 1968; Schneider, 1975). Este concepto surge

como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, aplicando elementos de la Teoría General de Sistemas Provoca gran interés ya que abre una oportunidad para dar cuenta de fenómenos globales y colectivos desde una concepción holística e integradora (Rodríguez, 2004).

Vega y cols. (2006) plantean que en las últimas décadas se ha desarrollado un creciente interés por el estudio del clima organizacional, asociado a su inclusión como indicador de la calidad de la gestión de las organizaciones y, como uno de los elementos básicos para potenciar procesos de mejoramiento al interior de éstas. Estos autores al estudiar el desarrollo del concepto, reconocen 22 definiciones, dando cuenta de las dificultades y discrepancias para precisar el significado de este constructo. Al analizarlas, reconocen cómo se enfatizan las estructuras v/s los procesos de la organización, revelando en distintos grados su carácter objetivo v/s subjetivo.

Así, identifican un importante grupo de definiciones que enfatizan las estructuras, en tanto elementos existentes que son establecidos por la organización y que permanecen en el tiempo, como la cultura organizacional, las normas y los estilos de administración (Litwin&Stringer, 1968; Robbins, 1990 en Vega y cols, 2006). Otro grupo de autores, combinando el foco en las estructuras y lo subjetivo, se centró en cómo tales cualidades de la organización influyen en las percepciones de sus miembros y cómo éstas se manifiestan en su conducta (Tagiuri, 1968; Brunet, 1987; Reichers& Schneider, 1990 en Vega y cols, 2006). Mientras que otro grupo, que enfatiza los procesos y la subjetividad, conceptualizó el clima organizacional como un proceso en constante construcción que es resultado de la interacción de los sujetos y las características de la institución, a partir de las percepciones sobre ésta de sus miembros (Campbell, 1976; Peiró, 1995; Toro, 2001 en Vega y cols, 2006).

Al revisar la literatura sobre el clima en el contexto escolar se reconocen varias definiciones, entre las cuales la planteada por Cere (1993) se encuentra entre las más citadas. Este autor lo entiende como "...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.". En forma más simple, Arón y Milicic (1999) lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción.

Por su parte, Cornejo & Redondo (2001), señalan que el clima social escolar refiere a "...la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan" . Una particularidad de las instituciones educativas, y que permite avistar una complejidad nueva del clima en este ámbito, es que a diferencia de la mayoría de las organizaciones, en ellas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella: la misión institucional de toda escuela es la formación de personas y éstas (los estudiantes), son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 2000). Así, el clima en el contexto escolar, no sólo está dado por las percepciones de quienes trabajan en ella, y el contexto en el cual lo hacen, sino que también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno; y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y a la escuela.

Se han utilizado variados nombres para referirse al clima en la escuela, focalizándose en distintos actores, subsistemas y aspectos de la vida escolar. En la literatura y en las políticas públicas relacionadas se alude a clima social escolar, clima institucional, clima de convivencia, clima de aula, entre otros. Esta ambigüedad dificulta el trato del problema, obstaculizando su distinción y comprensión.

Al realizar una revisión de la literatura respecto a los instrumentos que evalúan el clima escolar, se reconoce la propuesta de variadas dimensiones que componen este constructo. Entre ellas prevalecen las relaciones que se establecen entre los distintos actores escolares, los elementos relativos al funcionamiento de la organización y condiciones físicas del ambiente (Becerra, 2007b; Stevens, 2007, Debarbieux, 1996, Justiniano, 1984).

Es interesante reconocer que el clima escolar no necesariamente es una representación homogénea para toda la institución. El estudio del clima escolar puede estar centrado en los procesos que ocurren en algún "microespacio" escolar, como el aula o en el ambiente organizacional general vivido por profesores y directores. Es posible reconocer la existencia de microclimas, percibidos como más positivos que el general, siendo espacios protectores ante la influencia de otros más negativos (Arón & Milicic, 1999b).

1.2.3. Factores de Influencia en el clima.

Varios de los estudios identifican la relación directa que existe entre un clima escolar positivo y variables como las académicas: rendimiento, adquisición de habilidades

cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio (Arón y Milicic, 1999). También consideran que, la percepción de la calidad de vida escolar se relaciona con la capacidad de atención de los centros educativos. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a un sentir de bienestar general, confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores (Hacer, 1984; Ainley, Batten y Miller, 1984, en Arón y Milicic, 1999).

Así también se identifican como elementos eficaces del clima escolar:

1) una atmósfera ordenada y tranquila en la que se le da importancia a una buena disciplina, buen comportamiento y a un entorno de aprendizaje tranquilo y seguro; con normas y reglas claras conocidas y asumidas por los estudiantes y con una buena conducta y comportamiento de los estudiantes.

2) buenas relaciones internas, entre los miembros de la comunidad escolar, gestión del equipo directivo, implicación-compromiso de los estudiantes y satisfacción con las instalaciones, las condiciones laborales, la carga de trabajo.

Un entorno físico que esté dando la bienvenida y que propicie el aprendizaje; un entorno social que promueve la comunicación e interacción; un entorno afectivo que promueve un sentido de pertenencia y autoestima y un ambiente académico que promueve el aprendizaje y la autorrealización. Entornos que con características específicas pueden apoyar o impedir el aprendizaje.

Finalmente y desde el criterio de Murillo (2008), los factores asociados al clima de escuela que identifica son: trabajo del equipo directivo y docentes; implicación, compromiso y satisfacción de los docentes y de las familias; uso de metodologías didácticas eficaces; atención a la diversidad de los estudiantes y mayor oportunidades de aprendizaje para los estudiantes.

1.2.4. Clima Social del Aula: Conceptos desde el criterio de varios autores Moos y Trickett.

El clima en el aula es una percepción de calidad de la configuración de ésta, que surge de la operación compleja de varios factores del medio ambiente inmediato, como: físicos, materiales, operativos, sociales y variables de organización. Muijs y Reynolds (2000)

entienden el clima de clase como la “disposición o la atmósfera creada por un profesor en su aula, la forma en que el profesor interactúa con los alumnos y el ambiente físico en que se desarrolla” en el que se establecen características del aula (ecología), del docente y los estudiantes del aula (medio) y de las relaciones y patrones de conducta entre alumnos y entre ellos y el docente (sistema social), y el sistema de creencias y valores que conforman la cultura del aula (cultura).

Los conceptos claves que Moos considera estar relacionados para la identificación y comprensión de este constructo son: a) sistema social-organización; b) actitudes sociales; c) lo personal y la moral de los estudiantes; d) la potenciación del control, orientación y apoyo y las estructuras de evaluación; e) las instrucciones y prácticas curriculares; f) expectativas comunicadas; g) eficacia; rendición de cuentas; i) la cohesión; j) la competencia; K) el ajuste entre el estudiante y las variables de clase; l) el mantenimiento del sistema, el crecimiento, el cambio; m) el orden; y, la n) seguridad.

Este grupo de conceptos son el referente sobre el cual el autor establece tres dimensiones para clasificar a los ambientes humanos y que sirven para desarrollar medidas del ambiente de la escuela y del aula; estas son:

- Relación: establece la naturaleza y la intensidad de las relaciones personales en el medioambiente, la medida en que las personas se involucran en un espacio y el apoyo y ayuda mutua que se conceden.
- Desarrollo personal o autorrealización: son las direcciones básicas por las que el crecimiento personal y auto-mejora tienden a ocurrir.
- Mantenimiento del sistema y cambio: la medida en que el medio ambiente es ordenado, claro en expectativas, mantiene el control y es sensible a los cambios.

Para orientar el estudio del clima del aula se observa dos criterios: “clima académico y clima social” el primero se refiere al grado en que el entorno de aprendizaje estimula el esfuerzo y enfatiza la colaboración (Roeser, 1998) y el segundo como la calidad de las interacciones entre estudiantes-profesores y entre estudiantes-estudiantes” (Emmons, 1996); o también como la percepción por parte de estudiantes y profesores de bienestar personal, sentimientos positivos de sentirse aceptado y ser valioso para los demás en la convivencia diaria (Trianes, 2000).

Dentro de este contexto se establecen tres tipos de relaciones que definen las combinaciones que se producen entre: profesor-estudiante, profesor-estudiante-currículo y estudiante-estudiante.

El concepto de clima de clase implica la intención de establecer y mantener una actitud positiva en el contexto que facilite el aprendizaje; sin embargo, en la práctica se puede observar que los climas en el aula pueden ir desde hostiles hasta tóxicos y pueden fluctuar diariamente y durante todo el año escolar; así también al ser este concepto una construcción social psicológica los diferentes observadores pueden tener una percepción diferente del clima en una determinada clase; por tanto, como resultados de sus primeras investigaciones, Moos (1979) establece que el ambiente en el aula se mide en términos de las percepciones compartidas por los miembros de la sala de clase. (Fraser, 1998) (Freiberg, 1999).

Dentro del proceso educativo: la metodología docente, gestión del tiempo-planificación de la enseñanza, relación entre convivencia y clima, características de los docentes son algunos de los factores asociados al clima de clase. Dentro de la metodología que debe usar el docente, los recursos educativos variados y tecnológicos; las actividades variadas y lúdicas pertinentes; la atención a la diversidad y la retroalimentación de tareas y contenidos son aspectos fundamentales que se debe considerar. La gestión del tiempo es necesaria, el tiempo en el aula. El buen clima contribuye a disminuir la violencia física, verbal y la discriminación y por tanto tener una buena convivencia y finalmente las características de los docentes que a criterio de Murillo (2008) se observa con mayor probabilidad un clima más positivo en: docentes mujeres, docentes jóvenes, docentes con una mayor preocupación por su desarrollo profesional y seguir aprendiendo.

Promover un clima positivo en la clase requiere, según Adelman (1997) de una cuidadosa atención que permita mejorar la calidad de vida en el salón de clase para los estudiantes y personal; a través de perseguir un plan de estudios que promueva, no solo el nivel académico, sino también social, emocional y el aprendizaje, a través de elementos eficaces como: Actitud de trabajo, en el aula, con una atmósfera orientada hacia el aprendizaje y con el entusiasmo del profesor por el currículo que se le ofrece. Satisfacción: una aula divertida, donde el profesor: sonríe con frecuencia, tiene contacto físico positivo con los estudiantes, muestra simpatía hacia ellos, charla con ellos sobre cuestiones no laborales, y la comunicación entre estudiantes es de forma divertida y relajada.

Todas estas estrategias permiten la eficacia del profesor con una amplia gama de estudiantes, fomentando la motivación intrínseca en el aula de enseñanza-aprendizaje, para así consolidar:

- Un ambiente acogedor con una atmósfera esperanzadora
- Mecanismos de apoyo social para los estudiantes y profesores
- Una serie de opciones destinadas a proponer y lograr objetivos significativos
- Una toma de decisiones significativas por parte de estudiantes y profesores
- La transformación de la sala de clase en un conjunto de unidades más pequeñas que aumenten al máximo la motivación intrínseca y la resolución de problemas de manera personalizada e inmediata.

1.2.5. Caracterización de las variables del clima del aula, propuestas por Moos y Trickett.

Para el presente estudio consideramos una de las acepciones de la ecología educativa, y psicología ambiental: la evaluación de las variables medio ambientales que afectan y condicionan los procesos y resultados educativos en el contexto de aula de clase. La consideración de estos aspectos o dimensiones sociales de la clase se inserta dentro de la orientación ecológica que considera el aula y la escuela como un escenario que condiciona las conductas de las personas.

La escala de Clima Social Escolar CES (Moos y Trickett, 1974) ha contribuido a una evaluación del clima social en centros escolares. Dicha escala se centra en el clima psico-social de clase y se basa en las concepciones compartidas por sus miembros, conceptualiza el ambiente como un sistema dinámico que incluye tanto la conducta docente como la interacción profesor estudiante y la interacción entre estudiantes; y caracteriza a las variables de la siguiente manera:

Mediante la dimensión relaciones: se pretende evaluar el grado de integración de los estudiantes a nivel de: Implicación (IM) que mide el grado en que los estudiantes muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando las tareas. Afiliación (AF) que determina el nivel de amistad entre los estudiantes y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

Ayuda (AY) que establece el grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).

A través de la dimensión de autorrealización o desarrollo personal: se determina la capacidad manifiesta en la realización de tareas (TA) referida a cada una de las asignaturas,

así como los niveles de competitividad (CO) que en la ejecución de dichas tareas pudiera advertirse.

Se evalúa también la estabilidad: que hace referencia al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma.

Integran la dimensión, las sub-escalas: Organización (OR) que es la importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Claridad (CL) importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa formativa e incumplimiento. Control (CN) grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la personalización de los infractores. Se tienen en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.

Finalmente mediante la dimensión de cambio: es posible evaluar la dinámica del aula a través de coparticipación estudiante-profesor, el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase"; consta de las siguientes sub-escala: Innovación (IN) que determina el grado en que los alumnos contribuyen a plantear las actividades escolares y la variedad y cambio que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del estudiante

1.2.5.1. Dimensión de Relaciones:

Es una dimensión que evalúa el grado en que los empleados están interesados y comprometidos en su trabajo y el grado en que la dirección apoya a los empleados y les anima a apoyarse unos a otros. Está integrada por las siguientes subescalas:

1.2.5.2. Implicación.

La implicación el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

La variable implicación obtenía niveles de partida superiores en el grupo experimental. Al comparar estas puntuaciones de partida con las posteriores a la intervención, observamos que el grupo control aumenta significativamente, mientras que el aumento en los grupos

experimentales no es significativo. Hay que indicar que el nivel de implicación inicial del grupo control era extremadamente bajo (1.9) y que al aumentar lo hace a niveles moderados (3.8), que siguen siendo significativamente inferiores al nivel de implicación de los grupos experimentales (superior a 5 puntos). Podríamos pensar que el aumento en el caso de los control se debería a una tendencia de regresión a la media, mientras que si el aumento en los grupos experimentales no resulta significativo podría deberse a que la puntuación de partida en implicación ya era bastante aceptable.

1.2.5.3. Afiliación (AF).

La Afiliación es el nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

Conceptualmente, la afiliación tendría que ver con el nivel de unión o cohesión que se observa entre los alumnos de cada aula. También en este caso, el nivel inicial era significativamente superior en la condición experimental. Al comparar los resultados iniciales con los postintervención, se observa que en ambas condiciones, los niveles de afiliación se mantienen, aunque siguen siendo superiores en el grupo experimental que en el control. Por otra parte, la puntuación en afiliación en ambas submuestras es moderada, lo cual coincide con los niveles también moderados de cohesión que en promedio habíamos hallado al realizar el análisis sociométrico anteriormente expuesto.

1.2.5.3. Ayuda. (AY).

Es definida como el grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).

La percepción de los estudiantes sobre la preocupación de su profesor por ellos es significativamente superior en la medida inicial de esta variable en el grupo experimental, obteniendo una puntuación muy elevada (superior a 8), mientras que en la condición control los niveles son tan sólo moderados (4.2).

1.2.5.2. Dimensión de Autorrealización:

Se trata de una dimensión que evalúa el grado en que se estimula a los empleados a ser autosuficientes y a tomar sus propias decisiones; la importancia que se da a la buena

planificación, eficiencia y terminación de las tareas y el grado en que la presión en el trabajo o la urgencia dominan el ambiente laboral.

1.2.5.1. Tareas (TA).

Es definida como la importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.

En este caso, el nivel inicial de la subescala tareas era significativamente inferior en el caso del grupo experimental que en el control. Al comparar los resultados post intervención, observamos que en grupo control, la puntuación de esta variable disminuye significativamente, mientras que se mantiene en el caso del grupo experimental en niveles medios.

1.2.5.2. Competitividad (CO).

Es definida como la importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación, así como a la dificultad para obtenerla.

La subescala competitividad, también resultó ser superior en las puntuaciones preintervención para la condición control. Al comparar los resultados iniciales de ambas condiciones con los finales, del mismo modo que ocurría en la variable tareas, el grupo control disminuye significativamente en la puntuación de esta subescala, mientras que se mantiene en el caso del grupo experimental en niveles moderados.

1.2.5.3. Cooperación. (CP).

La cooperación es definida como el grado de solidaridad y ayuda mutua que exista dentro del aula, tanto como estudiante-estudiante y profesor-estudiante.

1.2.5.3. Dimensión de estabilidad.

Esta dimensión mide el grado en que los empleados conocen lo que se espera de su tarea diaria y cómo se les explican las normas y planes de trabajo; el grado en que la dirección

utiliza las normas y la presión para controlar a los empleados; la importancia que se da a la variedad, al cambio y a las nuevas propuestas y por último, el grado en que el entorno físico contribuye a crear un ambiente de trabajo agradable.

1.2.5.3.1. Organización (OR).

Definida como la importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

En este caso, las medidas pre de la condición control fueron significativamente inferiores que en la experimental. En la tabla 4 se observa como dicha variable se mantiene en el grupo control, disminuyendo en el caso del experimental, aunque sigue manteniendo un nivel cercano al 7 y superior a la media del grupo control, aunque la diferencia en la medida post del grupo control y experimental no resulta estadísticamente significativa ($t=-1.4$).

1.2.5.3.2. Claridad (CL).

Definida como la importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimiento.

Esta variable tiene una gran importancia en el mantenimiento del orden y en la prevención de conflictos en el aula.

Observamos que de partida, ambas condiciones, control y experimental, obtenían valores similares en la misma. Sin embargo, al comparar los datos iniciales y los pos intervención, encontramos que la media se mantiene en los grupos control, mientras que aumenta significativamente en los experimentales.

1.2.5.3.3 Control.

Es el grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. Se contempla la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.

Como se observa en la definición, la variable control tiene una estrecha relación con la variable claridad. También en este caso, los valores de partida eran similares en ambas

condiciones, no obteniéndose diferencias significativas en ninguna condición, tras la intervención. Por tanto, el control no se modifica, continuando en valores medios para ambas submuestras (control y experimental).

1.2.5.3.4. Dimensión de Cambio.

La dimensión de cambio se refiere a las posibilidades de cambio y de adaptabilidad que existe dentro del aula.

1.2.5.3.5. Innovación. (IN).

Definida como el grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.

También en este caso, la innovación obtenía resultados significativamente superiores en las puntuaciones de partida en la condición experimental. Tras la intervención, las puntuaciones obtenidas aumentan significativamente en ambos casos. De nuevo, la diferencia entre las puntuaciones control y experimentales postintervención es significativa y a favor de la condición experimental (-6.76, $p < .000$), que obtiene valores superiores a 7 tras la intervención.

1.3 Gestión pedagógica.

1.3.3. Concepto.

La gestión escolar, según la define Posner (2005), corresponde a: “El conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógico para la comunidad educativa. El objetivo principal es centrar, focalizar y nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos”. Para lo cual se hace necesaria una evaluación permanente

de la gestión pedagógica en la escuela, verificando si se cumple de manera eficiente y eficaz con cada una de las áreas que conforman la Gestión Pedagógica.

Se puede manifestar que la gestión pedagógica son el conjunto de actividades que el docente y el todos los miembros de un centro educativo ponen de manifiesto para mejorar el proceso educativo y los aprendizajes dentro del aula de clases, porque se vuelve muy primordial una continua evaluación de la gestión pedagógica para que se pueda dar una retroalimentación.

1.3.2. Elementos que la caracterizan.

Senge (1995) menciona que puede afirmarse que todas las actividades de la gestión educativa pueden integrarse en estas tres claves: reflexión, decisión y liderazgo. Para completar la definición de gestión que se está elaborando, pueden identificarse tres componentes esenciales y analíticamente distinguibles pero que operan interrelacionados y recíprocamente potenciados.

Porque la gestión educativa implica y fomenta la integración de diversos saberes, prácticas, competencias en todos los casos, supone otros tres componentes inseparables y fundamentales: pensamiento sistémico y estratégico, liderazgo pedagógico y aprendizaje organizacional.

Pensamiento sistémico y estratégico

El pensamiento estratégico comienza con la reflexión y la observación de la naturaleza del emprendimiento a encarar; lo fundamental es comprender qué es lo esencial y luego aventurar las posibles dinámicas para alcanzar los objetivos. En la expresión de Peter Senge (1995:49): "El aspecto más sutil del pensamiento estratégico consiste en saber qué debe suceder a través de un reflexivo y estudiado proceso de toma de decisiones, la gestión educativa construye las acciones y comunicaciones necesarias para concretar una visión de futuro consensuada y compartida, y unos objetivos de intervención para el logro de prácticas de impacto y de calidad. Las preguntas claves del pensamiento estratégico son: ¿de dónde venimos?; ¿quiénes somos?, ¿hacia Gestión estratégica: Señas de identidad de la gestión educativa estratégica Por el contrario, para aquellos grupos sociales cuya cultura es bien distinta a la académica del aula, la lógica de la homogeneidad no puede sino consagrar la discriminación de hecho. Para estos niños/as, de séptimo año de educación básica de las escuelas, el trato de igualdad en el aula supone de hecho la ratificación de un retraso

inmediato y de un fracaso anunciado a medio plazo ya que poseen códigos de comunicación e intercambio bien diferentes a los que requiere la escuela, y manifiestan deficiencias bien claras en el lenguaje y en la lógica del discurso nacional, así como en las destrezas y capacidades que requiere la vida académica y no disponen de apoyo familiar ni en cuanto a las expectativas sociales y laborales que puede abrirles la escuela, ni en cuanto al clima de intereses por el mundo de la cultura”.

Senge (1995) menciona que el desarrollo radical de la función compensatoria requiere la lógica de la diversidad pedagógica dentro del marco de la escuela comprensiva y común para todos. Las diferencias de partida deben afrontarse como un reto pedagógico dentro de las responsabilidades habituales del profesional docente. La escuela obligatoria que forma al ciudadano/a no puede permitirse el lujo del fracaso escolar. La organización del aula y del centro y la formación profesional del docente deben garantizar el tratamiento educativo de las diferencias trabajando con cada alumno/a desde su situación real y no desde el nivel homogéneo de la supuesta mayoría estadística de cada grupo de clase.

Senge (1995) menciona que la enseñanza obligatoria, en los países desarrollados abarca al menos diez años, debería extenderse hacia abajo para cubrir los años de la infancia donde la mayor plasticidad permite la mayor eficacia compensatoria. Si la escuela se propone el desarrollo radical de la intervención compensatoria, mediante el tratamiento pedagógico diversificado, tiene tiempo suficiente, respetando los ritmos de los individuos, para garantizar la formación básica del ciudadano/a, el desarrollo de los instrumentos cognitivos, actitudinales y de conducta que permitan a cada joven ubicarse e intervenir con relativa autonomía en el complejo entramado social.

La igualdad de oportunidades no es un objetivo al alcance de la escuela, pero paliar en parte los efectos de la desigualdad y preparar a cada individuo para luchar y defenderse en las mejores condiciones posibles en el escenario social sí es el reto educativo de la escuela contemporánea”

En el concepto de desigualdad se quiere abarcar tanto la que tiene su origen en las Clases sociales como la que se genera en los grupos de marginación o en las deficiencias físicas o psicológicas hereditarias o adquiridas. Para todos ellos, sólo la lógica de una pedagogía diversificada en el marco de la escuela comprensiva tiene la virtualidad de provocar y favorecer un desarrollo hasta el máximo de sus siempre indefinidas oportunidades. (Gómez Romero, 2013)

Senge (1995) menciona por otra parte, si se concibe la democracia más como un estilo de vida y una idea moral que como una mera forma de gobierno, donde los individuos, respetando sus diferentes puntos de vista y proyectos vitales, se esfuerzan a través del debate y la acción política, de la participación y cooperación activa, por crear y construir un clima de entendimiento y solidaridad, donde los conflictos inevitables se ofrezcan abiertamente al debate público; cabe fomentar la pluralidad de formas de vivir, pensar y sentir, estimular el pluralismo y cultivar la originalidad de las diferencias individuales como la expresión más genuina de la riqueza de la comunidad humana y de la tolerancia social.

No obstante, en la situación actual, la división del trabajo y su jerarquización consiguiente en una sociedad de mercado, provoca la diferente valoración social de los efectos de la diversidad. No es lo mismo, desde la perspectiva de la consideración social, dedicarse a actividades manuales que a tareas intelectuales, a la economía que al arte. Por ello, y como tendremos oportunidad de desarrollar, es delicado encontrar el equilibrio óptimo entre el currículo común y la estrategia didáctica de la diversidad, dentro de la escuela comprensiva si nos proponemos evitar en lo posible los efectos individuales de la desigualdad social.

Los problemas a encarar en el desafío de mejorar la calidad educativa exigen una fuerte articulación, entre cinco etapas de los procesos de cambio: el diagnóstico, las alternativas identificables, los objetivos, las acciones o proyectos a desarrollar, y la evaluación. Cada una de esas etapas es en sí misma compleja, ya que supone la intervención de múltiples variables y actores y requiere amplias competencias profesionales e interpersonales. Sin embargo, sin esta articulación, lo proyectado carece de contenido estratégico; el diagnóstico se transforma en un ejercicio puramente externo; los objetivos se tornan inoperantes como visión de futuro y como motivos de asociación; la implementación se torna imprescindible porque no hay parámetros de prioridad ni de coordinación; las acciones pierden su pertinencia e intencionalidad, se confunden las nuevas actividades con las rutinas preexistentes; finalmente, la evaluación pasa a burocratizarse y no acumula en un proceso de aprendizaje organizacional (Senge, 1995).

Liderazgo pedagógico.

Según Senge (1995) manifiesta que la gestión requiere prácticas de liderazgo para concertar, acompañar, comunicar, motivar y educar en la transformación educativa.

Tal como lo han venido avalando diversos estudios en las últimas décadas, la construcción de escuelas eficaces requiere líderes pedagógicos. No hay transformación sobre la base de

autoridades formales, impersonales, reproductoras de conductas burocráticas. Por liderazgo se entiende aquí un conjunto de prácticas intencionadamente pedagógico e innovador. Diversidad de prácticas que buscan facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los docentes, directivos, funcionarios, supervisores y demás personas que se desempeñan en la educación. Las de liderazgo dinamizan las organizaciones educativas para recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de objetivos tendientes a lograr aprendizajes potentes y Competencias para la profesionalización de la gestión educativa significativos para todos los estudiantes.

Un gestor tiene presente que: cada proyecto es pequeño, cada meta de cambio es menor, se hace paso a paso, es una mejora pequeña pero al servicio de una obra de transformación de más amplio margen. El desafío de la gestión es mostrar la diferencia de calidad de cada cambio y, de esta forma, inspirar y motivar a los demás para que conciban el camino de la transformación como posible, además de deseable.

Aprendizaje organizacional.

Según Senge (1995) la esencia de las nuevas formas de organización es la constitución de un equipo. Para ello, las operaciones de la organización deben aproximarse a una idea de ciclo de aprendizaje. Es decir, procesos mediante los cuales los miembros del equipo adquieren, comparten y desarrollan nuevas competencias, nuevas sensibilidades y nuevos esquemas de observación y auto observación. Habrá aprendizaje organizacional en la medida en que las organizaciones aumenten su espacio de acción; es decir, que se amplíe el ámbito en el que pueden diseñar e intervenir para transformar y mejorar prácticas y resultados.

El aprendizaje organizacional supone el resultado de un pensamiento estratégico que piensa las condiciones particulares como espacios de poder móviles a ser ampliados a través de la adquisición y desarrollo de nuevas competencias profesionales e interpersonales.

El aprendizaje organizacional supone procesos intermedios de apertura y facilitación de la comunicación interna y externa, de retroalimentación permanente respecto a logros, carencias y demandas; que tiende a evaluar el mejoramiento concretado y los nuevos desafíos y finalmente, acumular un conocimiento que genere innovaciones e incremente permanentemente el valor agregado a los procesos de educación. Cuando las personas comienzan a mirar “para ver de nuevo” y experimentar el mundo de una forma más compleja

y potente, comienzan a radicarse a nivel de la cultura de trabajo nuevas ideas que darán lugar a las innovaciones buscadas.

En la medida en que esto suceda, se puede hablar de un ciclo de aprendizaje profundo. Sin este nivel de desarrollo, es decir, sin la constitución de bases para el desarrollo de organizaciones inteligentes, los cambios introducidos quedarán localizados en la superficie, en las conductas externas, en los términos nuevos, pero de cosas viejas; no habrá cambio a nivel de las creencias y de los hábitos.

En base a lo manifestado por los autores se puede manifestar que dentro de las instituciones educativas es muy importante la planificación estratégica que realizan las instituciones educativas al inicio del año lectivo por lo que debe todas las actividades que se desarrollan durante el año lectivo. Por lo que se puede manifestar que la gestión educativa es la base de toda organización educativa para que su conducción durante el periodo determinado sea muy fructífero y se pueda potenciar el ciclo del aprendizaje que es el que ayudara a dar los cambios que necesita el sistema educativo. (Gómez Romero, 2013)

1.3.3. Relación entre la gestión pedagógica y el clima en el aula.

Los estudios muestran que cuando los docentes perciben un clima negativo, éste desvía su atención de los propósitos de la institución, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski & Muñoz, 2005).

Desde la mirada de los profesores, una escuela con un clima negativo se caracteriza por ser un lugar donde el docente se aburre, se siente sobre-exigido, pasado a llevar, donde no se ofrece autonomía, hay muchas tensiones, no hay espacio para la convivencia, las condiciones de infraestructura son deficientes y sentidas como indignas, no hay forma de expresar los malestares, los conflictos se resuelven de forma autoritaria o no se resuelven, hay violencia en las relaciones, se siente que otros son maltratados y que no se pueden defender, se siente poco valorado y poco reconocido, hay un liderazgo vertical o poco participativo, se siente atemorizado o inseguro (Arón & Milicic, 2000).

La percepción de tal clima, favorece en los profesores el sentirse sometidos a particulares condiciones de estrés, siendo frecuentes los riesgos de desgaste profesional. Por el

contrario, un buen clima da cuenta de una escuela donde el profesor se siente acogido, motivado, donde tiene posibilidades de participar, existe un sentido de pertenencia, se recibe soporte emocional frente a los problemas, se permite aflorar lo mejor de sí, se puede crecer personalmente, se siente valorado y reconocido, se siente que tiene oportunidades, se entretiene con lo que hace, las personas con las que se trabajan son consideradas significativas, siente que el humor es una parte importante de la cotidianidad, siente que puede crear y hacer proyectos, donde le gusta trabajar. (Gómez Romero, 2013)

La gestión es una tarea necesaria en toda organización y por lo tanto en una institución educativa no puede ser la excepción, ya que es indispensable para el logro de objetivos, en la cual se aplicará diferentes procesos que darán resultados positivos o negativos. Por lo que la gestión pedagógica es la práctica diaria de una disciplina aplicada, es un campo de acción, en el cual interactúan todos los miembros de la comunidad educativa.

1.3.4. Practicas didáctico-pedagógicas que mejoren la convivencia y el clima en el aula.

Muñoz (2005) manifiesta que los docentes de estas escuelas lo saben y entienden que su misión es dura y delicada. Saben que no basta un desempeño meramente formal. Al contrario, ellos se sienten comprometidos con hacer las cosas lo mejor posible, porque tienen convicción respecto de la potencialidad transformadora de la educación y conciencia de que parte importante del futuro de sus alumnos depende de la educación que reciban. Por eso, se sienten responsables de los aprendizajes y resultados de los niños, se esfuerzan en hacer buenas clases y en apoyar preferentemente a los más desaventajados: no defraudar a los alumnos es un deber profesional constante.

Muchos docentes asumen labores adicionales a las de aula, elaborando proyectos de mejoramiento educativo, coordinando talleres o academias, participando en instancias colectivas de discusión y trabajo. Al mismo tiempo, los profesores muestran dominio de los conocimientos que imparten y de las metodologías de enseñanza y tienen una preocupación permanente por su desarrollo profesional. Son exigentes con sus alumnos y consigo mismos y se orientan hacia la búsqueda de la excelencia.

Los docentes dentro de la aulas tiene que ser innovadores, hacer que cada día de clases se distinto motivando al estudiante a ser un miembro activo y crítico, las actividades que se desarrollen tiene que estar diseñadas para cumplir con los objetivos planteados diseñando tareas de participación colectivas e individuales de los estudiantes, el docente tiene que

preparar sus clases en función de las necesidades que los estudiantes y de acuerdo con la realidad social de su entorno utilizando todos los recursos que posee a su alrededor, por lo que se deben elaborar proyectos que involucren a todos los miembros de la comunidad educativa y representantes de los estudiantes para que sean parte activa del proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos. (Gómez Romero, 2013)

1.4 Técnicas y estrategias didacto-pedagógicas innovadoras.

1.4.1 Aprendizaje Cooperativo.

El Aprendizaje Cooperativo es una estrategia que promueve la participación colaborativa entre los estudiantes. El propósito de esta estrategia es conseguir que los estudiantes se ayuden mutuamente para alcanzar sus objetivos. Además, les provee para buscar apoyo cuando las cosas no resultan como se espera. (Johnson & Johnson, 1991)

Existen diversas definiciones del enfoque de aprendizaje cooperativo, sin embargo, básicamente se trata de un enfoque instruccional centrado en el estudiante que utiliza pequeños grupos de trabajo (generalmente 3 a 5 personas, seleccionadas de forma intencional) que permite a los alumnos trabajar juntos en la consecución de las tareas que el profesor asigna para optimizar o maximizar su propio aprendizaje y el de los otros miembros del grupo.

El rol del profesor no se limita a observar el trabajo de los grupos sino que a supervisar activamente (no directivamente) el proceso de construcción y transformación del conocimiento, así como las interacciones de los miembros de los distintos grupos.

El rol del docente, entonces, es el de un mediatizado en la generación del conocimiento y del desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos.

Un nuevo tipo de Educación requiere el trabajo sistemático y continuado de capacidades dialógicas, con el fin de poner en marcha mecanismos de cooperación y articulación social. El desarrollo de nuevas formas de asociación y organización social, el perfeccionamiento y la vitalidad de nuestras actuales instituciones, e incluso el vislumbra miento y la aparición de otras nuevas, requieren por nuestra parte de actitudes más igualitarias, más universalistas y más abiertas al respeto de las singularidades de las diferentes culturas sin ningún tipo de discriminación.

La percepción de que la solución a los problemas colectivos no pueden resolverse individualmente, exige nuevas formas de aprendizaje cooperativo, de aprendizaje entre iguales, ya que en la práctica "nadie enseña a nadie y nadie se enseña solo, sino que todos nos enseñamos en comunión". Paralelamente hacer visible en lo cotidiano la justicia, la libertad, la convivencia y la paz, está inseparablemente unido al ejercicio permanente de habilidades dialógicas y de cooperación. En definitiva: si las instituciones educativas formales e informales se sustraen de esta responsabilidad, si desde nuestras escuelas no se interviene diariamente en el ejercicio de hábitos democráticos, de tolerancia y de solidaridad, no será posible responder a los problemas que, tanto locales como globales, tiene planteados hoy la humanidad (Kagan, 1994).

Según el criterio de los autores el aprendizaje cooperativo es el que permite que los estudiantes sean más participativos dentro de los grupos de trabajo en el aula por lo que este permite el intercambio de ideas, y sean estas las que les permitan analizar las diferentes formas de soluciones de las situaciones que se les presenta, por lo que el rol del profesor pasa a ser un mediador y observador de cómo se produce el aprendizaje dentro del aula.

1.4.2. Concepto.

Fathman y Kessler (1993) lo definieron como el trabajo en grupo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo. En términos similares el Departamento de Educación de California (2001) lo expresa así: "la mayoría de los enfoques cooperativos involucra equipos pequeños heterogéneos, generalmente de cuatro a cinco miembros, que trabajan juntos en una tarea grupal en la cual cada miembro es individualmente responsable de una parte de un resultado que no puede completarse a menos que todos los miembros trabajen juntos, en otras palabras los miembros del grupo son interdependiente".

El Aprendizaje Cooperativo es un enfoque que trata de organizar las actividades dentro del aula para convertirlas en una experiencia social y académica de aprendizaje. Los estudiantes trabajan en grupo para realizar las tareas de manera colectiva.

El aprendizaje en este enfoque depende del intercambio de información entre los estudiantes, los cuales están motivados tanto para lograr su propio aprendizaje como para acrecentar el nivel de logro de los demás. Uno de los precursores de este nuevo modelo

educativo es el pedagogo norteamericano John Dewey, quien promovía la importancia de construir conocimientos dentro del aula a partir de la interacción y la ayuda entre pares en forma sistemática. Si bien en la literatura pedagógica tiende a verse la relación aprendizaje colaborativo vs cooperativo como sinónimos, "La diferencia esencial entre estos dos procesos de aprendizaje es que en el primero los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje, mientras que en el segundo, es el profesor quien diseña y mantiene casi, por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener" (Panitz, 2001).

Se puede definir al aprendizaje cooperativo como el trabajo grupal que realizan los estudiantes, el cual tiene un orden cronológico que permite ir construyendo el conocimiento en cada una de sus etapas, basado en las interacciones dentro del aula de clases. El aprendizaje cooperativo permite organizar las actividades dentro del aula, donde los estudiantes intercambian información entre ellos, estas actividades permite la interacción entre sus miembros, esto les motiva a construir sus conocimientos.

1.4.3. Características.

Describir las características del aprendizaje cooperativo puede servirnos para establecer su significado. Estas características las definen Jonson y Jonson (2002) como condiciones para la calidad del aprendizaje cooperativo:

- Interdependencia positiva (y claramente percibida) entre los miembros del grupo.
- Considerable interacción (cara a cara) facilitadora del aprendizaje.
- Evaluación individualizada y responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo.
- Uso frecuente de destrezas interpersonales y grupales.
- Evaluación frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura.

Millis (1996) también enuncia cinco características, relacionadas con las anteriores pero expresadas en términos más directos:

- a) Los estudiantes trabajan juntos en una tarea común o en actividades de aprendizaje que se desarrollan mejor a través del trabajo en grupo que de forma individualista o competitiva.
- b) Los estudiantes trabajan en pequeños grupos de entre dos y cinco miembros.

- c) Los estudiantes desarrollan comportamientos cooperativos, “pro-sociales” para complementar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.
- d) Los estudiantes son positivamente interdependientes. Las actividades se estructuran de tal forma que los estudiantes se necesitan los unos a los otros para complementar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.
- e) Los estudiantes son evaluados individualmente y son responsables de su trabajo y aprendizaje.

Como podemos ver, el aprendizaje cooperativo se caracteriza por el tamaño y la composición del grupo, sus objetivos y “roles”, su funcionamiento, sus normas y las destrezas sociales que lo crean, lo mantienen y lo mejoran. Fathman y Kessler (1993) explican los beneficios del trabajo cooperativo en esta larga cita: El contribuir al desarrollo de destrezas sociales, adquieren un mejor manejo de la clase muy efectiva para conceptos, mejorar la capacidad de resolución de problemas y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas.

En actividades en pequeños grupos, se promueve la atmósfera positiva necesaria para una interacción en el aula satisfactoria. Los estudiantes que trabajan juntos en grupos heterogéneos asumen responsabilidades respecto al aprendizaje de los compañeros y desarrollan una mayor receptividad hacia el aprendizaje y el lenguaje. Por último, dado que el lenguaje es interactivo en sí mismo, aprender una lengua en un entorno cooperativo permite a los estudiantes integrar lenguaje y contenidos si se dan las condiciones adecuadas.

1.4.4. Estrategias, Actividades de Aprendizaje Cooperativo.

Existen algunas estrategias conocidas que pueden utilizarse con todos los estudiantes para aprender contenidos (tales como ciencias, matemáticas, estudios sociales, lengua y literatura, e idiomas extranjeros). Sin embargo, estas estrategias son particularmente provechosas para que los estudiantes ELL aprendan inglés y contenidos al mismo tiempo. La mayoría de estas estrategias son especialmente efectivas en equipos de cuatro integrantes:

1. En ronda.

Presente una categoría (como por ejemplo "Nombres de mamíferos") para la

actividad. Indique a los estudiantes que, por turnos, sigan la ronda nombrando elementos que entren en dicha categoría.

2. Mesa redonda.

Presente una categoría (como por ejemplo palabras que empiecen con "b"). Indique a los estudiantes que, por turnos, escriban una palabra por vez.

3. Escribamos.

Para practicar escritura creativa o resúmenes, diga una oración disparadora (por ejemplo: Si dan una galleta a un elefante, éste pedirá...). Indique a todos los estudiantes de cada equipo que terminen la oración. Luego, deben pasar el papel al compañero de la derecha, leer lo que recibieron y agregar una oración a la que tienen. Después de algunas rondas, surgen cuatro historias o resúmenes grandiosos. Permita que los niños agreguen una conclusión o corrijan su historia favorita para compartirla con la clase.

4. Numérense.

Pida a los estudiantes que se numeren del uno al cuatro en sus equipos. Formule una pregunta y anuncie un límite de tiempo. Los estudiantes deben discutir conjuntamente y obtener una respuesta. Diga un número y pida a todos los estudiantes con ese número que se pongan de pie y respondan a la pregunta. Reconozca las respuestas correctas y profundice el tema a través del debate.

5. Rompecabezas por Grupos o Equipos de Trabajo para resolver una actividad determinada.

Asigne a cada estudiante de un equipo la cuarta parte de una hoja de cualquier texto para que lea (por ejemplo, un texto de estudios sociales), o la cuarta parte de un tema que deban investigar o memorizar. Cada estudiante cumple con la tarea que le fue asignada y luego enseña a los demás o ayuda a armar un producto por equipo contribuyendo con una pieza del rompecabezas.

6. Hora del Té por Grupos o Equipos de Trabajo para resolver un tema específico.

Los estudiantes forman dos círculos concéntricos o dos filas enfrentadas. Usted formula una pregunta (sobre cualquier contenido) y los estudiantes deben debatir la respuesta con el estudiante que está sentado frente a él. Después de un minuto, el

círculo externo o una fila se desplaza hacia la derecha de modo que los estudiantes tengan nuevas parejas. Entonces proponga una segunda pregunta para que debatan. Continúe con cinco o más preguntas. Para variar la actividad, los estudiantes pueden escribir preguntas en tarjetas de repaso para una prueba a través de este método de "Tomar el té".

METODOLOGÍA

2.1 Diseño de la investigación.

Fueron estudiados los alumnos y docentes de séptimo año de educación básica de dos centros educativos del país, un urbano: Escuela Fiscal Mixta Ciudad de Portoviejo, de la ciudad de Guayaquil, provincia del Guayas, y una rural: Escuela Fiscal Mixta Simón Bolívar, del Recinto La Candelaria, provincia del Guayas, durante el primer trimestre del año lectivo 2012 – 2013, en las instituciones nombradas, en el horario normal de clases.

El estudio no fue experimental ya que no se manipuló deliberadamente variables, solo se observan fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

Es transaccional (transversal) debido a que los datos se recolectaron en un solo momento en un tiempo único y descriptivo ya que se indaga la incidencia y los valores en que se manifiestan una o más variables.

La investigación realizada es de tipo exploratoria y descriptiva, ya que facilitó explicar y caracterizar la realidad de la gestión pedagógica o de aprendizaje del docente y cuál es la relación con el clima de aula en donde se realiza el proceso educativo, de tal manera, y esto hizo posible conocer cuál es el problema del estudio que realizamos.

2.2. Contexto

La presente investigación se realizó en dos escuelas de la provincia del Guayas, siendo estas:

1.-Escuela Fiscal Mixta N° 71 “Ciudad de Portoviejo”, del sector urbano de Guayaquil, ubicada en las calles Camilo Destruje y Abel Castillo de la parroquia Letamendi, esta institución fue creada en el año 1980 en el Gobierno del presidente Ab. Jaime Roldós Aguilera. Su construcción es de hormigón armado de una sola planta, cuenta con nueve aulas y una sala de computación

La escuela acoge a estudiantes desde los tres años de edad, para el nivel Inicial 1 hasta séptimo año de Educación Básica.

La plantilla docente es completa; 9 maestros de aula y profesores especiales de: Cultura Física, Educación Musical, Manualidades, inglés, Computación.

2.- Escuela Fiscal N° “Simón Bolívar”, del sector rural de la Provincia del Guayas, perteneciente al cantón Daule y ubicada en el Recinto La Candelaria.

Su construcción es de hormigón armado y una parte de la misma es de construcción mixta. Cuenta con tres maestros fiscales, los que trabajan por ciclos para cubrir los siete años de Educación básico con los que cuenta la institución.

2.3. Participantes.

En el presente proceso investigativo participaron:

- Dirección de los dos centros educativos.
- 35 estudiantes de séptimo año de educación básica de la institución urbana y 10 estudiantes de séptimo año de educación básica de la institución rural.
- Una docente de séptimo año de educación de cada centro.

Las instituciones educativas investigadas son: Urbana: Escuela Ciudad de Portoviejo: fiscal, jornada de estudio: matutina

Rural: Escuela Fiscal Simón Bolívar.

- Investigador.

✓ DATOS INFORMATIVOS DE LOS ESTUDIANTES.

Tabla # 1

Título: Segmentación de los estudiantes por área

Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	35	77,78
Inst. Rural	10	22,22
TOTAL	45	100,00

Fuente: cuestionarios a estudiantes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

De los alumnos a quienes se les aplicó los instrumentos de investigación, el 78% pertenecían a la Institución urbana, mientras que el 22% pertenecían a la Institución rural.

Tabla # 2

Título: Segmentación de los estudiantes por sexo

SEXO		
Opción	Frecuencia	%
Niña	24	53,33
Niño	21	46,67
TOTAL	45	100,00

Fuente: cuestionarios a estudiantes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Las escuelas donde se realizó la investigación, son instituciones mixtas, por ello el 53% de estudiantes encuestados son niñas y el 47% niños.

Tabla # 3
Título: Segmentación de los estudiantes por edad

EDAD		
P 1.4		
Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	10	22,22
11 - 12 años	32	71,11
13 - 15 años	3	6,67
TOTAL	45	100

Fuente: cuestionarios a estudiantes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

El 22,22% de niños y niñas encuestados estaban entre los 9-10 años; la mayoría de encuestados que corresponde el 71,11 se encontraba entre los 11 y 12 años de edad, solamente tres estudiantes, que corresponde al 6,67% tienen entre 14 y 15 años de edad.

Tabla # 4
Título: Motivo de ausencia padre y/o madre

MOTIVO DE AUSENCIA PADRE Y/O MADRE		
P 1.6		
Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	3	6,67
Vive en otra ciudad	1	2,22
Falleció	3	6,67
Divorciado	5	11,11
Desconozco	2	4,44
No contesta	31	68,89
TOTAL	45	100,00

Fuente: cuestionarios a estudiantes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

El 68.89% de los niños no contestan porque sus padres no viven con ellos. Los niños cuyos padres y/o madres no viven con ellos son por varios motivos, en primer lugar migración a otro país, fallecimiento y divorcio, en segundo lugar desconocen los motivos y finalmente por migración a otra ciudad.

Tabla # 5

Título: Personas que ayudan o revisan los deberes

AYUDA Y/O REVISA LOS DEBERES		
P 1.7		
Opción	Frecuencia	%
Papá	3	6,67
Mamá	34	75,56
Abuelo/a	2	4,44
Hermano/a	2	4,44
Tío/a	2	4,44
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	1	2,22
No contesta	1	2,22
TOTAL	45	100,00

Fuente: cuestionarios a estudiantes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Miele.

Los niños y niñas, en su mayoría, con un 75,56% reciben ayuda y supervisión de sus madres en sus deberes, en un 6,67 % se encargan sus padres, con un porcentaje del 4,44% sus tíos, sus hermanos y sus abuelos, 2,22% ellos mismos y no responden a esta pregunta.

Tabla # 6

Título: Nivel de educación mamá

NIVEL DE EDUCACIÓN MAMÁ		
P 1.8.a		
Opción	Frecuencia	%
Sin Estudios	5	11,11
Primaria	10	22,22
Secundaria	15	33,33
Superior	15	33,33
No Contesta	0	0,00
TOTAL	45	100,00

Fuente: cuestionarios a estudiantes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Miele.

Las madres de los niños a quienes se les aplicó los cuestionarios, en un 33% tienen estudios superiores y secundarios, un 22% primaria, un 11% no posee estudios.

Tabla # 7

Título: Nivel de educación papá

NIVEL DE EDUCACIÓN PAPÁ		
P 1.8.a		
Opción	Frecuencia	%
Sin Estudios	2	4,44
Primaria	6	13,33
Secundaria	23	51,11
Superior	12	26,67
No Contesta	2	4,44
TOTAL	45	100,00

Fuente: cuestionarios a estudiantes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Los padres de los niños a quienes se les aplicó los cuestionarios, en un 51,11% tienen estudios secundarios, un 26,67% superior y un 13,33% primaria y un 2% no tiene estudios y no contesta a la pregunta.

✓ DATOS INFORMATIVOS DE LOS DOCENTES.

Tabla # 8

Título: Tipo de Centro Educativo.

P 1.3		
Opción	Frecuencia	%
Fiscal	2	100,00
Fiscomisional	0	0,00
Municipal	0	0,00
Particular	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: cuestionarios a Docentes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Los dos Docentes que realizaron el cuestionario trabajaban en instituciones fiscales.

Tabla # 9

Título: Área.

P 1.4		
Opción	Frecuencia	%
Urbano	1	50,00
Rural	1	50,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: cuestionarios a docentes

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Uno de los docentes evaluados trabajaba en el sector Urbano y el otro trabajaba en el sector Rural.

Tabla # 10
Título: Sexo.

Opción	P 1.6	
	Frecuencia	%
Masculino	1	50,00
Femenino	1	50,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: cuestionarios a Docentes
Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Dentro del grupo de Docentes evaluados, la docente de la Institución Urbana es de sexo femenino, y el docente de la Institución Rural es de sexo Masculino.

Tabla # 11
Título: Edad.

Opción	P 1.7	
	Frecuencia	%
Menos de 30 años	0	0,00
31 a 40 años	0	0,00
41 a 50 años	1	50,00
51 a 60 años	1	50,00
más de 61 años	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: cuestionarios a Docentes
Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Dentro del grupo de Docentes evaluados, un docente está dentro de los 41 a 50 años, y el otro docente está dentro de los 51 a 60 años.

Tabla # 12
Título: Años de Experiencia.

Opción	P 1.8	
	Frecuencia	%
Menos de 10 años	0	0,00
11 a 25 años	1	50,00
26 a 40 años	1	50,00
41 a 55 años	0	0,00
más de 56 años	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: cuestionarios a Docentes
Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Dentro del grupo de Docentes evaluados, el docente de la escuela Rural se encuentra dentro de los 11 a 25 años de experiencia, y el docente de la Escuela Urbana está dentro de los 26 a 40 años de experiencia.

Tabla # 13
Título: Años de Experiencia.

Opción	P 1.9	
	Frecuencia	%
Profesor	0	0,00
Licenciado	2	100,00
Magister	0	0,00
Doctor de tercer nivel	0	0,00
Otro	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: cuestionarios a Docentes
Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Ambos docentes evaluados son Licenciados en Ciencias de la Educación.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

2.4.1. Métodos

Los métodos que se utilizaron en la presente investigación son: el descriptivo, el analítico y sintético los que permitieron la aproximación, el análisis y la presentación del informe acorde con los objetivos planteados para el presente trabajo investigativo.

El método analítico – sintético facilitó la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre elementos y el todo y la reconstrucción de las partes para alcanzar un criterio de unidad. Dentro de nuestro proceso de investigación este método se utilizó al momento de realizar las encuestas y sus resultados.

Se utilizó además el método estadístico, inductivo-deductivo, y Hermenéutico.

El método estadístico permitió la organización de la información para que ésta tenga validez y confiabilidad en los resultados. Luego de haber realizado las encuestas, gracias al método estadístico logramos tabularlas y graficar los resultados para que estos se puedan entender de una mejor manera.

El método inductivo-deductivo facilitó la configuración del conocimiento y generalizarlo de forma lógica. Este método dentro de nuestro proceso de investigación nos ayudó al

momento de redactar cuales fueron los resultados de nuestras encuestas y cuáles son las opiniones de los encuestados.

Finalmente el método Hermenéutico que enmarcó la recolección e interpretación bibliográfica para la elaboración del marco teórico. Al momento de realizar nuestro marco teórico debimos luego de recopilar la información necesaria, discernir cual sería la que nos serviría para poder expresar el tema de nuestra investigación.

2.4.2. Técnicas.

Las técnicas investigativas utilizadas son:

La lectura como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre el tema investigado; los mapas conceptuales y organizadores gráfico como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis a los apoyos teóricos conceptuales.

Se utilizó también la observación, técnica que se aplicó en el registro de datos en las 2 instituciones tanto en la urbana como en la rural en las cuales se realizó la investigación a partir de observar las clases impartidas por los docentes.

Para recabar la información de docentes y estudiantes se utilizó la técnica de la encuesta apoyada en los cuestionarios enviados por la UTPL para el efecto, los cuales se realizaron en las 2 instituciones en las cuales se realizó la investigación.

2.4.3. Instrumentos.

Para el presente proyecto de investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (anexo), con el objetivo de conocer la percepción de los profesores sobre el clima social escolar del aula en el cual se encuentran laborando diariamente.

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes (anexo), con datos informativos de los estudiantes y su percepción del clima social escolar en las aulas.
- Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente (anexo), para lograr el análisis pertinente.
- Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante (anexo), con el objetivo de contrastar las percepciones de las habilidades pedagógicas y didácticas, la aplicación de normas y reglamentos y el clima de aula, evaluadas a los docentes, según su criterio y la percepción de los estudiantes.
- Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, a través de la observación de una clase por parte del investigador (anexo), con el objetivo de analizar según una perspectiva diferente, y dentro de un periodo de clases normal: las habilidades pedagógicas y didácticas, la aplicación de normas y reglamentos y el clima de aula,

A continuación se describen los instrumentos aplicados:

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

Las presentes escalas fueron diseñadas y elaboradas en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), bajo la dirección de R.H. Moos y E. J. Trickett y adaptadas por el equipo de investigación del Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja. (2011). Estas escalas evalúan el clima social en centros de enseñanza, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa del aula. Se puede aplicar en todos los tipos de centros escolares de nuestro país.

Los principios utilizados en el desarrollo de la escala se derivan básicamente de las aportaciones teóricas de Henry Murray (1938) y de su conceptualización de la presión ambiental. El supuesto básico es que el acuerdo entre los individuos, al

mismo tiempo que caracteriza el entorno, constituye una medida del clima ambiental y que este clima ejerce una influencia directa sobre la conducta.

La selección de los elementos se realizó teniendo en cuenta un concepto general de presión ambiental.

Se pretendía que cada elemento identificase características de un entorno que podría ejercer presión sobre alguna de las áreas que comprende la escala.

Se emplearon diversos criterios para seleccionar los elementos y se eligieron los que presentaban correlaciones más altas con las sub escalas correspondientes, los que discriminaban entre clases y los que no eran característicos solamente de núcleos extremos. De este modo se construyó una escala de 90 ítems agrupados en cuatro grandes dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio. Con los mismos criterios el equipo de investigación de la UTPL, construyó otra dimensión, la de Cooperación con 10 ítems, por tanto la escala a aplicar contempla en su estructura 100 ítems.

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

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

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

- Tareas (TA): Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.

- Competitividad (CO): Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

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

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

- Organización (OR): Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

- Claridad (CL): Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

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

Dimensión de cambio:

- Innovación (IN): Evalúa el grado en que existe diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

2.4.3.2. Cuestionarios de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica/del aprendizaje del docente en el aula. Ministerio de Educación del Ecuador.

Estos cuestionarios fueron elaborados tomando en cuenta los estándares de calidad, el objetivo es: reflexionar sobre el desempeño del docente en el aula con el fin de mejorar, la práctica pedagógica del docente en el aula y por ende el ambiente en el que se desarrollan estos procesos. Los cuestionarios se encuentran estructurados en varias dimensiones, así:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: evalúa los métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógico-didácticos que utiliza el docente en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje
 - Desarrollo emocional: Evalúa el grado de satisfacción personal del docente en cuanto al trabajo de aula y a la aceptación y reconocimiento por parte de los estudiantes
 - Aplicación de normas y reglamentos: Evalúa el grado de aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula.
- Clima de aula: Evalúa el grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve el docente en el aula.

2.5. Recursos.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó recursos humanos, instituciones, materiales, económicos.

2.5.1 Humanos

Los recursos humanos que intervinieron en el proceso de la investigación son: tutores de la UTPL, directores de los centros educativos investigados, estudiantes y docentes de séptimo año de educación básica de los centros investigados, personas entrevistadas, relacionadas con el área de la educación y la investigadora.

2.5.2 Materiales

Los materiales utilizados fueron los textos y demás material bibliográfico, las fotocopias de los instrumentos aplicados en la investigación realizada.

2.5.3 Institucionales

Las instituciones que participaron fueron: la Universidad Técnica Particular de Loja y los centros educativos: Escuela Fiscal Mixta Ciudad de Portoviejo y Escuela Fiscal Mixta Simón Bolívar.

2.5.4 Económicos

Los recursos económicos utilizados fueron invertidos en la adquisición de material de consulta, fotocopias y gastos en los viajes realizados a la institución educativa rural. Se invirtió un total de \$30.00

Procedimiento:

En el proceso para la realización de la investigación se desarrollaron los siguientes pasos.

a.- Bibliográfico: Revisión de todo el material enviado por la UTPL, artículos e información de repositorios educativos, e internet referentes al clima escolar en el aula.

b.- De campo: visita a la escuela rural para pedir autorización al director para la realización de las encuestas a maestro y estudiantes de séptimo año.

Entrevista con la directora de la escuela urbana para solicitar la autorización en el desarrollo de las encuestas.

Aplicar encuestas a maestros y estudiantes de séptimo año de las escuelas rural y urbana.

Observación del desarrollo de una clase en la escuela urbana y rural.

c.- Diagnóstico y elaboración de informe: Una vez revisada la bibliografía y realizadas las encuestas respectivas se procedió a su revisión y análisis para dar paso a la elaboración del presente informe.

RESULTADOS: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.

2.1 Resultados de la Observación de la Gestión del Aprendizaje.

Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del centro educativo: “Ciudad de Portoviejo”, año lectivo 2012-2013”

Código:

Prov		Aplicante			Escuela		Docente		
1	0	1	6	2	C	P	D	0	1

En la siguiente matriz establezca el diagnóstico de la gestión del aprendizaje observada, identificando fortalezas y debilidades encontradas en relación a cada uno de los aspectos que caracterizan o no al docente en el proceso de gestión.

DIMENSIONES	FORTALEZAS / DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES AGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1. a 1.37)	<p>Fortalezas:</p> <p>a.- Los contenidos y metodologías aplicados por la maestra se relacionan con el pensum , la edad y el nivel requerido en 7° año de Ed. Básica.</p> <p>b.- Se aprovecha el Entorno natural para el desarrollo de las clases.</p> <p>c.- Existe relación de los contenidos con la realidad.</p> <p>d.- Utiliza</p>	<p>Excelente preparación profesional de la docente.</p> <p>Reconocimiento por parte de la docente de la necesidad de incorporar el entorno al proceso de adquisición de nuevos conocimientos.</p>	<p>Estudiantes motivados con participación activa en el proceso.</p> <p>Los estudiantes se incorporan al conocimiento de su realidad.</p> <p>El uso de materiales didácticos afianza el conocimiento.</p>	<p>Promover jornadas pedagógicas de análisis y reflexión de la práctica docente</p>

	<p>material didáctico adecuado a la edad de los estudiantes..</p> <p>e.- Desarrolla habilidades de desarrollo del pensamiento.</p> <p><u>Debilidades:</u> La utilización de las tecnologías no es una constante en el desarrollo didáctico y pedagógico.</p>	<p><u>Debilidades:</u> Los recursos tecnológicos no se los considera de vital importancia para el PEA</p>	<p><u>Debilidades:</u> Baja utilización de la tecnología en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>Incorporar las tecnologías al PEA de manera continua.</p>
<p>2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8)</p>	<p><u>Fortalezas:</u> El trabajo de la docente cumple siempre con las normas y reglamentos requeridos para el desarrollo de sus funciones académicas.</p> <p><u>Debilidades:</u> No se</p>	<p>Conocimiento de las normas y reglamentos para el ejercicio de la función.</p>	<p>Eficiente desarrollo del clima escolar en su componente legal.</p>	<p>II</p>

	<p>evidencian debilidades en el aspecto normativo-legal.</p>			
<p>3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)</p>	<p><u>Fortalezas:</u> El clima escolar en todas sus dimensiones se da siempre en un ambiente de respeto a las diferencias, con disciplina, democracia y participación abierta e igualitaria en todos los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA)</p> <p><u>Debilidades:</u> No se socializa la experiencia del clima escolar del 7° año con los docentes de</p>	<p><u>Fortalezas:</u> Docente consciente de las diferencias individuales, con dominio de si mismo y del grupo.. Docente con alto grado de inteligencia interpersonal</p> <p><u>Debilidades:</u> Ausencia de espacios de reflexión de la práctica educativa.</p>	<p><u>Fortalezas:</u> Estudiantes con alta autoestima y, participativos y comprometidos con su entorno.</p> <p><u>Debilidades:</u> Equipo docente sin filosofía común en su accionar educativo.</p>	<p>Implementar talleres de socialización de las experiencias en el aula.</p>

	toda la institución.			
--	-------------------------	--	--	--

Observaciones:
.....
.....
.....
.....

--

Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del centro educativo: “Simón Bolívar” N° 5, año lectivo 2012-201”

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
10	1 6 2	S B	D 0 1

En la siguiente matriz establezca el diagnóstico de la gestión del aprendizaje observada, identificando fortalezas y debilidades encontradas en relación a cada uno de los aspectos que caracterizan o no al docente en el proceso de gestión.

DIMENSIONES	FORTALEZAS / DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1. a 1.37)	<p><u>Fortalezas:</u> a)El docente planifica sus clases y las da a conocer a sus alumnos. b)Estimula el análisis y la participación. c)Frecuentemente se utiliza el entorno. d)Desarrolla habilidades del pensamiento.</p> <p><u>Debilidades:</u> La incorporación de las tecnologías en el PEA tiene un valoración de tres, lo que indica que su uso no es frecuente.</p>	<p>Docente capacitado para el ejercicio de sus funciones.</p> <p><u>Debilidades</u> Falta de conocimiento de las TIC.</p>	<p>Estudiantes incorporados de manera eficiente y activa al proceso de aprendizaje.</p> <p><u>Debilidades:</u> Estudiantes con bajo acceso a las tecnologías.</p>	<p>Realizar jornadas pedagógicas con maestros de otro centro educativo rural para el análisis de la práctica docente.</p> <p>Desarrollar un plan de incorporación de las tecnologías en el aula.</p>

<p>2.APLICAIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTO S (ítems 2.1. al 2.8)</p>	<p><u>Fortalezas:</u> -Cumple con horarios establecidos -Planificación enmarcada en las normas y reglamentos.</p> <p><u>Debilidades:</u> -La comunicación con los estudiantes en lo que se refiere a socializar normas y reglamentos se lo hace frecuentement e pero no siempre.</p>	<p>Docente responsable con sus funciones y cumplidos de normas y reglamentos.</p> <p>Frecuente socialización con estudiante sobre normas y reglamentos</p>	<p>Estudiantes conscientes de sus derechos y respetados en los mismos.</p> <p>Intercambio de ideas sobre normas y reglamentos entre estudiantes.</p>	<p>Organizar círculos de debates sobre normas y reglamentos institucionales.</p>

<p>3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)</p>	<p>Fortalezas:</p> <p>-Comunicación abierta y fluida.</p> <p>-Manejo eficaz y profesional de los conflictos en el aula.</p> <p>-Los conflictos son resueltos a través del dialogo.</p> <p>Ambiente de respeto y cordialidad.</p>	<p>Docente abierto al diálogo permanente con los estudiantes, generando clima de confianza y respeto mutuo.</p> <p>Docente tolerante y respetuoso de las diferencias individuales.</p>	<p>Estudiante participativos , con alta autoestima y tolerantes con sus semejantes.</p>	<p>Encuentros programados con estudiantes de otro centro educativo para intercambio de experiencias intra aula escolar.</p>
<p>Observaciones:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>				

OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DE INVESTIGADOR.

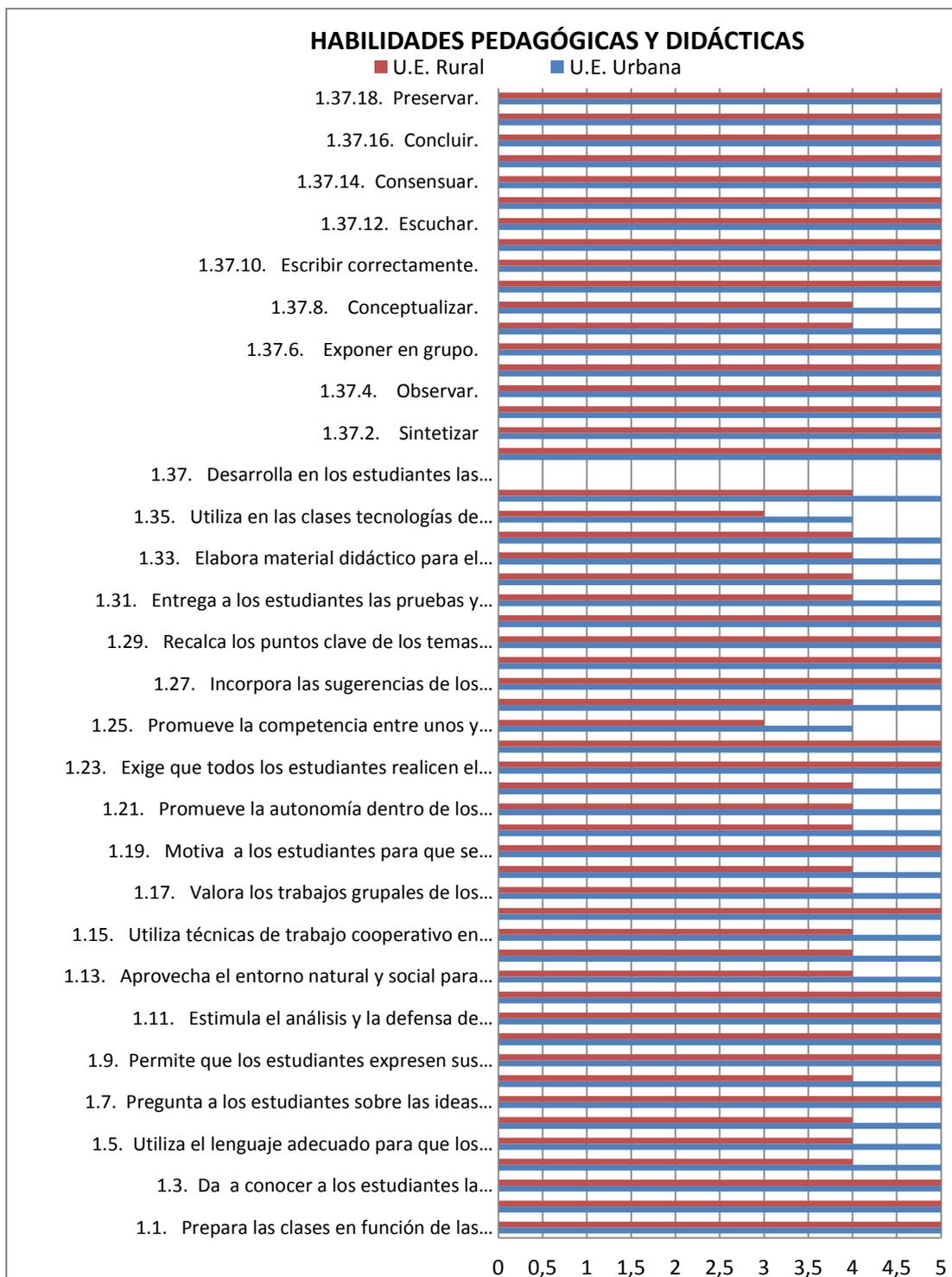


Grafico #1
 Tema: Habilidades Pedagógicas y Didácticas.
 Fuente: Ficha de Observación.
 Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

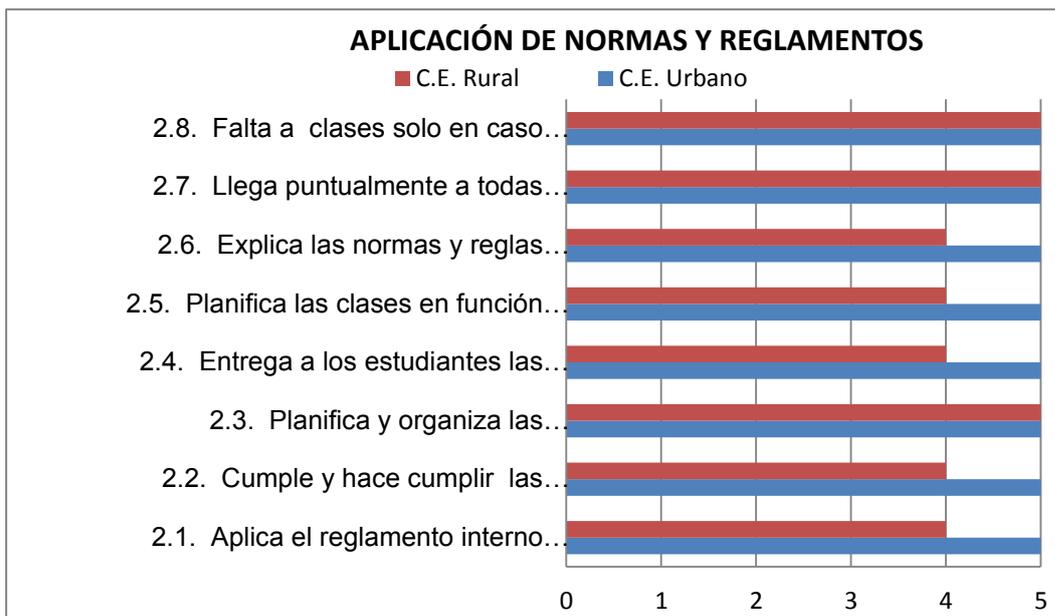


Grafico #2

Tema: Aplicación de Normas y Reglamentos.

Fuente: Ficha de Observación.

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

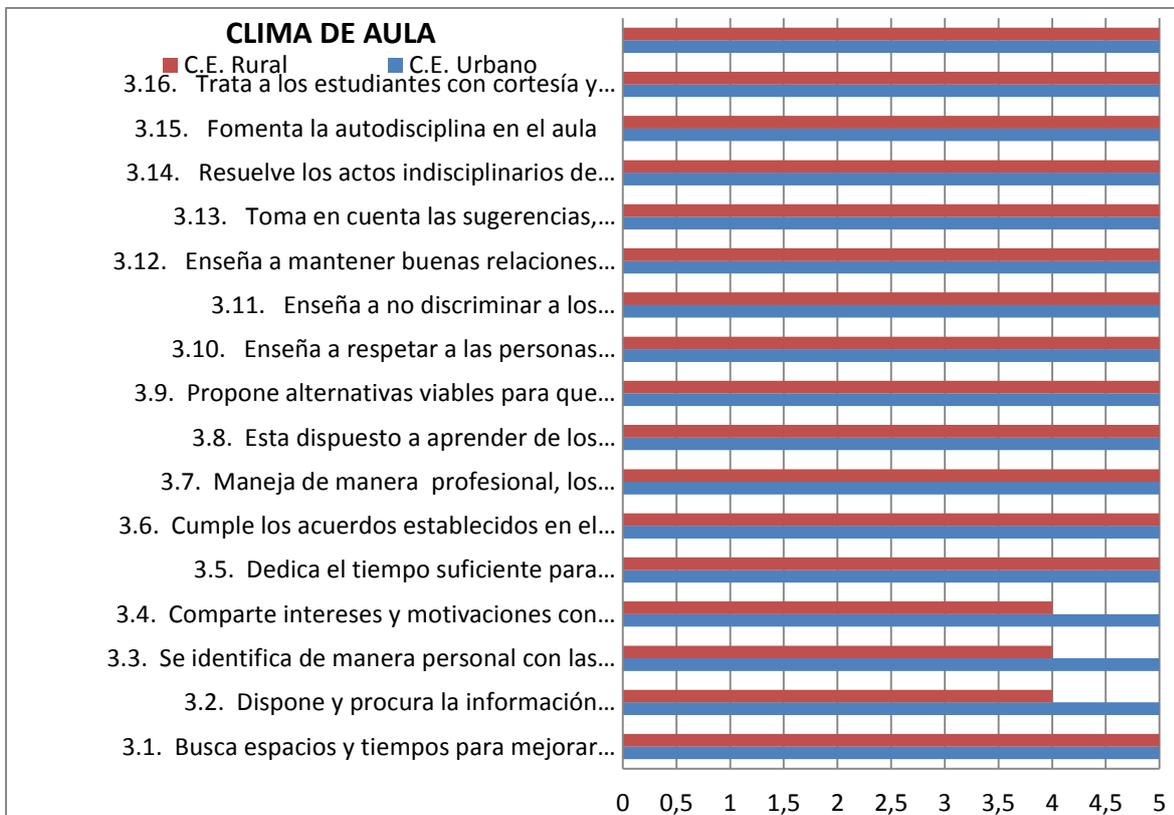


Grafico #3

Tema: Clima del Aula

Fuente: Ficha de Observación.

Elaborado por: Lic. María Auxiliadora Mieles.

Al revisar los cuadros de los resultados de esta investigación podemos observar las siguientes semejanzas y diferencias entre los docentes de la escuela urbana y los docentes de la escuela rural.

SEMEJANZAS:

- a.- Preocupación por el desarrollo armónico de los estudiantes.
- b.- Propician ambiente de debate y participación.
- c.- Incorporan sugerencias de los estudiantes a la clase.
- d.- Desarrollo de habilidades del pensamiento.
- e.- Aplicación del reglamento interno en las actividades del aula.
- f.- Manejo eficiente de los conflictos entre estudiantes.
- g.- Existe fomento de la autodisciplina en el aula.
- h.- Trato cortés y amable del maestro a los estudiantes.
- i.- Seguimiento a las faltas o ausencia de los alumnos.
- j.- Trato igualitario y sin discriminación.

DIFERENCIAS

- a.- La maestra de la Esc. Ciudad de Portoviejo (Urbana) cumple siempre en todos los aspectos de la dimensión 1 (habilidades pedagógicas y didáctica) a excepción de lo referente a el uso de las tecnologías, el maestro de la Esc , Simón Bolívar, presenta la valoración de frecuentemente en 21 de los 37 items evaluados.
- b.- En la aplicación de normas y reglamentos la docente de la Esc. Ciudad e Portoviejo” aplica siempre toda la dimensión evaluada, mientras que en al Esc, Simón Bolívar (rural) necesita reforzar la aplicación y socialización del reglamento con los estudiantes.

2.2. Análisis y discusión de resultados de las características del clima de aula.

- ✓ PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL CENTRO EDUCATIVO URBANO.

Tabla # 13
 Título: Estudiantes

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,09
AFILIACIÓN	AF	7,49
AYUDA	AY	7,57
TAREAS	TA	5,49
COMPETITIVIDAD	CO	7,57
ORGANIZACIÓN	OR	5,23
CLARIDAD	CL	7,94
CONTROL	CN	6,80
INNOVACIÓN	IN	6,31
COOPERACIÓN	CP	8,89

Fuente: Cuestionario de Estudiantes.
 Elaborado por: Lic. María A. Mieles.

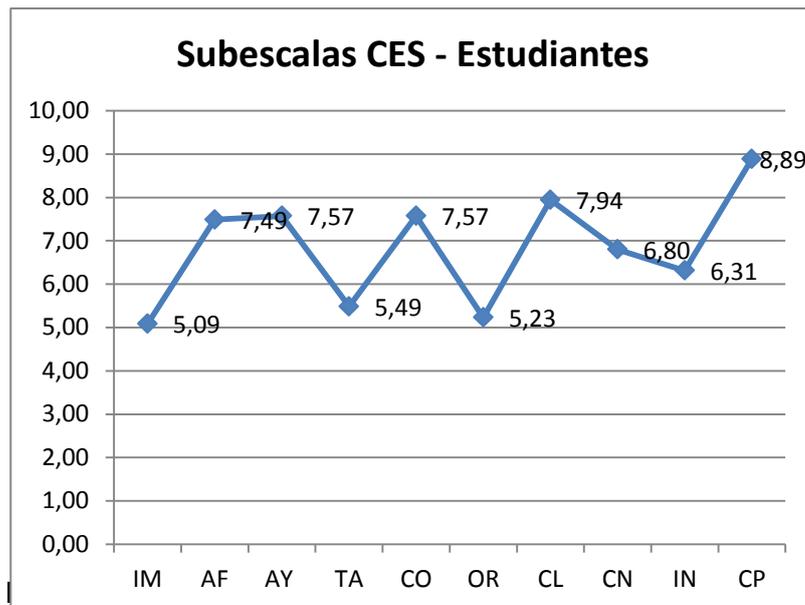


Gráfico # 4
 Título: Subescalas CES - Estudiantes
 Elaborado por: Lic. María A. Mieles.

Al analizar el clima en el aula desde la perspectiva de los estudiantes se puede concluir de acuerdo a los valores obtenidos, que en las dimensiones de relaciones los estudiantes tiene valores en implicación 5,09 por lo que el grado de interés en las actividades de clase es muy bajo y esto nos demuestra que ellos no participan ni se interesan de las actividades, en afiliación 7,49 por lo que el nivel de amistad entre los estudiantes es normal para el cumplimiento de las tareas se ayudan y trabajan juntos , en ayuda 7,57 el grado de ayuda, preocupación y amistad con el profesor es aceptable por lo que la comunicación entre el

docente y los alumnos podría mejorar para lograr un mejor clima social. En las dimensiones de autorrealización en tareas con un valor de 5,49 se puede notar que tiene poca importancia la terminación de las tareas programadas ya que el docente debería trabajar más en eso con sus estudiantes, en competitividad 7,57 se puede notar que los estudiantes realizar un esfuerzo muy considerable para alcanzar buenas calificaciones en el aspecto de las dimensiones de estabilidad actividades relacionadas al cumplimiento de los objetivos comunes en organización 5,23 se puede notar que la organización no es muy buena ya que no existen un orden y organización de la maneras de realización de las tareas escolares. En la claridad 7,94 se da importancia al establecimiento de normas claras para la realizan de las tareas y las consecuencias del incumplimiento. En control 6,80 se puede notar que el profesor es poco estricto en el cumplimiento de las tareas, siendo este punto uno de los problemas fundamentales del docente en su tarea educativa.

Tabla # 14
Título: Profesores

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

Fuente: Cuestionario de Docentes.
Elaborado por: Lic. María A. Mieles.

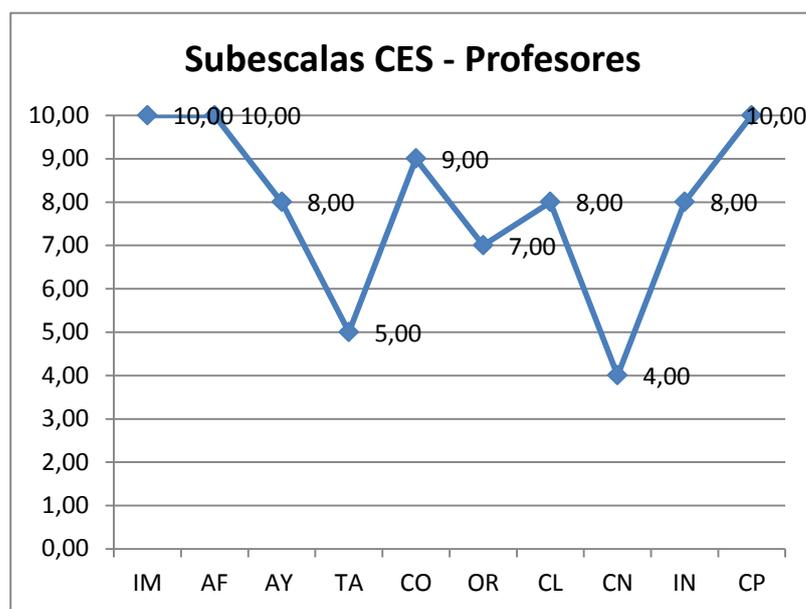


Gráfico # 5
 Título: Subescalas CES - Profesores
 Elaborado por: Lic. María A. Mieles.

Al analizar el clima escolar desde la perspectiva de los docentes se puede observar los valores obtenidos, en las dimensiones de relaciones en implicación 10, se puede notar que la docente pone todo el interés por las actividades que se desarrollan en el aula y disfruta del ambiente de clases, en afiliación 10 nos indica que el nivel de amistad de la docente con los estudiantes es muy bueno y se ayudan en las tareas dentro del aula, en ayuda 8 por lo que la preocupación de profesor es muy importante y existe una comunicación muy abierta entre ellos y un buen nivel de confianza. En las dimensiones de autorrealización en tareas 5 se puede notar que no se da mucha importancia a la finalización de las tareas, en competitividad 9 se nota que incentiva el esfuerzo que deben hacer los estudiantes para la consecución de una buena calificación, en cooperación 10 se pone mucho énfasis en la integración y participación activa en el aula para la consecución de los objetivos.

En las dimensiones de estabilidad, en lo que se refiere a la organización se da importancia al orden y las buenas maneras de la realización de las tareas escolares dentro del aula, en claridad 8 se da importancia al establecimiento de las normas y del conocimiento de las consecuencias del incumplimiento de los mismos, por lo que el profesor establece las reglas claras, en control 4 se puede notar que el docente no es muy eficiente en el control de las tareas enviadas por lo que no se da cumplimiento a las normas establecidas para los estudiantes que no cumplen.

También vemos que existe una contradicción dentro de la subescala de Implicación, debido a que desde la perspectiva de los estudiantes esta subescala posee una puntuación baja, a

diferencia de la perspectiva del docente en la cual obtuvo la puntuación más alta. El docente debe trabajar para que sus estudiantes sientan la motivación y el interés que el siente al impartir sus clases.

Para terminar podemos observar que las subescalas de Afiliación, Competitividad y Afiliación poseen puntuaciones altas desde las dos perspectivas, lo que señala que dentro del aula de clases se vive de una manera adecuada el compañerismo tanto entre compañeros y con el docente, lo que ayuda y permite un buen desarrollo del ambiente escolar.

✓ PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL.

Tabla # 15
Título: Estudiantes Rural.

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	7,40
AFILIACIÓN	AF	8,40
AYUDA	AY	7,70
TAREAS	TA	5,90
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	5,40
CLARIDAD	CL	7,10
CONTROL	CN	6,60
INNOVACIÓN	IN	6,70
COOPERACIÓN	CP	9,50

Fuente: Cuestionario de Estudiantes.
Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

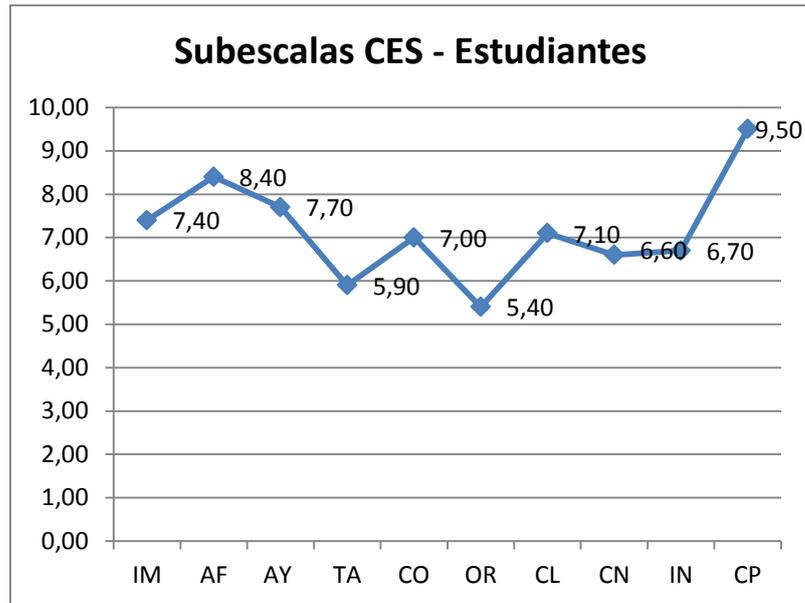


Gráfico # 6
 Título: Subescalas CES – Profesores
 Fuente: Cuestionario de Estudiantes.
 Elaborado por: Lic. María A. Mieles.

Al realizar un análisis del clima del aula desde la perspectiva de los estudiantes de la zona rural se puede notar que en las dimensiones de relaciones. En implicación 7,40 lo que nos muestra que los estudiantes tienen interés medio por las actividades que se realizan en la aula de clases por lo que el ambiente podría ser mejor. En la afiliación 8,40 se tiene un nivel de amistad muy bueno entre los estudiantes y se ayudan entre las tareas, en ayuda 7,70 existe preocupación por parte del docente y una comunicación muy abierta entre los profesores y alumnos. En las dimensiones de autorrealización en lo que respecta a las tareas 5,90 no se da importancia a la culminación de las tareas programadas por parte de la docente, en competitividad 7,00 se da importancia media al grado de esfuerzo que realizan los estudiantes en la consecución de buenas calificaciones.

En las dimensiones de estabilidad en organización 5,40 se da poca importancia al orden y la organización de las tareas escolares, en la claridad 7,10 se da importancia al establecimiento y seguimiento de las normas y el conocimiento de las sanciones a los estudiantes que no cumplan con las tareas, en control 6,60 se puede notar que existe poco control sobre las normas y sanciones de las faltas cometidas por parte de los estudiantes. En las dimensiones de cambio en lo que se refiere a la innovación 6,70 se observa que existe muy poca variación de las actividades dentro de las clases.

En la percepción del clima en el aula desde la percepción del estudiante de la escuela rural, se puede notar que los valores son muy bajos en lo que se refiere a la organización, lo que demuestra que no hay una buena organización al momento de realizar las actividades.

dentro del salón de clases. Y a consecuencia de ello el control de la disciplina es muy bajo por lo que el docente no es estricto en el cumplimiento de las normas y tareas, se puede notar que existe competitividad entre ellos para alcanzar buenas calificaciones lo que puede ser malo porque puede llegar a ser demasiados individualistas entre ellos y no exista una buena amistad y compromiso de ayuda.

Tabla # 16
Título: Docente Rural.

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	10,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	6,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	2,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	10,00

Fuente: Cuestionario de Docentes.
Elaborado por: Lic. Mariuxi Miele.

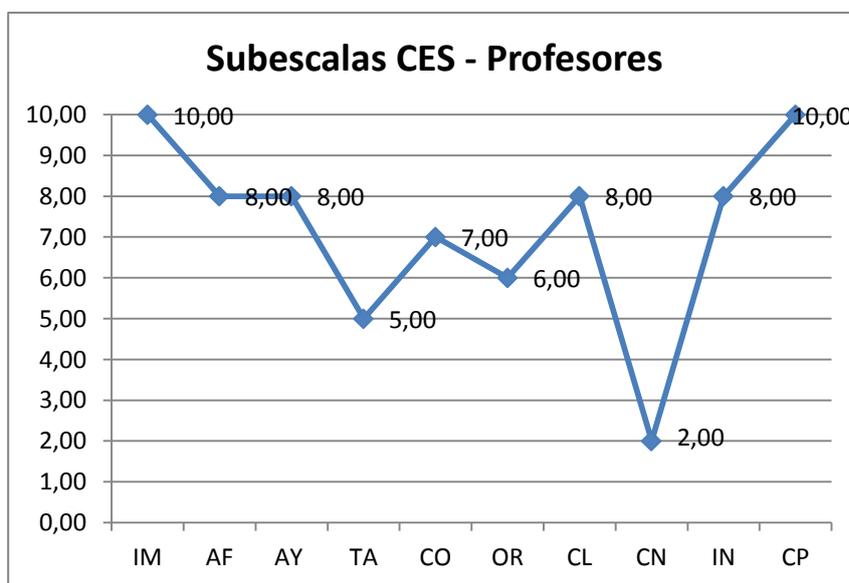


Gráfico # 6
Título: Subescalas CES – Profesores
Fuente: Cuestionario de Docentes.
Elaborado por: Lic. Mariuxi Miele.

Al realizar un análisis de los resultados obtenidos de las encuestas aplicado a la docente de la zona rural se puede concluir que en las dimensiones de relaciones, en implicación 10 que

existe mucho interés por parte de los alumnos en las actividades preparadas por los docentes y que disfrutan del clima que hay en el aula, en afiliación 8 el nivel de confianza entre el docente y los alumnos es bueno se ayudan y disfrutan trabajando juntos. En ayuda 8 eso nos demuestra que existe un buen grado de preocupación del profesor y una comunicación muy sólida. En las dimensiones de autorrealización en lo que se refiere a las tareas 5 se puede notar que no se da importancia a la culminación de las tareas programadas por parte del docente, en competitividad 7 se da importancia al esfuerzo que el estudiante pone en la obtención de una buena calificación, en cooperación 10 se puede notar que se evalúa adecuadamente el grado de integración y participación activa de los estudiantes en el aula para lograr los objetivos comunes de aprendizaje. En las dimensiones de estabilidad en la organización 5,40 no se da importancia al orden y la organización de las maneras de la realización de las tareas escolares. En claridad 7,10 se da importancia al establecimiento de las reglas y el conocimiento de las consecuencias del incumplimiento de las tareas por parte de los estudiantes. En control 6,60 se puede decir que el docente no realiza un control adecuado del cumplimiento de las normas y penalizaciones de los estudiantes que no cumplen. En las dimensiones de cambios en innovación 6,70 se puede notar que no existe una diversidad de actividades en la clase.

De acuerdo a este análisis realizado podemos observar que el docente debe trabajar arduamente, para exigir a sus estudiantes el cumplimiento de sus tareas en el tiempo programado y controlar el desarrollo eficaz de esas tareas, siendo estas subescalas Control y Tareas las cuales poseen puntuaciones bajas desde la perspectiva del docente y el estudiante.

Para terminar podemos observar que las subescalas de Afiliación, Competitividad poseen puntuaciones altas desde las dos perspectivas, lo que señala que dentro del aula de clases se vive de una manera adecuada el compañerismo tanto entre compañeros y con el docente, lo que ayuda y permite un buen desarrollo del ambiente escolar.

5.3 Análisis y discusión de resultados de la gestión del aprendizaje del Docente.

✓ AUTOEVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE.

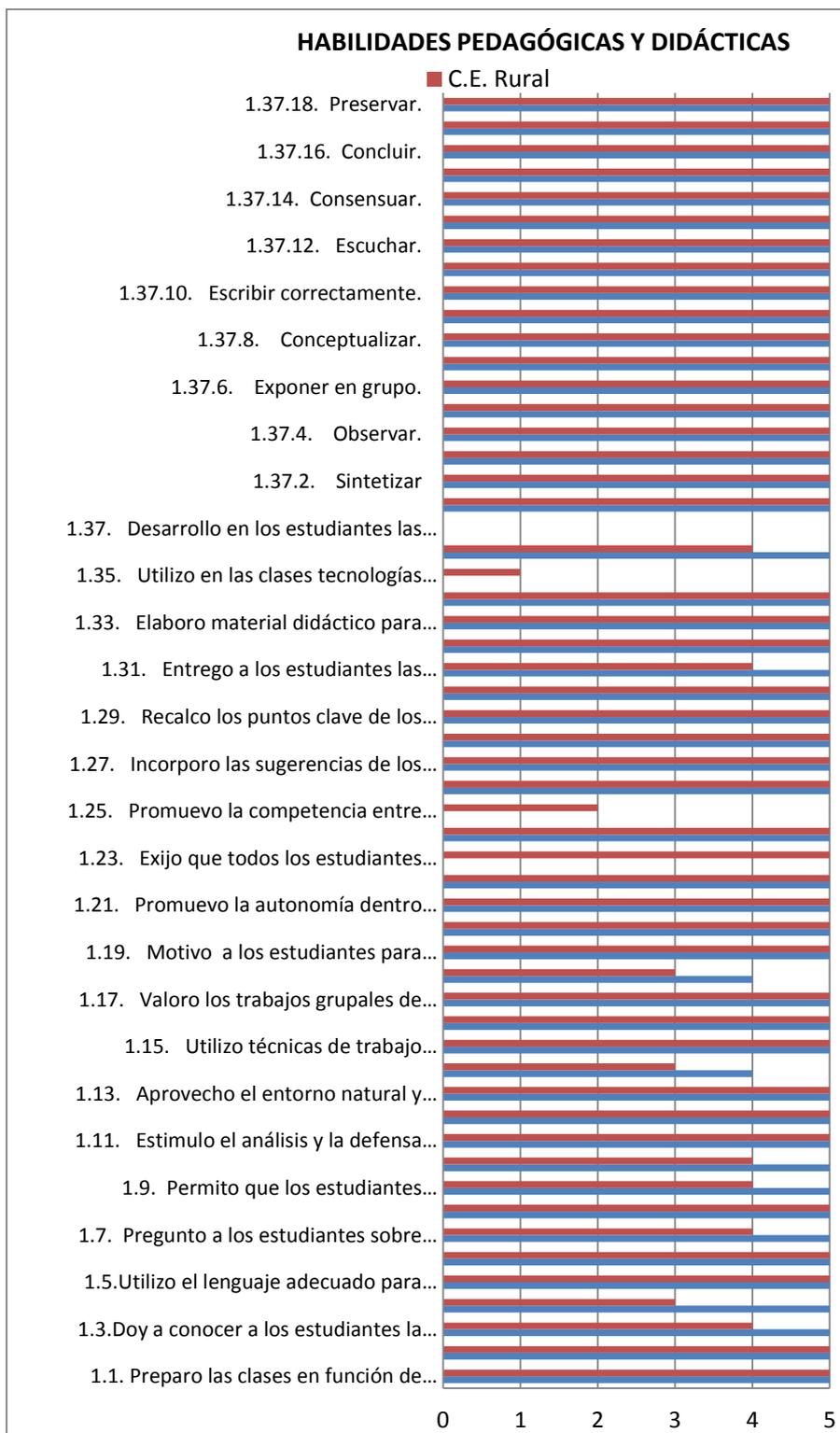


Gráfico #

Título: Habilidades Pedagógicas y Didácticas.

Fuente: Cuestionario de Docentes.

Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

Dentro de las Habilidades Pedagógicas y Didácticas en la autoevaluación de trabajo docente podemos analizar los siguientes aspectos: Tanto en la Escuela Urbana como en la Escuela Rural los docentes no utilizan adecuadamente las TICS para impartir las clases a los estudiantes.

En la escuela Urbana falta el trabajo cooperativo y el trabajo en grupo ya que el docente prefiere los trabajos individuales. Por otro lado en la Escuela Rural hay deficiencia en la comunicación y en el control de tareas que emite el docente a sus estudiantes, ya que muchas veces estos no cumplen con dichas tareas.

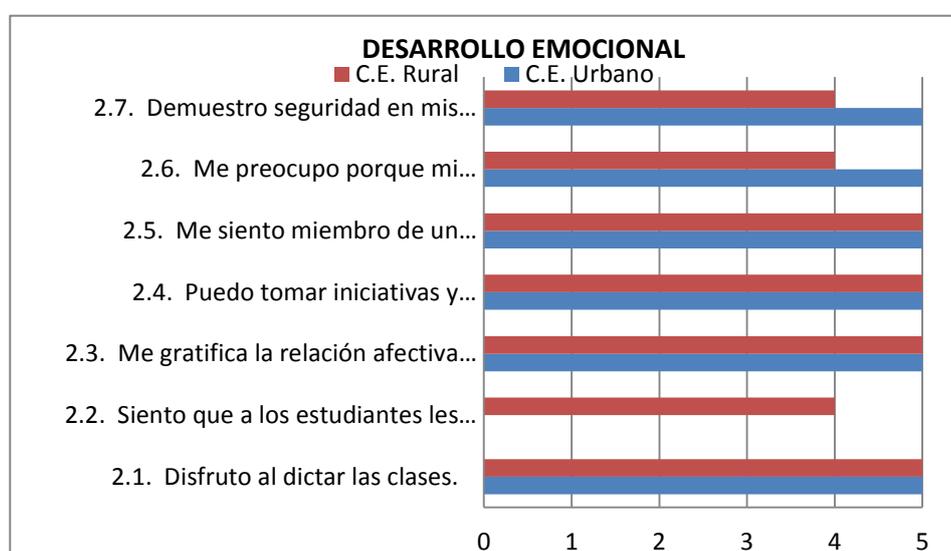


Gráfico # 8
 Título: Desarrollo Emocional.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

En el apartado de Desarrollo Emocional, la Escuela Urbana obtiene la máxima calificación en todos los ítems, lo cual indica al ser esto una autoevaluación que la docente se siente muy bien en su salón de clases y que trata siempre dar lo mejor a sus estudiantes, sin embargo no contesta el ítem que indica si siente que a sus estudiantes les agrada su clase, lo que demuestra que no está segura de agradar a la totalidad de los estudiantes.

En la escuela Rural el docente indica que no demuestra suficiente seguridad al impartir sus clases, lo que indica que debe prepararse mejor para adquirir seguridad, también posee una calificación baja en el ítem de cuidado personal, lo que requiere que cuide más la imagen que presenta a sus estudiantes, al igual que la Escuela Urbana el docente no se siente seguro de agradar a sus estudiantes en sus clases.

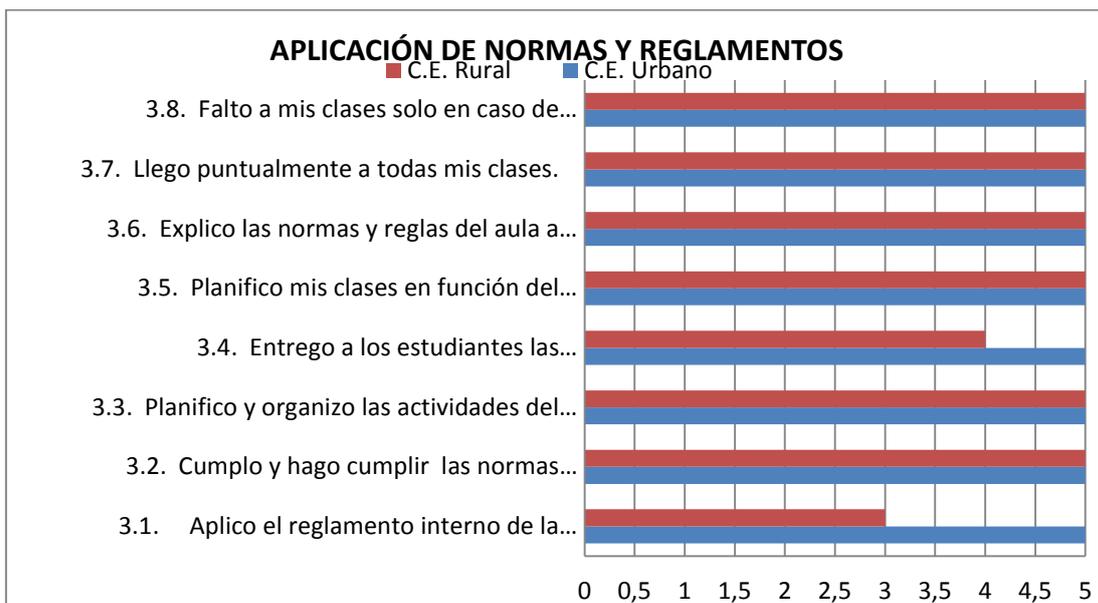


Gráfico # 9

Título: Desarrollo Emocional.

Fuente: Cuestionario de Docentes.

Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

La institución Urbana obtuvo la máxima valoración en todos los ítems, lo que indica que cumple con todas las normas y reglamentos de la institución y del salón de clases.

La institución Rural obtuvo puntuación media en los ítems que señalan que no entrega a sus estudiantes las tareas a tiempo, y aplica el reglamento interno dentro del salón de clases, esto señala que debe implementar dentro del salón de clases el reglamento interno en todas las actividades.

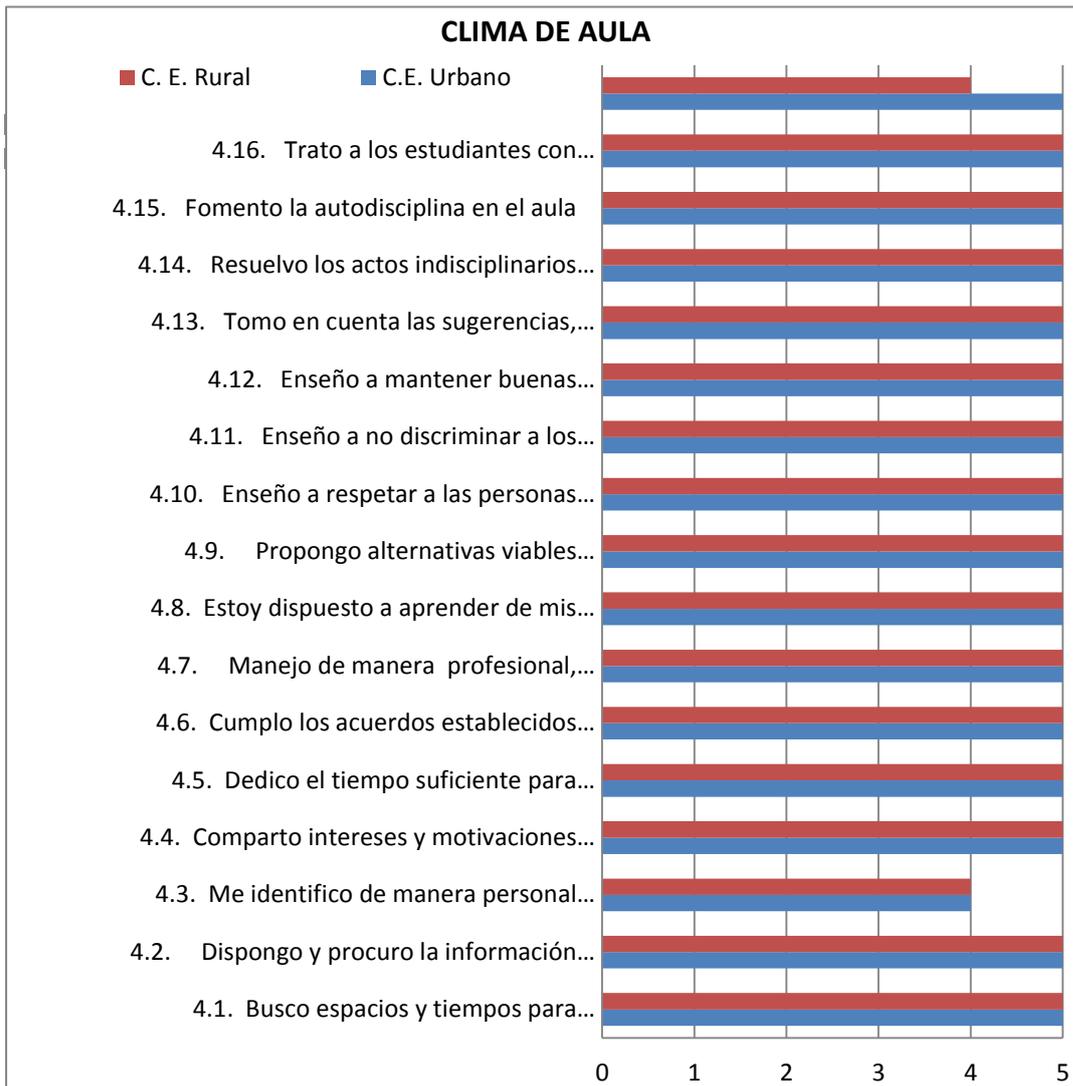


Gráfico # 10
 Título: Desarrollo Emocional.
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

En la dimensión Clima del Aula, tanto la Escuela Urbana como la Escuela Rural obtuvo las máximas puntuaciones en todos los ítems excepto en identificarse de manera personal con las actividades que realizan sus estudiantes. Esto indica que en ambas escuelas falta integridad entre el docente y sus estudiantes.

- ✓ EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL ESTUDIANTE CENTRO EDUCATIVO URBANO Y CENTRO EDUCATIVO RURAL.

CENTRO EDUCATIVO URBANO

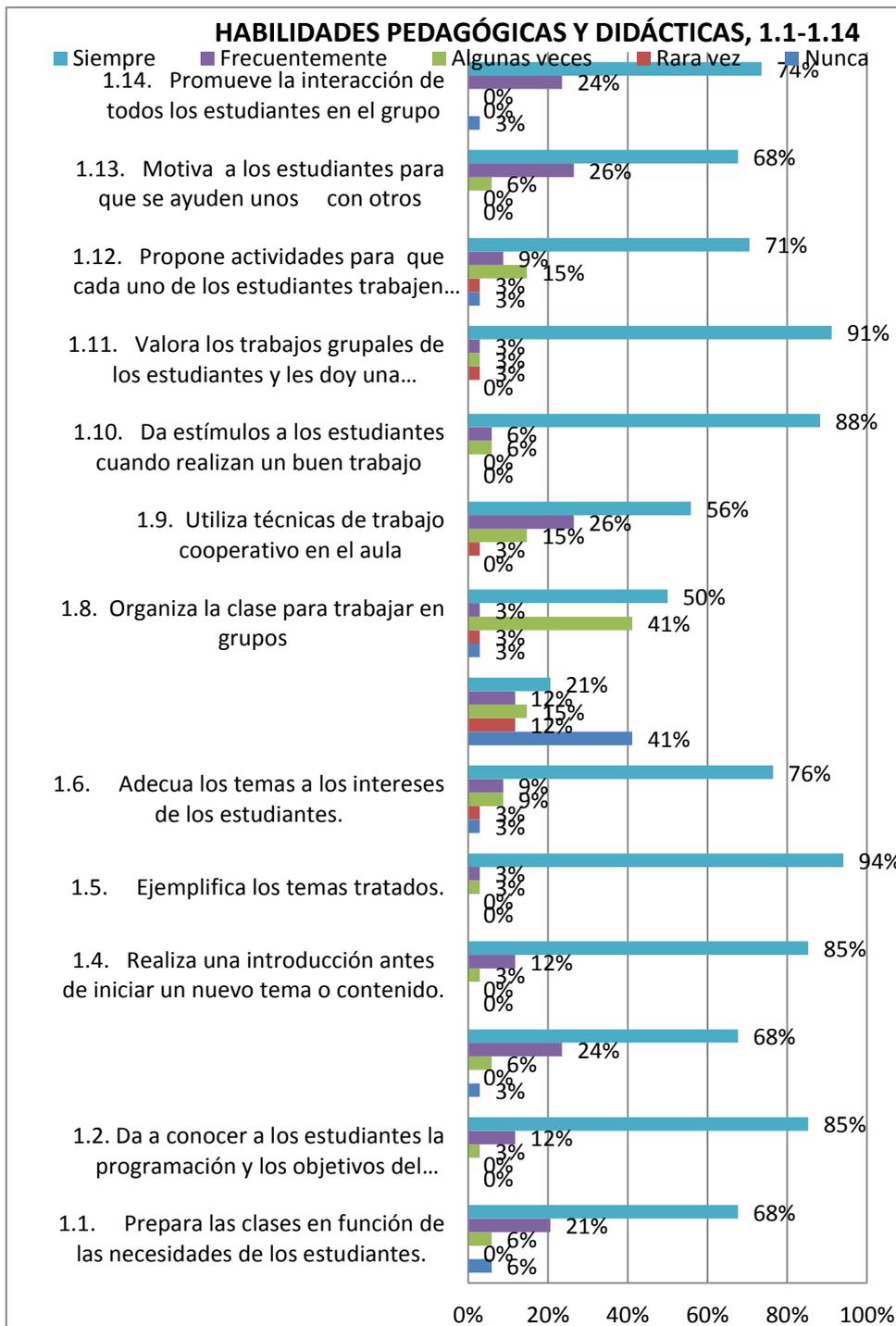


Gráfico # 11
 Título: Habilidades Pedagógicas y Didácticas
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

En las Habilidades Pedagógicas y Didácticas se puede observar, que la institución Urbana obtuvo calificaciones mayores a la media en la mayoría de los ítems, excepto en los ítems de trabajo cooperativo y trabajo en grupo que obtuvo calificaciones menores a la media esperada, esto se ha repetido en la mayoría de los cuestionarios lo que indica que a el docente le falta desarrollar trabajos en grupo con sus estudiante.

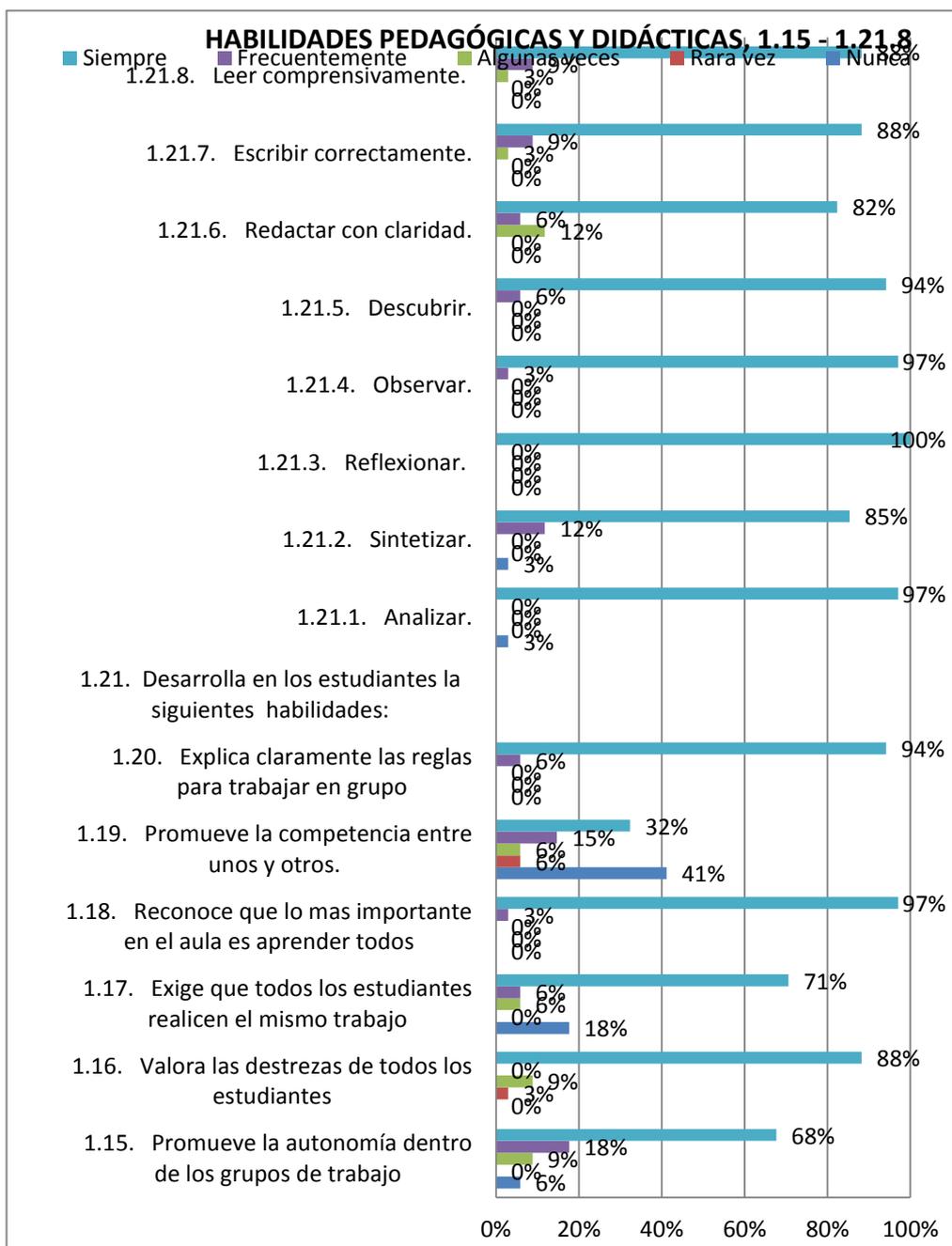


Gráfico # 12
 Título: Habilidades Pedagógicas y Didácticas.

En este cuadro de Habilidades Pedagógicas y Didácticas, todos los ítems se encuentran superior a la media, excepto el ítems de competitividad que se encuentra menor a la media, este ítems va en relación al ítems de trabajo en equipo que en el cuadro anterior también tenía una baja puntuación.

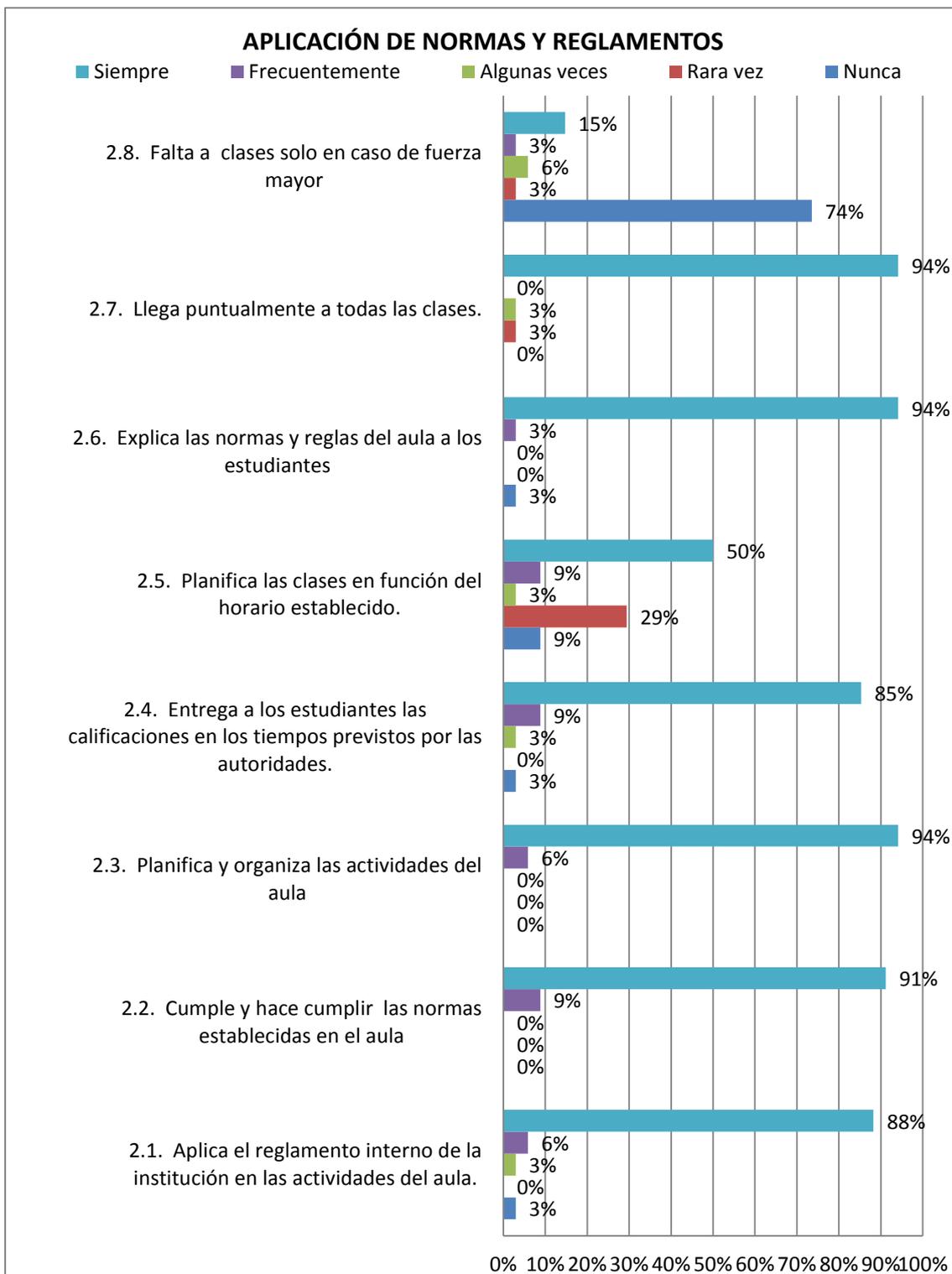


Gráfico # 13
 Título: Aplicación de Normas y Reglamentos.
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

Dentro de la dimensión de Normas y Reglamentos, la mayoría de los ítems están superior a la media, menos planifica la clase en el horario establecido que se encuentra por debajo de la media, el docente cuando hicimos la visita indicaba que muchas veces trae mucho material y que el tiempo no es el suficiente para dictar su clase.

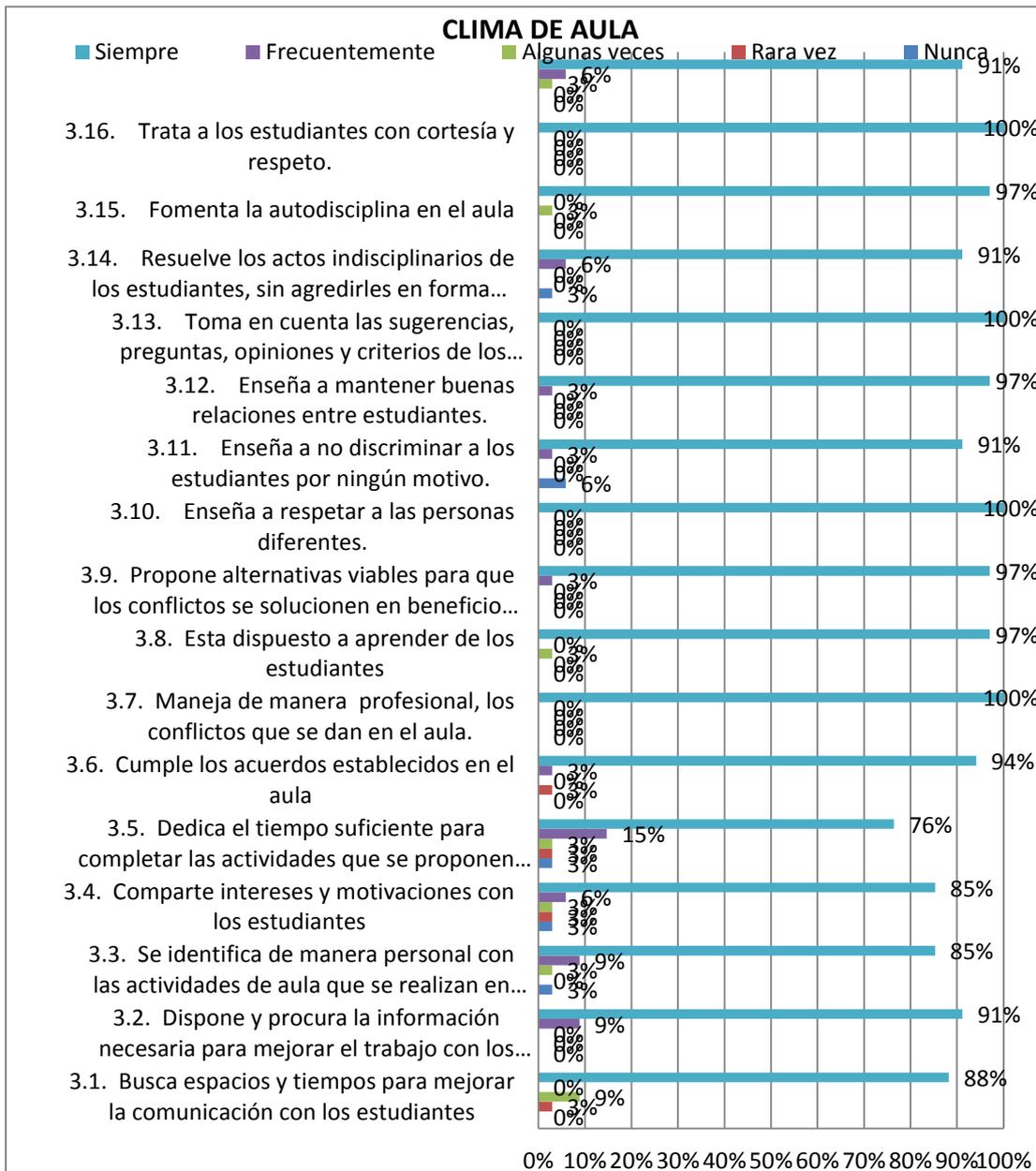


Gráfico # 14
 Título: Clima del Aula.
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

El clima del aula posee todos los ítems por encima de la media, lo que indica que dentro del salón de clases existe un ambiente armónico entre docentes y estudiantes.

CENTRO EDUCATIVO RURAL

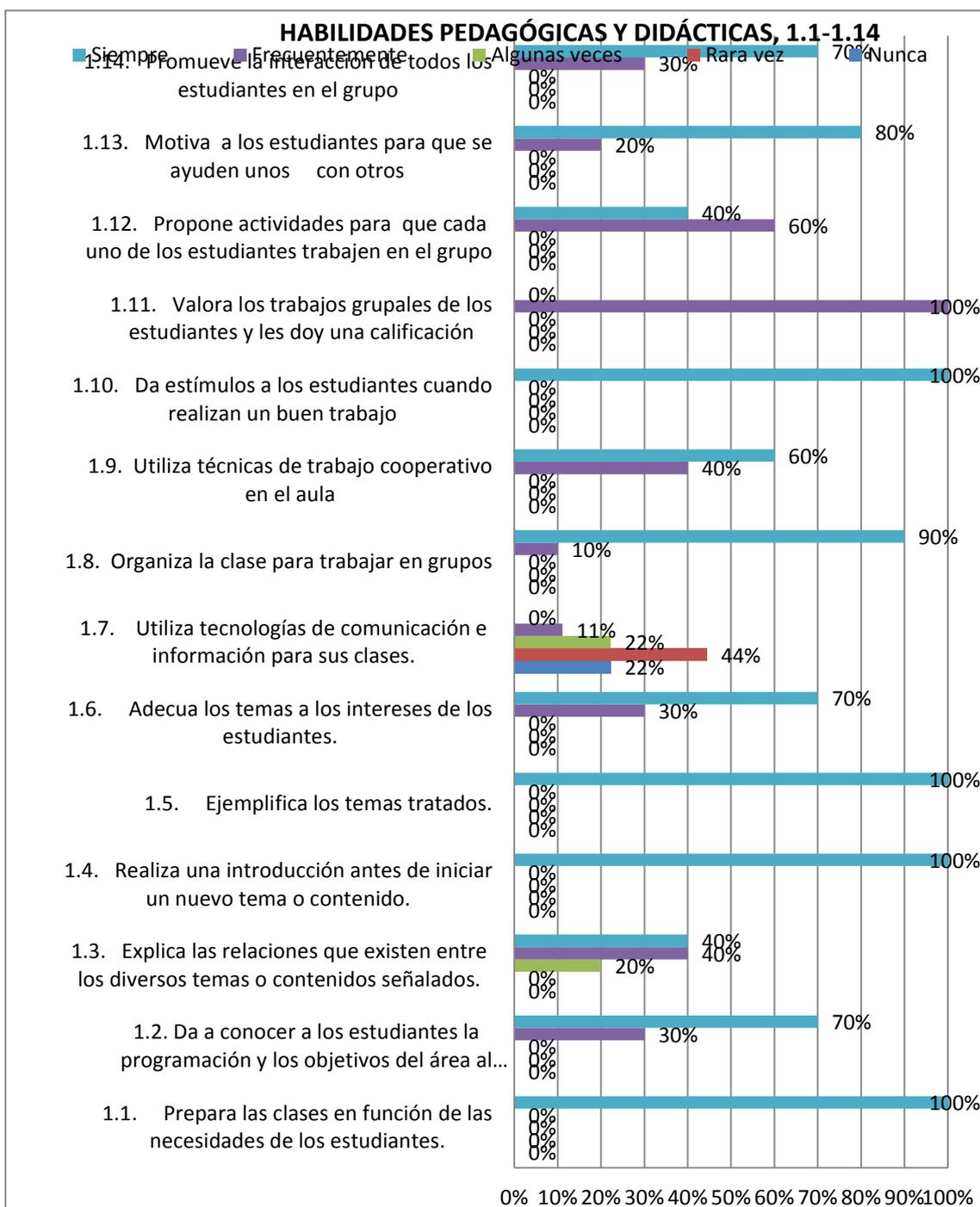


Gráfico # 15

Título: Habilidades Pedagógicas y Didácticas.

Fuente: Cuestionario de Docentes.

Elaborado por: Lic. Mariuxi Miele.

En la Institución Urbana la mayoría de los ítems se encuentran por encima de la media. El ítem de utilización de las Tics en el aula de clases, posee una calificación menor a la media, debido a que la institución se encuentra en un Recinto, no posee ningún equipo electrónico para poner en práctica las Tics en el aula.

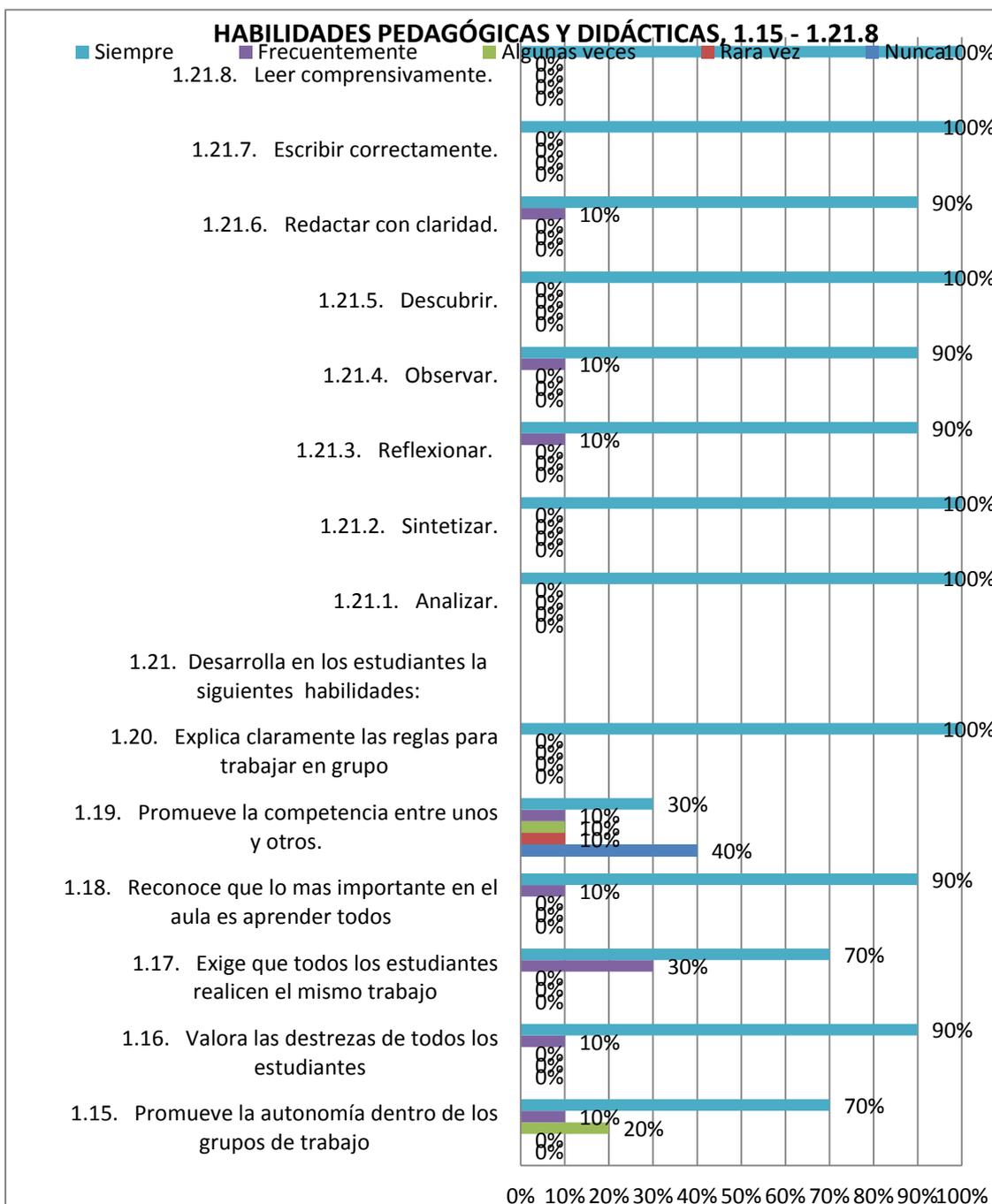


Gráfico # 16
 Título: Habilidades Pedagógicas y Didácticas.
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Miele.

En esta dimensión observamos que la mayoría de los ítems poseen la máxima valoración, lo que significa que el docente utiliza muy bien su pedagogía y didáctica dentro del salón de clases. El único ítem que posee una calificación menor a la media es el que el docente promueve la competencia entre sus estudiantes.

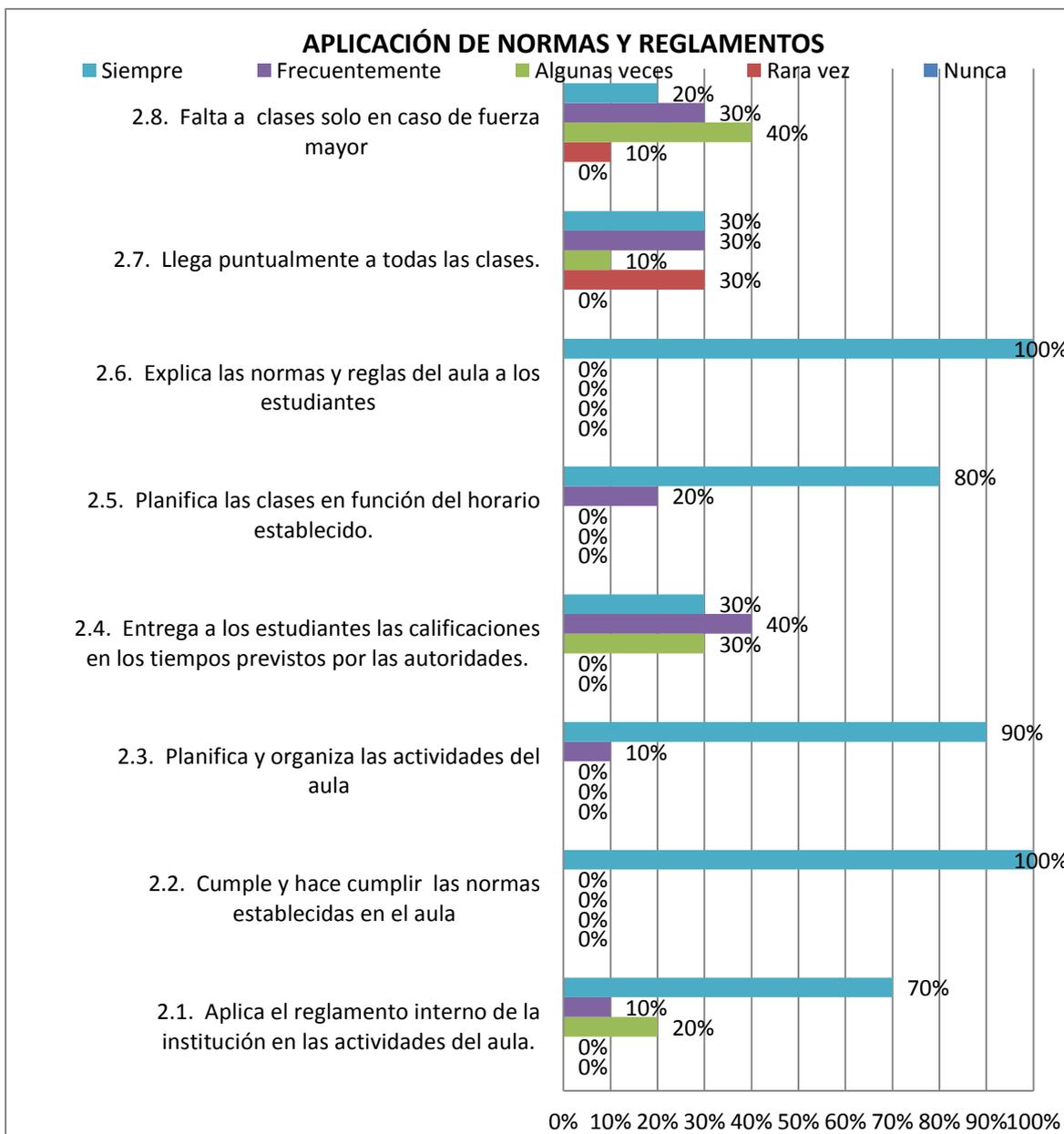


Gráfico # 17
 Título: Aplicación de Normas y Reglamentos
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

En esta dimensión podemos observar que el docente que el docente obtiene puntuaciones menores a la media en ítems de mayor importancia como son: falta a clases en casos de fuerza mayor y llega puntualmente a clases. Debido a que el docente de esta institución vive en la zona Urbana, se le dificulta mucho trasladarse todos los días hasta la institución, lo

que atrasa el proceso de enseñanza aprendizaje de la institución rural en comparación a la de la institución urbana.



Gráfico # 18
 Título: Clima del Aula.
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

En esta dimensión todos los ítems se encuentran en las mejores puntuaciones lo que indica que en esta institución existe un muy buen clima social dentro del aula de clases, lo que a pesar de sus demás problemas ayuda al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

✓ CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE.

Tabla # 17
Título: Centro Urbano.

CENTRO URBANO			
Dimensiones		Puntuación	
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD		9.4
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE		8.6
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR		10.0
4. CLIMA DE AULA	CA		9.9

Fuente: Cuestionario de Docentes.
Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

Analizando la gestión pedagógica desde la percepción del docente en el Centro Urbano podemos observar que se dieron los siguientes resultados:

Las habilidades Pedagógicas y Didácticas (9,40) nos indican que se lleva a cabalidad todos los procesos pedagógicos y didácticos que se deben realizar dentro de un salón de clases para el buen cumplimiento del programa anual.

La Dimensión de Desarrollo Emocional (8.60) es la que obtuvo la menor puntuación de todas, esto se repite en la mayoría de los cuestionarios lo que indica que dentro del salón de clases falta mucha vinculación emocional entre el docente y los estudiantes, y que falta incentivo a los estudiantes.

La dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (10,00) obtuvo la máxima calificación de la evaluación, dentro del salón de clases de la institución Urbana se cumplen a cabalidad todas las normas dictadas por el docente y el Reglamento de la institución.

La dimensión Clima del Aula (9,99) nos demuestra que dentro del salón existe un ambiente armónico el cual permite desarrollar eficazmente el proceso integral que se lleva a cabo.

Tabla # 17
 Título: Centro Rural.

CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9.1
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9.3
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9.1
4. CLIMA DE AULA	CA	9.7

Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

Analizando la gestión pedagógica desde la percepción del docente en el Centro Rural podemos observar que se dieron los siguientes resultados:

Las habilidades Pedagógicas y Didácticas (9,10) nos indican que se lleva a cabalidad todos los procesos pedagógicos y didácticos que se deben realizar dentro de un salón de clases a pesar de que la institución se encuentra en una zona rural.

La dimensión de Desarrollo Emocional (9,30) obtuvo una buena puntuación lo que significa que dentro del aula de clases, el docente se siente satisfecho con lo que hace.

La dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (9,10) como ya vimos en los análisis de cuestionarios anteriores esta dimensión siempre obtiene puntuaciones más bajas que las demás debido a que el profesor vive en la zona urbana.

La dimensión Clima del Aula (9,70) nos demuestra que dentro del salón existe un ambiente armónico el cual permite desarrollar eficazmente el proceso integral que se lleva a cabo.

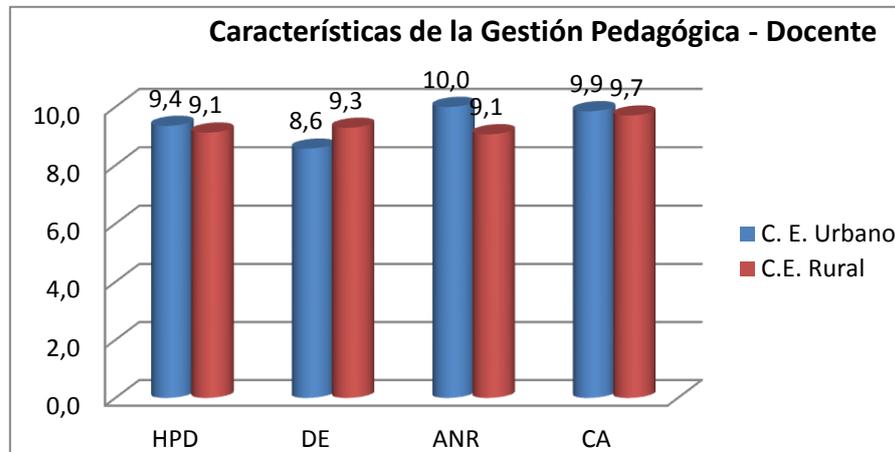


Gráfico # 19
 Título: Características de la Gestión Pedagógica. Resumen
 Fuente: Cuestionario de Docentes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

✓ CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE.

Tabla # 18
 Título: Centro Urbano Estudiantes

CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8.9
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8.3
3. CLIMA DE AULA	CA	9.7

Fuente: Cuestionario de Estudiantes.
 Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

Analizando la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes en el Centro Urbano podemos observar que se dieron los siguientes resultados:

Las habilidades Pedagógicas y Didácticas (8.9) nos indican que se lleva a cabo todos los procesos pedagógicos y didácticos que se deben realizar dentro de un salón de clases para el buen cumplimiento del programa anual. Sin embargo según su puntuación desde la perspectiva de los estudiantes aún faltan por cumplir algunas variables.

La dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (8,30) obtuvo la menor calificación, existe una contradicción ya que para la perspectiva del docente esta dimensión obtiene la mayor calificación.

La dimensión Clima del Aula (9,70) nos demuestra que dentro del salón existe un ambiente armónico el cual permite desarrollar eficazmente el proceso integral que se lleva a cabo.

Tabla # 19
Título: Centro Rural Estudiantes.

CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9.1
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8.6
3. CLIMA DE AULA	CA	9.9

Fuente: Cuestionario de Estudiantes.
Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

Analizando la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes en el Centro Rural podemos observar que se dieron los siguientes resultados:

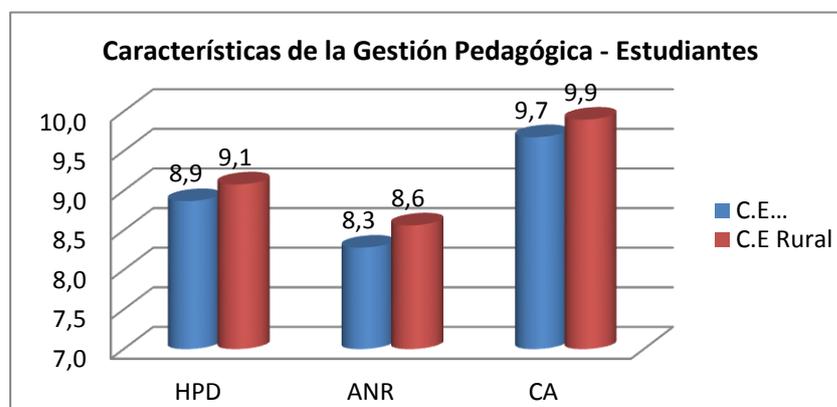
Las habilidades Pedagógicas y Didácticas (9,10) nos indican que se lleva a cabo todos los procesos pedagógicos y didácticos que se deben realizar dentro de un salón de clases para el buen cumplimiento del programa anual.

La dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (8,60) obtuvo la menor calificación, esto es debido a la ubicación de la institución rural, ya que dificulta el traslado para el docente.

La dimensión Clima del Aula (9,90) obtuvo la mayor calificación lo que nos demuestra que dentro del salón existe un ambiente armónico el cual permite desarrollar eficazmente el proceso integral que se lleva a cabo.

Gráfico # 19

Título: Características de la Gestión Pedagógica. Resumen



Fuente: Cuestionario de Estudiantes.
Elaborado por: Lic. Mariuxi Mieles.

✓ GESTIÓN PEDAGÓGICA CENTRO EDUCATIVO URBANO y RURAL.

Analizando globalmente todos los datos podemos definir que en las dos Áreas de estudio la Gestión Pedagógica en la mayoría de sus dimensiones se realizan de la mejor manera adecuada. Ya desglosando cada una de sus dimensiones podemos observar lo siguiente:

En las habilidades Pedagógicas Didácticas, en la institución Urbana cumplió de manera eficiente todas las variables que incluyen esta dimensión, tratando siempre de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. En la institución Rural se realizó esta dimensión de la misma manera, es importante rescatar que a pesar de las deficiencias que poseen las instituciones rurales, en la institución de estudio se pudo realizar esta dimensión de una buena manera.

La dimensión Normas y Reglamento en la institución urbana se trató siempre por parte del docente de cumplir a cabalidad todas las variables de esta dimensión, sin embargo los estudiantes sentían que al docente le faltaban muchas variables en este aspecto. La institución Rural sin embargo en esta dimensión siempre obtuvo las menores calificaciones debido a la ubicación de la escuela, lo que ocasionaba que tanto el docente como los estudiantes tarden en llegar al plantel y en la respectiva entrega de trabajos.

En la dimensión Clima Social tanto en la institución Urbana y Rural fue la dimensión que obtuvo las más altas puntuaciones, esto quiere decir que dentro del aula de clases existe un

Clima Social adecuado, el cual permite día a día avanzar en el proceso de enseñanza aprendizaje que se realiza todos los días en las instituciones.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones.

- En las escuelas investigadas del área urbana y rural se pudo conocer y analizar la gestión pedagógica y el clima social en el aula y describir el ambiente en que se desarrolla el proceso educativo.
- El análisis y descripción de las características del clima del aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación, cooperación) a partir de la observación directa del investigador, permite concluir que las escuelas investigadas presentan semejanza de resultados en aspectos relacionados con la eficiencia de los maestros para aplicar contenidos y metodologías coherentes con el pensum académico establecido por el Ministerio para estudiantes de 7° Año Básico, aprovechando el entorno natural para el desarrollo de sus clases, y respeto a la integridad física y emocional de los estudiantes. Los conflictos son resueltos atendiendo las diferencias individuales con respeto y cordialidad.
- De la lectura de resultados una vez aplicados los cuestionarios de clima social escolar Moos y Trickett, se evidencia en la escuela urbana que existe diferencia de criterios en la dimensión de implicación de los estudiantes en el aula, dado que la maestra expresa una puntuación de 10 puntos mientras que los alumnos la perciben en 5 puntos, contradicción que justifica la necesidad de desarrollar una propuesta de intervención que eleve la implicación de los niños y niñas en la escuela.
- Los resultados destacan también la escasa participación de los padres de familia en el acompañamiento de sus hijos en las tareas escolares debido a que estos están ausente por migración o por razones laborales.
- La observación por parte del investigador revela debilidades en el uso de tecnologías en el aula, similar situación en las escuelas urbana y rural investigadas

4.2 Recomendaciones.

- El proceso de investigación aplicado da como resultado la necesidad de incidir a través de programas de intervención que desarrollen la participación activa de docentes padres y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, para elevar el nivel organizacional de la institución.
- Diseñar una propuesta de intervención para la socializar la importancia del uso de las tecnologías en el aula y el diseño de bloques curriculares incorporando dicho uso.
- Motivar a los padres de familia a participar en el proceso de estudio de sus hijos e hijas para participar en el desenvolvimiento de los niños y niñas en sus tareas escolares, lo que elevaría la calidad y calidez de su formación.
- Promover la concienciación de los maestros en la necesidad de incorporar en su tarea docente el uso de nuevas tecnologías.
- Socializar con los padres de familia y estudiantes las normas y reglamentos de la institución como medio de desarrollo de una convivencia pacífica,
- Incorporar a la comunidad educativa en la elaboración del PEI a través de espacios de participación democrática y crítica donde se generen aportes significativos en la construcción de este instrumento de acción educativa.
- Elaboración y discusión de bloques curriculares desde el pensum curricular vigente, con la participación del equipo docente de la institución.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. Título de la propuesta

“Abriendo espacios de creación colectiva, con la comunidad educativa de la escuela Fiscal N° 71 Ciudad de Portoviejo para la construcción de instrumentos de acción curricular acordes a las exigencias tecnológicas del nuevo milenio”

La presente propuesta se enmarca en los resultados de la investigación sobre La Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año básico de la escuela Fiscal Ciudad de Portoviejo, de la ciudad de Guayaquil de la provincia del Guayas, en el año lectivo 2012-2013”.

Aplicados los cuestionarios de evaluación del clima escolar de Moss y Trickett, adaptados por la UTP, en el docente y estudiantes de la escuela en estudio, se concluye desde la lectura de los resultados, que las puntuaciones más bajas se encuentran en las dimensiones de relaciones y la de cambio. La presente propuesta proyecta su intervención en la dimensión de relaciones y la subescala de implicación.

La investigación indica una marcada diferencia entre estudiantes que expresan una implicación de 5.9 y la docente que percibe su implicación en 10.00, esta diferencia, motiva al investigador a estudiar causas y efectos de la misma a partir de un programa de intervención con la participación de los actores implicados, que permita descubrir raíces del problema y construir en colectivo mecanismos de realización efectiva del clima escolar.

El establecimiento de un clima escolar positivo es un proceso que requiere del consenso de maestros y estudiantes, que no se genera solo a partir de conocimientos o voluntades individuales, sino que requiere de la decisión y vocación para lograrlo, todo lo cual significa que se debe partir de la reflexión de los involucrados por conocer su realidad, que hagan conciencia de la diversidad de caracteres de sus miembros, de la importancia de socializar el conocimiento y la construcción de normas, reglamentos para que se genere la necesidad de diseñar estrategias de convivencia armónica.

Este programa de intervención es un proceso en el que intervienen como ejecutores maestro titular, maestros de clases especiales, directivos, padres de familia y estudiantes, cuya meta es lograr mecanismos de interacción asertivos en el aula.

Objetivos.

General.

- Desarrollar estrategias de convivencia asertiva con directivos, maestros, estudiantes y padres de familia de la Escuela Ciudad de Portoviejo, de la ciudad de Guayaquil, Provincia del Guayas, por medio de talleres y espacios de construcción colectiva de

acuerdos para mejorar el clima social escolar y el uso de tecnologías en los períodos lectivos 2013-2014 y 2014-2015.

Específicos.

- Incorporar al proceso de enseñanza aprendizaje, las nuevas estrategias metodológicas aplicando bloques curriculares contruidos por el colectivo de maestros de la institución, a través de encuentros y talleres.
- Realizar un estudio del perfil de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

Actividades.

Objetivos Específicos	Metas	Actividades	Metodología	Evaluación	Indicadores de cumplimiento
1. Analizar las relaciones interpersonales de maestros y directivos	Definir características de las relaciones laborales entre docentes y directivos	Realizar jornada de convivencia de directivos y maestros	Lluvia de ideas. Diálogo abierto. Elaboración de FODA interpersonal	El equipo elabora un perfil de las relaciones interpersonales entre directivos y maestros.	Maestros y educadores capaces de reconocer perfil de sus relaciones interpersonales
2. Describir el perfil de las relaciones interpersonales de los estudiantes.	Concienciar a los estudiantes sobre la necesidad de mejorar relaciones interpersonales.	Desarrollar jornada de convivencia con estudiantes de quinto, sexto y séptimo año básico	Dinámicas de integración. Diálogo abierto. Elaboración de FODA interpersonal	Los estudiantes elaboran perfil de sus relaciones interpersonales.	Estudiantes capaces de reconocer su perfil estudiantil interpersonal.
3. Reflexionar sobre la relación hogar-escuela	Concienciar a los padres de la importancia de mantener comunicación abierta entre padres y maestros.	Realizar encuentro de padres de familia en taller dirigido por motivador experto en relaciones escolares.	Dinámicas de integración. Trabajo en grupos. Diálogo abierto. Elaboración de FODA interpersonal.	Los padres de familia definen perfil de sus relaciones con los maestros del plantel.	Padres de familia motivados a participar en el proceso de formación escolar de sus hijos.

Realizar encuentro integrado de directivos, maestros, padres, y estudiantes para definir normas y valores de su relación.	Comprometer a los actores de la comunidad educativa en el desarrollo eficaz del proceso de enseñanza aprendizaje.	Tres encuentros integrados (directivos, maestros, y delegaciones representativas de padres y estudiantes.	Dinámicas de animación, integración y análisis. Trabajo grupal para elaboración de perfiles de relación y propuestas de acción. Socialización de resultados.	Comunidad educativa determina líneas para elaboración del código de convivencia.	Código de convivencia institucional, elaborado por directivos, padres, maestros y estudiantes.
5. Difundir código de convivencia entre todos los integrantes de la comunidad educativa.	Lograr que los integrantes de la comunidad educativa interioricen el código de convivencia y su aplicabilidad en el PEA.	Semana de difusión "Conociendo nuestro código de convivencia"	Charlas. Círculo de estudio en los salones de clase. Exposición de carteleras con aspectos relevantes del código. Concurso de oratoria con el tema "Nuestro código, un derecho"	Comunidad educativa interesada por su código de convivencia.	Participación activa en actividades de difusión del C. de convivencia.

<p>6. Reflexionar sobre la utilización de técnicas participativas en el aula.</p>	<p>Concienciar a los docentes de la institución sobre la necesidad de incorporar mecanismos de participación activa dentro del salón de clases.</p>	<p>Observar película "La pared" de Pink Floyd. Desarrollar círculos de estudios con los maestros de la escuela para el estudio de las nuevas estrategias educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Foro sobre la película "La Pared" -Lectura y discusión dirigida de las nuevas estrategias educativas para el desarrollo de la labor docente. -Intercambio de experiencias docentes a través de dialogo compartido entre los docentes. -Definir lineamientos para incorporar nuevas estrategias en los bloques curriculares.</p>	<p>El grupo de docentes genera análisis comparativo de su práctica docente con lo proyectado en la película. El círculo de estudios determina lineamientos para incoorporar nuevas estrategias en el aula.</p>	<p>Los docentes diseñan bloques curriculares para el año 2014-2015 incorporando nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje.</p>
<p>7. Revisar diseño de bloques curriculares para constatar su elaboración desde las nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje</p>	<p>Garantizar calidad de los bloques curriculares en cuanto a su elaboración y contenidos.</p>	<p>Círculos de estudio para revisión de bloques curriculares</p>	<p>Conformar grupos de trabajo. Facilitar espacios de discusión y perfeccionamiento de los bloques curriculares.</p>	<p>Los círculos de estudio revisarán cada uno de los bloques curriculares ,de quinto, sexto y séptimo año, elaborados para el período 2014-2015</p>	<p>Bloques curriculares consensuados y aprobados por el equipo docente, para su aplicación en el 2014-2015</p>

8. Monitorear el cumplimiento de las actividades planificadas.	Garantizar la eficiencia del plan de intervención.	Observar desarrollo de actividades. Llevar registro de seguimiento del proceso.	Observación directa. Registro de campo.	El coordinador del proyecto elabora informes de la experiencia de intervención.	Registro en fotos, videos e informes de actividades realizadas.
9. Aplicar bloques curriculares diseñados por equipo docente en el proceso de enseñanza aprendizaje del 2015-2016	Implementar nuevos enfoques de trabajo académico en el aula.	Desarrollar las clases desde la orientación de los nuevos bloques.	-Torbellino de ideas. -Diálogo abierto -Dinámicas de participación. -Trabajo grupal. -Coloquios -Mesa redonda -Ginkanas dentro del aula. -Exposiciones. -Video foro -Desarrollo individual de guías de trabajo y posterior puesta en común grupal.	Clases impartidas en un ambiente participativo y de implicación efectiva entre maestros y estudiantes.	Estudiantes alegres con alto nivel de implicación en su proceso de aprendizaje, expresado en promedios de calificaciones superior al año anterior.
10. Evaluar la eficacia de aplicación de los bloques curriculares consensuados.	Revisar la eficacia de aplicación de los bloques curriculares consensuados.	Aplicar cuestionarios de clima social escolar a los estudiantes de séptimo año.		Tabular resultados de cuestionarios aplicados y elaborar conclusiones.	Nivel de implicación y relación con ponderación alta.
Socializar contenido del PEI y POA con maestros, padres y estudiantes.	Lograr la difusión del PEI Y POA a toda la comunidad educativa.	Seminario de difusión. Reuniones de estudio.	Exposición magistral. Trabajo grupal	Comunidad educativa empoderada de sus documentos institucionales.	Maestros, padres y estudiantes en condiciones de explicar contenidos esenciales PEI y POA.

Implementar modalidad clase abierta para padres de familia y directivos de la institución como medio de verificar los cambios de estrategias metodológicas implementadas en los bloques curriculares.	Difundir a los padres de familia y directivos los cambios operados en el salón de clase.	Clases demostrativas.	Participativa	Directivos y padres de familia observan clase abierta.	Desarrollo de clases con participación activa de estudiantes y con alto nivel de implicación.
Difundir a los estudiantes aspectos relevantes del reglamento general de la ley de educación	Conocer los aspectos relevantes del reglamento de la ley general de educación	Elaborar cartilla educativa sobre el reglamento de educación Realizar dos talleres de socialización de la cartilla de reglamento a la ley de educación con los estudiantes de séptimo año básico.	Trabajo grupal y exposición de conclusiones.	Cartilla educativa	Estudiantes capaces de interpretar y difundir aspectos relevantes del reglamento a la ley general de educación.
Conformar grupo teatral con estudiantes del séptimo año básico para la difusión de las formas más efectivas de relación maestro-alumno.	Lograr que maestros y alumnos orienten su experiencia escolar hacia formas efectivas de implicación en el PEA.	-Audición para conformar grupo de teatro. -Discusión y reflexión sobre la convivencia en el aula. -Elaboración de libretos teatrales. - Puesta en escena de piezas teatrales con temas relacionados a la convivencia de maestros y alumnos en el aula.	-Participativa. -Creación colectiva.	Estudiantes capaces de crear libretos de acción teatral.	Libretos elaborados por los estudiantes para la puesta en escena de obras teatrales, recreando situaciones de convivencia en el aula que generan reflexión y cambio de actitud en los espectadores.

3. Localización y cobertura espacial.

La propuesta de intervención se aplicará en la Escuela Fiscal N° 71 “Ciudad de Portoviejo”, a partir de la lectura de resultados de la investigación sobre el Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año básico.

La escuela, pertenece a la región costa, provincia del Guayas, ciudad de Guayaquil.

La geografía de Guayaquil está caracterizada por su posición costera en la parte noroccidental de América del Sur, en la región litoral de Ecuador y su ubicación entre el río Guayas y el estero Salado. La geografía de la ciudad, con su cercanía al océano y su condición de puerto, ha contribuido como un importante factor para hacer de Guayaquil la ciudad con mayor densidad poblacional de la República de Ecuador.

La institución investigada, está ubicada en las calles Camilo Destruge y Abel Castillo, al suroeste de la ciudad, en el suburbio de Guayaquil, se ha ido formando a partir de oleadas de personas que migraron del campo a la ciudad en busca de nuevas oportunidades, hace ya varias décadas; actualmente está siendo regenerado en un proceso que arrancó hace unos 6 años para darle una nueva imagen, ya que otrora se consideraba zona de alta actuación delincriminal.

6. Población objetivo

La comunidad educativa está integrada por una plantilla docente de 16 maestros, 350 estudiantes y padres de familia.

Todos los docentes de la institución cuentan con título de tercer nivel y un promedio de 25 años de experiencia en el ejercicio profesional. Se educan en ella niñas y niños desde los tres años de edad hasta los 12 años.

La propuesta contempla la participación directa de maestros, directivos, estudiantes y padres de familia de 5°, 6°, y 7° año; de manera indirecta se proyecta hacia todos los estudiantes y padres de familia de la institución.

7. Sostenibilidad de la propuesta.

RECURSOS PARA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA			
Humanos	Tecnológicos	Materiales	Físicos
-Maestros -Estudiantes -Padres -Experto en relaciones humanas.	-Infocus -Computadora -video-cámara -Internet -Fotocopiadora	-Folletos -Textos -cd -marcadores -hojas -grabadora -pizarra	-Salones de clases. -Patio

8. Presupuesto

Monto total de la propuesta.

La propuesta tiene un costo aproximado de \$500.00 dólares

REFERENCIA	CANTIDAD	VALOR UNITARIO	VALOR TOTAL
Honorarios equipo asesor	3	\$ 50.00	\$ 150,00
Aulas y audiovisuales	1	\$ 50,00	\$ 50,00
Fotocopias	1000	\$ 0, 05	\$ 50,00
Refrigerios	150	\$ 1,00	\$150,00
Imprevistos			\$100,00
Total			\$500,00

5. BIBLIOGRAFIA.

- *ÁLVAREZ, A. (1995): Programa para trabajar la tolerancia y el respeto a la diversidad en Educación Secundaria Obligatoria. Madrid, Asociación Secretariado General Gitano.*
- *BEANE, A. L. (2006): Bulling. Barcelona, Grao.*
- *CEREZO, F. (Coord.). (1998): Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid, Pirámide.*
- *CORTINA, Adela (1994): Ética de la sociedad civil. Madrid, Anaya / Alauda.*
- *FERNÁNDEZ, A., y otros (1994): Educando para la paz: nuevas propuestas. Granada, Universidad de Granada.*
- *.GONZÁLEZ, Fernando (1994): Temas transversales y educación en valores. Anaya. Madrid.*
- *HICKS, D., y otros (1993): Educación para la paz. Madrid, Morata.*
- *LOZANO, Francisco, y otros (1997): Educación para la paz. Madrid, YMCA / Mº Trabajo / Instituto de la Juventud.*
- *MELERO, J. M. (1993): Conflictividad y violencia en los centros escolares. Madrid, Santillana*
- *MONCLÚS, Antonio (1987): Educación para la paz. Madrid, Cruz Roja Española.*
- *ORTEGA, P., y otros (2003): Conflicto en las aulas. Barcelona, Ariel.*
- *ROJAS MARCOS, Luis (2004): Las semillas de la violencia. Madrid, Espasa-Calpe.*
- *SÁEZ, P. (1997): Claves de los conflictos. Madrid, Centro de investigación para la paz.*
- *APDH (1994): Educar para la paz. Asociación pro derechos humanos. Ortega y Gasset 77. Madrid.*
- *BOLIVAR, A. (1995)La evaluación de valores y actitudes” Anaya.Madrid*
- *GENOVAR, C.: “La sicología de la Educación en la sociedad de hoy” 1984.*
- *GENOVAR,C.: “Problemas emocionales del niño” 1986*
- *Duarte, J., Bos, M.S., Moreno, M. (2010). Los docentes, las escuelas y los aprendizajes escolares en América Latina: un estudio regional usando la base de datos del SERCE.*
- *OECD. (2009). Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes.*
- *OECD. (2010a). Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes: Prácticas internacionales.*
- *OECD. (2009). Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes.*
- www.educacion.gob.ec/estandares-eip.html

- www.educacion.gob.ec/.../1857-estandares-desempeno-docente.html
- [http://www.canjeEcuadorestpana.com/documentos/metod/Gu%EDa%20de%20Construcci%F3n%20C%F3digos%20de%20Convivencia%20\(Loja\).pdf](http://www.canjeEcuadorestpana.com/documentos/metod/Gu%EDa%20de%20Construcci%F3n%20C%F3digos%20de%20Convivencia%20(Loja).pdf)
- http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num3/Vol14No3Art5.pdf>
- <http://hera.ugr.es/tesisugr/16080889.pdf>
- <http://www.elpsicoasesor.com/2012/05/escala-de-clima-social-laboral-work.html>
- <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/96851/93031>
- http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=1302
- <http://www.terras.edu.ar/jornadas/110/biblio/110Como-ensenar.pdf>
- http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblinter/CCOO_Convivencia.pdf
- http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/Material_de_apoyo_establecimientos/profesores.pdf
- http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/615/7/CAPITULO_V.pdf
- http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm
- <http://convivencia.wordpress.com/2008/01/28/aprendizaje-cooperativo-fundamentos-caracteristicas-y-tecnicas-2001/>
- http://emasf.webcindario.com/Caracteristicas_del_aprendizaje_cooperativo_en_la_ESO.pdf
- <http://www.tecnicas-de-estudio.org/investigacion/investigacion38.htm>