



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE IBARRA

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

“Clima social escolar desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos Escuela Fiscal Carcelén y Escuela Luis Stacey, de la ciudad de Quito provincia de Pichincha, en el año lectivo 2011-2012”

Tesis de grado

Autor:

Tipán Meza, Carlos Eduardo

Directora:

Alvarez Gálvez, Luz Esther, MSc.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2013

Certificación

Doctora.

Luz Esther Alvarez Gálvez

DIRECTORA DE TESIS DE GRADO

CERTIFICA:

Que el presente trabajo, denominado: "Clima social escolar desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos Escuela Fiscal Carcelén y Escuela Luis Stacey, de la ciudad de Quito provincia de Pichincha, en el año lectivo 2011-2012" realizado por el profesional en formación: Carlos Eduardo Tipán Meza; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, junio de 2012

f)

Cesión de derechos

“Yo Carlos Eduardo Tipán Meza declaro ser autor (a) de la presente tesis y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad 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”

f.
Autor.....
Cédula

DEDICATORIA

Este trabajo, de muchas horas de esfuerzo, de noches de insomnio, se lo dedico a aquellos que me dieron soporte y fuerza, a mi hijo Sergio y a mi esposa Lucía.

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento en particular a las instituciones que colaboraron en la realización de esta tesis de investigación: Escuela Fiscal Carcelén y Escuela Luis Stacey, así como a la Universidad Técnica Particular de Loja por el apoyo recibido y la orientación pertinente en el transcurso de esta maestría.

Índice

Portada.....	i
Carta de autorización de ingreso al centro educativo.....	ii
Certificación.....	iii
Acta de sesión de derechos.....	iv
Autoría.....	v
Dedicatoria.....	vi
Agradecimiento.....	vii
Índice.....	viii
1. Resumen	1
2. Introducción	2
3. Marco Teórico	
3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR	6
3.1.1. Elementos claves	6
3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa	9
3.1.3. Estándares de Calidad Educativa	13
3.1.4. Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético	14
3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia	15
3.2. CLIMA ESCOLAR	17
3.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar (aula de clase)	17
3.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia	18
3.2.3. Factores de influencia en el clima	20
3.2.4. Clima social de aula: concepto desde el criterio de varios autores y de Moos y Trickett	22
3.2.5. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por Moos y Trickett	24

3.2.5.1.	Dimensión de relaciones:	
3.2.5.1.1.	Implicación	
3.2.5.1.2.	Afiliación (AF)	
3.2.5.1.3.	Ayuda (AY)	
3.2.5.2.	Dimensión de autorrealización:	
3.2.5.2.1.	Tareas (TA)	
3.2.5.2.2.	Competitividad (CO)	
3.2.5.2.3.	Cooperación (CP)	
3.2.5.3.	Dimensión de Estabilidad:	
3.2.5.3.1.	Organización (OR)	
3.2.5.3.2.	Claridad (CL)	
3.2.5.3.3.	Control (CN)	
3.2.5.4.	Dimensión de cambio:	
3.2.5.4.1	Innovación (IN)	
3.3.	GESTIÓN PEDAGÓGICA	25
3.3.1	Concepto	25
3.3.2.	Elementos que los caracterizan	25
3.3.3	Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula	28
3.3.4	Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula	29
3.4.	TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS	33
3.4.1.	Aprendizaje cooperativo	33
3.4.2.	Concepto	34
3.4.3.	Características	35
3.4.4.	Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo	37
4.	Metodología	38
4.1.	Diseño de investigación	38
4.2.	Contexto	39
4.3.	Participantes	39
4.4.	Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	47

4.4.1. Métodos	47
4.4.2. Técnicas	48
4.4.3. Instrumentos	49
4.5. Recursos	50
4.5.1. Humanos	50
4.5.2. Materiales	50
4.5.3. Institucionales	50
4.5.4. Económicos	50
4.6. Procedimiento	51
5. Resultados: diagnóstico, análisis y discusión	53
5.1. Diagnóstico a la gestión de aprendizaje del docente	53
5.2. Análisis y discusión de resultados de las características del clima de aula	57
5.3. Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes	70
6. Conclusiones y recomendaciones	136
6.1 Conclusiones	136
6.2. Recomendaciones	140
7. Propuesta de intervención	143
8. Referencias bibliográficas	149
9. Anexos	152

1. RESUMEN

Este trabajo investigativo parte al constatar dificultades en la educación en Ecuador, en base del clima social escolar y anhelos planteados tanto en el Plan Decenal como de organismos como la UNESCO, determinadas en su mejora. Se busca, en alumnos de 7mo de básica de 2 escuelas de Quito, una rural, la Escuela Luis Stacey, una urbana, la Escuela Fiscal Carcelén, recoger y analizar los datos respecto de dicho clima y de cómo la gestión pedagógica afecta en el ambiente escolar y el aprendizaje. Se utilizó en la investigación el método descriptivo, el analítico-sintético, el inductivo y el deductivo, el estadístico y el hermenéutico, técnicas bibliográficas y de campo. Para tal, se utilizaron cuestionarios adaptados de clima social CES para profesores y estudiantes, una autoevaluación del aprendizaje del docente y de gestión de aprendizaje del docente y observación por parte del investigador. Pareciera, en un mundo distinto, que la educación tradicional aún opera y el aprendizaje cooperativo no anida. La propuesta es mejorar el aprendizaje cooperativo en dichas escuelas para optimizar el clima escolar y el desarrollo integral del educando.

Palabras claves: aprendizaje cooperativo, educación, clima escolar, gestión pedagógica.

2. INTRODUCCIÓN

El presente estudio se encamina a la búsqueda de respuestas a las interrogantes que nos plantea el clima en el aula escolar, en particular, en el 7mo de estudio básica de los planteles en nuestro país, es decir, tratar de objetivar y obtener datos que puedan dar cuenta de cómo es la relación del estudiante con el profesor y cómo ésta promueve o no el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es evidente que el país ha vivido una crisis seria en ámbitos de política educativa y es así que, un análisis crítico sostenido en teoría de autores reconocidos puede venir a suscitar un conocimiento respecto de la gestión pedagógica y el clima social escolar del aula y dar cuenta de los aspectos cualitativos de ésta. Se busca conocer en este estudio sobre la percepción del ambiente del aula y sus características desde los profesores como de los alumnos, saber sobre la gestión pedagógica del docente en el aula y qué de ésta promueve el aprendizaje en el estudiante y, comprender si estrategias didáctico-pedagógicas cooperativas ayudarían a mejorar la relación intra-aula y por ende los procesos educativos en los estudiantes.

En el Ecuador la gestión educativa vive momentos de dificultad, eso tiene historia. Empezando por el presupuesto del Estado destinado a la educación, podemos ver que el Ecuador ha tenido un gasto de apenas el 1% para ésta, que va en incremento en los últimos años es cierto -Plan Decenal de Educación plantea un incremento del 0,5% hasta llegar al 6% en 2012 (guía didáctica Educación y Sociedad, 2011, p. 94)- pues las políticas propuestas para mejorar el sector lo demandan. Pero es notorio que no sólo es el presupuesto destinado para la educación lo que ha mantenido al país mermado en este sentido, sino la organización y la perspectiva pedagógica involucrada en el asunto. Hoy, las políticas actuales sobre la educación han acogido el proyecto de educación Iberoamericana “Metas Educativas 2021” (OEI, 2008) que propone “universalizar la educación básica y secundaria y mejorar su calidad” (guía didáctica, 17) y que se inscribe y relaciona con el Plan Decenal de Educación (2006-2015) y que tiene como objetivo general “Garantizar la calidad de la educación nacional con

equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana” guía didáctica Educación y Sociedad, (2011, p. 93).

En resumen, se propicia cambios que acerquen al Ecuador al contexto educativo de una mínima calidad que garantice no sólo el derecho humano de educarse sino que genere desarrollo en lo económico, en lo humano, en lo cultural. En el Proyecto Regional de Indicadores Educativos de la Cumbre de las Américas, Panorama Educativo 2007, dice:

Los países que enfrentan los mayores desafíos educativos, es decir garantizar acceso y conclusión de la educación primaria a un mayor contingente de su población, presentan menores niveles de desarrollo relativo (medidos tanto en el desarrollo humano como con relación a la riqueza económica por habitante). (Panorama Educativo, 2007)

Respecto de las razones que justifican este estudio primero hay que señalar la importancia de la escuela como institución que inicia la inscripción cultural, en el mundo de todo sujeto, de cada niño, es en esa interrelación que se forman como seres humanos, en ese inter-aprendizaje donde interviene el afecto, el juego, el reconocimiento, el saber y que debe ser el espacio, me parece, fundamental pues es la base del destino, en gran medida, educativo y humano de su formación integral. El estudio se inserta en uno nacional promovido por la Universidad Técnica Particular de Loja “La Gestión Pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores de educación básica” que busca validar desde los mismos actores la realidad que se vive dentro del aula. Esta investigación permitirá mejorar e intervenir en la gestión pedagógica mediante estrategias de enseñanza y aprendizaje que devengan del estudio realizado, que permita de varias formas dinamizar la interacción entre los estudiantes y el profesor, haciendo del alumno un sujeto activo en su proceso educativo. El profesor a su vez, se proveerá de herramientas y modelos eficaces para hacer del acto educativo un aprendizaje cooperativo, reconociendo al mismo tiempo al

estudiante como generador de conocimiento con su guía, su orientación. El intervenir en un estudio así es notoriamente significativo pues, se colabora con el “granito de arena” para un fin que, con relativo optimismo, contribuirá no sólo en el “buen vivir” al que tiene derecho cada sujeto humano, sino en el reconocimiento, harto importante, del niño como sujeto de respeto, con saber a desarrollar, con afectos, ya no un sujeto cosificado que debe emular y sobredimensionar al profesor sino el agente activo de su destino, el reconocerle así lo vuelve más responsable y libre en el sentido que puede elegir su desarrollo, por supuesto, motivado y guiado por los docentes.

El estudio se inscribe dentro de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional y, además de determinarse como requisito del posgrado, el alcance que puede tener, motiva, empuja. Finalmente, es necesario también anotar que en particular otros beneficiarios del estudio serían las escuelas donde se las realizó: Escuela Fiscal Carcelén (urbana) y Escuela Fiscal Luis Stacey (rural) pues a ellos se les presenta la oportunidad de tener resultados particularizados en sus instituciones que podrían servir de base para mejoras en el ámbito educativo, en especial, en el clima del aula donde se podría propiciar muchas mejoras.

La investigación determinó el uso de herramientas y recursos que fueron adecuados como las encuestas a estudiantes y a profesores así como observaciones registradas en formatos pertinentes. El uso de herramientas reconocidas así como su facilidad de comprensión hace que el estudio vaya a tener resultados con poco margen de error, medios entonces que por su profesionalismo no sólo facilitan sino motiva su uso pues los datos serán en gran medida confiables y validados. La distancia, la orientación a distancia, podría ser un limitante a pesar de que la tecnología y el asesoramiento han sido adecuados pero quizás el limitante más palpable ha sido el tiempo y el recelo de los profesores pues, fue necesario explicar con detalle los objetivos del estudio, recelo legítimo en principio pues el ser evaluado, observado tiene como respuesta natural cierta desconfianza pero que fue solucionado.

Sobre los objetivos que plantea el estudio, empezando por el general, en el transcurso de la investigación me parece que si se presentan datos que dan cuenta de la gestión pedagógica y el clima social de aula en las instituciones educativas en que se puede intervenir, gracias a los instrumentos utilizados y la metodología planificada se pudo obtener datos mediante las encuestas y la observación, así la bibliografía usada, que dan cuenta del ambiente en que se desarrolla el proceso educativo.

La bibliografía utilizada, aquella que fue recomendada y mi búsqueda personal han sido bastas para poder plantear en el marco teórico un análisis del tema, pues se encuentra las referencias de los subtemas que enmarcan la problemática y, esto sumado a la investigación de campo - de la que fue base – fue posible hipotetizar un diagnóstico en base a la autoevaluación docente, la percepción del estudiante y la observación sobre la gestión pedagógica del aula.

Los instrumentos señalados sirvieron de base para situar distintas características y aspectos en relación a la dinámica del proceso educativo que se da en el aula, aunque como se planteará adelante, aún se evidencia cierta rigidez en el alumno, ciertos rasgos de una pedagogía tradicional basada en el temor. Estos y otros datos parecen pueden sostener una propuesta de mejoramiento en el ámbito educativo donde la interacción que propicia un proceso de aprendizaje-enseñanza basada en la generación de un pasaje de estudiante pasivo a ser un agente activo es viable pero debe marcarse una propuesta sólida, concientizada e interiorizada.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 La Escuela en el Ecuador

3.1.1. Elementos claves

En la actualidad y desde hace varias décadas se han planteado distintos foros, estudios y discusiones nacionales e internacionales para mejorar la calidad de la educación y en donde uno de los factores más importantes a considerar es justamente el mejoramiento del clima social escolar en el aula. Las Naciones Unidas, la Organización de Estados Iberoamericanos y la Secretaría general Iberoamericana plantearon el proyecto “2021 Metas Educativas, la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, por mencionar alguna pues desde hace tiempo se realizan distintos proyectos, en el Ecuador por ejemplo se implementó el Plan Decenal de Educación (2006-2015) donde se desea priorizar el mejoramiento de la educación en el Ecuador en esta década, contextualizando la calidez y la calidad en el sector.

Los objetivos del primer proyecto mencionado dice el texto que “eran enormemente ambiciosos: mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social.” (OEI, 2009, p.10) e incluye muchas mejoras que coinciden con el Plan ecuatoriano: erradicar el analfabetismo, el abandono escolar temprano, el trabajo infantil, bajo rendimiento escolar y la escasa oferta de calidad escolar pública y, al mismo tiempo innovar, incorporarse a las nuevas demandas de la sociedad de la información y el conocimiento, desarrollando la investigación e incorporando las TIC en la enseñanza y el aprendizaje.

El Plan decenal del Ecuador está en marcha aunque los resultados no parecen ser los óptimos aunque es notorio que hay ocupación en el sector educativo. Como se planteará más adelante, es importante anotar que no es sólo el incremento presupuestal que tendrá efectos beneficiosos en el ámbito educativo sino invertir políticas, cambios importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para mejorar la calidad en la educación y la vida por ende de los ecuatorianos.

Sabemos que la educación es el pilar que sostiene e impulsa a un sujeto a su desarrollo integral y, de hecho a una nación.

Es importante recalcar que además de las características que debe tener la educación, es fundamental retomar y trabajar en la calidad del clima social escolar en el aula pues, es allí donde se produce el acto educativo en sí, es allí donde el afecto, la comunicación, la reflexión, el entendimiento y el crecimiento personal se realiza. Por clima social escolar entendemos en síntesis, más adelante se amplía, como la “sensación que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar” (Milicic y Arón, 2007, p. 3) Uno de los efectos que me parece importantísimo de este proceso contingente lamentablemente en actualidad sería el reconocimiento del niño/a y su responsabilidad. Responsabilidad social que se suma a otros factores resultantes de un clima social escolar adecuado como el desarrollo social y emocional, afectivo, de inteligencia emocional, etc. que apuntan a un desarrollo integral.

La responsabilidad social se la define como “el compromiso personal con el bienestar de los otros y del planeta” (Milicic y Arón, 2007, p. 5) y tiene tres dimensiones fundamentales:

- La primera con entender que se pertenece a una red social más amplia que influye en la construcción de su ser, de su identidad.
- La segunda se refiere a las consideraciones éticas de justicia y preocupación por los demás.
- La tercera y final en relación con la implicación de actuar con integridad, actuar siendo consecuente con sus valores.

Es primordial vincular la investigación con el Plan Decenal de Educación, la Ley del Buen Vivir y los índices que el PNUD indica para poder visualizar la actual dirección que ha tomado la educación en nuestro país. Es necesario puntualizar lo que el Régimen del Buen Vivir apunta en el artículo 343 sobre la educación pues

indica como finalidad el desarrollo de potencialidades y la generación de conocimientos y además dice: “El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.” (2008). Aquí da cuenta de la importancia del “sujeto que aprende”, es decir, de un estudiante dinámico y activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje, por ende, incluyente en el clima de aula escolar.

La realidad educativa del Ecuador, pareciera caminar paralelamente a ciertos aspectos del desarrollo social que se evidencia la UNDP, donde se indica por ejemplo que la pobreza se redujo en 5 puntos del 2006 al 2010 (de 37,6% a 32,8%) y la pobreza rural 8 puntos (de 60,6% a 52,9%), la pobreza extrema en 4 puntos, la tasa de mortalidad infantil disminuyó en el 2009 y se situó en un 11,2%, entre otros índices. Respecto de la educación, los números indican un incremento de 4 puntos porcentuales entre 2006 y 2010 en la tasa neta de matrícula primaria (de 89,3% a 93,2%), de igual manera la tasa neta de matrícula en educación básica se incrementó en un 4% (de 91% a 95%) y la tasa de matrícula en educación superior para jóvenes indígenas y afroecuatorianos se ha duplicado en este mismo período (PNUD, 2012). Cifras que responden al Plan Decenal de Educación (2008), donde en primer lugar se busca una política de universalización de la educación inicial de 0 a 5 años de edad, una política de universalización de la educación general básica de primero a décimo año, en el acápite “c” también se busca un “incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente” (2008, p. 5). Los otros ítems que las políticas del Plan Decenal (que es un plan a mediano plazo, pues está dirigido hasta el 2015) y que la PNUD trae a colación están relacionados en su desarrollo, es decir, pareciera que Ecuador, con dicha política, está enmarcándose en un buen camino en el cumplimiento de la Educación que hoy por hoy se demanda para poder fortalecerla con todos sus efectos constructivos. El punto principal, me parece, es el cumplimiento y la asignación presupuestaria a la educación, que en el literal “h” del Plan Decenal indica que en este año, 2012,

se destinaría el 6%, que estaría en los estándares mundiales necesarios para que la educación y un país se desarrolle.

Por todo lo anotado, el PNUD, pone como candidato serio al Ecuador a alcanzar las metas que se plantean para la educación en la actualidad. Si somos meticulosos, vemos que en el Régimen del Buen Vivir (2008), las leyes y principios que se imparten sobre la educación en dicho reglamento, van acorde y son coherentes con el Plan Decenal y en especial, con las nuevas regulaciones y sus cumplimientos. En particular en el artículo 347 de dicho Régimen, el que implica las responsabilidades del Estado ecuatoriano respecto de la educación y que se están llevando a cabo.

Para finalizar, en el presente estudio es necesario recordar que como elementos claves para su entendimiento podríamos anotar que el mejoramiento y estudio del clima social escolar entonces, es fundamental para los proyectos mencionados, para una humanización, que son metas notorias por lo anotado, en las condiciones del PNUD, la Ley del Buen Vivir y el Plan Decenal para la mejoría de la calidad de la educación que daría paso al proceso educativo y para la incorporación del ecuatoriano dentro de un contexto de mundialización. Partimos de allí entonces, para reconocer que es importante, ya especificando en relación al estudio, situar los factores que influyen el clima social escolar, ubicar el concepto en sí, la gestión pedagógica que se relaciona con el clima escolar y el aprendizaje cooperativo que se sostiene como el sentido de la interacción que se espera en el aula escolar.

3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa

Vale iniciar este punto recordando que la educación es un Bien público y es un derecho humano fundamental, es el camino por el cual las personas se desarrollan integralmente y así las sociedades. Rosa Blanco, Directora de la oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe, determina que

las cualidades del derecho a la educación y por ende de su calidad tendrían como mínimo serían:

...el derecho a una educación obligatoria y gratuita; la universalidad, no discriminación e igualdad de oportunidades; el derecho a la participación; el derecho a un trato justo y a una educación que incluya a todos; y el derecho a una educación de calidad que permita el aprendizaje a lo largo de toda la vida. (Blanco y cols., 2008, p.8)

Esta misma autora menciona que la calidad es fundamental y que se basa en el desarrollo máximo de las potencialidades del estudiante mediante un marco de aprendizaje relevante con experiencias educativas que se relacionen con las necesidades del individuo y de la comunidad a la que pertenece. En el plan de la UNESCO se determina que además ningún país está conforme pues siempre se aspira a más y porque “en materia del conocimiento van variando debido a los cambios sociales, científicos, tecnológicos y del mundo productivo.” (Blanco y cols., 2008, p.11). Algunos de los puntos coinciden con el Plan Decenal de Educación, cuyas políticas son (Ministerio de Educación, 2007, ps. 5,6):

- Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
- Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la Educación de adultos.
- Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las Instituciones Educativas.
- Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
- Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
- Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB.

Pero se puede interrogar sobre la calidad en la educación, ¿de qué depende? Podemos evaluarla por las calificaciones como nos dice el libro *Yo miro, yo sueño, yo cambio* del Ministerio de Educación (2008, p. 38) * (Situación educativa Ecuador) que menciona que los resultados de las pruebas nacionales Aprendo del año 2007 no muestran un incremento en la calidad de la educación al menos en los datos obtenidos en pruebas de matemáticas y lenguaje. Nos dice también otros datos: que se mantiene un mejor nivel en la Sierra que en la Costa y que los establecimientos particulares muestran un mejor desempeño. Además puntúa que si bien los docentes han tenido capacitaciones y actualizaciones a nivel educativo, no tienen un acompañamiento pedagógico que podría dar seguimiento a los cursos y proyectos que podrían realizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Retomando a Rosa Blanco, me parece relevante sobre la calidad de la educación dar cuenta que su valoración está determinada por aspectos ideológicos, políticos, de sentido, los parámetros de desarrollo y aprendizaje de un individuo, por la cultura, varía entonces por los grupos, épocas, lugares. Hoy en día en América Latina, por este estudio, se determina que la calidad educativa está relacionada implícitamente con el de eficacia y el de la eficiencia.

Esta relación es peculiar pues la sitúa en aspectos como la cobertura, conclusión de los estudios, deserción, resultados en especial en matemáticas y lenguaje, tal como el mencionado programa de evaluación educativa Aprendo del año 2007, peculiar pues en base a la eficacia y eficiencia podemos dar cuenta de que es insuficiente como lo menciona la autora señalada. Insuficiente pues como dice “La educación es un proyecto cultural que se sustenta en una serie de concepciones y valores respecto al tipo de sociedad que se quiere construir y del ideal de persona que se quiere desarrollar” (Blanco y cols., 2008, p.12). La UNESCO determina que la calidad educativa está relacionada implícitamente con los derechos enmarcando éstos en algunas dimensiones que son: relevancia, pertenencia, equidad, eficiencia y eficacia, relacionadas y dependientes entre sí para garantizar la

calidad de la educación, dimensiones avaladas por los ministros de educación en el 2007 en la Declaración de la II reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, realizado en Argentina.

Relevancia en tanto que se relaciona con las finalidades de la educación, con el sentido de la educación, con el contenido y en especial al referirse y dirigirse a la satisfacción efectivamente las necesidades y aspiraciones de una comunidad y no sectores de poder. Finalidades que incluye el desarrollo del individuo, de su personalidad y libertad, de su dignidad, de su participación en la sociedad y su tolerancia. Esta dimensión, al parecer, apunta un dato en más interesante, la importancia de la selección de los aprendizajes pues hay una sobreoferta y movimiento del conocimiento en la actualidad gracias a la tecnología, etc. que sobrecarga los currículos y atenta contra la calidad educativa, son los 4 pilares del aprendizaje (aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos) que pueden orientar en la selección más apropiada.

Sobre la pertinencia nos dice que la educación debe ser una necesidad significativa para las personas de diferentes lugares y contextos, distintas capacidades e intereses para desarrollar su autonomía, libertad e identidad. “Para que haya pertinencia la oferta educativa, el currículo y los métodos de enseñanza tienen que ser flexibles para adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales.” (Blanco y cols., 2008, p.13). Una pedagogía de la diversidad.

Equidad: imprescindible para garantizar la calidad educativa donde los individuos tienen ayuda y acceso para aprender con niveles óptimos y su destino abre oportunidades equitativas para cada uno y no producen desigualdades. Demanda que haya instituciones y programas educativos de calidad accesibles para todos donde los recursos financieros, tecnológicos, humanos y pedagógicos no sean excluyentes. (Idem, p. 13)

Eficacia y eficiencia. Atributos básicos de la calidad educativa. La Eficacia devalúa en cuánto se cumplen o no las dimensiones mencionadas y la eficiencia se relaciona a cómo la acción pública provee de recursos necesarios al sector educativo y qué tan bien los distribuye. (Idem, p. 14)

Sobre la eficacia escolar dentro del enfoque de calidad de la educación finalmente es pertinente sabemos que se hacen esfuerzos, se incrementa infraestructura, se capacita al docente, etc. pero son frágiles los resultados con sectores vulnerables pues es necesario implementar políticas que reestructuren a la comunidad educativa pues las implementadas aún no cambian la esencia de la cultura escolar, es decir, quizá la eficacia se prioriza cuando sus fines son pedagógicos y no sólo financieros, cuando logra el desarrollo integral de los estudiantes y la equidad, en sentido humano y educativo podríamos hablar de una eficacia que sostiene la calidad educativa.

3.1.3. Estándares de Calidad Educativa

Los estándares de calidad educativa básicamente son “orientaciones de carácter público que señalan las metas para conseguir una educación de calidad” (Ministerio de educación, 2010), si tomamos en cuenta que Ecuador ha carecido de estas referencias para orientar sus políticas educativas, ¿no deberíamos tener como descripciones claras esos estándares para mejorar el sistema educativo ecuatoriano?

En detalle necesitamos estándares de aprendizaje donde se midan los logros que los estudiantes tengan, estándares de desempeño profesional donde se oriente lo que los profesionales deban hacer y, estándares de gestión escolar donde se describa los procesos y prácticas de una buena institución educativa (Ministerio de educación, 2010). En detalle, los docentes deben ser competentes en su pedagogía para promover positivamente el aprendizaje en el alumno; relacionado, los directivos, rectores también deben ser competentes, en su liderazgo y gestión

para que los docentes, la institución y los estudiantes, en pocas palabras, marche bien, se incite a tener una buena calidad educativa.

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

Además del desarrollo curricular donde el docente demuestra saber el área que debe dominar, las teorías e investigaciones relacionadas y el currículo nacional y el desarrollo profesional donde el docente está actualizado en saberes de su área, colabora con la comunidad educativa y reflexiona sobre su labor educativa, es importante describir y explicar dos estándares de éste: la dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético.

La Gestión del aprendizaje determina que el docente (Ministerio de Educación, 2010):

- Planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Crea un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje.
- Actúa de forma interactiva con sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evalúa, retroalimenta y se informa de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Un ejemplo en relación con el estándar general del docente sería usar un sistema justo de evaluación a los estudiantes donde hay una retroalimentación e información en forma interactiva con ellos. Como estándar específico sería adecuar un instrumento que puede ser la técnica del portafolio para la evaluación particular donde se recolecta información y evidencias que servirán para una reflexión posterior.

El compromiso ético determina que el docente:

- Tenga altas expectativas respecto del aprendizaje de todos los estudiantes.
- Se comprometa con la formación de los estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el marco del Buen vivir.
- Enseñe con valores garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos.
- Se comprometa con el desarrollo de la comunidad más cercana.

Cualquiera de estos compromisos son estándares generales que el docente debe cumplir, como estándar específico tomando como referencia el segundo punto, podría ser que parta de una idea y trato a los alumnos de que hay capacidades en cada uno, de distinta forma –más si se toma como referencia las inteligencias múltiples- y, se dedica a promover el aprendizaje en forma justa, dando acceso al conocimiento mediante la interacción de las habilidades particulares de los estudiantes.

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

En los Códigos de Convivencia redactados por la Supervisión Educativa de Loja, el Concejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, el MIES-INFA, el Plan Internacional y CARE se define a éstos como “creación y adecuación de los estilos de convivencia a los requerimientos de la sociedad actual” (2009) y añade “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 esos términos y sostenido en los derechos de la niñez y la adolescencia se busca el consenso y la reflexión de todos los actores involucrados en la educación para la resolución de conflictos, entre esos, mejorar la convivencia en el aula.

El Ministerio de Educación anteriormente (1994) y había planteado los siguientes acuerdos:

Art. 1.- INICIAR.- En todos los planteles educativos del país, un proceso de análisis y reflexión sobre los reglamentos, el clima escolar, las prácticas pedagógicas y disciplinarias y los conflictos internos y su incidencia en los niveles de maltrato y deserción estudiantil.

Art. 2,- ELABORAR.- En cada institución educativa, sus códigos de Convivencia, con base en el instructivo anexo, cuya aplicación se convierta en el nuevo parámetro de la vida escolar. (2003)

Se plantea en los objetivos que en base a los derechos y responsabilidades de los niños y adolescentes y la comunidad educativa en sí, la construcción de normas básicas de convivencia que tengan como efectos el cambio de la cultura escolar, por ende el clima escolar, entre otros como el buen trato y mejorar el aprendizaje. Estos códigos deben ser contextualizados, es decir dentro de marco legal; deben ser flexibles y renovables para propiciar un permanente aprendizaje y su actualización continua y, deben ser consensuados para garantizar la participación y compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa. Debe propiciar por ende, la participación democrática en consensos, los espacios de análisis y propuestas, la participación de la comunidad educativa en su construcción y debe ceñirse en un proceso de integración institucional en base a saberes y experiencias de todos.

Su planificación debe sostenerse en una metodología que plantea:

- Basarse en la Constitución y el Código de la Niñez y Adolescencia.
- Construida en igual jerarquía por todos los miembros de la comunidad educativa, promoviendo el respeto y la responsabilidad en base a los objetivos planteados.
- Se busca sea un contrato, un acuerdo, no un instrumento de sanciones.
- Los conflictos deben ser tomados como base para aprender, como oportunidades de solución y de aprendizaje.
- Deben ser instrumentos de apoyo a la comunidad educativa así como de contención del alumno.
- Debe distinguirse claramente las situaciones de conflicto y las que no.

- La evaluación tanto individual como grupal deben ser tomados como puntales de fortalecimiento de la conciencia crítica y actualizarlos permanentemente.
- Para la construcción debe haber talleres de diagnóstico, encuestas, actividades artísticas, entre otras.

Rosa María Torres del Castillo, plantea los siguientes valores que deben ser base para la construcción de los códigos de convivencia:

- La defensa de la paz y la erradicación de la violencia como forma de relacionamiento.
- El respeto y la aceptación de la diversidad religiosa, cultural, política, sexual de los demás.
- La solidaridad, la inclusión y el rechazo a toda forma de exclusión o discriminación.
- La responsabilidad ciudadana y el respeto a los derechos propios y los de los demás.
- La responsabilidad individual como miembro de un colectivo. (2003)

Reflexionando respecto de lo anotado, se dificulta reducir las ideas, metodologías y valores al clima escolar pues los códigos de convivencia justamente ciñen sus objetivos en mejorar dicho clima, a pesar de tener otros objetivos pero que determinan como efectos operativos y sustanciales una mejora en el ambiente y la interrelación entre la institución, el profesor y el alumno, no solamente para una mejor convivencia sino en aras de un mejor desempeño y respeto entre dichos actores.

3.2. Clima escolar

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

En relación con los factores socio-ambientales e interpersonales en el aula de clase se puede anotar previamente que son factores que inciden en la calidad educativa, nos orientan en sentido de la tarea que el docente debe realizar

respecto del clima del aula escolar y la interacción con los alumnos, así entre ellos y con la institución. Desde hace ya varias décadas se trata de identificar y caracterizar el funcionamiento de las escuelas que logran mejores logros de aprendizaje y un ambiente “nutritivo”, Castro (2010) define estos factores que promueven estos logros así:

- Que se logran aprendizajes significativos como efecto de instituciones organizadas y que funcionan de una manera adecuada.
- Que en estas escuelas con funcionamiento adecuado los alumnos socialmente desfavorecidos, con índices de pobreza notorios, pueden lograr niveles de aprendizaje iguales o mejores que las instituciones de clase media.
- Que los factores que caracterizan a estas eficaces instituciones podrían incluirse dentro del clima escolar y del tiempo real de aprendizaje en especial, la calidad y la frecuencia en la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa.
- Que más allá de disponer de recursos mínimos, en realidad lo que incide en esta calidad educativa tendría que ver con la forma de relacionarse con la escuela y por ende en el aprendizaje efectivo.

Hay muchas propuestas pedagógicas, donde se menciona varios factores socio-ambientales e interpersonales, vale mencionar las dimensiones que Neva Milicic y Ana María Arón plantean y que tienen relación con este punto, son para resumir: el ambiente físico, las relaciones entre estudiantes, las interacciones de las relaciones de aprendizaje, la interacción maestro-a-estudiantes, la forma en que los estudiantes responden a las reglas y normas de convivencia y, la sensibilidad del personal docente para dar apoyo emocional.

3.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia

El clima social escolar la revista digital *Valoras* dice:

Se entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso

dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos. (Mena y Valdés, 2008, p. 2)

Parafraseando a Cornejo y Redondo (2001, p.4), el sociólogo Jorge Vergara en su investigación sobre clima social escolar dice que el éste en una institución educativa corresponde a “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (2009, p.5). El clima de clase se determina en base a varias variables que están condicionadas al clima institucional, se podría decir a la “personalidad” de la institución pero, en especial al comportamiento del profesor como de los alumnos y, como efecto a las características de éstos en su interrelación que crea determinada dinámica entre ellos. Retomando el clima institucional que influye directamente sobre el clima escolar, podríamos apuntar que tiene un carácter multidimensional y globalizador que como variables depende de su tamaño, estructura y formas organizativas, el estilo de liderazgo y las características de los miembros de la comunidad educativa que la componen.

J. Vergara (2009, p.5, 6) citando a Arón y Milicic (1999) dice que hay dos clases de climas escolares: nutritivos y tóxicos. Los primeros refieren a que son positivos, que la convivencia es agradable y se fomenta la participación y hay disposición a cooperar y aprender. Los Tóxicos tienen características negativas, invisibilizan y debilitan los aspectos positivos y las relaciones se hacen conflictivas y estresantes. Esta división me parece simplista pues son extremas pero válidas pues es notorio cómo un clima positivo o negativo influyen de manera directa en el clima social escolar y, por ende, en el proceso de desarrollo integral del estudiante y en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Parece una descripción importante, siguiendo a este mismo autor, sobre los tres tipos de relaciones que intervienen en el clima social escolar:

- Profesor/a – alumna/o que se caracteriza porque es el docente la fuente de motivación e interés para el acto educativo en el alumno además de ser su referente de moralidad.
- Profesor/a-alumna/o-currículum: caracteriza la vida académica donde se despliegan roles, se organizan subsistemas de poder, actitudes y valores, se incorporan normas, etc., dando sentido a sus experiencias.
- Alumna/o-alumna/o: en referencia a las relaciones, comunicación y afectos que se desarrollan entre ellos y, donde en estos pares se comparten valores, normas, inquietudes y deseos.

3.2.3. Factores de influencia en el clima

Sobre los factores de influencia en el clima social escolar si partimos de la idea de que la educación debería ser democrática, humana, participativa y colaborativa Noelia Rodríguez (2004, p. 3-6) afirma que deben tomarse varios factores:

- Participación-democracia: en referencia que la participación en el aprendizaje es de toda la comunidad educativa: organismos de la institución, padres de familia, alumnos y profesores pero si esta participación es impuesta por la administración no apunta necesariamente a un proceso de aprendizaje sino a la gestión y la burocracia. Para mejorarla debe haber un liderazgo democrático, participativo, que facilita y organiza el trabajo colectivo, donde se comparte responsabilidades y se ayuda a que el grupo perciba y evalúe sus procesos. También debe haber productividad y satisfacción en el grupo para que haya sentido educativo aunque haya conflictos “positivos” pues ayudaría dialécticamente a mejorar la institución.
- Poder-cambio: en relación con que las relaciones de poder deben mutar, debe darse importancia al profesor y al alumno. Al primero en sentido de participación y al segundo en sentido que ellos podrían hacer acuerdos, “un contrato” en su proceso educativo donde ellos hayan colaborado en la construcción de los fundamentos que intervienen en dicho proceso. Finaliza dando a entender que lo importante no es el cambio sino su significado que más que controlable o

interiorizado desde los otros debe ser efecto de la práctica, por sus necesidades devenidas por la incertidumbre del mismo.

- Planificación-colaboración: aquí se da importancia a que la colaboración promueve procesos de mejora, de cambio y participación donde, más que imitar desarrollos curriculares particularicen, lo que les atañe, sus propios caminos. Sobre la planificación refiere a que no debe ser fría, debe entenderse a quién va dirigido, para qué y cómo. Debe ser un continuo, no debe ser impuesto porque además la planificación tiene consecuencias en la vida educativa de los miembros de la comunidad, debe ser abierta y flexible y debe sostenerse en los valores, creencias que dan sentido a la institución, es decir, a la cultura de un centro, sin olvidar que una planificación no sólo es presente, se sostiene en un pasado e involucra unos fines futuros.

J. Vergara (2009), en cambio refiere a que los factores de influencia en el clima social escolar tiene variables como las académicas entendidas al rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio, de calidad de vida en relación al bienestar, confianza en sí mismo para realizar el trabajo escolar, sensación de importancia de lo que se incorpora en la escuela, identificación con ésta, interacción con pares y profesores, variables recapituladas de Arón y Milicic (1999); consumo de alcohol, aspecto que comparto pues cada vez su consumo es más temprano y efectivamente influye en el rendimiento escolar, en su responsabilidad y en la percepción del mismo.

En un estudio del LLECE sobre un estudio cualitativo en escuelas de distintos países latinoamericanos (2002, p.49), parece importante anotar el acuerdo en ciertos resultados que podrían dar cuenta de cómo los factores de influencia positivos ayudan al clima y en sí al aprendizaje. En resumen se encuentran aspectos que devinieron en un mayor protagonismo de los estudiantes, pasaron de la pasividad a la actividad; hay referencia a que aún la disciplina se lo toma

como un aspecto armónico y no represivo, da orden; donde hay docentes colaborativos, se nota poco énfasis en la jerarquía y se fomenta el trabajo en equipo; donde hay un equilibrio entre racionalidad y emocionalidad se fomenta el aprendizaje y se vuelven aspectos complementarios y, el docente “racional” es más abierto y entiende mejor al alumno; la participación activa de los padres de familia que apoyan el proceso educativo; se respeta la individualidad de cada alumno, fomentando su desarrollo con los otros, en la cultura pero también potencializando sus fortalezas y superando o aceptando sus limitaciones; finalmente se anota la importancia de la innovación en escuelas destacables, asumo no sólo a los aspectos tecnológicos sino a las nuevas pedagogías y conocimientos que promueven el acto educativo humano, libre, integral.

3.2.4. Clima social de aula: concepto desde el criterio de varios autores y de Moos y Trickett

Parafraseo algunos conceptos del clima social en el aula de los autores que parecen los más pertinentes en la materia y que dan vistos importantes sobre el tema.

En referencia al temán J. Vergara parafraseando a Arón y Milicic, dice que:

El clima social escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar. (2009, p.5)

Otro aporte es que según “Poole y Mcphee (1983) y Poole (1985), el clima ha de ser estudiado como un constructo intersubjetivo, algo que se crea y mantiene a través de la interacción organizada en torno a prácticas comunes.” (Rodríguez, 2004, p. 6)

Otro dice lo siguiente:

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. (Cere, 1993, p.30)

Mientras tanto Gonzalo Musitu Ochoa, David Moreno y María Martínez dicen lo siguiente:

El clima social, por tanto, hace referencia a las percepciones subjetivas y al sistema de significados compartidos respecto a una situación concreta, que en el caso de la escuela se traduce en la percepción compartida que tienen los miembros de la escuela acerca de las características del contexto escolar y del aula (Trickett y cols., 1993). El clima social del aula está compuesto por dos elementos fundamentales: el funcionamiento y la comunicación. El *funcionamiento* hace referencia al tipo de regularidades que podemos observar en la forma de organizar las clases, a la claridad con que se conocen las reglas establecidas por los miembros de la comunidad escolar, así como a la vinculación afectiva entre profesores y alumnos. La *comunicación* es una dimensión facilitadora que conforma el clima general en el que se interpretan las interacciones en la escuela y el aula; es decir, constituye un marco interpretativo de las dinámicas de la escuela y del aula, y en el cual se pueden introducir cambios y reajustes en el funcionamiento.

Finalmente parafraseo lo que Mikulic y Cassullo dicen del concepto de Moos y colegas respecto del clima social, la definió como “la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales” (UBA, p. 7) y añade parafraseando a Fernando Ballesteros (1982, p 144) “Así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, etc....El objetivo de Moos y sus colegas ha sido encontrar invariantes de tales atributos de diferentes ambientes sociales” (UBA, p. 7).

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

Se redacta las propuestas de Moos y Trickett en relación con la caracterización del clima de aula (UBA, p. 12):

3.2.5.1. Dimensión de relaciones:

3.2.5.1.1. Implicación: mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

3.2.5.1.2. Afiliación: Se refiere al nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

3.2.5.1.1. Ayuda: Grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).

3.2.5.2. Dimensión de autorrealización:

3.2.5.2.1. Tareas: Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias.

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

3.2.5.2.3. Cooperación: En referencia al trabajo entre los estudiantes y con el profesor, es decir, cooperar para la búsqueda del trabajo en equipo.

3.2.5.3. Dimensión de estabilidad:

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

3.2.5.3.2. Claridad: Se refiere a la importancia que se da al establecimiento y seguimiento de normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento.

3.2.5.3.3. Control: Tiene que ver con el grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas o penalización de aquellos que no las practican.

3.2.5.4. Dimensión de cambio:

3.2.5.4.1. Innovación: Grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.

3.3. Gestión pedagógica

3.3.1. Concepto

La gestión pedagógica busca alejarse de ceñirse a lo administrativo y hablar sobre la gestión escolar, es decir, aquello que refiere al sujeto humano integral y el proceso de aprendizaje; tiene sus saberes y prácticas y, Ma. Victoria Lubo, parafraseando a Sander Benno (2002), la define como “el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación como práctica política y cultural comprometida con la promoción de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía en la sociedad democrática”. (2007)

Es decir, trata de la acción humana, busca dirigir al niño o adolescente en el proceso educativo, de crecer con y desde los otros en un aprendizaje cooperativo. En síntesis podría definirse como aquella posición y acciones que promueven políticas que fomenten el acto educativo y el desarrollo integral del alumno.

3.3.2. Elementos que los caracterizan

Respecto de los elementos que caracterizan a la gestión pedagógica y el clima de aula escolar vale recordar que un clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los niños/as es “aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencia, así como identificados con el curso y la escuela” (Mena y Valdés, 2008, p. 7). En este contexto los estudiantes se sienten productivos y de

vivir en una atmósfera cooperativa y de preocupación donde los profesores buscan satisfacer sus necesidades y hay un espacio organizado.

Es pertinente ubicar brevemente los siguientes factores que influyen sobre las percepciones de los estudiantes en el aula:

Sobre aspectos estructurales de la clase:

- Percepción de metodologías educativas y relevancia de lo que se aprende. Referente al ritmo de clase, fluidez, creatividad, coherencia y sentido en la construcción de clase afectan al clima de aula pues el estudiante percibe la organización y se motiva.

Aspectos relacionales al interior del grupo de aula:

- Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes. Donde el docente es influido por su percepción sobre las capacidades y actitudes del estudiante, si respira la potencialidad y voluntad de los estudiantes es significativo pues aún con dificultades ve caminos de cumplimiento de su papel como gestor educativo.

- Percepción del profesor sobre sí mismo. Si confía en sí puede enfrentar dificultades, disfruta su rol y puede influir en un clima de aula positivo.

- Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor. La forma de ver al docente por parte del estudiante, su nivel de conocimiento, habilidades, etc. influye en las relaciones al interior del curso, si es positiva, influye positivamente.

- Percepción de los estudiantes sobre sí mismos. El clima de aula es afectado también en las definiciones que construyen los estudiantes entre sí, sus actitudes y comportamientos, su interacción.

- Percepción de la relación profesor-alumno. Es positivo si hay respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad. Estos atributos mejora el sentido de pertenencia a la escuela y la estima de cada alumno.

Hay otra división respecto del efecto de las relaciones positivas entre los miembros de un grupo y el éxito en la gestión pedagógica, sobre los resultados de aprendizaje y el clima escolar, Stockard y Mayberry ve 4 dimensiones que dan cuenta de la institución educativa como un todo sobre el clima escolar y los correspondientes resultados de aprendizaje, éstos son:

a- Las expectativas académicas y de excelencia. Cuando la institución, el profesor y el alumno dan importancia al trabajo académico, las competencias y se comprometen a la excelencia suelen tener mejor resultados académicos.

b- El liderazgo en la escuela. Si el director es un líder positivo, con visión amplia, dirige hace los procesos y resultados educativos, promueve la cooperación, apoya al docente y lo reconoce e incluye a los alumnos y profesores en la toma de decisiones, se puede hablar de un liderazgo no sólo positivo sino indispensable para un buen clima de aula.

c- El contexto ordenado y la coherencia escolar. Refiere a la existencia y cumplimiento de normas y leyes mínimas necesarias para la convivencia escolar que se sostienen en políticas compartidas, en acuerdos previos y se promueve una predisposición a aprender por parte de los miembros de la comunidad educativa.

d- La moral del profesorado y alumnado. Cuando el profesor muestra una moral alta y percibe a la institución y el clima de aula acogedor es porque hay gusto y satisfacción en su labor, en este contexto el efecto es que los estudiantes muestran mejor predisposición al aprendizaje y de atención.

3.3.3. Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula

Sobre la gestión pedagógica y el clima de aula podemos anotar en principio que si el aprendizaje es que si en el aula de clase (Johnson, Johnson y Hulebec, 1999, p. 9) “predominan el aprendizaje competitivo o el individualista, los alumnos se comportarán en consecuencia aunque el docente los reúna ocasionalmente en grupos cooperativos”. Sabemos que durante décadas el aprendizaje ha sido como organizaciones de producción de conocimientos determinados (lenguaje, ciencias, etc.) y, le enseñanza ha sido transmitida por docentes que trabajan aislados, con sus propios materiales y alumnos. En la actualidad sabemos que en el contexto escolar, las relaciones que hay entre profesores, alumnos y la comunidad educativa en general y su interacción ejercen basta influencia en el deseo del alumno en aprender. Por estudios se sabe que los estudiantes que han logrado tener más impulso por parte del profesor y una interacción de trabajo con sus compañeros tiende a acatar de mejor manera las normas y sus metas de aprendizaje son más sostenidas y su desarrollo psicosocial.

Es importante tomar en cuenta que el clima de aula en la actualidad no sólo es un reforzamiento al proceso educativo, es la base, la autoridad en la que se sostiene el acto educativo. Sabemos que la transmisión sin participación del conocimiento ha derivado en aprendizajes competitivos o individualistas que tienen como efectos la construcción de un sujeto repetidor de enunciados y que no se desarrolla integralmente.

Hay que considerar que se dice que el clima escolar está relacionado en la interacción en la coherencia entre la organización, los recursos y las metas, hay armonía entre los aspectos de gestión y los técnicos. El clima escolar y la gestión educativa se relacionan en tanto el clima escolar sea positivo “como condición necesaria para logra buenos aprendizajes” (Mena y Valdés, 2008, p. 6). Este clima positivo tiene sus efectos en la gestión del aprendizaje con altos logros y motivación en los estudiantes, así hay también el sentimiento de satisfacción y productividad por parte del docente.

Mena y Valdés (2008, p. 6) parafraseando a Juan Casassus (2001) dice que el clima emocional es el más gravitante en el aprendizaje, es decir, la calidad de la relación alumno-profesor, entre los alumnos y con el medio pues provoca un espacio estimulante tanto para la gestión del aprendizaje como para la convivencia social; así el estudio del LLECE (organismo dependiente de la UNESCO) determina que el clima escolar es la que ejerce mayor influencia en el rendimiento del estudiante. Estas autoras parafrasean a Valdés & cols. (2008) para decir que en este estudio se concluye diciendo que "...la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes" (Mena y Valdés, 2008, p. 6).

Hay una serie de ejemplo de países como Finlandia o Cuba donde el aprendizaje cooperativo, no excluyente y con ocupación en el clima de aula adecuado han dado resultados excelentes, donde el afecto, el respeto y el ingenio han ayudado a un aprendizaje basado en la integralidad y la interacción de sus actores.

Concluyendo podemos decir que la gestión pedagógica y el clima de aula están íntimamente ligados, dependientes pues tienen objetivos comunes: el desarrollo integral del estudiante, de su estima, a nivel cognitivo, social, etc., sostenido en un interaprendizaje y en una labor cooperativa.

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

Hay prácticas didáctico- pedagógicas que pueden mejorar la convivencia y el clima de aula, retomo algunos puntos resumidos que parecen adecuados del *Aula de Convivencia* de la junta de Andalucía:

- Habilitar un espacio que proporcione al alumnado las condiciones necesarias para reflexionar sobre su conducta contraria a las normas de convivencia, su

comportamiento en determinados conflictos y sobre cómo afecta todo ello al desarrollo de las clases.

- Contribuir a desarrollar actitudes cooperativas, solidarias y de respeto.
- Posibilitar que el alumno o alumna se sienta competente emocionalmente y en la realización de ciertas tareas.
- Reconstruir y favorecer su autoestima y autocontrol.
- Ayudarle a adquirir una buena disposición hacia las tareas escolares.
- Resolver los conflictos de manera pacífica desde el diálogo y la reflexión.
- Compensar las deficiencias que impiden a algunos alumnos o alumna su integración escolar.
- Educar para la vida, potenciando las relaciones interpersonales de cada alumno o alumna, es decir, para su integración satisfactoria en la comunidad.
- Mejorar la vida académica y personal del alumno o alumna.

Otras reflexiones llevan a sumar a estas prácticas es el aprendizaje cooperativo que implica la interacción entre los alumnos, es indispensable pues están los estudiantes en procesos de formación, de su estima, de su identidad, de sus valores y de su aprendizaje e inserción en el mundo social y, este aprendizaje viene a promover en particular con el tareas cooperativas, planificadas, apoyadas, analizadas y evaluadas, todos estos procesos formativos en el individuo. Aprenden además a confiar en las leyes, en el docente y en la institución en sí, pero en especial en sus pares, haciendo de estas prácticas una forma de conocerse a través del otro y, en especial a ser tolerantes a la diferencia y respetuosos consigo y los demás. En un mundo globalizado donde las adquisiciones de conocimiento cada vez son más aceleradas, es necesario una guía adecuada, prácticas personales y no sólo virtuales donde se aprenda a vivir y superar dificultades.

En resumen, además de los puntos especificados, el aprendizaje con los otros es la clave para encontrar una convivencia satisfactoria, además de involucrarse de manera más activa con sus responsabilidades y con la sociedad en sí. A esto, se

puede anotar unas prácticas pedagógicas que correlacionan positivamente con el aprendizaje de los estudiantes.

Es factible, a pesar de la variedad de clasificaciones que podrían develar las prácticas pedagógicas que se correlacionan positivamente con el aprendizaje de los estudiantes, situar algunos puntos relevantes. En principio se acoge una serie de características y prácticas comunes que pueden ser claves para logra una pedagogía efectiva con los estudiantes. María Aylwin y cols. (2005), dan los siguientes puntos en relación en especial a la práctica del docente:

- Disposición al trabajo riguroso y compromiso profesional. En relación con el docentes que debe buscar una exigencia real para sí mismo y para los estudiantes.

- Altas expectativas sobre los alumnos. Importante, se había puntuado ya no solamente el no perjudicar a ningún alumno sino saber que cada uno tiene potencialidades distintas, inteligencias múltiples; este punto es fundamental pues de ser llevado adecuadamente, genera un desarrollo del autoestima del estudiante estableciendo un clima el docente de confianza, de relaciones de aceptación, equidad, solidaridad y respeto. También manifiesta buenas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje.

- Foco en el aprendizaje. A veces hay docentes que se desgastan asumiendo otros roles con los alumnos. En el aprendizaje efectivo en cambio son muy profesionales pero humanos y se esfuerzan por crear un clima de aula grato y que favorezca el aprendizaje, dan afecto, inculcan hábitos y autodisciplina.

- Trabajo en equipo. Detallado en capítulos anteriores, es fundamental para el desarrollo del aprendizaje cooperativo. Además debe haber colaboración entre docentes, compartiendo ideas y materiales para lograr objetivos comunes.

- Nada al azar. Hay planificación e intencionalidad pedagógica del docente en sus actividades. Raramente improvisan y hacen que los alumnos adquieran aprendizajes relevantes y significativos.

- Estructuración de la clase. Más allá de las metodologías hay prácticas comunes como que los objetivos de aprendizaje son explicados al inicio de cada clase, hay enlace de la clase con las anteriores, las actividades son preparadas con tiempos definidos, hay evaluación, supervisión y retroalimentación permanente con los estudiantes y en el cierre de clase se refuerza lo importante.

- Variedad de metodologías y recursos. Es buscar metodología en referencia con aspectos particulares del curso como el contexto, el contenido, la edad, etc.; es decir, hay preocupación de conectar los objetivos fundamentales con los aprendizajes esperados del currículum y la realidad de los aprendizajes y motivaciones particulares de los alumnos.

- Buen manejo de la disciplina. Para lograrlo se genera con los alumnos una buena comunicación, afecto y confianza. Cuando hay acompañamiento y guía, paradójicamente el alumno no necesita ordenarse, encuentra el sentido al trabajo y facilita un camino para lograr objetivos.

- Evaluación permanente. Necesaria para evaluar los aprendizajes planteados hasta conseguirlos y, además, permite corregir un camino en el proceso educativo inadecuado.

Se puede añadir en referencia al docente que es necesario que se dirija hacia un aprendizaje cooperativo que, con las características antes anotadas, pueda generar en el estudiante un aprendizaje en relación con los otros, haciéndolo responsable, con valores pero, en especial involucrándolo en su propio proceso educativo y por ende, en su proceso de desarrollo integral. El docente debe además “más que centrarse en la transmisión de una herencia del pasado, debe

abocarse a la habilitación para forjar y afrontar escenarios futuros” (Chavarría, 2004, p. 16.). Los niños y jóvenes hoy día necesitan desarrollar habilidades de acción y pensamiento, innovarse y saber dónde buscar información para desarrollar un pensamiento crítico que le ayudará a desenvolverse de forma adecuada en la sociedad. El docente entonces también debe actualizarse y capacitarse, en las TIC, en pedagogías modernas.

Anoto finalmente lo que Javier Murillo (Blanco y cols., 2008, p. 35) dice sobre los aspectos que considera importantes para la eficacia escolar y que si funcionan de manera adecuado forjan un aprendizaje valioso, éstos son:

- Sentido de comunidad.
- Clima escolar y aula.
- Dirección escolar.
- Un currículo de calidad.
- Gestión del tiempo.
- Participación de la comunidad escolar.
- Desarrollo profesional de los docentes.
- Altas expectativas.
- Instalaciones y recursos.

3.4. Técnicas y estrategias didáctico-pedagógicas innovadoras

3.4.1. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje requiere la participación directa y activa de los estudiantes, hoy en día al menos en la pedagogía actual es impensable lo contrario y vierte de creatividad a la educación, además de inculcar valores como la tolerancia y el bien común. Para que los miembros de una comunidad educativa en especial los profesores y los estudiantes trabajen cooperativamente es necesario inculcar competencias y valores que sólo pueden ser transmitidos y normados desde una política que los afiance y promueva el aprendizaje interactivo.

Hay varios aspectos que intervienen entonces para que se pueda dar un aprendizaje cooperativo: comunicación respetuosa y eficaz, responsabilidad, confianza, es decir valores que desde la pedagogía y los valores de la institución puedan transmitirse de la manera más adecuada, es decir, desde una posición de construir con los propios estudiantes los códigos, hacer acuerdos para enfrentar los desafíos que implica un aprendizaje en cooperación, es decir con los otros y así lograr los objetivos educacionales.

El aprendizaje cooperativo entonces, viene a ser un baluarte dentro del proceso educativo en la actualidad que, como se señaló anteriormente, es uno de los ejes por los cuales el clima social escolar se sostiene.

Los resultados del aprendizaje cooperativo según Johnson, Johnson y Hulubec en su libro *El aprendizaje cooperativo en el aula* (1999) dicen que se pueden medir por los siguientes resultados:

- Mayor esfuerzo por lograr un buen desempeño. Alto rendimiento, mayor productividad, retención a largo plazo, motivación, tiempo de dedicación, buen razonamiento y pensamiento crítico.
- Relaciones más positivas entre los alumnos. Espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, una valoración de la diversidad y cohesión.
- Mayor salud mental. Un yo fuerte, desarrollo social, autoestima, identidad, capacidad de enfrentar conflictos.

3.4.2. Concepto

El aprendizaje cooperativo consiste en trabajar en equipo para conseguir determinados objetivos que son comunes, es decir, son bienes de los otros y de uno mismo. Johnson, Johnson y Hulubec en su libro *El aprendizaje cooperativo en*

el aula (1999) dice: “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (1999, p. 3) y, además señala que se contrapone al aprendizaje competitivo donde el alumno busca logros escolares que sólo pocos pueden obtener y el individualista donde se buscan estos logros desvinculándose de los otros.

Estos autores dividen al aprendizaje cooperativo en grupos formales donde los estudiantes trabajan juntos por tareas para el grupo donde el docente los guía, grupos informales donde hay conversaciones informales en el transcurso de una clase o antes, propiciado por el docente y, grupos de base cooperativa son grupos heterogéneos y de largo plazo.

Por otro lado y para enriquecer el concepto, Enrique Lobato F. dice que se puede definir el aprendizaje cooperativo “como un método y un conjunto de técnicas de condición de aula en la cual los estudiantes trabajan en unas condiciones determinadas en grupos pequeños desarrollando una actividad de aprendizaje y recibiendo evaluación de los resultados conseguidos” (1997, p. 4). Pero recalca que no sólo se debe sostener en trabajar en grupos pequeños y que es necesaria una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, además una enseñanza de competencias sociales en la interacción entre ellos, una evaluación individual y grupal y un seguimiento constante. Puntos que me parecen fundamentales pues implica una ocupación en la calidad del aprendizaje cooperativo pues vale recordar que son sujetos que están desarrollándose y es necesario tener en cuenta estos aspectos.

3.4.3. Características

Johnson, Johnson y Hulubec (1999) caracterizan el buen funcionamiento del aprendizaje cooperativo en 5 elementos que son:

a- Interdependencia positiva: donde el docente propone una tarea clara y un objetivo grupal, allí los estudiantes saben que el esfuerzo individual está conectado con el resto y así se crea el compromiso que es fundamental.

b- Responsabilidad individual y grupal: sobre su tarea y objetivos, sin abusar de algún miembro deben saber medir los esfuerzos de cada uno siendo evaluados para saber quién necesita apoyo y respaldo, fortaleciendo a cada miembro y así aprender juntos.

c- La interacción estimuladora: cara a cara, promoviendo el éxito de cada uno, compartiendo recursos y apoyándose, motivándose. Los grupos de aprendizaje son un sistema de apoyo escolar pero personal también y hay actividades cognitivas e interpersonales que se dan sólo con el respaldo del otro para resolver problemas, analizar lo aprendido, etc. Se refuerza así el compromiso y los objetivos.

d- Técnicas interpersonales y de equipo: además de aprender los estudiantes necesitan estas competencias. Deben saber y estar motivados para direccionarse, tomar decisiones, confianza, comunicarse y manejar conflictos. El docente debe saber enseñar estas técnicas para que sepan manejar los conflictos y que funcionen los grupos de aprendizaje.

e- Evaluación grupal: parte fundamental se devela cuando los estudiantes analizan cómo van alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces, es un trabajo evaluativo donde ellos deben ver los puntos positivos y negativos y qué se debe cambiar.

Todas estas características tienen sentido si se recuerda que es una disciplina que debe realizarse muy seriamente para que se den las condiciones para un aprendizaje cooperativo eficaz.

3.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo

Clemente Lobato Fraile en el libro *Hacia una definición del aprendizaje cooperativo* (1997, p.4) describe ciertas actividades y estrategias que, vinculadas a las características mencionadas, parece develan cuáles serían éstas las más propicias para los objetivos de este tipo de aprendizaje. Estas son:

a- Comportamientos eficaces de cooperación: el estudiante intercambia recursos, informaciones y procedimientos con sus pares pero tomando en cuenta que es una ayuda recíproca indispensable para lograr los objetivos. La comunicación es directa, se animan, enfrentan conflictos y buscan consensos.

b- La evaluación y la incentivación interpersonal: refiere a los efectos de la consecución exitosa de la tarea por parte de los compañeros, profesor o la institución, referida a reconocimientos por su trabajo y responsabilidad tanto a nivel individual como grupal. El incentivo puede variar (diplomas, aprobaciones, etc.) pero son importantes por una gratificación personal y el logro grupal que cooperó

c- La actividad: refiere a que las tareas asignadas deben cumplirse aún en ausencia del alumno, a ratos en grupo, a ratos sólo debe trabajarse y responsabilizarse.

d- Los Factores motivacionales: La motivación en juego es aquella que deviene del hecho de que el éxito propio también es el de los demás del grupo, así la ayuda obtenida. A medida de que la relación se afianza, se apoyan, se estiman, el éxito puede determinar una motivación intrínseca.

e- La autoridad: Refiere a que la autoridad se transfiere del profesor a los alumnos, son ellos que pueden tener cierta autonomía en su trabajo y modalidades de trabajo, aún en su evaluación hasta cierto límite donde el profesor orienta y coordina el proceso educativo.

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de investigación

Sobre el diseño de la investigación se parafrasea la cita de la guía didáctica (Andrade, p. 21) por la importancia que implica conceptualizarla en principio, la define como “El plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación” (Hernández, 2006). Andrade también refiere a que “a través del diseño de investigación se conoce qué individuos son estudiados, cuándo, dónde y bajo que circunstancia. La meta de un diseño de investigación sólido es proporcionar resultados que puedan ser considerados creíbles” (2012).

Importante para ubicar también las características de este estudio que son:

- Es un estudio no experimental pues no hay manipulación de variables y se sostiene en la observación para posteriormente analizar los datos recogidos por esta técnica.
- Es una investigación transeccional (transversal) pues se recogen datos en un solo momento.
- Es un estudio exploratorio pues se explora en un momento específico.
- Descriptivo, pues se puede indagar la incidencia y efectos de las modalidades o niveles de una o más variables de una población, en este caso, alumnos de 7mo de educación básica de dos centros educativos, uno urbano y un rural. Es un estudio puramente descriptivo.
- También es una investigación socio-educativa pues se basa en el paradigma del análisis crítico.

Es una investigación de tipo exploratoria y descriptiva pues ayuda a explicar y caracterizar la realidad de la gestión pedagógica del docente y su involucramiento en el clima de aula donde se realiza el proceso educativo.

4.2. Contexto.

El contexto del estudio refiere a los datos de cada institución. El primer centro educativo es la Fiscal Escuela Carcelén, urbana, de la ciudad de Quito, que fue fundada en 1981 en la presidencia de Oswaldo Hurtado. Comenzó con 6 grados y 123 alumnos en lo que eran en principio las instalaciones de Emprovit. Tardó un tiempo en oficializar su nombre que fue escogido en honor a la ciudadela en la que se halla, Carcelén, que de paso es importante anotar que fue en honor a Mariana Carcelén, Marquesa de Solanda. Finalmente se anota que luego el Consejo Provincial donó 4 aulas a la institución.

Respecto de la Escuela Luis Stacey, puedo anotar que fue fundada en 1978, el 10 de noviembre. Está ubicada en Amagás del Inca y por estar en la parroquia de Llano Chico se la ha situado dentro de un contexto rural, de hecho es la única escuela fiscal del barrio y acude gente de escasos recursos. La escuela en principio fue unidocente, hoy cuenta con 620 alumnos y 23 maestros que imparten su labor desde el 1ro de educación básica hasta el 10mo de básica.

4.3. Participantes.

Respecto de los participantes podemos anotar que la investigación se realizó en dos centros educativos: un urbano y un rural. El centro educativo urbano es la Escuela Fiscal Carcelén de régimen matutino, mientras que el centro educativo rural es la Escuela Fiscal Luis Stacey con régimen vespertino. Ambos se encuentran en la ciudad de Quito, el primero en el sector de Carcelén y el otro, que está determinado como rural en El Edén, sector de Solca. En el primero fueron investigados 35 alumnos/as de 7mo de básica y su profesora, en el segundo fueron investigados 27 alumnos/as y su profesor, anotando que hubieron algunos alumnos/as que no asistieron a clases ese día.

Los resultados que se han encontrado de los datos socio-demográficos se muestran a continuación:

Población Estudiantil urbana y rural de los centros educativos investigados.

Segmentación por Área

Tabla 1

Opción	Frecuencia %	
Inst. Urbana	35	56,45
Inst. Rural	27	43,55
TOTAL	62	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

El gráfico y la tabla son lógicas al referirse la investigación a un centro urbano y uno rural aunque la población más densa es la del centro urbano (56,45%) que tiene sentido, en relación a que el sector donde reside la institución tiene mayor población y por ende, la población escolar será mayor.

Sexo de los escolares

Tabla 2

<u>Sexo</u>		
Opción	Frecuencia	%
Niña	29	46,77
Niño	33	53,23
TOTAL	62	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Los resultados de la división por sexo tienen cierto equilibrio pues no son muy distantes pero es evidente que los niños varones tienen mayor población (53,23%) que, aunque no sea tan notorio da cuenta de que en nuestro país aún la población escolar de varones es mayor que el de niñas por varias razones sociales.

Edad de los escolares

Tabla 3

<u>Edad</u>		
Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	4	6,56
11 - 12 años	55	90,16
13 - 15 años	2	3,28
TOTAL	61	100

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Respecto de la edad encontramos que el mayor índice está en el intervalo de 11-12 años (90,16%) que es la edad usual en que un niño debe estar al cursar el 7mo año de básica. Hay un índice notorio del 6,56% de niños que están comprendidos entre 9 y 10 años que probablemente se ajustan a las normativas de educación y un índice pequeño de 3,28 % de niños que por distintos motivos están entre los 13 y los 15 años.

Motivo de ausencia de un familiar de los escolares

Tabla 4

<u>Motivo de ausencia de un familiar</u>		
Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	2	3,23
Vive en otra ciudad	2	3,23
Falleció	6	9,68
Divorciado	2	3,23
Desconozco	2	3,23
No contesta	48	77,42
TOTAL	62	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En este punto, por la estructura de la encuesta, el 78% no contesta pues al no anotar una ausencia no es respondido este ítem. Lo llamativo es que hay un 9,68% de ausencias debido a que el familiar falleció, por los resultados usualmente es el padre, con más frecuencia, o la madre, llamativo porque habría de esperarse que haya un mayor número de divorcios o alguno de los padres en otro país o ciudad por las problemáticas sociales de nuestro país, en particular el índice alto de divorcios y la migración de las últimas dos décadas.

Familiar que ayuda y/o revisa los deberes de los escolares

Tabla 5

<u>Ayuda y/o revisa los deberes</u>		
Opción	Frecuencia	%
Papá	16	25,81
Mamá	29	46,77
Abuelo/a	0	0,00
Hermano/a	7	11,29
Tio/a	0	0,00
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	8	12,90
No contesta	2	3,23
TOTAL	62	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Es notorio que el índice del 47% del familiar que apoya o revisa los deberes en los niños/as sea la madre, aunque lógico en el sentido que son escuelas de estratos bajos donde aún la madre es la que más se ocupa del hijo/a y también, con frecuencia es el padre el que sostiene económicamente a la familia.

Nivel de educación de la madre de los escolares

Tabla 6

<u>Nivel de educación de la madre</u>		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	17	29,31
Colegio	31	53,45
Universidad	10	17,24
No Contesta	0	0,00
TOTAL	58	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En este punto encontramos resultados socio-culturales lógicos, donde la madre ha cursado el colegio en un 54%, la escuela en un 29% y un 17% la universidad. Al parecer esto da cuenta de una realidad nacional donde a pesar de un índice relativamente alto de nivel escolar, el dato universitario no deja de llamar la atención pues da cuenta de una superación de la mujer.

Nivel de educación del padre de los escolares

Tabla 7

<u>Nivel de educación del padre</u>		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	9	16,98
Colegio	25	47,17
Universidad	19	35,85
No Contesta	0	0,00
TOTAL	53	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

El nivel educativo de los padres es mayor que el de las madres si comparamos con el anterior cuadro, en particular el índice de educación universitaria (35,85%) y

da cuenta de una realidad donde el hombre ha tenido más oportunidad de educarse aunque también probablemente, la obligación de mantener una familia. El índice colegial es casi la mitad (47,17%), porcentaje similar al de las madres y, el de la escuela es inferior pero aún, notorio (16,98%).

Población de profesores urbana y rural de los centros educativos

Tipo de Centro Educativo de los escolares

Tabla 8

<u>Tipo de Centro Educativo</u>		
Opción	Frecuencia	%
Fiscal	2	100,00
Fiscomisional	0	0,00
Municipal	0	0,00
Particular	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

El resultado es evidente, los dos centros evaluados fueron fiscales por la sencilla razón que son los de mayor población en el Ecuador y por ende dan cuenta de una realidad más cercana a lo que se vive en nuestro país.

Área de los centros escolares

Tabla 9

<u>Área</u>		
Opción	Frecuencia	%
Urbano	1	50,00
Rural	1	50,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

También resultado lógico pues la investigación demanda el estudio de un centro educativo urbano y un rural, por ende los porcentajes son iguales (50%).

Sexo de los profesores de los escolares

Tabla 10

<u>Sexo</u>		
Opción	Frecuencia	%
Masculino	1	50,00
Femenino	1	50,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Resultado que evidencia que hubo un profesor y una profesora en los centros educativos investigados, dando un porcentaje igual. Por lo observado puedo conjeturar que en especial en el centro rural la docencia masculina es más notoria.

Edad de los profesores de los escolares

Tabla 11

<u>Edad</u>		
Opción	Frecuencia	%
Menos de 30 años	0	0,00
31 a 40 años	0	0,00
41 a 50 años	0	0,00
51 a 60 años	2	100,00
más de 61 años	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Respecto de la edad de los docentes encuestados, vemos que ambos están en el intervalo de 51 y 60 años y, relacionando con el cuadro que viene, podemos ver que son casi profesores fundadores que han hecho su vida laboral en las escuelas estudiadas. Pero también da cuenta de que no se han incrementado al parecer docentes jóvenes.

Años de experiencia de los profesores de los escolares

Tabla 12

<u>Años de experiencia</u>		
Opción	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: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL
Elaboración: Carlos Tipán Meza.

El tiempo que tienen de experiencia como profesores escolares es notablemente alto, el 50% entre los 11 y 25 años y el otro docente entre los 26 y 40 años (50%). Esto da cuenta de que probablemente tienen ya nombramiento pero pone en interrogante sobre su actualización y competencias modernas.

Nivel de estudio de los profesores de los escolares

Tabla 13

<u>Nivel de estudios</u>		
Opción	Frecuencia	%
Profesor	2	100,00
Licenciado	0	0,00
Magister	0	0,00
Doctor de tercer nivel	0	0,00
Otro	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Por el mismo hecho de estar ya un buen tiempo en las escuelas se nota que probablemente no ha habido incentivos para mejorar su nivel aunque están avalados para ejercer la docencia. Ambos tienen el nivel de profesor (100%)

4.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

4.4.1. Métodos

Respecto de los métodos es necesario anotar que por la importancia y la naturaleza de la investigación, en especial tratándose del clima escolar que responde a los cambios en la educación y la política del Buen Vivir, fueron varios. Se pueden describir los siguientes métodos utilizados para esta investigación de la siguiente manera:

- Método descriptivo: que es aquel que permite explicar y analizar el objeto de la investigación.

- Método analítico-sintético: que es aquel que facilita la desestructuración del objeto de estudio en sus respectivos elementos así como las relaciones que

mantienen estos entre sí y con el todo. Además ayuda a reconstruir las partes para así tener una visión global, de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones y conceptos que colaboran para entender y conocer la realidad.

- Método inductivo y deductivo: son métodos que permiten configurar el conocimiento y generalizar los datos recolectados en la investigación empíricamente de una forma lógica.

- Método estadístico: ayuda a organizar la información recolectada utilizando instrumentos de investigación que facilita los procesos de validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

- Método hermenéutico: es aquel que permite recolectar e interpretar desde la bibliografía utilizada en el marco teórico. También facilita poder analizar esta información empírica en base al marco teórico realizado.

4.4.2. Técnicas

Sobre las técnicas utilizadas en la investigación se puede describirlos de la siguiente manera:

- Técnicas de investigación bibliográficas: es la recolección y análisis de la información teórica y empírica, se usó en particular la lectura que es un medio importante para conocer, analizar y seleccionar los aportes teóricos pertinentes, así los aportes conceptuales y metodológicos sobre la Gestión pedagógica y el clima de aula. También se utilizó los mapas conceptuales y organizadores gráficos pues éstos facilitan entender y sintetizar los conceptos usados en la investigación.

- Técnicas de investigación de campo: otras técnicas usadas fue la observación que ayuda a la comprensión de un objetivo, es directa (sin intermediarios que podrían distorsionar la realidad investigada), se la planifica sistemáticamente y además está sujeta a comprobaciones de validez y fiabilidad. Finalmente se utilizó

la encuesta que es un cuestionario pre-elaborado que da respuestas precisas para poder analizar, tabular e interpretar datos de una manera ágil.

4.4.3. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en esta investigación se describen de la siguiente manera:

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

Estos dos primeros cuestionarios fueron hechos en el Laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California) por R.H. Moos y E. J. Trickett y fueron adaptadas al medio ecuatoriano por el Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja. Evalúan el clima social en el aula y principalmente atienden las relaciones entre alumno-profesor y profesor-alumno. Se basa en que el acuerdo entre las personas caracteriza el entorno que da cuenta de un ambiente que ejerce directamente influencia en la conducta de los individuos. Busca como objetivos que cada elemento identificase características de un clima que podría presionar en alguna de las áreas que posee la escala. La adaptación se dio a una escala de 90 items que mide 4 dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio. La UTPL incrementó una: la de Cooperación con 10 items con los que se sumaría 100. Específicamente evalúa: Relaciones, Implicación, Afiliación, Ayuda, Autorrealización, Tareas, Competitividad, Estabilidad, Organización, Claridad, Control, Cambio y Cooperación.

- Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente.
- Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante.

- Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, a través de la observación de una clase del investigador.

Estos tres cuestionarios siguientes tienen como objetivo reflexionar sobre el desempeño del docente en el aula para poder mejorar la práctica pedagógica del docente y así el clima de aula. Están estructurados en las siguientes dimensiones: Habilidades pedagógicas y didácticas, Desarrollo emocional, Aplicación de normas y reglamentos y clima de aula.

4.5. Recursos.

4.5.1. Humanos

Los recursos humanos utilizados fueron en principio la tutoría por parte de la coordinación de proyectos de la Universidad Técnica Particular de Loja y la colaboración de las directoras de las escuelas investigadas: Escuela Fiscal Carcelén (urbana) y la Escuela Luis Stacey (rural), además de los profesores de 7mo de educación básica de éstos centros educativos así como, principalmente, de los estudiantes a los cuales se les aplicó también las encuestas.

4.5.2. Materiales

Respecto de los materiales usados, fueron en particular de papelería: copias de las encuestas utilizadas para la investigación, anillados de ésta (informe, encuestas) y, recursos digitales (EVA, mensajería digital)

4.5.3. Institucionales

Las instituciones que colaboraron en este trabajo, además de la Universidad Técnica Particular de Loja que planificó, guía y organiza esta investigación, fueron las siguientes: Escuela Fiscal Carcelén (urbana) y la Escuela Luis Stacey (rural).

4.5.4. Económicos

Mencionadas las instituciones que colaboraron en el estudio resta mencionar que se fotocopiaron los instrumentos a usar: encuestas a alumnos y profesores, hoja

de observación para lo cual se deduce que los recursos económicos usados que fueron el costo de las copias y el transporte que no fueron montos significativamente altos.

4.6. Procedimiento

Sobre el procedimiento, en un inicio se utilizó la lectura, la bibliografía que es la que da sustento teórico a la investigación, bibliografía sostenida en artículos y libros digitales en su mayoría proporcionada por los tutores y en base de una búsqueda de otras fuentes. Para su entendimiento se pudo ayudarse de mapas conceptuales y otras técnicas como el subrayado, etc. para una mejor comprensión, análisis y redacción del informe.

El trabajo de campo fue sistematizado, encontrándose los pasos adecuados en la guía de apoyo que se pudo obtener de la Universidad Particular de Loja y sus tutores. El proceder en este punto no fue experimental, los pasos dieron la orientación adecuada para la realización de la investigación de campo: se obtuvo con formalidad y amabilidad la apertura en los centros educativos aunque cabe señalar que hubo que recalcar los motivos del estudio y la institución de la que parte para no generar suspicacias pues hay definitivamente susceptibilidad respecto de investigaciones por relacionarlas con evaluaciones de estratos gubernamentales. Hubo colaboración finalmente de los profesores, las rectoras (en ambos casos mujeres) y especialmente de los alumnos. Solo en la observación, quizá inevitable, pareció haber algún indicio de actuación por parte de los docentes en particular.

En específico, el procedimiento determinaba un instructivo para el acercamiento a las instituciones educativas: luego de escogidas las instituciones a investigar, uno urbano y uno rural (podían ser fiscales, fiscomisionales, municipales o particulares), se escogieron dos fiscales, uno matutino (el urbano) y uno vespertino (el rural). Se trabajó con 27 estudiantes en el rural y 35 en el urbano. Luego se conoció y converso con las autoridades (directoras) para las gestiones de la investigación: un primer momento de entrevista con las directoras de los

centros educativos, entregándoles la carta de autorización, se explicó los propósitos de la investigación (institución auspiciante U.T.P.L.). En este mismo momento se incurrió en la entrevista con el inspector para solicitar un paralelo de 7mo de básica y, posteriormente se realizó la entrevista con el profesor de aula para determinar la hora y fecha para tomar las encuestas, además de solicitarle las notas de Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Lenguaje y Matemáticas, especificar el trabajo tanto de la toma de encuestas como de la observación.

Un segundo momento donde se acudió al establecimiento para la toma de encuestas tanto a estudiantes como al docente y finalmente la observación por parte del investigador.

Posteriormente, ya en Proyectos de Investigación II se ha llevado a cabo en primer lugar la tabulación de los resultados de los datos recolectados en la investigación en los centros escolares: encuestas y observaciones. Estos datos dieron el sustento para finalmente iniciar el análisis de los resultados así como la discusión en el informe final para luego sacar conclusiones y recomendaciones. Por último se estableció para motivar la iniciativa y la creatividad la realización de una propuesta pedagógica en base a la problemática analizada.

5. RESULTADOS: diagnóstico, análisis y discusión

Las fichas de observación de los dos centros educativos investigados son anexados a este estudio. Por las características de las escuelas puedo anotar que lo que si llamó la atención es que pareció incomodar, justamente por los intentos de demostrar lo contrario, la presencia de un observador en ambas aulas estudiadas.

4.1.1 Diagnóstico a la gestión de aprendizaje del docente

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del centro educativo: "Escuela Fiscal Carcelén, año lectivo 2011-2012"

Código

Prov.	Aplicante			Escuela		Docente			
1	9	1	7	5	F	C	D	0	1

Tabla 14

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 3.1 al 3.17)	F: Hay confianza, parece les conoce bastante tiempo. F: Introduce el tema que van a topa aunque no lo hace muy participativo. D: no propicia	Probablemente ha sido profesor por buen tiempo y los conoce. Busca el entendimiento del tema. Tiene rasgos de usar pedagogía	No hay mucha sorpresa en su método y confían en ella. Pueden introducirse en el tema a tratar. Puede propiciar un aprendizaje	Hay confianza en la profesora pero habría que fomentar la confianza en ellos con más importancia a sus criterios y con un aprendizaje

	debate ni mucha importancia a los criterios de los alumnos.	tradicional aún.	memorista y no cooperativo.	cooperativo.
2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 3.1 al 3.17)	F: Parece aplicar el reglamento del centro. F: los estudiantes conocen las normas y parecen responder a éstas.	Es una persona que se ha ocupado de conocer las reglas y para evitar conflictos las socializa y las hace respetar.	Mantiene la disciplina en clase, los alumnos saben sus derechos y obligaciones pero se confunde con quietud, poca participación.	Es importante conocer y respetar las reglas pero hay de dar paso a acuerdos donde haya participación de los estudiantes, hacer más participativo su vida escolar
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)	F: interioriza su función y se identifica con las actividades. F: enseña respeto y tolerancia entre alumnos y hacia él. D: No da mucha importancia a criterios personales de los alumnos.	El clima es respetuoso y saben las reglas y actividades pero si se nota cierta inhibición causada por la poca apertura a acuerdos y criterios de los alumnos.	El clima se nota pasivo, los estudiantes asimilan pero no participan ni hay parece un aprendizaje cooperativo. Falta parece actualización en el aprendizaje y sus métodos.	Propiciar una actualización de la profesora para hacer un aprendizaje cooperativo, dar más apertura a los alumnos para crear mejor clima. Armar grupos de aprendizaje.
<p>Observaciones:</p> <p>Me parece que la profesora estuvo muy atenta a que los alumnos estén disciplinados en principio con mi presencia, a pesar de eso, se pudo observar ciertas ganas de iniciativa en los alumnos pero hay algo de rigidez por parte de la docente.</p>				

Fuente: Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

**Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de
educación básica del centro educativo: “Escuela Fiscal Luis Stacey, año lectivo 2011-
2012”**

Código

Prov.		Aplicante			Escuela		Docente		
1	9	1	7	5	L	S	D	0	1

Tabla 15

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 3.1 al 3.17)	F: da a conocer la programación y objetivos y explica con lenguaje adecuado los contenidos. D: parece una repetición de contenidos, no se propicia el debate ni participación de los alumnos. D: No propone grupos de trabajo.	Se prepara parece de buena forma en los contenidos a dar. Tiene probablemente una forma de enseñanza tradicional donde no hay cabida al aprendizaje cooperativo. Prefiere las clases magistrales.	La información es transmitida de la forma preestablecida. No hay desarrollo integral en el alumno ni aprende los beneficios del aprendizaje cooperativo. Es un aprendizaje memorístico, tradicional.	Capacitación y actualización en el docente con apoyo institucional para emprender una enseñanza basada en la interacción con los estudiantes. Formar grupos de trabajo y alentarlos a desarrollarse, apoyarse y hasta evaluarse.
2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	F: cumple y hace cumplir las normas de la institución. F: responde	Probablemente la institución es rígida y no acepta acuerdos con los	Los estudiantes conocen y cumplen las normas así como el docente.	Hacer acuerdos en ciertos aspectos, en especial en el método de

(ítems 3.1 al 3.17)	adecuadamente a las normas como entregar calificaciones a tiempo. D: Puede ser mejor la introyección de reglas al alumnado.	alumnos. Conoce las reglas institucionales y cumple y hace cumplir éstas. Hay subestimación del estudiantes como participante de su proceso educativo.	No parece haber acuerdos para normas y se respetan valores pero sin propiciar los criterios y la construcción en que los alumnos pueden cooperar.	enseñanza donde puedan tener mayor participación. Crear grupos de trabajo cooperativo y hacer retroalimentación, propiciar el trabajo entre ellos, alentarlos a apoyarse.
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)	F: tiene información relevante a las clases. D: No concibe aprender del alumno. D: no propicia un aprendizaje cooperativo. D: No da valor a criterios que no se enmarquen en la información preestablecida.	Conoce de las materias que transmite. Por ego y quizá por cumplimiento e historia personal no concibe aprender del alumno. Subestimación al alumno y facilismo para verter información.	Los conocimientos son sólidos pero preestablecidos. Hay poca participación del alumno y no se propicia que sea agente de su proceso educativo, aún afectivamente parecen estar algo inhibidos.	Propiciar una actualización del profesor para hacer un aprendizaje cooperativo, dar más apertura a los alumnos para crear mejor clima. Armar grupos de aprendizaje. Revaluar a los alumnos como sujetos activos en su desarrollo integral.
<p>Observaciones:</p> <p>En este centro educativo fue notorio cierta rigidez en los alumnos, hay una pedagogía tradicional parece donde los estudiante no participan con criterios personales sino repitiendo lo estudiado. No se observó trabajo de equipos.</p>				

Fuente: Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

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

Para iniciar el análisis y discusión de la percepción del clima de aula de estudiantes y profesores tanto del centro educativo urbano como rural, se ubican las tablas y gráficos que devienen del resultado de los datos recolectados en la investigación, continuos para poder hacer también una referencia comparativa.

Percepción del Clima de Aula de estudiantes y profesores del Centro Educativo Urbano

Cuadro de resumen de las escalas CES, estudiantes, Centro Urbano

Tabla 16

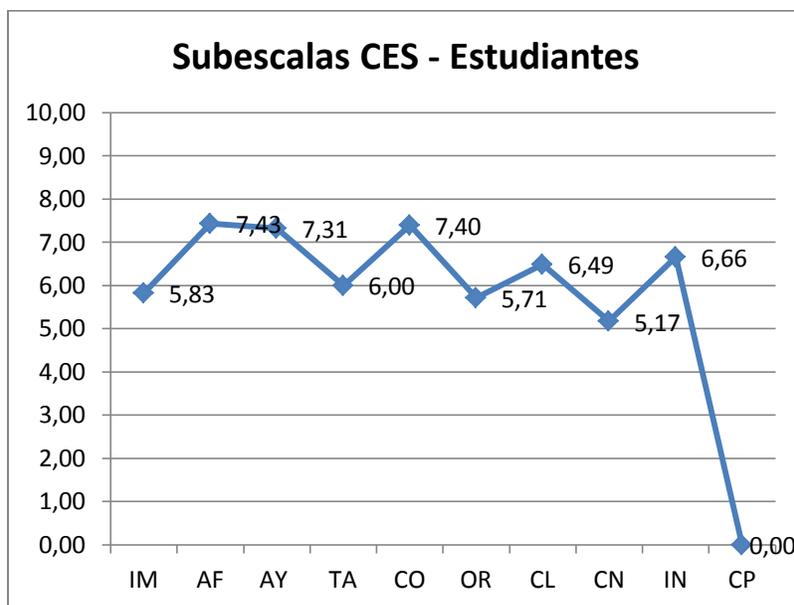
<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,83
AFILIACIÓN	AF	7,43
AYUDA	AY	7,31
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,40
ORGANIZACIÓN	OR	5,71
CLARIDAD	CL	6,49
CONTROL	CN	5,17
INNOVACIÓN	IN	6,66
COOPERACIÓN	CP	#¡DIV/0!

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Gráfico de resumen de las escalas CES, estudiantes, Centro Urbano

Gráfico 1



Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Es fundamental reconocer la importancia de las variables del clima de aula escolar, éstas propuestas por Moos y Trickett que, determinan y clasifican las distintas dimensiones que entran en juego en la apertura o no de un ambiente que pueda propiciar el aprendizaje y la enseñanza en un marco donde “el clima ha de ser estudiado como un constructo intersubjetivo, algo que se crea y mantiene a través de la interacción organizada en torno a prácticas comunes” (Rodríguez, 2009, p. 6), busca justamente un entorno de bienestar para el desarrollo integral de los alumnos y también del profesor.

En este marco conceptual del clima de aula escolar, estas dimensiones estudiadas y aplicadas en los centros educativos en la investigación, sostienen y dan un marco de referencia de cómo el respeto, el ambiente acogedor y positivo es una clave para que se promueva el aprendizaje (LLECE, 2008).

En particular podemos observar en el cuadro 16 y gráfico 1 presentado el resumen que la instrumentación a través del cuestionario del clima social escolar CES adaptado para estudiantes ecuatorianos, nos revela una serie de datos que son de fundamental importancia para ubicar los resultados de las distintas dimensiones que la comprenden. Los estudiantes, sin sistematizarlo, revelan en base a esta instrumentación la realidad del clima social en el centro educativo urbano, es decir, cómo se vive el ambiente dentro del aula y las articulaciones de convivencia y promoción del aprendizaje en el que se implica su desarrollo.

Vale recordar antes de detallar los resultados que el clima investigado da cuenta de la calidad de la educación, está implicada directamente y el Plan Decenal de Educación del Ecuador busca, específicamente en la política 6 el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación (Ministerio de Educación, 2008).

Dentro de la dimensión de relaciones encontramos el de implicación y, en particular vemos un puntaje bajo, 5,83, dando cuenta que el interés que los alumnos muestran por las actividades del aula así como el placer que podrían tener en esta participación no es muy adecuada en el centro educativo urbano. Puedo relacionar este puntaje con características que probablemente aún se mantienen en la educación en el Ecuador, en específico con una educación tradicional en la que no se implica el aprendizaje cooperativo y la participación es escasa, donde la memoria ensombrece cualquier motivación por el saber y por el desarrollo integral del ser del estudiante.

Así mismo el puntaje de las tareas (6) da cuenta, en su dimensión de autorrealización que el énfasis que pone el profesor en el temario de las materias y la importancia a la terminación de las tareas programadas, no es la más adecuada, al menos en la percepción del estudiante y determina que en su proyección en el hacer, no sea un aspecto relevante. La organización, que se ubica dentro de la dimensión de estabilidad es otro ítem relativamente bajo (5,71), pues da cuenta del nivel de organización, de orden y a las buenas maneras de

realización de las tareas escolares. En la percepción de estos estudiantes del centro urbano, pareciera ser un aspecto que da cuenta que no sólo que no es óptimo sino que aparece como deficiente.

Es necesario también situar el puntaje más bajo que aparece en la tabla y el gráfico expuesto que es el de control (5,17), que también está dentro de la dimensión de estabilidad y que da cuenta con el grado en que el docente es estricto en sus controles tanto en el cumplimiento de normas o la sanción cuando no las practican; este aspecto daría cuenta de la claridad y la estabilización del ambiente de aula respecto del cumplimiento de normas y las normas de convivencia necesarias para el aprendizaje que, en este caso pareciera no estar en un momento adecuado, donde el estudiante no podría situar los límites o las consecuencias de manera diáfana que vendrían a promover el lugar funcional en que se encuentra el alumno y por ende, merma el significado de su enseñanza.

Como una técnica innovadora, una estrategia didáctico-pedagógica en relación al aprendizaje cooperativo, sería necesario recordar lo que Johnson, Johnson y Hulubec (1999) dicen respecto de este aprendizaje y sus elementos, pues una evaluación grupal pues allí los estudiantes van analizando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces y además, recalca la importancia de otro elemento que me parece fundamental que es la responsabilidad grupal e individual sobre sus tareas y objetivos que da cuenta del apoyo y respaldo que se necesita, fortaleciendo al grupo. Dos elementos que traigo a colación respecto en particular de poder mejorar tanto las tareas como el control.

Finalmente es importante situar que los demás ítems están con puntuaciones medias, afiliación, ayuda, competitividad, claridad e innovación, es decir, son dimensiones que, aunque no son bajas, determinan que el clima de aula escolar en el centro urbano respecto de estos ítems puede ser mejorado. Todos y cada uno de estos aspectos están relacionados y me parece que podría anotar como

análisis final que hay dificultades, que no hay claridad y que el sentido del aprendizaje cooperativo aún es escaso.

Cuadro de resumen de las escalas CES, profesores, Centro Urbano

Tabla 17

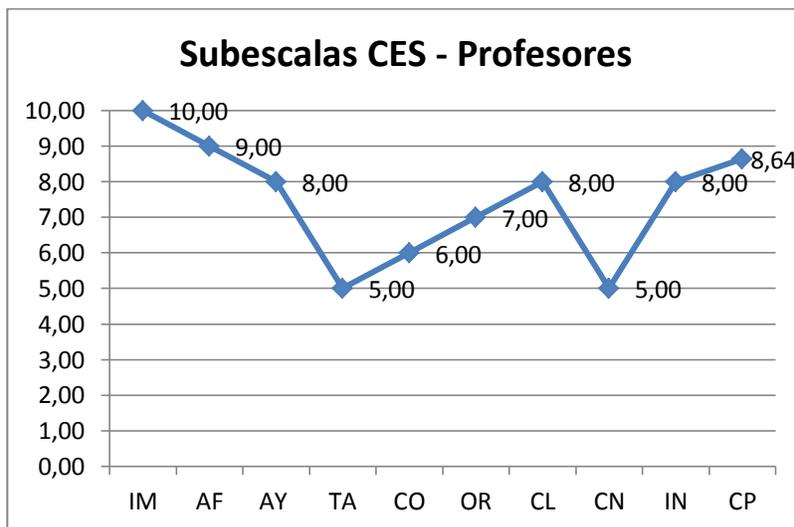
<u>PROFESORES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	10,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	6,00
ORGANIZACIÓN	OR	7,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	5,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	8,64

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Cuadro de resumen de las escalas CES, profesores, Centro Urbano

Gráfico 2



Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

La posición del docente respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje es de suma importancia pues son aquellos que en principio pueden investir el ambiente de trabajo escolar así como su funcionamiento. Son aquellos que al acoger ciertas características y prácticas comunes pueden hacer una pedagogía efectiva con los estudiantes. María Aylwin y cols. (2005) refiere a puntos esenciales en relación a la práctica del docente: disposición al trabajo riguroso y compromiso profesional, altas expectativas sobre los alumnos, foco en el aprendizaje, trabajo en equipo, nada al azar, estructuración de la clase, variedad de metodología y recursos, buen manejo de la disciplina y evaluación permanente. Veremos que estas características entran en juego tras los puntajes obtenidos en las distintas dimensiones recolectados en el centro educativo urbano.

Había descrito y analizado dos puntos en particular en el resumen de dimensiones calificadas por los estudiantes que en este resumen de profesores coinciden con un puntaje bajo: control y tareas. Se evidencia y se confirma entonces que respecto de estas relaciones hay dificultades. Hay problemas con el cumplimiento

de normas y la claridad de los límites que existen respecto de éstas, dando la impresión que podrían ser impuestas como antaño se hacían con la pedagogía tradicional y que probablemente, aún no se hayan implementado una estrategia que podría venir a mejorar este aspecto, un aprendizaje cooperativo que no sólo mejoraría la convivencia sino que reconocería al estudiante como un participante activo en las normas de convivencia y que promovería el respeto y el ambiente positivo en el aula.

Las tareas es un ítem que me parece está relacionado directamente con el control, pero más que dar cuenta de un mal rendimiento (podríamos ver que las notas no son bajas) estaría relacionado con un malestar que gira alrededor de normas, sanciones, cumplimientos, haciendo difícil el desarrollo y la interacción de unos y otros.

Por obvios motivos, los puntajes son notoriamente más altos en general, probablemente porque la percepción es diferente, por edades, por situación, pero particularmente por la función que desempeñan. ¿Uno enseña y el otro aprende? Pareciera. Aquí habría una razón más para situar que en la enseñanza de este centro educativo urbano, la innovación en procesos pedagógicos modernos aún están en trámite y, probablemente, dado la apertura brindada, una capacitación continua y un re-posicionamiento en los profesores donde ubiquen que existe una enseñanza de lado y lado, una participación activa del estudiante en el planteamiento de normas y de la estructura en sí del acto educativo, promovería el desarrollo constructivista de ambos lados, inclusive la institución. Recordemos que la innovación es esencial y Chavarría dice que “más que centrarse en la transmisión de una herencia del pasado, debe abocarse a la institución para forjar y afrontar escenarios futuros” (2004, p.16)

Retomando las características de Aylwin entonces son pertinentes preguntar sobre lo que sucede allí respecto del manejo de la disciplina, sobre el trabajo en equipo, sobre la evaluación permanente.

Finalmente anota otro detalle para la discusión ¿Porqué la dimensión de implicación difiere tanto de estudiantes a docente? (5,83 en estudiantes y 10 en profesores). La percepción difiere en el grado en que los alumnos muestran interés en las actividades de clase, entonces podría analizarse este asunto y decir que tal diferencia puede ser por el temor del profesor a no cumplir bien su función y por parte del alumno, temor a repercusiones, a las notas o simplemente, a quedar mal.

Percepción del Clima de Aula de estudiantes y profesores del Centro Educativo Rural

Cuadro de resumen de las escalas CES, estudiantes, Centro Rural

Tabla 18

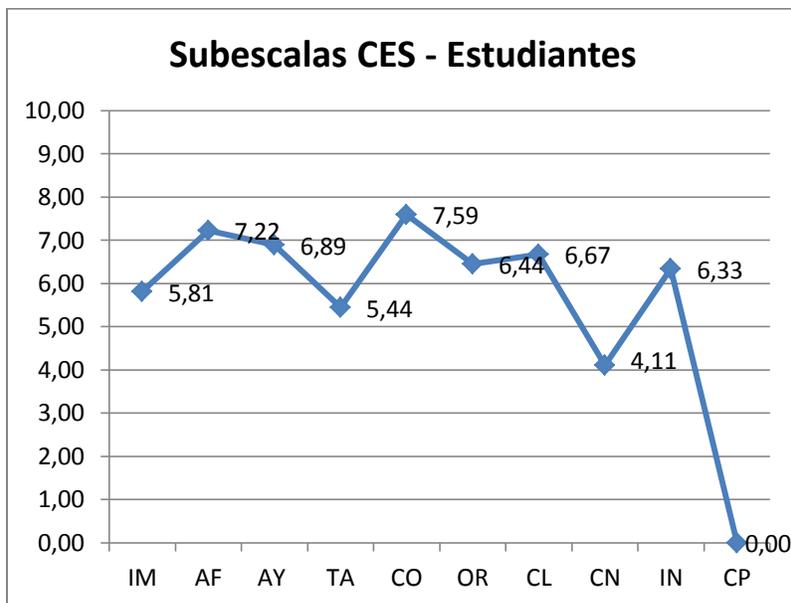
<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,81
AFILIACIÓN	AF	7,22
AYUDA	AY	6,89
TAREAS	TA	5,44
COMPETITIVIDAD	CO	7,59
ORGANIZACIÓN	OR	6,44
CLARIDAD	CL	6,67
CONTROL	CN	4,11
INNOVACIÓN	IN	6,33
COOPERACIÓN	CP	#¡DIV/0!

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Cuadro de resumen de las escalas CES, estudiantes, Centro Rural

Gráfico 3



Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para estudiantes, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Las dimensiones investigadas en el cuadro 18 y en el gráfico 3 del resumen de las escalas CES de estudiantes en el centro educativo rural, nos dan también datos significativos que dan cuenta de la percepción de los estudiantes de estos aspectos que resumen la situación del clima de aula escolar y su aprendizaje.

Puedo añadir que son características que intervienen o dan cuenta de la esencia de lo que está implicado en el clima de aula escolar y que, Cere determina estas características, elementos estructurales, psicosociales dan cuenta del funcionamiento de una institución educativa que “integrados en un proceso dinámico específico, contienen un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos” (1993, p. 30). Tanto en el centro escolar urbano como en éste, rural, se evidencian entonces la situación educativa y cómo se encuentra el entorno para favorecer o no el sentido del acto educativo.

Hay sin duda alguna, en esta percepción de los estudiantes, datos similares a los resultados obtenidos en el centro urbano, dimensiones y relaciones que dan cuenta de ciertas dificultades en el proceso educativo en una y otra.

En específico, vemos nuevamente que los puntajes obtenidos en las subescalas de implicación, tareas y control son la más bajas (implicación 5,81, tareas 5,44 y control 4,11) y esto da pauta para varias reflexiones. Se había visto que la subescala de implicación mide el grado en que el estudiante muestra interés por las actividades del aula escolar y el disfrute que podían tener en el ambiente, incorporando tareas complementarias; también que las tareas da cuenta de la importancia en la finalización de tareas programadas y que tanto el profesor ponía énfasis en el temario y, como el control da cuenta de la estrictez del profesor sobre el cumplimiento de normas. Puntajes que se los relacionaban con prácticas innovadoras, como el aprendizaje cooperativo, para obtener un ambiente más positivo, respetuoso y en especial participativo y, que incide en la gestión pedagógica.

A través de una buena gestión pedagógica se busca en sí un clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los niños y que Mena y Valdés, en relación a sus características dicen que es “aquel en que los estudiantes reciben apoyo y solidaridad de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y la escuela” (2008, p. 7). Entonces como análisis vale preguntarse si no estaría jerarquizada la educación en este centro escolar (en ambos si los relacionamos) no de una forma funcional sino en una verticalidad que hace parece nostalgia de una educación tradicional, de no reconocimiento del alumno como potencial pensador, participativo, activo en el proceso educativo.

Apuntando en los demás puntajes, éstos dejan ver, evidencian, puntajes que en promedio son más bajos en general y donde, muy del lado conductista, pareciera que los estudiantes tan sólo responden a los estímulos condicionantes como

pueden ser las notas, las sanciones y probablemente los recreos. Sin duda el clima, para incluir una discusión, implica interrogarse en este centro educativo rural sobre la calidad de la educación. Las políticas gubernamentales fomentan la calidad educativa, en el Régimen del Buen Vivir, art. 347 dice que es responsabilidad del Estado “1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.” (2012). Algo sucede y nos concierne dar cuenta que, al menos en la percepción del estudiante del 7mo nivel de este centro educativo, las dimensiones que dan cuenta de una calidad educativa y de procesos pedagógicos modernos, aún no ha llegado, al menos notoriamente.

Cuadro de resumen de las escalas CES, profesores, Centro Rural

Tabla 19

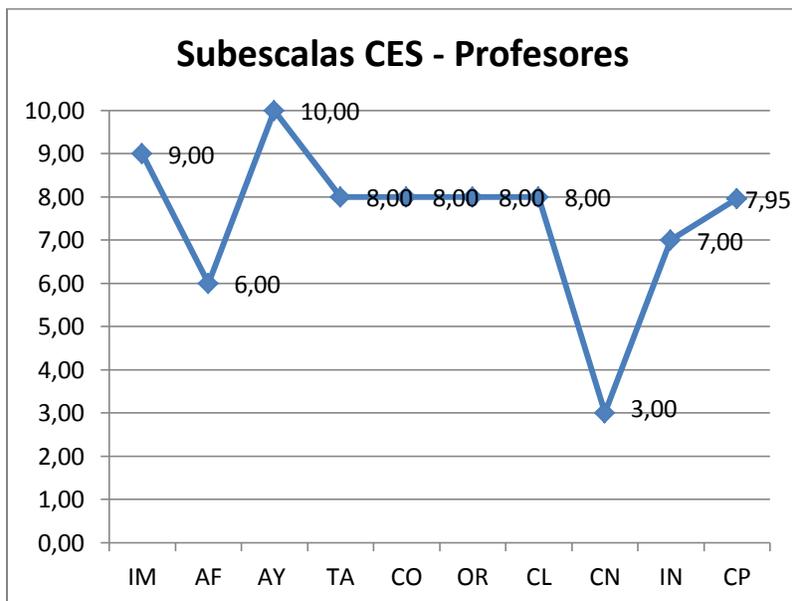
PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	10,00
TAREAS	TA	8,00
COMPETITIVIDAD	CO	8,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	3,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	7,95

Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Cuadro de resumen de las escalas CES, profesores, Centro Rural

Gráfico 4



Fuente: Matriz del Cuestionario de clima social escolar CES, adaptación para profesores, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Como se había indicado en el marco teórico, la institución eficaz en el aprendizaje no pende necesariamente de la economía de centro educativo, punto relevante en tanto estas 2 escuelas tienen una población de alumnos de escasos recursos económicos y, donde, entre otras preguntas de la problemática, podríamos interrogar si son instituciones eficaces. Castro apuntaba que era relevante la forma de relacionarse la escuela, la calidad y la organización lo que importaba (2010) para la eficacia en el proceso educativo.

Antes de analizar y cotejar los resultados obtenidos en ambos centros educativos, urbano y rural, es necesario hacer referencia a los resultados de la percepción del profesor del centro rural sobre las dimensiones del aula escolar. En esta tabla 19 y en el gráfico 4 podemos notar que la percepción del docente del aula de clase del centro educativo rural mantiene puntajes relativamente altos, salvo en afiliación (6) y en tareas (3!) donde, pareciera haber dificultades.

La afiliación refiere al nivel de amistad entre los alumnos, su cooperación en tareas y otras actividades dentro de lo escolar. Nuevamente podemos evidenciar que el sentido cooperativo en el aprendizaje, que implica innovación, es un aspecto que parece está en dificultades y que apuntan a que el trabajo en equipo, la cooperación y apoyo que implica esto, es un punto que tendría problemas.

De los resultados de estos ítems en los profesores, los índices varían pero vale la pena, y coincide, que el tema de Control es bajo (5,0 urb. y 3,0 rur.), corroborando el malestar en este punto, además que en centro urbano la dimensión de Tareas tiene puntuación baja (5,0). También señalan altos índices en Implicación, Organización, entre otros. Hay entonces, un distanciamiento que es familiar en nuestros recuerdos entre las tareas, la autoridad, el profesor y el alumno.

En términos de eficacia o, de afirmar o negar en base a la división que hace J. a Arón y Milicic en 1999 (citado por Vergara 2009, p.5, 6) en referencia a las clases de clima escolar tóxico y nutritivo, por los resultados de los estudiantes, sería irrelevante tipificar en esta nosología el clima de aula percibido. Los resultados varían entre 5 y 7, que aunque podrían ser inocuos en su significación a falta de referencias estandarizadas, es más pertinente relacionarlas con las variables investigadas, en particular las que sobresalen.

Aunque los márgenes no son distantes, se puede anotar que las variables tanto en uno como en otro centro educativo con mayor calificación, en los resultados de estudiantes, son las de Competitividad (7,40 urb. y 7,59 rur.) que mide la importancia de obtener una calificación y la estima, de Ayuda (7,31 urb. y 6,89 rur.) que mide el nivel de ayuda y confianza entre alumnos y, Afiliación (7,43 urb. y 7,22 rur.) que mide la amistad y trabajo grupal entre pares. Si analizamos, en particular podríamos anotar que la ayuda y la afiliación miden la interrelación entre alumnos, es decir se sienten entre ellos respaldados. Dimensiones que contrastan con los de puntuación más baja: Implicación (5,83 urb. y 5,81 rur.), Tareas (6,0 urb. y 5,44 rur.) y, Control (5,17 urb. y 4,11 rur.). La primera mide el interés por las

actividades y el disfrute del ambiente, la segunda la importancia de la terminación de las tareas programadas en relación con la autoridad del profesor, el cumplimiento y las sanciones. (Referencias de Moos y Trickett en relación con la caracterización del clima de aula, UBA, p. 12):

Dos resultados se pueden deducir de estos índices a la discusión, por un lado la interacción alumno-alumno es buena, sienten cooperación y respaldo entre ellos, situación que sí favorece un aprendizaje cooperativo en parte pues, hay un contraste, donde los indicadores con puntuación baja darían cuenta de que en relación con las tareas, la autoridad y el ambiente en relación con el docente debe mejorar; con referencia a la dimensión de aplicación de normas y reglamentos del análisis en la matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente podríamos deducir que se aplican las normas pero no están interiorizadas con leyes que norman y favorecen el aprendizaje y que, además, pareciera por estos indicadores dar cuenta de ciertos rasgos de una educación tradicional.

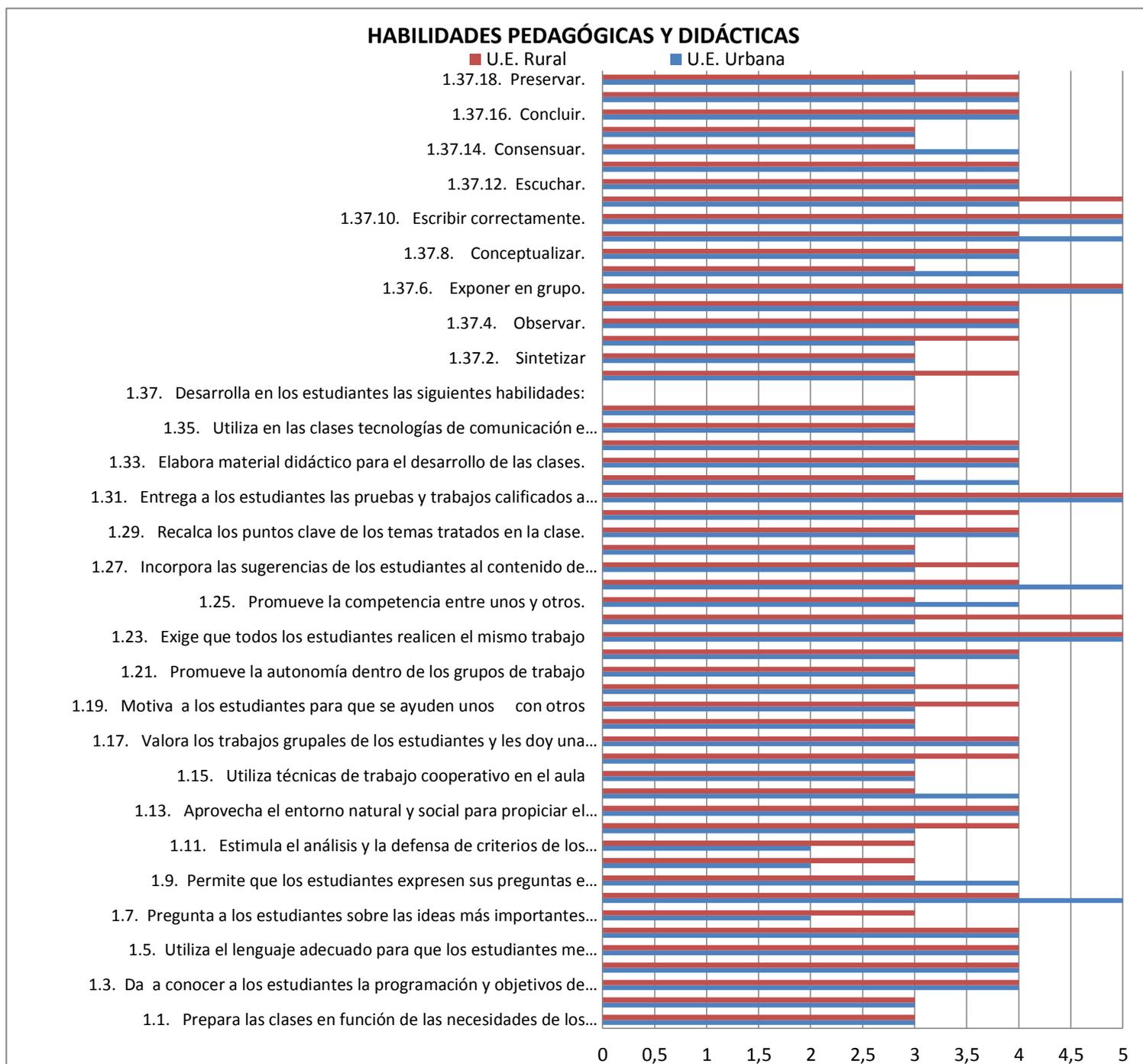
5.3. Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes

En el análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes, empezamos en la autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, evaluando cada uno de los ítems referidos.

Autoevaluación a la Gestión del Aprendizaje del Docente en los centros escolares Urbano y Rural

Habilidades pedagógicas y didácticas en los centros Urbano y Rural

Tabla 20



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

La Gestión del aprendizaje es un tema fundamental para poder precisar la realidad educativa que vive el Ecuador donde en base a criterios y cifras del PNUD (2012), podemos encontrar avances significativos para responder de manera adecuada a los parámetros de una educación de calidad y al Plan Decenal de Educación (2008) cuya política “f” recapitulo: “Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.” (2008). Más, justamente es este tipo de investigación, con instrumentos adecuados y bastos así como un procedimiento estructurado, que pueden dar cuenta de dicha realidad.

Esta tabla evalúa los diferentes aspectos del docente que dan fe de la percepción que tiene de sí mismo en referencia con la gestión pedagógica donde, hay relación con el clima de aula y el aprendizaje cooperativo, de hecho ésta última es una estrategia didáctico-pedagógica innovadora y que inscribe al estudiante en una participación activa y directa en su proceso educativo, haciendo del aprendizaje, un proceso interactivo. Johnson, Johnson y Hulubec lo conceptualizan y dicen que el aprendizaje cooperativo “es el empleo didáctico de grupos reducidos en que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (1999, p. 3).

En relación a esta tabla 20, resalto los resultados más llamativos, tanto en coincidencia como si hay puntuaciones particulares. Resultados comunes encontrar resultados altos en algunos ítems, como por ejemplo en: concluir, consensuar, respetar, escuchar, escribir correctamente, argumentar, exponer en grupo, observar, reflexionar, sintetizar, analizar, utiliza bibliografía actualizada, entregar a tiempo trabajos y pruebas, resumir temas tratados, recalcar puntos de temas en clase, recalcar importancia de temas, explicar con claridad reglas, valorar destreza de estudiantes, propicia debates, escucha inquietudes, introduce al tema, recuerda temas, usa lenguaje adecuado, aclara criterios de evaluación y selecciona contenidos de aprendizaje según el desarrollo.

Es decir, aspectos que si analizamos profundamente se relacionan con aquellos en los que su funcionamiento dependen del profesor en el mayor de los casos, son, dividiéndolos en 2 grupos, un primero que se relaciona con las competencias particulares a desarrollar en el educando (por ejemplo escuchar, respetar, argumentar, etc.) y, por otro lado otro grupo que deriva de la gestión del docente para promover estas mismas competencias y el aprendizaje (por ejemplo: explica con claridad temas, escucha inquietudes, aclara criterios de evaluación, etc.) Podríamos discutir e interrogarnos si esta percepción está sobrevalorada o si la causa y efecto del proceso didáctico-pedagógico es consistente. Lo más adecuado sería valorarla en comparación con las tablas que vienen, es decir con la percepción del observador y de los estudiantes, en especial de estos últimos pues ellos son los sujetos a desarrollar integralmente.

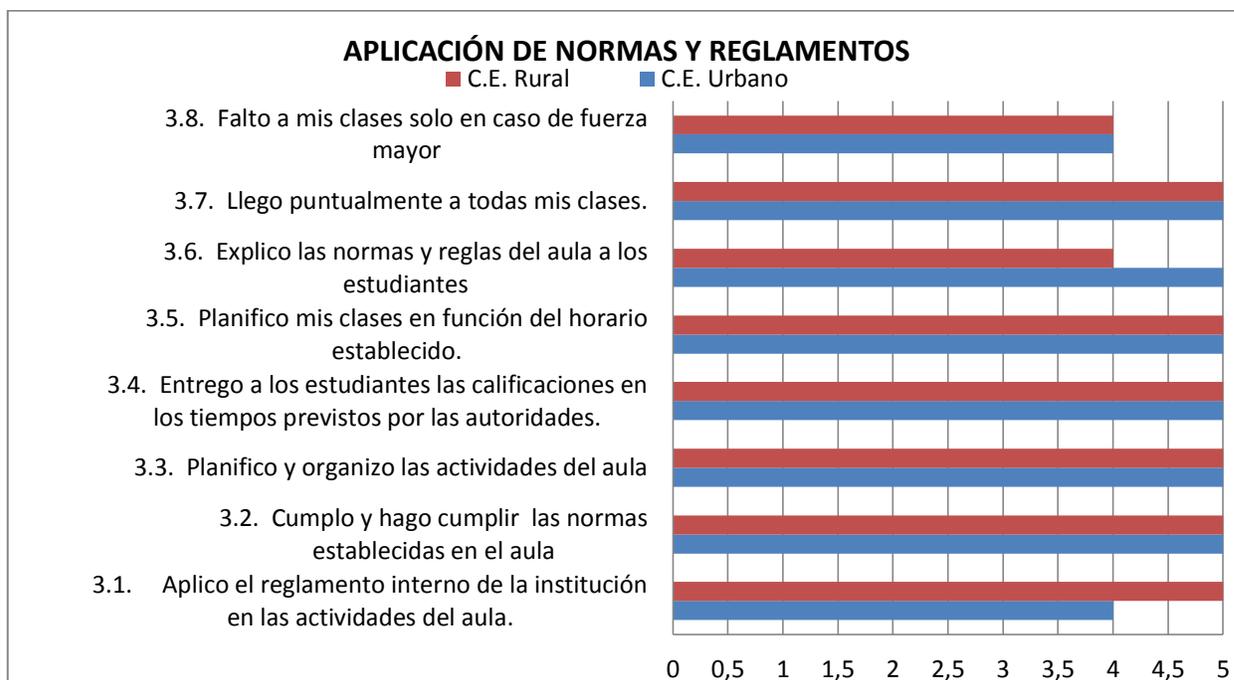
Así mismo los índices bajos son: uso de tecnologías, incorporación de sugerencias estudiantiles, dar estímulos y dar a conocer la programación y objetivos en rural, en ambos el exigir que hagan el mismo trabajo. Nuevamente aquí encontramos que el uso de tecnología, se podría deducir, es algo que excede a su competencia o deseo, sino depende de infraestructura y recursos que tenga el centro educativo. En concordancia con los resúmenes del CES encontramos falta de trabajo en equipo y problemas en cuestiones de tareas.

Estos resultados dan cuenta de una buena percepción a la gestión del aprendizaje por parte del docente en general, siendo lógico también los resultados bajos en tecnología en el sector rural pues se podría discutir o interrogarse si allí hay menos actualización o atención gubernamental.

Finalmente es necesario comentar además que es probable por el momento de transición educativa que vive el Ecuador, que las respuestas diesen cuenta de funciones defensivas de los docentes de ser evaluados y quejas entre líneas, las que probablemente se corroboren más adelante con las otras tablas y su análisis.

Aplicación de normas y reglamentos en los centros escolares Urbano y Rural. Percepción del Docente.

Tabla 21



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Respecto de esta tabla 21 es importante recalcar la necesidad de recordar algunos puntos en relación a la práctica de la función de enseñanza del docente que Aylwin y cols. (2005) anotan y que tienen relación con la aplicación de normas y reglamentos en el centro educativo: debe tener una disposición al trabajo riguroso y compromiso profesional tanto hacia ellos como hacia los estudiantes, una estructuración de clase con temas preparados, tiempos definidos, evaluación, supervisión y retroalimentación permanente para reforzar y apoyar y, finalmente me parece importante el buen manejo de la disciplina pues esta logra una buena comunicación, afecto y confianza, siendo el docente un sujeto que acompaña y guía, sin necesidad de ordenar y promoviendo el entendimiento del sentido del trabajo en el propio estudiante. Ya en 1994, el Ministerio de Educación había planteado algunos acuerdos donde, el art. 2 planteaba elaborar en cada institución educativa sus Códigos de Convivencia cuya aplicación se convertiría en el nuevo

parámetro de la vida escolar. Se anota este punto pues para la aplicación de normas y reglamentos dentro del aula y en la institución, para su convivencia en sí, son necesarios en la pedagogía moderna los Códigos de convivencia, es decir ciertos 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” (Supervisión educativa de Loja y otros, 2009)

Los Códigos de Convivencia son construidos por la comunidad educativa, es decir, por todos los actores que giran alrededor de unos fines comunes respecto del desarrollo integral de los educandos, sostenidos en los Derechos de la Niñez y Adolescencia, buscan su consenso y reflexión y, determinan e influyen directamente en el clima de aula escolar ayudando a la resolución de conflictos y a tener una base sólida de los límites y derechos en los cuales se involucran los objetivos educacionales.

El punto de reglas y normativas es gravitante en el aprendizaje pues es uno de los parámetros que han girado significativamente en la actualidad respecto de la educación pues, hoy en día se busca que los educandos sean reconocidos en su participación en las leyes que expresadas en los Códigos de Convivencia, permitan crear un ambiente positivo y de consenso donde puedan encontrar consigo y los otros las mejores maneras de desarrollarse en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este cuadro sobresale que las puntuaciones están por encima en ambos centros de 4, es decir, es una puntuación alta. Se puede discutir esta auto percepción al cotejarla con anteriores resultados, siendo apoyada en el diagnóstico de gestión de aprendizaje del docente pero, si se matiza con los resultados de los estudiantes, podríamos decir que si hay presentación y aplicación de normas en clase por parte del docente pero que no se inscriben dentro de unas normas generadas en la interacción, percibidas como lineamientos de convivencia donde el estudiante se sostiene, recuerdo lo anotado en el marco

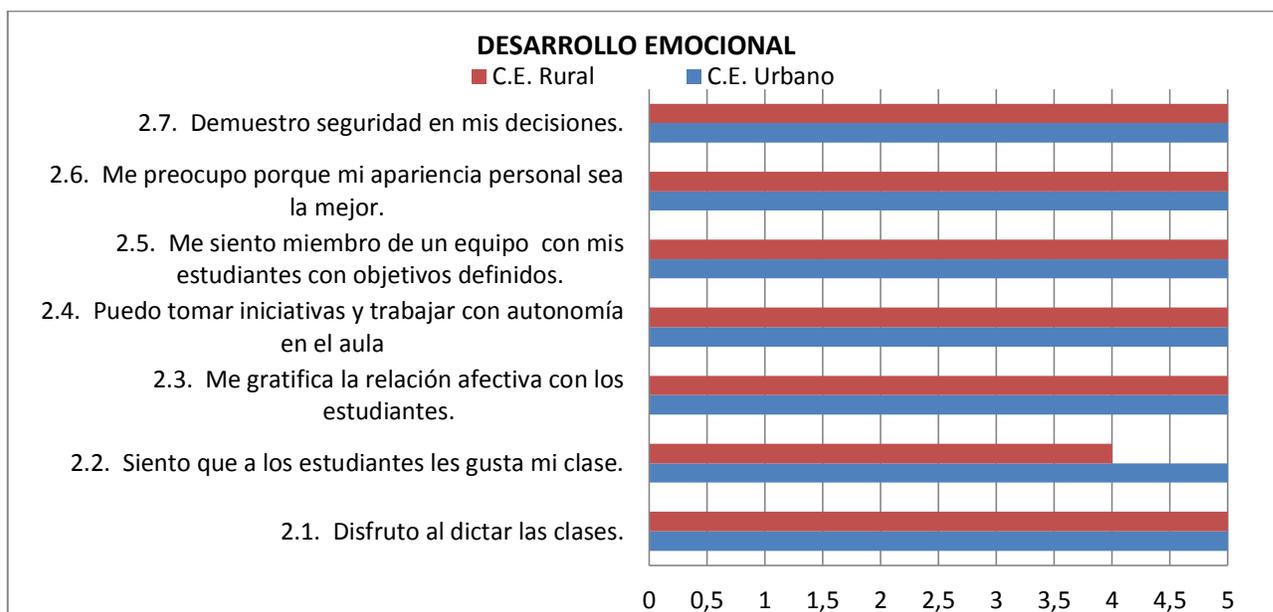
teórico “La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar.” (J. Vergara, 2009, p.5). En síntesis hay consistencia pero lejanía.

Necesario recordar además lo que de la autoridad dice Clemente Lobato Fraile en el libro *Hacia una definición del aprendizaje cooperativo* (1997, p.4): “La autoridad: Refiere a que la autoridad se transfiere del profesor a los alumnos, son ellos que pueden tener cierta autonomía en su trabajo y modalidades de trabajo, aún en su evaluación hasta cierto límite donde el profesor orienta y coordina el proceso educativo.” Es decir, encontramos que lo óptimo o las metas a lograr es justamente que los propios alumnos se hagan responsables de su trabajo y que el profesor lo que realice es una guía en relación a esta función.

Desarrollo emocional en los centros escolares Urbano y Rural.

Percepción del Docente.

Tabla 22



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Conocemos que el aspecto emocional en los niños y en el docente es fundamental para poder integrarse en un verdadero camino constructivista en la educación. Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández- Berrocal apuntan a que la es primordial desarrollar las habilidades emocionales en el alumno para su desarrollo integral pero que “a veces se olvida que estas habilidades emocionales, afectivas y sociales deben ser enseñadas por un equipo docente que domine estas capacidades, ya que las aulas son para el alumno uno de los modelos de aprendizaje socioemocionales más importantes” (2010, p. 43)

El aspecto emocional del docente es primordial para que pueda realizar su función educativa con prolijidad y que, aunque no se haya investigado mucho sobre este relevante punto es necesario partir de una estabilidad emocional y gusto de su profesión para poder impartir sus clases, entre otras funciones.

En el aprendizaje cooperativo de hecho puede medirse mediante varios aspectos, entre éstos la salud mental, relaciones positivas entre los alumnos y un mayor esfuerzo por lograr un buen desempeño, si reflexionamos y analizamos, son aspectos relacionados o al menos sostenidos por un buen desarrollo emocional, entonces nos preguntamos ¿se puede desarrollar emocionalmente sin tener gusto, relativa estabilidad emocional, ser ejemplo? Es necesario, sería la respuesta, no hay bienestar permanente pero involucrarse en el desarrollo integral, por ende socio-emocional de los educandos, es una responsabilidad que sólo puede sostenerse en la situación emocional del docente.

En relación ya en particular con este tabla 22, la autoevaluación muestra todos sus índices con puntajes bastante altos, es decir la percepción que se tiene sobre el desarrollo emocional da cuenta que el docente se siente bien dando clases, que tiene iniciativa, que se siente en equipo con sus alumnos, que está conforme con su apariencia personal, que le gusta la relación afectiva con éstos, es decir que en general los afectos tienen consistencia con lo óptimo deseado y que en general el

docente percibe una buena relación emocional con sus alumnos y en sí mismo en sus funciones tanto en el centro educativo urbano como en el rural.

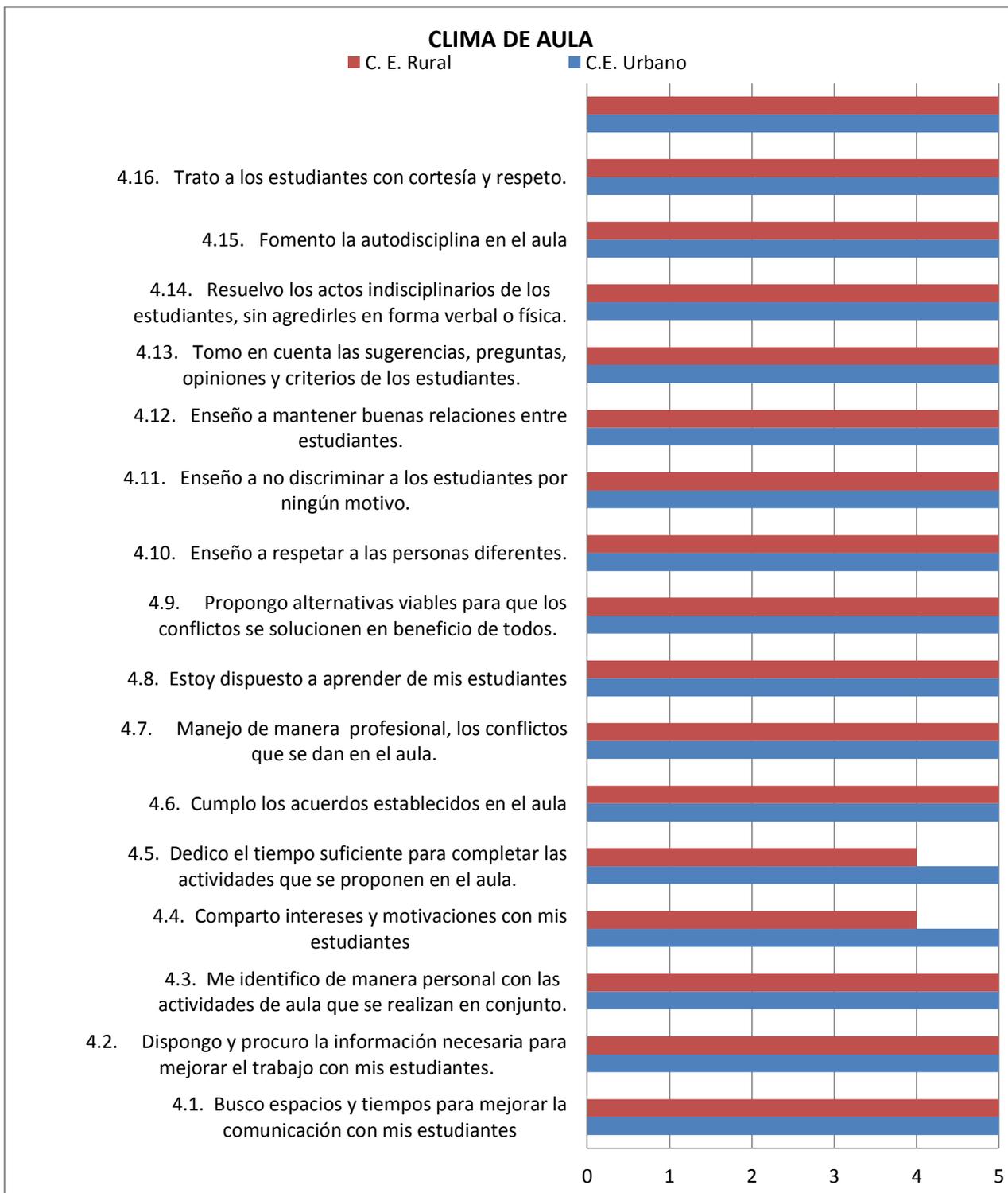
Este cuadro no da pauta para alguna discusión a profundidad pues, como se anotó todos los resultados obtenidos son altos, siendo válida cualquier acotación en referencia con otros resultados donde se podría relativizar la realidad de esta interacción, en particular en el análisis y discusión hecha en relación al clima de aula, donde la percepción de reglas y tareas darían cuenta de cierta distancia entre estos actores pero quizás conformidad en la distinción de sus funciones.

De todas maneras es importante analizar este aspecto desde otros ángulos. La bibliografía, los recursos de conocimiento existentes son bastos en relación con el proceso educativo de los niños y adolescentes, de hecho, hubo en décadas pasadas (80, 90) una exacerbación al tema de los derechos de éstos y hoy pareciera esquivarse sus efectos. Era imprescindible reforzar, recalcar y redefinir los derechos de los niños y adolescentes, era una época en que no había un reconocimiento de éstos como participantes activos de su educación, era un entorno tradicional pero surge como discusión una gran interrogante ¿porqué se insistió en los derechos y no se habló también de las responsabilidades? Hoy, como psicólogo clínico doy fe de que uno de los conflictos más relevantes es la sobreprotección a niños, a adolescentes y su posición, frecuente, de irrespeto a la autoridad sostenida en sus derechos.

Anotamos que una de las características que dan cuenta del buen funcionamiento del aprendizaje cooperativo era la responsabilidad individual y grupal en relación a las funciones y objetivos (Johnson, Johnson y Hulubec, 1999). De igual manera ser responsable significa poder responder a las elecciones y deseos de un sujeto, en el entorno educativo, daría cuenta entonces que, si tiene por parte del docente la estimulación adecuada, el educando se convertiría en un sujeto activo pero es indispensable que el docente también encuentre su desarrollo emocional para propiciar el acto educativo.

Cima de aula en los centros escolares Urbano y Rural, según docente.

Tabla 23



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

El clima escolar es el tema central de esta investigación, aspecto que en principio habría que definirlo. Anoto lo que Vergara parafraseando a Cornejo y Redondo dice respecto del clima social escolar pues corresponde en una institución educativa a “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (2009, p. 5). La instrumentación usada viene a medir la percepción del docente respecto del aula escolar en esta tabla 23, y aunque hayan nosologías intermedias me parece fundamental lo que Vergara, citando a Arón y Milicic(2009) refieren a las clases de clima escolar: nutritivos y tóxicos.

Los primeros, los nutritivos, refieren en síntesis a que son positivos, que la convivencia es agradable y se puede fomentar la participación tanto del educando como del docente, resultando un ambiente de cooperación y de aprendizaje adecuado.

Los segundos, los llamados tóxicos, en cambio tienen características negativas, invisibilizan y debilitan los aspectos positivos que pudiesen haber y las relaciones dentro del aula escolar se vuelven conflictivas y estresantes tanto para el educando como para el educador.

Estos mismos autores (Arón y Milicic 2009), recalcan que hay 3 tipos de relaciones dentro del llamado clima social escolar que depende de los actores implicados: profesor – alumno/a donde el docente es fuente de motivación para el acto educativo y el referente, profesor – alumno/a – currículum que caracteriza la vida académica donde se dan roles, se organizan subsistemas de poder, actitudes, valores y normas y, alumno/a – alumno/a que refiere a la comunicación, afecto y tipos de relaciones que se dan entre pares.

En referencia a este cuadro del clima de aula en las 2 instituciones investigadas, es importante recalcar que las puntuaciones son homogéneas, es decir,

relativamente todas son altas, todas tienen puntuación de 5 salvo 2 que tienen puntuación de 4 en el centro rural. Podemos analizar que la percepción entonces del docente sobre el clima de aula que fomenta en general se percibe como muy buena: hay cortesía, se resuelve la disciplina con pertinencia, hay escucha, se enseña a no discriminar y a llevarse bien entre estudiantes, se espera aprender de los alumnos, hay acuerdos, se comparten intereses, se encuentra espacios de comunicación, hay identificación con las actividades, se maneja los conflictos de buena manera, da tiempo para completar actividades y se busca información para mejorar las clases. En resumen hay un óptimo clima de clase en versión del docente.

Estos resultados se prestan para la discusión, es relativamente sencillo que haya sesgo en las puntuaciones o simplemente es la percepción de ambos docentes. Al cotejar estos resultados con los de observación hay diferencias importantes que podrían venir a interrogar estos resultados y, porque además las respuestas cotejándolas con la percepción del estudiante no son totalmente similares.

Podemos analizar los resultados obtenidos en esta tabla y dar cuenta que el nivel de participación aparece como óptimo, entonces en contradicción con otros indicadores ¿hay ya un aprendizaje cooperativo? ¿se cumple totalmente con lo propuesto en el Plan Decenal de Educación con respecto a la calidad educativa? Sabemos que el clima de aula no sólo refuerza el proceso educativo, en sí es la base desde donde se sostiene el proceso enseñanza-aprendizaje y que muchas veces se puede percibir en un aprendizaje competitivo o individualista aspectos que pueden aparecer como adecuados pero que sólo son comportamientos consecuentes (Johnson, Johnson y Hulebec, 1999).

He ahí lo enriquecedor de tener datos recolectados de los distintos participantes del clima de aula donde, podemos ya dar cuenta de que la percepción del docente difiere de la percepción del alumno, pero relacionando con los resultados de la observación que podemos observar en las tablas 14 y 15, deducimos que la

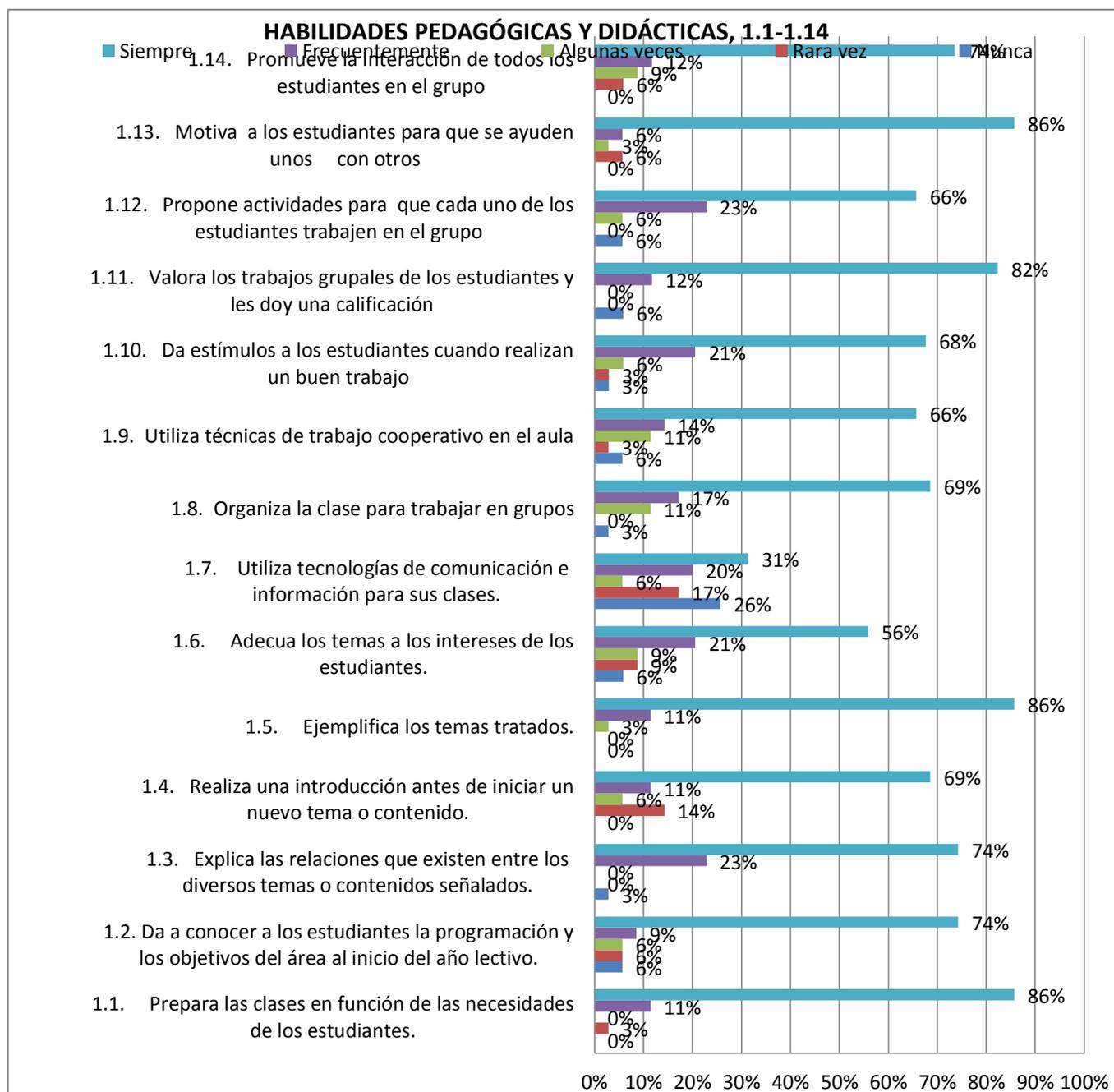
percepción del docente, en especial con el clima tratado es muy optimista, es decir, aunque los instrumentos sean inteligentes, el sesgo que se encuentra en una autoevaluación es inevitable y, en este caso, en ambas entidades educativas, se puede ver que hay dificultades en el ambiente que, sin ser inmanejables pueden disponerse en mejoras.

Evaluación a la Gestión del Aprendizaje del Docente por parte del estudiante

Centro Urbano

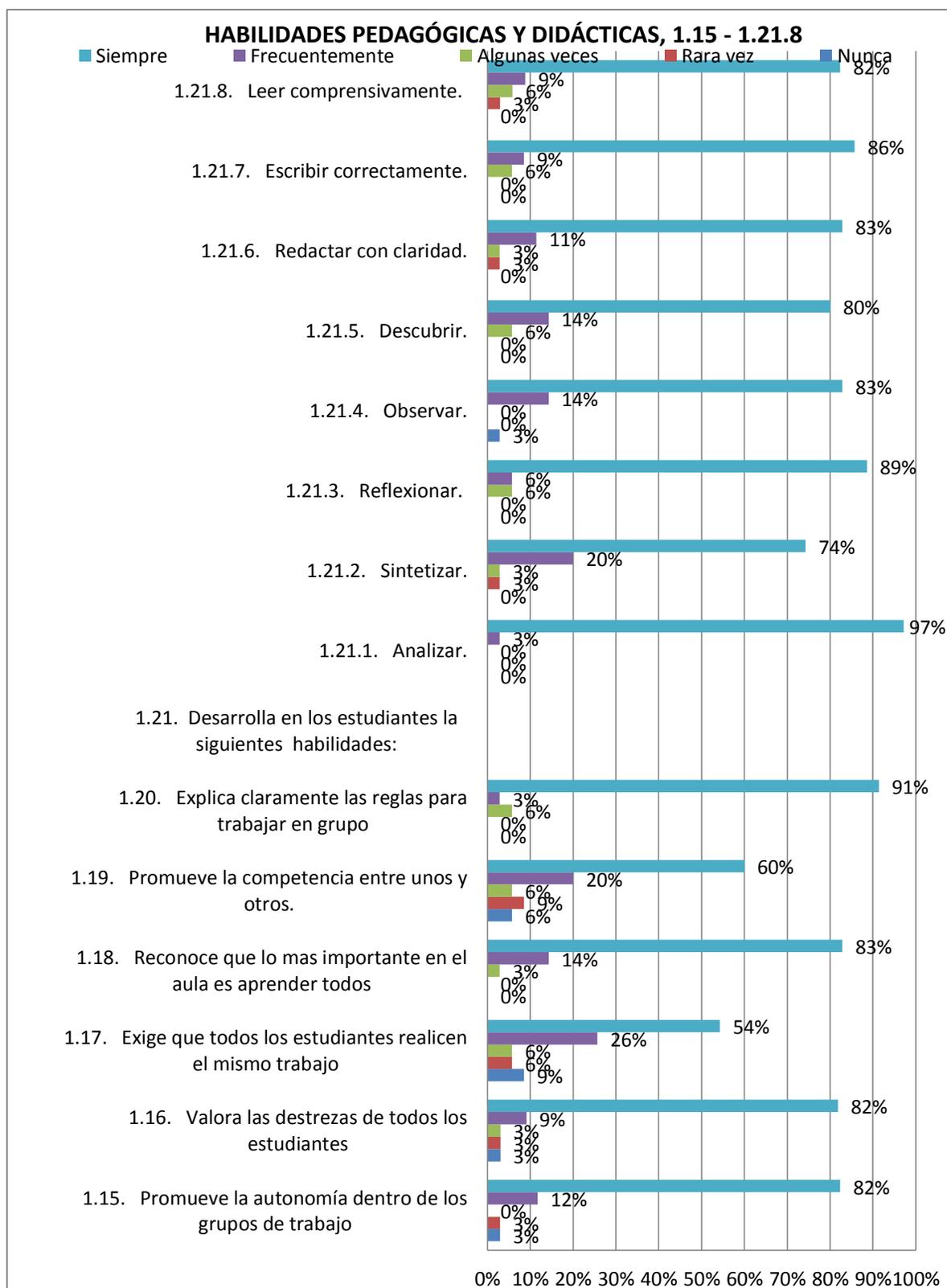
Habilidades pedagógicas y didácticas en el centro escolar Urbano

Tablas 24y 25



Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

La gestión pedagógica se relaciona directamente con el clima de aula escolar y con las habilidades didácticas, por ende, con la búsqueda de calidad educativa que pretende promover el Estado en la actualidad (Plan Decenal de Educación). Un clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los estudiantes es “aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y la escuela” (Mena y Valdés, 2008, p. 7). Añado, que estos mismos autores relacionan estos dos conceptos, en tanto positivos “como condición necesaria para lograr buenos aprendizajes” (idem, p, 6). Además si analizamos detenidamente, podemos encontrar en los aspectos investigados en estos cuadros, no solamente las competencias que se buscan generar en el estudiantes (como leer comprensivamente, analizar, sintetizar, etc.) y la organización y estructura de la clase, sino los indicadores de un aprendizaje cooperativo, de un trabajo participativo.

Aprendizaje cooperativo que Lobato (1997, p. 61) los distingue en resumen, por los comportamientos eficaces de cooperación, la evaluación y la incentivación interpersonal, la actividad, los factores motivacionales y la autoridad. Características que podemos leer entre líneas en los ítems desarrollados en este instrumento y que conectan tanto las habilidades didácticas, gestión pedagógica y clima de aula.

En detalle, en la tabla 24 sobre las habilidades pedagógicas y didácticas, podemos anotar algunos índices relevantes, aunque las diferencias entre los resultados no son muy distantes entre sí. Los índices altos que podemos anotar son: motivar a ayudarse entre alumnos (86%), valoración de los trabajos grupales (82%), ejemplifica los temas tratados (86%) y prepara las clases en función de las necesidades estudiantiles (86%). Pareciera que estos puntajes dan cuenta de que se incentiva a la colaboración entre alumnos y de una buena disposición en la gestión educativa en relación con preparar clases y distinguir las necesidades pedagógicas del alumno.

Como índices bajos o relativamente bajos podemos anotar: utilizar medios tecnológicos de comunicación (31%) y si adecúa los temas en función de los intereses de los estudiantes (56%); índice que nuevamente reitera el poco uso de las TICS en el aula de clase, así como podemos relacionar el poco reconocimiento por parte del docente de las capacidades e intereses del estudiante y que podrían ser actores y promotores del conocimiento y el desarrollo en sí, integral.

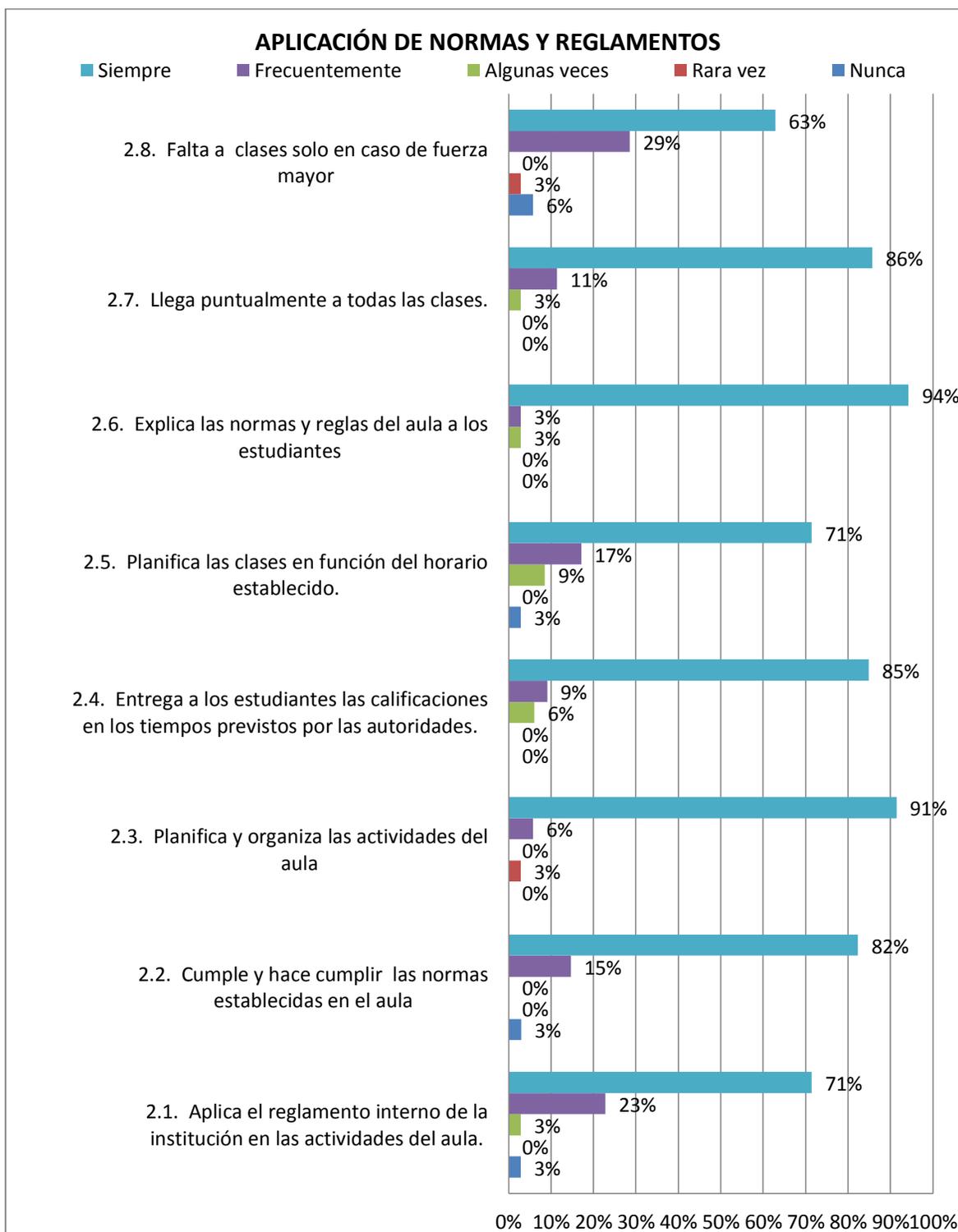
En el segundo cuadro de habilidades pedagógicas y didácticas encontramos de igual manera índices muy similares que evidencian, una percepción de un desarrollo relativamente adecuada por sus resultados altos o medianamente altos. Podemos interpretar que la percepción en el desarrollo de las habilidades pertinentes al aprendizaje por parte de los estudiantes tiene una calificación alta, salvo en la promoción de la competencia entre ellos (60%) y la exigencia a que todos realicen el mismo trabajo (54%).

Podemos interpretar y discutir en relación otros resultados investigados que pareciera que el trabajo entre alumnos es bueno, así su relación y en este cuadro da cuenta de un interés en fomentar tales puntos. Las puntuaciones bajas en cambio dan cuenta de la falta de actualización en el uso de la tecnología o la falta de recursos tecnológicos y, además que los intereses de los alumnos no tienen mucha importancia, es decir, podría decirse que se busca el cumplimiento del conocimiento preestablecido.

Del segundo cuadro podríamos reafirmar que hay una percepción baja en referencia a que todos realicen el mismo trabajo y, recordemos que en relación a las expectativas sobre el alumno María Aylwin y cols. Dicen: “no solamente el no perjudicar a ningún alumno sino saber que cada uno tiene potencialidades distintas...genera un desarrollo del autoestima del estudiante estableciendo un clima el docente de confianza, de relaciones de aceptación, equidad, solidaridad y respeto.”

Aplicación de normas y reglamentos en el centro escolar Urbano

Tabla 26



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

La aplicación de normas y reglamentos en un centro educativo evidencia la manera en que se transfiere la autoridad, transfiere en tanto Lobato nos recuerda al hablar de actividades y estrategias para una mejor definición del aprendizaje cooperativo y el logro de objetivos, que la autoridad pasa, del profesor a los estudiantes, que son ellos en sí quienes pueden tener cierta autonomía en su trabajo y las modalidades de éste y, de hecho, aún en su evaluación hasta cierto parámetro pueden tener influencia. Es una estrategia donde el profesor funciona como orientador y coordinador del proceso educativo (1997, p. 4)

La psicología plantea el hecho de que la autoridad se interioriza, una ley externa se acondiciona por procesos constitutivos en el seno de la psiquis humana y se la apropia (Chemama, 1998). Situación que vendría a expresar esa transferencia de autoridad, de ley que funda al sujeto humano. En este punto, tomando en cuenta las características cualitativas de los aspectos investigados en esta tabla, ¿Se podría hacer referencia de autoridad, ser ejemplo de ésta para interiorizarla, si no cumpliera con las normas y reglamentos? Y si tomamos en cuenta los tiempos actuales donde pareciera hay una crisis de autoridad, de referentes simbólicos, no podríamos desestimar la importancia de la posición de los estudiantes respecto de la identificación y la autoridad. Es decir, el docente, en tanto referente, ha de cumplir con las normas y reglamentos para dar pauta de cumplimiento que contingentemente puede incorporar los educandos.

Como vemos en algunos parámetros investigados, las normas investigadas tienen la características de ser impropias, son de un Estado, una cultura, una institución, una pedagogía, normas que, basadas en un Código de Convivencia, darían cuenta de una transferencia de leyes que invisten al profesor para justamente convivir, dirigir el sentido a los límites necesarios para la psiquis del estudiante y promover su buen aprendizaje, participando de éste.

En esta tabla 26 de normas y reglamentos en el centro educativo urbano, los resultados son altos o medianamente altos, dando cuenta del cumplimiento y la aplicación de las normas establecidas por las instituciones en la percepción del estudiante. Hay la percepción de que el docente cumple adecuadamente con los horarios y planifica las clases y sus actividades, además llega puntual a sus clases, entrega a tiempo las calificaciones a los estudiantes y, lo más importante cumple y hace cumplir las normas de la institución. Podemos analizar y discutir sobre estos puntos y preguntarnos, ¿Cómo hace cumplir las normas? ¿Qué puntuaciones son altas realmente? De todas formas, habría que detallar las diferencias con el control, dimensión que aparecía bajo en otra tabla. De todas maneras, las puntuaciones no muestran puntos críticos, podría verse que en general muestran una buena operación de la autoridad y las normas.

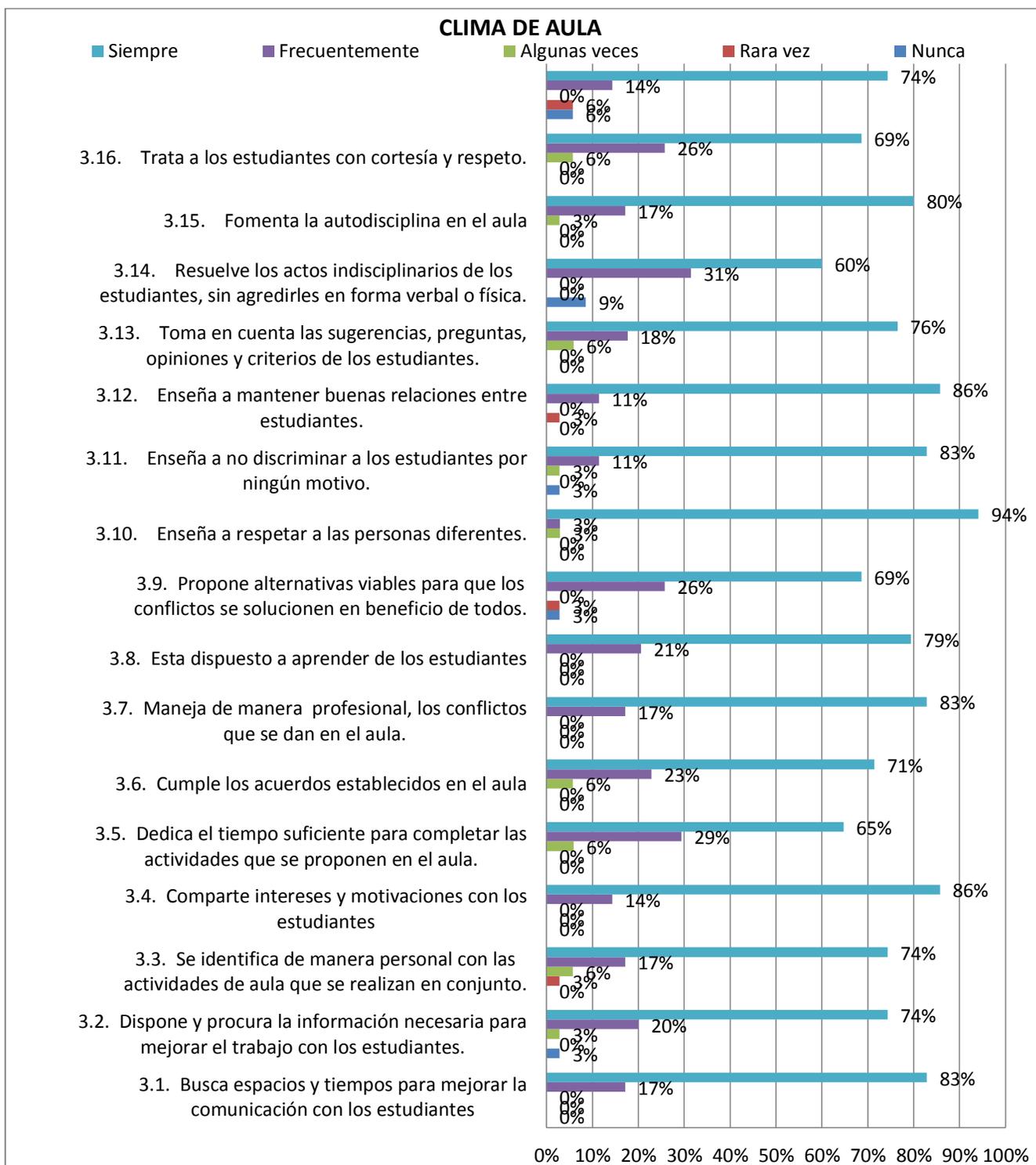
Quizá si vale destacar también que un punto algo bajo es la aseveración de que falta sólo por causas mayores (63%). Pareciera entonces que hay la percepción estudiantil de que el docente podría estar ausentándose por motivos que ellos piensan no son importantes, al menos parece un indicador notorio.

María Aylwin y cols. (2005), refieren a que el buen manejo de la disciplina se genera con los alumnos una buena comunicación, afecto y confianza. Cuando hay acompañamiento y guía, paradójicamente el alumno no necesita ordenarse, encuentra el sentido al trabajo y facilita un camino para lograr objetivos.

Se puede discutir entonces sobre esos visos de autoridad que contradicen en cierta parte estas puntuaciones, es decir, hay reglas y cumplimiento de éstas pero como se anotó anteriormente, es necesaria la participación del estudiante en éstas, en su generación y aplicación mediante la construcción de un Código de Convivencia, estamento que requiere, para ser funcional, de la participación de toda la comunidad educativa.

Clima de Aula en el centro escolar Urbano

Tabla 27



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En referencia a esta tabla 27, que refiere a los aspectos investigados sobre el clima de aula en el centro escolar urbano podríamos matizarlo previamente con criterios conceptuales. La revista *Valoras* del clima social escolar dice:

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

Partimos de este concepto para ubicar que los ítems investigados del clima de aula escolar están relacionados con los elementos estructurales y funcionales que, como dicen Mena y Valdés, integran un proceso que a la vez debe ser dinámico y dar un estilo particular al centro educativo, en este caso, urbano. Y sería importante matizar aún más pues, hablamos de una institución educativa y allí una particularidad compleja que se aparta y distingue de otro tipo de organizaciones, en ellas, Mena y Valdés, citando a Cassasus (2000) dicen: “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” (2008, p. 3)

Importante lo anotado pues podemos entonces relacionar directamente los puntos investigados con dos vertientes: por un lado la gestión pedagógica en sí y, por otro lado la participación activa del estudiante en éstos, conllevando también responsabilidad en el desempeño funcional y los efectos que se pueden traducir o no en un acto educativo positivo. Esto a pesar de que los aspectos investigados se dirigen al comportamiento del profesor y cómo este promueve o no el clima de aula escolar; digo a pesar de, en tanto aunque sean características del docente, entran en esta relación dual, donde afianzado en un aprendizaje cooperativo, el clima de aula se sostiene.

Si detallamos los resultados del clima de aula en esta evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, en este centro urbano se puede hacer relevancia de los siguientes resultados: enseña respeto a los demás (94%), a tener buenas relaciones entre ellos (86%), a no discriminar a ningún compañero (83%), manejo de conflictos (83%), compartir motivaciones (86%) y buscar tiempo para comunicarse con los alumnos (83%). En resumen, podríamos anotar que el respeto y los intentos para resolver conflictos, comunicándose al parecer, se están dando de manera adecuada.

Importantes puntos en tanto, se sostienen en parámetros el Régimen del Buen Vivir establecido en el Ecuador que en el artículo 347, menciona la importancia de “garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.” Y “Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.” (2012), entre otros pero que definen la no discriminación entre alumnos y la participación no sólo del estudiante sino de toda la comunidad educativa.

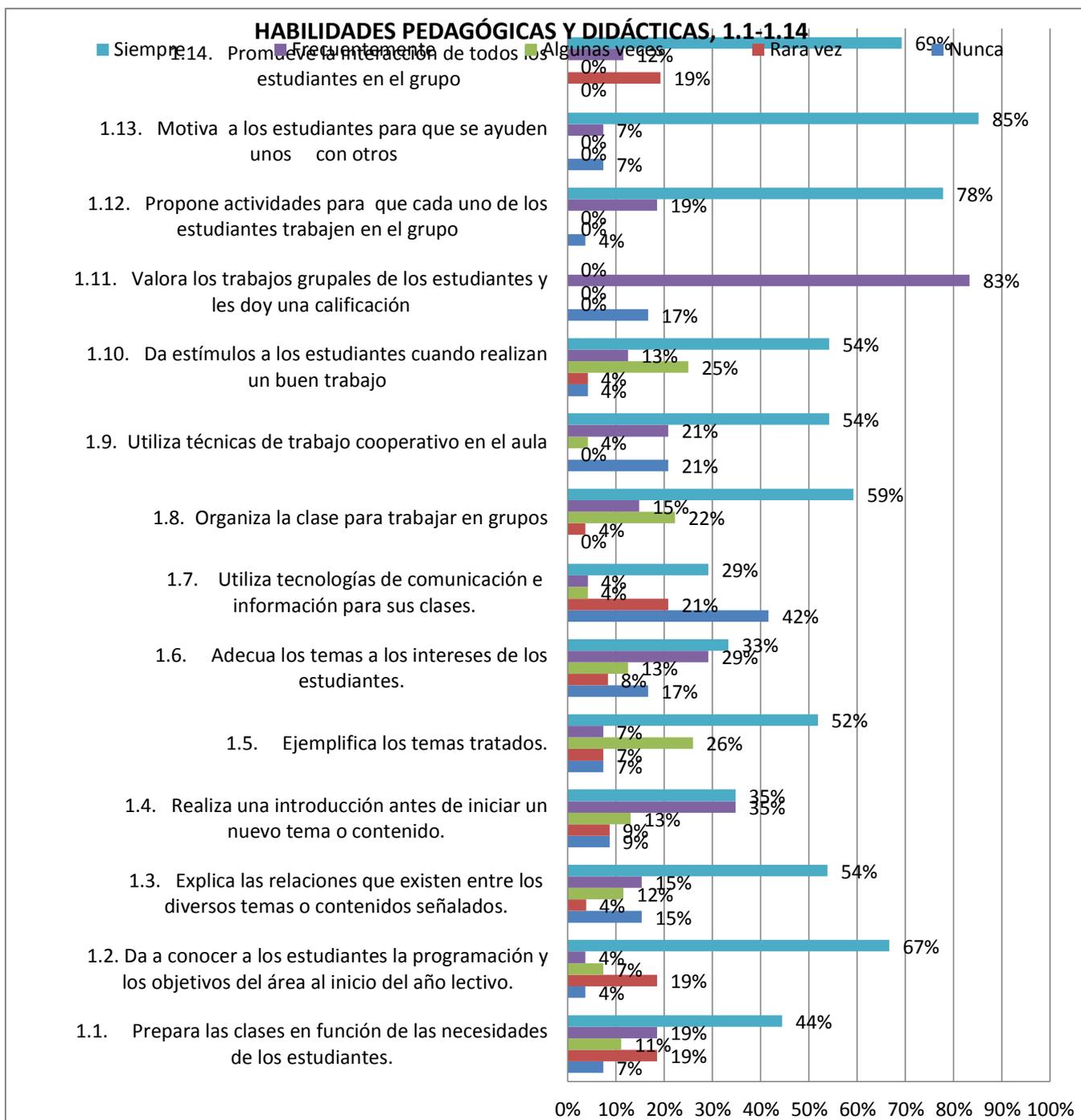
Se puede anotar finalmente que, en general los resultados son medianamente altos, salvo uno que es la resolución de problemas sin agresión verbal o física (60%), que aunque no es un índice llamativamente bajo, da pauta para pensar que ciertos logros también se sostienen en esta práctica tradicionalista puesto que, retomando el artículo 347, en su ítem 6, dice: “Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.” (Régimen del Buen Vivir). Entonces ¿es que aún se establecen medidas de sanción tradicionalista en este centro educativo? Vamos a poder afirmar o no, probablemente al poder cotejar este punto con el de observación por parte del investigador dado que si analizamos, la introducción de normas y reglamentos, de autoridad en sí, no habría presentado características negativas en general.

Evaluación a la Gestión del Aprendizaje del Docente por parte del estudiante

Centro Rural

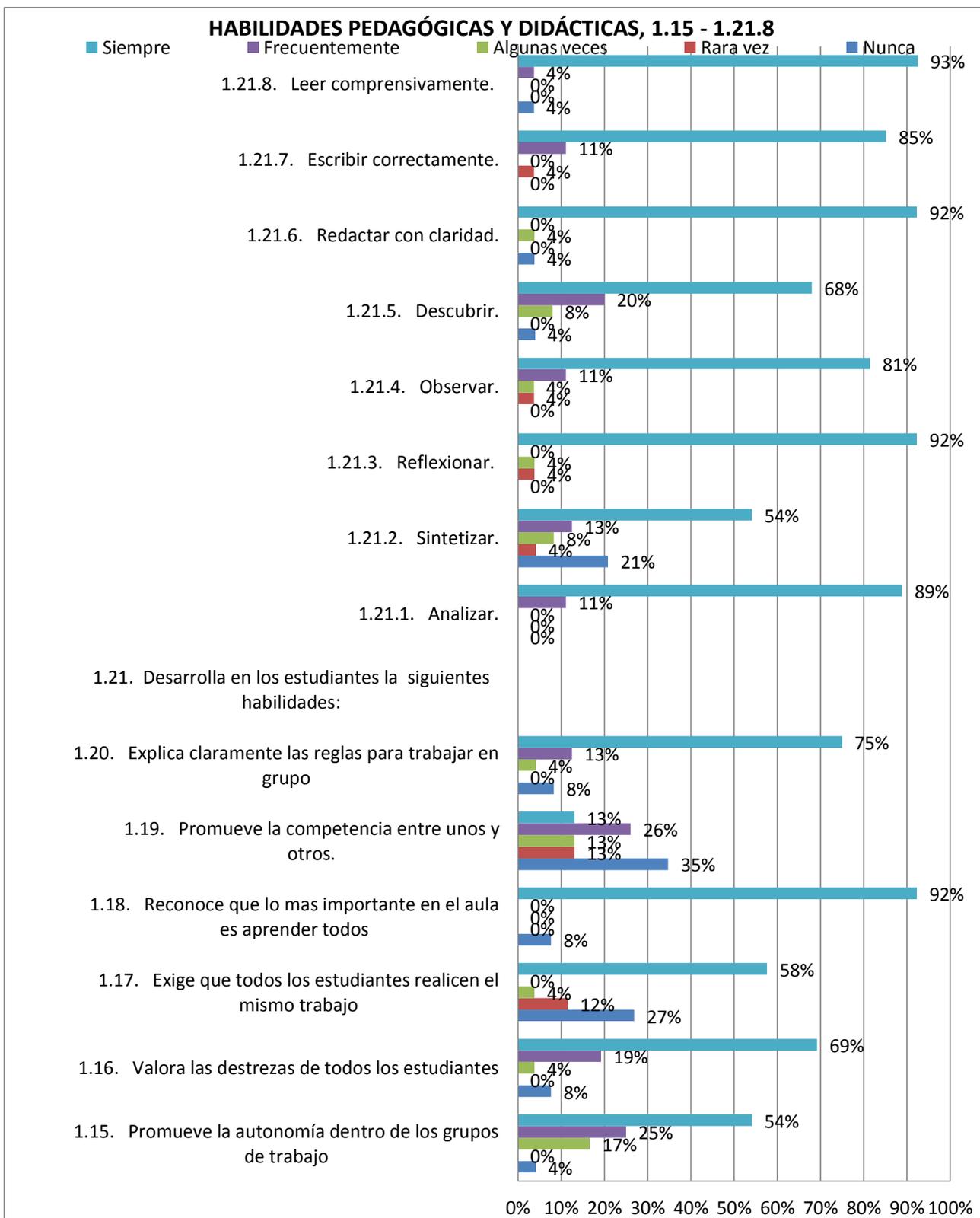
Habilidades pedagógicas y didácticas, centro escolar Rural

Tablas 28 y 29



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTP

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Podemos empezar el análisis de estas tablas importando ciertas ideas de cuándo el clima escolar es favorecedor para el estudiante y los actores de la gestión educativa en sí. Mena y Valdés nos dicen que generalmente un:

Clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los niños y niñas, es aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad por parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y la escuela (2008, p. 5).

Esta cita es importante porque en estos cuadros sobre habilidades pedagógicas y didácticas en el centro rural, los índices son notoriamente distintos que en los del centro urbano, son resultados que aparecen con puntajes más bajos. Igualmente, para entenderlos debe existir una brecha notoria con resultados más bajos. El proceso educativo debe establecer que con un clima de aula favorecedor, los estudiantes perciben que lo que aprenden es significativo y son saberes y competencias que les va a ser útil en su vida y en su desarrollo, Mena y Valdés, citando a Johnson, Dickson y Johnson en Arón y Milicic (1999) dicen que “tienen percepción de productividad, de una atmósfera cooperativa y de preocupación, sienten que los profesores están centrados en sus necesidades y que hay una buena organización de la vida de aula” (2008, p. 5)

En el primer cuadro, los índices que aparecen notoriamente bajos son: dar estímulos por trabajos (54%), usar trabajo cooperativo (54%), organizar la clase para trabajar en grupo (59%), uso de tecnología (42%), adecúa los temas a intereses de alumnos (33%), ejemplifica temas tratados (52%), relaciona contenidos (54%), y preparar clases en función de estudiantes (44%). En el segundo cuadro son notorios: sintetizar (54%), promueve la competencia (35% que nunca) y promoción de autonomía en grupos de trabajo (54%). Los agrupo pues parecieran que se relacionan con la escasa participación de los estudiantes en su aprendizaje.

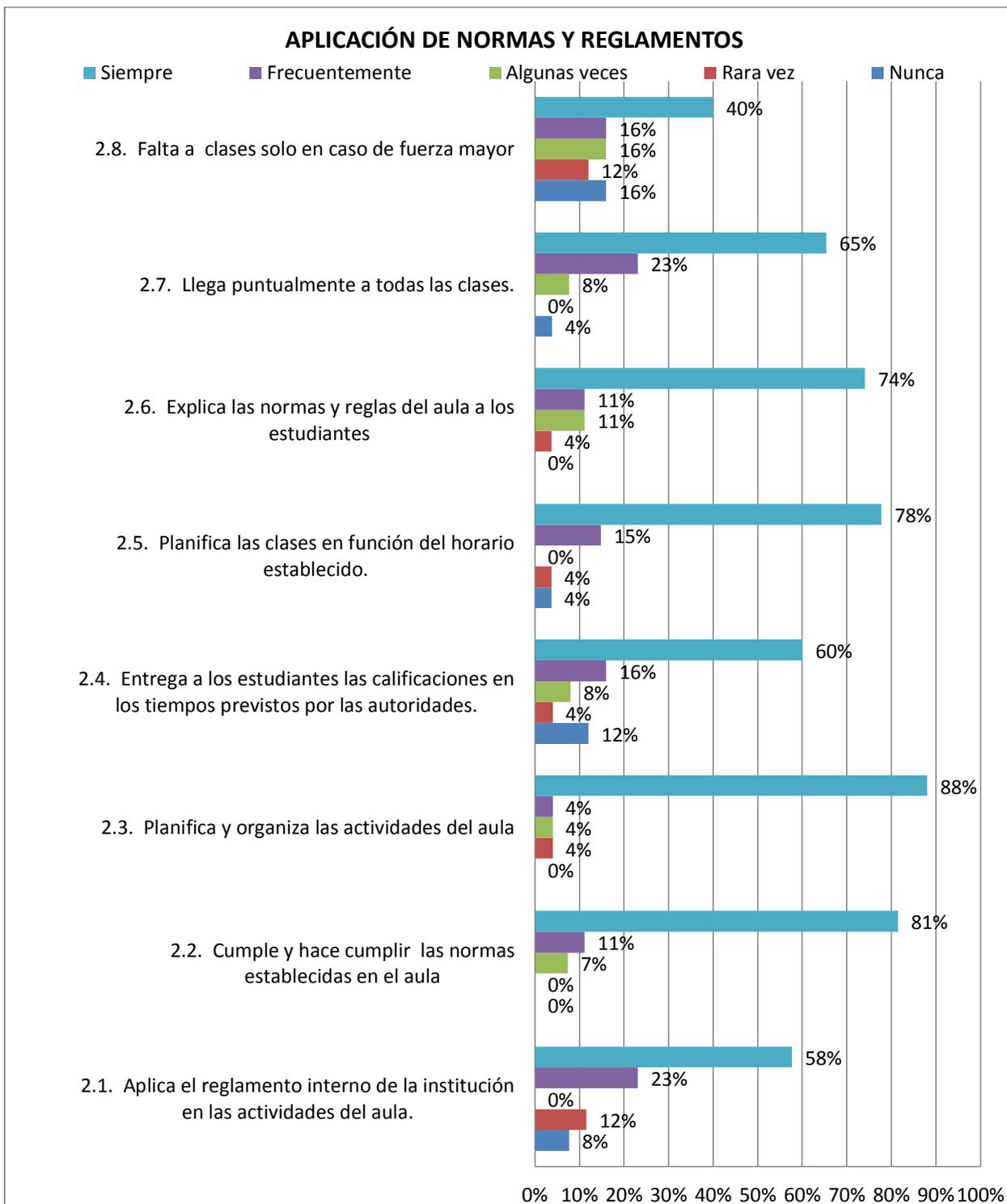
Se puede interpretar y discutir respecto de estos resultados. Pareciera insistir los resultados en esa idea de no interesar la palabra del estudiante, del aporte que podría ser en su propia gestión de aprendizaje y, también de no promover los grupos de trabajo. Se evidencia, pareciera, que hay falta de reconocimiento de la valía o del potencial que tiene el estudiante para su propio desarrollo integral, de aprendizaje y que además, no se promueve el aprendizaje cooperativo. Recordemos que en el *Aula de Convivencia* de la junta de Andalucía se promueve el “Contribuir a desarrollar actitudes cooperativas, solidarias y de respeto.” Lobato, citando a Yael Sharan y Sholo Sharan (1994) y sus colaboradores en Tel Aviv (Israel), dice que “el punto de partida de toda actividad de aprendizaje es la organización de una investigación, suscitadora de una motivación intrínseca, una interacción y una confrontación para poder llevarla a término.” (1997, p. 66). Los índices expuestos definirían a los resultados como bajos y que se encuentran dificultades importantes en el clima de aula escolar pues, el docente pareciera no promover un trabajo en equipo o dar la suficiente importancia a las ideas y palabras de aquellos.

Fundamental en la situación expuesta en el centro educativo rural la posibilidad de implementar estrategias de aprendizaje cooperativo que pudiesen a-posteriori mejorar el clima de aula. Lobato, recomienda ciertas actividades que podrían aplicarse en este centro, su sentido, las estrategias que en resumen son:

- Comportamientos eficaces de cooperación: promover en estudiantes el intercambio de recursos, información y ayuda recíproca, se comunican y animan, resolviendo conflictos.
- La evaluación y la incentivación interpersonal: reconocer su trabajo.
- La actividad: cumplimiento a veces individual, otras grupal, se debe trabajar.
- Los factores motivacionales: el éxito no sólo es individual, es grupal, eso anima.
- La autoridad: se transfiere del profesor al alumno, eso da cierta autonomía, aún en la evaluación de los trabajos.

Aplicación de normas y reglamentos en el centro escolar Rural

Tabla 30



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Como se había citado, Lobato en el libro *Hacia una definición del aprendizaje cooperativo* describe ciertas estrategias para promover el aprendizaje cooperativo, una de ellas, la autoridad. Sobre ésta refiere a que la autoridad se transfiere del profesor a los alumnos, indicador infranqueable, para que éstos puedan tener cierta autonomía en su trabajo y en sus modalidades de trabajo y, añade, aún en su evaluación hasta cierto límite donde el profesor orienta y coordina el proceso educativo (1997, p. 4). De allí la importancia que el docente pueda comprometer a los estudiantes en el manejo de la disciplina pues, el involucrarlos ellos se sienten reconocidos y responsables en su educación, haciendo de ésta un proceso más efectivo y eficaz.

Así mismo, Aylwin y cols. señalan como un punto importante en la relación a la práctica docente el manejo de la disciplina. Mencionan que para lograrlo se genera con los estudiantes una buena comunicación, afecto y confianza, relacionado con lo anotado, su participación tiene como efectos que se pueda confiar, que la interacción produzca una buena comunicación y, por ende, se sientan acogidos y reconocidos. Me parece fundamental acotar que aquí se menciona que el alumno ya no necesita ordenarse sino que encuentra el sentido al trabajo y facilita un camino para lograr los objetivos educacionales.

En congruencia con esta autodisciplina, García en la *Disciplina Escolar* relaciona a la disciplina cognitiva con como un instrumento de construcción de la persona en convivencia y libertad y, dice que “además de ser un sistema de luchar contra las conductas indisciplinarias en el aula contribuye a desarrollar en los alumnos el sentido de autocontrol así como incrementar su autoestima promoviendo su sentimiento de seguridad personal.” (2008, p. 18)

Se puede deducir fácilmente como éste ámbito de la interacción y participación en las medidas disciplinarias por parte del alumno, contribuyen en el desarrollo de una buena autoestima y un adecuado autocontrol, es decir, de la parte afectiva del

sujeto, parte esencial en la promoción del desarrollo integral del cual la educación moderna y la nueva pedagogía velan.

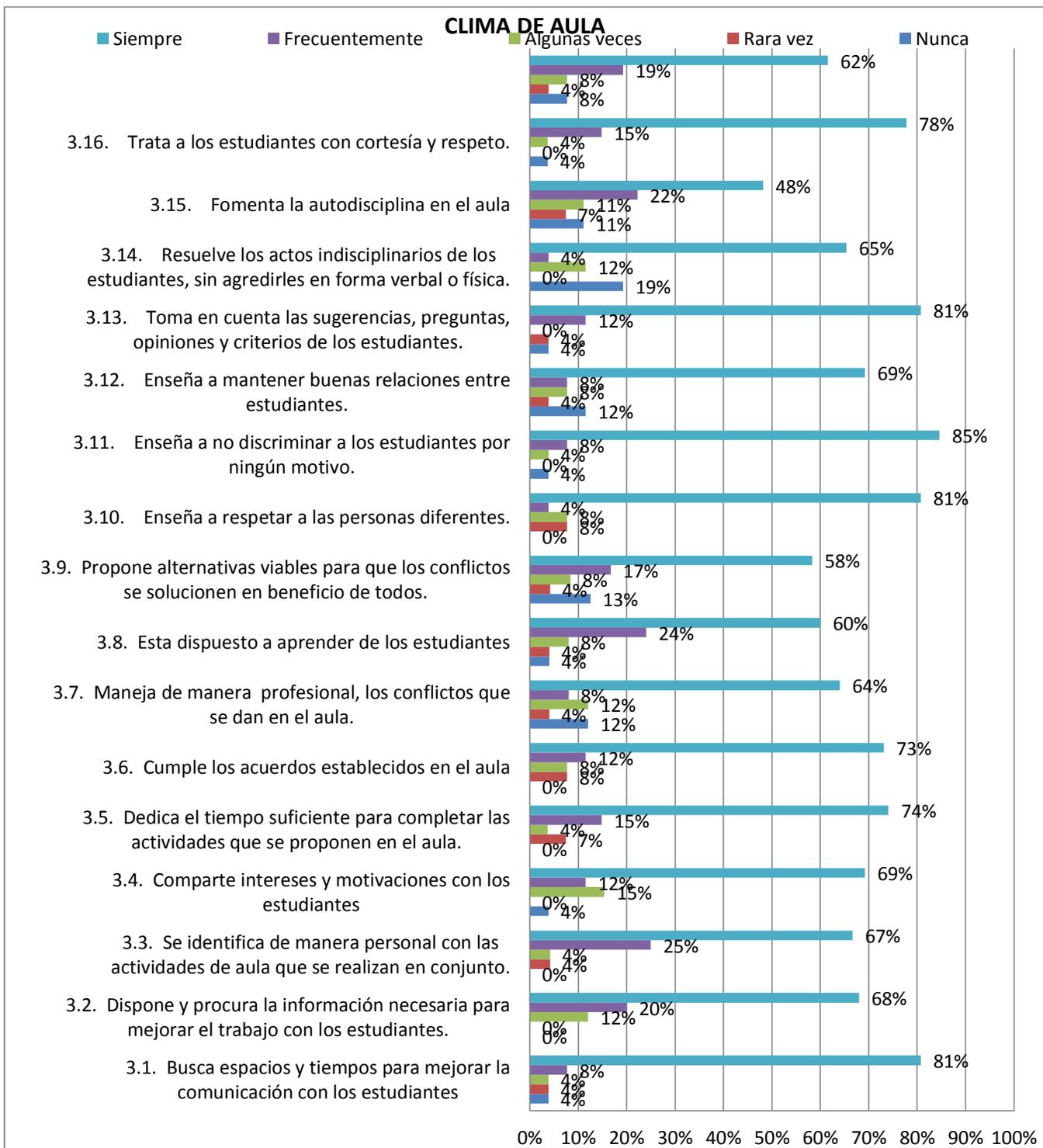
Ahora, en relación a la aplicación de normas y reglamentos en esta tabla 30, podemos observar que también aparece como puntajes bajos los siguientes ítems: que el docente falta por causa mayor con un 40%, que entrega calificaciones (60%) y que aplica el reglamento interno en las actividades de aula (58%). El resto de puntajes están altos o medianamente altos.

Se puede cotejar con la evaluación a la gestión del aprendizaje del docente del centro educativo urbano y encontrar que la falta de asistencia del docente pareciera no está asegurada por una falta mayor, al menos en la percepción de los estudiantes. Los otros índices ponen en duda la prolijidad en la entrega de calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades así como la aplicación del reglamento interno de la institución en las actividades de aula. Estos últimos índices se contradicen con los resultados obtenidos en la percepción del docente acerca de su gestión de aprendizaje.

Es importante señalar que en el segundo aspecto con puntuación baja, que aplica el reglamento interno en las actividades de aula (58%), es un índice que evidencia que, a la percepción del alumno de este centro educativo rural, no hay una consistencia o concordancia del docente con lo que la institución dispone para las actividades de aula, ¿hay una conciencia a nivel institucional de este punto? Porque si se carece de esta congruencia y coherencia entre el quehacer institucional y docente, la eficacia y confianza en el proceso educativo se ve mermado. Es necesario que los mensajes que el niño o adolescente en especial reciban de la sociedad, del adulto puedan crear un ambiente de confianza en el espacio en que su proceso de enseñanza-aprendizaje se va a desarrollar y donde, éstos marcan y son sus referencias fundamentales en su proyección como seres adultos en el futuro, en sociedad.

Clima de Aula en el centro escolar Rural

Tabla 31



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTPL
 Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Una frase sencilla pero que denota la importancia del clima social escolar es la que Blecua en *El aula como espacio de cooperación* cita del director del parque de investigación biomédica de Barcelona, que dice “Trabajando en un mismo espacio, las posibilidades de cooperación y de coordinación se multiplican y la competitividad es mayor” (2005). Y ese espacio viene a ser causa y efecto, causa en tanto es el entorno, el docente, la sociedad, la que puede brindar un lugar, no sólo físico sino en especial simbólico, de reconocimiento, donde los estudiantes pueden tener la oportunidad para el intercambio social y de generación de cooperación entre ellos y el resto de la comunidad educativa, como efecto, de la sociedad y encontrar y crear estos espacios para poder promoverlos y compartirlos con otros.

Es productivo hacer otra referencia conceptual al clima de aula, J. Vergara parafraseando a Arón y Milicic (1999), dice que:

El clima social escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar. (J. Vergara, 2009, p.5)

Respecto del clima de aula en el centro educativo rural, podemos anotar los siguientes resultados importantes:

Como puntajes que se podrían asumir como altos tenemos: sobre el 80% encontramos a no discriminar a otros alumnos (85%), el respeto a otras personas (81%), toma en cuenta sugerencias (81%) y, busca espacios para mejorar la comunicación con estudiantes. Podemos analizar y referir que parece que la discriminación y el respeto a otras personas es algo que vemos ya efectivo en este centro educativo y que va acorde con los parámetros que el Régimen del Buen

Vivir apunta no sólo en el ámbito educativo sino en general para la convivencia social.

Como resultados que se asumen como bajos tenemos: (se toma en cuenta los índices menores a 60%), encontramos así bajo en fomentar la autodisciplina en clase (48%), proponer alternativas viables para la resolución de conflictos (58%) y estar dispuesto a aprender del alumno (60%). Hemos ya hecho referencias pero es importante retomarlas en relación con la importancia de fomentar la autodisciplina en el aula, Lobato, Aylwin y cols., entre muchos otros recalcan la importancia en el desarrollo personal y educativo del alumno que tiene este aspecto. ¿Qué sucede si hay dificultades en la autodisciplina? Encontramos sólo ecos, aprendizajes repetitivos y no la fundamentación disciplinaria sostenida en Códigos de Convivencia donde el estudiante participe y pueda identificarse e interiorizar las normas y el autocontrol. Nos preguntamos también ¿qué sucede con alternativas para la resolución de conflictos? Pero si encontramos relación, tiene que ver con lo anterior también. Es más sencillo resolver conflictos al tener sujetos responsables y partícipes de su propio proceso educativo y en relación con las normas necesarias para la convivencia.

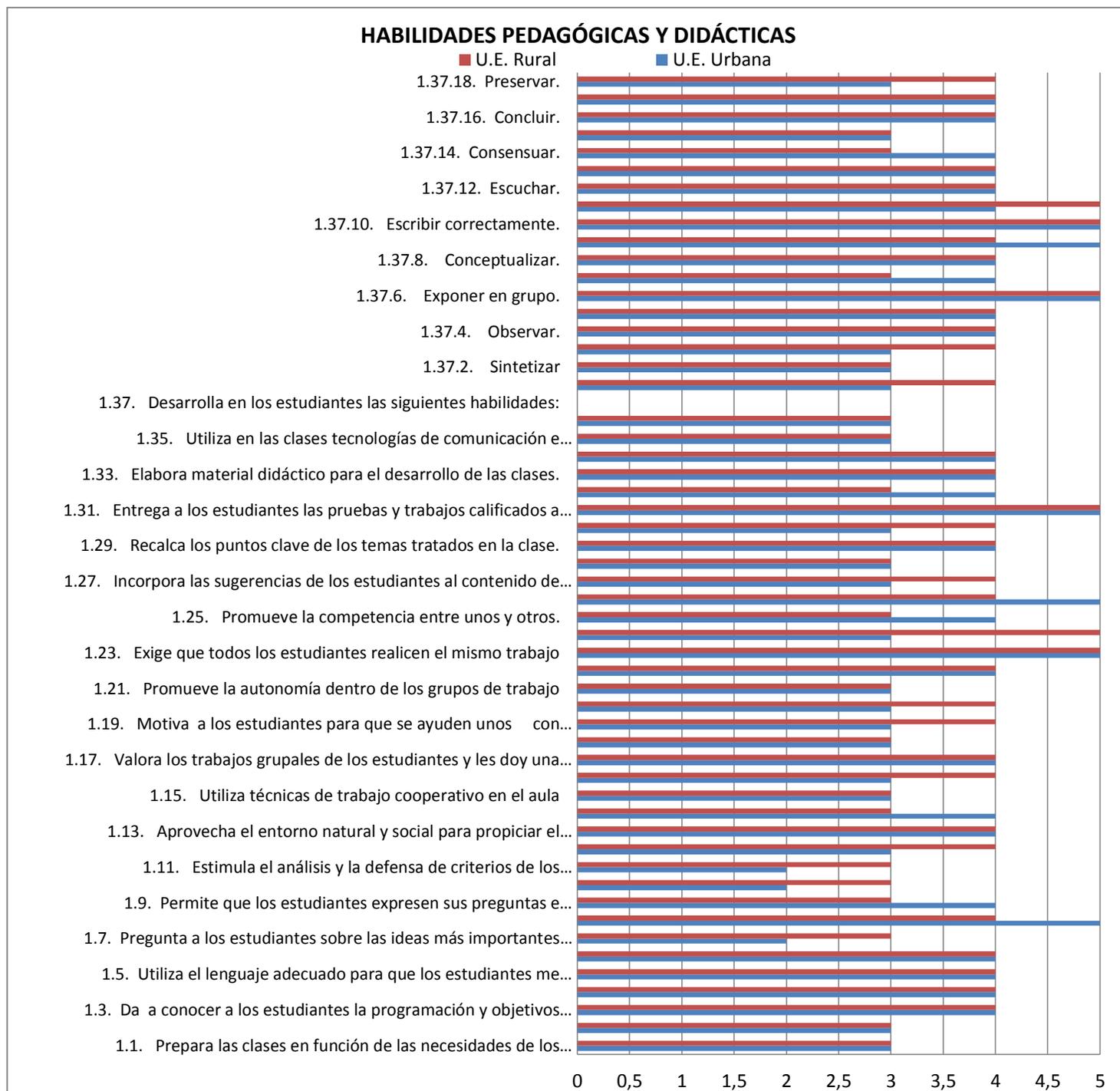
Finalmente, parece que aún es difícil concebir que se puede aprender del alumno, comprensible en sentido de milenios de no reconocer al niño como una persona activa en su desarrollo pero inadecuado para los planes del Régimen del Buen Vivir, para el PNUD, en sí para la concepción del aprendizaje y del niño en la actualidad.

Como interpretación y discusión vemos que hay índices similares a los del centro urbano, se procura respeto y no discriminación hacia los otros y si hay comunicación, o búsqueda de espacios para mejorar ésta con los estudiantes. De igual manera, es llamativo y reincidente los puntos en relación con la autodisciplina, con la autoridad y el poco reconocimiento al conocimiento o el potencial de éste en el estudiante, dando poco valor a un saber que en la

interacción podría venir a contribuir el aprendizaje no sólo del alumno sino del profesor, en particular éste punto no toma en cuenta el aprendizaje cooperativo como en su definición.

Observación a la Gestión del Aprendizaje del Docente por el investigador
Habilidades pedagógicas y didácticas en centros Urbano y Rural

Tabla 32



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Las investigaciones sociales siempre tienen el riesgo, al usar la observación como instrumento de recolección de datos, de tener un sesgo por parte del investigador más, es indispensable buscar la imparcialidad en la interpretación de los datos recolectados así como en su análisis. En los centros educativos observados se pudieron evidenciar datos importantes, en esta primera tabla podemos analizar varios datos llamativos que enriquecerán, no sólo al cotejarlos, la situación y realidad de las habilidades pedagógicas y didácticas.

Importante sostenerse en las metas que tanto el PNUD, el Régimen del Buen vivir (2008) y el Plan Decenal en relación a la búsqueda de mejorar la calidad educativa en el Ecuador. Y pareciera que el país, en base a las políticas implementadas en referencia a la educación, va cumpliendo las metas que se han planteado, por ello, es candidato serio a poder consumir éstas. Podemos encontrar en el Régimen del Buen Vivir, en el art. 343 que dice:

El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. (2008)

Justamente en este artículo vemos la importancia de la gestión pedagógica en relación a los niños, potenciar estas habilidades mediante una destreza pedagógica y didáctica que, el profesor debe promover es fundamental. Además se anota que debe ser de manera flexible, dinámica, incluyente, eficaz y eficiente, lo que sin duda tendría un efecto de mejoría de la calidad educativa y en particular del clima de aula escolar. El Ministerio de Educación (2010) detalla que la gestión del aprendizaje determina que el docente haga lo siguiente:

- Planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Crea un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje.

- Actúa de forma interactiva con sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evalúa, retroalimenta y se informa de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Ahora, sobre esta tabla 32, se anotan los criterios de las observaciones realizadas de la interacción, entre otros factores, del clima de aula en las dos instituciones. Se encuentran puntos altos como por ejemplo en escribir correctamente, en exponer en grupo, exigir que todos entreguen el mismo trabajo, en ambas instituciones, en lo observado (sobre 4). En el rural en particular, se encuentran índices altos como la importancia de que se aprende todos, leer comprensivamente y, en el centro educativo urbano, la claridad para explicar reglas y hacer una introducción antes de empezar. Los primeros mencionados en realidad dan cuenta de gestiones de aula. En general podría interpretar y analizar los resultados en tanto, parecen estar adecuados con planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, aquellos procesos que involucran el desarrollo del conocimiento, de la internalización de competencias que evidencian una gestión quizá apropiada en este aspecto pero ¿se da un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en la introducción de conocimientos? Porque recordemos que Blanco y cols., refieren que la UNESCO determina la calidad educativa en relación con derechos enmarcados en ciertas dimensiones: relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia que, como una estructura, se relacionan y se influyen.

Luego, como índices algo bajos (3 o menos) en la observación de estas habilidades pedagógicas y didácticas encontramos: socializar, sintetizar, usar bibliografía adecuada, uso de tecnología nueva, promoción de la autonomía, promover actividades grupales y trabajo cooperativo. Nuevamente, si cotejamos con anteriores tablas, podemos anotar que se estos aspectos con puntajes bajos, se relacionan con la interacción, con la participación del estudiante en su proceso educativo, además de reiterarse que el uso de tecnología nueva, indispensable

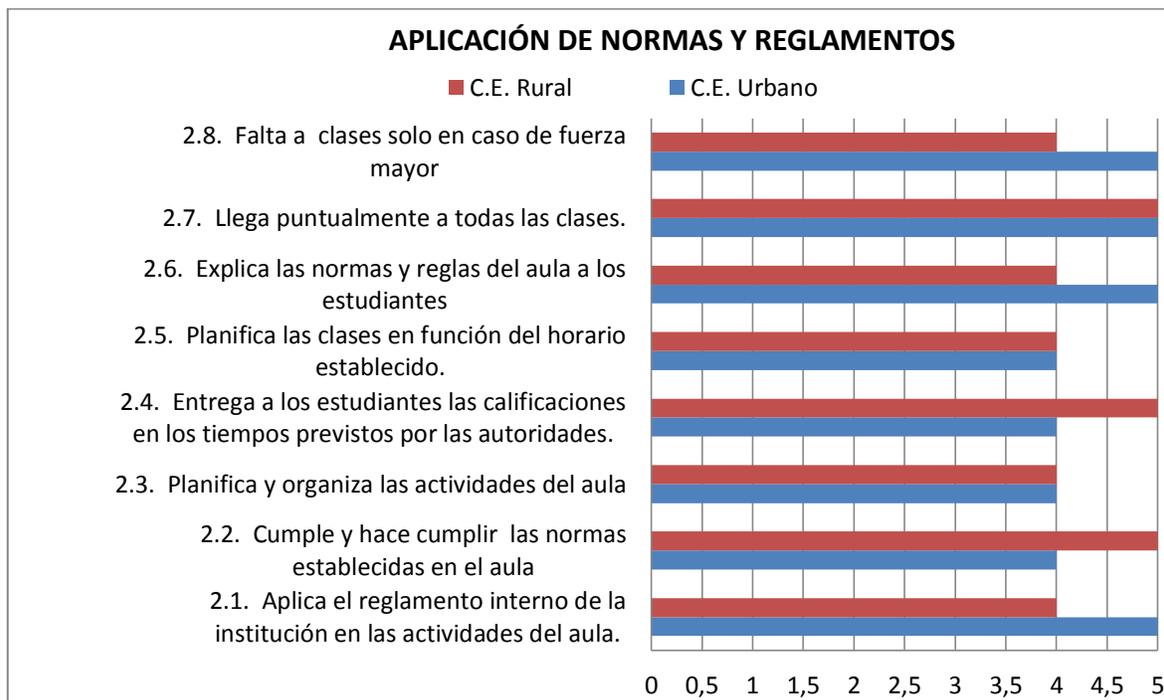
para entrar en un proceso de mundialización, también es un puntaje no adecuado. Un aprendizaje cooperativo no se evidencia y, como anota Johnson, Johnson y Hulubec en su libro *El aprendizaje cooperativo en el aula* (1999) “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (1999, p. 3) También señala que éste se contrapone al aprendizaje competitivo donde el alumno busca logros escolares que sólo pocos pueden obtener y el individualista donde se buscan estos logros desvinculándose de los otros. ¿Cuál aprendizaje se evidencia aquí? He ahí la insistencia de que esas dificultades puedan venir a trabajarse desde estrategias de promoción del aprendizaje cooperativo.

En el centro urbano se nota bajo el generalizar, reflexionar, analizar, resúmenes al final, escuchar sugerencias, estimular análisis y pregunta a los estudiantes; en el centro educativo rural son índices bajos: argumentar, reprogramar en base a resultados obtenidos y promoción de la competencia. En estos puntajes particulares podemos ver que más allá de algunas competencias no desarrolladas, falta ese ingrediente esencial en el proceso educativo que es la participación del alumno.

Podemos discutir y analizar aún cuando es inevitable que haya algún sesgo pues la investigación cualitativa con el método de observación, aún cuando no es participativa, siempre conlleva un grado de error o contaminación por la presencia del investigador y por ende, la percepción de éste puede ser parcializada en parte. De todas maneras, en relación con resultados anteriores, podemos resumir y decir que pareciera que no hay mucho énfasis en el uso de tecnología actualizada, en la promoción de la autonomía y en el sector de la promoción del aprendizaje cooperativo.

Aplicación de normas y reglamentos en los centros Urbano y Rural

Tabla 33



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

La aplicación de normas y reglamentos en la educación, como se ha señalado, es fundamental pues es uno de las gestiones que el docente debe promover en sentido participativo, de manera operativa, con la introducción de los Códigos de Convivencia. Como mencionan La Supervisión de Loja, El Consejo de la Niñez y Adolescencia, el MIES-INFA, el Plan Internacional y el CARE, respecto de esta aplicación de normas y reglamentos si hay sometimiento el proceso educativo sería inadecuado, dicen:

El sometimiento a normas coercitivas, por lo general, causa resistencia a su observancia, porque no se ajustan a la realidad local, institucional y hasta social, por eso no es prudente someterse a reglas con carácter impositivo, cuando la capacidad de discernimiento que cada uno posee no ha sido evidenciada. (2009, p. 5)

En esta tabla 33 que da cuenta de la percepción del investigador en relación a la aplicación de normas y reglamentos en los centros educativos urbano y rural investigados, puedo anotar que fue evidente, al menos parcialmente y comprensible, por las características y efectos que tiene la observación participativa de un investigador dentro de un aula escolar, que el comportamiento del docente podía variar y presentar un “mejor rostro” de su quehacer respecto del tema.

Con el antecedente anotado, de este cuadro podemos recalcar que todos los índices son altos (sobre 4), pero es necesario recordar que es información recogida en unas pocas horas donde además, podría saberse y percibirse la presencia del investigador. Este punto hace que, en especial el control de la disciplina aparezca de la mejor manera aunque paradójicamente esta dimensión tuvo bajos resultados del CES de estudiantes, he ahí la importancia de cotejar y poder dar cuenta de cierta contaminación en la recolección de la información aunque se haya definido y estipulado con anterioridad la importancia de la espontaneidad y de los objetivos de la investigación.

Es este uno de los puntos donde podría añadir que se pudo percibir cierto manejo particular en la observación. Según mi percepción no sólo el comportamiento del docente pudo haber variado, en menor escala, probablemente el de los estudiantes también.

De todas maneras, centrándose en la tabla, se observa que todos los índices son relativamente altos, es decir, habría un cumplimiento adecuado de las normas y reglamentos en que se sostiene el docente para el cumplimiento de su gestión educativa.

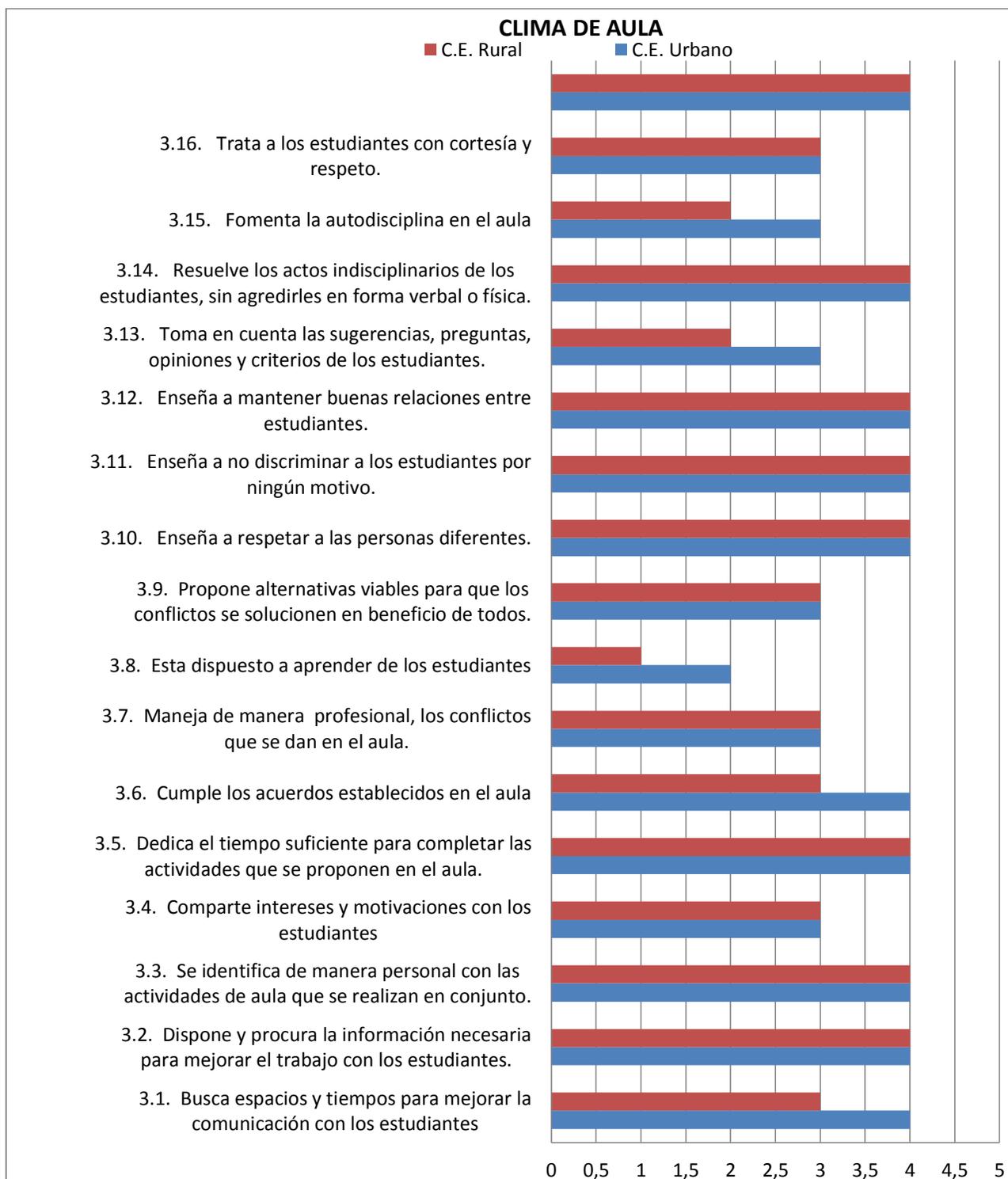
El manejo sobre aquella autoridad que debe transmitir el docente, aparece como muy adecuada, hace cumplir normas y las cumple, es claro en transmitir las, cumple los horarios establecidos para llegar, entregar notas, entre otros. Sin ser

óptimo, los resultados recolectados da a analizar y discutir si son totalmente confiables pues, como se pudo observar en las tablas que referían a la aplicación de normas y reglamentos tanto del centro educativo urbano como rural, los puntajes así como su interpretación estaban alejados notoriamente de los puntajes que se muestran en esta tabla. Aunque si hay un reglamento interno en los centros educativos, la necesidad de implementar Códigos de Convivencia parece irrefutable, La Supervisión de Loja y otros, hablan de sus bondades:

El Código de Convivencia 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. (2009, p. 7)

Clima de Aula en los centros escolares Urbano y Rural

Tabla 34



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Rodríguez, en la revista digital *Investigación y Educación*, citando a Poole y Mcphee (1983) y Poole (1985), dice que “el clima ha de ser estudiado como un constructo intersubjetivo, algo que se crea y mantiene a través de la interacción organizada en torno a prácticas comunes.” (2004). Partimos de esta idea para poder implicar un análisis y una discusión a los resultados obtenidos en los puntajes de esta tabla 34.

Empiezo por referir a los índices altos. Como resultados altos (con puntuación de 4 o más) tenemos: resolver conflictos sin agredir, enseñar buenas relaciones, no discriminar, respeto, da tiempo para actividades de clase, se identifica con las actividades de conjunto, mejora con información para mejor el trabajo, en ambas escuelas. En el centro urbano, cumplir acuerdos y buscar tiempos de mejora de la comunicación. Es decir, hay resultados que, cotejando, podemos encontrar ciertas similitudes que pueden sugerir cierta percepción más real de los centros educativos investigados. Relaciono el no discriminar, el respeto como insistentes resultados que sin duda son valores que el Régimen del Buen Vivir por ejemplo demanda, en el art. 347, retomo dos de sus indicaciones:

5. Garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.

6. Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.

Al igual, hay puntajes altos que se repiten y que dan cuenta de que algunas gestiones educativas que hace operar el docente, son adecuadas, pero pareciera al acceso a la información y al conocimiento en sí. No dejan, si analizamos, de ser puntos importantes pero no suficientes en una integralidad que hoy en día se demanda en la educación.

Como puntajes bajos (puntajes con menos de 3 ó 3) en ambos centros educativos encontramos, fomenta autodisciplina, toma en cuenta sugerencias, alternativas de conflictos, disposición a aprender del estudiante, comparte motivaciones. En

particular en el rural es bajo buscar tiempos de mejora de la comunicación. Evidencias que muestran lo que se ha ido analizando en otras tablas de la investigación, es decir, la poca participación del estudiante en el clima de aula; no se fomenta la autodisciplina ni hay mucha alternativa para la resolución de conflictos, se convierte entonces en alguien que sólo asume ¿hay coerción? Sería muy aventurado aseverar que haya coerción pero parece claro que la disciplina es acatada desde el docente al alumno. No se toma en cuenta sugerencias ni se comparte motivaciones, es cierto que hay funciones distintas pero ¿la interacción que promueve el aprendizaje cooperativo, con los otros? Sigue pareciendo éste punto un déficit importante a mejorar en ambos centros educativos.

En el clima de aula puedo decir respecto del primer centro educativo, el urbano que la docente sí lograba interiorizar su función y se identifica con las actividades que realiza, promoviendo el respeto y la tolerancia entre alumnos y hacia ella pero en detrimento no daba mayor importancia a criterios subjetivos de los alumnos que, con el bagaje teórico del estudio, sabemos que no determina un aprendizaje eficaz pues el clima de aula debe ser más acogedor y participativo en las relaciones que se han descrito promoviendo el aprendizaje cooperativo, en este caso parecía impensable aprender algo del alumno.

En el segundo centro educativo, el rural, el clima de aula estaba relacionado a que el docente tiene la información relevante a las clases pero también es poco participativo, de igual forma parecía impensable poder aprender algo del alumno, no se propiciaba un aprendizaje cooperativo y no daba valor a criterios subjetivos contruidos por los alumnos.

Principalmente me parece se debe concebir al alumno como un agente activo en su proceso educativo, promoviendo el saber de éste a través de trabajos grupales de cooperación.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción del Docente en el centro Urbano

Tabla 35

CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,4
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	10,0
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,4
4. CLIMA DE AULA	CA	10,0

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

La gestión pedagógica la conceptualiza Lubo, parafraseando a Sander Benno (2002), como "el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación como práctica política y cultural comprometida con la promoción de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía en la sociedad democrática" (2007). Es decir, la gestión pedagógica dirige la teoría y la práctica enmarcada en los preceptos educativos y que debe transversalmente estar sostenida en valores éticos y democráticos. Las dimensiones que se despliegan en la investigación vienen a dar cobertura justamente a los aspectos más importantes que rodean el proceso educativo y en sí, pueden promover, de ser adecuados, el desarrollo integral de los estudiantes.

Sobre las dimensiones, en las características de la gestión pedagógica por parte del docente en el centro urbano, podemos analizar particularmente los puntajes de la siguiente manera:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: esta dimensión nos da un puntaje alto, 9,4 que da cuenta que las diferentes instancias en relación con el desarrollo de las habilidades pedagógicas y didácticas, están siendo cumplidas en su mayoría.

Habilidades que intervienen en el clima de aula escolar y que dan cuenta de la gestión pedagógica por parte del docente.

- Desarrollo emocional: este desarrollo en percepción del docente es óptimo, tiene una puntuación de 10, lo que quiere decir, que la parte afectiva en relación a su gestión pedagógica entre alumnos así como del docente con estos tiene una buena perspectiva en la percepción del profesor. Necesario recordar que el Plan Decenal no sólo busca mejorar la calidad de la educación sino que ésta sea cálida (2008).

- Aplicación de normas y reglamentos: este punto da cuenta de cómo se determina el docente en relación a la transmisión de reglas para la convivencia. Dicho puntaje, 9,4 dice que su percepción es muy buena y que es una dimensión que tiene una adecuada aplicación. Recordemos su importancia, Stockard y Mayberry, como apuntamos decía “El contexto ordenado y la coherencia escolar. Refiere a la existencia y cumplimiento de normas y leyes mínimas necesarias para la convivencia escolar que se sostienen en políticas compartidas, en acuerdos previos y se promueve una predisposición a aprender por parte de los miembros de la comunidad educativa.” Aquí se apunta nuevamente, se insinúa, que la transmisión de normas y reglamentos para aplicarlos en el aula escolar, necesita de la participación de la comunidad educativa pues, son los que están a cargo del desarrollo del alumno-hijo.

- Clima de aula: esta dimensión al parecer del docente está igualmente en óptimas condiciones, la califica con un 10 que da cuenta de una percepción bastante adecuada en su gestión. Arón y Milicic dicen que el clima de aula escolar, tiene que ver con diferentes aspectos del ambiente en el que usualmente se desenvuelve las actividades habituales del estudiante, es decir, el centro escolar. También anota que la percepción del alumno sobre este clima en el sistema escolar se influye de manera fundamental por las normas y creencias que lo caracterizan (Vergara, 2009, p.5).

Como punto trascendental de discusión quedará la sensación de la imparcialidad por parte del docente en las calificaciones, siempre hay un sesgo y una percepción distinta que la del investigador y la del estudiante, siendo este último, un buen parámetro para poder cotejar los resultados.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción del Docente en el centro Rural

Tabla 35

CENTRO RURAL			
Dimensiones		Puntuación	
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS			
	HPD		8,9
2. DESARROLLO EMOCIONAL			
	DE		9,6
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS			
	ANR		9,4
4. CLIMA DE AULA			
	CA		9,7

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

La gestión pedagógica se involucra, como se había señalado, directamente con la calidad de la educación y se relaciona directamente, en tanto mide las dimensiones globales sobre el proceso educativo, con los planes del PNUD, as políticas gubernamentales plasmadas en el Plan Decenal de Educación y el Régimen del Buen Vivir. Mena y Valdés en relación con el clima social escolar la relacionan directamente porque es favorecedor en tanto los estudiantes reciben apoyo y solidaridad por parte de sus compañeros y de los docentes, respetados en su singularidad, tanto en falencias como en virtudes y sobre esto se asienta una identificación con el centro escolar (2008, p. 7).

Sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica por parte del docente en el centro rural, podemos analizar los resultados particularmente de la siguiente forma:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: el centro rural puntúa, a diferencia con la urbana, con un 8,9 la percepción en esta dimensión que de todas maneras es un puntaje alto pero que da cuenta de que hay sectores por mejorar. Cotejando con el centro educativo urbano, el docente del centro escolar rural da cuenta de que hay falencias aunque el puntaje no deja de ser alto.

- Desarrollo emocional: El desarrollo emocional tiene un puntaje de 9,6 que es bastante alto y que da cuenta de lo anotado, es decir, que la interacción y la calidez que se demanda como un factor que impulsa el buen clima y la gestión pedagógica es determinante. Retomar la idea de que es este desarrollo emocional el puntal para que el estudiante pueda tener una autoestima buena así como una posición donde las otras dimensiones se puedan asentar y favorecer la gestión educativa es fundamental pues, si el estudiante se siente seguro y apoyado, su afectividad ayudará a insertarse en una dialéctica adecuada con sus otros compañeros y con el docente a cargo.

- Aplicación de normas y reglamentos: tiene un puntaje alto, 9,4 que da cuenta que se percibe esta interrelación con las leyes mínimas de convivencia de una buena manera. En este centro escolar se determina las normas y reglamentos mediante un reglamento interno y, el docente percibe en esta tabla que el cumplimiento de éste es bastante bueno. Relacionando con calificaciones de tablas anteriores, habría que preguntarse si el docente acata correctamente las normas, lo que parece positivo, pero si este aspecto estaría relacionado con una aplicación de normas y reglamentos sostenido en un Código de Convivencia que haya sido estipulado y creado por todos los actores que componen la comunidad educativa o no.

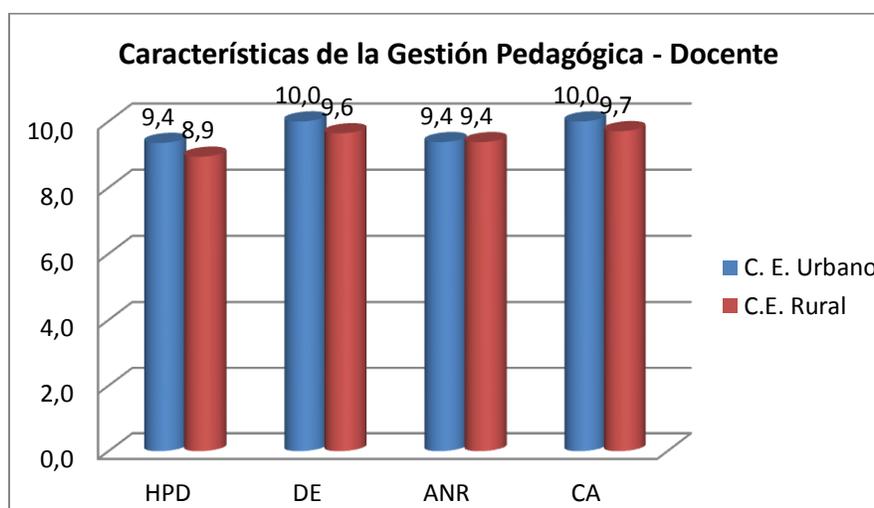
- Clima de aula: esta dimensión también tiene un puntaje bastante alto en la percepción del docente, es decir, hay la creencia de que las instancias que determinan el clima social escolar están dirigidas de buena manera. Como dicen Musite, Moreno y Martínez, citando a Trickett y cols. (1993), el clima social escolar

hace referencia a las percepciones que no dejan de ser subjetivas pero que son compartidas en sus significados respecto, en particular en la educación, con las características del contexto escolar y del aula.

Éste es la calificación más alta de las dimensiones investigadas por parte del docente, lo que determina que en sí, su percepción hace ver que la gestión pedagógica estaría siendo encaminada de forma adecuada, lo que se podría discutir, en especial al cotejar con otros resultados, es si esa forma adecuada está en los parámetros modernos de la educación.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción del docente en los centros escolares Urbano y Rural

Gráfico 5



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Recalco nuevamente sobre la efectividad pedagógica y las claves y prácticas comunes que deben tener en cuenta los docentes para lograrla, en resumen:

- Disposición al trabajo riguroso y compromiso profesional.
- Altas expectativas sobre los alumnos.
- Foco en el aprendizaje (no sólo profesional sino humano)
- Trabajo en equipo.

- Nada al azar (siempre planificación)
- Estructuración de la clase.
- Variedad de metodología y recursos.
- Buen manejo de la disciplina.
- Evaluación permanente.

Características que dan cuenta de prácticas pedagógicas que pueden instalarse como estrategias para mejorarlas y que el docente debe tenerlas presente. Las dimensiones estudiadas, en su adecuación, transversalmente estarían relacionadas con estas características.

Este gráfico 5, nos ayuda a cotejar los resultados sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica por parte del docente entre los 2 centros, donde podemos analizar las dimensiones de la siguiente manera:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: hay una diferencia algo notoria, el centro urbano tiene un puntaje más alto que el centro rural. De hecho, es el dato donde más se difiere de un centro a otro, donde la percepción del docente del centro urbano es mejor (9,4 – 8,9) De todas maneras son puntajes altos en esta percepción. Relacionando con el análisis de tablas anteriores, podemos también añadir y preguntarnos si probablemente el sostenimiento académico, la capacitación y actualización del docente en el sector rural no es muy adecuado. Recordemos que el Régimen del Buen Vivir también acentúa en su art. 349 que el docente debe ser apoyado y capacitado continuamente dice:

El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se

establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.
(2008)

- Desarrollo emocional: esta dimensión es muy similar, hay la percepción que tanto en el centro urbano como en el centro rural, el desarrollo emocional, es decir, aquellos afectos en interrelación emocional necesaria donde el autoestima, la motivación, la identificación, entre otros factores, han sido promovidos de forma exitosa, al menos en la percepción del docente. El desarrollo emocional va a alimentarse y retroalimentarse de las otras dimensiones con las que se relaciona directamente.

- Aplicación de normas y reglamentos: los puntajes son iguales, 9,4 que da cuenta de que hay la percepción que las normas de convivencia han sido asimiladas por los actores de aula de una forma pertinente para el desarrollo del estudiante.

- Clima de aula: al igual que las anteriores, el puntaje es similar y alto, esto da cuenta de que la percepción del clima de aula por parte del docente es casi óptima, donde todos los parámetros que la determinan están bien encausados.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción de los estudiantes en el Centro Urbano

Tabla 36

CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,8
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,2
3. CLIMA DE AULA	CA	9,2

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL
Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Esta tabla 36 nos introduce a la percepción por parte de los estudiantes sobre las características de la gestión pedagógica y las dimensiones en las cuales se pueden detallar. La importancia de estas tablas radica en que es la percepción del sujeto en cuestión, al que se dirige la función educativa, el que evalúa dichas dimensiones.

Stockard y Mayberry nos habla de 4 dimensiones que dan cuenta de los centros educativos como un todo, el entorno sobre el que se sostiene el clima escolar y los correspondientes resultados de aprendizaje; estas dimensiones, en resumen son las siguientes:

- Las expectativas académicas y de excelencia. Comunidad educativa da importancia al trabajo académico, las competencias y se comprometen a la excelencia suelen tener mejor resultados académicos.
- El liderazgo en la escuela. Referencia a si el director es un líder positivo, que dirige, hace los procesos y resultados educativos, promueve la cooperación, apoya y reconoce al docente e incluye a alumnos y profesores en la toma de decisiones, clima de aula es mejor
- El contexto ordenado y la coherencia escolar. Es decir, que se refiere a la existencia y cumplimiento de normas y leyes mínimas necesarias para la convivencia escolar; sostenidas acuerdos previos, participativos, en políticas compartidas, promoviendo el aprender en toda la comunidad educativa.
- La moral del profesorado y alumnado. El profesor muestra una moral alta y percibe al clima institucional y de aula acogedor, es porque hay gusto y satisfacción en su labor, en este contexto el efecto es que los estudiantes muestran mejor predisposición al aprendizaje y de atención.

Sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica por parte del estudiante en el centro urbano, podemos analizar lo siguiente:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: tiene un puntaje alto, 8,8 que quiere decir que hay una buena percepción de la gestión pedagógica por parte del alumnado, aunque es menor a la de la percepción del docente.

- Aplicación de normas y reglamentos: esta dimensión tiene una puntuación de 9,2, que se puede considerar alta y que aunque es también más baja que la del docente, se puede significar como un índice de un trabajo relativamente bien hecho en este sentido.

- Clima de aula: esta dimensión tiene similar puntuación con la anterior, es decir, 9,2 que da cuenta, me parece, que en general el clima de aula social no es óptima pero tiene un sostenimiento significativo para su buen desarrollo.

Como discusión podríamos anotar que aunque no son en general puntajes similares a los percibidos por el docente, no dejan de ser significativamente altos, es decir, hay una buena percepción en general de la gestión pedagógica por parte de los alumnos del centro educativo urbano.

Finalmente, cabe recalcar la importancia de estas características y su percepción pues, se relaciona directamente con el clima de aula escolar, tema de la investigación, hay entonces una idea de que hay ciertos cimientos adecuados en este centro para que la gestión pedagógica pueda realizarse de una forma adecuada.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción de los estudiantes en el Centro Rural

Tabla 37

CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	7,6
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,1
3. CLIMA DE AULA	CA	8,1

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTPL
Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En esta tabla 37, podemos observar las características de la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes en el centro rural. Lo que se puede evidenciar es la percepción y expectativas de los alumnos en referencia a los componentes de la gestión pedagógica que realiza el docente del centro educativo rural.

Recordemos que el Plan Decenal de Educación del Ecuador determina el “Mejoramiento de la calidad de la educación, para incidir en el desarrollo del país y en el mejoramiento de la calidad de vida de ciudadanos y ciudadanas.” (Ministerio de Educación, 2008). Esto conlleva a que la gestión pedagógica en el Ecuador en mediano plazo será de mejor calidad.

Sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica por parte del estudiante en el centro educativo rural, podemos analizar los siguientes puntos:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: en relación a este punto si llama la atención la puntuación de los estudiantes sobre la gestión pedagógica pues hay una notoria diferencia con la percepción docente, la puntuación aquí es de 7,6 que sin ser muy baja, da cuenta de que hay lineamientos a mejorar. La diferencia da cuenta de que una y otra percepción dan cuenta de una realidad distinta y que, los

estudiantes del centro educativo rural, no encuentran en este punto unas habilidades pedagógicas y didácticas en la gestión pedagógica adecuadas, probablemente por puntos que hemos anotado, es decir, quizá hayan repeticiones que no garanticen la calidad de la educación.

- Aplicación de normas y reglamentos: esta dimensión tiene una puntuación de 8,1 que no es óptima, es buena de todas maneras. Correlacionando con anteriores resultados, podemos decir que los estudiantes del centro rural si encuentran puntos de mejora, en este sentido en los acuerdos que de todos los sectores que integran la comunidad educativa, en particular con el docente. Lo conveniente en este aspecto es la creación de un Código de Convivencia que vendría a situar acuerdos estructurados por toda la comunidad educativa.

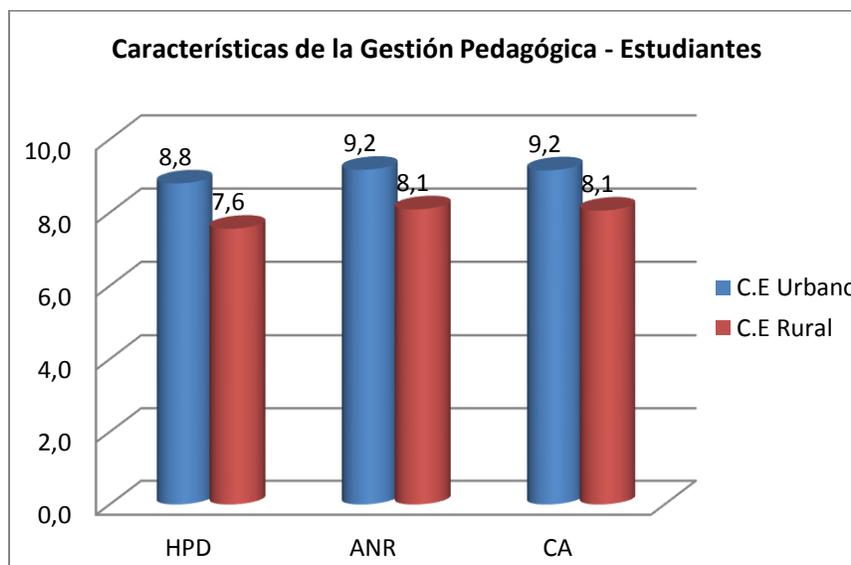
- Clima de aula: la puntuación es similar a la anterior, 8,1 y da cuenta que de igual manera hay la percepción por parte del estudiante de un buen clima escolar pero que tiene sus limitantes e instancias a mejorar. Estas dimensiones dan cuenta de una percepción distinta a la del docente y muestra que hay varios puntos de mejora.

Si es punto de discusión la diferencia entre los puntajes obtenidos en esta tabla 37 y los obtenidos en la de la percepción del docente. Se ha apuntado que es inevitable la diferencia pero, los puntajes son notorios y sería importante una mejora en las distintas dimensiones que componen la gestión pedagógica en el centro escolar rural.

Reitero nuevamente lo que Lobato recomienda para propiciar un aprendizaje cooperativo: Comportamientos eficaces de cooperación, la evaluación y la incentivación interpersonal, la actividad, los factores motivacionales y la autoridad como transferencia.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción de los estudiantes en los centros escolares Urbano y Rural

Gráfico 6



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En este gráfico 6, podemos observar las diferencias entre la percepción por parte de los estudiantes de las características de la gestión pedagógica entre el centro educativo rural y el urbano. Antes de empezar la discusión que muestran los puntajes visualmente distintos, es importante caracterizar y analizar las dimensiones investigadas. Importantes en sí, puesto que la gestión pedagógica busca alejarse a lo administrativo y, como podemos comprender, los aspectos que mide es netamente lo escolar, aquello referido directamente con el ser humano integral y su proceso de aprendizaje en la escuela.

Fundamental empezar a cotejar los resultados obtenidos en particular dimensión por dimensión. Sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica por parte del estudiante en el centro urbano, podemos analizar lo siguiente:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: en comparación vemos que la percepción del centro rural es notoriamente más baja que la del centro urbano (8,8 – 7,6), es decir, la percepción de las características en la gestión pedagógica es menor; el centro urbano entonces tiene una mejor percepción de cómo se realiza la gestión pedagógica y todos los puntos que abarca la realización adecuada de ésta.

- Aplicación de normas y reglamentos: de igual manera, la percepción de la autoridad en el centro rural es menor que en el urbano con más de un punto de diferencia (9,2 – 8,1), aunque me parece están de todas maneras en un margen bondadoso, es decir, aunque se puede mejorar, pareciera si comparamos con anteriores anotaciones, que la aplicación de normas y reglamentos puede ser algo estable aunque no participativa y ese sería el punto a mejorar.

- Clima de aula: con puntuaciones comparativas similares al anterior ítem, el clima de aula, su buena forma, es percibida de mejor forma en el centro urbano mientras que en el centro rural es menor aunque como se señaló, se mantienen en un rango aceptable pero sin duda da cuenta de instancias a mejorar (9,2 – 8,1).

Se puede discutir e interrogarse sobre las causas de la diferencia en el puntaje de uno y otro centro educativo, y llegar a la conclusión de que pareciera que el centro educativo urbano el desempeño de la gestión educativa en general podría tener mejor calidad, sin por ese motivo, afirmar que se han encontrado en el centro rural puntajes notoriamente bajos. No se puede determinar si hay un aprendizaje individualista o competitivo para citar la clasificación dada por Johnson, Johnson y Hubelec (1999) o si simplemente, hay rezagos de una educación tradicionalista que se tuvo por mucho tiempo pero, sabemos que el plan implementado por el gobierno para mejorar la educación en el Ecuador, es un plan a mediano y largo plazo, pues una realidad que ha mermado mucho al país, no se cambia de un momento a otro. La recomendación insiste, es necesario introducir en especial en la escuela rural, una pedagogía basada en el aprendizaje cooperativo para que el estudiante pueda ser partícipe de su desarrollo.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción del investigador en el Centro Urbano

Tabla 38

CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,8
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,2
3. CLIMA DE AULA	CA	9,2

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL
Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En relación con la gestión pedagógica, la OREALC dice que ésta es la clave fundamental del proceso de transformación referida a la educación, que es allí donde “se construyen las condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente, aunque indudablemente bajo las múltiples determinaciones que provienen del sistema institucional y de la propia sociedad” (1992, p. 17). Es decir, es la base para determinar el espacio donde se vaya construyendo pero, añade que es imprescindible que las transformaciones deben ser “sistemáticas de la gestión política y pedagógica para reubicar en este contexto la capacidad de iniciativa de cada establecimiento” (Ídem, p. 17)

Con este prólogo, es importante hablar sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador en el centro urbano, podemos analizar lo siguiente:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: sobre las habilidades pedagógicas y dialécticas podemos comentar que los resultados de esta dimensión en la matriz de observación den cuenta de algunos puntos que parecieron incidían en el clima de aula escolar. Hay un puntaje de 8,8 que en sí no es bajo pero se presta para comentarios constructivos. Se puedo observar como datos relevantes que en la docente había experiencia y que la transmisión de reglas, de los criterios de

evaluación, del uso de un lenguaje adecuado, que la exigencia del desarrollo de competencias en unos y otros sean bueno tenía puntaje que daba cuenta de cierto “hábito” en su forma de enseñanza.

En esta misma observación también se pudo observar por otro lado que hubieron debilidades respecto del tema de este estudio, no parecía haber una retroalimentación de los contenidos, ni se generaba el saber de una manera interactiva pues no parecía estimular el análisis y la defensa de los criterios de los estudiantes con argumentos, es decir, varios ítems dan cuenta de que faltaba un trabajo de grupo, de un aprendizaje cooperativo que contribuiría a un clima de aula eficaz.

- Aplicación de normas y reglamentos: respecto de la dimensión de la aplicación de normas y reglamentos en el primer centro educativo hay un puntaje de 9,2 y se observó que el docente había logrado un clima con disciplina y las normas institucionales estaban claras y éste las transmitía de forma ordenada, sin que esto diese a notar sutilmente que quizá haya ciertos visos de represión en los estudiantes.

- Clima de aula: de esta dimensión podemos anotar que hay un puntaje de 9,2 y da cuenta que instancias que componen esta dimensión están en buen estado pero con un margen de mejora. Recordemos que el clima de aula, parafraseando a Cornejo y Redondo (2001, p.4), el sociólogo Jorge Vergara dice es “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (2009, p.5).

Podemos entonces anotar que es indispensable la asimilación de una nueva pedagogía que plantea una participación de todos los actores del sistema educativo, pero en especial de brindar un espacio para que el alumno participe activamente de este aprendizaje. Para tal reto, como lo refería la OREALC y en

congruencia con los planes gubernamentales que hemos podido recoger en esta investigación, es necesario que las instituciones vayan paralelamente construyendo este nuevo espacio de participación y modernización de la educación en nuestro país.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción del investigador en el Centro Rural

Tabla 39

CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	7,6
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,1
3. CLIMA DE AULA	CA	8,1

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Luis Stacey. UTPL
Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Hace ya un par de décadas la OREALC ya definía la importancia de nuevas políticas que vengán a mejorar la gestión pedagógica en los centros escolares, aunque recién promovían tales determinaciones y términos, dice que las “nuevas propuestas de políticas educativas establecen como objetivo principal el mejoramiento cualitativo de la enseñanza” (1992, p. 49) y, apuntan algo importante en relación con estas políticas educativas como un rasgo distintivo, que “colocan la búsqueda de la calidad como el factor ordenador de su formulación y conducción” (Ídem, p. 49).

En esta base que a manera de huella mnémica nos recuerda la importancia de la calidad en la educación, sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador en el centro rural, podemos analizar lo siguiente:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: respecto del centro educativo rural, fue similar, aunque quizá en menor grado, pero era evidente que respecto del conocimiento y de las normas institucionales, el docente estaba claro y vertía éstas de manera directa pero era evidente que la participación no era constructiva era más bien repetitiva, con ciertos rasgos de una pedagogía tradicional donde el grupo no tenía mayor participación.

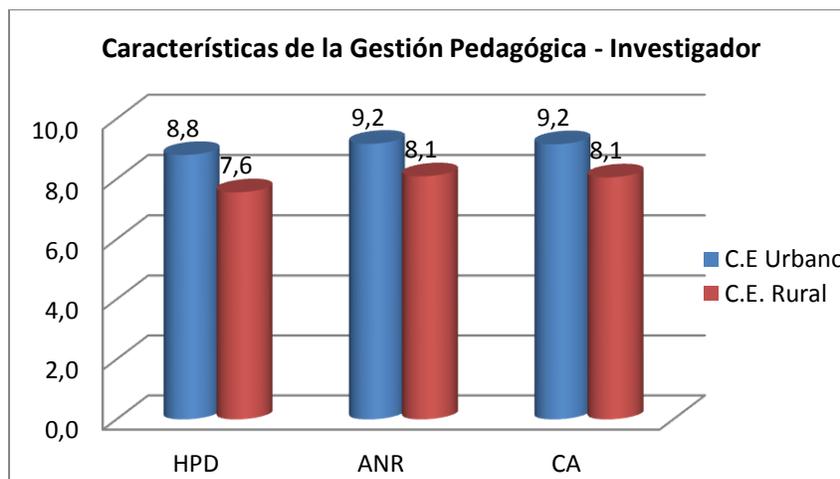
- Aplicación de normas y reglamentos: respecto de la dimensión de la aplicación de normas y reglamentos en el centro rural el docente había logrado, quizá no en grado del primero, también cierta disciplina que le permitía trabajar en el aula pero del mismo modo, en relación con las otras dimensiones, había esa sensación de que habría en estas instituciones ciertos rasgos de una disciplina estricta que por un lado permite la labor pero por otro no incentiva el trabajo en grupo. Tiene una puntuación de 8,1.

- Clima de aula: con igual puntaje que sobre aplicación de normas y reglamentos, éste da cuenta de que con un 8,1 hay sin duda, instancias para mejorarla. Hay relaciones y las implicaciones que demandan un buen clima de aula que desglosada en otras tablas invitan a replantear algunos puntos en el centro rural.

Como discusión podemos confirmar, según lo observado, que estas dimensiones sin que la gestión educativa sea inadecuada, hay factores que mejorar. Hay un camino trazado y probablemente la reestructuración del sistema educativo actual no puede ser inscrito inmediatamente, quedan rasgos de la educación tradicional que imperaba en el Ecuador y que ha tardado mucho, por recursos asignados, por estancamientos intelectuales, entre otras causas. En estos centros educativos sería necesaria que esta modernización tenga un apoyo, probablemente en la orientación a asimilar las nuevas perspectivas del aprendizaje.

Características de la Gestión Pedagógica desde la Percepción del investigador en los centros escolares Urbano y Rural

Gráfico 7



Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén y Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En este gráfico 7 podemos cotejar los puntajes obtenidos sobre las características de la gestión pedagógica en los centros educativos urbano y rural desde la percepción del investigador. Y, podemos anotar como adelanto, que no difieren, cosa que sorprende y alaga, con las percepciones, en especial, de los estudiantes antes referidas en otros cuadros.

Sobre las dimensiones en las características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador en ambos centros educativos, podemos analizar lo siguiente:

- Habilidades pedagógicas y didácticas: podemos anotar que hay una diferencia de más de un punto (8,8 urb. – 7,6 rur.) que da cuenta de una mayor conformidad en el centro urbano aunque, con espacios pedagógicos a mejorar en ambos. Lo percibido da cuenta de una diferencia notoria en especial con la percepción del

docente, factor comprensible en relación de la imagen que se tiene de sí y la de los otros.

- Aplicación de normas y reglamentos: con puntaje igual, así la diferencia entre instituciones, que la percepción de los estudiantes, esta dimensión da cuenta de que la aplicación de normas puede ser mejorada por lo expuesto en cada centro.

- Clima de aula: esta dimensión al igual que la percepción de los estudiantes dice de ciertas mejoras, particularmente en el centro rural, que, sin que sean puntajes bajos, el clima de aula con todas las características necesarias para su desarrollo, requiere de ciertos puntos que deben ser rectificadas.

El Ministerio del Ecuador, en *Actualización y fortalecimiento de curricular de la educación básica 2010*, dice que se sostiene de ciertas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo y que:

...en especial, se han considerado los fundamentos de la Pedagogía Crítica que ubica al estudiantado como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano, dentro de variadas estructuras metodológicas del aprendizaje, con el predominio de las vías cognitivistas y constructivistas. (2009, p. 9).

Referencia que se participa para dar cuenta la importancia del estudiante en su desarrollo humano y que éste es el camino que parcialmente parecen haber empezado los centros educativos estudiados pero que, en un futuro mediano, con apoyo e iniciativa institucional pueden llegar a los estándares de calidad buscados por toda la comunidad educativa y el país en sí para su desarrollo.

Gestión Pedagógica del Centro Educativo Urbano desde el docente, el estudiante y el investigador. Cuadro comparativo

Tabla 40

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO URBANO					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,35	8,80	6,62	8,26
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	10,00	-	-	10,00
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,38	9,17	8,75	9,10
4. CLIMA DE AULA	CA	10,00	9,16	6,32	8,49

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Escuela Carcelén. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

Gestión Pedagógica del Centro Educativo Urbano desde el docente, el estudiante y el investigador. Cuadro comparativo

Tabla 41

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO RURAL					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,94	7,56	6,90	7,80
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,64	-	-	9,64
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,38	8,09	8,44	8,63
4. CLIMA DE AULA	CA	9,71	8,06	5,59	7,78

Fuente: Matriz de Gestión Pedagógica, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente Escuela Luis Stacey. UTPL

Elaboración: Carlos Tipán Meza.

En la gestión pedagógica del centro educativo urbano se puede anotar que los promedios percibidos por el docente en todas las dimensiones son más altas que la de los estudiantes y la realizada por la observación. Vale puntuar que las de los estudiantes son intermedias respecto de las del docente y las del investigador. Aquí vale preguntarse en relación a la problemática investigada, sus interrogantes,

si la gestión pedagógica promueve el clima de aula o no y, hasta dónde los datos, en particular del docente son consecuentes con la realidad en especial percibida por los estudiantes. En el primero y cuarto ítem, de las habilidades pedagógicas y didácticas y sobre el clima de aula es donde se notan más las diferencias (9,35 doc. – 6,62 inv. y 10 doc. – 6,32 inv.) que, más allá de los sesgos y tomando en cuenta las referencias de los estudiantes sería necesario una mejora para que haya un mejor desarrollo integral de éstos.

En el centro rural se encuentran similares resultados aunque con menos diferencias, salvo en el clima de aula (9,71 doc. – 5,59 inv.) donde parece que lo que se percibe marca una diferencia importante y, que al igual que en el centro urbano es las puntuaciones de los niños los que determinan la necesidad de una actualización en especial respecto del clima de aula. Los instrumentos utilizados son bastante buenos pero sin duda siempre va a haber un margen de error, en especial, ya como especulación, que los niños tienen una percepción de la cual no hay parámetros de comparación, es decir, es probable que crean que eso es la realidad, como está determinada, en especial porque la percepción en la observación fue de cierto mutismo en relación a la calificación a pesar de las aclaraciones previas y el anonimato.

En ambas instituciones sería necesario promover el aprendizaje cooperativo y la interacción en el aprendizaje, empezando con una capacitación y apoyo institucional para poder hacerlo, parecía que es una política institucional frente a la dificultad de mantener el orden esta falta de interacción pedagógica.

Es necesario en ambas instituciones que las normas también den cabida a acuerdos donde el alumno pueda participar y las reglas propicien espacios de calidez para un mejor aprendizaje.

Ambas instituciones, como se ha descrito, tienen similitudes en las dimensiones anotadas, puede haber expectativa académicas de excelencia que impulsen el

proceso educativo en las instituciones por la actitud y conocimiento observado en los docentes, pero se encuentran otros factores como un liderazgo positivo que labore con acuerdos, pues aunque guían, no se construye ni se gesta el aprendizaje, aparentemente en relación con los estudiantes. Hay un contexto ordenado y la coherencia escolar en cierto sentido pues los docentes podían verter el conocimiento (aunque parecía de una forma repetitiva) y las reglas de clase e institucionales que creaban un espacio relativamente adecuado u ordenado para decirlo más apropiadamente, donde se podía “cumplir” la labor pedagógica. Pero sin acuerdos ni con trabajo grupal, la participación era imitativa y no se promovía a un desarrollo afectivo, en su identidad ni su estima, en los efectos positivos de apoyo, respeto, colaboración que se engendran con el aprendizaje cooperativo.

Es necesario anotar, que de forma positiva y algo sorpresiva, en ambas instituciones, los docentes estudiados, de manera verbal pidieron más apoyo en el sentido pedagógico, lo que da a notar que si ha habido capacitación quizá no ha sido suficiente para el desarrollo de ellos mismos como profesionales de la educación y por ende, de sus estudiantes. Puedo decir finalmente que el nivel de satisfacción, difícil de medir, parecía mediano aunque si parece había esa imagen de docentes con una posición moral y ética.

Finalmente, es importante promover capacitaciones, apoyo a estas instituciones para crear políticas de aprendizajes más actualizados y sobretodo, cooperativos para que la gestión pedagógica y el clima de aula estén de manera más adecuada relacionadas y se sostengan retroactivamente. Es necesario para el desarrollo integral que haya trabajos en equipo, cooperativos pero sobretodo, el poder asumir al estudiante como un sujeto con potencial para su aprendizaje, con los otros, con confianza y calidez, con responsabilidad y puliendo, por decirlo así su identidad y su futuro.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Con los resultados obtenidos y con el análisis que se pudo realizar de estos puntajes, hay varias conclusiones respecto de la investigación.

Una primera conclusión es que tanto en el centro educativo urbano como en el rural el trabajo cooperativo, por ende su aprendizaje, parece estar aún en proceso. Hemos argumentado la importancia de la participación activa en especial del estudiante no sólo en los trabajos grupales sino, en todas las dimensiones en que orbita el aprendizaje en la actualidad. En las matrices de diagnóstico a la gestión del aprendizaje de ambos centros (tablas 14 y 15), encontramos como debilidades relacionadas con este punto: en el centro urbano en habilidades pedagógicas y didácticas, se anota que el docente no propicia el debate ni da mucha importancia a los criterios de los alumnos, al igual que en el clima de aula; similar situación en el centro educativo rural donde se anota que parece haber un aprendizaje repetitivo, sostenido en la memoria y donde no se propicia el debate y/o participación del alumnado y, en particular el clima de aula denota una carencia de participación estudiantil donde no se concibe aprender del alumno o, dar reconocimiento e importancia a la información vertida por éste a menos que sea preestablecida.

Se puede añadir resultados obtenidos para sostener más esta primera conclusión, en la dimensión de relaciones se pudo ver que el grado de implicación para uno y otro centro escolar tiene un puntaje bajo en la percepción del estudiante (5,83 urbano, 5,81 rural). Implicación que mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de clase y disfrutan el ambiente incorporando tareas complementarias. Dimensión que parecería no desarrollada en los centros estudiados. Es propicio anotar que en este punto, los puntajes traídos a colación de ambos centros, en general son bajos pero los de la escuela rural, algo más. Vemos puntajes mejorables, siguiendo con las escalas CES (tablas 24 y 28), en

relación a la participación: en el centro urbano los ítems 1.12, 1.9, 1.6 son aspectos relacionados directamente con el aprendizaje cooperativo (aunque no son todos). y donde sus puntajes no pasan del 66% En el centro rural es más notorio: además de otros puntos, algunos relacionados con el trabajo grupal tienen notas bajas, en la tabla 28, vemos ítems como 1.9, 1.8, 1.10, 1.1 que dan cuenta de que el reconocimiento y valor a la palabra del alumno y por ende, su participación activa e interactiva es aún no muy adecuada.

Análisis a pesar de la percepción del docente que en cambio encuentran que si hay apoyo al trabajo cooperativo que, sin descartar importancia y voluntad, son debatibles por los resultados estudiantiles y del investigador.

Cabe recordar que el aprendizaje cooperativo es “el empleo didáctico de grupos reducidos en que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson y Hubelec, 1999, p. 3). Y en este sentido afecta directamente al clima de aula y, por ende, al aprendizaje integral de los estudiante y de la institución, en su modernización, en sí. Los centros educativos si cuentan con un PEI y un POA, que, según datos recabados están en proceso de modernización, en concordancia con las políticas gubernamentales donde se exige una mejora en la calidad educativa y por ende consecuentes con el Plan Decenal de Educación y el Régimen del Buen Vivir pero, parece que es una reestructuración que toma su tiempo. Por lo recabado y las conversaciones situacionales, hay una voluntad de búsqueda de asesoramiento y capacitación, apoyo en sí, para mejorar este ámbito. Las autoridades y el DOBE de ambas instituciones mostraron interés en apoyo para estas gestiones, tanto es así que en el centro urbano se han realizado talleres desde la Universidad en la que laboro para apoyar distintos temas de actualización.

Otra conclusión que se puede recabar es que en relación con las normas, la autoridad no encuentra aún un consenso, que parten de normativas jerárquicas y, aunque funcionan, no se percibe un involucramiento del estudiante en la

generación de acuerdos que sostengan la convivencia. Necesario la implantación en ambos centros educativos de Códigos de Convivencia que sean estructurados por toda la comunidad educativa, en especial donde los alumnos puedan, con límites, involucrar su palabra en éstos. Recordemos que la Supervisión Educativa de Loja y otros, los definen como la “creación y adecuación de los estilos de convivencia a los requerimientos de la sociedad actual” (2009). Existen reglamentos internos que sostienen el convivir pero que parece no parten de acuerdos. Aunque en el centro urbano encontramos mejores puntajes en relación a la aplicación de normas y reglamentos, los puntajes no son óptimos y además, porque por lo observado por el investigador, los estudiante siguen lineamientos desde los modos disciplinarios establecidos. En el centro rural hay puntajes mejorables en los ítems 2.8, 2.7, 2.4 y 2.1 de la tabla 30 (CES para estudiantes).

Esta conclusión también se sostiene en que en la dimensión de control, que es la que se relaciona con el grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas o penalización de aquellos que no las practican, de estudiantes, se observan puntajes bajos: 5,17 en el centro urbano y 4, 11 en el rural.

Como una tercera conclusión, podría anotarse que pareciera hay sesgos, residuos de una educación tradicional donde sólo hay receptibilidad, no hay generación del conocimiento ni de la gestión educativa donde el estudiante participe en su proceso educativo. Este punto lo sostengo desde los resultados anotados en relación a la aplicación de normas y reglamentos y, a la no mucha participación del alumnado en varias gestiones educativas, como se ha sostenido. Vale rescatar sobre el clima de aula en sí, donde hay ciertos puntos que, en el centro urbano se relacionan y vienen a confirmar algunos aspectos de estas conclusiones anotadas. En la evaluación a la gestión de aprendizaje bajo la percepción del estudiante, vemos puntajes altos en enseñar a respetar a los demás (94% en 3.10), a tener buenas relaciones entre ellos (86% en 3.12), a no discriminar a ningún compañero (83% en 3.11), a compartir motivaciones (86% en 3.4) y a buscar tiempo para

comunicarse con los alumnos (83% en 3.1). En resumen, confirma el respeto, la no discriminación, a resolver conflictos y comunicarse, de forma adecuada. Lo que llama la atención es que hay un puntaje bajo, la resolución de problemas sin agresión verbal o física (60% en 3.14) que entonces vendría a dar cuenta que vela por la disciplina y la comunicación pero algunas veces no puede ser de la manera adecuada, incorporando prácticas antiguas, de una educación tradicional, al menos, en parte. Ahora en el centro rural en la tabla 31 las cosas son distintas, aunque se repite como índices relativamente altos no discriminar (85% en 3.11), respetar a los demás (81% en 3.10), tomar sugerencias (81% en 3.13) y, buscar espacios para mejorar la comunicación con estudiantes (81% en 3.1), reiterando el análisis anterior. Hay índices en cambio más bajos: fomentar la autodisciplina (48% en 3.15), resolución de conflictos (58% en 3.9) y, estar dispuesto a aprender del alumno (60% en 3.8), la resolución de problemas sin agresión verbal o física (65% en 3.14), aunque visiblemente los puntajes en general son bajos que en el centro urbano. Estos índices bajos también vendrían a reiterar la escasa concepción y aplicación de un aprendizaje cooperativo y, además, la no muy adecuada forma de resolver conflictos o sanciones.

Finalmente, más en el sector rural pero también en el urbano, es notorio que no se usan o no se poseen recursos actuales en particular en informática pero también en nuevas pedagogías que involucren otras maneras de realizar el proceso educativo. Los puntajes que sostienen esta conclusión son dramáticamente bajos, en la matriz de gestión pedagógica, en la tabla 24 del centro urbano y 28 del centro rural, vemos que el primero tiene en el ítem 1.7 (referido al uso de tecnología) tiene un puntaje de 31% y el segundo 29% de eficacia. Basta decir que en la actualidad es un punto imprescindible pues nos conecta con el conocimiento y el intercambio en un proceso de mundialización que el aprendizaje necesita.

6.2. Recomendaciones

Un punto donde convergen las dificultades encontradas en las conclusiones, o varias de ellas, es la falta de un aprendizaje cooperativo. Tiene varias implicaciones la falta de participación, en especial del alumno, en la generación de un buen clima de aula y por ende, del aprendizaje. Recordemos que el Plan Decenal de Educación pide el “mejoramiento de la calidad y equidad de la educación...” (Ministerio de Educación, 2007, ps. 5, 6) y que el Régimen de Buen Vivir dice en su art. 343:

El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. (2012)

Hay en uno y otro centro educativo, la intención de que, a través del PEI, se reestructure y modernice la pedagogía para involucrarse en un sistema donde la participación del alumno sea más activa. El aprendizaje cooperativo podría venir a hacer operar mejor la gestión educativa y, en particular el buen funcionamiento pedagógico y de desarrollo personal, Johnson, Johnson y Hubelec (1999) lo caracterizan en 5 elementos que me parece, serían los que podrían promoverlos:

- Interdependencia positiva: tareas y objetivos claros, el esfuerzo individual se conecta con el resto y se adquiere compromiso.
- Responsabilidad individual y grupal: sobre sus tareas y objetivos, sin abusos, evaluados para saber apoyar y respaldar, fortaleciendo al alumno y al grupo.
- La interacción estimuladora: de frente, promoviendo el éxito, compartiendo recursos y apoyándose.
- Técnicas interpersonales y de equipo: competencias necesarias además del conocimiento; motivados para direccionarse, tomar decisiones, confiar,

comunicarse y manejar conflictos, técnicas en sí que el docente debe fomentar.

- Evaluación grupal: analizan resultados, mantienen relaciones de trabajo eficaces donde ven los puntos positivos y qué deben mejorar.

Características que resumen los aspectos que podrían mediante diferentes actores (autoridades, DOBE, docentes, padres de familia, alumnos) y distintos estamentos (POA, PEI, Códigos de Convivencia) venir a mediano plazo a operar mediante talleres, actualizaciones pero en especial, con un reposicionamiento en función del proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto de la tercera conclusión sería importante el trabajar con el aprendizaje cooperativo que, como se ha señalado, involucra de una mejor manera al estudiante y al docente, donde se parte del reconocimiento del estudiante como generador de conocimiento y donde se apunta a un crecimiento integral.

En el punto sobre la aplicación de normas y reglamentos, sería necesaria una reestructuración en la generación de normativas de las escuelas donde sea toda la comunidad educativa que se involucre en la constitución de reglas que den cuenta de acuerdos de convivencia. Para ello la creación de un Código de Convivencia (aunque haya reglamentos internos) es indispensable pero, estructurado en base a acuerdos realizados por toda la comunidad educativa, evidentemente, en concordancia con el Plan Decenal de Educación del Ecuador, el Régimen del buen Vivir y las normativas que la pedagogía y la educación humana en la actualidad demandan. Este punto se anuda directamente con la autoridad y, sabemos que debe ser un líder positivo, humano, que busque consensos y sepa escuchar y decidir, en referencia al profesor, Lobato (1997, p. 4) como estrategia refiere a que el profesor transfiere (con sus límites) la autoridad de éste a los alumnos, produciendo cierta autonomía en ellos así como fomentando su autodisciplina. Puedo anotar que el DOBE del centro educativo urbano había preocupación sobre este punto y buscan apoyo interinstitucional para mejorarlo.

Es importante respecto del clima de aula, que hayan actualizaciones respecto de las nuevas formas de convivencia y de ambiente del aula escolar pues, como se apuntó, pareciera no conocerse otras formas que darían cuenta de la existencia de un aprendizaje cooperativo y del reconocimiento del estudiante como sujeto activo en la generación de un clima de aula.

Necesario finalmente, recomendar un proceso de actualizaciones en ambos centros, aunque quizá más en el rural, actualizaciones en términos de una mejora tecnológica y TICS y en nuevas pedagogías que ayuden a toda la comunidad educativa en su proceso de aprendizaje, en especial si tomamos en cuenta que con la mundialización, el conocimiento y el aprendizaje no es en solitario, es necesario los otros y el acercamiento a éstos también es por las TICS.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Título: “Promoción del aprendizaje cooperativo para mejorar el clima de aula escolar.”

Justificación

En la investigación realizada, se supo percibir que en el clima de aula escolar un problema, apuntado como debilidad en el diagnóstico de la gestión del aprendizaje, es la falta de participación y reconocimiento del alumno como actor dinámico en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir, el aprendizaje cooperativo que es el que promueve el acto educativo no se sostiene de la mejor manera. Esta dificultad apuntada tiene causas y efectos y, pareciera apuntar a la esencia de la problemática en el clima de aula escolar, pues determina un desarrollo no integral del sujeto.

Como causas se pueden mencionar varias: si se busca equidad como recordamos lo anotado en el marco teórico “eran enormemente ambiciosos: mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecerla inclusión social.” (OEI, 2009, p.10), es evidente que no la hay, que se determina al estudiante como una tabla rasa, donde entran y salen aprendizajes, no parece reconocer a éste como un sujeto con potencial para el aprendizaje mediante la valoración de su palabra, de sus acciones y de la interacción con los otros; también como causa es necesario apuntar el sesgo y los efectos de la educación tradicionalista que cosifica al estudiante y lo convierte en un repetidor de conocimientos; otra causa es quizá la falta de herramientas y verdaderos y consistentes procesos de actualización en los docentes y las instituciones educativas en sí. Hay efectos, las instituciones y los docentes no se posicionan en reconocimiento del estudiante como gestor y participe de su propio aprendizaje aunque, habría que también anotar que pareciera estos actores educativos quieren responder pero se propone cumplimientos no girar de perspectiva en relación a los alumnos. También se observa otros efectos, en especial con esos residuos de la educación tradicionalista, donde al sujeto se lo

inhibe y es potencial excluido, donde en concordancia con una sociedad individualista, el estudiante se acerca en la soledad, en las pantallas. Transversalmente hay que apuntar que el lugar de la autoridad está desvalorizado en los hogares (Melman, 2002) y las dinámicas familiares no son las mismas, estos reposicionamientos tienen sus efectos en clase, donde el estudiante busca acompañamiento, y por allí la importancia radical de este tema pues, no sólo se lo cosifica sino no se promueve su desarrollo emocional empantanados en ilusorias comparaciones y exclusiones. Basta recordar además que el docente, entre otras funciones determina que “Actúa de forma interactiva con sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.”(Ministerio de Educación, 2010).

Recordando lo que Johnson, Johnson y Hulubec en su libro *El aprendizaje cooperativo en el aula* (1999) dicen sobre la medición de los resultados del aprendizaje cooperativo, es decir, un mayor esfuerzo por lograr un buen desempeño, productividad, motivación, pensamiento crítico, entre otros, relaciones más positivas entre los alumnos con espíritu de equipo y, mayor salud mental para enfrentar conflictos y tener un buen desarrollo social y autoestima, podemos anotar que se propondría un proceso a mediano plazo, serio, de capacitaciones, orientaciones a nivel institucional que promueva el aprendizaje cooperativo. En este proceso se debe incluir además de los actores institucionales, a las familias, tendría como objetivo no dar recetas sino un verdadero y humano reposicionamiento de la visión del estudiante-hijo para inscribirlo y reconocerlo como sujeto dinámico y participativo en su desarrollo, no sólo educativo sino integral.

Objetivos

Objetivo General:

Implementar un proceso de capacitaciones en 2 instituciones educativas de la provincia de Pichincha en base al aprendizaje cooperativo para mejorar el clima social escolar.

Objetivos específicos:

- a) Ejecutar políticas (manual de convivencia, etc.) que garanticen y promuevan el aprendizaje cooperativo en 2 escuelas de la provincia de Pichincha para mejorar el clima de aula en base a las políticas y normativas del Ministerio de Educación y del Régimen del Buen Vivir.
- b) Realizar en 2 escuelas de la provincia de Pichincha, capacitaciones serias, consistentes y dialécticas en relación al aprendizaje cooperativo a cada segmento de la comunidad educativa, para mejorar las relaciones entre actores educativos y el aprendizaje en sí en concordancia con el PEI-POA y el Código de Convivencia.
- c) Evaluar cada bimestre (monitoreo) los efectos de los espacios abiertos con las capacitaciones para medir si hubo beneficios en el clima de aula y, si los resultados son positivos, implementarlo a mayor escala.

Actividades Propuesta

Objetivos específicos	Metas	Actividades	Metodología	Evaluación	Indicadores de cumplimiento
Reconocer la situación del clima social y la percepción de la introducción participativa del estudiante en el aprendizaje	Diagnosticar la situación y los efectos de introducir un aprendizaje cooperativo.	Realizar entrevistas a profundidad y grupos focales.	Entrevistas a alumnos, profesores y autoridades. Grupos focales con mismos actores.	Mediante informes analíticos.	Videos, informes, documentos de entrevistas.

Establecer políticas de aprendizaje cooperativo	Crear lineamientos demandados por las escuelas que sostengan la propuesta en base al Régimen del Buen Vivir, Plan Decenal de Educación	Talleres para establecer acuerdos, crear manual de convivencia	Investigación breve cualitativa o mixta del tema, discusión, acuerdos. Alumnos de 7mo, muestra de padres y autoridades.	Mediante encuestas, entrevistas	Manuales de convivencia, informes de investigación
Implementar capacitaciones sobre aprendizaje cooperativo	Reposicionar a la comunidad educativa en la interacción del aprendizaje	Talleres y capacitaciones a docentes, autoridades, familias y alumnos	Talleres de sensibilización, espacios de discusión	Encuestas transversales de evaluación de talleres y capacitaciones	Encuestas e informe de resultados
Evaluación bimestral dialéctica de implementación	Reflexionar sobre resultados para ampliar la propuesta	Monitoreo, foros, hacer informes de discusión de resultados, investigar a posteriori	Revisión y discusión de resultados, evaluación de resultados	Mediante encuestas, entrevistas abiertas	Informe final y encuestas

Localización y cobertura espacial

Esta investigación se realizó en 2 escuelas, una urbana, la Escuela Fiscal Carcelén y una rural, la Escuela Luis Stacey, la primera en la ciudad de Quito, la segunda, aledaña a la misma. La propuesta buscaría realizar la aplicación de las capacitaciones en dichas escuelas y en otras 7 (total 10) distribuidas en la provincia de Pichincha.

Población objetivo

La población objetivo abarca a toda la comunidad educativa en sí, en particular de estas 2 escuelas, es decir, docentes, autoridades, administrativos de la institución, familias y alumnos. En particular, al Ministerio de Educación como un aliado que vendría a avalar las capacitaciones. Específicamente se trabajaría con los alumnos de 7mo de básica, es decir, con aproximadamente 6 paralelos, cada uno con un promedio de 30 alumnos, con sus 6 profesores principales y los de materias especiales que sumarían con los anteriores 12 profesores aproximadamente. Se tomaría una muestra representativa de padres, recomendado 5 padres de cada paralelo y con las autoridades de cada plantel junto con los miembros del DOBE.

Sostenibilidad de la propuesta

Los recursos necesarios para sostener la ejecución de esta propuesta podrían ser los siguientes:

- Humanos: Capacitadores, personas administrativas que organicen la parte económica y las gestiones. Departamento de Orientación y bienestar estudiantil (DOBE)
- Tecnológicos: computadores con internet para transmitir e intercambiar información.
- Materiales: insumos para capacitaciones (papelería, folletos, libros, etc.). Principalmente con el PEI, el POA, los Códigos de Convivencia y cotejar con el cumplimiento del Régimen del Buen Vivir y el Plan Decenal de Educación.
- Físicos: lugares para realizar capacitaciones (aulas, canchas)
- Económicos: presupuesto para sostener pagos a capacitadores y planificadores, insumos, tecnología, publicidad, transporte, refrigerios.
- Organizacionales: propuestas internacionales para adaptarlas al medio, transporte, refrigerios.

Presupuesto

Recursos	Detalle	Monto aproximado
Humanos	Pago capacitadores, organizadores.	200 dólares
Tecnológicos	Computadores, internet	Propios
Insumos, materiales	Papelería, folletos, bibliografía	50 dólares
Organización	Transporte, refrigerios	100 dólares
	Total	350 dólares

Cronograma de la propuesta

Mes \ Actividad	1	2	3	4	5	6	7	8
Investigación	X	X						
Investigación de efectos probables	X							
Creación manual		X						
Capacitaciones-talleres	X							
Conversatorios de retroalimentación				X				
Evaluación de resultados				X		X		X

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, Lucy. (2011) *Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores de educación básica. “Estudio en centros educativos del Ecuador, 2011”*. Guía Didáctica. Loja-Ecuador. Editorial UTPL.
- Alarcón, C y Romagnoli, C. (2006). *El clima escolar como plataforma de cambio* Chile. PUCE.
- Aylwin, M & colg. (2005). *Buenas prácticas para una pedagogía efectiva* Fondo de las naciones unidas. Recuperado de www.since.d
- Blanco & colg. (2008) *Eficacia escolar y factores asociados en América latina y el Caribe*. Salesianos impresores S.A.
- Blecua, J. (2007). *El aula como espacio de cooperación*. España.
- Cabello R., Ruiz-Aranda D. y Fernández-Berrocal P. (2010). *Docentes emocionalmente inteligentes*. Recuperado de web: <http://www.aufop.com>
- Castro A. (2010) *El clima escolar y la calidad educativa*. Recuperado de www.calidad educativa.edusanluis.com.ar
- Cere. (1993). *Evaluar el contexto educativo, documento de estudio*. Gobierno vasco. Vitoria. Ministerio de Educación y cultura.
- Chavarría, O. (2004) *Educación en un mundo globalizado*. México: Editorial Trillas
- Chemama, R. (1998). *Diccionario de Psicoanálisis*. Argentina: Amorrortu Editores.
- García Correa, A. (2008). “La Disciplina Escolar”. España. Disponible: http://books.google.com.ec/books?id=Ut2zINR6psC&pg=PA18&lpg=PA18&dq=cohen+y+manion+disciplina&source=bl&ots=FFPiCM6Zt&sig=zzj_XYLQSc0ShM24cwmWH2gTSo&hl=es&sa=X&ei=IAF7UJHwLJOK8QT4vYC4CA&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false. Recuperado: 10-10-12
- Supervisión Educativa de Loja, el Concejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, el MIES-INFA, el Plan Internacional y CARE (2009) *Guía Metodológica de Códigos de Convivencia*. Loja, Ecuador, Comité interinstitucional de Loja.

- Johnson D., Johnson R. y Holubec E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina, Editorial Paidós.
- Junta de Andalucía. *El Aula de convivencia* Edit. Consejería de educación de la junta de Andalucía. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/convivencia/contenidos/Materiales/PublicacionesdeLaConsejeriadeEducacion/MATERIALESCONVIVENCIA/1192704628204_libro3_contenido.pdf
- Lobato, C. (1997) *España Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo* Revista de Psicodidáctica. Recuperado de revista-psicodidactica@ehu.es
- Lubo, M. (2007). La gestión pedagógica del docente en la integración de la escuela y la comunidad. (Parte IV). *Espacio Logopédico*. Recuperado de http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=1302
- LLECE. (2002) *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. UNESCO-SANTIAGO.Chile. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Mena, I. y Valdés, A. (2008) "Clima social escolar", *Valoras*, Disponible:www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Mikulic, I. y Cassullo, G. *Algunas consideraciones acerca del concepto de clima social y su evaluación* Universidad de Buenos Aires. Recuperado de www.psi.uba.a
- Milicic, N. y Arón, A. *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Recuperado de www.educarchile.d
- Ministerio de Educación (2008). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015* [en línea]. Quito.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Estándares de Calidad Educativa*. [en línea]. Quito. Disponible <http://estandares.educación.gob.ec/index.php> [Consulta 10-02-2012]

- Ministerio de Educación Ecuador (2009). *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica 2010*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Musito G., Moreno D. y Martinez M. *Conceptos de clima social*. Revista Mesa Redonda
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), (1992). *La gestión pedagógica en la escuela*. Chile: S.R.V. Impresos S.A.
- Torres del Castillo, R. (2003). *Normas para el Código de convivencia*. Quito, Ecuador. REGISTRO Oficial No. 151 # 1962
- OEI. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) Universidad del País Vasco PNUD. Disponible: <http://www.undp.org.ec/odm/index.htm>
- Régimen del Buen Vivir. (2012). Disponible:http://www.movimientoecuador.co.uk/TITULO_VII_-_REGIMEN_DEL_BUEN_VIVIR-t-81.html
- Rodriguez, N., (2004) Revista Investigación y Educación revista 7, volumen 3
- Vergara, J. (2009) Clima Social Escolar en los Centros Educativos municipales de la comuna de Toltén, Región de la Arucanía, Chile.

9. ANEXOS

Se anexan las fotocopias de las fichas de observación de las 2 escuelas estudiadas.