



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE IBARRA

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Tema: **Gestión pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica. “Estudios en centros educativos del Ecuador” año 2011-2012**

Tesis de grado

AUTORA:

Félix López, Miryam Elizabeth

DIRECTORA DE TESIS:

Suárez Córdova, Yadira del Consuelo Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO GUAYAQUIL

2013

Loja, Enero 28 de 2013

Mgs.

Lucy Andrade Vargas

DIRECTORA DE TESIS DE GRADO

C E R T I F I C A:

Que el presente trabajo denominado: Gestión Pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica. “Estudios en centros educativos del Ecuador” año 2011-2012, realizado por el profesional en formación Félix López Miryam Elizabeth, 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.

.....

Mgs. Suárez Córdova Yadira del Consuelo

DIRECTORA DE TESIS

CESION DE DERECHOS

“Yo, Félix López Miryam Elizabeth, declaro se autora 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”.

Loja, Enero 28 de 2013

.....

Félix López Miryam Elizabeth

Ced. 0902541994

DEDICATORIA

La presente tesis la dedico primero a ese ser omnipotente que me permitió estar en este mundo Dios, el que ha guiado mis pasos durante mi vida, el que me da fortaleza cuando quiero claudicar, el que siempre me acompaña. A la memoria de mis padres ejemplo de vida, impulsores del progreso de sus hijos que lograron consolidar una gran familia. A mis hijos que fueron el motor que me impulsó a salir adelante, a nunca mirar atrás, a mis nietas Emilia y Nathalia mi ilusión, la prolongación de mi existencia, las que llenan muchos espacios en mi vida.

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento infinito a la Universidad Técnica Particular de Loja, quien me enriqueció de conocimiento, el que me enseñó una nueva dimensión mágica desconocida para mí, el apostolado de ser maestra. A mis profesores de toda mi carrera, que con sus exigencias me enseñaron nuevas técnicas de estudios que no la conocía. A mi tutora de tesis y a todas las personas de la Universidad que estuvieron involucradas durante mi carrera.

También quiero agradecer a los Centros Escolares “Vesta Cevallos Intriago” de la ciudad de Calceta y “Dr. Darío Guevara” del Sitio el Corozo del Cantón Bolívar, a sus directores y profesores del Séptimo Curso de Básica, que me abrieron las puertas de las escuelas para esta investigación, ellos están conscientes de la gran problemática que existe en la educación.

A la Institución donde laboro la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí ESPAM MFL, que me dio todas las facilidades, permisos y ayuda material para yo poder acudir a los centros Investigados.

A mi familia por la comprensión que tuvieron cuando muchas veces por motivo de estudios no podía compartir con ellos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

AUTORA:	i
CERTIFICA:	ii
CESION DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
INDICE DE CONTENIDOS	v

Índice de Tablas, Gráficos y Matrices

Descripción de los Centros educativos

Matriz de diagnóstico a la gestión de aprendizaje del docente del séptimo año de Educación básica del centro educativo “Vesta Cevallos”.....	92
Matriz de diagnóstico a la gestión de aprendizaje del docente del séptimo año De Educación básica del centro educativo “Dr. Darío Guevara”.....	93

Gráficos y cuadro resumen de datos informativos de los estudiantes

Evaluación a la gestión de aprendizaje del docente por parte del investigador.....	101
Auto evaluación a la Gestión de Aprendizaje del docente de los dos centros Educativos.....	108
Evaluación a la gestión de aprendizaje del docente por parte del estudiante Urbano.....	119
Evaluación a la gestión de aprendizaje del docente por parte del estudiante Rural.....	124
Percepción del Clima de Aula de estudiantes y profesores del Centro Educativo Urbano.....	132
Percepción del Clima de Aula de estudiantes y profesores del Centro Educativo Rural.....	130
Comparación del Clima del Aula entre la escuela Rural y la Urbana.....	133
Característica de la gestión pedagógica desde la percepción del docente.....	135
Característica de la gestión pedagógica desde la percepción del estudiante.....	136
Característica de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador.....	136
Gestión pedagógica del Centro Educativo Urbano.....	137
Gestión pedagógica del Centro Educativo Rural.....	137

1- RESUMEN	ix
-------------------------	-----------

2- INTRODUCCIÓN	1
3- MARCO TEÓRICO	6
3.1 La Escuela en el Ecuador.....	6
3.1. 1. Elementos Claves	7
3.1.2 Factores de Eficacia y Calidad Educativa	10
3.1.3. Estándares de Calidad Educativa.....	18
3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en al Aula: Código de Convivencia	27
3.2 Clima Escolar	32
3.2.1. Factores socio-ambientales e Interpersonales en el centro escolar (Aula de Clase).....	32
3.2.2. Clima Social Escolar: Concepto, Importancia.....	33
3.2.3. Factores de Influencia en el Clima	38
3.2.4. Clima Social del Aula, Concepto desde el criterio de varios autores y Moos y Trickett.....	40
3.2.5 Caracterización de las Variables del Clima del aula, propuesta por Moos y Trickett.....	43
3.3 Gestión Pedagógica	47
3.3.1. Concepto.....	47
3.3.2 Elementos que la caracterizan	50
3.3.3. Relación entre la Gestión Pedagógica y el Clima del Aula.....	56
3.3.4. Prácticas didáctico- pedagógico que mejora la convivencia y el clima de aula .	59
3.4. Técnicas Y Estrategias Didáctico-Pedagógicas Innovadoras	61
3. 4.1. Aprendizaje Cooperativo	61
3.4.2 Concepto.....	65
3.4.3. Características.....	66
3.4.4 Estrategias, Actividades de Aprendizaje Cooperativo	68
4- METODOLOGÍA.....	71
4.1 Contexto.....	71
4.2 Diseño de Investigación.....	72
4.3 Participantes.....	73
4.4 Métodos, Técnicas, e Instrumento de Investigación.....	77
4.4.1 Métodos	77
4.4.2 Técnicas.....	78
4.4.3 Instrumentos	79

4.5 Recursos.....	80
4.5.1. Humano.	80
4.5.2. Materiales	80
4.5.3 Institucionales.....	80
4.5.4 Económicos	80
4.6. Procedimiento.....	81
5- RESULTADOS, DIAGNÓSTICO Y DISCUSIÓN	82
5.1 Diagnostico de la gestión del aprendizaje del docente	82
6- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	135
6.1 Conclusiones.....	135
6.2 Recomendaciones	136
7- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	137
7.1-Título de la propuesta.....	137
7.2-Justificación.....	137
7.3. Objetivo General:	140
7.4. Actividades	140
Elaborado: Investigadora.....	145
7.5. Localización y cobertura espacial.....	146
7.6. Población objetivo	146
7.7 Sostenibilidad de la propuesta	146
7.7 Presupuesto	147
7.8 Cronograma de la propuesta	147
8- BIBLIOGRAFIA	148
9- ANEXOS.....	151

1- RESUMEN

El presente trabajo de Investigación “La afectación del clima de aula de los alumnos de séptimo de educación básica que reciben el proceso de aprendizaje, en las escuelas: Vesta Cevallos Intriago de la ciudad de Calceta y Doctor Darío Guevara del Sitio el Corozo del Cantón Bolívar”. Se propuso como objetivo general: Diseñar un sistema de técnicas de trabajo en grupo para fortalecer la gestión pedagógica de los docentes y mejorar el clima del aula.

La investigación se realizó en dos escuelas: urbana y rural ubicadas en Calceta y en el sitio el Corozo respectivamente pertenecientes al cantón Bolívar Provincia de Manabí. Para el desarrollo de la misma, se aplicaron técnicas: encuesta, entrevista y observación, los métodos histórico, lógico, análisis- síntesis, y una muestra de dos profesores, y 58 alumnos. El proceso de investigación evidenció las deficiencias en la gestión pedagógica de los profesores y su incidencia negativa en el clima de aula de estos dos centros.

Resulta importante que ustedes estimados profesores lean y analicen esta propuesta de mejora, para aplicarla y para enriquecerla con sus propias experiencias.

2- INTRODUCCIÓN

Estudiar el ambiente donde se producen las relaciones entre la gestión pedagógica del profesor, el aprendizaje de los estudiantes y la organización de las aulas de clases, debe constituir hoy una preocupación de todos. Teniendo en cuenta que los sistemas educativos necesitan ser modernizados sobre sólidas bases científicas, de forma tal que se dote a todos los ciudadanos de una educación básica que les permita adaptarse a un mundo en constante cambio. Este imperativo exige cambios profundos en las concepciones, teorías y prácticas en el ámbito del clima social de las aulas donde los estudiantes reciben el proceso de enseñanza- aprendizaje. Esta situación lo coloca en un momento muy favorable para su estudio y desarrollo.

Según estudios realizados por Marín Martínez (2011, p.6) “El clima de aula como una condición del proceso enseñanza – aprendizaje no ha evolucionado por igual en todas las regiones. Existen marcadas diferencias entre países desarrollados y en vías de desarrollo, dados por la evolución de sus sistemas educativos, las reformas puestas en práctica y el contexto en que se desenvuelven”.

En este sentido Ecuador exhibe un panorama nada alentador en materia de educación cuyas tendencias acusan: Políticas educativas divorciadas de las necesidades concretas de la comunidad. Escuelas unidocentes para una población dispersa, con un déficit de cobertura para una población pluricultural y pluriétnica. Colegios que se crean al margen de las propuestas de la planificación, programas de estudio con contenidos disfuncionales y poco innovadores, inestabilidad del docente y malas escalas de remuneraciones, limitada capacidad física instalada para facilitar el acceso a los niveles educativos por falta de financiamiento, altos índices de repetición y deserción escolar. Lo que evidencia afectaciones entre las relaciones que deben producirse entre la gestión

pedagógica del profesor, el aprendizaje de los estudiantes y la organización del aula, lo que incuestionablemente incide negativamente en el clima social escolar.

El presente trabajo ha sido la única Investigación, que se ha efectuado respecto al Clima Social del aula en los dos Centros Escolar: “Vesta Cevallos” y “Dr. Darío Guevara”.

La observación realizada en dos Centros de Educación Básica, uno Urbano ubicado en Calceta y otro Rural ubicado en el Sitio El Corozo permitió identificar la existencias de deficiencias tales como:

- Los locales que se utilizan como salón de clases no reúnen las condiciones higiénico- sanitarias adecuadas.
- El estilo de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje es tradicional.
- Los profesores no utilizan técnicas de trabajo en grupo que propicien un adecuado clima de aula.
- La relación entre los profesores y los estudiantes no contribuye a un ambiente de aprendizaje que sea significativo.
- Los métodos de aprendizaje no propician que el estudiante sea protagonista de su propio aprendizaje.

Si se tiene en cuenta que la escuela debe ser la fuente del conocimiento donde el estudiante deba crecer como un buen ser humano, las reflexiones anteriores y la experiencia de la autora han permitido identificar como **problema de la investigación**: La afectación del clima de aula donde los alumnos de séptimo de la educación básica reciben el proceso de enseñanza aprendizaje, en las

escuelas “Vesta Cevallos Intriago” de la ciudad de Calceta y “Dr. Darío Guevara” del sitio el Corozo del cantón Bolívar Provincia de Manabí.

El clima del aula ha sido investigados desde diferentes aristas desde las ciencias para contribuir a que los profesores dirijan este proceso con calidad, por ejemplo: las ciencias didácticas, brindan las herramientas de cómo enseñar, las ciencias pedagógicas, nos dicen que el hombre es educable y ve a la educación de éste como fenómeno social, las ciencias sociales, nos enseñan a estudiar las relaciones que se producen entre la escuela y los agentes de la sociedad, las ciencias Psicológicas los modos de interactuar con los estudiantes para que aprendan y desde las ciencias filosóficas encontrar la guía del tipo de individuo que necesita formar la sociedad. Sin embargo se hace necesario profundizar en el estudio del clima social de las aulas donde los estudiantes reciben este proceso, como una condición fundamental del proceso de enseñanza- aprendizaje que contribuye con la motivación de los alumnos hacia los estudios, su estado de satisfacción plena por aprender y a la motivación y satisfacción de los profesores por enseñar y aprender.

De ahí la importancia del presente trabajo de Investigación para la Universidad Técnica Particular de Loja UTPL, el Investigador, así como los miembros de la Comunidad Educativa de los dos centros investigados como son: directivos, profesores y estudiantes , al proponer acciones didácticas que contribuyan al fortalecimiento de la gestión del docente y mejoren el ambiente del aula, realizando periódicamente un diagnóstico al clima social de las aulas de las escuelas ubicadas en los cantones de la provincia de Manabí, para lograr el clima adecuado en las escuelas ubicadas en cantones de Provincias, donde la educación ha sido ineficiente, y en la que hay mucho que trabajar para lograr una sociedad que vaya de la mano con este nuevo milenio caracterizado por la tecnología y la globalización.

Para desarrollar esta investigación se emplearon recursos, humanos, materiales y financieros que posibilitaron el cumplimiento del cronograma planificado, pero se presentaron limitaciones en cuanto al tiempo, al coincidir con eventos relacionados con las celebraciones del fin de año, y con el cierre del año lectivo en las escuelas objeto de investigación.

Para desarrollar la investigación se determinó como: **Objetivo general:** Diseñar un sistema de técnicas de trabajo en grupo para fortalecer la gestión pedagógica de los docentes y mejorar el clima del aula de los alumnos de séptimo semestre de los Centros Educativos “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara”.

Son objetivos específicos de la investigación:

- Caracterizar el clima de aula en que transcurre la vida de los escolares de séptimo semestre de los Centros Educativos “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara” desde la percepción de los estudiantes y de los docentes.

Para lograr este objetivo se aplicará la encuesta a los alumnos con el objetivo de conocer la opinión que tienen acerca de la gestión pedagógica que realizan los profesores y cómo está el clima de aula.

- Caracterizar la gestión pedagógica que realizan los profesores de séptimo semestre de los Centros Educativos “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara. Al igual que el anterior objetivo para lograrlo se aplicó la encuesta a los profesores.
- Determinar los objetivos del sistema de técnicas de trabajo en grupo para fortalecer la gestión pedagógica de los docentes y mejorar el clima del aula de los alumnos de séptimo semestre de los Centros Educativos “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara”. Este objetivo se logrará a partir de

realizar un estudio acerca de las técnicas de trabajo en grupo para determinar los objetivos que pudieran propiciar un clima de aula adecuado.

- Determinar técnicas de trabajo en grupo y su relación con el clima de aula. Para lograr este objetivo se tuvo en cuenta la determinación de los objetivos y el estudio de las técnicas adecuadas para alcanzarlos.

Los objetivos propuestos para la investigación fueron cumplidos, se caracterizó el clima de aula de los dos centros seleccionados, así como la gestión pedagógica que realizaban los profesores, se determinaron los objetivos y el sistema de técnicas de trabajo en grupo.

La investigación aportará un sistema de técnicas de trabajo en grupo que contribuirán al fortalecimiento de la gestión pedagógica de los docentes y mejorar el clima del aula de los alumnos de séptimo semestre de los Centros Educativo “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara”.

3- MARCO TEÓRICO

3.1 La Escuela en el Ecuador

La educación constituye objeto de estudio de las Ciencias Pedagógicas y como tal es un fenómeno social, que se desarrolla tanto en el plano familiar a través de la familia como en el plano institucional a través de las instituciones educativas, pero para que esta educación se realice en estas instituciones los principios constituyen un elemento clave, al regir cómo debe desarrollarse este proceso. Los principios fundamentales del sistema educativo están explicitados en tres documentos básicos: La Nueva Constitución de la República aprobada en Julio del 2008, en la Ley de Educación y Cultura y la Ley de Escalafón del Magisterio Nacional.

Según la Constitución del 2008, la Educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida y un deber ineludible e inexcusable del Ecuador. Constituye un área prioritaria de la Política Pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad, e inclusión social y condición indispensable del buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Art. 26). La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto de los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la igualdad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La Educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional (Art. 27).

Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. El Estado promoverá el dialogo intercultural en sus múltiples dimensiones.

El aprendizaje se desarrollara en forma escolarizada y no escolarizada. La educación Pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive (Art. 28). El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijos e i hijas una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas (Art. 29).

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 conocimiento, 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. El sistema Nacional de Educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a las comunidades, pueblos y nacionalidades (Art. 343). El Estado deberá garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en la cual, en la cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades (Art. 347).

3.1. 1. Elementos Claves

Un elemento clave lo constituyen los fines de la educación, que de conformidad con Ley de Educación a continuación se presentan:

- Preservar y fortalecer los valores propios del pueblo ecuatoriano, su identidad cultural y autenticidad dentro del ámbito latinoamericano y mundial.
- Desarrollar la capacidad física, intelectual, creadora y crítica del estudiante, respetando su identidad personal, para que contribuya activamente a la transformación moral, política, cultural y económica del país.
- Propiciar el cabal conocimiento de la realidad nacional, para lograr la integración social, cultural, económica del pueblo y superar el subdesarrollo en todos sus aspectos.
- Procurar el conocimiento, la defensa y el aprovechamiento óptimo de todos los recursos del país.
- Estimular el espíritu de la investigación, la actividad creadora y responsable en el trabajo, el principio de solidaridad humana y el sentido de cooperación social.

El cumplimiento de estos fines incidirá en la calidad de la educación y con ello la calidad del clima escolar, pero la práctica evidencia que estos principios no se cumplen, de ahí que el proceso de enseñanza aprendizaje que dirigen los profesores en la mayoría de las ocasiones no esté contextualizado con un enfoque de aprendizaje que propicie una buena comunicación entre los profesores y los estudiantes, para que ambos se impliquen reconozcan sus fortalezas y debilidades y soliciten los niveles de ayuda para realizar sus tareas de forma satisfactoria y logren en un clima escolar adecuado aprender a aprender en un sistema educativo de calidad. Ley de Educación N- 127. Título I Capítulo II Art. 3

Según Climent Giné (1999) en el artículo: "Desde la esfera de los valores". Un elemento clave a tener en las escuelas es la capacidad para:

- Ser accesible a todos los ciudadanos.
- Facilitar los recursos personales, organizativos y materiales, ajustados a las necesidades de cada alumno para que todos puedan tener las oportunidades que promoverán lo más posible su progreso académico y personal.
- Promover cambio e innovación en la institución escolar y en las aulas. Lo que se conseguirá, entre otros medios, posibilitando la reflexión compartida sobre la propia práctica docente y el trabajo colaborativo del profesorado).
- Promover la participación activa del alumnado, tanto en el aprendizaje como en la vida de la institución, en un marco de valores donde TODOS se sientan respetados y valorados como personas.
- Lograr la participación de las familias e insertarse en la comunidad
- Estimular y facilitar el desarrollo y el bienestar del profesorado y de los demás profesionales del centro.

Según Lorenzo y Moore (2002) existen 5 pilares de la calidad de un proceso educativo virtual, que sin embargo se consideran en esta investigación que son válidos tener en cuenta en las aulas para lograr un clima escolar adecuado. A continuación se enumeran los 5 pilares.

- 1-Efectividad del aprendizaje.
- 2-Satisfacción de estudiantes.
- 3-Satisfacción de profesores.
- 4-Relación costo-efectividad.
- 5- Acceso a colectivos con necesidades diversas.

En acuerdo con los 5 pilares para mantener un clima de aula adecuado, en la propuesta de mejora, se tendrán en cuenta para diseñar las técnicas de trabajo en grupo, para contribuir a mejorar la gestión pedagógica de los profesores y el clima de aula.

3.1.2 Factores de Eficacia y Calidad Educativa

Entre los factores para determinar la eficacia y la calidad educativa, luego de un análisis de la información consultada se determinaron los siguientes factores:

- Los recursos materiales disponibles: aulas de clase, aulas de recursos, biblioteca, laboratorios, patio, instalaciones deportivas, mobiliario, recursos educativos...
- Los recursos humanos: nivel científico y didáctico del profesorado, experiencia y actitudes del personal en general, capacidad de trabajar en equipo, ratios alumnos/profesor, tiempo de dedicación... Los servicios y las actuaciones que realizan las personas son los que determinan la calidad de toda organización. En este sentido es muy importante su participación y compromiso.
- La dirección y gestión administrativa y académica del centro: labor directiva, organización, funcionamiento de los servicios, relaciones humanas, coordinación y control...
- Aspectos pedagógicos: PEC (proyecto educativo de centro), PCC (proyecto curricular de centro), evaluación inicial de los alumnos, adecuación de los objetivos y los contenidos, tratamiento de la diversidad, metodología didáctica, utilización de los recursos educativos, evaluación, tutorías, logro de los objetivos previstos.

Otro de los factores lo constituye la calidad de la educación, esta se ha convertido en una aspiración, constante de los sistemas educativos compartidos por el conjunto de la sociedad y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de los países de la región. Podría decirse que ningún país está satisfecho con la calidad de su educación, lo cual es lógico porque a medida que se van logrando ciertas metas se aspira a más y porque las exigencias en materia del conocimiento van variando debido a los cambios sociales, científicos, tecnológicos y del mundo productivo.

Al igual que el derecho a la educación, la calidad de ésta puede entenderse de manera amplia o restringida. Existen distintos enfoques e interpretaciones con frecuencia no coincidentes entre los distintos actores, ya que implica hacer un juicio de valor respecto de las cualidades que le exigen a la educación en una sociedad concreta y en un momento dado. La calidad de la educación no es un concepto neutro, su valoración está determinada por factores ideológicos y políticos, los sentidos que le asignan a la educación, las diferentes concepciones sobre el desarrollo humano y el aprendizaje, y por los valores predominantes en una determinada cultura.

Estos factores son dinámicos y cambiantes por lo que la definición de una educación de calidad también varía en diferentes periodos, de una sociedad a otra y de unos grupos o individuos a otros (UNESCO /OREALC, 2007).

En los países de América Latina, al igual que en otras partes del mundo, la calidad de la educación está muy asociada a eficiencia y eficacia, valorando aspectos como la cobertura, los niveles de conclusión de estudios, la deserción, la repetición y los resultados del aprendizaje de los estudiantes, especialmente en lenguaje y matemáticas. Sin menospreciar la importancia de estas dimensiones desde un enfoque de derechos, éstas son claramente insuficientes. La educación es un proyecto cultural que se sustenta en una serie de concepciones y de valores

respecto al tipo de sociedad que se quiere construir y del ideal de persona que se quiere desarrollar.

La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe ha establecido cinco dimensiones para definir una educación de calidad, desde la perspectiva de un enfoque de derechos. Estas dimensiones son: **relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia**, y están estrechamente relacionada, al punto que la ausencia de alguna de ellas determinaría una concepción equivocada de lo que cabría entender por una educación de calidad (UNESCO/OREALC 2007). Estas dimensiones fueron adoptadas por los ministros de intergubernamental del Proyecto de Educación para América Latina y el Caribe. Buenos Aires, 29 y 30 de Marzo de 2007, que para esta investigación cobran singular importancia y significación, las mismas que se detallan a continuación:

- 1- **Relevancia:** Está relacionada con los sentidos de la educación, sus finalidades y contenido, y con el grado en que esta satisface efectivamente las necesidades, aspiraciones e intereses del conjunto de la sociedad y no solamente de los grupos con mayor poder dentro de la misma. Desde la perspectiva del derecho internacional, a la educación se le atribuyen cuatro finalidades fundamentales.
- 2- **Pertinencia:** La educación remite a la necesidad de que ésta sea significativa para personas de distintos contextos sociales y culturales, y con diferentes capacidades e intereses, de tal forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, su libertad y su propia identidad. 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. Esto exige transitar desde una pedagogía de la homogeneidad hacia una pedagogía de la diversidad, aprovechando ésta

como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y optimizar el desarrollo personal y social.

- 3- **Equidad:** Una educación es de calidad cuando logra la democratización en el acceso y la apropiación del conocimiento, es decir cuando cualquier persona tiene la posibilidad de recibir las ayudas y el apoyo necesario para aprender a niveles de excelencia, y cuando los resultados de aprendizaje no reproducen las desigualdades de origen de los estudiantes ni condicionan sus opciones de futuro. Desde la perspectiva de la equidad, es preciso equilibrar los principios de igualdad y diferenciación, proporcionando a cada persona las ayudas y recursos que necesita para que esté en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas. Asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento requiere la provisión de instituciones y programas educativos suficientes y accesibles para todos, tanto desde el punto de vista físico como económico. También es necesario asegurar la igualdad de oportunidades en los insumos y procesos educativos, a través de un trato diferenciado, que no sea discriminatorio o excluyente, en lo que se refiere a los recursos financieros, materiales, humanos tecnológicos y pedagógicos con el fin de alcanzar resultados de aprendizaje equiparables.

- 4- **Eficacia y Eficiencia:** Son dos atributos básicos de la educación de calidad para todos que han de representar las preocupaciones centrales de la acción pública en el terreno de la educación. Eficacia implica analizar en qué medida se logran o no garantizar en términos de metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación, mientras que la Eficiencia se refiere a como la acción pública asigna a la educación los recursos necesarios y si los distribuye y utiliza de manera adecuada la eficacia escolar dentro del enfoque de la calidad de la educación.

Es indiscutible que los países de la región vienen realizando esfuerzos importantes para incrementar la cobertura, mejorar a los individuos, diseñar nuevos currículos y formar a los docentes, entre otros aspectos. Sin embargo persiste problema de calidad de la educación que afectan en mayor medida a los individuos o colectivos que están en situación de vulnerabilidad. Es preciso, por tanto, dar mayor prioridad al desarrollo de políticas que tengan como centro el cambio de la escuela y promover cambios en las personas que constituyen la comunidad educativa, y de forma muy especial los docentes.

“Una escuela eficaz es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo a la situación social, económica y cultural de las familias” (Murillo, 2005,p 18). Opinión que comparte la autora y que tendrá en cuenta a la hora de estructurar la propuesta para mejorar el clima social de las aulas de séptimo semestre de la educación básica.

Por otra parte el Ministerio de Educación es la instancia de la función ejecutiva responsable del funcionamiento del sistema educativo nacional, de la formulación y ejecución de la política cultural y deportiva, y de la difusión del desarrollo científico y tecnológico.

La autoridad superior del ramo es el Ministro de Educación. Con base en el Acuerdo Ministerial N- 0390-10 del 1- de Junio de 2010, relativo al estatuto orgánico de gestión organizacional por procesos del Ministerio de Educación, este último comprende un Viceministro y cuatro Subsecretarías: de calidad educativa, de desarrollo profesional educativo, de apoyo y seguimiento a la gestión educativa, y de educación para el diálogo intercultural (la cual en principio comprende la Dirección de Educación Bilingüe Intercultural). Comprende además varias instancias de coordinación general. La Subsecretaría de Calidad Educativa comprende tres direcciones: de investigación de innovación y de currículo. Le corresponde a la Subsecretaría procura el mejoramiento de la calidad de

educación de manera equitativa en todos sus niveles y modalidades, mediante el diseño de procesos educativos eficientes para la consecución de los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación, así como mediante la creación de criterios y estándares que permitan evaluar dichos procesos y dichos productos.

La eficacia escolar desde el enfoque de calidad de educación debe tener en cuenta:

El derecho a la participación: La participación es una de las libertades fundamentales de las sociedades democráticas y es de vital importancia para el ejercicio de la ciudadanía, por ello uno de los propósitos de la educación es desarrollar capacidades a las personas para que participen en las diferentes actividades de la vida humana. La participación también está relacionada con la posibilidad de tomar decisiones que afectan la vida de los ciudadanos y las de las comunidades en que viven, relacionadas con el desarrollo de procesos democráticos de toma de decisiones, desde el nivel macro de las políticas hasta el nivel de la escuela y de las aulas, considerando los puntos de vista de todos los actores de la comunidad educativa, y constituyendo un mecanismo fundamental para el ejercicio de los derechos de padres, profesores y alumnos.

El derecho a un trato justo y a una educación que incluya a todos: La educación constituye objeto de estudio de las Ciencias Pedagógicas y como tal es un fenómeno social, que se desarrolla tanto en el plano informar a través de la familia como en el plano formar a través de las instituciones educativas, pero para que esta educación se realice en estas instituciones los principios constituyen un elemento clave, al regir cómo debe desarrollarse este proceso. Los principios fundamentales del sistema educativo están explicitados en tres documentos básicos: La Nueva Constitución de la República aprobada en Julio del 2008, en la Ley de Educación y Cultura y la Ley de Escalafón del Magisterio Nacional.

Según la Constitución del 2008, la Educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida y un deber ineludible e inexcusable del Ecuador. Constituye un área prioritaria de la Política Pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad, e inclusión social y condición indispensable del buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Art. 26). La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto de los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la igualdad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La Educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional (Art. 27).

Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. El Estado promoverá el dialogo intercultural en sus múltiples dimensiones.

El aprendizaje se desarrollara en forma escolarizada y no escolarizada. La educación Pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive (Art. 28). El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijos e i hijas una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas (Art. 29).

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 conocimiento, 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. El sistema Nacional de Educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a las comunidades, pueblos y nacionalidades (Art. 343). El Estado deberá garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en la cual, en la cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades (Art. 347).

Hacer efectivas la no discriminación y la plena participación requiere avanzar hacia el desarrollo de escuelas más inclusivas en las que se coja a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas educativos (UNESCO, 1994).

La tensión entre segregación e inclusión está presente en todos los países del mundo, y es especialmente crítica en América Latina que se caracteriza por una gran desigualdad en la distribución de los recursos materiales y simbólicos, con sociedades altamente fraccionadas.

La exclusión en educación no afecta sólo aquellos que nunca han accedido a la escuela, o son expulsados tempranamente de ella, sino también a quienes, estando escolarizados, sufren discriminaciones, o son segregados por su origen social y cultural, por su género, o sus niveles de rendimientos, y a quienes no logran aprender porque acceden a escuelas de muy baja calidad. La exclusión educativa es por tanto un fenómeno de gran magnitud que amerita una revisión

profunda de los factores que general exclusión, internos y externos a los sistemas educativos, y el desarrollo de políticas integrales que los aborden de forma integral (Blanco, 2008).

El derecho a una educación de calidad que permita el aprendizaje a lo largo de la vida: El pleno ejercicio del derecho a la educación exige que ésta sea de calidad, promoviendo el máximo desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona, a través de aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades y características de los individuos y de los contextos en los que se desenvuelven, e4s decir, el derecho a la educación es el derecho a aprender. La calidad de la educación es crucial, porque influye de forma determinante en los resultados de aprendizaje y en los niveles de asistencia y finalización de estudios, por lo que finalmente la calidad afecta la universalización de la educación (OREALC/UNESCO, 2007).

3.1.3. Estándares de Calidad Educativa

El Ministerio de Educación de Ecuador lanza la Propuesta de Estándares de Calidad Educativa con apoyo del OEI.- Por primera vez, el Ecuador contará con Estándares de Calidad. La ministra presentó oficialmente la propuesta de Estándares de Calidad Educativa de Desempeño Profesional Docente y Directivo, con el propósito de mejorar la calidad de la educación en todo el país. Este proyecto emblemático para el país, cuenta con la asistencia técnica de la Organización de Estados Iberoamericanos, Oficina Nacional de Ecuador y con la cooperación financiera no rembolsable de la AECID.

Los Estándares de Calidad Educativa son descripciones de los logros esperados de los diferentes actores y establecimientos del sistema educativo; por lo tanto, son orientaciones de carácter público que señalan las metas que deben alcanzarse para conseguir una educación de calidad. Los Estándares permitirán verificar los conocimientos, habilidades y actitudes de los actores educativos (estudiantes, docentes y directivos), los mismos que se evidencian en acciones y

desempeños que pueden ser observados y evaluados en los contextos en los que estos se desenvuelven.

La presentación de la propuesta tiene como objetivo hacer un llamado a los actores del sistema educativo y a la sociedad civil, para que retroalimenten el documento con el fin de mejorarlo y afinarlo, en consideración de que la construcción de la calidad educativa requiere de la participación de todos los ecuatorianos. Ministerio de Educación. Administrador Febrero 04/2011.

El Ministerio de Educación ha lanzado un documento sobre los Estándares de la calidad educativa en la que responde las siguientes interrogantes:

¿Qué entendemos por calidad en la educación?

La Constitución política de nuestro país establece en su art. 26 que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado”, y en su artículo 27 agrega que la educación debe ser de calidad.

Adicionalmente, la sexta política del Plan Decenal de Educación determina que hasta el año 2015, se deberá mejorar la calidad y equidad de la educación e implementar un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo. Sin embargo, estos mandatos no dicen explícitamente que es calidad educativa.

Para establecer qué es una educación de calidad, necesitamos primero identificar qué tipo de sociedad queremos tener, pues un sistema educativo será de calidad en la medida en que contribuya a la consecución de esa meta. Por ejemplo, para ser conducente a una sociedad democrática, el sistema educativo será de calidad si desarrolla en los estudiantes las competencias necesarias para ejercer una ciudadanía responsable. En el caso ecuatoriano, según señala la Constitución, se

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

¿Qué son los estándares de calidad educativa?

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

Los estándares propuestos aspiran a tener las siguientes características:

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

¿Qué tipo de estándares está desarrollando el Ministerio de Educación?

El Ministerio de Educación (Año 2012) se encuentra diseñando tres tipos de estándares: estándares de aprendizaje, estándares de desempeño profesional y estándares de gestión escolar, con el objetivo de asegurar que los estudiantes logren los aprendizajes deseados.

Estándares de aprendizaje

¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que debe tener un estudiante?- Estos estándares son descripciones de la formación que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la trayectoria escolar: desde la Educación inicial hasta el Bachillerato.

Estándares de desempeño profesional

¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la educación para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados?. Actualmente se está desarrollando dos tipos de estándares generales de desempeño profesional: de docente y de directivos. A futuro se formularán estándares para otros tipos de profesionales del sistema educativo, tales como mentores, supervisores-asesores y supervisores auditores. Los estándares de desempeño profesional son descripciones de lo que debe hacer un profesional educativo competente; e decir, de las prácticas que tienen una mayor correlación positiva con la formación que se desea que los estudiantes alcancen.

Estándares de Gestión Escolar

¿Cuáles son los procesos y las prácticas institucionales que favorecen a que los estudiantes alcancen la formación deseada?

Los estándares de gestión escolar hacen referencia a procesos de gestión y a prácticas institucionales que contribuyen a la formación deseada de los estudiantes. Además, favorecen que los actores de la escuela se desarrollen profesionalmente y que la institución se aproxime a su funcionamiento ideal.

¿Para qué sirven los estándares de calidad educativa?

El principal propósito de los estándares es orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejora continua. Adicionalmente, ofrecen insumos para la toma de decisiones de políticas públicas en pro de la mejora de la calidad del sistema educativo. Ecuador Ama la Vida. Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano.

Otros usos más específicos de los estándares de calidad educativa son:

- Proveer información a las familias y a otros miembros de la sociedad civil para que puedan exigir una educación de calidad.
- Proveer información a los actores del sistema educativo para que estos puedan: determinar qué es lo más importante que deben aprender los estudiantes, cómo debe ser un buen docente y un buen directivo, y cómo debe ser una buena institución educativa; o realizar procesos de autoevaluación; o diseñar y ejecutar estrategias de mejoramiento o fortalecimiento fundamentados en los resultados de la evaluación y la autoevaluación.
- Proveer información a las autoridades educativas para que estas puedan: o diseñar e implementar sistemas de evaluación de los diversos actores e

instituciones del sistema educativo; o ofrecer apoyo y asesoría a los actores e instituciones del sistema educativo, basados en los resultados de la evaluación ;o crear sistemas de certificación educativa para profesionales e instituciones; o realizar ajustes periódicos a libros de texto, guías pedagógicas y materiales didácticos ; o mejorar las políticas y procesos relacionados con los profesionales de la educación, tales como el concurso de méritos y oposición para el ingreso al magisterio, la formación inicial de docentes y otros actores del sistema educativo, la formación continua y el desarrollo profesional educativo, y el apoyo en el aula a través de tutorías; o informar a la sociedad sobre el desempeño de los actores y la calidad de procesos del sistema educativo. Ecuador Ama la Vida. Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano.

¿Por qué necesitamos estándares en Ecuador?

Existe evidencia a nivel mundial que sugiere que los países que cuentan con estándares tienden a mejorar la calidad de sus sistemas educativos.

Hasta ahora nuestro país no ha tenido definiciones explícitas y difundidas acerca de qué es una educación de calidad y cómo lograrla. Solo cuando tengamos estándares, contaremos con descripciones claras de lo que queremos lograr, y podremos trabajar colectivamente en el mejoramiento del sistema educativo. (Ministerio de Educación Propuesta de Estándares de Calidad niveles 1, 2, 3)

¿Qué entendemos por estándares?

Conjunto de criterios o parámetros con la intención de determinar que algo es de calidad o seguro para los consumidores. Por ejemplo, si tenemos la posibilidad de elegir una línea aérea para un largo viaje optaremos siempre por aquéllas que evidencie el cumplimiento de los más altos estándares de seguridad, en el mantenimiento de las naves y en la selección de pilotos.

¿El término estándar en educación es controvertido? El significado del término en educación es controvertido y los consensos aún no se han establecido. Tal es así, que hoy en día se confunden los términos meta, objetivo, estándar y currículo bajo significados similares. Frente a este panorama consideramos que los esfuerzos por esclarecer tanto el significado como la misión de los estándares en educación ofreció Ravitch (1995). Veamos que nos dice con respecto a los estándares y su relación con la evaluación: Un estándar es tanto una meta (lo que debiera hacerse) como una medida de progreso hacia esa meta (cuán bien fue hecho). Todo estándar significativo ofrece una perspectiva de educación realista; si no hubiera modo de saber si alguien en realidad está cumpliendo con el estándar, no tendría valor o sentido. Por tanto cada estándar real está sujeto a observación, evaluación y medición. (Ravitch, 1995)

Los estándares también tienen la misión de señalar a los profesores que es lo que se tiene: Que mejorar, que enseñar y que tiene que aprender los alumnos, que innovar y crecer, que desechar. Pero no indican cómo alcanzarlos ¿Por qué?

¿Por qué los estándares tienden a ser más breves que los currículos? Porque implican selección de objetivos más importantes. Porque implican procesos de saberes previos. Porque implican procesos de selección docente. Porque implican procesos de selección de contenidos relevantes que deberían lograrse.

El estudio realizado permitió identificar diferentes tipos de estándares entre los que se destacan: (II Congreso Internacional para docentes en la Región del Callao 2008 “Hacia la Construcción de una sociedad educadora”).

:

- **Estándares de Contenidos:** son los que definen los grados de dominio o niveles de logro. De manera específica describen qué clase de desempeño representa un logro inadecuado, o aceptable o sobresaliente; indican: la naturaleza de la evidencia (ensayo, prueba matemática, experimento,

demostración, y la especificación de la calidad a través de sistemas de calificaciones, escalas de observación o rúbricas) también definen lo que los profesores deben de enseñar y lo que se espera que los estudiantes aprenda. Son descripciones claras de conocimientos y destrezas que debieran enseñarse. c) que son la disponibilidad de profesores, material, personal, infraestructura que los gobiernos o entidades privadas proporcionan.

- **Estándares de Oportunidades para aprender:** son los que definen los grados de dominio o niveles de logro. De manera específica describen qué clase de desempeño representa un logro inadecuado, aceptable o sobresaliente, indican: la naturaleza de las evidencias (ensayo, prueba matemática, experimento, demostración) y la especificación de la calidad a través de sistemas de calificaciones, escalas de observación o rúbricas, la disponibilidad de profesores, material, personal, infraestructura que los gobiernos o entidades privadas proporcionan.
- **Estándares de desempeño:** son los que definen los grados de dominio o niveles de logro. De manera específica describen qué clase de desempeño representa un logro inadecuado, aceptable o sobresaliente, indica: la naturaleza de las evidencias (ensayo, prueba matemática, experimento, demostración) y la especificación de la calidad a través de sistemas de calificaciones, escalas de observación o rúbricas.

3.1.4 Estándares de Desempeño Docente: Dimensión de la Gestión del Aprendizaje y el compromiso ético

Los estándares de desempeño docente “ especifican no el conjunto de rasgos ideales de un docente, sino los desempeños indispensables para optimizar su enseñanza y lograr que los educandos aprendan y respondan a las expectativas educacionales.

Sirven tanto para determinar cuan preparado está para ejercer un recién egresado de pedagogía, como para aplicarlos a aquellos educadores que ya se desempeñan en los niveles preescolar, básica, media, diferencial y técnico profesional” (Ministerio de Educación Santiago de Chile, 2000)

Los estándares de desempeño establecen criterios para evaluar el desempeño docente que se espera logren los docentes al terminar su formación inicial. Desde este punto de vista son “patrones o criterios que permitirán emitir en forma apropiada juicios sobre el desempeño docente de los futuros educadores y fundamentar las decisiones que deban tomarse” (Ministerio de Educación Santiago de Chile, 2000).

El Ecuador ha definido, considerando las evidencias y sus propias necesidades de país, un modelo de gestión educativa que le permita alcanzar una educación de calidad. Esta educación de calidad o modelo de gestión se expresa en un conjunto de estándares de desempeño directivo y desempeño docente.

Con respecto al desempeño docente, dicho modelo busca contribuir de manera significativa a la mejora de las prácticas de enseñanzas de la docencia ecuatoriana. Así, el propósito de los estándares de desempeño docente es fomentar en el aula una enseñanza que permita que todos los estudiantes ecuatorianos alcancen los perfiles de egreso o aprendizajes declarados por el currículo nacional para la Educación General Básica y para el Bachillerato.

Este modelo identifica cuatro grandes dimensiones del desempeño de los docentes en el aula.

- a- Desarrollo curricular
- b- Gestión de aprendizaje
- c- Desarrollo profesional
- d- Compromiso ético

En los estándares de desempeño docente: ¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la educación para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados?

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

La dimensión ética de la enseñanza, está ligada al aspecto emocional presente en toda relación educativa, pero del mismo modo, el deseo de una buena enseñanza, o sentirse comprometido con ciertos valores y aspiraciones educativas, como la indignación y la repulsa ante situaciones de enseñanza reprobables, es la demostración de que el compromiso moral es también un impulso emotivo, un sentimiento e incluso una pasión (Hargreaves, 1996).

Los caminos que conducen a la identidad de la profesión académica, pasan necesariamente por un debate de la dimensión ética: al menos en dos ejes centrales, que transversalmente cruzan todo el espectro de los profesionales de este campo: primero la naturaleza de la relación entre docentes y estudiantes supera el plano de lo técnico, incluso en aquellas disciplinas que por las características de sus contenidos pudiera pensarse que son excepcionales, sin serlo; segundo se trata de una profesión que posee una natural intencionalidad de intervenir entre seres humanos e influye en la constitución del humanismo de los integrantes del grupo escolar, dependiendo de sus convicciones y las prácticas en la institución educativa. (López, 2003)

3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el Aula: Código de Convivencia

El Acuerdo N- 182 del 22 de Mayo de 2008 habla del Código de la Convivencia que debe existir en todas las Escuelas y Colegios de País. Entre otras cosas dice lo siguiente:

La Constitución Política del Estado Año 2008 en su artículo 49, expresa: "Los niños y adolescentes gozarán de los derechos comunes al ser humano, además de los específicos de su edad. El Estado les asegurará y garantizará el derecho a la vida desde su concepción; a la integridad física y síquica; a su identidad, nombre y ciudadanía; a la salud integral y nutrición; a la educación y cultura, al deporte y recreación; a la seguridad social; a tener una familia y disfrutar de la convivencia familiar, a tener una familia y disfrutar de la convivencia familiar y comunitaria; a la participación social, al respeto a su libertad y dignidad, y a ser consultado en los asuntos que les afecten.

El Artículo 66 de la Constitución Política de la República del Ecuador establece que la educación, inspirada en principios éticos, pluralistas democráticos, humanistas y científicos, promoverá el respeto a los derechos humanos, desarrollará un pensamiento crítico, fomentará el civismo.

El Código de la Niñez y Adolescencia en sus artículos 38, 39, 40 y 41 se refieren a los objetivos de los programas de educación, a los derechos y deberes de los progenitores con relación al derecho a la educación, las medidas disciplinarias y las sanciones prohibidas.

El Código de la Niñez y Adolescencia exige tratar a niños, niñas y adolescentes en forma diferenciada considerando el género, la interculturalidad y su grado de desarrollo y madurez.

Que los actores de la comunidad educativa deben conocer y aplicar sus derechos y deberes, para mejorar la convivencia dentro y fuera de las instituciones educativas, de acuerdo con los artículos 28 y 29 de la Convención sobre los derechos del Niño.

Que en la actualidad la sociedad está expuesta a violencia y maltrato, siendo la familia y la institución educativa, entre otras, reproductoras de estos esquemas de

comportamientos que afectan al desarrollo integral de la personalidad del ser humano y al desarrollo de la sociedad;

El Art. 41 del Código de la Niñez y Adolescencia dice: Que uno de los problemas más graves que se vive dentro de las instituciones educativas son los conflictos surgidos por la aplicación de medidas punitivas que no consideran las necesidades y demandas formativas de los y las estudiantes.

Que el Ministerio de Educación y Cultura, mediante Acuerdo Ministerial N° 1962 del 18 de julio de 2003, dispone en sus artículos: 1. "INICIAR.-En todos los planteles educativos del país, un proceso de análisis y reflexiones sobre los reglamentos, del clima escolar, las prácticas pedagógicas y disciplinarias y los conflictos internos y su incidencia en los niveles de maltrato y deserción estudiantil", y en el artículo 2, establece elaborar.- en cada institución educativa sus códigos de Convivencia, cuya aplicación se convierta en el nuevo parámetro de la vida escolar.

Que uno de los objetivos generales del Plan Decenal de Educación, aprobado en Consulta Popular del 26 de noviembre de 2006 por el pueblo ecuatoriano, es lograr una educación de calidad y de calidez.

Que es necesidad del sistema educativo nacional contar con directrices para aplicar los códigos de convivencia en cada una de las instituciones educativas de los diferentes niveles y modalidades.

En uso de las atribuciones que le confiere los Art. 179, numeral 6 de la Constitución Política de la República del Ecuador, 24 de la Ley Orgánica de Educación, en concordancia con los artículos 29 literales f) y r) y de su Reglamento General de Educación; 17, 59 y 17 del Estatuto del Régimen Jurídico y Administrativo de la función Ejecutiva.

Cuidar y respetar las instalaciones, el mobiliario y el material didáctico de la escuela, en tanto es propiedad ciudadana, así como la propiedad del prójimo. Expresar sus opiniones con cortesía y respeto.

Declarar que los padres, las madres y/o representantes legales tienen, entre otros, el derecho a:

- Acceder a una educación de calidad y calidez y un entorno educativo seguro y sano para sus hijos.
- Dialogar con los profesores de sus hijos en un tiempo acordado mutuamente.
- Dialogar con el Director, Rector o el dirigente de curso de sus hijos sobre preocupaciones o temas que no se hayan resuelto durante sus conversaciones previas con el profesor o la profesora de clase.
- Obtener informes periódicos regulares sobre el desempeño de sus hijos, las políticas educativas adoptadas por la institución educativa, las necesidades que surgen de la tarea, etc.
- Participar en las asociaciones de padres.
- Ser informado sobre el Plan o Proyecto Educativo Institucional y participar, en los órganos creados para el efecto y en los términos adecuados, de los procesos de evaluación del mismo.

Declarar que los padres, las madres y/o representantes legales entre otros, tienen la responsabilidad de:

- Promover una actitud positiva hacia el estudio y hacia las expectativas de la institución con respecto a la conducta de sus hijos.

- Interesarse por el progreso académico de sus hijos, las tareas enviadas a casa y las actividades escolares a las que son convocados.
- Asegurarse que sus hijos asistan a clases puntualmente y que lleguen al colegio con los materiales necesarios para sus tareas.
- Comunicar a las autoridades de las instituciones educativas cualquier preocupación médica, académica o de conducta, que pueda afectar el desempeño o el comportamiento de su hijo o hija en la escuela.
- Establecer un contacto regular con el establecimiento educativo en áreas de trabajo de aula (firmar circulares, trabajos, revisar cuadernos, verificar el cumplimiento de tareas, asistir a reuniones de padres.

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

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

Si bien la seguridad física de los estudiantes, durante la jornada educativa es de responsabilidad de los profesores e inspectores, conminó a los padres de familia, corresponsables de la educación, para que cumplan las medidas de protección a la seguridad de los estudiantes impartida por cada establecimiento y, luego de la jornada educativa, se hagan cargo de la protección de sus hijos o representados.

3.2 Clima Escolar

3.2.1. Factores socio-ambientales e Interpersonales en el centro escolar (Aula de Clase)

Cuando los niños provenientes de hogares de bajo nivel socioeconómico (NSE) ingresan a primero básico, aproximadamente a los 6 años de edad, la escuela supone que están listos para el aprendizaje de la tarea escolar. Sin embargo, el gran número de ellos que tiene bajo rendimiento o fracasa en los primeros años de escolaridad, sugiere que esta suposición es cuestionable, ya que el bajo rendimiento, el fracaso y el abandono escolar son situaciones comunes en el sistema de educación pública chilena.

En todo el país, aproximadamente sólo el 50% de los niños que se matriculan en primer año de enseñanza básica logran terminar el octavo año (UNESCO 1996) y la más alta tasa de repitencia y abandono escolar se observa hacia fines del primer año básico.

Es así como en la X Región, el 20% de los niños matriculados en la enseñanza pre básica y el 3% de los niños matriculados en la enseñanza básica se retiran de la escuela. La más alta tasa de repitencia se observa en el primero básico, donde alcanza al 11.86%. Asimismo, el 52.87% de los alumnos matriculados en la enseñanza pre básica y el 50.90% de los niños matriculados en la enseñanza básica poseen bajo NSE (SECREDUC, X Región 1990).

Entre las principales razones por las cuales el niño no se encuentra preparado para el inicio de la tarea escolar, están:

- a. La carencia de educación pre escolar, cuya cobertura en la X Región alcanza sólo al 30.2% de la población infantil que la necesidad (UNICEF 1992)

- b. El bajo NSE y educacional de la familia (UNESCO 1996)
- c. La falta de condiciones apropiadas en el hogar para el adecuado desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños (UNICEF 1995)
- d. La escasa interacción intrafamiliar en relación con estrategias de aprendizaje escolar que ayuden a los pequeños a lograr un buen rendimiento en la escuela (Jadue 1996 a).
- e. La carencia de comunicación eficiente entre la familia y la escuela (Assael y Neumann 1989)
- f. La persistencia de un manejo inadecuado del proceso educativo en las aulas, de lo cual muchas veces los profesores se perciben como los únicos responsables (Avalos 1996), sintiéndose por ello poco seguros, con pocos recursos para enseñar y con un repertorio limitado de estrategias de enseñanza.

3.2.2. Clima Social Escolar: Concepto, Importancia

Los supuestos que fundamentan el estudio del «clima» o ambiente social en las organizaciones e instituciones humanas proceden de teorías psicosociales que asocian las necesidades y motivaciones de los sujetos con variables estructurales de tipo social. En específico, muchos estudios sobre clima se basan en el modelo «interaccionista» desarrollado por Kurt Lewin y posteriormente por Murray en la década del 30 en Estados Unidos (Nielsen y Kirk 1974).

Las aulas no son entes aislados de su contexto. El más próximo e inmediato es el propio centro donde se halla inserta. El ecosistema social de cada centro es la síntesis cultural configuradora de la institución, donde el ambiente construido por

la relación que mantienen entre sí las personas, los procesos educativos (razón esencial de la Escuela) y la proyección que de ella se hace, configuran en su conjunto la atmósfera envolvente, su clima. Este clima de la institución es el resultante de las actuaciones y percepciones de todos sus miembros, sin el que no puede entenderse ni desarrollarse la institución educativa.

Entre las cuestiones que en una escuela influyen sobre el clima social encontramos las interacciones socio- comunicativas; la forma en la que se organizan las tareas educativas; el discurso del centro escolar, es decir, la coherencia entre fines y medios para lograr lo que se desea durante el proceso de enseñanza/aprendizaje; las percepciones de docentes y estudiantes sobre ese discurso; las relaciones generadas entre las personas, dentro y fuera de la institución; el estilo de liderazgo y toma de decisiones; las normas configuradoras; las propuestas administrativas; y la interdependencia entre la Escuela y su medio social, cultural y laboral. (Anderson, 1982).

En este sentido, Ausubel (1983), señala que la educación es un proceso mediante el cual el individuo desarrolla sus habilidades físicas, intelectuales y morales bajo los lineamientos sociopolíticos de cada país, para mantener, en el tiempo y en el espacio, los principios filosóficos de cada sociedad.

La práctica docente se entiende como una acción que permite innovar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza del docente en el aula. La práctica docente está unida a la realidad del aula, debido a que todo lo que hace el docente se refiere a lo que se hace en la vida cotidiana de la escuela, esta inscripción hace posible una producción de conocimientos a partir del abordaje de la práctica docente como un objeto de conocimiento, para los sujetos que intervienen, por eso la práctica se debe delimitar en el orden de la praxis como proceso de comprensión, creación y transformación de un aspecto de la realidad educativa.

El clima social escolar es el resultante de las actuaciones y percepciones de todos sus miembros, sin el que no puede entenderse ni desarrollarse la institución educativa. Entre las cuestiones que en la escuela influyen sobre el clima social, encontramos: las interacciones socio-comunicativas; la forma en la que se organizan las tareas educativas; el discurso del centro escolar, es decir, la coherencia entre fines y medios para lograr lo que se desea durante el proceso de enseñanza/aprendizaje; las percepciones de docentes y estudiantes sobre ese discurso; las relaciones generadas entre las personas, dentro y fuera de la institución; el estilo de liderazgo y toma de decisiones; las normas configuradoras; las propuestas administrativas; y la interdependencia entre la Escuela y su medio social, cultural y laboral. Anderson, (1982); Medina (1997).

Este modelo busca examinar las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados individuales. Magnusson y Endler (1977) describen brevemente los elementos básicos del modelo interaccionista: i) La conducta actual es una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de *feedback* entre el individuo y las situaciones en que se encuentra. ii) El individuo es un agente activo e intencional en este proceso interactivo. iii) Por parte de la persona, los factores cognitivos y motivacionales son determinantes esenciales de la conducta. iv) Por parte de la situación, el significado psicológico de la percepción de las situaciones por parte del sujeto es un factor importante y determinante.

El profesor involucrado en el estudio de los fenómenos educativos y el ejercicio de la docencia, puede plasmarse desde múltiples aproximaciones disciplinarias, dada la complejidad que presentan no sola la explicación de los procesos de aprendizaje y desarrollo personal involucrado, sino la necesidad de disponer tanto de un marco de referencia interpretativo como estrategia de intervención específica que le permita orientar la reflexión y la práctica. Díaz y Hernández (1998).

Estudios realizados por Howard y colaboradores (1987, cit. en Arón y Milicic, 1999, p.32), caracterizan las escuelas con Clima Social positivo como aquellas donde existe:

- **Conocimiento continuo, académico y social:** los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
 - **Respeto:** los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela
 - **Confianza:** se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
 - **Moral alta:** profesores y alumnos se sienten bien con lo que está sucediendo en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
 - **Cohesión:** la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.
 - **Oportunidad de input:** los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.
 - **Renovación:** la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
 - **Cuidado:** existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.
- Sin embargo Arón y Milicic (1999) agregan otros aspectos tales como:

- **Reconocimiento y valoración:** por sobre las críticas y el castigo

- **Ambiente físico apropiado**

- **Realización de actividades variadas y entretenidas**

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

- **Cohesión en cuerpo docente:** espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

Un aula es una comunidad humana. A la hora de promover un clima de relación humanizante es importante anotar que, por ejemplo, “cuando decimos que los chicos son violentos, agresivos o muy competitivos, en realidad no estamos sino confirmando los ideales y modos de enfrentarse a las situaciones cotidianas que les están siendo inculcados a través de las redes de socialización en las que se mueven” (Torres, 2001:23).

En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Arón y Milicic, 1999; Milicic, 2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2002 entre otros).

La dimensión temporal del proceso de aprendizaje no se refiere sólo al tiempo cronológico (horarios) sino a una pluralidad de tiempos que están en juego, de

modo conjunto, en la Educación: horario escolar, tiempo de la información instructiva, tiempo de lectura y estudio, tiempo de auto expresión constructiva, tiempo de la apropiación personalizada, tiempo de error como parte de la conjetura y de la búsqueda, tiempo de la innovación curricular creativa, tiempo de gestos e interacciones, tiempo del juego, tiempo para desarrollar la autoestima, tiempo de decir sí a la vida frente a las condiciones competitivas y egoístas del mercado, tiempo de crear esperanzas. (Assmann 2002).

En este orden de ideas, Delgado (2002) expone que, el desarrollo de estrategias cognoscitivas debe partir de un enfoque dirigido al docente, con el fin de aprovechar al máximo su motivación, experiencia, habilidad en el tratamiento de las situaciones educativas y la voluntad de continuar en un proceso de autorrealización y mejoramiento permanente.

Todo educador debe tener como deseo, mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, debe estimular el pensamiento creativo y crítico del estudiante, preparándolo para que supere la comprensión de la enseñanza como una forma de actuación del sistema social. Desde esa perspectiva al docente se le otorga un conocimiento profesional, a partir de analizar la relación de dichos esquemas de conocimiento con su actuación. Revista de Ciencias Sociales v12 n.3 Maracaibo Septiembre 2006 (Modelo Constructivista).

3.2.3. Factores de Influencia en el Clima

Recientes estudios han señalado que los adolescentes implicados en conductas antisociales y violentas muestran frecuentemente un nivel bajo de empatía (Anderson y Bushman, 2002; Evans, Heriot y Friedman, 2002; Hoffman, 2000; Stormont, 2002).

Cava, asocia estos comportamientos en gran medida a la afectación del clima escolar, pues suelen desarrollarse en el contexto escolar, afectando a su vez

tanto la dinámica de la enseñanza como las relaciones sociales que se establecen en el aula (Cava, Musitu y Murgui 2006).

Otro contexto de suma relevancia en el desarrollo psicosocial de niños y adolescentes es el entorno educativo formal. Al igual que en el caso de familia, también en la escuela, el clima o conjunto de percepciones subjetivas que profesores y alumnos comparten acerca de las características del contexto escolar y del aula (Trickett, Leone Fink y Brasten, 1993), influye en el comportamiento de los alumnos (Cook, Murphy y Hunt 2000; Cunnigham 2002).

Se considera que el clima escolar es positivo cuando el alumno se siente cómodo, valorado y aceptado en un ambiente fundamentado en el apoyo, la confianza y el respeto mutuo entre profesorado y alumnos y entre iguales (Moos, 1974).

Siguiendo a Yoneyama y Rigby (2006), los dos principales elementos que constituyen el clima escolar son: la calidad de la relación profesores alumno y la calidad de la interacción entre compañeros.

La actitud positiva o negativa del adolescente hacia el profesorado y la escuela puede venir determinada por la percepción que tiene la familia del ámbito escolar y de dichas figuras de autoridad formal.

Es posible, por tanto que la familia constituya un referente esencial en la configuración de la actitud hacia la autoridad institucional (como la escuela y el profesorado) que, a su vez, ha mostrado tener una influencia decisiva en el comportamiento violento del adolescente. (Emler y Reicher, 1995; Hog, Adrews y Leicheid, 1996).

3.2.4. Clima Social del Aula, Concepto desde el criterio de varios autores y Moos y Trickett

Hablar de Clima de aula nos exige una pregunta previa: generar un clima positivo... ¿para qué? En este contexto, nos preguntamos si nuestras escuelas son lugares de relación social humanizadora, donde los contenidos y metodologías con los que se trabaja sirven para transformación social, cada día más urgente. Pensamos que, todavía hoy, la Escuela es un espacio privilegiado para anunciar y compartir esta especie de utopía porque “si tuviéramos que elegir un contexto en el que se reflejen como un crisol las diferentes características de una sociedad, probablemente este sería la escuela” Caballero (2007).

Es un conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos (Ceres, 1993 citado en Molina y Pérez, 2006 a)

También el Clima ha sido descrito desde el punto de vista ecológico, como la relación que se establece entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos; así mismo se ha considerado para esta descripción el sistema social, esto es, las interacciones y relaciones sociales. (Molina y Pérez, 2006b).

Estudios realizados por Moos, R. & Trickett acerca del clima social del aula definieron la existencias de dos variables para su definición: la primera variable determinaba los aspectos consensuados entre los individuos y segunda las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos; estos autores afirmaron que el clima surgido a partir de esta ecuación afecta el comportamiento de cada uno de los agentes educativos. (Moos, R. & Trickett 1974).

Según Cere, el clima social escolar es entendido como: "El conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos" (Cere, 1993:30).

Una segunda distinción que podemos hacer sobre el concepto *clima social escolar* es que, si éste se define a partir de las percepciones de los sujetos, es posible estudiarlo desde las percepciones que tienen los distintos actores educativos: alumnos, profesores, paradocentes o apoderados.

Si bien los efectos del clima social escolar se hacen sentir en todos los miembros de una institución, por lo que, en general el concepto o la percepción que se tiene del clima social escolar tiende a tener elementos compartidos por todas las personas que pertenecen a un curso o establecimiento educacional; es común también que haya una variabilidad de opiniones y percepciones, pues éstas dependen de que se construyen desde las experiencias interpersonales que se hayan tenido en esa institución.

Según la posición de Cansino y Cornejo, la percepción que tienen los profesores no coinciden necesariamente con la percepción que tengan los alumnos de las características psicosociales de un centro o de las relaciones en el aula (cf. Cansino y Cornejo, 2001).

El clima social escolar consiste en las percepciones por parte de los alumnos del ambiente socio-psicológico en el que se produce el aprendizaje. Es decir, se trata de las percepciones que tienen los actores educativos respecto de las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el «marco» en el cual estas relaciones se establecen. (Walberg, 2002)

Por lo que reviste importancia significativa para el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza aprendizaje que tiene lugar en las instituciones educacionales, este es el que permite la práctica de una correcta comunicación entre estudiantes y profesores al recibir a través de técnicas y estrategias el aprendizaje de una forma significativa. La calidad del aprendizaje depende de la preparación que tengan los profesores para ejercer la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Para Rodríguez “El clima social escolar visto desde una mirada sociológica y lo define como un conjunto de características psicosociales de un centro educativo determinado por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la Institución; esta dinámica relacional asegura que el clima resulte específico para cada entidad”. (Rodríguez, N. 2004, 23).

El Clima social del aula sobre el constructo del rol del docente como agente facilitador de los procesos comunicacionales y de aprendizaje para los educando; el clima escolar resulta directamente proporcional al grado en el que los estudiantes perciben que sus docentes les apoyan, con expectativas claras y justas frente a sus individualidades. (Klem M., Bloom, S & Connel J: 2004).

En el Clima social escolar hace énfasis sobre que las relaciones interpersonales contribuyen al crecimiento, aprendizaje y hasta la mejora en el desarrollo de procesos terapéuticos; hablan de escuelas exitosas y las definen como aquellas donde los estudiantes se sienten respetados por sus profesores, y cuyos niveles de pertenencia e identidad cohesiva son altos; los docentes se constituyen en otros significativos o interlocutores válidos que contribuyen a la formación del auto concepto de los estudiantes sobre su desempeño académico si bien, su origen se ubica en una dimensión familiar. (Noam G. & Fiore N: 2004).

El Clima es el ambiente social que se vive en un escenario educativo, cuya calidad depende de las características de las relaciones entre los agentes educativos, las formas específicas de organización de la institución, las escalas axiológicas que

circulan en los agentes educativos y el contexto socioeconómico y político en donde se inserta (Pablo V.y Ramírez L. 2009).

Se ha argumentado también que muchos de los problemas de motivación, falta de compromiso y mal comportamiento corresponde a una ausencia de aplicación de un estilo de gestión altamente controlador y políticas disciplinarias. Estos autores plantean la importancia de construir relaciones de soporte y de cuidado en los profesores y en los estudiantes; un buen marco relacional incide directamente en los niveles de autoconfianza y en la adquisición de habilidades para enfrentarse a los desafíos asociados con la etapa del desarrollo en donde se encuentren los educandos.

3.2.5 Caracterización de las Variables del Clima del aula, propuesta por Moos y Trickett

La Escala de Clima Social Escolar (CES) desarrollada originalmente por Moos & Trickett (1979), se planteaba como objetivo la orientación hacia la construcción de instrumentos fiables para el análisis de variables relacionadas con los procesos de formación en un escenario escolar. Se trataba de un estudio psicométrico no experimental. La muestra la constituyeron 204 estudiantes de los grados 6, 7, 8, de dos Instituciones Educativas de la ciudad de Bogotá (una pública y una privada), con edades entre los 10 y 14 años. El proceso de validación se realizó mediante el estudio piloto previo al diseño y análisis de reactivos cuidando aspectos semánticos y verbales y su valoración por criterio de jueces expertos. La confiabilidad se obtuvo a partir del modelo de las dos mitades, con la ecuación alternativa propuesta por Rulón alcanzando valores que oscilaron entre 0.8 y 1 para el conjunto de categorías; este índice se corroboró con el Alpha de Cronbach que alcanzó un valor de 0.9. El análisis de validez de contenido se realizó a través del criterio de siete jueces expertos, encontrándose un nivel de acuerdo inter jueces del 95% al ubicar los ítems en el dominio conceptual que les correspondía y los índices de concordancia de Kappa alcanzaron valores de 0.74.

Moos & Trickett estructuraron el estudio del Clima del Aula a partir de la mirada del aula de clase, y con ello, desde la percepción del estudiante, planteando de igual modo, cuatro grandes categorías:

3.2.5.1. Dimensión Relaciones

Esta dimensión permite evaluar medir el grado de interés y participación en clase, grado de amistad entre los estudiantes. Para evaluar esta dimensión los autores propusieron tres indicadores:

3.2.5.2. Implicación

Grado que muestra interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

3.2.5.3. Afiliación (A F)

Nivel de amistad entre el alumnado y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos

3.2.5.4. Ayuda (AY)

Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por el alumnos (comunicación abierta, confianza en ellas e interés por sus ideas)

3.2.5.5 Dimensión Autorrealización

Permite medir y evaluar el cumplimiento del programa, grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales. los indicadores de esta dimensión según los autores son:

3.2.5.6. Tareas (TA)

Importancia que se le da a la terminación de las tareas programadas

3.2.5.7. Competitividad (CO)

Importancia que se le da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerla.

3.2.5.8. Cooperación (CP)

Es necesario incorporar al sistema de aprendizaje habilidades de relación social para que el alumno aprenda a cooperar de manera eficaz y consiga las actitudes competencias del trabajo en equipo, colaboración, compromiso, toma de decisiones, resolución de conflicto para mejorar el clima del aula.

3.2.5.9. Dimensión Estabilidad

Permite medir y evaluar el grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase, claridad y conocimiento de las normas y sus respectivas consecuencia en caso de no cumplimiento por parte de los estudiantes, rigurosidad en el cumplimiento de normas. Sus indicadores son:

3.2.5.3.1. Organización (OR)

Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de tareas

3.2.5.3.2. Claridad (CL)

Importancia otorgada al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte del alumnado de las consecuencias de su incumplimiento.

3.2.5.3.3. Control (CN)

Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas

3.2.5.3.4. Dimensión Cambio

Permite medir y evaluar el grado en que los estudiantes contribuyen a diseñar actividades de clase y en que el docente introduce nuevas metodologías y didácticas. Declarando como indicador:

3.2.5.3.5 Innovación (IN)

Grado en que el alumno contribuye a planear las actividades escolares, así como la diversidad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumnado.

Estas dimensiones derivadas en indicadores permitirán medir cualitativa y cuantitativamente en la práctica el comportamiento de cada una de las dimensiones y evaluar el comportamiento de la variable Clima del aula en los dos instituciones seleccionadas en para realizar esta investigación.

3.3 Gestión Pedagógica

3.3.1. Concepto

El concepto de gestión surge de las teorías organizacionales y administrativas en el ambiente educativo y específicamente en lo administrativo y pedagógico se ubica a partir de los años sesenta en Estados Unidos, de los setenta en el Reino Unido, de los ochenta en América Latina y particularmente en la República Dominicana a partir de la segunda década de los noventa con el Plan Decenal, el concepto de administración de la educación tiende a ser remplazado por el de gestión educativa.

Diversas investigaciones, monografías, tesis sobre el tema gestión administrativa y pedagógica se han realizado tanto en el plano internacional, nacional, y local, aunque no con esa misma articulación de los términos, (Gestión Administrativa y Pedagógica con incidencia en los niveles de competencia), las cuales han sido consultadas como referencia a esta investigación.

Dentro de los estudios consultados esta el realizado acerca de "Gestión escolar y Calidad de la Enseñanza", observando directamente el ambiente escolar, las situaciones y los acontecimientos en las condiciones reales del aula han demostrado que el currículo se concibe como una guía abierta para orientar la práctica docente, a partir de la cual se realizaran las actividades de enseñanza y aprendizaje, que explicita y especifica tanto las intenciones educativas como los planes de acción apropiados para alcanzar esos propósitos.

Dicho de otra manera, el currículum es un instrumento en manos de los profesionales de la educación (responsables de la administración educativa, enseñantes, técnicos, especialistas de apoyo a los centros directivos escolares, supervisores entre otros). Que se utiliza para orientar los procesos de toma de decisiones en relación con qué, cómo y cuándo evaluar en educación escolar.

Todo modelo curricular tiene unos referentes, una justificación, en suma, un marco en el cual se fundamenta.

Los diversos modelos curriculares comunican diferentes concepciones de la acción educativa se pueden encontrar principalmente, los modelos que ponen el énfasis en la determinación de las finalidades educativas en los que se fundamentan y que expresan de forma muy concreta los resultados que deberían conseguirse. También señalan de forma precisa y habitualmente rígida los contenidos a través de los cuales deberían conseguirse los objetivos. Monografía.com Educación.

Existen diversos enfoques curriculares que caracterizan la educación, entre los cuales:

Enfoque Conductista o Académista: En enfoque tradicional, conductista llamado por **Pablo Freire Modelo Bancario de Educación**, ha sido utilizado a lo largo de los años como un modelo espontáneo de enseñanza. Se traduce un tipo de educación vertical y autoritaria, cuyos objetivos fundamentales apuntan a que el estudiante se informe, memorice y repita los contenidos, sin garantizar con ello que entiendan los procesos, ni que aprendan. Dentro de este paradigma lo destacado radica en la importancia atribuida a la memorización y repetición fiel de datos, sin considerar la utilidad de los mismos en la vida de los educandos. Este enfoque tiene las siguientes características:

- El educador es la autoridad, es la persona que posee el conocimiento, el que sabe. No existe la oportunidad de toma de conciencia por parte de los educandos con respecto a la realidad circundante.
- El Texto es el apoyo del maestro y nada fuera de él es válido. No existe disponibilidad para recoger información de la realidad circundante. El

educando es un mero receptor que se dedica a escuchar, ver, copiar y memorizar datos.

- No se le considera como una persona única sino como una más del conjunto de educandos, sin respetar su ritmo propio. Los programas de estudio son condensados y repetitivos.
- Aquellas actividades que no desembocan en conocimiento directo, no tiene valor en la institución educativa.
- Se valora el resultado y no el proceso. Se prescinde de la investigación científica, por tanto el educando se limita a recoger información y no a descubrir nuevos conocimientos, la evaluación se constituye en un elemento inquisitivo, que determina la aprobación o reprobación del educando o reprobación del educando.
- Las técnicas y métodos son dogmáticos, pasivos, expositivos, memorísticos y a cargo exclusivo del educador. Monografía. Com. Educación.

Para enriquecer el Gerenciamiento Público y el Educativo se pueden considerar los cuatro pilares de la Educación (aportados por J. Delors, 2007):

- Aprender a conocer,
- Aprender a hacer,
- Aprender a vivir juntos y
- Aprender a ser.

Con relación a la Gestión Educativa, se la considera "el conjunto de procesos, de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación" (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina, 1996).

3.3.2 Elementos que la caracterizan

La gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por la senda de la educación. Es por ello entonces que en estos tiempos donde la tecnología de la información y la educación y la competitividad obligan a desarrollar procesos pedagógicos acorde con las exigencias sociales, de ahí que los docentes no solo deben preocuparse por enseñar, sino por formar alumnos capaces de sobrevivir en una sociedad de la información del conocimiento múltiples y del aprendizaje continuo, para esto se necesita una gestión pedagógica capaz de crear condiciones suficientes para que los alumnos sean artífices de su proceso de aprendizaje.

Ese proceso no se da de manera automática, pues, se requiere crear una estructura que permita el trabajo colegiado desde una racionalidad estratégica y comunicativa, así como formas de evaluación del trabajo colegiado, la rendición de cuentas y al mismo tiempo, en cada centro educativo, una dinámica dialógica que construya la innovación desde las situaciones cara a cara, que ofrezcan soluciones a problemáticas concretas que afecten al colectivo escolar.

A partir de una gestión interna en las escuelas mismas, que a su vez sería de enorme importancia para entender la calidad de los resultados que en cada una se construyen, con la participación de todos; esto se constituiría en formas de aprendizajes implícitas en la gestión.

En el trabajo colegiado es importante también observar el alcance educativo que tiene la labor de un grupo de docentes cuando llega a conformarse como un auténtico equipo de trabajo. Los momentos de intercambio colegiados, son un soporte del esfuerzo por trabajar en equipo y construir las bases del conocimiento así como las acciones y disposiciones diarias que definirán las estrategias a futuro, esto es construir desde el trabajo cotidiano la escuela que se quiere.

Se requiere por otra parte, hacer frente a los problemas fundamentales del espacio educativo, ser claro y prácticos, promover en entendimiento, la conciencia y la acción comunicativa en las propuestas requeridas de naturaleza tanto individual como colectiva. Es importante señalar que tanto el trabajo en equipo como el esfuerzo individual se conjugan y se potencian en el desarrollo de los docentes ya que el trabajo en equipo y el individualismo no son compatibles; pueden y deben armonizar entre ellos, si se pretende mejorar la escuela.

De acuerdo con una propuesta de gestión basada en un modelo participativo, tanto los grupos de docentes y directores, deben procurar derribar los muros del aislamiento entre ellos, promover y respetar, al mismo tiempo, el desarrollo individual propio y de los demás. Esto representa un reto mas para la gestión escolar.

Retomando el objetivo de la gestión pedagógica centrar-focalizar-nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes, deberá tender a la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo y formación de los alumnos centrados en la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. Entre estas características vamos a destacar tres:

a) El Clima Escolar:

Trabajar en un ambiente de respeto y confianza permite a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la practica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo. Compartir la responsabilidad por los logros educativos de los alumnos, compromete a cada integrante de la comunidad educativa, desde el intendente hasta el director. Fijar metas y objetivos comunes, permite

aprovechar las competencias individuales y fortalecer al equipo de trabajo. Por lo tanto, un buen clima escolar, es requisito indispensable para la gestión escolar.

b) El trabajo en Equipo:

Trabajar en equipo no es sinónimo de repartir el trabajo entre los integrantes de una institución. Se requiere que esa distribución de tarea cumpla ciertos requisitos:

En Primer Lugar, estar dispuesto a tomar acuerdos para establecer las metas y objetivos del equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. Las tareas no pueden asignarse o imponerse, su distribución debe hacerse con base en la fortaleza de cada individuo y en el crecimiento global del equipo. El acuerdo es en este caso determinante para la fijación de metas y la distribución de las tareas. Este es uno de los obstáculos por el que las escuelas, no pueden formar equipos de trabajo. Sus integrantes no se pueden poner de acuerdo.

En segundo lugar, estar conscientes y tener la intención de colaborar para el equipo. Las tareas que se realizan con la convicción de que son importantes y necesarias para el logro de los objetivos del equipo, se convierten en fuerzas y empuje para todos sus integrantes. Cuando alguien se siente obligado y no comprometido con las tareas del equipo, puede convertirse en un obstáculo para los demás integrantes y al mismo tiempo, representa un síntoma de que algo requiere de atención. El liderazgo en estos casos juega un rol determinante ya que puede hacer crecer o frenar la conformación del equipo.

En tercer lugar ningún equipo se forma por decreto. El trabajo en equipo artificial o el trabajo en equipo fácil, son ejemplos claros del reto que implica sentirse parte de un equipo y del valor que tiene para los integrantes, nutrir con sus acciones diarias los lazos que los unen.

En cuarto lugar, necesitamos formarnos en y para la colaboración, una de las razones por las que nos cuesta trabajo fomentar el trabajo en equipo en nuestros alumnos es quizás, la falta de habilidades para hacerlos nosotros mismos. Por años el sistema educativo nos ha formado en el individualismo y la competitividad, anulando las posibilidades de apoyo y ayuda mutua en nuestros años de estudio. Ningún maestro, puede fomentar el trabajo en equipo con sus alumnos si no da muestras, con sus acciones de que él o ella esta haciendo equipo con sus colegas. Los docentes también tienen necesidades de seguir aprendiendo y en este campo, falta mucho por recorrer.

Por último necesitamos aprender que el trabajo de equipo, requiere, que cada integrante, ponga a disposición de la organización sus habilidades individuales; en el entendido de que la fortaleza del grupo escriba en las potencialidades individuales. En este proceso, la individualidad debe estar por encima del individualismo y cada integrante debe tener bien clara la idea de que en la escuela el objetivo de la institución es más poderoso que los objetivos individuales a la suma de estos.

c) Central la atención en los objetivos de la escuela:

Muchos esfuerzos y recursos tienden a difuminarse por la carencia de una orientación clara y precisa. Este fenómeno se agrava cuando el objetivo de la organización se pierde de vista como en el caso de las escuelas. Para muchos el prestigio de una escuela radica en la apariencia física del inmueble, el cumplimiento en horario y disciplina de los alumnos o el acatamiento de órdenes de las autoridades. En estos contextos, el aprendizaje y la enseñanza han pasado a segundo término. La muestra mas clara es el tiempo efectivo que se dedica a ellos.

Sin embargo existen muchas escuelas y maestros que en el afán de sobresalir en las estadísticas o actividades de zona o sector, dedican mucho tiempo a preparar

a un grupo determinado de alumnos para los concursos académicos, deportivos, culturales o sociales, pierden de vista que su compromiso como institución es la formación de todos sus alumnos de manera integral, lograr que los objetivos educativos sean alcanzados por todos ellos. Una escuela de calidad es aquella que logra el acceso, permanencia y culminación exitosa de todos sus alumnos y no solo la que obtiene los primeros lugares en los concursos y actividades. Incluso dentro de la escuela, muchos maestros dedican sus esfuerzos e invierten sus energías en actividades que poco tienen que ver con el aprendizaje de los alumnos.

El papel fundamental del educador es acompañar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar situaciones que favorecen la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de los valores y las actividades previstas en el currículum. En el modelo pedagógico curricular el docente es considerado como un mediador de los procesos de aprendizaje y como un investigador constante en la ejecución de los proyectos educativos.

Como mediador el docente realiza acciones dentro y fuera del aula, que ameritan de la participación y aporte de los docentes y alumnos, forman parte de la acción de mediación los medios y los recursos didácticos para la ejecución de los proyectos y la evaluación de los procesos y resultados generados en la acción educativa. En este rol el docente es un mediador entre los alumnos y el contexto, su papel es orientar e incentivar a los estudiantes para que desarrollen competencias, con capacidades para interiorizar los diferentes elementos que interviene en el proceso educativo; el docente como mediador facilita la interacción para que el grupo participe en actividades de análisis y síntesis sustentadas en una acción reflexiva sobre lo realizado y lo que se puede realizar.

Un análisis acerca del Estudio sobre la educación Secundaria (Currículo y Pedagogía) realizado por el Banco Internacional de Desarrollo, demostró que buena parte de las instituciones educativas públicas del Ecuador son colegios con varias décadas de funcionamiento. Muchos de ellos mantienen formas autoritarias

de relación maestro – alumno, así como ausencia de espacios de participación de padres de familia y alumnos en los procesos, por ejemplo, de construcción colectiva de normas. Programas de formación en valores para el ejercicio de la ciudadanía son escasos en la oferta institucional.

Un problema importante de los colegios de bachillerato público y particular es la falta de recursos y materiales educativos y de tecnologías para el aprendizaje. La normatividad existente contribuye a que recursos como laboratorios, fondos bibliográficos, materiales didácticos sean subutilizados por cuanto los rectores aparecen como responsables directos frente a procesos de contraloría fiscal. Muy pocos colegios cuentan con servicios de computación e internet a los que los alumnos y alumnas accedan con facilidad.

A todo esto es necesario agregar la proliferación de textos y manuales escolares absolutamente desactualizados y pedagógicamente pobres que son utilizados por buena parte de estudiantes de bachillerato. Un estudio reciente³⁴ muestra que al menos el 70% de alumnos y alumnas de bachillerato utilizan textos de Literatura cuya estructura pedagógica y contenidos tienen profundas deficiencias que atentan contra el desarrollo destrezas de comprensión lectora y, por ende, del placer por la lectura.

En términos generales, las instituciones educativas no han implementado ambientes pedagógicos adecuados para el desarrollo de los aprendizajes de los y las estudiantes. Se constatan deficiencias en procesos de evaluación, construcción de aprendizajes y acceso a recursos y materiales educativos adecuados, lo cual ha traído consigo que la cotidianidad al interior de las instituciones esté marcada por el culto a la normatividad. Monografía. Com> educación.

3.3.3. Relación entre la Gestión Pedagógica y el Clima del Aula

Son variados los estudios que se centran en las características de las instituciones educativas, a nivel de organización y de aula y su relación con los resultados de la institución, en términos de logros de aprendizaje, bienestar personal entre sus miembros y eficacia en la gestión. De ahí que el estudio del clima escolar y de aula se esté convirtiendo en una de las áreas de investigación educativa de mayor relieve en el ámbito nacional e internacional. La existencia de múltiples protagonistas en una institución educativa, profesores, alumnos, apoderados, auxiliares, coordinadores, directivos, hace que el factor clima pueda ser abordado desde distintos enfoques.

Al existir una variedad de sujetos involucrado en el quehacer educativo de una institución, hace que exista una gran variedad de opiniones y percepciones igualmente válidas, ya que las percepciones de los sujetos se construyen a partir de las experiencias interpersonales que se hayan tenido en la institución o lugar de trabajo.

Así por ejemplo, la percepción que tienen los alumnos no será la misma que tengan los profesores, o los directivos o los apoderados de una misma institución educativa con las mismas características psicosociales.

Dentro de las primeras investigaciones sobre el clima en educación tenemos el enfoque de Anderson (1982) quien clasifica su investigación en cuatro grandes categorías. De estas categorías se desprenden los factores que influyen en el clima educativo. Los factores sustentados por Anderson son los siguientes:

Factor

Ecología: Describe, características y tamaño de los lugares físicos de estudio
Medio: Describe, característica y moral de profesores y alumnos.

Sistema social: Describe, organización administrativa, programa instruccional, relación dirección-profesorado relación profesor-alumno, relaciones entre profesores, relación comunidad-escuela.

Variables culturales: Compromiso del profesorado, normas de los compañeros, énfasis académico, premios y alabanzas, consenso y metas claras.

Otro enfoque sobre el clima en educación lo hace H. J. Walberg quien sistematiza la información sobre los climas de aprendizajes en los siguientes temas:

Clima de clase: percepción del estudiante de los aspectos psicosociales del grupo de clase que influye en el aprendizaje.

Clima escolar: percepciones de los estudiantes o del profesor sobre el ambiente sociológico en la faceta de aprendizaje.

Clima abierto: Decisiones conjuntas profesor-estudiantes respecto a metas, medios y ritmo de aprendizaje, en lugar de solo control por parte del profesor o estudiante.

Clima docente: tipo de clima-autoritario que controla el proceso de aprendizaje. Clima de hogar: conductas y procesos desarrollados por parte de los padres que proporcionan estimulación intelectual y emocional para el desarrollo general de sus niños y del aprendizaje escolar. Por nuestra parte el enfoque de clima de aula que manejamos y que consideramos pertinente para las escuelas de nuestro país supone:

Clima de aula: Se traduce en positivas actitudes en las relaciones interpersonales en clase y un adecuado ambiente de estudio. Logrando el encanto por aprender y enseñar". También lo entendemos como: "Características del aula (ecología), del docente y los estudiantes del aula (medio) y de las relaciones y patrones de

conducta entre alumnos y entre ellos y el docente (sistema social), y el sistema de creencias y valores que conforman la cultura del aula (cultura). Pero también desde esta posición: “La disposición o la atmósfera creada por un profesor en su aula, la forma en que el profesor interactúa con los alumnos y el ambiente físico en que se desarrolla” (Muijs y Reynolds, 2000).

Además se asume como la actitud voluntaria de respetar las normas de convivencia social luego de comprender el valor de la dignidad humana y de los deberes y derechos que compete a cada uno. Todo ello supone:

- La existencia de un clima de confianza, cordialidad, respeto y comunicación activa en el aula y la institución educativa.
- La práctica cotidiana de los valores propuestos por la comunidad educativa.
- La participación organizada y responsable en las distintas actividades de aprendizaje en el aula y la institución.
- El desarrollo de estrategias que fortalezcan la autoestima positiva de los educandos, y la plana docente.
- El desarrollo de un pensamiento autónomo en los educandos y el ejercicio de su libertad de opinión.
- La aplicación de estrategias que buscan desarrollar su pensamiento y afectos a través de preguntas polémicas que le generen conflictos cognitivos y afectivos, respecto al objeto de estudio.
- .El reconocimiento de la autoridad sustentada en el respeto y no en el temor.

- Potenciar una educación personalizada teniendo en cuenta las necesidades de cada estudiante.
- Mantener la cooperación educativa con los docentes, familia y agentes educativos.
- Favorecer la educación integral del estudiante.

Encaminado al logro de la autodisciplina, autocontrol, auto educación y autogobierno.

Los factores que determinan la calidad del clima de aula serian:

Relación docente-estudiante.- La importancia de una relación empática entre docente y estudiante que suponga un clima del contexto de amistad y confianza. Que los alumnos (as) perciban que el docente esta cerca de ellos y que se preocupa por sus problemas.

Interés por el objeto de estudio.- Los alumnos(as) perciben el interés de los profesores por el aprendizaje y como emplean estrategias para generar motivación y apropiación del objeto de estudio por parte de ellos. La idea es provocar conflictos cognitivos y afectivos en los estudiantes, a partir del cual se genere interés por el objeto de estudio.

3.3.4. Prácticas didáctico- pedagógico que mejora la convivencia y el clima de aula

La convivencia y el clima de aula, desde este ángulo, aluden, fundamentalmente, a uno de los temas básicos de la pedagogía: el aprendizaje, es decir, el proceso por el cual un sujeto adquiere o desarrolla una nueva conciencia y conocimiento, que le proporcionan nuevos significados.

A partir de esta idea, surgen algunas preguntas tales como:

- ¿Es posible un adecuado aprendizaje sin una adecuada convivencia ?
- ¿Se puede lograr una buena convivencia sin aprendizaje?
- ¿Qué significa aprendizaje de la convivencia?
- ¿Qué función, qué lugar le corresponde a la escuela en relación a convivencia y aprendizaje?

Para que el aprendizaje sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres, ¿por qué no?) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que se denominan convivencia deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores. Sólo cuando en una institución escolar se privilegian la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación, recién entonces se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje.

Convivencia y aprendizaje, pues, se condicionan mutuamente. La causalidad circular permite comprender la interrelación entre ambos: cada uno es condición necesaria (aunque no suficiente por sí solo) para que se dé el otro.

Para comprender mejor esto, pensemos en algunas de las escenas escolares: una clase en la que el profesor trasmite conocimientos desactualizados, o sobreabunda en detalles, o se va por las ramas, o utiliza una metodología inadecuada (o todo esto junto), y además explica los experimentos, no los hace, "lee y dicta" apuntes y/o "toma lección en el frente", genera desinterés, abulia, apatía - que generalmente termina en indisciplina, primero pasiva pero luego es activísima e incontrolable. Estos tipos de actitud, no permiten la apropiación de los conocimientos, es más operan en contra.

Si seguimos con ejemplos, hay otro tipo de clases en la que los alumnos están activos, pero en actividades dispares y ajenas a la clase. Esta hiperactividad, resultado del desinterés de los alumnos, reforzados por la falta de autoridad del docente, genera un clima de confusión, de caos, que no permite el proceso de

enseñanza - aprendizaje. En ambos casos, además de no "apropiarse de contenidos curriculares", la interrelación docente - alumno está severamente perturbado, los vínculos estrechamente ligados a la tarea no se consolidan, esto incide negativamente en la convivencia, la debilita seriamente. Es decir el proceso de enseñanza - aprendizaje está empobrecido - y en muchos casos ausente - tanto en lo que se refiere a contenidos curriculares como aspectos vinculares, pues lo vincular se aprende y se aprehende vivencialmente a través de la tarea. De lo expresado, concluimos que: los procesos pedagógicos y la convivencia institucional están indisolublemente vinculados entre sí. Artículo tomado de la Biblioteca de la OEI(Organización de Estados Iberoamericano) sobre convivencia escolar , Autor Lic. Norberto Daniel Ianni.

3.4. Técnicas Y Estrategias Didáctico-Pedagógicas Innovadoras

3. 4.1. Aprendizaje Cooperativo

Básicamente, la práctica y la investigación sobre las relaciones interpersonales en el aula tienen su origen en dos líneas históricas de pensamientos. Por un lado, los trabajos de Dewey (1916, 1938) en los que se venía a poner de manifiesto, tanto los aspectos sociales implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como la incidencia que tiene la institución educativa en la preparación de los individuos para la vida democrática, a través de los procesos de cooperación en el aula y, por otro, las aportaciones realizadas por Lewin, desde la teoría de campo, con su modelo sobre la motivación (Lewin, 1935), de tal manera que las ideas vertidas en estos trabajos condujeron a Deusth (1949,1962) , Kelley y Thiabaut (1969) y Lippit (1947) a realizar una extensión de las mismas al campo de las relaciones interpersonales permitiéndoles conceptualizar tres tipos de relaciones sociales que se pueden establecer en el contexto educativo: Cooperación, competición e individualización.

Cooperación .- Es una situación social en la que los objetivos de los individuos están ligados de tal manera que un individuo sólo puede alcanzar su objetivo si y

sólo si los demás alcanzan los suyos, y cada individuo será recompensado en función del trabajo de los demás miembros del grupo.

Competición.- Es una situación social en la que cada individuo alcanzará sus objetivos si y sólo si los demás no logran los suyos, y recibirá la máxima recompensa si y sólo si los demás logran recompensas inferiores.

Individualización.- Es una situación social en la que el logro de los objetivos por parte de uno de los individuos es independiente del éxito o fracaso que los demás hayan tenido en el logro de los suyos, por la que recibirá su recompensa únicamente en función de su trabajo personal.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanente, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Johnson, Johnson y Holubec, 1992; Johnson, Johnson y Smith, (1991).

Desde esta perspectiva se puede observar como las características que adoptan los distintos métodos instrucciones, tanto con relación al modo de organización de los objetivos educativos y al trabajo que deben realizar los alumnos para su logro (estructura de meta y de tarea), con respecto a la forma de valorar ese trabajo (estructura de recompensa), condicionan las relaciones que establecen entre si los alumnos a lo largo de todo el proceso de enseñanza/aprendizaje. Serano J.M (1996).

Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. Al igual

que los alpinistas, los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un video) para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio de aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase.

El aprendizaje cooperativo mejora sustancialmente las actitudes y las conductas interraciales y reduce significativamente el perjuicio, todo lo cual es absolutamente crucial en una sociedad caracterizada justamente por la coexistencia en su seno, y por tanto también en sus escuelas y aulas, de diferentes grupos raciales y culturales. Igualmente, estas sociedades plurales, por ser también pluralista y democráticas, tienden a integrar también a otros grupos como los niños/as disminuidos física y/o psíquicamente, lo que, junto con algunas importantes

consecuencias positivas, ha conllevado también grandes problemas prácticos a los profesores y a menudo también un rechazo social hacia esos niños disminuidos por parte de sus compañeros “normales”. Ahora bien, dado que los métodos de aprendizaje cooperativo estaban consiguiendo superar las barreras existentes entre niños de distintos grupos étnicos, también fueron aplicados para superar las barreras entre los alumnos “normales” y los niños disminuidos. Y tal aplicación tuvo, también aquí, unos efectos muy positivos. Madden y Slavin, (1983); Johnson y Johnson, (1982); Johnson, Johnson y Maruyama (1981).

Según Slavin “El hecho más importante respecto a los métodos de aprendizaje cooperativo en el aula integrada es que estas técnicas no sólo son buenas para los niños disminuidos, sino que se encuentran entre los escasos métodos de que se dispone para ayudar a estos niños que también presentan ventajas para todos los alumnos en lo referente al rendimiento académico”. (Slavin: 1990; 261).

Experiencias de la utilización de este enfoque de aprendizaje según este autor han relevado que los alumnos que han tenido en la escuela una práctica cooperativa de apoyo mutuo es menos probable que sean antisociales, que se aislen o se depriman en su vida adulta.

En un estudio realizado en escuelas de Kansas City (Missouri) se encontró que los niños de nivel socioeconómico más bajo y con riesgo de convertirse en delincuentes, pero que habían trabajado cooperativamente en sus aulas de 6- curso (o sea aproximadamente a los doce años), tenían una asistencia mayor a clase, menos problemas con la policía y un mejor concepto por parte de los profesores respecto de la conducta entre los 13 y 16 años que los niños de los grupos control (Hartley, 1976).

Al parecer el aprendizaje cooperativo es beneficioso al propiciar que los profesores en el proceso de enseñanza aprendizaje den atención a la diversidad de los alumnos e incluso de la salud mental y a la conducta social de los alumnos.

3.4.2 Concepto

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

El aprendizaje bajo este enfoque depende del intercambio de información entre los alumnos, los cuales están motivados tanto para lograr su propio aprendizaje como para acrecentar el nivel de logro de los demás. Uno de los precursores de este nuevo modelo educativo fue el pedagogo norteamericano John Dewey, quien promovía la importancia de construir conocimientos dentro del aula a partir de la interacción y la ayuda entre pares en forma sistemática.

Si bien en la literatura pedagógica tiende a verse la relación aprendizaje colaborativo - cooperativo como sinónimos, según autores como Panitz "La diferencia esencial entre estos dos procesos de aprendizaje es que en el primero los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje, mientras que en el segundo, es el profesor quien diseña y mantiene casi, por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener" .(Panitz, T., y Panitz, P,1998.13).

Basado en grupos heterogéneos para el desarrollo de diversas actividades puede desenvolverse a través de diversos instrumentos de trabajo, ya que las interacciones en el aula se dan de forma espontánea. Un ejemplo puede ser esos casos en los que los pares se llegan a entender mejor que con la misma explicación presentada por el docente. Spencer Kagan lo define como: "La suma de las partes interactuando es mejor que la suma de las partes solas"(Kagan, S. 1994:18)

Los principales conceptos en el aprendizaje cooperativo se pueden definir en:

Formación de grupos: Éstos son heterogéneos, donde se debe construir una identidad de grupo, práctica de la ayuda mutua y la valorización de la individualidad para la creación de una sinergia.

Interdependencia positiva: Es necesario promover la capacidad de comunicación adecuada entre el grupo, para el entendimiento de que el objetivo es la realización de producciones y que éstas deben realizarse de forma colectiva.

Responsabilidad individual: El resultado como grupo será finalmente la consecuencia de la interacción individual de los miembros. Ésta se apreciará en la presentación pública de la tarea realizada.

Para que estos conceptos se consoliden, es necesario que el docente haya desarrollado las habilidades relacionadas a la anticipación de las acciones. Esto es: prever; tener claro el procedimiento para la obtención de un resultado concreto tanto del material didáctico como del escrito, para la realización de la actividad en cualquiera de las etapas del trabajo. El dar o recibir ayuda no mejora al aprendizaje en grupo, sino el tener la conciencia de necesitarla, comunicar ésta necesidad e integrar la ayuda ofrecida en el propio trabajo (Guadalupe Gómez-Pezuela Gamboa, 2007). Es así como el trabajo cooperativo contribuye en el desarrollo de habilidades comunicativas, trabajo en grupo y flexibilidad en el pensamiento.(Gómez-Pezuela Gamboa, G. 2007).

3.4.3. Características

Millis (1996) enuncia cinco características, del aprendizaje con un enfoque cooperativo expresadas en:

- 1- Los estudiantes trabajan juntos en una tarea común o en actividades de aprendizaje que se desarrollan mejor a través del trabajo en grupo que de forma individualista o competitiva.

- 2- Los estudiantes trabajan en pequeños grupos de entre dos y cinco miembros.
- 3- Los estudiantes desarrollan comportamientos cooperativos, “pro-sociales” para complementar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.
- 4- Los estudiantes son positivamente interdependientes. Las actividades se estructuran de tal forma que los estudiantes se necesitan los unos a los otros para complementar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.
- 5- Los estudiantes son evaluados individualmente y son responsables de su trabajo y aprendizaje.

Sin embargo los estudios realizados al respecto por Jonson, Jonson (2000) nos recuerdan que el aprendizaje cooperativo es un término genérico con el cual hacemos referencia a un buen número de métodos para organizar y conducir la enseñanza en el aula. En concreto, ellos plantean que el aprendizaje cooperativo debe ser entendido como un continuo de métodos de aprendizaje cooperativo desde lo más directo (técnicas) hasta lo más conceptual (marcos de enseñanza o macro-estrategias).

Por su parte Shlomo Sharan (2000), admite que: El aprendizaje cooperativo se ha vuelto un término paraguas que frecuentemente disfrazo tanto como lo que releva debido a que significa cosas tan diferentes para muchas personas”. Describir las características del aprendizaje cooperativo puede servir para establecer su significado. Y define también cinco características como condiciones para la calidad del aprendizaje cooperativo entre las que se encuentran:

- 1- Interdependencia positiva (y claramente percibida) entre los miembros del grupo.

- 2- Considerable interacción (cara a cara) facilitadora del aprendizaje.
- 3- Evaluación individualizada y responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo.
- 4- Uso frecuente de destrezas interpersonales y grupales.
- 5- Evaluación frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura.

Según este autor el aprendizaje cooperativo se caracteriza por el tamaño y la composición del grupo, sus objetivos y roles, su funcionamiento, sus normas y las destrezas sociales que lo crean, lo mantienen y lo mejoran. Resalta los beneficios del trabajo cooperativo al contribuir al desarrollo de destrezas sociales, a la adquisición de un mejor manejo de la clase muy efectiva para conceptos, mejorar la capacidad de resolución de problemas y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas.

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

3.4.4 Estrategias, Actividades de Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo en si es una estrategia que facilita la interacción entre los miembros de un grupo, y se convierten en mediadores del aprendizaje de los otros. Slavin (1980) señaló que el aprendizaje cooperativo incrementa la atracción de los estudiantes hacia sus compañeros y hacia la escuela, mejora el rendimiento

y les ayuda a ver a sus compañeros como fuente de aprendizaje. Aspecto a tener en cuenta para diseñar la propuesta como resultado de la investigación

La utilización de la estrategia de aprendizaje cooperativo requiere que los docentes o grupos conozcan su metodología, puesto que toda actividad que se realiza en “grupo” no implica cooperación. Con frecuencia, la realización de trabajos en equipos no promueve el intercambio constructivo entre los participantes, en consecuencia existe una serie de requisitos que tienen que darse para que el trabajo en equipo sea cooperativo, entre estos tenemos: establecimiento de metas que son benéficas para los miembros del grupo, el grupo trabaja junto, todos los miembros del grupo deben entender y alcanzar con éxito la meta de aprendizaje.

En los trabajos de Johnson, R, Jhonson, D y Holubec. (1990) sobre equipos cooperativos y su efecto en el rendimiento académico de los participantes, así como en las relaciones socio-afectivas que establecen entre ellos, se analizaron cien (100) investigaciones realizadas con alumnos de todas las edades, en áreas del conocimiento y tareas diversas donde se contrastaban el aprendizaje cooperativo y el trabajo individual. Los hallazgos fueron los siguientes:

1. **Rendimiento académico:** Las situaciones de aprendizaje cooperativo eran superiores a las de aprendizaje competitivo e individualista en las diferentes áreas y tareas diversas.
2. **Relaciones socio-afectivas:** se notaron mejoras notables en las relaciones interpersonales de los alumnos que habían tomado parte en situaciones cooperativas. Se incrementó el respeto mutuo, la solidaridad y sentimientos de compromiso y ayuda mutua; así como un efecto en incremento de la autoestima.

3. **Tamaño del grupo y productos del aprendizaje:** Existen factores que condicionan la efectividad del trabajo en equipos cooperativos. El primer factor tamaño del grupo; se observó que a medida que el tamaño del grupo aumentaba el rendimiento era menor. También se observó que el rendimiento era mayor y el aprendizaje cuando el alumno debe preparar un examen final.

En este sentido se destacan los aportes de Echeita, G (1995), donde plantea los procesos del conocimiento cooperativo, son los siguientes:

1. **Procesos Cognitivos:** colaboración entre iguales. Regulación a través del lenguaje, manejo de controversias,
2. **Procesos motivacionales:** Atribuciones metas;
3. **Procesos afectivos:** Relacionales: Pertenencia al grupo. Autoestima y sentido.

A través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, se desarrollan la interdependencia positiva y la interacción social.

Se evidencia entonces que la práctica del aprendizaje cooperativo es una actividad auto-estructurante y está influenciada por los docentes, los compañeros y el medio social. Lo que demuestra que la estrategia de aprendizaje cooperativo tiene efectos favorables en el rendimiento académico y en las relaciones socio-afectivas. Sin dejar de considerar sus postulados: valoración de la responsabilidad personal, interacción cara a cara, ayuda cooperativa, liderazgo compartido, énfasis en la tarea y meta.

4- METODOLOGÍA

4.1 Contexto

Los centros educativos en donde se realizó la investigación fueron: Centro Educativo “Vesta Cevallos Intriago” y “Doctor Darío Guevara” . El centro educativo Urbano de Educación Básica “Vesta Cevallos Intriago”, es una escuela fiscal mixta, creada mediante decreto ministerial N- 065 del 11 de Enero de 1983. Se encuentra ubicado en la calle Eloy Alfaro (Barrio San Bartolo) de la cabecera cantonal Calceta.

El centro educativo “Vesta Cevallos Intriago” cuenta con 520 alumnos de los cuales 323 son varones y 197 mujeres. Funciona en dos jornadas de trabajo: matutina y vespertina. En la jornada matutina funcionan de segundo a séptimo y en la jornada vespertina primero, octavo y noveno. Cada Grado tienen 2 paralelos A y B, con excepción del primero que solo tiene un paralelo. Cuenta con un plantilla de profesores de 20 docentes, 5 hombres y 15 mujeres. De esos docentes existe uno en calidad de especial para actividades (inglés y Computación), este docente es contratado por la Dirección de Educación.

La escuela tiene un director que lo preside, el resto son docentes, inclusive un docente se encarga del área de Secretaría. Como la escuela tiene la sección vespertina el Ministerio le faculta al director de la escuela para que designe a un profesor en calidad de Coordinador para que ejerza las funciones directrices en la tarde. El director tiene corresponsabilidad también en esa jornada de trabajo. No existe ningún otro nivel de autoridad en la escuela.

El centro educativo Rural “Dr. Darío Guevara” , es una escuela fiscal mixta, la escuela no cuenta con una historia bien definida por cuanto no existen archivos que determinen a ciencia cierta su fecha de creación ni el acuerdo ministerial correspondiente. Por lo que se ha podido investigar acudiendo a la Dirección Provincial de Manabí. La escuela fue creada en 1949 no encontrándose más datos

de su fundación. Según habitantes del lugar en 1.948 ya existían maestras en casa quienes enseñaban las primeras letras a los niños de la comunidad entre ellas las Señoras: Francisca Zambrano Vera, Leopoldina Álvarez Saltos, Olinda Zambrano Z. e Isabel Vergara. El tiempo transcurría y existía la necesidad de contar con un centro escolar en la comunidad; es así que en el año 1949 un grupo de moradores entre ellos los señores: Simón Zambrano Z., Alberto Zambrano, Manuel Zambrano, Ángel Buste, gestionaron la construcción de esta institución.

Hoy el Centro Educativo “Dr. Darío Guevara” cuenta con una personal compuesto de 14 docentes de los cuales dos son varones y 12 mujeres. Cuenta con 160 alumnos de los cuales 83 son varones y 77 mujeres. La Jornada es matutina, modalidad presencial.

El nivel de educación es de primero a décimo de Básico. El décimo de básico por falta de infraestructura, no está funcionando.

4.2 Diseño de Investigación

La investigación realizada es de tipo exploratorio y descriptiva, ya que facilitó explicar y caracterizar la realidad de la gestión pedagógica o de aprendizaje del docente y su relación con el clima de aula en la cual se desarrolla el proceso educativo, de tal manera que hizo posible conocer el problema de estudio tal cual se presenta en la realidad.

El proceso de investigación que se realizó fue orientado sobre la base de las 5 preguntas de investigación propuestas en la guía Didáctica de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo Ciclo IV Proyectos de investigación II. A continuación se enumeran:

1-¿Cómo perciben el ambiente del aula en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes y profesores del séptimo año de Educación básica?

2-¿Qué características son las que definen al aula en relación con el ambiente, desde la percepción de estudiantes y profesores?

3- ¿Cómo es la gestión pedagógica que realiza el docente en el aula?

4-¿Cuál es la relación que existe entre la gestión pedagógica del profesor y el clima de aula en el que se desarrolla el proceso educativo?

5-¿Qué tipo de prácticas pedagógicas pueden mejorar el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes?

4.3 Participantes

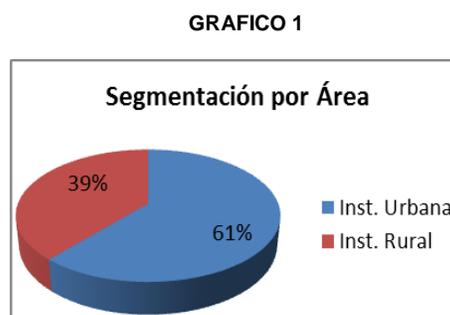
Para desarrollar la investigación se seleccionaron dos instituciones educativas las cuales tenían de común:

- Estudiantes de séptimo semestre de la Educación Básica.
- Profesores de séptimo semestre de la Educación Básica.

Lo diferente estaba en que una institución era del área rural y la otra era del área urbana. Estos centros pertenecen a la Ciudad de Calceta y al Sitio el Corozo, Cantón Bolívar, Provincia de Manabí.

Gráficos y cuadros de resumen de datos informativos de los estudiantes

SEGMENTACIÓN POR AREA		
Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	35	61.40
Inst. Rural	22	38.60
TOTAL	57	100.00



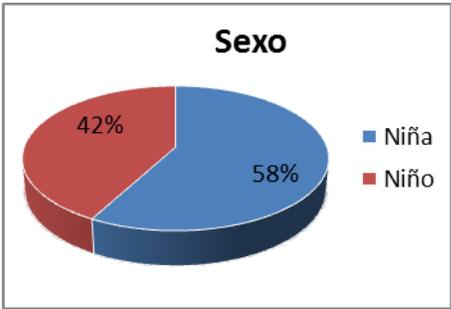
Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica de los dos centros educativos: Urbano y Rural

Elaborado: Investigadora

En presente gráfico podemos determinar que el 61.40% de los alumnos investigados corresponde a la Institución Urbana y un 38.6% a la Rural, el centro rural tiene menos alumnos y una de las razones puede ser que los centros Urbanos son más poblados que los Rurales, además muchas veces por falta de planificación en la construcción de escuelas, construyen las mismas sin ningún enfoque técnico, por lo que muchas veces existen escuelas rurales con pocos alumnos, lo que obliga a las autoridades educativas a tener escuelas con profesores unidocentes pues la baja cantidad de alumnos no amerita una plantilla docente completa.

GRÁFICO 2

P 1.3		
Opción	Frecuencia	%
Niña	33	57.89
Niño	24	42.11
TOTAL	57	100.00



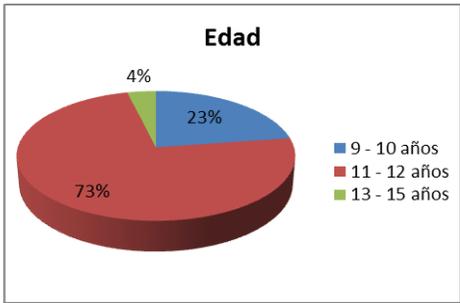
Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica de los dos centros educativos: Urbano y Rural

Elaborado: Investigadora

El presente gráfico determina que el 58% de los alumnos son del sexo femenino y el 42% masculino, una de las causas de esta diferencia puede ser que a los niños por lo general en el campo desde pequeño los mandan a trabajar.

GRÁFICO 3

P 1.4		
Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	12	22.64
11 - 12 años	39	73.58
13 - 15 años	2	3.77
TOTAL	53	100



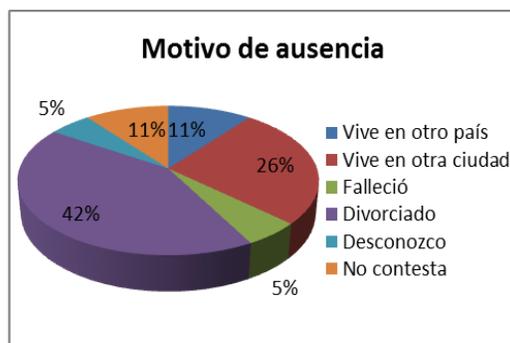
Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica de los dos centros educativos: Urbano y Rural

Elaborado: Investigadora

En cuanto a la edad de los niños de Séptimo de Básica el 73.58% sus edades están comprendidas de 11-12 años, un 22.64% de 9-10 años y un porcentaje reducido del 3.77% es de 13-15 años.

P 1.6		
Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	2	10.53
Vive en otra ciudad	5	26.32
Falleció	1	5.26
Divorciado	8	42.11
Desconozco	1	5.26
No contesta	2	10.53
TOTAL	19	100.00

GRÁFICO 4



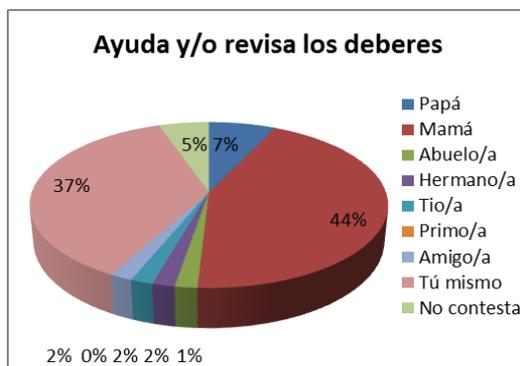
Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica de los dos centros educativos: Urbano y Rural

Elaborado: Investigadora

En el presente gráfico nos podemos dar cuenta que el motivo de ausencia de los padres en el hogar el 42.11% se debe a que se divorcian, un 26.32% a que viven en otra ciudad (esto sucede por falta de trabajo en el lugar en que viven), un 10.53% por que viven en otro país, esto se originó por la crisis de los años 1999 que muchas personas salieron del país por la falta de trabajo, un 5.26% desconocen (madres solteras).

P 1.7		
Opción	Frecuencia	%
Papá	4	7.02
Mamá	25	43.86
Abuelo/a	1	1.75
Hermano/a	1	1.75
Tio/a	1	1.75
Primo/a	0	0.00
Amigo/a	1	1.75
Tú mismo	21	36.84
No contesta	3	5.26
TOTAL	57	100.00

GRÁFICO 5



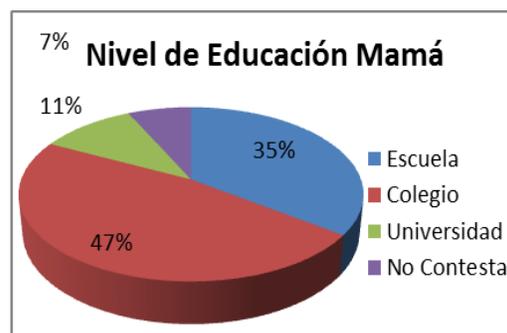
Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica de los dos centros educativos: Urbano y Rural

Elaborado: Investigadora

En el presente gráfico nos podemos dar cuenta que el 43.86% de los estudiantes entrevistados contestaron que quien les ayuda en las tareas escolares es la mamá, un 36.84% no tiene ayuda, un 7.02% el papá, si analizamos estos resultados podemos concluir en lo siguiente: Un porcentaje alto de los niños no tienen quien los guíe en sus tareas, es por eso que los niños tiene dificultades en proceso de enseñanza aprendizaje, otro porcentaje que llama la atención es la ayuda de los padres, una reflexión puede ser que por lo general el Manabita es machista y considera que el ayudar al niño es tarea de la madre, otra de las causas también puede ser de la ausencia del padre del hogar.

GRÁFICO 6

P 1.8.a		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	20	35.09
Colegio	27	47.37
Universidad	6	10.53
No Contesta	4	7.02
TOTAL	57	100.00



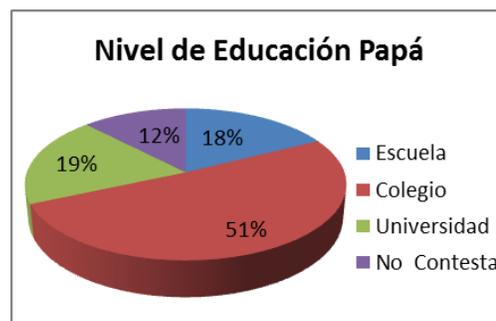
Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica de los dos centros educativos: Urbano y Rural

Elaborado: Investigadora

El gráfico anterior tiene relación con el presente, si analizamos el actual nos podemos dar cuenta que el nivel de educación de la mamá en un 47.37% es el colegio y un porcentaje muy representativo 35.09% es la escuela, apenas un 10.53% cursa la Universidad. Como podemos darnos cuenta muchas veces las madres no ayudan a sus alumnos en las tareas por falta de conocimiento.

GRÁFICO 7

P 1.8.b		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	10	17.54
Colegio	29	50.88
Universidad	11	19.30
No Contesta	7	12.28
TOTAL	57	100.00



Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica de los dos centros educativos: Urbano y Rural

Elaborado: Investigadora

En cuanto al nivel de educación de los padres, un 50.88% ha cursado el colegio, un 19.30% la Universidad y un 17.54% la escuela, como podemos darnos cuenta el nivel de educación del padre es un poco más alto que el de la madre, sin embargo la ausencia del padre en el hogar hace que se involucre menos con sus hijos en el proceso de enseñanza aprendizaje del mismo.

4.4 Métodos, Técnicas, e Instrumento de Investigación

4.4.1 Métodos

Los métodos utilizados en la investigación fueron:

Método descriptivo: Para explicar cómo se desarrolla la gestión pedagógica de los profesores y el clima de aula donde reciben el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de séptimo nivel de la educación básica de los centros seleccionados.

Método analítico- sintético: Facilitó el estudio de la gestión pedagógica de los profesores y el clima de aula en todas sus partes componentes y explicar las relaciones que se producen entre sus elementos para alcanzar elementos de juicios valorativos que contribuyan al conocimiento de la realidad objetiva.

Análisis- síntesis: se utilizó para analizar los resultados de los instrumentos aplicados y caracterizar el clima social de aula que se desarrollaba en las Escuelas: “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara”.

Inductivo- deductivo: Permitió configurar el conocimiento y a generalizar lógicamente los datos empíricos acerca del estado de la gestión pedagógica y del clima de aula en los centros seleccionados.

Método estadístico: Fue una herramienta importante para la organización de la información obtenida, con la aplicación de los instrumentos y facilitó los procesos de validez y confiabilidad de los resultados alcanzados en la investigación.

Método Hermenéutico: Sirvió de base para la recolección e interpretación bibliográfica para elaborar el marco teórico del informe de investigación y el análisis de la información empírica a la luz del marco teórico.

4.4.2 Técnicas

En la investigación se utilizaron técnicas de investigación bibliográficas que permitieron la recolección y el análisis de la información teórica y empírica tales como:

Lectura: Como una vía para conocer, analizar interpretar y seleccionar los aportes teóricos, conceptuales y metodológicos acerca de la gestión pedagógica y el clima de aula.

Mapas conceptuales y ordenadores gráficos: Como vía para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teóricos conceptuales.

Técnicas de investigación de campo: La investigación que se desarrolló en los dos centros educativos seleccionados, posibilitar la recolección y el análisis de los datos, se utilizaron las siguientes técnicas:

La observación: Se utilizó para obtener información acerca de la gestión pedagógica y construir el diagnóstico acerca de la gestión de aprendizaje que realizan los docentes seleccionados.

La encuesta: Se empleó para la recolección de la información acerca de las variables de la gestión pedagógica y el clima de aula y describir sus resultados.

4.4.3 Instrumentos

En la investigación se emplearon instrumentos tales como:

Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, con el objetivo de observar el desempeño del docente en el aula y con el fin de analizar la práctica pedagógica del docente en el aula.

Cuestionarios de clima social: Escolar (CES) Estudiantes con el objetivo de caracterizar el clima social de los estudiantes y con el fin de mejorar el clima escolar.

Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, cuyo objetivo es reflexionar sobre el desempeño profesional con el fin de mejorar la práctica pedagógica docente en el aula.

Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante de los dos centros educativos investigados, el objeto de este instrumento es reflexionar sobre el desempeño del docente en el aula con el fin de mejorar la práctica pedagógica del docente en el aula.

Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador. Objetivo observar el desempeño del docente en el aula con el fin de analizar la práctica pedagógica del docente en el aula.

4.5 Recursos

4.5.1. Humano.

- Rectores de los Centros de Educación Básica: por el Centro Educativo “Vesta Cevallos Intriago” El Lcdo. Washington Mendoza y por el Centro Educativo Dr. Darío Guevara la Lcda. Felicidad Zambrano Álvarez.
- Profesores de Séptimo Semestre de Básica de los respectivos Centros Educativos Investigados
- Alumnos de Séptimo Semestre de Básica de las respectivas escuelas.
- Secretarias (a su vez son profesoras) de cada uno de los Colegios
- Autora del presente trabajo de investigación. Miryam Félix López.

4.5.2. Materiales

Equipos de Oficina, Computadoras, Impresoras, Hojas A4, Carpetas, Bolígrafos. Internet, Microsoft Word, Microsoft Excel, transporte, estímulos materias a estudiantes y escuelas.

4.5.3 Institucionales

Las instalaciones de los centros: “Vesta Cevallos Intriago y Dr. Darío Guevara

4.5.4 Económicos

Los gastos fueron asumidos por la investigadora, y consistieron en: Estímulos (escuela y alumnos); papel, carpetas y empastados; transporte; alimentación; internet.

4.6. Procedimiento

La presente Investigación es de tipo socioeducativa basada en el paradigma de análisis crítico. Para lo cual se desarrollaron tres momentos:

Primer Momento: Presentación al Centro Educativo, en la que se entregó la carta al director de la Escuela, para recibir la autorización para la investigación.

Segundo Momento: Se procedió a pedir autorización, para observar las clases impartidas por los profesores titulares de ambas instituciones en el séptimo curso de básica.

Tercer Momento: Se procedió a aplicar la guía de encuesta, tanto a los alumnos como a los profesores.

Para realizar la presente investigación se ha consultado Libros, Artículos Científicos, La Constitución de la República del Ecuador, Decretos dictados por el Ministerio de Educación del Ecuador, propuestas de la UNESCO, Diarios del país y otros.

Se realizó trabajo de investigación de campo, pues se fue al lugar de los hechos, como son los dos Centros Educativos, se compartió con los alumnos. Profesores y Directores.

Es de destacar que ambos centros estuvieron muy prestos a dar las facilidades del caso para la presente investigación

5- RESULTADOS, DIAGNÓSTICO Y DISCUSIÓN

5.1 Diagnostico de la gestión del aprendizaje del docente

Para la presente investigación, se realizaron visitas a los Centros Educativos, en la que por una parte del investigador se aplicaron dos fichas de observación a la gestión del aprendizaje del docente, del séptimo año de la educación básica de los dos centros educativos. A continuación se presentan las fichas de observación y las dos matrices de diagnósticos.



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA
ESTANCIA
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: "Vesta Cevallos Intriago" institución Urbana, año lectivo 2011"

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
1 4	0 8 7	V C	D 0 1

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



DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFECTOS	ALTERNATIVAS
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1. a 1.37)	FORTALEZA Experiencia en la práctica De la docencia. DEBILIDADES Método Tradicional de Enseñanza. Texto Básico Material Didáctico no apropiado.	El profesor no tiene conocimiento para establecer un proceso interdisciplinario, que le permita relacionar los contenidos de las distintas asignaturas, no tiene enfoque cooperativo, poco conocimiento de didáctica	Clases tradicionales no se utilizan recursos tecnológicos que acerquen a los alumnos y profesor al desarrollo científico y tecnológico alcanzado en el país	Capacitación de los profesores a cerca de los enfoques de aprendizaje contemporáneos. Talleres de didáctica, Conferencias, auto preparación, intercambios de Experiencia.
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8)	FORTALEZA Puntualidad en su horario de clases. Disciplina en la clase DEBILIDADES Planificación de las actividades en el aula de clase	Falta de planificación y Organización del proceso enseñanza aprendizaje	No existe un reglamento que regule las actividades del docente	Elaborar el Reglamento Interno de la Institución
3. CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17) Observaciones:	FORTALEZA Respeto con el profesor y con las personas que visitan el centro educativo DEBILIDADES No comparte los intereses De los alumnos; no dialoga con los alumnos para tratar de que sean mejores	La falta de una buena comunicación con los alumnos, influye mucho en el clima del aula dado la calidad de los alumnos del centro escolar.	Esta falta de diálogo, hace que el alumnos por su misma condición social y económica, baje el rendimiento escolar	Es necesario, orientar y motivar a los alumnos, para subirles el auto estima, para que se empoderen de su escuela.
El Clima del Aula fue difícil evaluarlo por falta de tiempo. Como era un Centro escolar de la Costa, el mes de Dic. Es un mes con festividades, además próximo a terminar el año escolar.				



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIANCIÓN
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: “Dr. Dario Guevara”
institución Rural, año lectivo 2011”**

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
1 4	0 8 7	D G	D 0 1

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

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1. a 1.37)	FORTALEZA Experiencia en la práctica De la docencia. DEBILIDADES Método Tradicional de Enseñanza. Texto Básico Material Didáctico no a- propiado.	Poco dominio de Técnicas de A- prendizaje signi- ficativo, no tiene conocimiento para establecer un proceso inter- disciplinario, que permita relacionar los contenidos de las distintas asig- naturas	Clases tradiciona- les no se utiliza re- cursos tecnológi- cos que acerquen a los alumnos y profesor al desarro- llo científico y tec- nológico alcanza- do en el país	Capacitación de los profesores acerca de los enfoques de aprendizaje contemporáneos. Talleres de didáctica, Conferencias, auto preparación, intercambios de Experiencia.
2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8)	FORTALEZA Puntualidad en su horario de clases. Disciplina en la clase DEBILIDADES Planificación de las acti- vidades en el aula de clase	Falta de planificación y Organización del proceso enseñan- za aprendizaje	No existe un re- glamento que re- gule las activida- des del docente	Elaborar el Reglamento Interno de la Institución
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17) Observaciones:	FORTALEZA Respeto con el profesor y con las personas que visitan el centro educativo DEBILIDADES No comparte los intereses De los alumnos; no dialo- ga con los alumnos para tratar de que sean mejores	La falta de una buena comunica- ción con los al- umnos, influye mucho en el cli- ma del aula dado la calidad de los alumnos del cen- tro escolar.	Esta falta de diá- logo, hace que el alumno por su misma condición social y económi- ca, baje el rendi- miento escolar	Es necesario, orientar y mo- tivar a los alumnos, para subirles el auto estima, para que se empoderen de su es- cuela.
El Clima del Aula fue difícil evaluarlo por falta de tiempo. Como era un Centro escolar de la Costa, el mes de Dic. Es Un mes con festividades, además próximo a terminar el año escolar.				

Cómo se puede apreciar a la matriz de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador, está orientada hacia tres dimensiones específicas: habilidades pedagógicas y didácticas; aplicación de normas y reglamentos y clima de aula. A continuación se presenta el análisis y descripción de los datos recolectados y procesados estadísticamente.

El análisis de los resultados de los instrumentos aplicados evidenció que entre las fortalezas que posee el profesor rural objeto de estudio están que recuerda a los estudiantes los temas tratados en las clases anteriores, entregan a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados en los tiempos previstos por las autoridades, llega puntualmente a todas las clases, enseña a respetar a las personas diferentes, a mantener buenas relaciones entre estudiantes, y trata a los estudiantes con cortesía y respeto. Mientras que el profesor urbano demostró de forma muy similar sus fortalezas al cumplir además con dar explicaciones acerca de las normas y reglas del aula a los estudiantes.

Estas fortalezas contribuyen en gran medida a la calidad de la gestión del aprendizaje del docente al tener presente la relación que se establece entre los contenidos que se preceden y que se suceden de forma sistemática, lo que ayuda a que el estudiante tenga una secuencia lógica del contenido de su aprendizaje.

También constituye una fortaleza la entrega a los estudiantes de las pruebas y los resultados calificados a tiempo, esto hace que el estudiante no pierda el interés y conozca cómo marcha su aprendizaje, y al profesor conocer el estado de cada estudiante para propiciar los niveles de ayuda que requieren para poder realizar correctamente la atención a la diferencia cognitiva. Ambos profesores brindan ejemplo de disciplina a los estudiantes al llegar puntualmente a todas sus clases, lo que constituye una fortaleza en la gestión del aprendizaje que realizan.

Sin embargo constituyen debilidades en cuanto a la dimensión habilidades

pedagógicas y didácticas, al no preparar las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con los problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria , ni seleccionar los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes, no propicia el debate y el respeto a las opiniones diferentes, tampoco utiliza una bibliografía adecuada, ni las tecnología de comunicación e información, lo que evidenció que unos de los preceptos del aprendizaje cooperativo no se cumple, pues los profesores no tienen en cuenta el tratamiento a las exigencias del aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, exigencias del contexto donde se desarrolla la vida de los estudiantes esto acarrea consigo que la selección de los contenidos de aprendizaje no se corresponda con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes. El contenido debe tener una carga significativa para los estudiantes, estos deben estar motivados para asimilar el contenido, a partir de ver la utilidad que le brinda para desarrollar un sistema de conocimientos de habilidades, de hábitos y valores para crecer primer lugar como un buen hombre para después llegar a ser un buen profesional.

También se evidenció que los profesores no propician el debate y del respeto a las opiniones diferentes, precisamente en la actualidad se ha demostrado que una de las ventajas del trabajo en grupo, está precisamente en educar a los estudiantes para el debate y la reflexión sobre la base del respeto a los criterios diferentes.

Estos profesores observados, no aprovechaban el entorno natural y social para propiciar un aprendizaje significativo en los estudiantes, aspecto de importancia vital, pues se hace urgente enseñar a los estudiantes a cuidar el medio ambiente, y desde la clase el profesor debe tener en cuenta hacer que el estudiante se empodere del contenido que recibe en clases a través de experiencias vivenciadas que dejen en ellos huellas que perduren en su mente y en su modo de actuación.

En opinión de la investigadora se precisa preparar a estos profesores para que utilicen en sus clases técnicas para trabajar en grupo que propicien que los estudiantes aprendan en un ambiente agradable y reciban los contenidos suficientes y necesarios que le permitan tener un desarrollo cognitivo y afectivo.

Durante el proceso de observación a clase se pudo evidenciar que el profesor que labora en la escuela urbana no es constante en la gestión de aprendizaje que desarrollan al evidenciarse la ubicación de indicadores tales como: Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje; trabajos en grupo; estimula el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumento; expone las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados; Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula; valora los trabajos grupales; propone actividades para que trabajen en grupo ; promueve interacción entre de todos los estudiantes en el grupo; promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo; promueve competencias entre unos y otros; Explica claramente las reglas para trabajar en grupo; elabora material didáctico para el desarrollo de las clases; utiliza bibliografía actualizada; Exponer en grupo, Argumentar; Conceptualizar; Consensuar; socializar; concluir; generalizar; preservar correspondiente a algunas veces. Si se tiene en cuenta el enfoque de aprendizaje cooperativo, todos y cada uno de estos indicadores que aquí se reflejan deben ser tratados sistemáticamente en el proceso de enseñanza aprendizaje que desarrollan los profesores en general y muy en particular los profesores de séptimo semestre de nivel básico.

En cuanto al docente rural, en su gestión académica utiliza de forma irregular la selección de los contenidos de aprendizaje, lo que afecta negativamente el aprendizaje de los estudiantes, el contenido tiene que ser planificado de manera ascendente teniendo en cuenta el cumplimiento de los objetivos que persigue cada una de las asignaturas que recibe el estudiante en el proceso de aprendizaje.

Se evidenció de igual manera que el profesor rural no da a conocer en todas las asignaturas que imparte la programación y los objetivos al inicio del año lectivo, lo que propicia que el estudiante no reconozca la significación de lo que aprende al poseer una información fragmentada.

Este profesor rural no siempre organiza la clase, del empleo de técnicas de trabajo que propicien la cooperación entre los estudiantes del grupo, ni valora los trabajos grupales que realizan los estudiantes, lo que afecta negativamente el clima de aula. No estimula suficientemente el trabajo en grupo al no propiciar trabajos grupales con los estudiantes.

El empleo de medios de enseñanza estimula la comprensión del aprendizaje sin embargo las evidencias muestran que este aspecto es poco tratado por el profesor al no elaborar materiales didácticos ni utilizar frecuentemente bibliografía actualizada en la planificación de sus clases.

En un análisis comparativo entre el profesor urbano y el profesor rural, las evidencias demuestran que las diferencias son muy pocas, en este sentido el profesor rural se diferencia en que no aprovecha su entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo en los estudiantes y en que no desarrolla habilidades en sus estudiantes que le permitan analizar, sintetizar, reflexionar, observar, descubrir, exponer en grupo, argumentar, conceptualizar, redactar con claridad, escribir correctamente, leer comprensivamente.

Como resultado del análisis de la observación a las clases realizada por la investigadora en sentido general se consideró que ambos profesores en la dimensión: Habilidades pedagógicas y didáctica fueron evaluados de una mala gestión del aprendizaje, pues estos docentes no están preparando a los estudiantes para el mundo en que hoy se vive y para el acelerado desarrollo científico y tecnológico de estos tiempos y de los tiempos que se avecinan. Al no emplear métodos, estrategias, al no realizar actividades que propicien el

intercambio y la colaboración entre los estudiantes, al no emplear técnicas de trabajo en grupo en el cumplimiento del proceso de enseñanza aprendizaje que dirigen. Sin embargo ambos profesores educan en el respeto a los demás, un valor de extraordinaria significación para la humanidad.

La educación del siglo XXI, exige que los profesores estén bien actualizados y tengan dominio y empleen en sus clases los avances que se van alcanzando en la tecnología y el las ciencias, sin embargo las evidencias muestran que los profesores observados a pesar de estar ubicados en diferentes contextos presentan características muy similares en la gestión del aprendizaje que realizan con los estudiantes de séptimo nivel dela educación básica. Aspecto este a tener en cuenta a la hora de elaborar la propuesta de esta investigación.

La dimensión N-2 Aplicación de normas y reglamentos fue evaluada en sentido general con 4 y 5 puntos al considerar que ambos profesores frecuentemente cumplen exactamente. Lo que evidenció el grado de aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula.

En un estado comparativo entre ambos profesores,

La dimensión N- 3 Clima de aula, fueron observados sólo 11 indicadores, el resto no fueron observados por falta de tiempo. Los resultados alcanzados evidenciaron una similitud entre los dos profesores observados al presentar dificultades para evaluar el grado de relación, interrelación, cooperación y organización que promueven entre los estudiantes.

La experiencia evidenciada por la investigadora y el estudio teórico realizado permitieron determinar las causas que motivan los resultados alcanzados entre lasque se destacan:

- 1- Poco dominio de Técnicas de Aprendizajes significativo. El profesor no tiene conocimientos para establecer un proceso interdisciplinario, que le permita

relacionar los contenidos de las distintas asignaturas que no tienen el enfoque del aprendizaje corporativo. Poco conocimiento de la didáctica, por lo que no relaciona correctamente objetivos, contenido, métodos, medios, forma de organización y evaluación de las clases.

- 2- No emplean técnicas de trabajo en equipo.
- 3- Insuficiente planificación y organización del proceso de enseñanza aprendizaje que dirige.
- 4- Falta de recursos materiales y tecnológicos.

Estas causas provocan efectos negativos tales como:

- 1- Clases tradicionales, donde no se emplean métodos de enseñanzas adecuados.
- 2- La no utilización de recursos tecnológicos que acerquen a los alumnos y profesores al desarrollo científico y tecnológico que ha alcanzado el país.
- 3- Falta de conocimiento de los profesores para propiciar el aprendizaje significativo o cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje que da.

Una planificación y organización del proceso de enseñanza aprendizaje alejada de la realidad objetiva en que crecen y se desarrollan los estudiantes.

Entre las alternativas para mejorar la gestión pedagógica de estos profesores se proponen:

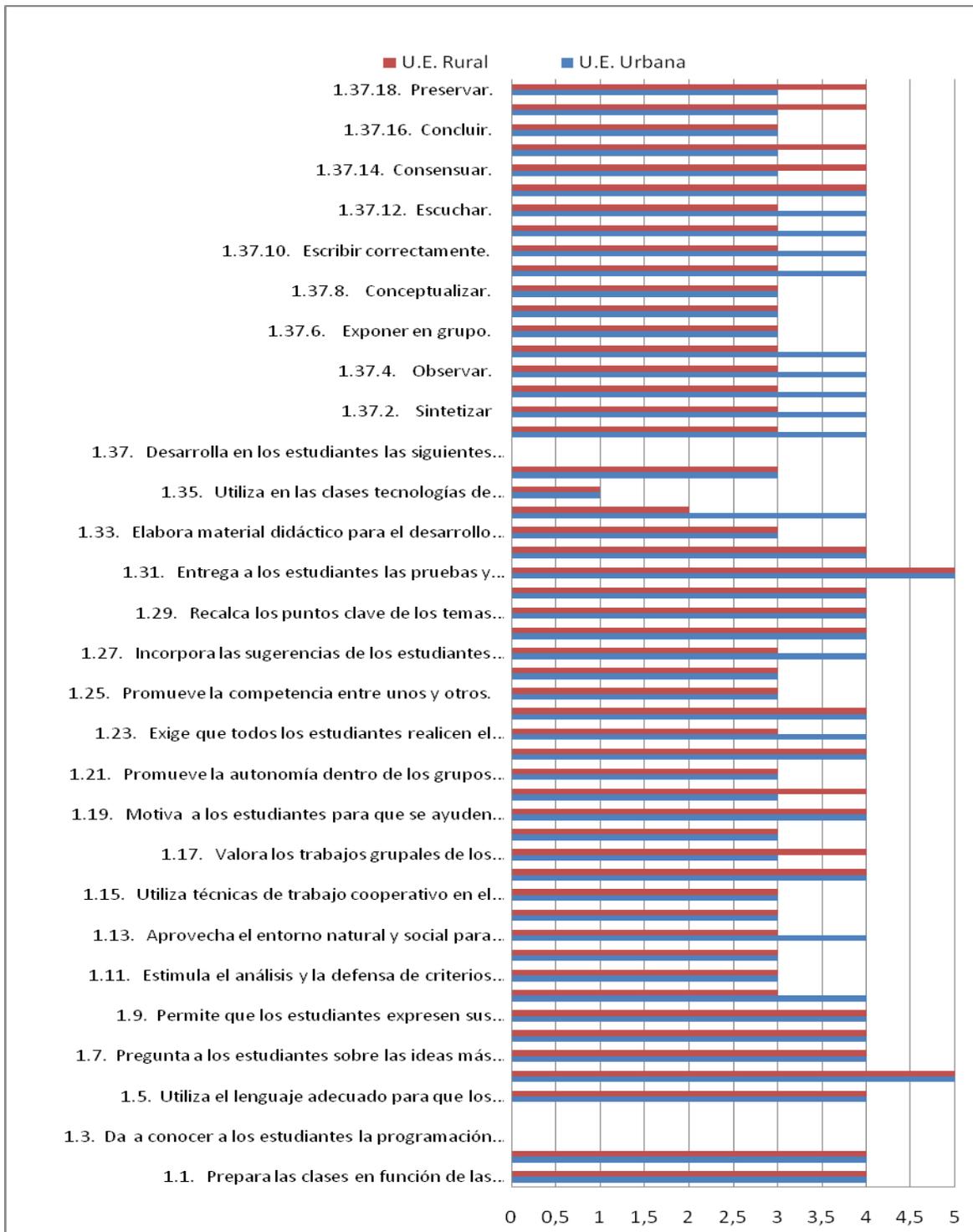
- 1- Capacitar de los profesores acerca de los enfoques de aprendizajes contemporáneos.

- 2- Realizar Talleres acerca del empleo de las técnicas de trabajo en grupo en el proceso de enseñanza –aprendizaje.
- 3- Realizar conferencias para actualizar a los profesores en el avance científico y técnico.
- 4- Realizar intercambios de experiencias entre profesores de escuelas rurales y escuelas urbanas.
- 5- Brindar espacios para el auto preparación de los profesores.

Se registraron todas las observaciones que se realizaron en el aula de clase, para luego proceder a elaborar la matriz de diagnóstico, la misma que a continuación se presentan en un cuadro comparativo entre los dos profesores observados y a los cuales llamaremos profesor 1 para identificar al centro “Vesta Cevallos Intriago y profesor 2 para identificar al centro Dr. Darío Guevara.

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

GRÁFICO 8

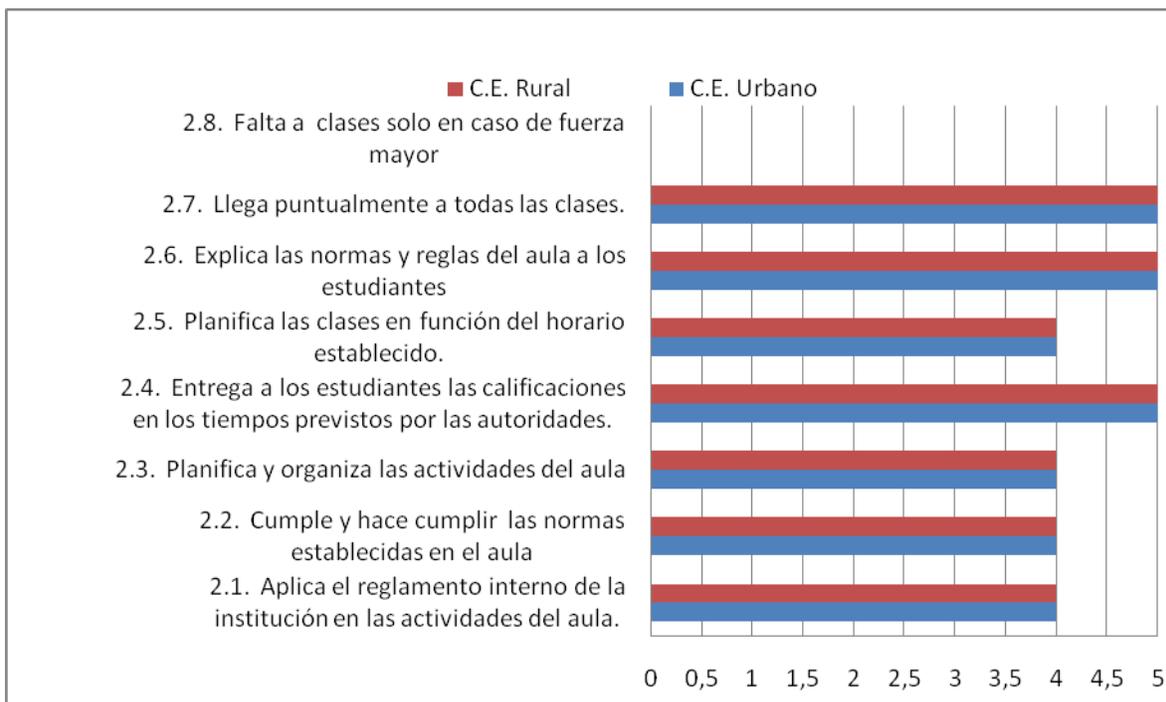


Fuente: Observación a los profesores de las escuelas: Vesta Cevallos y Dr. Darío Guevara por parte del Investigador.

Elaborado: Investigadora

APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS

GRÁFICO 9

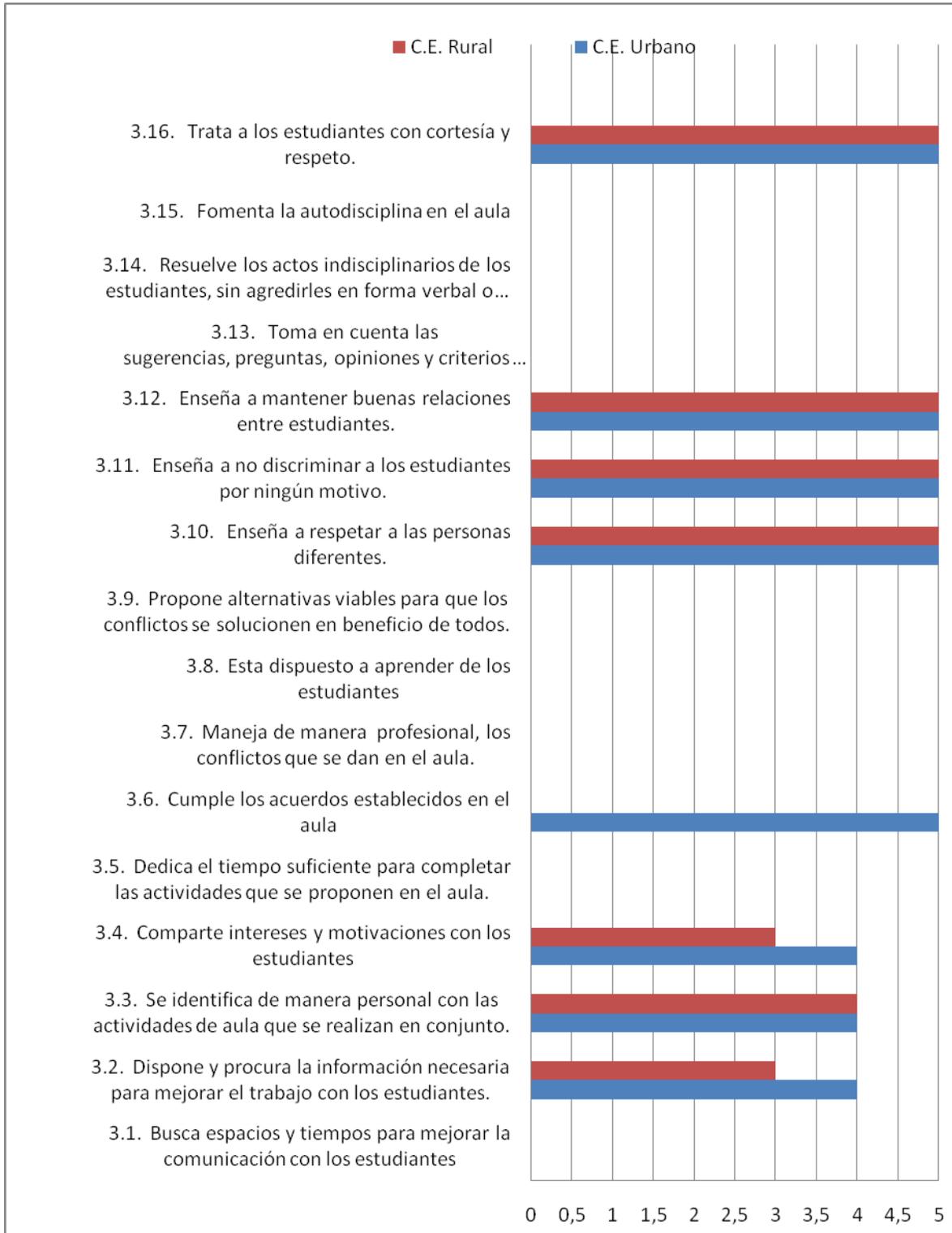


Fuente: Observación a los profesores de las escuelas: Vesta Cevallos y Dr. Darío Guevara por parte del Investigador.

Elaborado: Investigadora

CLIMA DE AULA

GRÁFICO 10



Fuente: Observación a los profesores de las escuelas: Vesta Cevallos y Dr. Darío Guevara por parte del Investigador.

Elaborado: Investigadora

Análisis de la ficha de Investigación a la gestión de Aprendizaje del docente Urbano por parte del Investigador

Durante el proceso de observación a clase por parte del investigador pudo evidenciar que el profesor que labora en la escuela urbana a pesar de autoevaluarse en el máximo nivel de la escala de evaluación, demostró no ser constante en la gestión de aprendizaje que desarrolla al evidenciarse la ubicación de indicadores tales como: Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje; trabajos en grupo; estimula el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumento; expone las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados; Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula; valora los trabajos grupales; propone actividades para que trabajen en grupo ; promueve interacción entre de todos los estudiantes en el grupo; promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo; promueve competencias entre unos y otros; Explica claramente las reglas para trabajar en grupo; elabora material didáctico para el desarrollo de las clases; utiliza bibliografía actualizada; Exponer en grupo, Argumentar; Conceptualizar; Consensuar; socializar; concluir; generalizar y preservar en una escala inferior con un valor entre el 3 y el 4 lo que lo ubica desde frecuentemente y alguna vez. Si se tiene en cuenta el enfoque de aprendizaje cooperativo, todos y cada uno de estos indicadores que aquí se reflejan deben ser tratados sistemáticamente en el proceso de enseñanza aprendizaje que desarrollan los profesores en general y muy en particular los profesores de séptimo semestre de nivel básico.

Este profesor en su gestión académica utiliza de forma irregular la selección de los contenidos de aprendizaje, lo que afecta negativamente el aprendizaje de los estudiantes, el contenido tiene que ser planificado de manera ascendente teniendo en cuenta el cumplimiento de los objetivos que persigue cada una de las asignaturas que recibe el estudiante en el proceso de aprendizaje.

En la aplicación de normas y reglamentos se pudo observar que este profesor llega temprano a todas las clases y que explica las normas y reglas del aula a los estudiantes, así como que entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos del horario establecido. Sin embargo no es sistemático en la planificación de las clases en función con el horario establecido, así como en la planificación y organización de las actividades del aula.

De igual manera se observó el comportamiento de cumplir y hacer cumplir las normas establecidas en el aula y la aplicación del reglamento interno de la institución en las actividades del aula.

En cuanto al comportamiento del clima de aula no todos los indicadores pudieron ser observados, sin embargo se pudo constatar que este profesor trata a los estudiantes con respeto, enseña a mantener buenas relaciones entre sus estudiantes, a no discriminar por ningún motivo, y a respetar a las personas diferentes. Este profesor cumple con los acuerdos establecidos en el aula.

También se evidenció irregularidades en la forma en que el profesor comparte intereses y motivaciones con los estudiantes y en la que dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo de sus estudiantes.

Se demostró que frecuentemente este profesor se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto.

Análisis de la ficha de Investigación a la gestión de Aprendizaje del docente Rural por parte del Investigador

El investigador evidenció de igual manera que el profesor de la escuela rural no da a conocer en todas las asignaturas que imparte la programación y los objetivos al inicio del año lectivo, lo que propicia que el estudiante no reconozca la significación de lo que aprende al poseer una información fragmentada.

Este profesor no siempre organiza la clase, ni emplea técnicas de trabajo que propicien la cooperación entre los estudiantes del grupo, ni valora los trabajos grupales que realizan los estudiantes, lo que afecta negativamente el clima de aula. No estimula suficientemente el trabajo en grupo al no propiciar trabajos grupales con los estudiantes.

Se observó un pobre empleo de medios de enseñanza para estimular la comprensión del aprendizaje, las evidencias mostraron que este aspecto es poco tratado por el profesor al no elaborar materiales didácticos ni utilizar frecuentemente bibliografía actualizada en la planificación de sus clases.

En la aplicación de normas y reglamentos se pudo observar que este profesor llega temprano a todas las clases y que explica las normas y reglas del aula a los estudiantes, así como que entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos del horario establecido. Sin embargo no es sistemático en la planificación de las clases en función con el horario establecido, así como en la planificación y organización de las actividades del aula.

De igual manera se observó el comportamiento de cumplir y hacer cumplir las normas establecidas en el aula y la aplicación del reglamento interno de la institución en las actividades del aula.

El comportamiento del clima de aula no todos los indicadores pudieron ser observados debido al tiempo pero se pudo constatar que este profesor trata a los estudiantes con respeto, enseña a mantener buenas relaciones entre sus estudiantes, a no discriminar por ningún motivo, y a respetar a las personas diferentes.

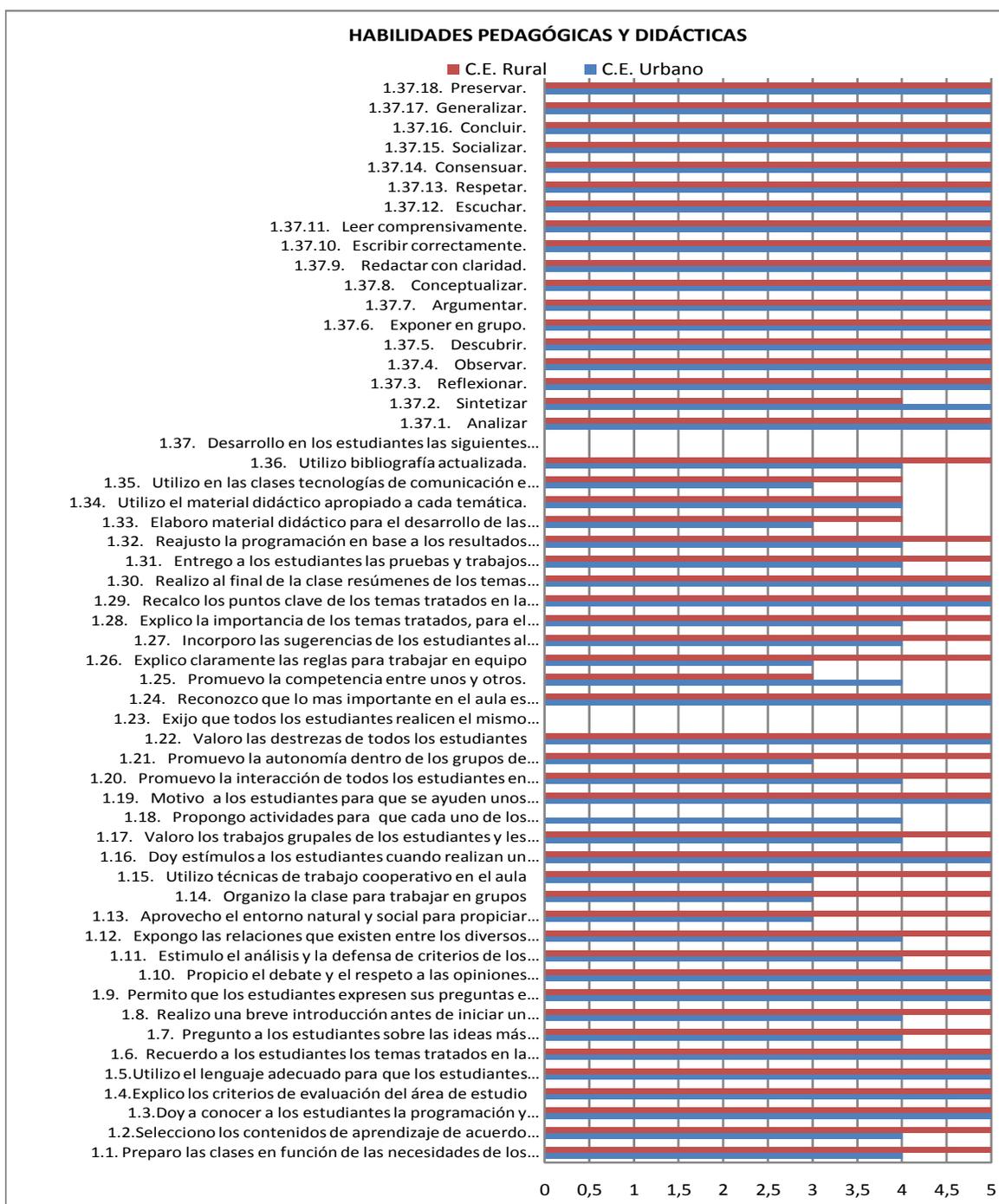
Los indicadores más afectados en este profesor fueron el no compartir adecuadamente los intereses y motivaciones con los estudiantes y el no disponer y procurar la información necesaria para mejorar el trabajo de los estudiantes.

Este profesor no siempre dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo de con los estudiantes.

Análisis y discusión de los resultados de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente

AUTOEVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE

GRÁFICO 11



Fuente: Entrevistas a los profesores de la escuela Vesta Cevallos Intriago y Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

Al hacer un análisis de la autoevaluación del docente urbano y rural en las habilidades pedagógicas nos podemos dar cuenta lo siguiente:

En la primera parte del gráfico en el desarrollo de habilidades los docentes de los dos centros (urbano y rural) se evaluaron de la siguiente manera: 1.37.1 a la 1.37.18 los dos profesores se evaluaron con la máxima calificación de 5 con excepción del numeral 1.37.2 en la que el docente rural su promedio fue de 4 frente al urbano que fue de 5.

En la segunda parte del gráfico en el Desarrollo de las habilidades de los estudiantes los docentes se autoevaluaron de la siguiente manera:

El docente urbano se calificó con una puntuación de 5 los siguientes parámetros: 1.30 Realizó al final de la clase resúmenes de los temas; 1.29 Recalcó los puntos clave de los temas tratados en clase; 1.24 Reconozco que lo más importante en el aula es aprender todos; 1.22 Valoro la destreza de todos los estudiantes; 1.19 Motiva a los estudiantes para que se ayuden con otro; 1.16 Doy estímulo a los estudiantes cuando se realiza un buen trabajo; 1.10 Propicio el debate; 1.9 Permito que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes; 1.6 Recuerdo a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior; 1.5 Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan; 1.4 Explica los criterios de evaluación del área de estudios y 1.3 Da a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.

Con un puntaje de 4 el mismo docente (urbano) se autoevaluó los siguientes parámetros: 1.36 Utilizó bibliografía actualizada; 1.34 Utiliza el material didáctico apropiado a cada temática; 1.32 Reajusta la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación; 1.31 Entrega a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo; 1.28 Explica la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes; 1.27 Incorpora las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases 1.25 Promueve la

competencia entre los unos y otros; 1.20 Promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo ; 1.18 Propone actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo ; 1.17 Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación ; 1.12 Expone las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados; 1.11 Estimula el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos; 1.8 Realiza una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido; 1.7 Pregunta a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior; 1,2 Selecciona los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes y 1.1 Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarían en la vida diaria.

El docente urbano se autoevaluó con la calificación de 3 en los siguientes parámetros: 1.35 Utilizó en las clases tecnologías de comunicación e información; 1.33 Elabora material didáctico para el desarrollo de las clases; 1.26 Explica claramente las reglas para trabajar en equipo; 1.21 Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo; 1.15 Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula; 1.14 Organiza la clase para trabajar en grupos; 1.13 Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.

El docente rural se autoevaluó en desarrollo de habilidades de los estudiantes con un puntaje de 5 los siguientes parámetros: 1.36 Utilizó bibliografía actualizada; 1.32; Reajusta la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación 1.31 Entrega a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo; 1.30 Realizó al final de la clase resúmenes de los temas; 1.29 Recalcó los puntos clave de los temas tratados en clase; 1.28 Explica la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes; 1.27 Incorpora las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases; 1.26 Explica claramente las reglas para trabajar en equipo; 1.24 Reconozco que lo mas importante en el aula es aprender todos; 1.22 Valoro la destreza de todos los

estudiantes; 1.21 Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo; 1.20 Promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo; 1.19 Motiva a los estudiantes para que se ayuden con otro; 1.17 Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación; 1.16 Doy estímulo a los estudiantes cuando se realiza un buen trabajo; 1.15 Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula; 1.14 Organiza la clase para trabajar en grupos; 1.13 Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes 1.12 Expone las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados; 1.11 Estimula el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos; 1.10 propicio el debate; 1.9 Permito que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes; 1.8 Realiza una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido; 1.7 Pregunto a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior; 1.6 Recuerdo a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior; 1.5 Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan; 1.4 Explica los criterios de evaluación del área de estudios y 1.3 Da a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo; 1.2 Selecciona los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes y 1.1 Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarían en la vida diaria.

Con 4 puntos el docente rural se autoevaluó los siguientes parámetros: 1.35 Utilizó en las clases tecnologías de comunicación e información; 1.34 Utiliza el material didáctico apropiado a cada temática; 1.33 Elabora material didáctico para el desarrollo de las clases.

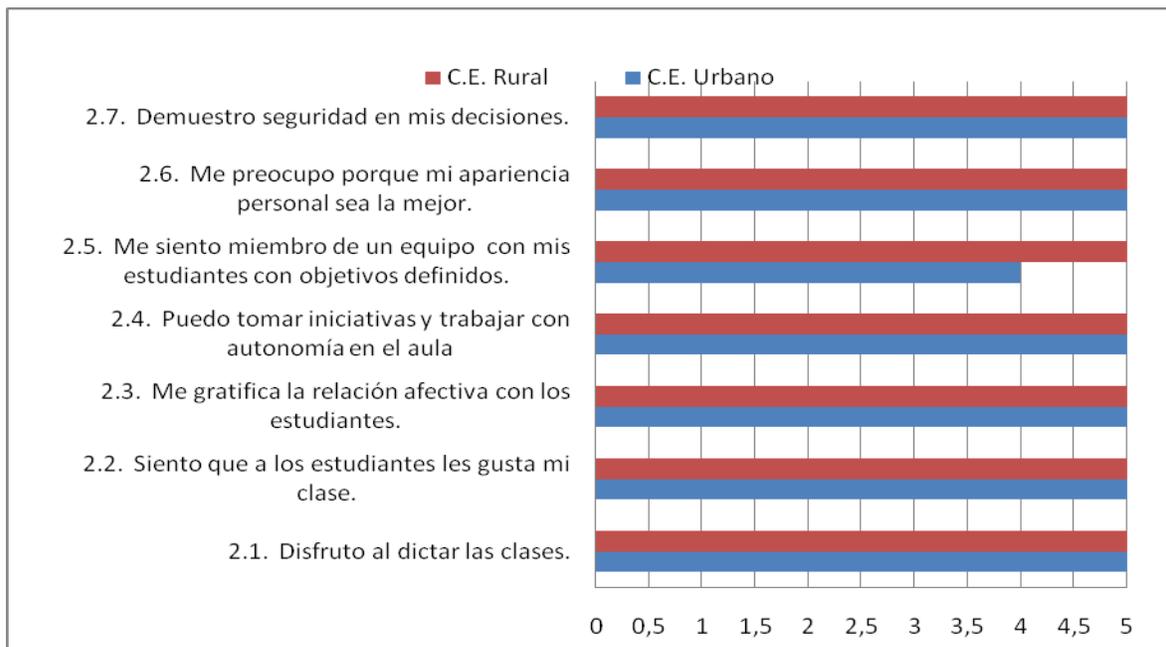
Con 3 puntos el docente rural se autoevaluó la pregunta 1.25 Promueve la competencia entre los unos y otros.

Como podemos observar el docente urbano en sus habilidades pedagógicas se autoevaluó con un puntaje alto y rural fue un poco más conservador, dicha

evaluación discrepa mucho con la observación realizada por parte del investigador, inclusive de los alumnos.

DESARROLLO EMOCIONAL

GRÁFICO 12

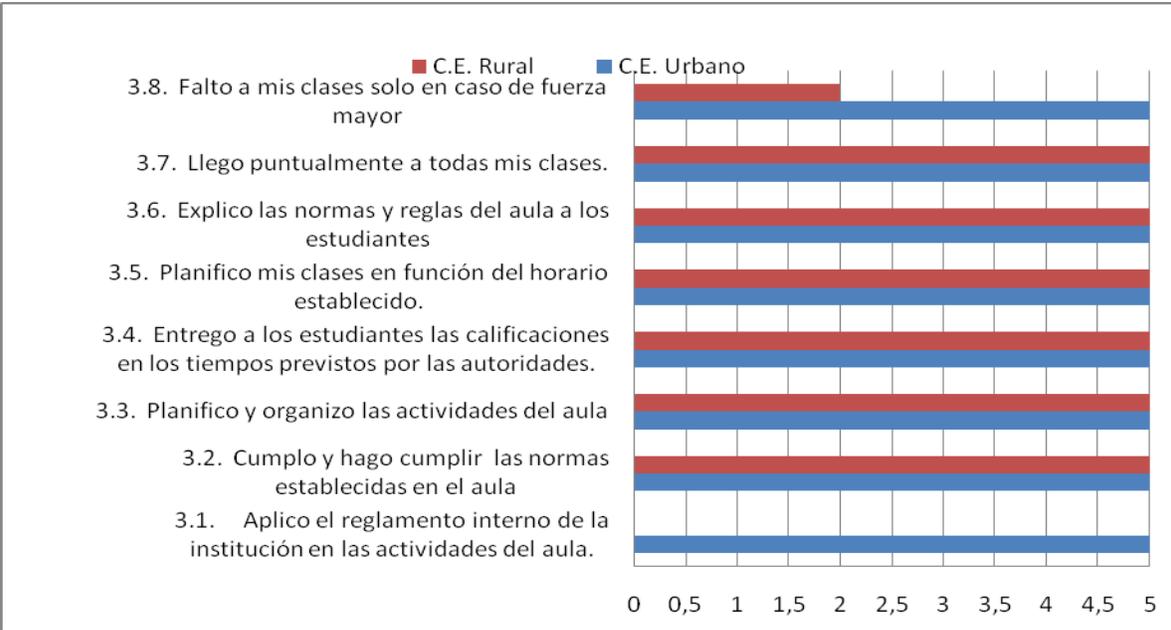


Fuente: Entrevistas a los profesores de la escuela Vesta Cevallos Intriago y Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS

GRÁFICO 13

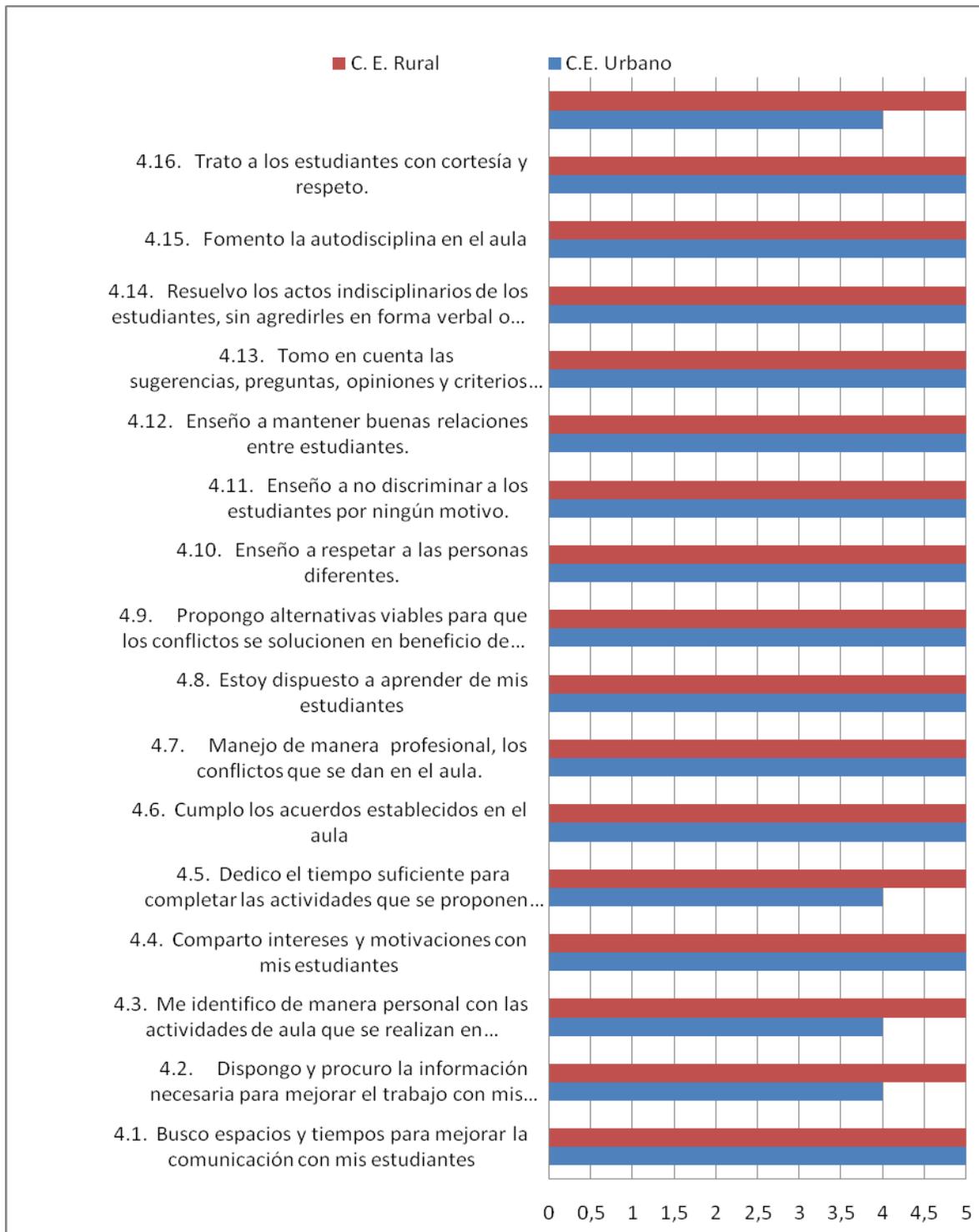


Fuente: Entrevistas a los profesores de la escuela Vesta Cevallos Intriago y Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

CLIMA DE AULA

GRÁFICO 14



Fuente: Entrevistas a los profesores de la escuela Vesta Cevallos Intriago y Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

Autoevaluación de la gestión de aprendizaje del docente de la escuela Urbana

El cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, aplicado permitió reflexionar sobre el desempeño profesional del profesor de la escuela urbana con el fin de mejorar la práctica pedagógica docente en el aula.

Este profesor en cuanto a las habilidades pedagógicas y didácticas se autoevaluó en el nivel más alto con una calificación de 5 en los indicadores, preservar, generalizar, concluir, socializar, consensuar, respetar, escuchar, leer comprensivamente, escribir correctamente, redactar con claridad, conceptualizar, argumentar, exponer en grupo, describir, observar reflexionar, sistematizar, analizar.

Además considera que desarrolla en sus estudiantes habilidades para la utilización de la bibliografía y que reajusta la programación en base a los resultados obtenidos por sus estudiantes, así como la entrega de los resultados de las pruebas y trabajos de los estudiantes, manifiesta que realiza al final de cada clase resúmenes de los temas y que recalca los puntos clave de los temas tratados en clase, y que explica la importancia de los temas tratados, por lo cual se calificó con 5 puntos.

También se califica en este mismo nivel, la incorporación de sugerencias de los estudiantes al proceso de aprendizaje, que explica claramente las reglas de trabajo en equipo y que tiene muy en cuenta que lo más importante el aula es aprender todo. El profesor tiene en cuenta y valora las destrezas de todos los estudiantes y promueve la autonomía y el intercambio dentro de los grupos de estudiantes.

De igual manera en su autoevaluación el profesor considera que motiva a los estudiantes para que se ayuden unos a los otros y valora los trabajos grupales y los estimula a los estudiantes cuando realizan correctamente los trabajos,

manifestó que utiliza técnicas de trabajo cooperativo, también manifestó que organiza la clase para trabajar en grupos y que aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje de los estudiantes. También considera que prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes.

Este profesor reconoce que aún le falta para sentirse que es miembro de un equipo de trabajo con sus estudiantes y tener los objetivos definidos.

En cuanto a la aplicación de las normas y reglamentos el profesor urbano el 87.5% de las preguntas la contestó con la máxima calificación solo en la pregunta 3.8 considera que no es muy puntual en su asistencia a clases el resto de preguntas se autoevaluó con la máxima calificación al considerar que cumple con todos los indicadores.

En relación al clima de aula considera que aún le queda por lograr la dedicación del tiempo suficiente para completar las actividades que se propone en el aula, identificarse de manera personal con las actividades del aula que se realizan en conjunto, así como de disponer y procurar la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes y buscar el espacio y tiempo para mejorar la comunicación con los estudiantes. Es decir que de las 15 preguntas el 73.33% (11 preguntas) las contestó con el puntaje máximo de 5, el 26.67% (4 preguntas), con una calificación de 4 puntos.

Análisis de la autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente de la escuela rural

En su autoevaluación el profesor rural consideró que su desempeño profesional y didáctico es de un alto nivel al considerar que propicia en sus estudiantes el desarrollo de habilidades que le permiten preservar, generalizar, concluir, socializar, consensuar, respetar, escuchar, leer comprensivamente, escribir correctamente, redactar con claridad, conceptualizar, argumentar, exponer en

grupo, describir, observar reflexionar, sistematizar, analizar.

Reconoce este profesor en su autoevaluación que debe desarrollar habilidades que les permitan a los estudiantes utilizar bibliografía actualizada, y tecnologías de la comunicación y la información, promover la competencia entre uno y otros.

Sin embargo en su autoevaluación el profesor manifiesta tener dominio de para valorar los trabajos grupales, estimular a los estudiantes cuando realizan bien sus trabajos, utilizar técnicas de trabajo en grupo aprovechar el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje, estimular el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes.

Manifiesta también que permite que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes, que recuerda a los estudiantes los temas tratados y que utiliza un lenguaje adecuado, que da a conocer la programación y los objetivos del área al inicio del año lectivo, que selecciona los contenidos de aprendizaje y que prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes.

En cuanto al desarrollo emocional este profesor considera ser seguro en sus decisiones, preocuparse por su apariencia personal, demuestra seguridad en la toma de decisiones lo que le permite trabajar con autoridad en el aula. Su calificación el 100% tuvo la puntuación de 5.

Se siente gratificado con la relación afectiva que mantiene con sus estudiantes y disfruta al dictar las clases.

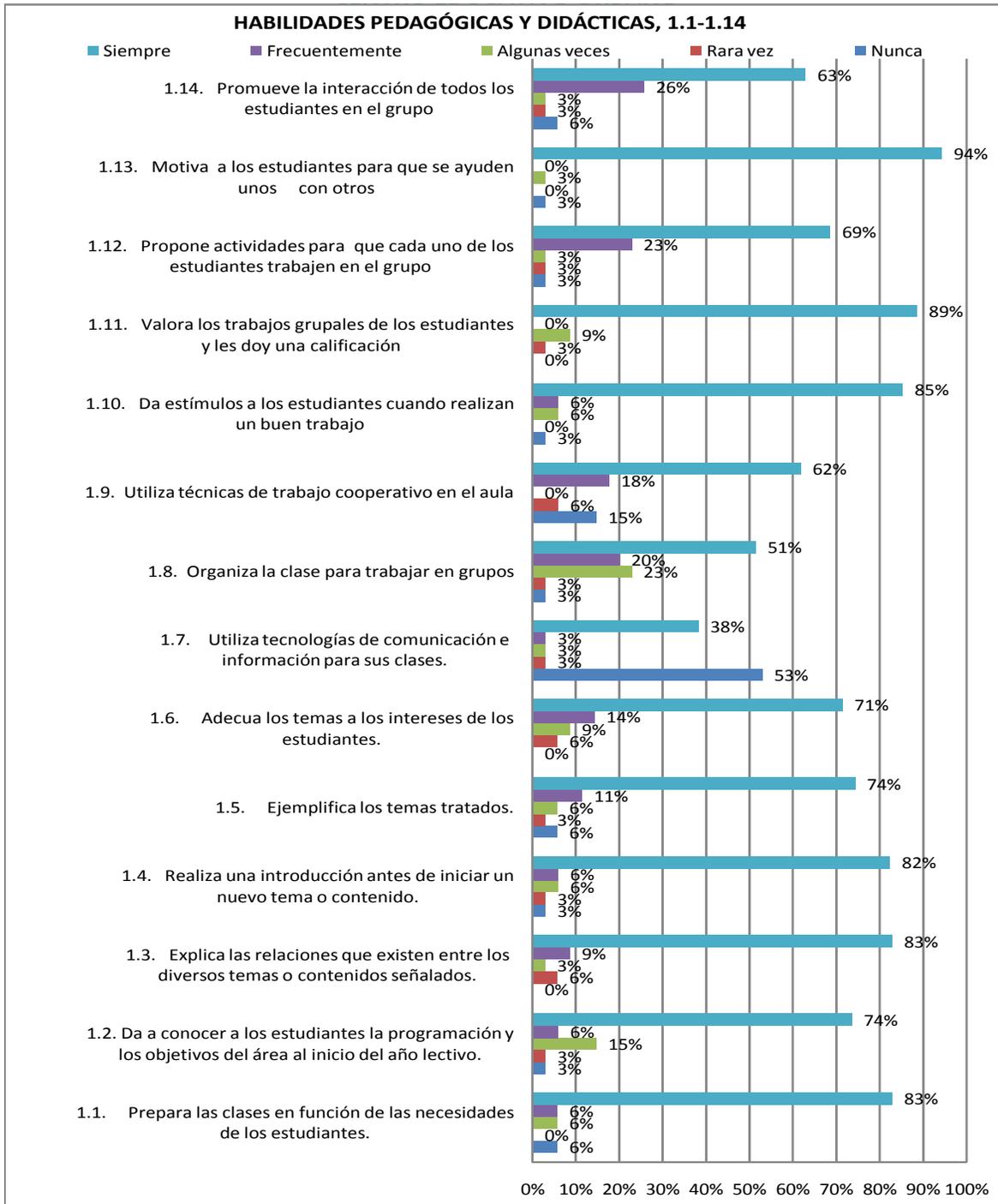
En cuanto a la aplicación de las normas y reglamentos el profesor rural considera que cumple con todos los indicadores por lo que el 100% de las preguntas se la calificó con la puntuación máxima de 5 puntos.

En relación al clima de aula el profesor considera que cumple con todos los

indicadores que se establecen en esta dimensión, pues el 100% de las preguntas fueron calificadas con la máxima calificación de 5 puntos.

EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL ESTUDIANTE CENTRO EDUCATIVO URBANO

GRÁFICO 15

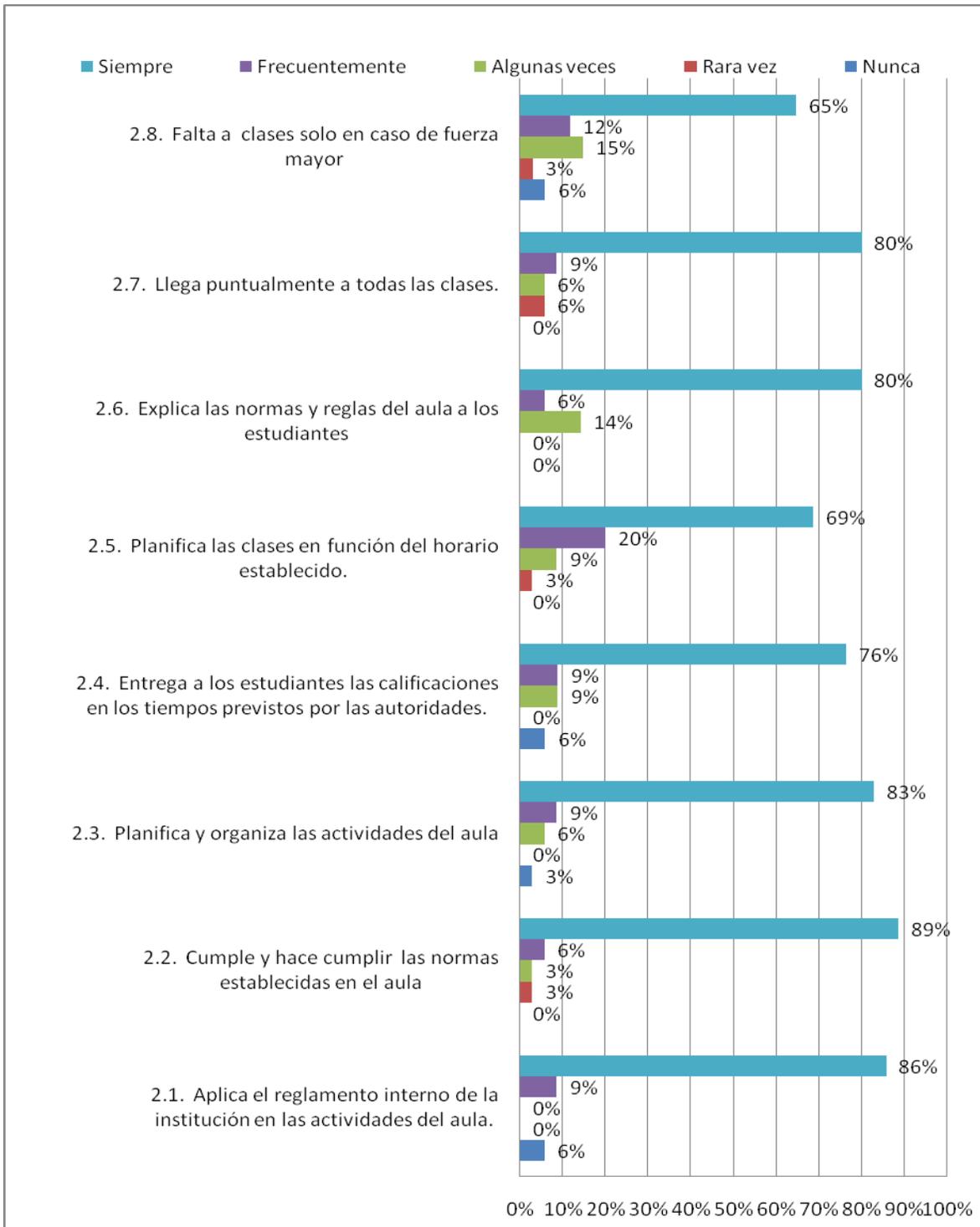


Fuente: Entrevistas a los alumnos de la escuela Vesta Cevallos Intriago

Elaborado: Investigadora

APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS

GRÁFICO 16

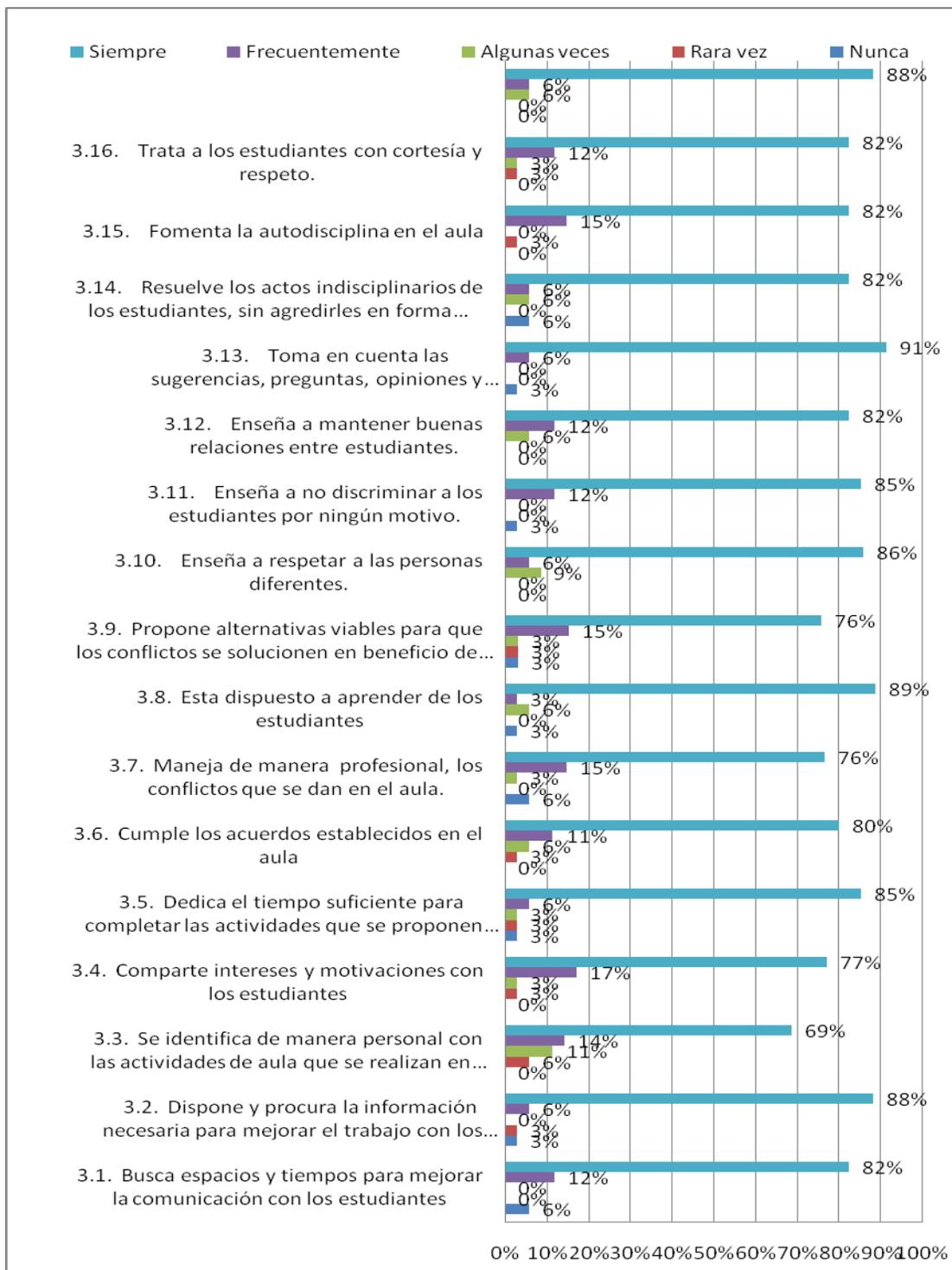


Fuente: Entrevistas a los alumnos de la escuela Vesta Cevallos Intriago.

Elaborado: Investigadora

CLIMA DE AULA

GRÁFICO 17



Fuente: Entrevistas a los alumnos de la escuela Vesta Cevallos Intriago.

Elaborado: Investigadora

Análisis de la gestión de aprendizaje del docente , cumplimiento de normas y reglamentos y clima del aula por parte del estudiantes del centro urbano

La opinión de los estudiantes acerca de las habilidades pedagógicas y didáctica de su profesor evidenció que un 63% su profesor siempre promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo, así como la autonomía dentro de los grupos de trabajo, sin embargo el 6% de los estudiantes siente que su profesor lo hace algunas veces y el otro 65 % considera que su profesor nunca o rara vez Cumple con este indicador, mientras que el 94% de los estudiantes consideraron que su profesor los motiva para que se ayuden unos con otros.

Según el criterio de los estudiante se puede observar el análisis hacia los indicadores que consideraron más afectados entre los que se pueden mencionar, la utilización de técnicas de trabajo cooperativo, la organización de la clase para el trabajo en grupo, la utilización de tecnología de comunicación e información en sus clases, la promoción de competencias entre unos y otros.

Los estudiantes respondieron que siempre su profesor valora los trabajos grupales y les da una calificación, que prepara sus clases en función de las necesidades de ellos, que los enseña a leer comprensivamente y a escribir correctamente, a redactar con claridad, a describir, observar reflexionar , sintetizar, analizar.

Los estudiante en un 83% consideraron que lo más importante en el aula es aprender todo, mientras el 63% consideró que su profesor promueve la autonomía dentro del grupo de trabajo.

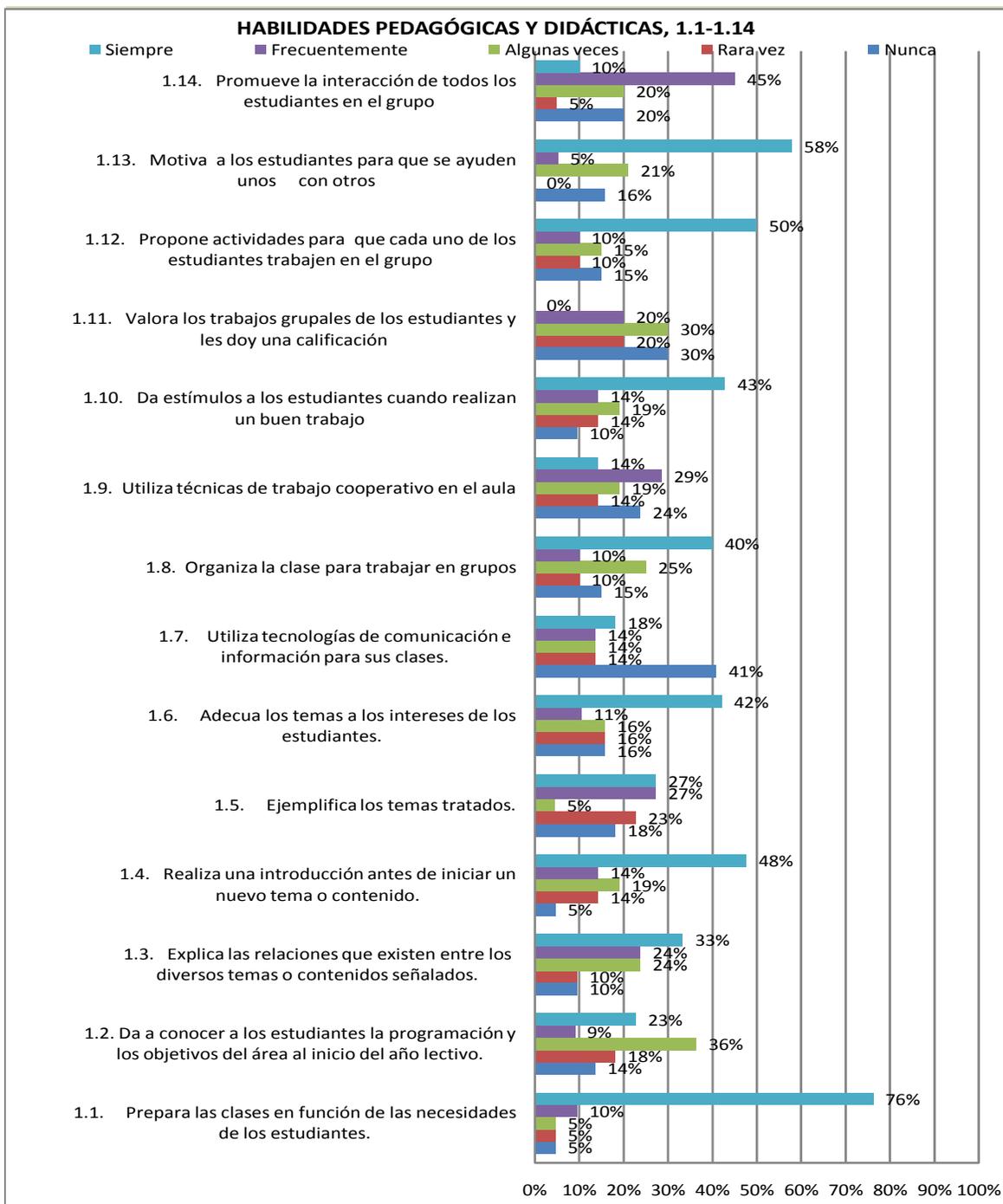
En cuanto a la aplicación de las normas y reglamento los estudiantes consideraron de manera general que su profesor cumple siempre, pues no falta a clases, llega puntualmente a clases, explica las normas y reglas del aula, planifica las clases en función de los horarios establecidos, entrega las calificaciones en tiempo, planifica y organiza las actividades del aula, cumple y hace cumplir las normas establecidas

y aplica el reglamento de la institución en las actividades del aula.

El clima de aula según la generalidad de los estudiantes no presenta afectaciones, sin embargo en esta oportunidad analizaremos como en menor porcentaje los estudiantes han sido capaces de ubicar entre algunas veces y rara vez que su profesor no se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes, llamar a los padres de familia y/o representantes. Este porcentaje de estudiante siente que su profesor los trata con cortesía y respeto, que no fomenta la autodisciplina, ni resuelve los actos de indisciplina.

EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL ESTUDIANTE CENTRO EDUCATIVO RURAL

GRÁFICO 18

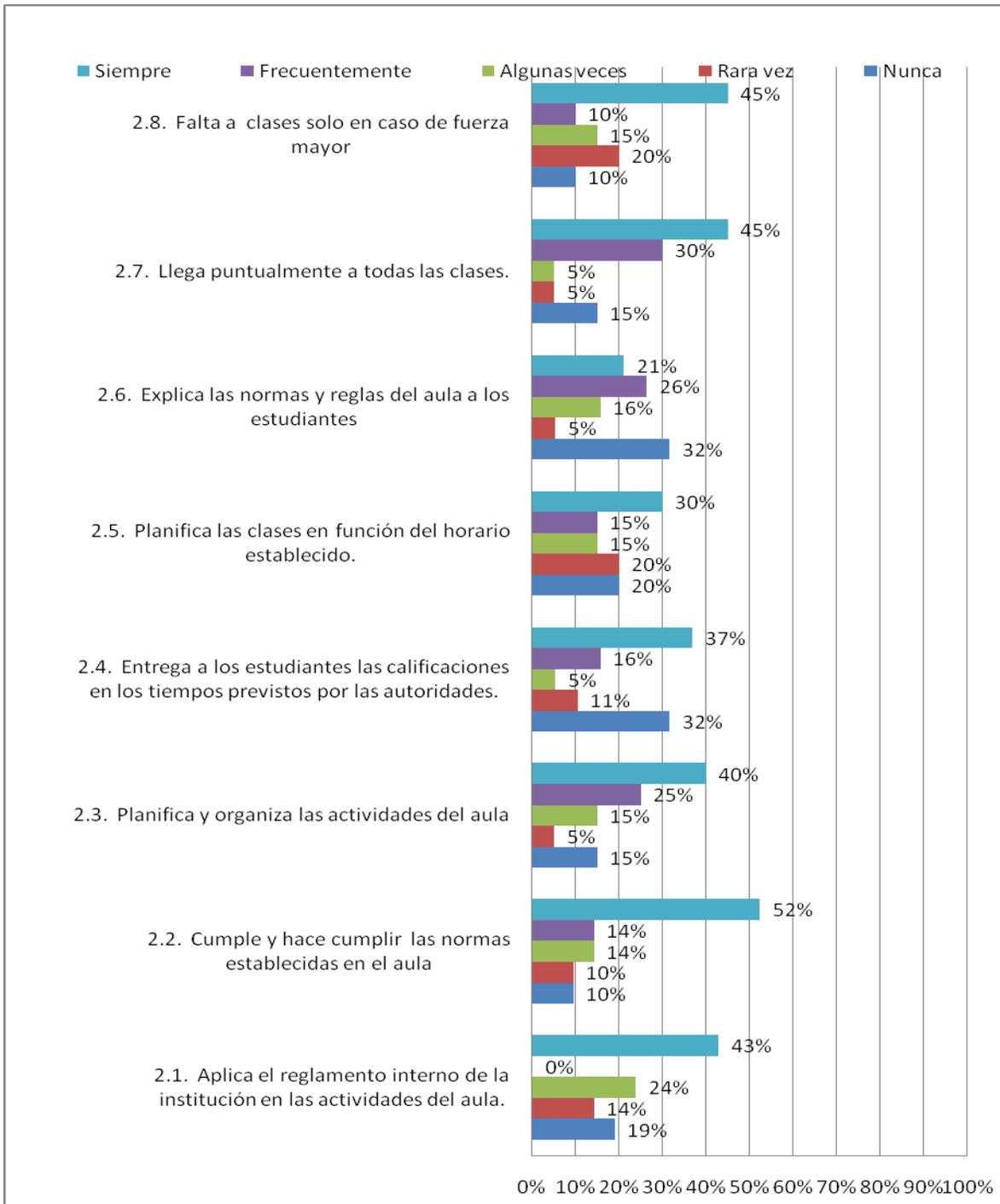


Fuente: Entrevistas a los alumnos de la escuela Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS

GRÁFICO 19

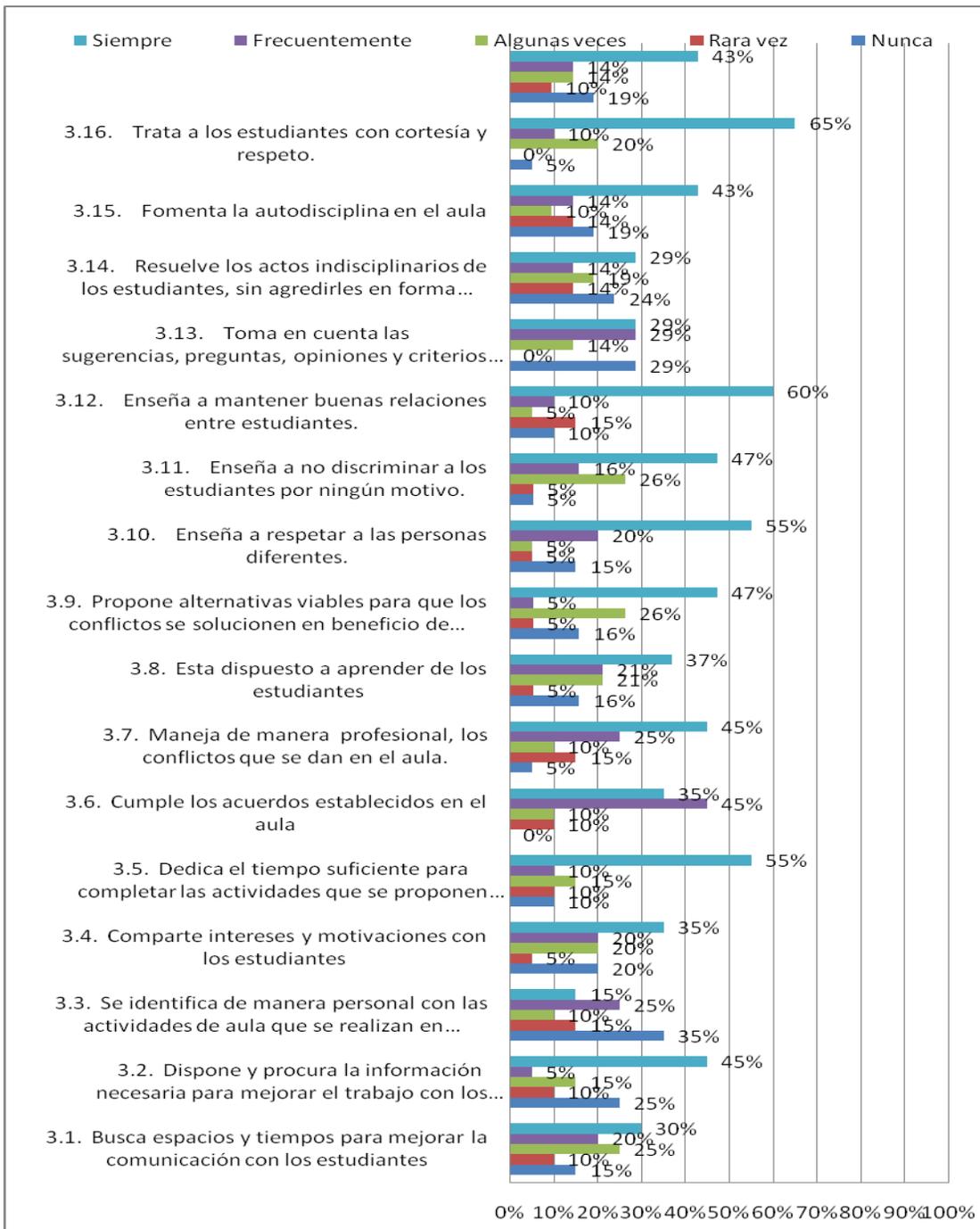


Fuente: Entrevistas a los alumnos de la escuela Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

CLIMA DE AULA

GRÁFICO 20



Fuente: Entrevistas a los alumnos de la escuela Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

Análisis de la gestión de aprendizaje del docente, cumplimiento de normas y reglamentos y clima del aula por parte del estudiantes del centro rural

Los estudiantes de este centro han destacado las falencias que presenta este profesor. Si se observa el gráfico a simple vista se reconoce que la media (46%) de estudiantes encuestados consideran el desempeño pedagógico y didáctico de su profesor no es bueno al reconocer entre los rangos de alguna vez, rara vez y nunca su actuación al promover la interacción de todos los estudiantes, motivarlos para que se ayuden mutuamente, promover actividades para el trabajo en grupo, valorar los trabajos grupales y dar una calificación.

Este profesor no siempre acostumbra a estimular el trabajo de los estudiantes. No utiliza las técnicas de trabajo cooperativo en el aula, ni organiza sistemáticamente la clase para trabajar en grupo.

Los estudiantes sienten que su profesor no propicia suficientemente el desarrollo de habilidades que le permitan leer comprensivamente, escribir correctamente, redactar con claridad, describir, observar, reflexionar, sistematizar, analizar.

Para la media de estudiante el profesor no explica claramente las reglas de trabajo en grupo, ni promueve la competencia entre unos y otros, no reconoce que lo más importante en el aula es aprender todo, este profesor exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo, lo que impide el desarrollo de la creatividad y la laboriosidad, no valora debidamente las destrezas de sus estudiantes y no promueve la autonomía dentro del grupo de trabajo.

De igual manera la media de los estudiantes encuestados valora que su profesor no es constante en el cumplimiento de la aplicación de las normas y reglamentos de la institución, al considerar que su profesor presenta ausencias y llegadas tardes a clases.

Más de la mitad de los estudiantes consideran que su profesor no es constante en la planificación de las clases en función del horario, la entrega de las calificaciones, la planificación y organización de las actividades del aula, el cumplimiento de las normas establecidas y la aplicación del reglamento interno de la institución en las actividades del aula.

El clima de aula ha puesto en consideración de que la mitad de los estudiantes también están afectados, estos opinan que el profesor no es constante en su preocupación por las ausencias o faltas de los estudiantes y en llamar a los padres de familia y/o representantes.

Los estudiantes en menor porcentaje han manifestado que su profesor no toma en cuenta las sugerencias, preguntas y criterios que ellos expresan, ni maneja de manera profesional los conflictos que se dan en el aula.

Los acuerdos establecidos en el aula generalmente no se cumplen y dedica poco tiempo para completar las actividades que se proponen en el aula. Los estudiantes sienten que su profesor no comparte suficientemente los intereses y motivaciones de los estudiantes.

Los estudiantes manifiestan también que su profesor no identifica de manera personal con las actividades que se realizan de conjunto, ni dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo de los estudiantes, tampoco busca espacios y tiempo para mejorar la comunicación con los estudiantes.

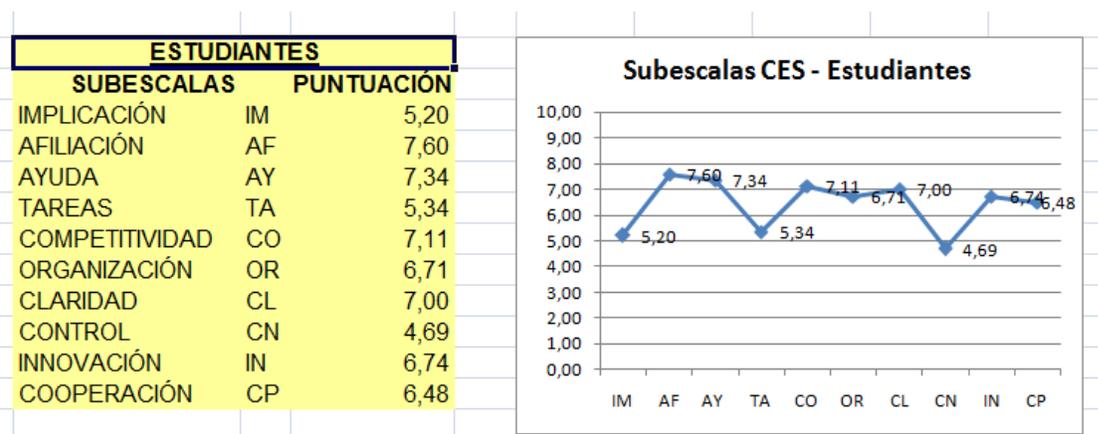
5.2.1 Análisis y Discusión de los Resultados de las Características del Clima del Aula

A continuación se presentan las tablas y gráficos estadísticos sobre las características del clima de aula en los centros educativos seleccionados.

CUADROS DE RESÚMEN DE ESCALAS CES

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

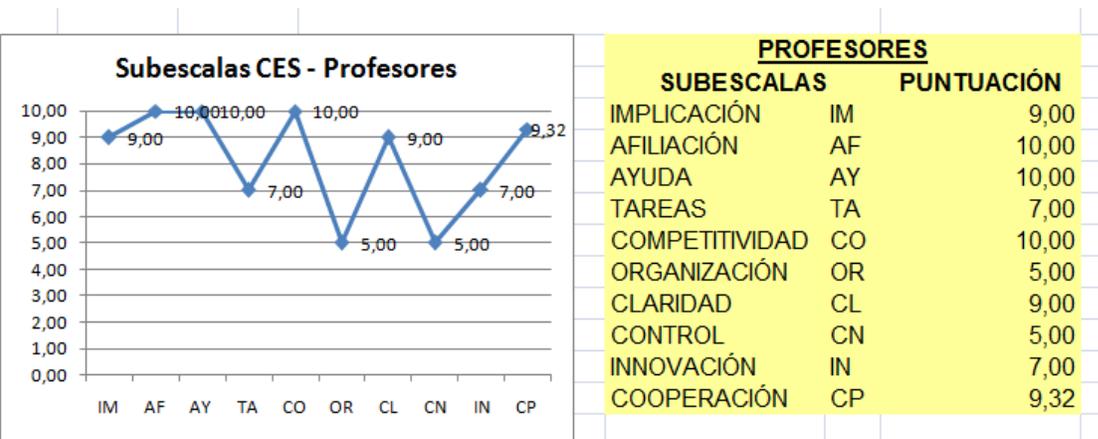
GRÁFICO 21



Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica del Centro Educativo Urbano Vesta Cevallos

Elaborado: Investigadora

GRÁFICO 22



Fuente: Entrevista a los profesores del Séptimo de Básica del Centro Educativo Urbano Vesta Cevallos

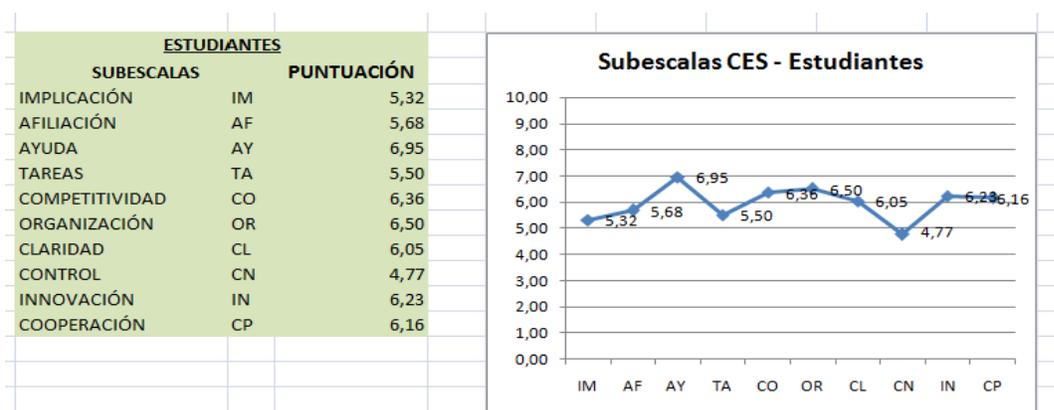
Elaborado: Investigadora

Al hacer el análisis de la Percepción del Clima de Aula de estudiantes y profesores del Centro Educativo Urbano establecemos los siguientes:

Mientras el profesor se evalúa con 10 puntos en Afiliación y Ayuda, los estudiantes lo evalúan con 7,60 y 7,34 respectivamente; En implicación y Claridad los profesores se autoevalúan con 10 el estudiante lo evalúa con 5,20 y 7; en cooperación el profesor se autoevalúa con 9,32 el estudiante con 6,48; en tareas e innovación el profesor se autoevalúa con 7 el estudiante con 5,34 y 6,74 respectivamente; en organización y control el profesor se autoevalúa con 6,71 y 4,69 respectivamente. Como podemos darnos cuenta la calificación de la autoevaluación del profesor frente a la evaluación del alumno es distinta. Entre las causas esta un clima escolar del aula no apropiado; en donde el trabajo grupal, el sistema de aprendizaje cooperativo no se da, el estudiante no se siente satisfecho por lo que ha evaluado con puntajes muy bajos sobre todo en lo que es implicación (atención en clase), las tareas y la cooperación.

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

GRÁFICO 23



Fuente: Entrevista a los estudiantes del Séptimo de Básica del Centro Educativo Rural Dr. Darío Guevara

Elaborado: Investigadora

GRÁFICO 24



Fuente: Entrevista a los profesores del Séptimo de Básica del Centro Educativo Rural Dr. Darío Guevara

Elaborado: Investigadora

Al analizar a la percepción del clima de aula del centro educativo rural, nos podemos dar cuenta que mientras el profesor se evalúa Afiliación y Competencia con 10 puntos, los estudiantes lo evalúan con 5,69 y 6,36 respectivamente; en Implicación se autoevalúa el profesor con 9 el estudiante lo evalúa con 5,32; en Cooperación el profesor se autoevalúa con 8,41, el estudiante con 6,16; Ayuda y Claridad el profesor se evalúa con 8 y el estudiante con 6,95 y 6,05; Organización e innovación el profesor se autoevalúa con 7, el estudiante con 6,5 y 6,16; en control el profesor se evalúa con 4 y el alumno con 4,77. Al igual que en el caso de la escuela urbana discrepan mucho entre una evaluación y otra. En este centro educativo rural, las características de la enseñanza son muy parecidas al centro urbano, el poco trabajo en grupo y el método de enseñanza.

Analizado los datos se puede decir que ambas escuelas en lo referente al Clima Social de los alumnos tienen una puntuación parecida, tal como se demuestra en el gráfico.

Es importante destacar, que al ingresar los datos del cuestionario de los alumnos de la escuela rural, me pude dar cuenta, que una parte de ellos, no supieron responder los datos informativos, tales como las características de su casa, y la revisión de sus deberes.

En cuanto a la Gestión Pedagógica, las dos escuelas son muy parecidas, carecen de tecnología, solo tienen un profesor para todas las materias, el escaso presupuesto con que cuentan no le permite tener materiales didácticos apropiados, de acuerdo con los requerimientos del nuevo milenio. Inclusive los presupuestos han bajado, tal es así como se dijo al inicio de la Investigación la Escuela Vesta Cevallos tuvo que disminuir el Décimo de Básico.

Si bien los profesores (encuestados) tienen algunos años de servicio en el Magisterio, sin embargo están limitados a determinados textos, proporcionados por el Gobierno. El nivel económico de los alumnos, es muy precario lo que influye en el aprendizaje de los niños; además la poca ayuda de sus padres en el hogar, producto del bajo nivel académico de los padres y parientes, es otra de las causas que también influye en el rendimiento de los alumnos.

Comparación del clima de aula entre la escuela rural y la escuela urbana

CUADRO 1

3.Dimensión Clima de aula	Valoración	
	Escuela rural	Escuela urbana
3.1	No se pudo observar	No se pudo observar
3.2	3	3
3.3	3	3
3.4	3	3
3.5	3	4
3.6	No se pudo observar	No se pudo observar
3.7	No se pudo observar	No se pudo observar
3.8	3	3
3.9	No se pudo observar	No se pudo observar
3.10	5	5
3.11	5	5
3.12	5	5
3.13	No se pudo observar	No se pudo observar
3.14	No se pudo observar	No se pudo observar
3.15	4	4
3.16	5	5
3.17	No se pudo observar	No se pudo observar

Fuente: Entrevistas a alumnos y profesores de la escuela Vesta Cevallos Intriago y Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

Como se puede observar la diferencia entre estos centros radicó fundamentalmente en el tiempo que se dedica para complementar las actividades que se proponen en el aula, al evidenciarse que el profesor de la escuela urbana dedica mayor tiempo para planificar las clases. Lo que constituye una fortaleza.

Se pudo constatar que existen muchas semejanzas entre el clima escolar de ambas escuelas, lo que se evidenció en las fortalezas acerca de los valores manifestados en que los profesores enseñan a respetar, a no discriminar, a mantener buenas relaciones y a fomentar la autodisciplina en sus estudiantes.

Constituyeron debilidades en ambos centros de estudio, que los profesores no disponen de la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes, no se identifican de manera personal con las actividades del aula que se realizan en conjunto debido al desconocimiento de técnicas que les permita el trabajo en grupo bajo un enfoque de aprendizaje cooperativo.

También se evidenció que ambos centros de estudio los profesores no comparten sus intereses ni motivan al grupo de estudiantes hacia el contenido, al no emplear medios y métodos de aprendizaje que contribuyan a esto.

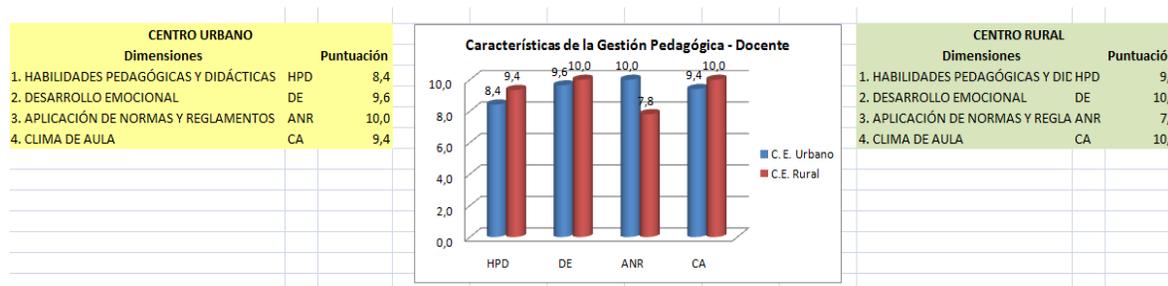
Resultó significativo comprobar cómo estos profesores no comparten el criterio de que ellos pueden aprender de sus estudiantes, esto denota la falta de conocimientos acerca del proceso de dirección de la enseñanza – aprendizaje, proceso que en su concepción parte de la actividad realizada a través de la comunicación positiva donde el profesor es sujeto y objeto, al igual que los estudiantes, de ahí que el profesor enseña y el estudiante aprende, y donde el estudiante a la vez que aprende enseña al profesor.

En sentido general podemos expresar que el clima de aula de los dos centros objetos de estudio de esta investigación está afectado dado al desconocimiento que tienen los profesores acerca de su gestión pedagógica, pues ambos dirigen un proceso enseñanza aprendizaje con un enfoque tradicional, que no fomenta el empleo de técnicas de trabajo en grupo, para favorecer el aprendizaje cooperativo.

5.2.2 Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias

CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE

GRÁFICO 25



Fuente: Entrevista a los profesores de las escuelas: Vesta Cevallos y Dr. Darío Guevara.

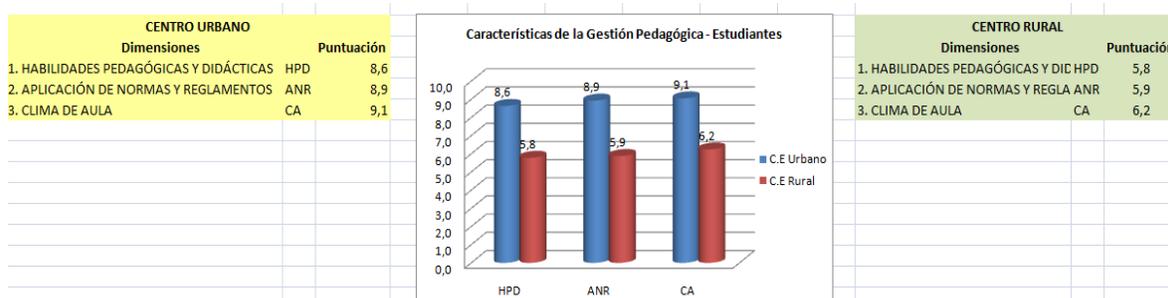
Elaborado: Investigadora

Si analizamos la autoevaluación de la gestión pedagógica del docente en términos de puntuación, nos podemos dar cuenta lo siguiente: El centro urbano se calificó de la siguiente manera: Habilidades pedagógicas y didácticas 8,4; el Desarrollo emocional 9,6; la Aplicación de normas y reglamentos 10 y el clima del aula 9,4.

El centro rural se calificó de la siguiente manera: Habilidades pedagógicas y didácticas 9,4; el Desarrollo emocional 10; la Aplicación de normas y reglamentos 7,8 y el clima del aula 10.

CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

GRÁFICO 26



Fuente: Entrevista a los profesores de las escuelas: Vesta Cevallos y Dr. Darío Guevara.

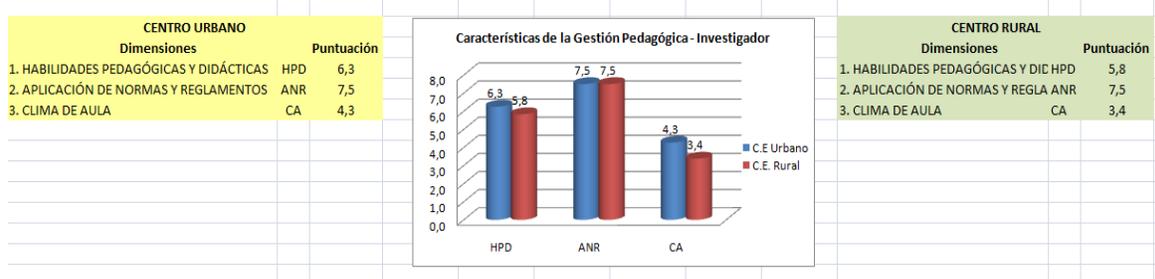
Elaborado: Investigadora

El análisis de la gestión pedagógica del docente por parte del estudiante determinó los siguientes puntajes: El centro urbano los estudiantes lo calificaron de la siguiente manera: Habilidades pedagógicas y didácticas 8,6; ; la Aplicación de normas y reglamentos 8,9 y el clima del aula 9,1.

El centro rural se calificó de la siguiente manera: Habilidades pedagógicas y didácticas 5,8; la Aplicación de normas y reglamentos 5,9 y el clima del aula 6,2.

CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL INVESTIGADOR

GRÁFICO 27



Fuente: Entrevista a los profesores de las escuelas: Vesta Cevallos y Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

El análisis de la gestión pedagógica del docente por parte del investigador determinó los siguientes puntajes: El centro urbano los estudiantes lo calificaron

de la siguiente manera: Habilidades pedagógicas y didácticas 6,3 ; la Aplicación de normas y reglamentos 7,5 y el clima del aula 4,3.

El centro rural se calificó de la siguiente manera: Habilidades pedagógicas y didácticas 5,8; la Aplicación de normas y reglamentos 7,5 y el clima del aula 3,4.

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO URBANO

CUADRO 2

Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8.43	8.63	6.25	7.77
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9.64	-	-	9.64
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10.00	8.93	7.50	8.81
4. CLIMA DE AULA	CA	9.41	9.05	4.26	7.58

Fuente: Observación de la investigadora, entrevista a los profesores, alumnos de séptimo semestre centro educativo Vesta Cevallos.

Elaborado: Investigadora

Al realizar un promedio entre todos los participantes de este resultado nos podemos dar cuenta lo siguiente que la gestión pedagógica del Centro Urbano: se la calificó de la siguiente manera: Habilidades Pedagógicas y Didácticas 7,77; Aplicación de Normas y Reglamentos 8,81; Clima del Aula 7,58. (el desarrollo emocional solo se lo autoevaluó).

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO RURAL

CUADRO 3

Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9.35	5.78	5.83	6.99
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	10.00	-	-	10.00
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	7.81	5.88	7.50	7.06
4. CLIMA DE AULA	CA	10.00	6.24	3.38	6.54

Fuente: Observación de la investigadora y entrevista a los profesores y alumnos Dr. Darío Guevara.

Elaborado: Investigadora

En cuanto al centro educativo rural, se estableció los siguientes resultados promedios: Habilidades Pedagógicas y Didácticas 6,99; Aplicación de Normas y Reglamentos 7,06; Clima del Aula 6,54. (el desarrollo emocional solo se lo autoevalúo).

Comparación

La importancia de enfocarnos en el aula de clase como un contexto específico y representativo para observar e identificar las variables relacionadas con el ambiente y crear en esta un clima adecuado que permita mejorar las relaciones interpersonales y de organización entre profesores y estudiantes (Murillo, 2008) es necesaria para generar y consolidar un ambiente de respeto, acogedor y positivo como una de las claves que promueva el aprendizaje (LLECE, 2008) y la tan deseada -eficacia escolar- calidad educativa.

Así; al observar las características que se manifiestan en el ambiente de clase desde la percepción de profesores y estudiantes y en relación a elementos compartidos por estos (Cornejo, 2001) es el criterio del cual se parte para describir las características del clima que perciben profesores, y estudiantes del séptimo año de educación básica en de los centros educativos Vesta Cevallos Intriago y Dr. Darío Guevara, de la Ciudad de Calceta y del sitio el Corozo respectivamente del Cantón Bolívar Provincia de Manabí en el Ecuador; se detectaron algunas irregularidades en la gestión de aprendizaje de los docentes objetos de estudio que inciden negativamente en el clima social de aula.

En un análisis comparativo entre el profesor urbano y el profesor rural, las evidencias demuestran que las diferencias son muy pocas, en este sentido el profesor rural se diferencia en que no aprovecha su entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo en los estudiantes y en que no desarrolla habilidades en sus estudiantes que le permitan analizar, sintetizar, reflexionar, observar, descubrir, exponer en grupo, argumentar, conceptualizar, redactar con claridad, escribir correctamente, leer comprensivamente.

Cómo se puede apreciar la ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, está orientada hacia tres dimensiones específicas: Habilidades pedagógicas y didácticas; Aplicación de normas y reglamentos y clima de aula. A continuación se presenta el análisis y descripción de los datos recolectados y procesados estadísticamente.

El análisis de los resultados de los instrumentos aplicados evidenció que entre las fortalezas que posee el profesor rural objeto de estudio están que recuerda a los estudiantes los temas tratados en las clases anteriores, entregan a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados en los tiempos previstos por las autoridades, planifica las clases en función del horario establecido, llega puntualmente a todas las clases, enseña a respetar a las personas diferentes y a mantener buenas relaciones entre estudiantes, y trata a los estudiantes con cortesía y respeto, al ser evaluado con un valor de 5 que significa siempre. Mientras que el profesor urbano demostró de forma muy similar sus fortalezas al cumplir además con dar explicaciones acerca de las normas y reglas del aula a los estudiantes.

Estas fortalezas contribuyen en gran medida a la calidad de la gestión del aprendizaje del docente al tener presente la relación que se establece entre los contenidos que se preceden y que se suceden de forma sistemática, lo que ayuda a que el estudiante tenga una secuencia lógica del contenido de su aprendizaje.

También constituye una fortaleza la entrega a los estudiantes de las pruebas y los resultados calificados a tiempo, esto hace que el estudiante no pierda el interés y conozca como marcha su aprendizaje, y al profesor conocer el estado de cada estudiante para propiciar los niveles de ayuda que requieren para poder realizar correctamente la atención a la diferencia cognitiva. Ambos profesores brindan ejemplo de disciplina a los estudiantes al llegar puntualmente a todas sus clases, lo que constituye una fortaleza en la gestión del aprendizaje que realizan.

Sin embargo constituyen debilidades en cuanto a la dimensión habilidades pedagógicas y didácticas, al no preparar las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con los problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria , ni seleccionar los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes, no propicia el debate y el respeto a las opiniones diferentes, tampoco utiliza una bibliografía adecuada, ni las tecnología de comunicación e información, lo que evidenció que unos de los preceptos del aprendizaje cooperativo no se cumple, pues los profesores no tienen en cuenta el tratamiento a las exigencias del aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, exigencias del contexto donde se desarrolla la vida de los estudiantes esto acarrea consigo que la selección de los contenidos de aprendizaje no se corresponda con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes. El contenido debe tener una carga significativa para los estudiantes, estos deben estar motivados para asimilar el contenido, a partir de ver la utilidad que le brinda para desarrollar un sistema de conocimientos de habilidades, de hábitos y valores para crecer primer lugar como un buen hombre para después llegar a ser un buen profesional.

También se evidenció que el profesor no propiciaba el debate y del respeto a las opiniones diferentes, precisamente en la actualidad se ha demostrado que una de las ventajas del trabajo en grupo, está precisamente en educar a los estudiantes para el debate y la reflexión sobre la base del respeto a los criterios diferentes.

Como resultado del análisis de la observación a las clases realizada por la investigadora en sentido general se consideró que ambos profesores en la dimensión: Habilidades pedagógicas y didáctica fueron evaluados de una insuficiente gestión del aprendizaje, pues estos docentes no están preparando a los estudiantes para el mundo en que hoy se vive y para el acelerado desarrollo científico y tecnológico de estos tiempos y de los tiempos que se avecinan. Al no emplear suficientemente métodos, estrategias de aprendizajes, actividades que propicien el intercambio y la colaboración entre los estudiantes, técnicas de trabajo en grupo en el cumplimiento del proceso de enseñanza aprendizaje que dirigen.

Sin embargo ambos profesores educan en el respeto a los demás, un valor de extraordinaria significación para la humanidad.

La educación del siglo XXI, exige que los profesores estén bien actualizados y tengan dominio y empleen en sus clases los avances que se van alcanzando en la tecnología y en las ciencias, sin embargo las evidencias muestran que los profesores observados a pesar de estar ubicados en diferentes contextos presentan características muy similares en la gestión del aprendizaje que realizan con los estudiantes de séptimo nivel de la educación básica. Aspecto este a tener en cuenta a la hora de elaborar la propuesta de esta investigación.

La dimensión No 2 desarrollo emocional mostró un comportamiento similar en la autoevaluación de los profesores al considerar ambos ser seguros en sus decisiones, preocuparse por su apariencia personal, , en la toma de decisiones para trabajar con autoridad en el aula.

Ambos profesores se sienten gratificados con la relación afectiva que mantienen con sus estudiantes y disfrutan al dictar las clases.

Sin embargo a diferencia del profesor que trabaja en la escuela rural, el profesor que trabaja en la escuela urbana reconoce que aún le falta para sentirse que es miembro de un equipo de trabajo con sus estudiantes y tener los objetivos definidos.

La dimensión 3 Aplicación de normas y reglamentos fue evaluada en sentido general con 4 y 5 puntos al considerar que ambos profesores frecuentemente cumplen exactamente. Lo que evidenció el grado de aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula.

La dimensión No. 4 Clima de aula, fueron observado sólo 11 indicadores. Los resultados alcanzados evidenciaron una similitud entre los dos profesores

observados al presentar dificultades para evaluar el grado de relación, interrelación, cooperación y organización que promueven entre los estudiantes.

La experiencia evidenciada por la investigadora y el estudio teórico realizado permitieron determinar las causas que motivan los resultados alcanzados entre las que se destacan:

- 1- Poco dominio de Técnicas de Aprendizajes significativo. El profesor no tiene conocimientos para establecer un proceso interdisciplinario, que le permita relacionar los contenidos de las distintas asignaturas que no tienen el enfoque del aprendizaje corporativo. Poco conocimiento de la didáctica, por lo que no relaciona correctamente objetivos, contenido, métodos, medios, forma de organización y evaluación de las clases.
- 2- No emplean técnicas de trabajo en equipo.
- 3- Insuficiente planificación y organización del proceso de enseñanza aprendizaje que dirige.
- 4- Falta de recursos materiales y tecnológicos.

Estas causas provocan efectos negativos tales como:

- a- Clases tradicionales, donde no se emplean métodos de enseñanzas adecuados.
- b- La no utilización de recursos tecnológicos que acerquen a los alumnos y profesores al desarrollo científico y tecnológico que ha alcanzado el país.
- c- Falta de conocimiento de los profesores para propiciar el aprendizaje

significativo o cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje que da.

- d- Una planificación y organización del proceso de enseñanza aprendizaje alejada de la realidad objetiva en que crecen y se desarrollan los estudiantes.

Entre las alternativas para mejorar la gestión pedagógica de estos profesores se proponen:

- 1- Capacitar de los profesores acerca de los enfoques de aprendizajes contemporáneos.
- 2- Realizar Talleres acerca del empleo de las técnicas de trabajo en grupo en el proceso de enseñanza –aprendizaje.
- 3- Realizar conferencias para actualizar a los profesores n el avance científico y técnico.
- 4- Realizar intercambios de experiencias entre profesores de escuelas rurales y escuelas urbanas.
- 5- Brindar espacios para el auto preparación de los profesores.

6- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

De acuerdo a lo investigado me permito anotar las conclusiones de la investigación. En el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados evidenció que la gestión pedagógica de los dos profesores observados está afectada, debido a que no emplea métodos, estrategias que propicien un aprendizaje significativo.

- Las actividades que realizan en la clase los dos docentes producto de la presente investigación se ven limitadas al no disponer de recursos pedagógicos para el cumplimiento del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Aunque la aplicación de normas y reglamentos son cumplidas regularmente por los profesores, sin embargo al no existir un reglamento interno socializado con profesores, padres de familia y alumnos, muchas veces no tienen claro ciertas disposiciones.
- Los profesores solo se limitan al empleo en sus clases de los textos básico y no utilizan bibliografía actualizada relacionada con los temas que se abordan en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- El desarrollo tecnológico no ha llegado aún a las aulas de los centros educativos investigados, lo que incide negativamente en el desarrollo de los procesos cognitivos y afectivo de estudiantes y profesores.
- El clima de aula donde reciben el proceso de enseñanza aprendizaje los estudiantes de séptimo semestre de nivel básico de ambas escuelas está afectado al evidenciar que la organización del proceso, no incluye el trabajo cooperativo al no desarrollar la interacción entre los integrantes del grupo.

6.2 Recomendaciones

Realizar cursos de preparación para mejorar la gestión pedagógica de los profesores en el empleo de métodos, estrategias que propicien un aprendizaje significativo.

Organizar talleres acerca de los recursos pedagógicos para el cumplimiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

Dar seguimiento por parte de los directivos de estas dos escuelas visitadas, a la aplicación de normas y reglamentos por parte de los profesores.

Utilizar bibliografía actualizada relacionada con los temas que se abordan en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estudiar los beneficios de la introducción de tecnología en el desarrollo de los procesos cognitivos y afectivo de estudiantes y profesores.

La presente investigación propone para el año lectivo 2013-2014 implementar un “Sistema de técnicas de trabajo en grupo para fortalecer la gestión pedagógica de los docentes y mejorar el ambiente del aula de los alumnos de séptimo semestre de los Centros Educativos “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara”. La mencionada técnica contribuirá a minimizar el problema de la afectación de la gestión pedagógica y del clima de aula donde los alumnos de séptimo de la educación básica reciben el proceso de aprendizaje.

7- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

7.1-Título de la propuesta

Talleres sobre el sistema de técnicas de trabajo en grupo para fortalecer la gestión pedagógica de los docentes y mejorar el ambiente del aula de los alumnos de séptimo semestre de los Centros Educativos “Vesta Cevallos Intriago” y “Dr. Darío Guevara”, en el año lectivo 2013.

Los resultados del análisis de los instrumentos aplicados evidenciaron los problemas que afectan el clima del aula en las dos instituciones objeto de estudio, están fundamentalmente en la poca preparación de los profesores y en el limitado acceso a la tecnología, lo que permitió proponer un sistema de acciones didácticas que contribuyan al fortalecimiento de la gestión del docente y mejoren el ambiente del aula.

7.2-Justificación

En los últimos tiempos se ha visto proliferar una serie de cursos y publicaciones que enfatizan sobre las técnicas de dinámica de grupo, así como en diferentes ejercicios para la dinámica grupal. Al hacer esto, se recalca en aspectos técnicos que, indudablemente son necesarios y prepara a los profesores para desarrollar una gestión pedagógica que contribuya a mejorar el clima social de aula.

Sin embargo, existe un gran peligro, y es que se confunda el trabajo con el grupo con la simple aplicación de técnicas de dinámica de grupo, sin un criterio discriminativo que permita su optimización; además de que se producen fenómenos en el grupo que no pueden ser suficientemente aprovechados por el profesor, al no poseer una formación teórica sólida que le permita interpretar adecuadamente la dinámica que se produce en el grupo de alumnos cuando se imparten las clases.

Otro peligro es el que identifican la técnica con la dinámica de grupo, de ahí que a veces se escuche decir: "voy a aplicar una dinámica de grupo", lo cual constituye un error, puesto que la dinámica de grupo, como ya se ha visto, ocurre siempre dentro de cualquier grupo, y no cuando se aplica la técnica.

De ahí que, antes de entrar a considerar distintas técnicas, se quiere enfatizar en que la técnica de dinámica de grupo se refiere al cómo se organiza el trabajo de grupo por el profesor pueda lograr que dicho grupo alcance más eficazmente las metas que se propuso. O sea, que cuando se hable de estas técnicas, se hace mención a los procedimientos, medios y estrategias a utilizar en el trabajo grupal.

Por lo tanto, estas técnicas constituyen herramientas de trabajo que el profesor puede y debe usar en su gestión pedagógica, siempre eligiéndolas cuidadosamente. Para esto último, debe tener en cuenta los siguientes criterios:

- Características del grupo con el que se trabaja.
- Objetivos a alcanzar en la sesión.
- Temática que se vaya a trabajar por el grupo en la sesión.
- Relación de la sesión con las anteriores y las que le siguen.
- Propuestas hechas por el grupo.

La elección de la técnica es algo que no puede hacerse festinadamente. Requiere de gran estudio y reflexión por parte del profesor, a fin de utilizar aquélla (o aquéllas) que verdaderamente permita que el grupo alcance sus objetivos.

En cada técnica se hablará del objetivo que se persigue con la misma, se describirá el procedimiento de aplicación (y de las variantes, en cada caso en que las haya) y de la utilidad que se puede obtener de las mismas.

Para su comprensión y estudio, las técnicas se han agrupado de la siguiente forma:

1. Técnicas de presentación.
2. Técnicas de relajación.
3. Técnicas de animación y concentración.
4. Técnicas para trabajar contenido temático.
5. Técnicas de cierre.

A su vez, las técnicas para trabajar contenido temático se han subdividido en:

- . Técnicas de abstracción y análisis general.
- . Técnicas de comunicación.
- . Técnicas de dramatización.

La preparación de los profesores es un factor de gran importancia para propiciar un ambiente de aula adecuado, que permita que los alumnos aprendan a aprender en un ambiente agradable, donde la comunicación entre el profesor y los alumnos sea positiva y se exprese en la utilización de métodos y técnicas que den significado al contenido del aprendizaje.

De ahí la importancia de la propuesta de esta investigación al contribuir a la preparación de estos profesores para que realicen una correcta gestión pedagógica que incida positivamente en el ambiente de aula de los alumnos de séptimo semestre de la educación básica.

Esta propuesta puede implementarse al resto de los profesores de otros centros de educación básica de la provincia.

7.3. Objetivo General: Preparar a los docentes a través de Talleres de técnicas para trabajo en grupo, el que contribuirá a mejorar la gestión pedagógica de los alumnos del séptimo semestre de las dos instituciones investigadas .

En los Objetivos Específicos de la propuesta presentamos los siguientes:

- Elevar el autoestima de los estudiantes en relación al grupo
- Reducir los niveles de ansiedad en un grupo a partir de un ambiente de clase positivo.
- Crear un clima de compañerismo e integración entre el grupo de alumnos.
- Propiciar la animación y concentración del grupo
- Resumir los aspectos centrales de una idea o un tema
- Ejercitar la abstracción y la asociación de conceptos
- Asimilar el contenido de la lectura en la medida en que se sintetizen y describan las ideas centrales de las mismas.

Se diseñaran diferentes actividades, las mismas que se detallan a continuación que van a ayudar a la gestión pedagógica y el clima social del aula.

7.4. Actividades

CUADRO 4

Objetivos específicos	Actividades	Metodología
Permitir que los miembros del grupo se conozcan y se integren para trabajar en grupo.	Técnica de presentación: 1-La telaraña	a)- El facilitador le entrega a uno de los alumnos una bola de cordel; éste tiene que decir su nombre, procedencia, interés de su participación, expectativas sobre el curso o actividad. b)- El que tiene la bola de cordel toma la punta del mismo y lanza la bola a otro compañero, quien a su vez debe presentarse de la misma manera. Luego, tomando el hilo, lanza la bola a otra persona del círculo.

		<p>c)- La acción se repite hasta que todos los participantes quedan enlazados en una especie de tela de araña.</p> <p>d)- Una vez que todos se han presentado, quien se quedó con la bola debe regresarla a aquél que se la envió, repitiendo los datos por esa persona; este último hace lo mismo, de manera que la bola va recorriendo la misma trayectoria, pero en sentido inverso, hasta regresar al compañero que inicialmente la lanzó.</p> <p>Recomendación: El facilitador debe advertir a los alumnos la importancia de estar atentos a la presentación de cada uno, pues no se sabe a quién va a lanzarse la bola y posteriormente deberá repetir los datos del lanzador. Debe preocuparse porque las instrucciones sean bien comprendidas por los participantes.</p> <p>Utilidad:</p> <p>Es recomendable al iniciar el trabajo con un grupo de reciente integración. Crear un clima de confianza y de distensión.</p>
<p>Elevar la autoestima de los estudiantes en relación al grupo</p>	<p>2-Cómo soy y cómo me ven</p>	<p>Se pide a cada alumno que se compare con una cosa o un animal que identifica de alguna manera con rasgos de su personalidad y que explique el porqué de esa comparación.</p> <p>Si se aplica en la presentación por parejas, en el intercambio de datos cada uno le informa al otro de su comparación y por qué para que la pareja lo explique en el plenario.</p> <p>Si se hace en grupo, al informar en el plenario, cada grupo debe dar estos datos da cada uno de sus integrantes.</p> <p>Cuando se trabaja con un grupo que ya se conoce, una variante en el caso de la presentación por pareja es que cada uno piense con qué va a comparar a su pareja, sin decírselo a ella y sin que le dé sugerencias y después explique porqué en el plenario.</p> <p>Recomendaciones: es facilitador debe dar las orientaciones precisas para que se interprete correctamente la técnica.</p> <p>Utilidad se crea un clima de amistad al conocer cómo lo ven los demás miembros del grupo</p>
<p>Reducir los niveles de ansiedad en un grupo a partir de un ambiente de clase positivo.</p>	<p>Técnica de relajación</p> <p>3-Cerrando los ojos</p>	<p>El facilitador le pedirá al grupo que cada uno se siente en una posición cómoda, con los antebrazos apoyados en los muslos y las piernas ligeramente separadas, apoyando los pies en el suelo. Al mismo tiempo, deben cerrar los ojos y tratar de concentrarse en las palabras que dirá.</p> <p>Pasos a seguir:</p> <p>a)- El facilitador comenzará a decir en un tono de voz suave y monótona y con un ritmo suave: "Aflojen los músculos del brazo izquierdo, los músculos del brazo izquierdo comienzan a relajarse poco a poco, se tornan blandos, flojos, suaves, sueltos, relajados,... poco a poco se van tornando pesados cada vez más pesados,... el brazo izquierdo se torna pesado,...pesa...pesa más... y más...y más.</p> <p>b)- Cuando el coordinador observe que los miembros del grupo se han concentrado y comienzan a relajar el brazo izquierdo, pasa al brazo derecho, repitiendo las mismas palabras, y así sucesivamente para cada pierna, el tronco.</p> <p>c)- Continúa diciendo: "Todos los músculos del cuerpo están relajados, flojos, los brazos...las piernas...el cuello...los hombros...la espalda...el tronco...el abdomen... Se sienten</p>

		<p>relajados, tranquilos, agradablemente relajados y tranquilos, cada vez más relajados y tranquilos... Los brazos se van tornando calientes, cada vez más calientes, agradablemente calientes, se Tornan pesados, cada vez más pesados... esta sensación de calor y peso se va transmitiendo a las piernas, las piernas se van tornando calientes y pesadas, cada vez más calientes y pesadas, cada vez se sienten más tranquilos, más suaves, agradablemente relajados.</p> <p>d)- Una vez lograda la relajación, el facilitador dirá: "En la medida en que cuente hasta tres, sus músculos se irán recuperando poco a poco, abrirán los ojos y seguirán tranquilos y relajados. Uno, dos y tres.</p> <p>Utilidad:</p> <p>El coordinador puede utilizar esta técnica cuando observe que, durante la dinámica, el grupo está tenso y ansioso. Puede utilizarse al inicio, durante el desarrollo o al final de la sesión; el momento preciso depende de que el facilitador haga una buena observación e interpretación de los momentos ansiógenos de la sesión.</p> <p>En esta técnica se enfatiza en el peso, el calor y en aflojar el tono muscular. Pueden utilizarse otras variantes de relajación en las que, por ejemplo, se enfatice en la ligereza y no en el peso ("se sienten ligeros, flotan, vuelan..."), o se pide pensar en algo agradable, o en una música suave, o en un lugar que a cada uno le guste y se sienta bien y relajado. Puede utilizarse una música suave de fondo ligada a la relajación. Lo importante es que el grupo se relaje y elimine la tensión física y la ansiedad.</p>
Reducir los niveles de ansiedad en un grupo a partir de un ambiente de clase positivo.	4-Mirando al mar	<p>Se invita a los alumnos a formar un círculo. Pueden utilizar las sillas.</p> <p>Se les orienta cerrar los ojos</p> <p>El facilitador comienza a describir el mar, las olas, la arena, la paz, el disfrute de un bello lugar.</p> <p>Utilidad</p> <p>Los alumnos irán cediendo las tensiones</p>
Crear un clima de compañerismo e integración entre el grupo de alumnos.	<p>Técnicas de animación y concentración</p> <p>5-Mi amigo secreto</p>	<p>Para aplicar esta técnica se necesita utilizar papeles pequeños.</p> <p>Pasos a seguir:</p> <p>a)- Se le entrega a cada miembro un papel y se les pide que escriban en él su nombre y algunas características personales (cosas que le gusten, aspiraciones)</p> <p>b)- Una vez que todos hayan llenado su papelito se ponen estos en una bolsa o algo similar y se mezclan. Después, cada uno saca un papel al azar, sin mostrarlo a nadie; el nombre que está escrito corresponde al que va a ser su amigo secreto.</p> <p>c)- Este paso incluye la comunicación con el amigo secreto. En cada actividad de trabajo se le debe hacer llegar un mensaje de manera tal que la persona no pueda identificar quién se lo envía. Puede ser en forma de carta o nota, algún</p>

		<p>pequeño obsequio, o cualquier otra cosa que implique comunicación. La forma de hacer llegar el mensaje se deja a la elección de cada cual, por supuesto, nadie debe delatar quién es el amigo secreto de cada quién, aun cuando lo sepa.</p> <p>Discusión:</p> <p>En la última sesión de trabajo grupal se descubren las "amigos secretos". A la suerte, algún compañero dice quién cree que es su amigo secreto y porqué. Luego se descubre si acertó o no y el verdadero amigo secreto se manifiesta; luego le toca a este decir quién cree que sea su amigo secreto y se repite el procedimiento y así sucesivamente hasta que todos hayan encontrado el suyo.</p> <p>Utilidad:</p> <p>Esta técnica es útil para lograr lazos más estrechos de compañerismo y amistad en el grupo. Es recomendable aplicarla en la primera o segunda sesión de trabajo grupal, para que pueda desarrollarse durante el resto de las actividades.</p> <p>El facilitador debe tener cuidado de que las instrucciones sean adecuadamente comprendidas y procurar de que nadie coja un papel con su propio nombre, por tanto, es recomendable que sepa quién es el amigo secreto de cada quien.</p>
Propiciar la Animación y concentración del grupo.	6-El cuento vivo	<p>El facilitador les pide que se sienten en círculo. Una vez sentados, comienza a hacer un relato sobre cualquier cosa, donde incorpore personajes y animales en determinadas actitudes y acciones.</p> <p>Cuando el facilitador señale a cualquier compañero, éste debe actuar como el animal o personaje sobre el cual esté haciendo referencia en ese momento en el relato.</p> <p>Discusión:</p> <p>No se hacen comentarios.</p> <p>Utilidad:</p> <p>Es semejante a las técnicas anteriores. Es importante que el facilitador deje bien claro las instrucciones y se asegure de que han sido comprendidas.</p> <p>Variante:</p> <p>El facilitador puede hacer que el relato se construya colectivamente de manera espontánea. Inicia el cuento y va dándole la palabra a otro compañero para que lo continúe; puede haber o no representación.</p>
Resumir los aspectos centrales de una idea o un tema.	<p>Técnicas para trabajar contenido temático</p> <p>7-Técnicas de abstracción y análisis general</p>	<p>Con todos los participantes o por grupo (según el número), se le pide a c/u que escriba o diga con una sola palabra, (que sintetice o resuma), lo que piensa sobre el tema que se trata, por ejemplo, el facilitador puede preguntar: ¿Qué es lo más importante para la realización profesional?</p> <p>Los miembros del grupo deberán responder con una sola palabra a esta pregunta. Sus respuestas pueden ser: la motivación, la voluntad, la disciplina, etc.</p> <p>Discusión:</p> <p>Luego se realiza una breve reflexión en torno a lo que cada palabra significa para los participantes.</p>

		<p>En este paso, el facilitador puede apoyarse en un papelógrafo en el que previamente se hayan escrito las palabras nombradas por el grupo o simplemente en el pizarrón.</p> <p>Se puede conducir este paso con preguntas como las siguientes: ¿Por qué la motivación es importante para la realización profesional? El que mencionó dicha palabra explica el porqué. Otros compañeros pueden apoyar sus ideas o contradecirlas y en este sentido se dirige la discusión.</p> <p>Pueden aplicarse diferentes variantes a la técnica. Así; por ejemplo, puede pedirse, en lugar de una palabra una frase que resuma o sintetice; la "palabra clave" o frase puede ser expresada en forma gráfica por parte de los participantes.</p> <p>Se puede realizar la técnica a partir de la lectura de un documento, una charla, una discusión o presentación de un medio audiovisual, se le pide a los participantes que resuman en una frase o en lo que considere conveniente, las ideas más importantes del tema tratado.</p> <p>Utilidad:</p> <p>Esta técnica resulta de gran utilidad para comprobar el conocimiento alcanzado por el grupo sobre la temática tratada. Para la introducción de una temática particular, en la que el facilitador necesita conocer la información que sobre la misma tienen los participantes, esta técnica puede resultar un medio eficaz para lograrlo.</p>
<p>Ejercitar la abstracción y la asociación de conceptos.</p>	<p>8-Cadena de asociaciones.</p>	<p>Se escogen unas cuantas palabras o conceptos claves de interés para el grupo, como: Energía, Costo, Construcción, Suelos.</p> <p>En plenario se le pide a los alumnos que la asocien con otras palabras que para ellos tienen algún tipo de relación; en orden, uno por uno, van diciendo con qué la relacionan. Por ejemplo, se escoge Energía, los participantes pueden nombrar: movimiento, calor, trabajo, mecánica, eléctrica.</p> <p>El facilitador o un registrador designado de antemano, va anotando las diferentes relaciones que los participantes han dado y luego se discute por qué han relacionado esa palabra con la otra.</p> <p>ENERGIA ————— MOVIMIENTO CALOR TRABAJO</p> <p>Discusión:</p> <p>El facilitador puede mostrar, como en el ejemplo anterior, las relaciones en un esquema, de acuerdo con la opinión de quien propone la palabra. Luego el grupo discutirá si está conforme o no con dicha representación.</p> <p>Utilidad:</p> <p>Es conveniente utilizarla al inicio de una temática para conocer lo que el grupo entiende por determinada palabra.</p> <p>Esta técnica, además, puede ser un método eficaz para sistematizar los conocimientos obtenidos en la medida en que</p>

		<p>les permite a los estudiantes ver la relación entre varios temas vinculados entre sí.</p> <p>También, cuando se concluye un tema puede emplearse para sintetizar o sacar conclusiones sobre un concepto estudiado.</p>
<p>Asimilar el contenido de la lectura en la medida en que se sinteticen y describan las ideas centrales de la misma.</p>	<p>9-La idea central</p>	<p><u>Materiales:</u> Textos o materiales impresos, papel y lápiz.</p> <p>Pasos a seguir:</p> <p>a)- Se divide a los participantes en grupos de 2 ó 3 lectores.</p> <p>b)- A cada grupo se le entrega un texto (el mismo texto o material impreso).</p> <p>c)- Se les entrega cerrado y se les da la siguiente indicación: tienen 5 minutos para leer las Páginas (que se consideren necesarias, 1 ó 2 ó más).</p> <p>d)- Los participantes deben empezar todos al mismo tiempo, leyendo en silencio.</p> <p>e)- Una vez pasado el tiempo asignado, el facilitador comienza a hacer una serie de preguntas que tiene preparadas sobre la base de la lectura realizada, como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es la idea central que refiere la lectura sobre....? - ¿Qué característica esencial poseen (aspectos referidos al contenido...)? - ¿Cuál es la tesis fundamental que plantea la lectura sobre....? <p>f)- Cada grupo escribe una frase de respuesta. No se pueden repetir los acápites del texto o material. Por cada respuesta cierta, el grupo recibe un punto. Gana el grupo que mayor puntuación obtiene. Las respuestas pueden darse de forma oral, de forma dirigida o también respondiendo el equipo que primero levante la mano.</p> <p>Discusión:</p> <p>El facilitador debe propiciar la participación activa y creativa de los equipos y del grupo en general; la reflexión debe girar acerca de cómo se logra la síntesis del contenido abordado y se asimiló el contenido presentado, etc.</p> <p>Utilización:</p> <p>Es un ejercicio muy útil para desarrollar la capacidad de comprensión a partir del trabajo activo con los documentos escritos.</p> <p>Puede utilizarse en las clases de cualquiera de las especialidades, siempre y cuando se seleccione adecuadamente la complejidad del contenido abordado, su extensión, así como las características del grupo en que se aplica, entre otros aspectos a tener en cuenta.</p>

Elaborado: Investigadora

7.5. Localización y cobertura espacial

Esta propuesta se la realizaría en el Centro Educativo Rural “Doctor Darío Guevara” está ubicado en el sitio El Corozo. Y en el Centro Educativo Urbano de Educación Básica “Vesta Cevallos Intriago” el mismo que se encuentra Ubicado en la Calle Eloy Alfaro (Barrio San Bartolo) de la cabecera cantonal Calceta.

7.6. Población objetivo

La población objetivo está integrada: 23 alumnos del Centro Educativo Rural Dr. Darío Guevara y 35 alumnos del Centro Educativo Urbano Vesta Cevallos Intriago.

7.7 Sostenibilidad de la propuesta

Para implementar la propuesta se necesitará:

Recursos Humanos: El profesor que ocupe el rol de facilitador; los alumnos de los dos Centros investigados y el investigador que es el que está sugiriendo la propuesta.

Tecnológico: El investigador llevará una computadora con un proyector para explicar la actividad de la propuesta.

Materiales: Utilizaremos marcadores para la pizarra, textos, o materiales impresos, papel y lápiz.

Físico: Ocuparemos las aulas de las dos escuelas investigadas y el patio (en caso de que resulte incomodo el aula en una de las actividades).

Económicos: Todos los gastos que se presentaren en realizar las actividades de la propuesta las asumirá el Investigador, pues las escuelas tienen un presupuesto muy bajo para asumir esta actividad.

Organizacionales: La propuesta se la hará con la autorización de los Directores de las dos Escuelas

7.7 Presupuesto

Remuneración para el facilitador	\$ 80.00
Marcador, papeles, plumas y lápiz	20.00
Libros y Revistas	10.00
Materiales varios	10.00
Transporte	30.00
Permiso en Trabajo Investigador (descontar en el rol)	<u>200.00</u>
Total	\$350.00

7.8 Cronograma de la propuesta

La propuesta se propone desarrollar en el año lectivo 2013 en el mes de Junio del 3 al 14, tal como se detalla a continuación

CUADRO 5

	JUNIO													
	3	4	5	6	7	10	11	12	13	14				
1-Autorización para Ingresar a Realizar la Propuesta														
2- Técnica: La Telaraña														
3- Cómo soy y cómo me ven														
4- Técnica de Relajación														
5- Mirando al Mar														
6- Mi amigo Secreto														
7- El cuento vivo														
8- Técnicas para trabajar contenido temático														
9- Cadena de asociaciones														
10- La Idea Central														

8- BIBLIOGRAFIA

Anderson C. S. (1982) The search For Scholl Climate: Vol. 52,3 California: American Educational Research Association, p.p. 368-420.

Arón, a. m. y n. Milicic (1999): Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Asamblea General de las Naciones Unidas, Convención sobre los derechos del Niño, 1989

Assael, J. y Neumann, E. 1989. Clima emocional en el aula. Colección etnográfica 2, P.I.I.E.

Assmann, H. (2002). Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. Madrid:Narcea.

Avalos, B. 1996. Caminando hacia el siglo XXI: docentes y procesos educativos en la Región de Latinoamérica y del Caribe. En Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO, Boletín 41. Revista Scielo. Chile

Caballero, A. (2007). "La escuela en conflicto como escenario de socialización". Rescoldos, revista de Dialogo Social, 16 , 7- 15

Cancino, T. y R. Cornejo (2001): «La percepción del clima escolar en jóvenes estudiantes de liceos municipales y particulares subvencionados de Santiago. Un estudio descriptivo y de factores asociados». Tesis para optar al título de psicólogo, Universidad de Chile.

Castro E, Peley R, Morillo R. (2006, Septiembre). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. Revista de Ciencias Sociales. V.12, n.3 Maracaibo Venezuela

Climent Giné (1999) Desde la esfera de los Valores. Publicado en el Número 7 de la Revista Blanquerna URL-2002)

Código de la Niñez y Adolescencia, Ley N- 100 Capítulo III Derechos relacionados con el Desarrollo, Art. 38, 39, 40, 41. Ecuador, 2003

Constitución del Ecuador, Capitulo II Derechos del Buen Vivir, Sección Quinta, Educación Art. 26, 27, 28 y 29. 2008.

F. Díaz y G. Hernandez, 1998, *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Editorial: McGraw-Hill, México 1998

Foro Ciudadano, Febrero 2012. *Educomunicación* . El Mercurio de Cuenca

Gómez-Pezuela Gamboa, G. (2007). Desarrollo psicológico y aprendizaje. México: Ed. Trillas

Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, Cultura y Postmodernidad*. Londres: Ediciones Morata.

II Congreso Internacional para docentes, Hacia la Construcción de una Sociedad educadora. Región del Callao. (2008)

Jadue, G. 1996a. "Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños", Revista de Psicología. Pontificia Universidad Católica del Perú, Vol. XIV

Johnson, C. (1993). Aprendizaje Colaborativo, referencia virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México <http://campus.gda.itesm.mx/cite>

Johnson, D., Johnson, R. (1995). Nuevos círculos de aprendizaje. Alexandria VA: ASCD.

Johnson, D., Johnson, R. y Smith, K. (1991). Active Learning: cooperation in the college classromm. Edina, Minnessota: Interaction Book Company.

Kagan, S. (1994). Cooperative learning. San Clemente: Resources for Teachers.

López Z., R. (2003). *Ética de la profesión académica en la época global*. México: UAS & Plaza y Valdés Editores

Madden, N.A., & SLAVIN, R.E. (1983). «*Mainstreaming students with mildhandicaps: Academic and social outcomes*». *Review of Educational Research*, 53, 519-569.

Martín Martínez E. (2011), El desarrollo científico Técnico y su impacto en la calidad de los estudiantes universitarios. La Habana. Cuba

Medina, A. (1997). "Procesos de cambio en las instituciones educativas". Revista Organización y Gestión Educativa, 2, 21-39.

Ministerio de Educación, Acuerdo Ministerial N- 390. Junio 1 de 2010

Moos, R.H.; Trickett, E.J. (1984) Escala de clima social, TEA. Madrid. (Adaptación Ecuatoriana)

Nielsen,, H.D. y Kirk, D. H. (1974): Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida. Gobierno Vasco, Servicio Central de Publicaciones.

Oreal Unesco, Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para todos, 2007

Panitz, T., and Panitz, P., (1998). Encouraging the Use of Collaborative Learning in Higher Education. In J.J. Forest (ed.) Issues Facing International Education, June, 1998, NY, NY: Garland Publishing

Ravitch, D. (1995) . *Las normas nacionales en materia de educación de América*. Washington: The Brookings Institution.

Serrano, J.M. (1996). El aprendizaje cooperativo. En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis (Cap.5,pp. 217-244).

Slavin, R.E. (1990). *Cooperative learning. Theory, research, and practice*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.
UNESCO, Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI, Los 4 Pilares de la Educación, Madrid. 1996

UNESCO, Objetivo de la Educación para todos, 1994

9- ANEXOS