



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

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE MAGISTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO
EDUCACIONAL

Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de los estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de las unidades educativas “Domingo Savio” y “Teresa Torres” pertenecientes al cantón Sígsig, provincia del Azuay, año lectivo 2011-2012

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Zhimnay Pulla, Lauro Enrique

DIRECTORA: Ramírez Zhindón, Marina del Rocío, Mgs

CENTRO UNIVERSITARIO: GUALACEO

AÑO: 2013

CERTIFICACIÓN DE LA DIRECTORA DE LA TESIS

Ramírez Zhindón, Marina del Rocío, Mgs.

DIRECTORA DEL TRBAJO DE FIN DE MAESTRÍA

CERTIFICA:

Que el presente trabajo, denominado “Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de los estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de las unidades educativas “Domingo Savio” y “Teresa Torres” pertenecientes al cantón Sígsig, provincia del Azuay, año lectivo 2011-2012”, realizado por el profesional en formación Zhimnay Pulla, Lauro Enrique; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, septiembre 2013

f)

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, e Zhimnay Pulla Lauro Enrique, declaro ser autor del presente trabajo 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, junio 2013

f.

Autor: Zhimnay Pulla Lauro Enrique

Cédula: 0101503720

DEDICATORIA

A Elsa, mi infatigable compañera en la escuela de la vida, con quien caminamos tres décadas juntos y en cada amanecer sentimos lo imperiosa necesidad de seguir aprendiendo, como la verdadera alternativa para fortalecer el espíritu de servicio, lucha y realización.

AGRADECIMIENTO

Mi imperecedera gratitud a los directivos, docentes y estudiantes de los planteles intervenidos, por su invaluable contingente informativo gentilmente aportado y de manera muy especial, mi tributo de reconocimiento a la institucionalidad de la UTPL por sus innovadores retos que generan compromisos de transformación personal, profesional y social en quienes nos formamos a través de sus vanguardistas procesos académicos.

INDICE DE CONTENIDOS

CERTIFICACIÓN DE LA DIRECTORA DE LA TESIS.....	ii
ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
INDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN EJECUTIVO	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I.....	5
MARCO TEÓRICO	5
1.1. La escuela en el Ecuador.....	6
1.1.1. Elementos claves.	8
1.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa.	11
1.1.3. Estándares de calidad educativa.	15
1.1.4. Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético.	17
1.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia.	20
1.2. Clima escolar.	23
1.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar (aula de clase).	23
1.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia.	25
1.2.3. Factores de influencia en el clima.....	26
1.2.4. Clima social del aula: concepto desde el criterio de varios autores y moos y trickett.	28
1.2.5. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por moos y trickett.	30
1.2.5.1. Dimensión relacional o relaciones.....	31
1.2.5.2. Dimensión de desarrollo personal o autorrealización.	31
1.2.5.3. Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento.	32
1.2.5.4. Dimensión de cambio.....	33
1.3. Gestión pedagógica y clima de aula.....	33
1.3.1. Concepto.....	33
1.3.2. Elementos que lo caracterizan.	34
1.3.3. Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula.....	35

1.3.4. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula.	37
1.4. Técnicas y estrategias didáctico-pedagógicas innovadoras.	38
1.4.1. Aprendizaje cooperativo.	38
1.4.2. Concepto.	39
1.4.3. Características.	40
1.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo.	41
CAPÍTULO II.	44
METODOLOGÍA	44
2.1. Diseño de la investigación.	45
2.2. Contexto.	45
2.3. Participantes.	47
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.	48
2.4.1. Métodos.	49
2.4.2. Técnicas.	49
2.4.3. Instrumentos.	50
2.5. Recursos.	51
2.5.1. Humanos.	51
2.5.2. Materiales.	51
2.5.3. Institucionales.	51
2.5.4. Económicos.	51
2.6. Procedimiento.	52
CAPÍTULO III.	54
RESULTADOS, DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	54
3.1. Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente.	55
3.2. Análisis y discusión de resultados de las características del clima de aula.	70
3.3. Análisis y discusión de resultados de la gestión de aprendizaje del docente.	76
3.3.1. Autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente.	76
3.3.2. Evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante del centro educativo urbano y rural.	81
3.3.3. Características de la gestión pedagógica desde la percepción del docente.	90
3.3.4. Características de la gestión pedagógica desde la perspectiva del estudiante	92
3.3.5. Gestión pedagógica desde la percepción del investigador. Análisis global.	94
4. Conclusiones y recomendaciones	100
4.1. Conclusiones.	100
4.2. Recomendaciones.	101
5. Propuesta de intervención	103
5.1. Título de la propuesta.	103

5.2. Justificación.	103
5.3. Objetivos.....	105
5.3.1. Objetivo general.	105
5.3.2. Objetivos específicos.....	105
5.4. Actividades.	106
5.5. Localización y cobertura espacial.	108
5.5.1. Unidad educativa “Domingo Savio”.....	108
5.5.2. Unidad Educativa “Teresa Torres”.	108
5.6. Población objetivo.....	108
5.7. Sostenibilidad.	108
5.7.1. Recursos humanos.....	108
5.7.2. Recursos tecnológicos.	108
5.7.3. Recursos materiales.....	108
5.7.4. Recursos económicos.	109
5.7.5. Recursos organizacionales.....	109
5.8. Presupuesto.....	109
5.9. Cronograma de la propuesta.	109
6. Referencias bibliográficas	111
7. Anexos	120

RESUMEN EJECUTIVO

Este trabajo se centra en el estudio del clima social escolar y la gestión pedagógica en las Unidades Educativas “Domingo Savio” y “Teresa Torres” del cantón Sígsig, la investigación busca identificar aquellos riesgos de carácter psicosocial-educativo que se vivencian al interior de los establecimientos seleccionados.

La información proviene de la percepción de estudiantes del séptimo año de educación básica, docentes e investigador; mediante la aplicación de instrumentos de recolección: cuestionarios del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores y estudiantes, cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante y ficha de observación a la gestión pedagógica del docente por parte del investigador.

El tema es muy recurrente pero poco estudiado en el contexto nacional, su principal resultado será diseñar una propuesta de intervención concreta, para aportar positivamente al mejoramiento del clima social de enseñanza en las aulas investigadas, inscribiéndose en el macro proyecto que a nivel nacional, ejecuta la UTPL, para la consolidación académica de sus maestrantes.

PALABRAS CLAVES: gestión pedagógica, clima social escolar, propuesta de intervención, cuestionarios CES.

ABSTRACT

This work focuses on the study of school social climate and educational management in the Educational Units "Domingo Savio" and "Teresa Torres" Sígsg Canton, the research seeks to identify those psychosocial risks that are experienced and educational within the selected establishments.

The information comes from the perception of students in the seventh year of basic education, teaching and research, by implementing data collection instruments: questionnaires school social climate CES Moos and Trickett, Ecuadorian adaptation for teachers and students, the self-assessment questionnaire teacher learning management, assessment questionnaire for learning management from the student teaching and observation sheet to the teacher's pedagogical management by the researcher.

The recurring theme is but little studied in the national context, the main result will be to design a proposal for concrete intervention to positively contribute to improving the social climate in the classroom teaching investigated macro enrolling in the national project, runs UTPL for academic consolidation of their Grandee.

KEYWORDS: Teaching management, school social climate, intervention proposal, questionnaires CES.

INTRODUCCIÓN

La UTPL fiel a su filosofía de aportar positivamente al desarrollo integral de sus estudiantes y de la sociedad ecuatoriana, patrocina el trabajo investigativo sobre el tema “Gestión Pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de los estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica”; investigación que de hecho se realizó con la profundidad científica y la responsabilidad profesional requerida, en dos centros educativos de Sígsig, el urbano “Domingo Savio” y el rural “Teresa Torres”.

En el ámbito nacional no se registran antecedentes de trabajos investigativos relacionados a esta temática y mucho menos en el escenario cantonal en que se ejecuta esta tarea, solo se conoce de la aplicación de metodologías participativas, como el aprendizaje cooperativo, aplicado en la Escuela “Hermano Miguel” en el período comprendido entre 1998 al 2000, por el Grupo Cooperativo de Aprendizaje “Lidenur” integrado por siete docentes de diferentes escuelas de la provincia del Azuay que participaban de un programa de capacitación del Convenio Unidad Técnica EB-PRODEC-Universidad NÚR (1998).

En la institución rural seleccionada no existe antecedentes de trabajo investigativo alguno; en los archivos de la urbana se aprecian memorias de un informe de investigación sobre el tema “Diagnóstico de la capacidad intelectual, con el Test de Raven, de los alumnos del 4to al 7mo año de educación básica, durante el período lectivo 1998-1999”.

La estructura del presente informe permitirá una fácil comprensión de la problemática investigada y a su vez inducirá a tomar partido por establecer o encontrar conexiones entre la teoría y praxis; el capítulo 1, prioriza la investigación bibliográfica para esclarecer el marco teórico del contexto educativo nacional y obviamente del escenario en el que se realizará el trabajo de campo, a partir de un ligero análisis de la escuela en el Ecuador, se profundiza el análisis de propuestas teóricas sobre la incidencia que el clima escolar y la gestión pedagógica tienen en los resultados de la interacción pedagógica, finalizando este apartado teórico con la revisión de técnicas y estrategias pedagógicas innovadoras que sugieren las corrientes educativas de vanguardia, como aporte para el cambio actitudinal del docente de hoy.

El segundo capítulo, está destinado a la presentación analítica de la metodología empleada para la recolección de la información en los escenarios educativos seleccionados y en el tercer capítulo, a la luz del sustento teórico debidamente concatenado, se viabiliza el análisis coherente y profundo de los hechos investigados e infiere juicios de valor apegados a criterios de justicia, objetividad y sentido común, estableciendo relaciones, analogías y conclusiones, como mecanismo cognitivo de altura para confirmar, afirmar o cuestionar las propuestas teóricas que sustentan el trabajo de campo.

El objetivo general que direcciona la investigación es conocer la gestión pedagógica y el clima de aula, como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes del séptimo año de educación básica; meta alcanzada en altos índices gracias a la eficacia y eficiencia de los instrumentos de recolección y procesos sugeridos para el trabajo de campo.

La recaudación de información precisa y oportuna en las fuentes primarias, permitió un alto nivel de logro de los objetivos específicos; así, los referentes teóricos permitieron conocer con mayor objetividad la realidad educativa local, y con el conocimiento cabal de la realidad se asume con prudencia y madurez el análisis e interpretación de manera profunda y coherente, derivando en la obtención de un diagnóstico cargado de autenticidad que muestra una realidad educativa urbana un tanto anquilosada en prácticas didácticas obsoletas y a un plantel rural un algo enrumbado en procesos de actualización pero de manera asistemática; por lo que de esta realidad se deriva una propuesta de intervención educativa auténtica y pertinente para optimizar los canales tecnológicos de la intercomunicación y mejorar las instancias subutilizadas en esta materia que ambos planteles poseen.

La ejecución del trabajo no tuvo mayores contratiempos, al contrario brindó la oportunidad de reforzar conocimientos adquiridos a lo largo de la formación académica, así como compartir experiencias con docentes y estudiantes de ambos planteles, quienes en todo momento se mostraron solícitos; por autogestión, se contó con los todos los recursos, especialmente tecnológicos, que viabilizaron el cumplimiento oportuno de la tarea.

Ahora bien, se ha generado una expectativa positiva en la población seleccionada al validar desde sus percepciones, una realidad tan presente pero a su vez tan distante en nuestras instituciones escolares, porque la problemática del clima escolar es un asunto casi ignorado y soslayado radicalmente por nuestro sistema educativo, por lo que se espera que los resultados de esta investigación, ilustren alternativas concretas y pragmáticas para mejorar el nivel de gestión pedagógica en el aula por parte de los docentes que participaron en este evento y transformar el espacio físico del aula en un ambiente de convivencia ideal que privilegie el aprendizaje cooperativo por sobre los arrestos competitivos e egocéntricos.

CAPÍTULO I
MARCO TEÓRICO

1.1. La escuela en el Ecuador.

La escuela pública ecuatoriana, por lo general mantiene aún muchos rasgos del tradicionalismo pedagógico: las clases se imparten a grupos compuestos por alumnos de las mismas edades, se impone un sistema basado en notas y una compartimentación de los conocimientos en asignaturas; el profesor es la figura central que imparte conocimientos repetitivos y descontextualizados, así lo confirma la información aparecida en el diario *El Comercio* (Mayo 2009) en la sección debate y en la parte pertinente dice que este sistema, con algunas variantes, prevalece, y es el responsable de los grandes vacíos en la formación de los profesores y en la deformación de un proceso educativo, que no responde a las necesidades de aprendizaje básicas, y provoca altos niveles de deserción y repetición, especialmente en los sectores más pobres. El Ecuador ha realizado esfuerzos significativos para universalizar la educación primaria -las tasas de escolarización se acercan al 95%-; sin embargo, subsisten problemas estructurales muy serios como la fuerte deserción que reduce el tiempo que los alumnos asisten a la escuela durante cada año escolar, la alta repetición y la dificultad que implica ofrecer educación a los niños que todavía no tienen acceso a la escuela.

Las situaciones de accesibilidad de la población escolar a los centros educativos, se torna más crítica en los sectores rurales de la patria, en donde a más de la postrísima infraestructura y equipamiento, se adiciona la deficitaria atención a los procesos de enseñanza-aprendizaje por falta de maestros, situación que amparaba la misma ley, pues el Artículo 75 del Reglamento General de la ley Orgánica de Educación (2010) vigente hasta marzo del 2011 clasificaba a los establecimientos por el número de profesionales en unidocentes (1 profesor), pluridocentes (de 2 a 5) y completas cuando tenía un profesor para cada grado y/o paralelo.

Sobre este mismo asunto, Tedesco (2010), plantea el tema del agotamiento del sistema educativo en el contexto latinoamericano, como producto de un patrón de desarrollo que no cumplió dos objetivos esperados del proceso de desarrollo: el crecimiento y la equidad; se produjo una desconexión preocupante entre los requerimientos del crecimiento económico y el desarrollo educativo, dando como el resultado la consolidación de una oferta educativa significativamente expandida en términos de cobertura, pero con notorias debilidades desde el punto de vista de la calidad y de los mecanismos institucionales de gestión.

La Constitución del Ecuador (2008) vigente en el Artículo 26 dispone que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo; y en los subsiguientes de la sección quinta da los lineamientos generales de la nueva política pública en materia de educación y para viabilizar su operatividad el gobierno ha puesto ya en vigencia un abundante contexto legal, específicamente la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), Código de la niñez y adolescencia (2003), ley de discapacidades (2012), entre las principales.

Parra (2012) comenta al respecto que los bajos sueldos, el hacinamiento en las aulas y la falta de capacitaciones permanentes son algunos de los inconvenientes que afrontan los docentes ecuatorianos. Según cifras del Ministerio de Educación, a escala nacional hay 120.000 profesores con nombramiento y aproximadamente 54.000 contratados; continúa en su exposición manifestando que de acuerdo a un estudio de la Secretaría Nacional de la Mujer sobre la docencia en el Ecuador, el 54 % de la infraestructura es regular, el 31 % (alrededor de 29.000 públicos) hay agua entubada y en el 5 % se halla agua de pozo.

Analizando someramente el panorama educativo nacional a partir de la información precedente, aflora a primera vista situaciones críticas que se sintetizan en los siguientes enunciados: no existe un patrón cohesionante que articule los niveles educativos existentes e incluso dentro de los propios niveles ha existido una profusa diversificación curricular, metodológica y de resultados; muy deficiente sistema de la evaluación de procesos y resultados que no permite diseñar líneas de acción correctiva, fortalecimiento y de mejoramiento integrales; políticas clientelares y discriminatorias en la asignación de partidas, infraestructura y equipamiento; déficit en la preparación académica de los docentes; ausencia de compromiso y empoderamiento por parte del contexto comunitario, entre los principales.

Si bien hoy en día con la instauración del nuevo modelo de gestión, determinadas innovaciones estructurales e integrales se vienen implementando a partir del año lectivo 2011-2012, lamentablemente obedecen más a decisiones políticas antes que dar soluciones a las problemáticas detectadas en los diagnósticos efectuados a todo nivel, por ello las decisiones casi son exclusividad de las autoridades y la participación de los propios actores se limita a la sumisa aceptación y obediencia.

Las decisiones de escritorio, son sumamente perjudiciales y mucho más en un campo tan difícil como lo es el de la educación; imponer modelos copiados de otras latitudes a una realidad tan diversa es una puerta abierta, sin pecar de pesimismo, a la cosecha de resultados mediocres en calidad y descontextualizados frente a las exigencias reales de la sociedad; una brevísima semblanza de lo que acontece en el Distrito Educativo Piloto de Sísgig, es un indicador para un análisis más objetivo: directora distrital con 0 años de experiencia en materia educativa, asesores con perfil 100% tecnócrata y también 0 experiencia docente; toma de decisiones bajo presiones de índole política partidista; no se cuenta con los asesores y auditores que menciona la ley; la propuesta fue diseñada exclusivamente por el experto desde un escritorio sin el aporte de los auténticos actores y a quienes se les está obligando a ejecutar esos cambios; ya va más de un año y los magros resultados se aducen a la transición, en tanto que el caos, la improvisación y la imposición son los únicos referentes al momento.

1.1.1. Elementos claves.

El Concejo Nacional de Educación y el Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador (1998), en el documento de la Reforma Curricular para la Educación Básica, concibe como componentes básicos o elementos claves para el mejoramiento de la calidad de la educación nacional, los siguientes: 1) Desarrollo del currículo. 2) Desarrollo de los recursos humanos del sector educativo; y, 3) Desarrollo de los recursos didácticos e infraestructura física.

Díaz y Martín (2007), luego de un trabajo investigativo profundo, manifiestan que la familia es el contexto educativo que mayor influencia ejerce en la educación, seguido por la escuela como el contexto más importante, los amigos y los medios de comunicación también ejercen notable influencia en los procesos educativos y

formativos de la persona, por lo que para ellas la familia y la escuela son los elementos claves de la educación.

López- Ardao (2011), considera 5 elementos clave en la educación, a menudo olvidados, que deben ser introducidos o potenciados en las metodologías docentes mediante el uso de las TIC: 1) Captar la atención del alumno y lograr motivarlo constantemente para que sienta el interés por aprender en cualquier espacio e instante. 2) Lograr que se divierta aprendiendo. 3) Facilitar acceso rápido y sencillo a los recursos adecuados. 4) El trabajo colaborativo; y, 5) El aprendizaje autónomo de tipo informal

Langerfeld (2009), se sale del tradicional enfoque y propone como elementos claves para alcanzar una educación de calidad, hoy en día, los siguientes: 1) Uso de libros reales evitando el empleo de textos con información predigerida y que solo exigen llenar los blancos o contestar preguntas con alternativas de selección múltiple. 2) Otorgar suficiente tiempo libre para la atención de sus intereses individuales puesto que una educación genérica, difícilmente va a entregar las herramientas necesarias para que cada niño desarrolle sus fortalezas en forma adecuada. 3) Entregar apoyo moral y financiero en sus proyectos individuales como incentivo a su creatividad y capacidad de emprendimiento. 4) Buscar nuevos mentores, al principio los mentores más importantes son los padres, sin embargo, a medida que el niño crezca, es importante permitirles estar junto con expertos del área de su interés que les puedan aportar mucho más conocimientos y experiencias que nosotros. 5) Comprarles herramientas con las que puedan elaborar algo por su propia cuenta y no llenarles de juguetes electrónicos y video juegos. 6) Jugar juegos de finanzas con ellos como Monopoly y Cashflow desde una temprana edad, los niños aprenden jugando. ¿Qué mejor manera de educarlos en el área de las finanzas para asegurarse de que sepan manejar y multiplicar bien el dinero a futuro?; y, 7) Atender conferencias y cursos con sus hijos o representados, no hay nada más educativo y sobre todo formativo, que un gesto de amor, habla más que mil palabras, involucrarse personalmente en su proceso educativo se está demostrando genuino interés y preocupación por el hoy y futuro bienestar de ellos.

Tratando de dar respuesta a estas interrogantes: ¿Son autónomas las instituciones educativas en la toma de sus decisiones? ¿Hablan los docentes con sus estudiantes? ¿Participan activamente en las decisiones neurálgicas de las instituciones educativas a las que pertenecen?, a través de una tarea investigativa impulsada por el Ministerio de Educación de Colombia (2010), en el informe final se concluye que, la participación es elemento clave en la educación.

Considerando los aportes valiosos de los autores referenciados, los elementos claves para el impulso cualitativo de nuestro sistema educativo, podrían resumirse en los siguientes:

- 1) La familia, entendida como la célula básica de toda organización humana y que por su propia naturaleza, lleva inherente la función educadora de sus miembros.
- 2) Desarrollo administrativo del talento humano del sector educativo, porque para un servicio eficiente y resultados de calidad, es obvio que si no se cuenta con el personal idóneo, poco se puede hacer por elevar los niveles cualitativos de la gestión en los diferentes ámbitos del quehacer cotidiano de la organización escolar.
- 3) Innovaciones curriculares y metodológicas que garanticen pertinencia de contenidos, el empleo eficiente de las ayudas tecnológicas para favorecer una interacción pedagógica recíprocamente enriquecedora, que rompa los esquemas verticales en la relación autoridad-docente-estudiante y aproveche la sinergia didáctica de las actividades lúdicas, el trabajo cooperativo y la investigación.
- 4) La participación, entendida como compromiso y responsabilidad compartida en la configuración de un clima de convivencia armónico, pacífico y productivo y a su vez como el espacio propicio para vivenciar la práctica democrática, construir la unidad en la diversidad y establecer relaciones basadas en la reciprocidad, el compartir y el servicio mutuo.
- 5) Mantener procesos de evaluación integral, como punto de partida para implementar todo tipo de mejoramiento de manera ágil, oportuna y eficaz.
- 6) Infraestructura básica e implementación adecuada y oportuna de modo que físicamente constituya un escenario atractivo y motivante, con locales, anexos

y espacios verdes debidamente amplios y accesibles; recursos y ayudas didácticas actualizadas y cautivadoras; y,

- 7) Práctica permanente de principios y valores éticos y morales, como rectores de todo accionar y que comprometa las voluntades de todos los actores para luchar por la transformación y perfectibilidad individual y colectiva.

En síntesis, el talento humano es el elemento preponderante en todo proceso educativo, que pone al estudiante como eje de toda acción formativa y transformadora, a los padres, que si bien han abdicado su rol de mentores primarios, es imprescindible su participación proactiva y los docentes que con su empatía, calidez y entereza moral deben robustecer su presencia mentora para resarcir en algo la mengua de la influencia del calor familiar; necesariamente se debe contar con la intervención y apoyo oportuno de la tecnología especialmente de la comunicación y complementar con la solidez institucional que partiendo de la adecuada implementación e infraestructura comprometa la participación del contexto social, cultural, económico y político.

1.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa.

Eficiencia y eficacia son dos vocablos muy afines semánticamente y aunque con mucha connotación empresarial bien puede derivarse al área educacional, en este contexto Martínez Gracia (2009) expone que eficiencia es alcanzar los objetivos por medio de la elección de alternativas que pueden suministrar el mayor beneficio, en tanto que eficacia es la virtud, actividad y poder para obrar. Cuando un grupo alcanza las metas u objetivos que habían sido previamente establecidos, el grupo es eficaz; eficacia se refiere a los resultados en relación con las metas y cumplimiento de los objetivos organizacionales.

Para ser eficaz se deben priorizar las tareas y realizar ordenadamente aquellas que permiten alcanzarlos mejor y más rápidamente. Eficacia es el grado en que algo (procedimiento o servicio) puede lograr el mejor resultado posible; la falta de eficacia no puede ser reemplazada con mayor eficiencia porque no hay nada más inútil que hacer muy bien, algo que no tiene valor.

La eficacia, según Guillén Parra (2010), implica realizar el trabajo adecuado, mientras que la eficiencia significa realizar el trabajo de la forma más adecuada; la primera apunta a los fines y la segunda, a los medios, pero ambas se enfocan en el resultado del comportamiento organizativo; en otras palabras la eficacia compara los objetivos establecidos con los resultados finalmente logrados.

Asociando con el ámbito administrativo, de acuerdo a la percepción de Chiavenato (2004), la calidad educativa debe entenderse como el resultado de esfuerzos organizacionales orientados a crear, mantener y mejorar el ambiente laboral de la institución, tratándose de sus condiciones físicas (higiene y seguridad) o de sus condiciones psicológicas o sociales; todo esto redundará en un ambiente laboral agradable y amigable que mejora sustancialmente la calidad de vida de las personas al interior de la organización, y por extensión fuera de ellas, obteniendo mejores resultados.

Mejía (2007) es concluyente al enfatizar que no existe un concepto único de calidad educativa, por el contrario su conceptualización está en constante construcción, en tal virtud, los conceptos prefabricados permanentemente quedan desactualizados; sin embargo, con esta salvedad, define la calidad educativa como el acto de hacer las cosas bien hechas desde la primera vez, con una buena actitud, para la satisfacción razonable del cliente que usa un servicio educativo, para mejorar continuamente de su entorno y su país.

Padilla (2007) considera que la calidad de la educación pasa por la calidad del docente, así como también estima que la evaluación del desempeño profesional constituye el auténtico instrumento para el cambio; desde esta perspectiva urge la necesidad de un enfoque holístico en la formación docente a través de la reflexión sobre la acción y la reflexión metacognitiva como dinamizadora de los cambios en las concepciones docentes y de la autorregulación de la práctica; el empleo de estrategias metacognitivas y autorreguladoras viabiliza un avance significativo desde una perspectiva técnica hacia otra reflexiva y crítica sobre la enseñanza, aunque con niveles y matices diferentes; es la reflexión la que hace que los profesores asuman la conciencia de los cambios en sí mismos y los de sus alumnos, y el sentido que ha de adoptar su formación.

Precisar lo que se entiende por calidad educativa, resulta condicionado al tipo de dimensión al que se le quiera asignar el criterio de calidad; Barraza (2010) ha

definido la calidad en el sentido que ésta puede adoptar distintos tipos, según las dimensiones más relevantes consideradas, así, podemos entender la calidad asociada fundamentalmente a la existencia y utilización de aspectos tecnológicos en el proceso educativo, luego se puede entender la calidad de la educación asociada a los aspectos psicológicos que se otorgan para entender que una escuela responde a cánones de calidad, también se puede considerar una educación de calidad cuando ésta representa una concepción clara y transparente del servicio que se entrega y éste se expresa con nitidez en el contrato acordado entre la entidad educativa y quién decide comprar el servicio educativo; en este contexto el autor refiere siete dimensiones o factores determinantes de la eficiencia y calidad educativa y son: perfeccionamiento o consistencia, disciplina referida a exigencia de estándares, organización adecuada a circunstancias establecidas, económica o de resultados, reputación, satisfacción de los usuarios; y, satisfacción de directivos, docentes y personal administrativo.

Para Albornoz (2011) si bien existen distintos elementos, factores, variables y dimensiones que pueden utilizarse en la identificación de la calidad educativa, no pueden omitirse entre ellos a : el clima escolar, la respuesta de la escuela a las demandas comunitarias y sociales, el estímulo a la actividad del alumno, la participación democrática de todos los actores, la cualificación y formación docente, los recursos educativos, la función directiva, la innovación educativa, el grado de compromiso de los distintos actores con la cultura institucional, la colaboración y coparticipación en la planificación y toma de decisiones, y obviamente el trabajo en equipo como algunos de los elementos que nos permitirán identificar lo que usualmente se denomina calidad educativa, por consiguiente debe haber mucha ponderación y prudencia al tratar de encuadrar y precisar lo que se entiende por calidad educativa, sin perjuicio de caer en subjetivismos y contrariedades.

La UNESCO, en el documento del Segundo Estudio Regional Comparativo Explicativo, SERCE, (2010) enfoca el criterio de la calidad educativa al logro cognitivo de los estudiantes y en su análisis de factores asociados al nivel de logros (calidad), enmarca los factores en Contexto-Insumo-Proceso-Producto (CIPP); en lo contextual se consideran variables tales como características sociales, culturales y económicas del medio ambiente donde se asientan las escuelas y de la población que atienden; específicamente aquí se consideran variables como el sexo del

estudiante, el contexto educativo del hogar, las características socioeconómicas y culturales del estudiante y su familia, la pertenencia a un grupo indígena, el trabajo infantil y la ubicación de la escuela en zonas rurales.

En lo referente a los insumos, se incluyen tanto los recursos de la escuela como las características de la educación previa de los estudiantes; entran variables como la infraestructura escolar, el acceso de las escuelas a servicios básicos, disponibilidad de computadoras, el hecho de que el docente tenga otro trabajo, la asistencia a preescolar por parte de los estudiantes y la repetición de algún grado. Los procesos escolares, representan la tercera dimensión y se refieren a las interacciones que acontecen entre los actores de la escuela, y que reflejan tanto las relaciones humanas al interior como el desempeño de docentes y directivos, las variables que se contemplan en esta área son el clima escolar, la gestión del director, satisfacción y desempeño de los docentes. Finalmente, en el cuarto componente, está el producto, entendido como los distintos beneficios sociales que se generan a partir de la educación, tales como la participación democrática, la inserción laboral y la formación de valores cívicos de respeto a las distintas personas y grupos sociales.

Las referencias bibliográficas confluyen en señalar que la delimitación conceptual de la calidad educativa es una tarea muy complicada; primero, por la complejidad de la actividad educativa y segundo, quizá la más relevante, por la indiscifrable naturaleza de sus actores.

Estas limitantes no son óbice para expresar que debe entenderse como escuela eficiente y de calidad, a aquella institución, sistemática e inteligentemente organizada, en la que cotidianamente fluye y confluye el diálogo, el debate, la discusión, la confrontación de ideas, de tesis y propuestas; situación que lleva implícita la participación activa, proactiva y porque no reactiva de sus actores y para sistematizar, coordinar, ordenar y controlar estos procesos interactivos y proactivos, es menester el respaldo de cuerpos normativos que permitan mantener, practicar y mejorar valores y principios éticos y morales, como fundamento de una convivencia más humana y trascendente, dentro de una atmósfera de paz, armonía y comprensión.

Para brindar un servicio eficiente y con resultados de calidad, es menester asumir y vivenciar un liderazgo comprometido con el espíritu de servicio y con procesos de transformación trascendentes, de modo que, los logros obtenidos brinden satisfacción en términos de realización personal, profesional y social a todos y cada uno de sus actores; en síntesis, los factores con más impacto en la eficiencia y calidad educativa, bien pueden resumirse en estos dominios: administrativo, currículo; contexto sociocultural, económico y político; legal, ecológico, ético-moral y liderazgo.

1.1.3. Estándares de calidad educativa.

La Real Academia de la Lengua (1983), define al estándar como tipo, modelo, patrón o nivel; derivando al plano educativo, el Ministerio de Educación del Ecuador (2011) en el documento “Estándares de calidad educativa”, explica que los estándares de calidad educativa, son descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad.

Los Estándares de Calidad Educativa, no son directrices de orden didáctico y/o metodológico que definan lo que deben hacer cada uno de los actores educativos en sus respectivos ámbitos, sino que son descripciones de los logros esperados de esos actores; por consiguiente, son criterios de carácter público que señalan las metas a obtenerse para conseguir una educación de calidad y que paralelamente otorgan confianza, seguridad y garantía a nivel social, ya que éstos permitirán verificar los conocimientos, habilidades y actitudes de estudiantes, docentes, directivos e instituciones, evidenciadas en acciones y desempeños que pueden ser observados y evaluados en sus respectivos contextos.

Para Ravitch (1995) el estándar de calidad educativa es tanto una meta (lo que debiera hacerse) como una medida de progreso a 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.

Los estándares son enunciados que establecen criterios claros, sencillos y medibles, que los maestros y maestras deben considerar como meta del aprendizaje de sus estudiantes, y de lo que deben saber y saber hacer. En otras palabras, son los aprendizajes básicos que todo niño o niña de un grado debe alcanzar al finalizar el ciclo escolar; esto es lo que manifiesta el Ministerio de Educación de Guatemala (2007) en su Portal Educativo.

Para Carrión (2008), un estándar de calidad, es el conjunto de criterios o parámetros con la intención de determinar que algo es de calidad o seguro para los usuarios; transmiten a nivel social confianza, seriedad y garantía en el uso, consumo o apropiación del bien, producto o servicio. Los estándares deben ser considerados más en su aspecto técnico como valiosos instrumentos y herramientas que mejoran cualitativamente los procesos evaluativos en todas las dimensiones del ámbito educativo y como tales deben poseer ciertas características básicas tales como:

- ✚ Ser fruto de consensos y resultado de tareas especializadas.
- ✚ Tener enunciados claros, directos y prácticos.
- ✚ Aplicables en cualquier momento del proceso.
- ✚ Poder motivante, a su aplicación debe seguir una acreditación.
- ✚ En cantidades precisas, no atomizar la verificación.
- ✚ Operar como indicador del nivel de calidad actual y al cual se aspira llegar.

En la propuesta del Ministerio de Educación del Ecuador (2010), las características que deben poseer los estándares de calidad educativa, son las siguientes:

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

Los estándares de calidad educativa constituyen valiosos instrumentos que viabilizan una evaluación eficiente, eficaz y oportuna, de cuyos resultados se deriva valiosa información para fundamentar propuestas de retroalimentación, refuerzo, enmienda o mejoramiento del o de los aspectos evaluados; los estándares de calidad, dan direccionalidad y sentido al accionar educativo, constituyen el marco de referencia para que los docentes sepan el cómo, cuándo, dónde y con qué deben trabajar para que los estudiantes lleguen a dominar, saber y saber hacer al concluir un determinado período; de igual manera, éstos informan o comunican a los padres o representantes, lo que sus hijos o representados deben estar haciendo o aprendiendo en tal nivel, viabilizando su rol de control y vigilancia en el cumplimiento de tareas y deberes así como del empleo adecuado del tiempo libre; los estándares definirán las responsabilidades por resultados en los diferentes espacios del engranaje institucional, puntualizará debilidades que habrán de superarse y sobre todo, aporta al fortalecimiento de una oferta educativa con equidad, pertinencia y calidad.

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

El Ministerio de Educación del Ecuador (2011), define como estándares de desempeño docente, las descripciones de lo que debe hacer un profesor competente; es decir, las prácticas pedagógicas que tienen más correlación positiva con el aprendizaje de los estudiantes. Para la formulación de los respectivos estándares de desempeño docente, se consideran tres niveles de desagregación: dominios (desarrollo curricular, gestión del aprendizaje, desarrollo profesional y compromiso ético), estándares generales y estándares específicos.

La dimensión de la gestión del aprendizaje consta de cuatro descripciones generales de desempeño docente que son necesarias para la enseñanza: 1) planificar el proceso de enseñanza - aprendizaje, 2) crear un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje, 3) interactuar con sus alumnos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y 4) evaluar, retroalimentar, informar e informarse de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En la dimensión ética, también se consideran cuatro descripciones generales de desempeño docente que son necesarias para su desarrollo profesional: 1) tener

altas expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes, 2) comprometerse con la formación de sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el marco del Buen Vivir, 3) enseñar con valores garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos, y 4) comprometerse con el desarrollo de la comunidad más cercana.

El escenario actual, exige el desarrollo de nuevas competencias en la formación de los nuevos docentes estrechamente vinculadas con el conocimiento, empleo y aplicación de las TIC en los procesos de la gestión del aprendizaje; en esta dirección los autores Parra, Pincheira y Torres (2011) explican la urgencia que tienen hoy en día, las instituciones formadoras de maestros, de integrar a sus mallas curriculares una sólida formación teórica, pedagógica y didáctica que incluya habilidades básicas en el uso de las TIC, entendiéndose que no se trata de una mera capacitación en el área, sino que es un proceso de actualización permanente, lo que llevará a definir claramente estándares de integración de las TIC en la formación, de modo que una vez egresados los profesionales de la educación, los puedan implementar en el proceso formativo de sus estudiantes, desarrollando ambientes enriquecidos con las nuevas tecnologías.

A través de la interrelación entre los enfoques, nociones básicas en TIC, profundización del conocimiento y generación del conocimiento con los seis componentes básicos del sistema educativo (currículo, política educativa, pedagogía, utilización de las TIC, organización y capacitación de los docentes) pueden generar nuevos enfoques y modelos de formación académica de docentes; la elaboración de estándares en esta dirección, despejaría algunas dudas y complejos que invaden a la gran mayoría de docentes, ya que disponer de computadoras en las aulas no es suficiente para garantizar que los estudiantes puedan desarrollar habilidades y competencias indispensables en el uso de las TIC, que ellos necesitan para el trabajo y la vida cotidiana del siglo XXI.

Hernández (2010) sostiene que la dimensión ética en la época global, plantea un modelo de profesor pluridimensional, que interrelacione la ciencia, la tecnología y la sociedad, haciéndolas portadoras de una cultura integral, que revitalice los valores humanos; respaldarse en un diseño curricular que parta de un sistema de valores profesionales, integrándolos al aprendizaje de manera intencionada y consciente, destacando en el contenido el valor como un componente a desarrollar.

La profesionalización del docente en el tercer milenio, tiene como uno de sus deberes morales, ser una persona competente y con capacidades intelectuales que le proporcionen sabiduría para realizar su práctica cotidiana; la autonomía del docente, deberá ser entendida como un proceso continuo de descubrimiento y de transformación, de las diferencias entre la práctica docente cotidiana y las aspiraciones sociales y educativas de una enseñanza escolar, guiada por los valores de la igualdad, la justicia y la democracia.

Para Vaello (2008), es hora que el docente emprenda la imperiosa tarea de ajustes y adaptaciones éticas a su noble tarea, lo que implica emplear y adoptar una serie de instrumentos de gestión, normas, estándares, reportes, auditorías, consultorías, diagnósticos, y si todos estos están ajustados al ordenamiento legal, funcionan como aseguradora del acatamiento del deber moral, expresándose en conceptos de responsabilidad social; en este sentido los estándares prodigarán información confiable y veraz para conocer hasta donde el docente planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje, saber si el docente crea un clima de aula adecuado para la enseñanza-aprendizaje, apreciar el grado en que el docente actúa de forma interactiva con sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y, asegurarse si el docente evalúa, retroalimenta, informa y se informa de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Los cuatro postulados citados tienen sus puntos de encuentro tanto en el plano de la formación académica del profesional de la educación y de la responsabilidad ética en el cumplimiento de su actividad, en otras palabras, existe una estrecha relación vinculante entre la teoría y la praxis; es determinante entonces el hecho de que un docente convenientemente preparado, tiene mejores expectativas y probabilidades de desempeñar su actividad con significativos niveles de eficiencia y eficacia, lo que equivale a sostener que la categoría del desempeño del docente y su riqueza axiológica, tendrán influencia proporcional directa en la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.

Ahora surge la interrogante ¿Cuáles son los rasgos que caracterizan al docente debidamente formado y éticamente comprometido?; para solventar estas inquietudes, se considera muy necesario y útil los estándares de calidad del desempeño docente, prolijamente contruidos y diligentemente aplicados; es

menester a las 4 dimensiones de la propuesta gubernamental, integrar una quinta, que explore el área del conocimiento, empleo y aplicación del arsenal tecnológico actualizado, por la sencilla razón que el niño, adolescente y joven de la sociedad del conocimiento, interactúa con prestancia en este ámbito y si al llegar al aula se encuentra con un escenario diametralmente diferente y por sobre esto, su tutor, guía u orientador ignora la incidencia de las TIC, se creará de inicio un abrupto choque de cosmovisiones que provocará tensiones, desajustes y frustraciones en ambos lados y obviamente el gran perdedor será el maestro, quien verá menguado su credibilidad, confianza y liderazgo.

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

La Real Academia de la Lengua (1983) define la convivencia como la “acción de convivir”, y convivir es el hecho de vivir en compañía de otro u otros, cohabitar; en este sentido García Hoz (1974) presenta cuatro escenarios generadores de formación convivencial: a) La familia que es el ámbito natural y primero de todo ser humano; b) La comunidad entendida como área de vida común o como ámbito unitario de interacciones humanas, autosuficiente e identificable, regido por las pautas convivenciales vigentes en la misma cultura; c) La escuela como entidad o grupo humano en el que predominan las relaciones convivenciales-formativas; y, d) Las supercomunidades. Las notas básicas de las pautas convivenciales, según el autor, son: 1) Comunción de intimidades; 2) sentido de pertenencia al grupo; 3) compenetración armónica de relaciones y papeles; 4) estabilidad y anhelo de permanencia de los vínculos; 5) dignidad personal de los convivientes; 6) espiritualismo jerarquizado; y, 7) creencia en Dios y actitud religada.

En las memorias del Centro Educativo “Asunción de Nuestra Señora” (2007), la convivencia se la determina como la capacidad de interactuar unas personas con otras y los diferentes grupos entre sí de manera asertiva, respetando los derechos de todos y manteniendo relaciones fructíferas y gratificantes; convivir no es ocultar o evitar los conflictos por medios coercitivos sino ser conscientes de su existencia y disponer de los recursos y las actitudes que posibiliten una adecuada y oportuna resolución.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) en su Artículo 2 referente a los principios, expresa claramente en el literal **t)** Cultura de paz y solución de conflictos.- El ejercicio del derecho a la educación debe orientarse a construir una sociedad justa, una cultura de paz y no violencia, para la prevención, tratamiento y resolución pacífica de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social. Se exceptúan todas aquellas acciones u omisiones sujetas a la normatividad penal y a las materias no transigibles de conformidad con la Constitución de la República y la ley; enfatiza en el literal **kk)** Convivencia armónica.- La educación tendrá como principio rector la formulación de acuerdos de convivencia armónica entre los actores de la comunidad educativa.

La Supervisión Educativa de Loja, Concejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, Mies-INFA, Plan Internacional y CARE, (2009), diseñan un instructivo para la elaboración de códigos de convivencia en las instituciones de la provincia, y manifiestan que el Código de Convivencia es un conjunto de principios, que enfocados en la Doctrina de la Protección Integral, orientan los comportamientos personales y sociales en la búsqueda de una convivencia armónica en democracia, situación que supone la participación de todos los sujetos de la comunidad para generar aprendizajes permanentes para una vida solidaria, equitativa y saludable.

El Código de Convivencia apunta a facilitar la búsqueda de consenso a través del diálogo para el reconocimiento, abordaje y resolución de los conflictos; generar las condiciones institucionales necesarias para garantizar la trayectoria escolar de los niños, niñas y adolescentes, aplicando un criterio inclusivo y posibilitar la formación de los estudiantes en las prácticas de la ciudadanía democrática, mediante la participación responsable en la construcción de una convivencia holística en los establecimientos educativos.

Para el servicio Paz y Justicia del Ecuador, SERPAJ-E (2011), el Acuerdo Ministerial de “Institucionalización del Código de Convivencia en todos los planteles educativos del país”, N° 182 del 22 de Mayo del 2007 puso sobre la mesa uno de los problemas centrales del sistema educativo ecuatoriano: la convivencia escolar; la construcción del Código de Convivencia no comienza y termina en un documento, sino que es un proceso permanente, tan importante, como el producto que construye; demanda esfuerzos y creatividad para garantizar que los medios a utilizarse sean

consecuentes con los fines, que el proceso signifique crecimiento para cada una de las personas involucradas, que las reflexiones nos lleven a modificación de comportamientos, que los compromisos sean el resultado de una nueva visión de la realidad y de la construcción de un sentido de pertenencia y finalmente que los mecanismos y espacios establecidos para su implementación, control, veeduría, empoderamiento, evaluación, constituyan la puerta abierta al mejoramiento permanente del clima de convivencia.

Analizando a la luz de los referentes bibliográficos seleccionados, está muy claro que hoy más que nunca, el tema de la convivencia reviste trascendental importancia y es un factor de alta incidencia en la definición de la calidad educativa de cada centro; las corrientes globalizantes y la influencia de las TIC han diezmando los esquemas y sistemas verticales e impositivos; la disciplina escolar de hoy se traduce en la algarabía e incesante activismo de todos los actores de la comunidad educativa; el individualismo y la competencia desleal cedió el espacio al trabajo mancomunado, cooperativo y solidario.

La comunidad escolar, como escenario propicio de convivencia, siempre debe apuntar a la convivencia formativa, entonces debe partir de la normatividad interna sustentada en el amplio marco legal con el que hoy cuenta el sistema educativo nacional, pero lo más interesante y provechoso sería construir o elaborar la normativa interna, a partir de vivencias de auténtica participación democrática que viabilicen la concreción de los aportes de sus propias experiencias, intereses, necesidades y problemáticas, de esta manera se lograría estructurar un auténtico Código que realmente dé sentido y significado a la Convivencia, se contaría con un instrumento vivencial y no con un documento burocrático que tan solo sirve para justificar el cumplimiento de una disposición reglamentaria jerárquica.

En síntesis, el Código de Convivencia de la institución educativa, debe ser una herramienta dinámica y en permanente implementación, que descarta por completo la punición y considere al diálogo franco y abierto, al debate con altura, al escuchar con empatía y al irrestricto respeto a la opinión ajena como las alternativas óptimas para solventar todo tipo de conflicto y construir la unidad en la diversidad; para lograr esto, es indispensable establecer compromisos de responsabilidades compartidas, establecer una comunicación asertiva a través de procesos de socialización monitoreo y evaluación permanentes.

1.2. Clima escolar.

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

Los aprendizajes, no son resultados de la iluminación personal, si bien se pregona que el estudiante es el artífice de su propio conocimiento, no implica que el mismo sea el resultado de su talento y potencial individual, muy por el contrario como lo dice Dehais (2011), este proceso no lo hace en soledad sino en un ambiente de eficaces relaciones interpersonales, tanto entre el alumno-profesor como entre alumnos-alumnos y cada vez va teniendo más importancia el parámetro contexto sociocultural y ambiental para estimar y valorar la maduración y adquisición de aprendizaje de los sujetos.

Cornejo y Redondo (2001) refiriéndose a los factores interpersonales presentan una interesante categorización en varios niveles al interior de la institución escolar, como se puede apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 1. Categorización de los factores interpersonales en una institución escolar.

Nivel organizativo o institucional	Nivel de aula	Nivel intrapersonal
Tiene que ver con el clima institucional y se relaciona con elementos como: <ul style="list-style-type: none"> - Los estilos de gestión. - Las normas de convivencia. - La participación de la comunidad educativa. 	Tiene que ver con el «clima de aula» o ambiente de aprendizaje y se relaciona con elementos como: <ul style="list-style-type: none"> - Relaciones profesor- alumno. - Metodologías de enseñanza. - Relaciones entre pares. 	Tiene que ver con las creencias y atribuciones personales y se relaciona con elementos como: <ul style="list-style-type: none"> - Auto concepto de alumnos y profesores. - Creencias y motivaciones personales. - Expectativas sobre los otros.

Fuente: Cornejo y Redondo (2001)

Muchos de los problemas educativos existentes se refieren a cuestiones no estrictamente de orden didáctico pedagógico, asevera Vaello (2008), sino a

aspectos y factores contextuales, organizativos y de relaciones personales, que inciden en los resultados educativos tanto a nivel cognitivo como socioemocional; la actividad educativa es por excelencia un acto de convivencia, cada quien trae consigo patrones de convivencia forjados en el ambiente familiar y en su entorno inmediato, configurado por una multiplicidad de factores entre los que merecen destacarse los *socioambientales*, de un nuevo escenario físico definido en el que va a interactuar y los interpersonales, porque la educación implica participación y comunicación permanente, que son determinantes a la hora del cumplimiento de propósitos educativos.

Al respecto, Berest et al. (1999) enfatiza que entrar en un plantel educativo en el que hay un sentimiento positivo, en donde todos están trabajando, aprendiendo, apoyándose mutuamente, nos será altamente gratificante; por el contrario, un ambiente demasiado formalista, serio, tenso, físicamente carente de armonía estética, en el que se nota antagonismo entre las personas, donde cada quien camina por su andarivel, sin lugar a dudas que nos causará más de una preocupación.

Igualmente Del Prado (2010), ratifica que un ambiente acogedor sumado a la presencia de profesionales de la educación altamente capacitados y dueños de una personalidad que contagia entusiasmo, dedicación, entrega, equilibrio emocional y dominio de sí mismo, coadyuvan a la configuración de un clima escolar propicio para adquisiciones significativas y funcionales tanto en lo académico, lo físico, lo social, lo emocional, lo afectivo y lo motivacional, no por ello vamos a considerar como la panacea, ya que no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del docente o del contenido a enseñar, sino que está influido por el tipo de acuerdos que establecen el docente y los alumnos, por el modo en que se comunican, cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase, cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, entre otros.

Analizando las propuestas citadas, si bien no se puede restar importancia a los factores intrapersonales que trae cada participante, tampoco hay que ignorar la importancia que reviste la presencia de un ambiente físico acogedor conjuntamente con la atmósfera que domina las relaciones interpersonales dentro de la organización; hay que reconocer que la tarea docente hasta hace poco, desestimaba

estas orientaciones y se centraba en los contenidos programáticos, cronogramas rígidos, problemas académicos y disciplinarios; poco se sabía o conocía sobre la importancia que tenía para mejorar los niveles de la calidad de los aprendizajes, el procurar un escenario saludable en lo físico, emocional y afectivo, ya que había incipientes niveles de convivencia armónica, debido a que el aula era el refugio de cada profesor; hoy está claro que el rendimiento académico de los estudiantes, así como su comportamiento, mejora ostensiblemente si se le ofrece un aula en donde se respire una aire de seguridad, confianza y satisfacción íntima, motivado obviamente por el espontáneo impacto de su presentación física (orden, aseo, decoración, confort) y si a esto se adiciona la presencia de un docente con carisma que infunde a la clase armonía social, intelectual y sobre todo espiritual, de seguro que los resultados educativos incursionarán en la ruta de la excelencia.

1.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia.

Existe al respecto un concepto muy generalizado y es el de Cere (1993), quien define el clima social escolar como el conjunto de características psicosociales de una escuela, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados, confieren un estilo propio a dicha escuela, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos.

A su vez, Arón y Milicic (1999), señalan que el clima social escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar.

Ainlen, Batten y Miller (1993) manifiestan que el clima escolar se refiere a altos niveles de desarrollo emocional y social de alumnos y profesores como a una mejor calidad de vida escolar (sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades para realizar la tarea escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores).

Analizando los diferentes conceptos, es evidente que el concepto actual de clima social reviste un carácter globalizador e integrador de multiplicidad de variables que convergen con el propósito de generar una atmósfera propensa al desarrollo integral y satisfacción plena todos los sujetos integrantes de una comunidad educativa: niños, adolescentes y jóvenes querendones de su plantel; profesores orgullosos de trabajar en la institución; padres de familia y/o representantes leales y fieles a los requerimientos de la escuela de sus hijos y directivos comprometidos con el servicio al bien común.

El clima social escolar es el componente emocional y afectivo característico de cada centro educativo, que determina el nivel de fluencia comunicativa y la calidez y calidad en las relaciones a su interior. La escuela tiene un rol fundamental como contexto socializante y socializador; en su núcleo tiene lugar una buena parte del aprendizaje, consolidación, rectificación o ratificación de normas y valores durante las dos primeras décadas de la vida, por lo tanto su influencia en el proceso evolutivo y madurativo de la persona, así como en la configuración de visiones, actitudes y relaciones sociales, le deberán mucho a lo que la escuela hizo o dejó de hacer por cada uno de sus estudiantes.

La responsabilidad ética es muy grande, lo que obliga a todos los actores, a comprometerse a aportar positivamente para forjar en su institución climas sociales saludables en el que la sensación de bienestar general trascienda lo físico y se exprese en un estado superior de realización espiritual de todos los participantes, reflejado en sentimientos de confianza, seguridad, identidad y pertinencia, fortaleciendo la autoestima, la lealtad a la institución y un compromiso subyacente de encarrilarse en un proceso de permanente superación.

1.2.3. Factores de influencia en el clima.

Considerando el criterio de Oliva (1998) entre los factores influyentes en la configuración del clima escolar, habría que tomarse en cuenta los siguientes: a) Contextuales que hacen referencia al entorno en el que se inserta la escuela así como las características físicas de la infraestructura, equipamiento, espacios verdes, entre otros; b) Personales e interactivos y que la actividad educativa es ante todo una actividad en equipo; c) Organizativos para garantiza una convivencia en paz y

armonía; y, d) Valorativos en el sentido que todo lo que acontece en educación es susceptible de revisión, valoración y evaluación.

Para Rodríguez (2004) los factores que inciden en el clima escolar serían: Participación-democracia, es preciso terminar con las acciones meramente burocráticas; liderazgo positivo, porque la actividad educativa siempre demanda toma de decisiones y si no hay quien lidere se tornaría un caos; poder-cambio, no se puede continuar con la verticalidad de los sistemas; productividad y satisfacción del grupo; planificación-colaboración, debe ser abierta y flexible a la vez que patrocinadora de la participación colectiva; y, cultura del centro, que es el estilo o tono peculiar de la institución como resultado de conjugar acertadamente el aporte de las variables anteriores.

Según Arón y Milicic (2010), el clima social que se genera en el contexto escolar, depende entre otros factores, del desarrollo social y emocional que hayan logrado los estudiantes, del nivel de desarrollo personal de los profesores y de la percepción que todos ellos tengan de la medida en que sus necesidades emocionales y de interacción social son consideradas adecuadamente en el ambiente escolar.

El centro escolar constituye un epicentro de actividades, hechos y procesos compartidos, participativos, vivenciales y diversificados; por el impacto socializante, socializador y formativo que caracteriza a toda institución educativa, por la coexistencia y relación directa cotidiana que se da entre profesor-alumno, se considera como elementos determinantes en la configuración del clima escolar, al desarrollo social y emocional de todos los miembros de la comunidad educativa y por el rol que cumple el maestro, es muy importante considerar el desarrollo personal del profesorado.

En un espacio de convivencia dominado por la calidez afectiva, el trato amable y el equilibrio emocional de sus participantes, es obvio que se facilitará la comunicación fluida, la participación democrática, se incrementará la productividad entendida en mejores índices de satisfacción por el servicio recibido y sobre todo se garantizará un clima de seguridad y confianza para el aprendizaje; de igual manera, saber que quien está al frente de su niña o niño es un profesional íntegro, a más de garantizar tranquilidad a los padres de familia genera simpatía en sus estudiantes y esto a su vez implica mejorar la capacidad de retención por parte de la institución.

1.2.4. Clima social del aula: concepto desde el criterio de varios autores y moos y trickett.

Según Pérez (2007), el concepto de Clima Social del Aula ha ido progresando desde posiciones y definiciones más globales, casi siempre referidas a las formas de organización y gestión de las actividades instructivas, hasta análisis cada vez más pormenorizados que tratan de diferenciar los distintos componentes del clima.

En los primeros estudios se vinculaba de forma casi exclusiva la construcción del clima de aula a la acción del profesorado, considerado el protagonista principal del proceso educativo y, por lo tanto, principal factor definidor de dicho clima. Posteriormente, se han ido realizando planteamientos más complejos sobre el tema, al incorporar nuevas dimensiones que permiten superar las visiones dicotómicas y genéricas; así, se han incorporado aspectos como la satisfacción de profesorado y alumnado, los contenidos curriculares, los conflictos, las formas de agrupamiento de los alumnos o la interacción profesor-alumnos y entre los propios alumnos.

Casullo (2004), hace referencia a la argumentación de Adelman y Taylor, señalando que el clima escolar implica la percepción de la característica del ambiente que emerge de un estado fluido de la compleja transacción de varios factores ambientales tales como variables físicas, materiales, organizacionales, operacionales y sociales. Tanto el clima de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones.

Para Rodríguez (2004) la clase, como unidad funcional dentro del centro, está influida por variables específicas de proceso que inciden en un contexto determinado dentro de la propia institución; las características y conducta tanto de los profesores como de los alumnos, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera derivarse variando alguno de estos elementos. Como se puede advertir, entre clima institucional y clima de clase existe una cierta independencia, dada la naturaleza de las variables que más directamente inciden en cada uno de ellos.

También Noam & Fiore (2004) señalan cómo 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.

Por su lado, Moos & Trickett (1974) para definir el clima escolar tomaron dos variables: a) los aspectos consensuados entre los individuos y b) las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos; el clima surgido a partir de esta ecuación afecta, el comportamiento de cada uno de los agentes educativos; entonces a partir de la mirada del aula de clase, y con ello, desde la percepción del estudiante, se pueden inferir interesantes aspectos sobre la naturaleza constitutiva del clima de aula y para viabilizar el análisis, plantean cuatro grandes categorías: a) Relaciones-Grado de interés y participación en clase, grado de amistad entre los estudiantes y Grado de amistad y de interés del docente hacia los estudiantes; b) Autorrealización -Cumplimiento del programa, grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales; c) Estabilidad -Grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase, claridad y conocimiento de las normas y sus respectivas consecuencias en caso de no cumplimiento por parte de los estudiantes, rigurosidad en el cumplimiento de normas; y, d) Cambio -Grado en que los estudiantes contribuyen a diseñar actividades de clase y en que el docente introduce nuevas metodologías y didácticas.

Al analizar los conceptos vertidos por diferentes autores sobre lo que consideran es el clima de aula, hay una constante en todos ellos: el circuito comunicativo alumno-profesor circunscrito al predio aula; entonces a partir de esta conclusión, se determina la necesidad de reconocer que el clima escolar no necesariamente es una representación homogénea para toda la organización, sino que admite la presencia de variados microclimas no necesariamente identificados con el patrón general, es decir que si el clima institucional es positivo, no significa que todos los microclimas (aulas) habrán de catalogarse como tales, por lo que resulta muy importante estudiar los micro espacios, de una manera sistemática y con rigurosidad

metodológica a partir de las percepciones cotidianas de los dos actores (alumno-profesor) que interactúan permanentemente en un escenario bien delimitado, con una alta dosis de carga socio-afectiva y emotiva en sus relaciones interpersonales, de modo que cualquier desestabilización afectiva, emocional y social de los sujetos interactuantes en el salón de clase, generará conflictos y desajustes no solo disciplinarios sino que también con repercusión en el área cognitiva; una sonrisa, un abrazo, una palabra amiga, siempre surtirán efectos más positivos sobre el aprendizaje que muchos consejos y órdenes.

Por lo expuesto, reviste vital importancia, el mejoramiento profesional y personal; conocer y reeditar la experiencia de Moos y Trickett, mediante la aplicación del instrumento evaluativo **the scale of school social climate (CES)**, en una realidad educativa definida, facilitará apreciar más objetivamente el valor del clima escolar y su incidencia directa en el aprendizaje de los estudiantes y a partir de esto, socializar las experiencias en favor del mejoramiento cualitativo de los ambientes de interacción pedagógica de las institución observadas, a través de un plan de intervención inmediato, pragmático y factible, y a su vez permite alcanzar en buena medida los objetivos que impulsan a esta investigación.

1.2.5. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por moos y trickett.

Prado, Ramírez y Ortiz (2010) ejecutaron un brillante trabajo de adaptación a la realidad educativa latinoamericana y validación de la Escala de Clima Social Escolar (CES), desarrollada originalmente por Moos & Trickett (1979), cuyo objetivo se orienta a la construcción de instrumentos fiables para el análisis de variables relacionadas con los procesos de formación en un escenario escolar; desde su aparición se convirtió en uno de los instrumentos favoritos para la evaluación del clima social dentro de organizaciones e instituciones cuya acción se circunscribe en ámbitos de convivencia.

Para Moos el objetivo primordial de la CES es la medida de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, así como el tipo de estructura organizativa de un aula. Originalmente este instrumento cuenta con 90 ítems, que miden 9 subescalas diferentes comprendidas en cuatro grandes dimensiones, a saber:

1.2.5.1. Dimensión relacional o relaciones.

Evalúa el grado de implicación de los estudiantes en su entorno inmediato, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro así como la libertad de expresión; mide el nivel de integración al aula y comprende estas subescalas:

1.2.5.1.1. Implicación (IM): permite apreciar el nivel de interés de los estudiantes por las actividades de la clase así como de tareas complementarias y su intervención en coloquios; ubicando en el campo de la lógica, como lo expresa Araya (s/a), la implicación tiene sus orígenes en nuestra inteligencia social, en nuestra capacidad de comportarnos de acuerdo a normas y reglas.

1.2.5.1.2. Afiliación (AF): permite valorar los lazos de amistad y cooperación entre estudiantes y como lo refiere la Real Academia (1983), es la acción y efecto de afiliar o afiliarse, entendiéndose el verbo respectivo como la acción de unir, asociar una persona a otras que forman corporación, partido, sociedad, etc.

1.2.5.1.3. Ayuda (AY): aprecia el nivel de afectividad del profesor, su ayuda, preocupación y amistad por ellos, si mantiene una comunicación abierta, les brinda confianza y muestra interés por sus ideas.

La dimensión relacional, como lo señalan Carda y Larrosa (s/a), tiene sustento en las relaciones interpersonales cotidianas; relaciones informales derivadas de la amistad y camaradería; relaciones micropolíticas suscitadas por el logro de intereses educativos; coaliciones para la lucha por el poder, en las decisiones y mejoras que posibilitan una dinámica del trabajo.

1.2.5.2. Dimensión de desarrollo personal o autorrealización.

No debe perderse de vista que el desarrollo personal, es un elemento vital del quehacer educativo, es lo que verdaderamente da sentido a la interacción pedagógica en su conjunto, pues como señala Celis Maya (s/a), por la autorrealización se trata de buscar llegar a un culmen de logros y desempeños tal, que nos haga sentir que estamos siendo quienes sabemos que podemos ser; en otras palabras, se trata de lograr nuestro máximo potencial y desarrollar al máximo nuestras habilidades, capacidades o talentos para hacer, ser y tener lo que siempre hemos querido.

A través de esta dimensión, se propone valorar la importancia que se otorga en el aula a la realización de las tareas y a los contenidos de las materias; consta de las siguientes subescalas:

1.2.5.2.1. Tarea (TA): permite apreciar la importancia concedida a la terminación de las tareas previstas así como el énfasis puesto por el docente en el tratamiento de los contenidos curriculares.

1.2.5.2.2. Competitividad (CO): hay que considerar la importancia que se da al esfuerzo por lograr buenas calificaciones y estima, así como las dificultades al respecto.

1.2.5.2.3. Cooperación: nivel de participación activa y proactiva de los estudiantes en las actividades planificadas y la capacidad y destrezas para trabajar corporativamente y en equipo.

1.2.5.3. Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento.

Todo centro educativo constituye primariamente una organización, por lo tanto la movilidad y/o retención de los sujetos receptores, beneficiarios y prestadores de los servicios, está en relación directa, como lo recalca Chiavenato (2007) con las estrategias y políticas que la organización implementa para tener a sus participantes satisfechos y motivados, a la vez que les induce a permanecer en ella y a “ponerse la camiseta”.

En esta óptica, la dimensión de estabilidad, se propone evaluar las actividades relacionadas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento, organización, claridad y coherencia de la clase; lo integran las siguientes subescalas:

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

1.2.5.3.2. Claridad (CL): considera la importancia dada al establecimiento y seguimiento de unas normas claras, su conocimiento por parte de los alumnos y las

consecuencias por su inobservancia, también estima el grado de coherencia del docente con ese marco legal.

1.2.5.3.3. Control (CN): grado en que el profesor manifiesta estrictez controlando el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican.

1.2.5.4. Dimensión de cambio.

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase; su subescala:

1.2.5.4.1. Innovación: grado en que los estudiantes contribuyen creativamente a planear las actividades escolares y la originalidad con que el profesor introduce nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.

La CES de Moos y Trickett, constituye un instrumento de evaluación de alta relevancia por su profundidad y fiabilidad de su caracterización, pues al considerar simultáneamente las dimensiones de relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio, viabiliza la obtención de información objetiva, auténtica e integral de los participantes de una comunidad educativa definida, en la fuente original de sus vivencias y expresión natural de sus relaciones y estructura organizacional, información precisa de la que se inferirá apreciaciones y juicios de valor con elevados niveles de certidumbre lo que a su vez permitirá emprendimientos de corrección, refuerzo y retroalimentación eficientes.

1.3. Gestión pedagógica y clima de aula.

1.3.1. Concepto.

Para Rodríguez (2000) la gestión pedagógica tiene que ver con la planificación de las actividades de enseñanza; los conocimientos y creencias que tienen los docentes sobre la enseñanza, específicamente referidos métodos específicos, autores y teorías pedagógicas o psicológicas; la práctica dentro del aula clase y empleo del tiempo.

Según Flores, Gaete, Lazcano y Vargas (2009) la gestión pedagógica es el proceso por el que el maestro determina las acciones a seguir (planificación) según los objetivos curriculares, o necesidades detectadas, cambios deseados, nuevas acciones solicitadas, implementación de cambios demandados o necesarios y la forma como se realizarán estas acciones (estrategias) y los resultados que se lograrán.

Gestión pedagógica, en el pensamiento de Ramírez (2011) es la capacidad y el proceso de dirección del trabajo en el aula para la construcción, afirmación o desarrollo de las nuevas adquisiciones cognitivas, técnicas o emotivas, caracterizadas por la innovación permanente.

Tomando en consideración las definiciones anteriores, la gestión pedagógica se refiere al trabajo mancomunado de directivos, profesores, estudiantes y padres de familia, en la planificación de la interacción pedagógica, con el propósito de obtener resultados de calidad, referidos a las adquisiciones nuevas, particularmente por parte de los estudiantes; en la gestión pedagógica no es protagonista el maestro como tradicionalmente se concebía, todos aportan, incluso el contexto incide en la calidad de los aprendizajes.

1.3.2. Elementos que lo caracterizan.

De acuerdo al criterio de Rodríguez (2000), caracterizan a la gestión pedagógica factores tales como la asistencia y puntualidad, modos de preparación de la enseñanza, coordinación horizontal y vertical entre los docentes. Procesos de interacción en el aula: explicaciones, contenidos, recursos, actividades, disciplina, uso del tiempo. Teorías y creencias de los docentes sobre la enseñanza, opinión sobre la escuela, su profesión, sus alumnos, los representantes y su autonomía en el trabajo.

Resulta importante tener presente que la gestión pedagógica no es una categoría aislada de la gestión administrativa institucional, muy por el contrario está subordinada a esta última, así lo ratifican Pacheco, Ducoing y Navarro (2000) quienes señalan como elementos o factores que viabilizan su articulación, los

siguientes: organización administrativa, administración de la educación, autonomía, autogestión, lo instituido y lo instituyente; y, saber y poder.

De acuerdo a lo que propone el Ministerio de Educación de Argentina (2000) la gestión institucional y de aula hoy más que nunca exige un reposicionamiento e integración entre lo técnico y lo político en educación: sólo mediante este reposicionamiento estratégico de las prácticas de dirección de las organizaciones educativas puede hablarse de gestión, el que estará caracterizado por aspectos puntuales como la centralidad de lo pedagógico, habilidades para tratar con lo complejo, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y a la innovación, asesoramiento y orientación profesionalizantes, culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro e intervenciones sistémicas y estratégicas.

Visto así, la gestión pedagógica centra los esfuerzos de los actores educativos, hacia la gobernabilidad, la solución de conflictos no exclusivamente de corte académico sino también de convivencia, emocionales y afectivos; la gestión pedagógica implica explorar inteligentemente los contextos de intervención y tomar decisiones acertadas sobre las maneras o formas de esa intervención, que obviamente estará orientada a encontrar soluciones de calidad, equidad y pertinentes, priorizando el fortalecimiento y perfectibilidad del ser humano por sobre los otros componentes.

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

Muchas investigaciones se han realizado en diferentes latitudes del planeta para determinar con precisión y objetividad, el verdadero impacto de la relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula; en este plano la educación en Finlandia ha obtenido muy interesantes resultados como lo refiere la maestra Ikonen (2005) al testimoniar que nunca el niño es culpado por quedar atrás, nunca es dejado solo; en el país es implementada otra filosofía de aprendizaje con respecto a los niños comúnmente llamados atrasados, el profesor (formado en centros de educación superior, con elevadas remuneraciones y gozador de alto prestigio social) se hace responsable y se compromete con el aprendizaje de aquellos, les explica en grupos más pequeños empleando otras metodologías, pero no les excluye de los cursos.

Alarcón y Romagnoli (2010) confirman que en una serie de estudios implementados en distintos contextos y a través de diversos instrumentos, han dado cuenta de una relación directa entre un clima social positivo y un buen rendimiento académico, en forma de adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio.

Más contundente aún resulta la información de Marshall (2003) que en investigaciones sobre clima escolar en ambientes de alto riesgo urbano, indica que los climas escolares positivos pueden influir determinadamente en el éxito académico de estudiantes urbanos.

Al respecto, Tejeda (2009) considera que cada escuela posee algo llamado clima, original de cada organización; el clima afecta muchos resultados estudiantiles, incluyendo el comportamiento afectivo y cognitivo: valores, satisfacciones, desarrollo personal etc.; la comprensión de la influencia del clima mejorará la comprensión y predicción del comportamiento de los estudiantes.

Al respecto, el clima de aula guarda una estrecha vinculación con la gestión pedagógica y desde esta perspectiva, es muy importante impulsar la investigación sobre esta temática; la eficacia por lo general se ha limitado a una valoración y apreciación cuantitativa de resultados exclusivamente académicos, los mismos que en el caso de ser bajos se endosan despiadadamente al alumno (incumplido, irresponsable, dejado, etc.) y no se recapacita en el hecho de la actitud, competencia y aptitud del maestro, así como en el apoyo afectivo y emotivo con que cuenta en el hogar.

En esta perspectiva, a primera vista salta a la luz, que muchos factores de la enseñanza, empezando con un docente actualizado, dinámico y creativo, con competencias necesarias para generar escenarios de interacción pedagógica positiva, que usa eficientemente los recursos y auxiliares didácticos disponibles, dueño de una personalidad madura y que practica valores éticos y morales, llevará adelante una gestión pedagógica altamente productiva y que si se engrana con un similar aporte personal del educando, obviamente que los productos de esa interacción apuntarán al éxito y la excelencia, expresado en comportamientos íntegros y satisfactorios tanto en el plano individual como en el contextual.

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

Entre las prácticas para mejorar la convivencia y el clima de aula, el Ministerio de Educación de Colombia (s/a), a través del Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos (EDUDERECHOS), propone las siguientes:

- ✚ Construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que conciernen a todos y que favorecen el bien común y la convivencia.
- ✚ Asumir el conflicto como una oportunidad pedagógica para el diálogo, la concertación y la construcción colectiva.
- ✚ Abordar comprensiva y críticamente el mundo y en especial el mundo escolar con sus pretensiones formativas y sus apuestas políticas.
- ✚ Construir relaciones de cuidado consigo mismo, con el otro y con el ambiente.
- ✚ Reconocer las relaciones sociales asimétricas, autoritarias y excluyentes para transformarlas en relaciones que promuevan la solidaridad y la equidad.
- ✚ Construir una sociedad justa y equitativa a partir de la valoración de las diferencias y del reconocimiento del otro como un legítimo otro.

Para la Consejería de Educación y Ciencia CEIP Benyamina- Torremolinos (s/a), mejoraría la convivencia escolar, el cumplimiento de estas prácticas:

- ✚ Usar nuevas tecnologías, y utilizar la web como medio de comunicación entre la comunidad educativa y normalizar el uso del correo electrónico.
- ✚ Fomentar el deporte como señal de identidad del centro.
- ✚ Convertir el centro en un elemento dinamizador de educación ambiental, mediante proyectos de: ecoescuela, árboles bosques de vida, jardín botánico, salud y consumo responsable, acampadas y salidas ecológicas.
- ✚ Concienciar a la comunidad educativa de la importancia de la educación para la paz, la interculturalidad y la igualdad de género.
- ✚ Canalizar a través de la biblioteca esfuerzos para la animación a la lectura.
- ✚ Hacer de la autoevaluación un proceso imprescindible para la mejora del centro.

El profesor en sus prácticas pedagógicas debe considerar frecuentemente el lado afectivo y emocional del estudiante, expresar calidez en sus relaciones cotidianas, alentar al alumno a intentar nuevos retos, a opinar, explorar, investigar, autodirigir su accionar, a ser propositivo y activo participante en las tareas colaborativas y

cooperativas; aprovechar la gran riqueza informativa sobre este asunto que ofrece el mundo virtual y emprender un proceso de permanente autosuperación; introducir técnicas, metodologías y estrategias didácticas innovadoras como la planificación de clases basadas en el Ciclo de Aprendizaje, el Aprendizaje Cooperativo, implementar los Rincones de Trabajo, uso racional y productivo de las redes sociales, establecer compromisos de responsabilidades compartidas, practicar sesiones de autoevaluación, coevaluación con sus pares y evaluación del trabajo de su docente.

1.4. Técnicas y estrategias didáctico-pedagógicas innovadoras.

1.4.1. Aprendizaje cooperativo.

Cronológicamente, el aprendizaje cooperativo no es una experiencia innovadora reciente, pues como lo refiere Lobato (1997), sino un enfoque metodológico con algún recorrido por las aulas; sus inicios se ubican en los albores del siglo XIX siendo su referente histórico una escuela lancasteriana de Nueva York de aquellos tiempos; cobra inusitado impulso las primeras décadas del siglo anterior, pero el espíritu cooperativista cedió al individualismo y competencia inescrupulosa del saber en beneficio de mezquinos intereses, motivado principalmente por las crisis económicas y bélicas a partir de los años 30 de la pasada centuria; a pesar de esta situación de postergamiento, el pensamiento pedagógico cooperativista se robustece con las propuestas de J. Dewey y K. Lewin, ya que ambas líneas de pensamiento, coinciden en la importancia de la interacción y de la cooperación en la escuela como medio de transformación de la sociedad.

Sobre este asunto, Kagan (1994) manifiesta que necesitamos incluir en nuestras aulas experiencias de aprendizaje cooperativo, ya que muchas prácticas de socialización tradicionales actualmente están ausentes, y los estudiantes ya no van a la escuela con una identidad humanitaria ni con una orientación social basada en la cooperación. Las estructuras competitivas tradicionales del aula contribuyen con este vacío de socialización. De este modo los estudiantes están siendo mal preparados para enfrentar un mundo que demanda crecientemente de habilidades altamente desarrolladas para ocuparse de una interdependencia social y económica.

Sin lugar a dudas que el aprendizaje cooperativo fortalece la identidad colectiva, favorece la integración, la interrelación y la madurez psicosocial, le va preparando al estudiante en prácticas vivenciales de auténtica participación democrática, a la vez

que robustece su autoestima, responsabilidad y el sentirse útil a los demás; el trabajo y aprendizaje cooperativo constituyen el antídoto eficaz contra la mediocridad de logros atribuidos a un gregarismo primario, que únicamente somete a la servil obediencia del grupo a las determinaciones de quien funge de jefe o líder.

1.4.2. Concepto.

Al aprendizaje cooperativo, Johnson, Johnson y Holubec (1999) lo definen como el empleo didáctico de grupos reducidos en que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este método contrasta con el aprendizaje competitivo en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como una calificación de "10" que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos.

Para que exista aprendizaje o trabajo cooperativo no basta trabajar en grupos pequeños, es necesario que exista una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, una interacción directa "cara a cara", la enseñanza de competencias sociales en la interacción grupal, un seguimiento constante de la actividad desarrollada y una evaluación individual y grupal.

Lobato (1997) considera al aprendizaje cooperativo como un método y un conjunto de técnicas de conducción del aula en la cual los estudiantes trabajan en unas condiciones determinadas en grupos pequeños desarrollando una actividad de aprendizaje y recibiendo evaluación de los resultados conseguidos.

De acuerdo a Domingo (2008) el aprendizaje cooperativo o el trabajo en equipo se caracteriza por la comunicación fluida entre las personas en base a relaciones de confianza y de soporte mutuo; se centra en las metas trazadas en un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus integrantes, donde las tareas son de carácter sinérgico. Se verifica que el todo es superior al aporte de cada una de las partes redundando ello, en última instancia, en la obtención de mejores resultados.

Por tanto, al hablar de trabajo en equipo, hay que hacer referencia a aspectos como la comunicación interpersonal, la capacidad de escuchar, la confianza, la toma de

decisiones en común, la resolución de conflictos, etc. y, en suma, todo aquello que comportan las relaciones humanas; hay que enfatizar en no formar equipos de personas que no compartan un objetivo común y que su agrupación sea forzosa, ya que ello generará interdependencia negativa.

Entendido el aprendizaje cooperativo como estrategia de gestión del aula para fortalecer y mejorar las interrelaciones e interacciones sociales, cognitivas y comunicativas de los estudiantes agrupados, si bien heterogéneamente, siguiendo ciertos patrones de sistematización (intereses comunes, ritmo de aprendizaje, edad, sexo, etc.), bajo la diligente tutoría del profesor, permitirá crear un ambiente de seguridad y confianza para la mutua interacción, obteniendo aprendizajes significativos y robusteciendo los vínculos de socialización.

1.4.3. Características.

Retomando el pensamiento de Domingo, *et al*, el aprendizaje será cooperativo en tanto esté caracterizado por lo siguiente:

- La clase es para que el alumno aprenda en vez de que el docente enseñe.
- Se trabaja con pequeños grupos en los que cada estudiante desempeña una función o rol.
- Los estudiantes del grupo dependen necesariamente unos de otros.
- Existe responsabilidad individual y de grupo.
- Los estudiantes trabajan juntos, en un mismo espacio cercano.
- Se desarrollan habilidades sociales.
- Los estudiantes reflexionan sobre su propia efectividad como grupo.

Los métodos de aprendizaje o trabajo cooperativo, según refiere Serrano (1996), presentan dos características comunes; primero, plantean la división del grupo amplio del aula en pequeños equipos de trabajo que presenten el suficiente nivel de heterogeneidad como para poder ser representativos de la población total del aula en cuanto a los distintos niveles de rendimiento, sexo, etnia y personalidad y en segundo lugar, intentan llevar a los miembros que componen estos equipos a mantener una interdependencia positiva mediante la aplicación de determinados principios de recompensa grupal y/o mediante una determinada estructuración de la

tarea que debe realizarse para conseguir los objetivos propuestos (individuales y/o grupales).

Una *estructura de aprendizaje cooperativo*, se caracteriza según Pujolás (2002) porque el profesor se dirige a todos los alumnos y resuelve las dudas iniciales que puedan surgir; el trabajo es individual (en el sentido que cada uno es responsable de aprender, ya que nadie puede aprender por él) y cooperativo (en el sentido que, trabajando en equipo cada uno haciendo sus propios ejercicios, pueden ayudarse mutuamente, resolviendo juntos los problemas, dándose una mano, animándose unos a otros a superarse, a aprender, etc.).

La ayuda mutua, pues, no sólo se tolera, sino que se fomenta; se considera algo esencial, lo mismo que el trabajo en equipo; se parte de la base que difícilmente, en un futuro, podrán ejercer un oficio en solitario y de que las cualidades de unos y otros se complementan poniendo cada uno sus habilidades junto a las de los compañeros, situación que permite resolver mejor los problemas comunes.

El trabajo en equipo, en este caso, para que sea realmente en equipo, debe ir acompañado ineludiblemente por la responsabilidad individual; nadie puede aprovecharse del trabajo de los demás sin que contribuya con su aportación al éxito final del equipo.

A partir del análisis de los autores referidos, lo que caracteriza al aprendizaje y/o trabajo cooperativo, es la promoción de la participación efectiva del estudiante al interior de un grupo pequeño, en torno al logro de un objetivo compartido; sin embargo, no implica que el motor aglutinante sea tan solo ese fin común; el verdadero accionar cooperativo está fundamentado en la interdependencia y sinergia de todos y cada uno de los integrantes, lo que significa que el apoyo permanente de los demás miembros del equipo o grupo, potencializan a cada uno para ejecutar sus propias funciones de mejor manera de lo que pudieran hacer trabajando solos por su cuenta.

1.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo.

Tomando la idea de Federico Gravié (2003), las estrategias constituyen aquellas acciones y operaciones que orientan y guían el comportamiento psíquico de los

estudiantes dentro de los equipos cooperativos de aprendizaje para aprender significativamente a partir de compartir y convivir experiencias de interacción e interrelación pedagógica, comunicacional, emocional y afectiva; también se considera como tales a los procedimientos a los que recurre el mediador (docente) en su afán de procurar un ambiente y clima propicio para que los estudiantes se organicen, codifiquen, decodifiquen, analicen, resuman, integren y elaboren información útil y válida para sus requerimientos, de modo que lo puedan emplear o transferir a su accionar cotidiano.

De acuerdo a Giner (2008) una primera estrategia que debemos tener en cuenta al plantear una situación de aprendizaje cooperativo se centra en cambiar el término grupo por el de **equipo**, aspecto que implica toda una serie de consideraciones importantes; la estructuración de equipo debe tener las siguientes características para que resulte funcional: ser heterogéneo, estable, organizado, interaccionar cara a cara y ser interdependiente.

Para que el equipo funcione, sería muy útil contar con un **cuaderno de equipo**, el cual debe incluir: los integrantes y los roles de cada uno, la normativa básica, las funciones de cada rol, el registro de actividades y su funcionamiento; el papel del profesor/a es fundamental en este tipo de aprendizaje, debiendo cumplir funciones como: distribución de los equipos, clarificar los roles de cada miembro, clarificar las funciones de cada rol, facilitar la normativa básica, planificar las actividades de aprendizaje, apoyo a los equipos de aprendizaje y evaluar continuamente el funcionamiento de los equipos.

Según Ferreiro (2003), las estrategias de Aprendizaje Cooperativo son las acciones y operaciones que guían y orientan la actividad psíquica del alumno en equipos cooperativos, para que éstos aprendan significativamente; manifiesta además que son los procedimientos empleados por el maestro que hacen que los alumnos en grupos cooperativos organicen, codifiquen, decodifiquen, analicen, resuman, integren y elaboren óptimamente la información para su respectiva aplicación y empleo.

González y García (2007) recalcan la existencia de múltiples estrategias a través de las cuáles el profesor puede diseñar las tareas a realizar, así como diversas formas

de evaluar los logros, como resultado de sus experiencias investigativas se limitan a sugerir las siguientes:

a) Técnica de “puzzle” o “rompecabezas” consistente en que el profesor divide o fragmenta la materia a estudiar en tantas secciones como miembros compongan el grupo de trabajo. Cada alumno se encargará de leer su texto. Posteriormente se reúnen en “grupos de expertos” con alumnos que han leído el mismo texto, para compartir la información. Finalmente, los alumnos vuelven a sus grupos de origen para elaborar conjuntamente todo el material; y,

b) Técnica de “Grupo de investigación” mediante la que los alumnos escogen subtemas de la unidad o materia que tienen que estudiar en clase; cada grupo divide los subtemas en tareas individuales dentro del grupo; los alumnos investigan los subtemas juntos y después presentan los resultados a toda la clase.

El aprendizaje cooperativo o trabajo en equipo en nuestra realidad educativa fiscal, es tarea poco conocida y la aplicabilidad de estrategias y actividades va a encontrar serios reparos debido a razones tales como: mobiliario inadecuado, espacios reducidos, individualismo e inexperiencia del profesorado, carga horaria rígida, nueva manera de evaluar y ansiedad por cumplir exigencias programáticas como es el caso de abordar un bloque curricular en un tiempo predeterminado y quizá la razón de mayor peso radique en los modelos mentales persistentes en los participantes habituados a prácticas didácticas tradicionales que marchan por un afincado conductismo.

CAPÍTULO II
METODOLOGÍA

2.1. Diseño de la investigación.

El presente trabajo investigativo es un estudio de tipo *descriptivo y exploratorio* que permite apreciar y describir la realidad de la gestión pedagógica y del clima social del aula frente al aprendizaje de los estudiantes, en un centro educativo urbano y otro rural, pertenecientes al Distrito Educativo de Sígsig, y la investigación presenta las características siguientes conforme lo conceptúan McMillan y Schumacher (2005):

✚ No experimental, pues no habrá manipulación deliberada de variables sino tan solo apreciación de hechos y fenómenos en sitio y en su expresión natural, considerando sus relaciones a partir de los datos obtenidos mediante la aplicación de fichas de observación, entrevistas y encuestas a directivos, estudiantes y profesores de los dos centros educativos seleccionados.

✚ Transversal, los datos se recolectaron en un momento único, simultáneamente a estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica, de los dos establecimientos seleccionados, en conformidad al cronograma establecido.

✚ Exploratorio y de carácter socioeducativo que permitirá la realización de un análisis crítico de la problemática referida a la relación de la gestión pedagógica y el clima de aula en el 7º de EGB de los planteles seleccionados, en un período definido claramente; y,

✚ Descriptiva porque de hecho los datos colectados, proporcionarán información valiosa respecto a la incidencia de la gestión pedagógica y el clima de aula y su relación con los logros académicos, disciplinarios y actitudinales de los estudiantes de los centros estudiados.

2.2. Contexto.

La investigación, tiene como escenario a dos planteles educativos con tradición y raigambre en la comunidad sigseña.

Unidad Educativa Domingo Savio: La presente síntesis histórica, está extraída del Plan Educativo Institucional (2012) en donde remarca que en el año 1903 los salesianos establecen su centro de operaciones pastorales y misionales en el centro urbano de Sígsig, que para ese entonces constituía la principal puerta de acceso al Oriente ecuatoriano, iniciando una fecunda labor espiritual y educativa que persiste hasta nuestros días. El 30 de octubre de 1930, se inaugura el primer año escolar con un gran número de alumnos, la escuela se denominaba entonces “Alberto Castagnoli”, en honor al benemérito salesiano iniciador de la prolifera obra salesiana en el cantón, bajo la dirección del Padre José Félix González, a quien suceden con igual denuedo y prestancia varios miembros de la congregación de Don Bosco por algunos decenios.

Siendo director el Padre José María Aguirre, se cambia la denominación a escuela “Santo Domingo Savio”, con el propósito de poner como patrono de la niñez que allí se forma, a un ejemplo y mentor de renuncia a las banalidades mundanas por situaciones de orden trascendente que apuntan a la perfectibilidad del ser humano, dato histórico confirmado por el Acuerdo 2218, que confirma que el plantel viene funcionando como “Domingo Savio” desde el 1 de octubre de 1961.

En 1971, se da el retiro de los salesianos del cantón, su local pasa a ser ocupado por la Comunidad de la Madres Salesianas, a partir del período lectivo 1971-1972, la escuela inicia un peregrinaje de 3 años por la carencia de planta física, hasta que por la acción conjunta de la comunidad educativa, obtiene en 1975 la fiscalización del personal docente y la DINACE, construye una moderna planta física en el predio que sirve a la colectividad hasta la fecha, ubicado en la esquina de las calles García Moreno y Gonzalo Espinoza, ofertando los servicios de educación inicial y básica completa para lo que cuenta con 27 docentes de planta y un conserje.

Escuela Fiscal Mixta Teresa Torres: la presente recopilación histórica, es tomada del Plan Educativo Institucional (2012), e indica que los moradores de sector de Zhimbrug, ante la difícil situación de acceder con sus niños a las escuelas públicas del centro poblado de Sígsig, en 1930 contratan como profesora a la señorita Julia Samaniego; en 1941 en la casa de doña Rosa Llanos, llega la señorita María Teresa de Jesús Torres a impartir sus conocimientos, desarrollando una fructífera labor casi por dos décadas, por lo que después de su retiro, en reconocimiento y gratitud a su encomiable tarea, la comunidad decide perennizar su memoria, designando con su

nombre al plantel educativo que allí funciona; en la actualidad, cuenta con un edificio funcional, aula de computación, servicio de internet y oferta educación básica de 1° a 8°, con el concurso de 5 docentes.

2.3. Participantes.

✚ **Estudiantes:** la muestra de la investigación, lo conforma un total de treinta y nueve estudiantes de séptimo año de educación básica, 28 del plantel urbano y 11 del rural, ver la Tabla y gráfico 1.

Tabla 2. Segmentación por área

Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	28	71,79
Inst. Rural	11	28,21
TOTAL	39	100,00

Fuente: Cuestionario CES, estudiantes
Autor: Lauro Zhimnay

Gráfico 1. Segmentación por área

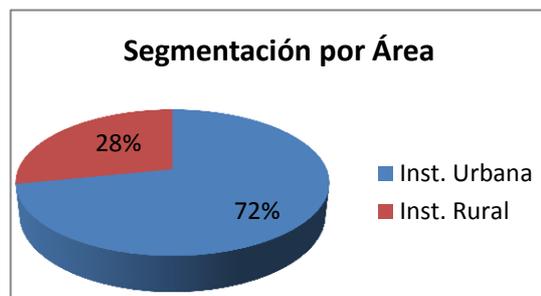


Tabla 3. Segmentación por sexo

Opción	Frecuencia	%
Niña	15	38,46
Niño	24	61,54
TOTAL	39	100,00

Fuente: Cuestionario CES, estudiantes
Autor: Lauro Zhimnay

Gráfico 2. Segmentación por sexo

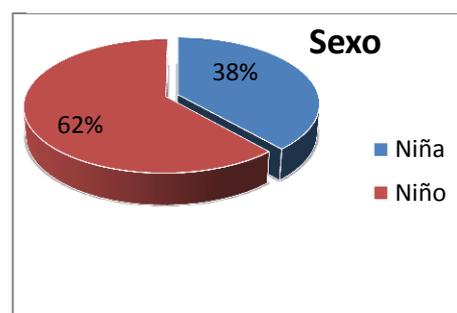
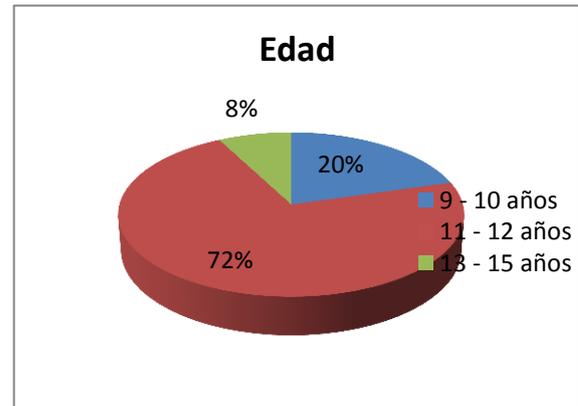


GRÁFICO 3. Segmentación por edades

Tabla 4. Segmentación por edades

Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	8	20,51
11 - 12 años	28	71,79
13 - 15 años	3	7,69
TOTAL	39	100

Fuente: Cuestionario CES, estudiantes
Autor: Lauro Zhimnay



El 61,54 % de los estudiantes que conforman la muestra, son varones y la edad de la gran mayoría de ellos, el 71,79 % se ubica de los 11 a los 12 años.

✚ **Profesores**, a través la aplicación de los cuestionarios del clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana, a los docentes de los grados seleccionados, se obtuvo la siguiente información: el docente de la escuela urbana, es varón, tiene 28 años de edad, 1 año de experiencia y título de profesor de instrucción primaria; de la escuela rural, es una dama, tiene 43 años de edad y lleva ejerciendo su labor por 21 años, y también tiene título de profesora de instrucción primaria.

✚ **Otros:** se cuenta también al **maestrante**, quien ejerce el rol de investigador, el **equipo de planificación** de la Escuela de Ciencias de la Educación de la de UTPL, la **directora del proyecto** de tesis y la **directora de la tesis**; si bien no intervienen de forma directa, se incluyen **los directores** de los planteles.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

2.4.1. Métodos.

El accionar metodológico del presente estudio investigativo se rigió por los métodos siguientes:

a) Método analítico-sintético para posibilitar procesos de desglose de información, análisis minucioso de detalles, asociación de elementos y circunstancias análogas, interpretación de los datos obtenidos mediante la aplicación de cuestionarios, entrevista y observación.

b) Método inductivo-deductivo se usó para encaminar los procesos de generalización, abstracción, clasificación e inferencias a partir de los datos obtenidos en la labor de campo y luego transformarlo en información válida para los beneficiarios.

c) Método estadístico para la tarea organizativa de la información obtenida en base al empleo de los instrumentos de investigación seleccionados; su empleo permitió el manejo adecuado de datos, su codificación, decodificación, categorización, representación gráfica, etc., con la ayuda de las matrices proporcionadas por la UTPL.

d) Método hermenéutico, su uso facilitó la recopilación y análisis de las fuentes bibliográficas para la construcción del marco teórico.

2.4.2. Técnicas.

Para la recolección de los datos y el análisis de la información tanto teórica como empírica, se emplearon las siguientes técnicas, en el contexto conceptual de McMillan y Schumacher (2005):

a) La observación estructurada del trabajo tanto de docentes como estudiantes del 7mo año de educación básica de los centros educativos escogidos; los pormenores se registrarán en la ficha prevista para el caso, en forma sistemática y de acuerdo a las categorías previamente fijadas en el documento.

b) La encuesta: se usó para levantar información de campo referente a las variables de la gestión pedagógica y el clima de aula y su incidencia en el

aprendizaje de los estudiantes de las instituciones participantes en la investigación, a través de la aplicación de un cuestionario previamente diseñado por la UTPL.

c) La entrevista con directivos de los planteles seleccionados y con los profesores del 7mo de básica de los mismos, para solicitar y confirmar autorización, acordar cronogramas y obtener criterios variados sobre el trabajo a ejecutarse.

d) La lectura como medio para la [adquisición](#) cognitiva que enriquece nuestra visión de la realidad, amplía [el pensamiento](#) y facilita la de expresión, sistemática y comprensiva, en la tarea de construcción del referente teórico que demanda análisis, comparación, selección y sistematización de los aportes teóricos, conceptuales y metodológicos consultados sobre el clima de aula y la gestión pedagógica y su incidencia en los procesos de enseñanza aprendizaje.

e. Mapas conceptuales y organizadores gráficos como herramientas útiles para procesar, organizar, priorizar, retener y recordar la información colectada e integrarla significativamente a la base teórica y conceptual de conocimientos previos.

2.4.3. Instrumentos.

Cinco instrumentos se emplearon durante el presente trabajo, su aplicación fue apegada estrictamente a las disposiciones y recomendaciones vertidas por Andrade Vargas (2011):

✚ ***Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, para profesores, adaptación ecuatoriana:*** contiene una primera sección referida a información socio demográfica de los informantes y se complementa con una segunda sección de 134 preguntas de verdadero-falso que fueron respondidas según las instrucciones pertinentes, por cada uno de los profesores de los grados de la muestra selecta. Ver anexo.

✚ ***Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, para estudiantes, adaptación ecuatoriana:*** con similar estructura a la descrita anteriormente.

✚ ***Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente:*** tomado del Ministerio de Educación con exclusivos fines investigativos y que evalúa

4 dimensiones: habilidades pedagógicas y didácticas, desarrollo emocional, aplicación de normas y reglamentos; y, clima de aula.

✚ **Cuestionario de evaluación a la gestión de aprendizaje del docente por parte del estudiante:** su estructuración es similar a la precedente con la salvedad que no considera el bloque de la dimensión *desarrollo emocional*.

✚ **Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, a través de la observación de una clase por parte del investigador:** su estructuración es igual a la anterior.

2.5. Recursos.

2.5.1. Humanos.

- ✚ Equipo planificador
- ✚ Directora del proyecto de tesis
- ✚ Directora de tesis
- ✚ Investigador
- ✚ Estudiantes del séptimo año de educación básica de los dos establecimientos seleccionados, docentes de esos mismos cursos y directivos de los planteles referidos.

2.5.2. Materiales.

Oficios, cuestionarios, fichas de observación, cámara fotográfica, guías y manuales, computadora portátil, materiales de oficina.

2.5.3. Institucionales.

Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela “Teresa Torres” y Unidad Educativa “Domingo Savio”.

2.5.4. Económicos.

El costo prorrateado del presente trabajo está por el orden de \$ 1200,00 totalmente autofinanciado por el investigador, de acuerdo al siguiente detalle:

Tabla 5. Costo del trabajo

DETALLE	PRECIO
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Matrícula al programa de investigación ✚ Derechos de graduación ✚ Material de oficina ✚ Copias ✚ Anillados ✚ Empastado ✚ Acceso al internet ✚ Movilización 	650 200 100 50 50 50 50 50
Total	1200

2.6. Procedimiento.

Acercamiento a las Instituciones Educativas escogidas, apegado estrictamente a las normativas de la UTPL, se decide realizar la presente investigación en el centro educativo urbano “Domingo Savio” y el rural “Teresa Torres”, de la jurisdicción cantonal de Sígsig, provincia del Azuay; los centros laboran en jornada matutina y no existen problemas de accesibilidad.

En un primer momento, cumpliendo con las actividades dispuestas en el respectivo cronograma, se da el primer acercamiento con los directivos de ambas instituciones los días 1 y 2 de diciembre del 2011 para solicitar la autorización pertinente a fin de poder ejecutar en dichas instituciones la presente investigación; existe total apertura de los directivos de los dos centros educativos e incluso en el centro rural se pide socializar el asunto con todo el personal, recibiendo el beneplácito para realizar el trabajo en el cronograma diseñado conjuntamente con ellos; en esa misma fecha se da la entrevista con los profesores de los cursos

seleccionados, con quienes se pacta fechas y horas para la realización de las actividades planificadas.

En un segundo momento, ya con las autorizaciones respectivas y al haber consensuado con los estudiantes y docentes de los cursos de la muestra el cronograma de actividades, conforme a lo establecido, se aplican los cuestionarios tanto a los estudiantes como a sus maestros, también se realiza la observación de una clase al profesor sobre la gestión pedagógica en su respectiva aula; las actividades previstas se cumplen sin contratiempos, se cuenta con todo el apoyo y respaldo de los estudiantes y maestros.

Por desfases entre los cronogramas de la UTPL y del Ministerio, se solicita los cuadros de calificaciones correspondientes al primer trimestre del año lectivo 2011-2012 con las notas de Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Matemáticas y Lengua y Literatura, el 24 de enero del 2012.

CAPÍTULO III
RESULTADOS, DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1. Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov		Aplicante			Escuela		Docente		
0	1	0	7	9	D	S	0	0	1

Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Instrumentos para la evaluación docente*. Quito, Sistema Nacional de Evaluación

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: UNIDAD EDUCATIVA "DOMINGO SAVIO"

OBJETIVO
Observar el desempeño del docente en el aula con el fin de analizar la práctica pedagógica del docente, en el aula.
INSTRUCCIONES
a. Observe el proceso de gestión del aprendizaje realizado por el docente en el aula. b. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y valore con honestidad cada uno de los casilleros. c. Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero d. Utilice la siguiente tabla de valoración.

TABLA DE VALORACIONES				
1	2	3	4	5
NUNCA	RARA VEZ	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS El docente	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1.1. Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria.				X	
1.2. Selecciona los contenidos del aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes.				X	
1.3. Da a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.				X	
1.4. Explica los criterios de evaluación del área de estudio				X	
1.5. Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan					X
1.6. Recuerda a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior.				X	
1.7. Pregunta a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior					X
1.8. Realiza una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido				X	
1.9. Permite que los estudiantes expresen sus preguntas o inquietudes					X
1.10. propicia el debate y respeto a las opiniones diferentes			X		
1.11. Estimula el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos.			X		
1.12. Expone las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados.				X	
1.13. Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.				X	
1.14. Organiza la clase para trabajar en grupos.			X		
1.15. Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula.			X		
1.16. Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo.				X	

1.17. Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación.				X	
1.18. Propone actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo				X	
1.19. Motivan a los estudiantes para que se ayuden unos con otros					X
1.20. Promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo.				X	
1.21. Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo				X	
1.22. Valora las destrezas de todos los estudiantes				X	
1.23. Exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo			X		
1.24. Reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos				X	
1.25. Promueve la competencia entre unos y otros			X		
1.26. Explica claramente las reglas para trabajar en equipo				X	
1.27. Incorpora las sugerencia de los estudiantes al contenido de las clases				X	
1.28. Explica la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes.				X	
1.29. Recalca los puntos claves de los temas tratados en la clase				X	
1.30. Realiza al final de la clase resúmenes de los temas tratados				X	
1.31. Entrega a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados tiempo				X	
1.32. Reajusta la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación				X	
1.33. Elabora material didáctico para el desarrollo de las clases				X	
1.34. Utiliza el material didáctico apropiado a cada temática				X	
1.35. utiliza en las clases tecnologías de comunicación e información			X		
1.36. Utiliza bibliografía actualizada					X
1.37. Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.37.1. Analizar				X	
1.37.2. Sintetizar				X	
1.37.3. Reflexionar				X	
1.37.4. Observar				X	
1.37.5. Descubrir				X	
1.37.6. Exponer en grupo				X	
1.37.7. Argumentar				X	
1.37.8. Conceptualizar				X	
1.37.9. Redactar con claridad				X	
1.37.10. Escribir correctamente			X		
1.37.11. Leer comprensivamente				X	
1.37.12. Escuchar				X	
1.37.13. Respetar					X
1.37.14. Consensuar				X	
1.37.15. Socializar				X	
1.37.16 Concluir			X		
1.37.17. Generalizar				X	
1.37.18. Preservar				X	

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS El docente:	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
2.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula			X		
2.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula				X	
2.3. Planifica y organiza las actividades del aula				X	
2.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades				X	
2.5. Planifica las clases en función del horario establecido				X	
2.6. Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes				X	
2.7. Llega puntualmente a todas las clases					X
2.8. Falta a clases solo en caso de fuerza mayor.		X			

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

3. CLIMA DEL AULA El docente:	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
3.1. Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes					X
3.2. Dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes				X	
3.3. Se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto				X	
3.4. Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes				X	
3.5. Dedicar el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula				X	
3.6. Cumple los acuerdos establecidos en el aula				X	
3.7. Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula				X	
3.8. Está dispuesto a aprender de los estudiantes					X
3.9. Propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos					X
3.10. Enseña a respetar a las personas diferentes					X
3.11. Enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo					X
3.12. Enseña a mantener buenas relaciones entre estudiantes					X
3.13. Toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes				X	
3.14. Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física.					X
3.15. Fomenta la autodisciplina en el aula				X	
3.16. Trata a los estudiantes con cortesía y respeto					X
3.17. Se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes; llama a los padres de familia y/o representantes.				X	

Tomado del MEC con fines investigativos

Fecha de evaluación: 9 de diciembre, 2011

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
0 2	0 7 9	T T	0 0 2

Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Instrumentos para la evaluación docente*. Quito, Sistema Nacional de Evaluación

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: ESCUELA "TERESA TORRES"

OBJETIVO
Observar el desempeño del docente en el aula con el fin de analizar la práctica pedagógica del docente, en el aula.
INSTRUCCIONES
a. Observe el proceso de gestión del aprendizaje realizado por el docente en el aula. b. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y valore con honestidad cada uno de los casilleros. c. Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero d. Utilice la siguiente tabla de valoración.

TABLA DE VALORACIONES				
1	2	3	4	5
NUNCA	RARA VEZ	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS El docente	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1.1. Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria.				X	
1.2. Selecciona los contenidos del aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes.				X	
1.3. Da a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.				X	
1.4. Explica los criterios de evaluación del área de estudio				X	
1.5. Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan					X
1.6. Recuerda a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior.					X
1.7. Pregunta a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior				X	
1.8. Realiza una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido				X	
1.9. Permite que los estudiantes expresen sus preguntas o inquietudes				X	
1.10. propicia el debate y respeto a las opiniones diferentes					X
1.11. Estimula el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos.				X	
1.12. Expone las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados.				X	
1.13. Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.				X	
1.14. Organiza la clase para trabajar en grupos.				X	
1.15. Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula.			X		
1.16. Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo.				X	
1.17. Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación.				X	
1.18. Propone actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo				X	

1.19. Motivan a los estudiantes para que se ayuden unos con otros				X	
1.20. Promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo.				X	
1.21. Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo			X		
1.22. Valora las destrezas de todos los estudiantes				X	
1.23. Exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo			X		
1.24. Reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos					X
1.25. Promueve la competencia entre unos y otros			X		
1.26. Explica claramente las reglas para trabajar en equipo				X	
1.27. Incorpora las sugerencia de los estudiantes al contenido de las clases				X	
1.28. Explica la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes.				X	
1.29. Recalca los puntos claves de los temas tratados en la clase				X	
1.30. Realiza al final de la clase resúmenes de los temas tratados				X	
1.31. Entrega a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados tiempo					X
1.32. Reajusta la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación					X
1.33. Elabora material didáctico para el desarrollo de las clases					X
1.34. Utiliza el material didáctico apropiado a cada temática					X
1.35. utiliza en las clases tecnologías de comunicación e información		X			
1.36. Utiliza bibliografía actualizada				X	
1.37. Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.37.1. Analizar				X	
1.37.2. Sintetizar				X	
1.37.3. Reflexionar					X
1.37.4. Observar				X	
1.37.5. Descubrir				X	
1.37.6. Exponer en grupo			X		
1.37.7. Argumentar			X		
1.37.8. Conceptualizar				X	
1.37.9. Redactar con claridad				X	
1.37.10. Escribir correctamente				X	
1.37.11. Leer comprensivamente				X	
1.37.12. Escuchar				X	
1.37.13. Respetar				X	
1.37.14. Consensuar				X	
1.37.15. Socializar				X	
1.37.16 Concluir			X		
1.37.17. Generalizar			X		
1.37.18. Preservar			X		

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS El docente:	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
2.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula			X		
2.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula					X
2.3. Planifica y organiza las actividades del aula					X
2.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades					X
2.5. Planifica las clases en función del horario establecido					X
2.6. Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes				X	
2.7. Llega puntualmente a todas las clases				X	
2.8. Falta a clases solo en caso de fuerza mayor.		X			

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

3. CLIMA DEL AULA El docente:	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
3.1. Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes				X	
3.2. Dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes				X	
3.3. Se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto				X	
3.4. Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes					X
3.5. Dedicar el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula					X
3.6. Cumple los acuerdos establecidos en el aula					X
3.7. Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula					X
3.8. Está dispuesto a aprender de los estudiantes					X
3.9. Propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos				X	
3.10. Enseña a respetar a las personas diferentes					X
3.11. Enseña a no discriminar a los estudiantes a los estudiantes por ningún motivo					X
3.12. Enseña a mantener buenas relaciones entre estudiantes					X
3.13. Toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes				X	
3.14. Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física.				X	
3.15. Fomenta la autodisciplina en el aula					X
3.16. Trata a los estudiantes con cortesía y respeto					X
3.17. Se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes; llama a los padres de familia y/o representantes.				X	

Tomado del MEC con fines investigativos

Fecha de evaluación: 8 de diciembre, 2011

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Gráfico 4. Características de la Gestión Pedagógica - Investigador

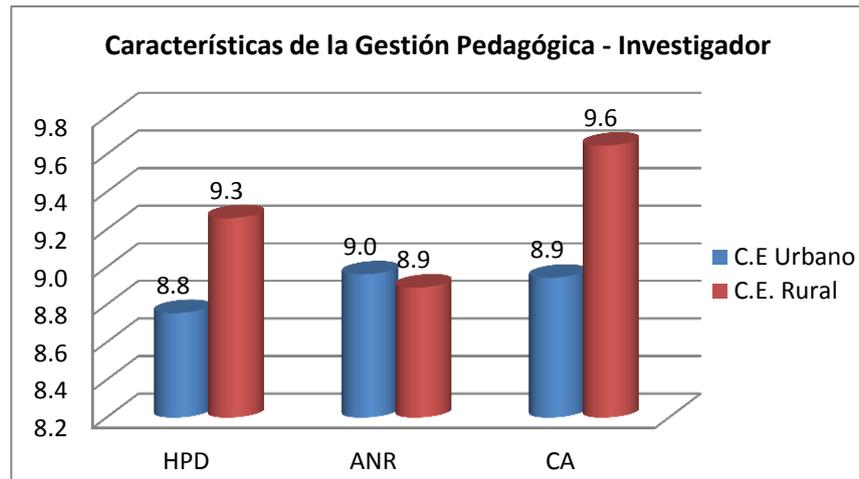


Tabla 6. Características de la Gestión Pedagógica - Investigador

CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,8
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,0
3. CLIMA DE AULA	CA	8,9

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

Fuente: Ficha de observación investigador

Autor: Lauro Zhimnay



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Domingo Savio”, año lectivo 2011-2012”

Código:

Prov		Aplicante			Escuela		Docente		
0	1	0	7	9	D	S	0	0	1

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

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1. a 1.37)	<p>Fortalezas: uso de un lenguaje claro y sencillo, frecuente recapitulación, escucha y respeta a sus estudiantes, llama a la cooperación y ayuda mutua, emplea bibliografía actualizada, existe un marcado respeto al estudiante.</p> <p>Debilidades:</p>	<p>Se trata de un profesional que se inicia en la docencia, su edad le permite acoplarse con mayor facilidad al ambiente infantil y como es de reciente graduación, desborda ánimo y deseo de cumplir bien su misión.</p> <p>Entre las posibles razones para</p>	<p>Establece una buena comunicación con los estudiantes, favorece la creación de una atmósfera de confianza y seguridad a la vez que ejerce liderazgo positivo en el aula.</p> <p>De mantenerse la situación</p>	<p>Reconocer y valorar sus atributos para que conserve esa dinámica, entusiasmo y dedicación; estimularlo para que se mantenga siempre actualizado y sea un aporte importante para la organización.</p> <p>Capacitación específica en didácticas de trabajo cooperativo, manejo de</p>

	Se advierten falencias en la discusión, el debate, la argumentación y el análisis, hay que mejorar las condiciones del trabajo corporativo y cooperativo así como diversificar las tareas y metodologías respetando ritmos e intereses (1.23, 1.25), no se optimiza las ayudas tecnológicas (1,35), bajo nivel ortográfico y caligráfico.	estas falencias merecen citarse: inexperiencia profesional, formación docente muy teórica, poco conocimiento del entorno psicosocial del estudiantado y el distributivo de trabajo por áreas.	generaría los efectos siguientes: * Estudiantes pasivos, receptivos y memoristas. * Competitividad e individualismo. * Conocimientos superficiales y pasajeros. * Adormecimiento de los potenciales de creatividad, originalidad y criticidad.	grupos, empleo de metodologías activas, participativas y creativas. Aprovechar de manera positiva las TICs para generar canales de interactividad en los aprendizajes y comunicación. Crear espacios para la discusión, el análisis, y el debate.
2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8)	Fortalezas: Cumplimiento de horarios y compromisos, planificación didáctica. Debilidades: Normatividad con enfoque burocrático (sólo por cumplir con disposiciones superiores), no cuenta con Código de Convivencia y el reglamento interno no se ha socializado.	Buena ética profesional Exigencia de autoridades	Responsabilidad en el trabajo Se cumple para no ser observados o sancionados	Establecer compromisos de responsabilidades compartidas, elaborar normativas internas con la participación activa de los actores como punto de partida para una sana convivencia.
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)	Fortalezas: Buena relación alumnos-profesor guía Debilidades: Comparten muy poco tiempo del horario pedagógico. Carencia de información referente a actitudes y comportamiento. Inexperiencia en el manejo de conflictos.	Edad del docente, predisposición y motivación Trabajo por áreas y por contrato No hay proyectos de acompañamiento y seguimiento a actitudes y comportamiento a lo largo de la vida estudiantil.	Interacciones positivas Se improvisa soluciones, interrupciones continuas, estudiantes solo escuchan al profesor guía	Fomentar hábitos de convivencia armónica; evaluar labor pedagógica por áreas y su relación con la disciplina.

<p>OBSERVACIONES: en este plantel, se trabaja por áreas de estudio a partir del 5º de básica, la disciplina general deja una percepción de preocupación por cuanto en los momentos de relevo de horas-clase y en los recesos se nota demasiado desorden y caos agravado por la ausencia de un docente que haga el acompañamiento necesario; amerita una evaluación inmediata del sistema de trabajo implementado.</p>				



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica de la Escuela “Teresa Torres”, de la comunidad de Zhimbrug, año lectivo 2011-2012”

Código:

Prov		Aplicante			Escuela		Docente		
0	1	0	7	9	T	T	0	0	2

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

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1. a 1.37)	<p>Fortalezas: Actualización curricular, lenguaje claro, recapitula, fomenta el respeto a la opinión ajena, elabora material didáctico, promueve la reflexión</p> <p>Debilidades: Predominio de técnicas expositivas No se aplica trabajo cooperativo. No introduce ayudas tecnológicas</p>	<p>Asistencia a cursos Gestión oportuna Nombramiento Experiencia, estabilidad laboral, conoce el entorno</p> <p>Resistencia a la innovación tecnológica Reducido número de estudiantes.</p>	<p>Planificación curricular acorde a las exigencias, trabajo sin sobresaltos, no se incorpora positivamente los beneficios de las TIC a la causa educativa</p>	<p>Vincular la planificación con la práctica, desarrollar competencias para el acceso al mundo digital e incorporar metodologías activas y cooperativas</p>

2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8)	<p>Fortalezas: Cumplimiento de horarios y compromisos.</p> <p>Debilidades: Carencia de instrumentos normativos (Reglamento interno, código de convivencia)</p>	<p>Buena ética profesional</p> <p>Exigencia de autoridades</p>	<p>Responsabilidad en el trabajo</p> <p>Se cumple para no ser observados o sancionados</p>	<p>Establecer compromisos de responsabilidades compartidas, elaborar normativas internas con la participación activa de los actores</p>
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)	<p>Fortalezas: Convive todo el período laboral. Se conocen mutuamente.</p> <p>Debilidades: Modelo de liderazgo paternalista</p>	<p>Un grado con una profesora</p> <p>Labora por mucho tiempo en la comunidad</p> <p>Considera que los estudiantes siempre requieren de la ayuda del profesor</p>	<p>Ambiente de confianza y seguridad. En la toma de decisiones la maestra puede prevalecer con sus criterios</p>	<p>Aprovechar la empatía y promover actividades complementarias (talleres) que involucren a los padres en procesos de transformación</p>
<p>OBSERVACIONES: La profesora trabaja en la escuela por más de 15 años.</p>				

La información obtenida a través de la acción directa del observador, se establece la importancia del tipo de administración que se practica en el plantel como bien lo manifiesta Murillo (2009) que de esto depende en gran medida el grado cualitativo del accionar institucional, situación que en los dos planteles observados se expresa en relaciones de aprecio, respeto y cordialidad entre los diferentes actores y niveles.

Partiendo de esta primera apreciación genérica, como sostiene Berest Dianne, et al (1998) cuando expresa que la educación eficaz y de calidad parte de un esquema curricular pertinente, con objetivos claros y precisos que responden a las legítimas exigencias bio-psico-sociales del sujeto y su entorno, de modo que viabiliza la transformación de la simple información a un conocimiento amplio, contextualizado y activo, que evoluciona constantemente por la relación que hace el alumno entre ello y su vida, en los centros educativos investigados los parámetros considerados dentro de la dimensión de habilidades pedagógicas y didácticas referidas a la planificación curricular, parece que se ancla en una tarea rutinaria y burocrática, que no aterriza lo teórico en el salón de clases en el que aún persiste el predominio expositivo, el trabajo individualizado y sobre todo la figura del profesor sigue siendo el centro de la actividad del aula.

Los factores tecnológicos como lo señala Barraza (2010), también definen la calidad educativa en tanto y cuanto contextualizan, actualizan e innovan conocimientos, estrategias y productos educativos, lamentablemente en las instituciones observadas, si bien cuentan con una base tecnológica (aula de computación, servicio de internet) no se integra como refuerzo y valioso auxiliar didáctico-pedagógico al trabajo del aula.

Relacionando lo que sobre gestión pedagógica conceptúa Ramírez (2011), definiendo como la capacidad y el proceso de dirección del trabajo en el aula para la construcción, afirmación o desarrollo de las nuevas adquisiciones cognitivas, técnicas o emotivas, caracterizadas por la innovación permanente, los resultados muestran índices medios en ambas instituciones con respecto al fortalecimiento y promoción de habilidades cognitivas que potencien la creatividad, el criticismo y la originalidad, como son: comprensión lectora, correcta escritura, generalización, argumentación y conclusión, principalmente.

Referido a la dimensión de aplicación de normas y reglamentos, partiendo del criterio de Rodríguez (2000) también son determinantes en la gestión pedagógica factores como la asistencia y puntualidad, modos de preparación de la enseñanza, procesos de interacción en el aula como explicaciones, contenidos, recursos, uso del tiempo; bajo esta óptica los resultados, obtenidos se encuadran en márgenes aceptables en ambos establecimientos aunque la observancia de la normativa obedezca a exigencias laborales antes que a una convicción y compromiso ético.

En lo concerniente a la dimensión de clima de aula, vale tomar como referencia lo que al respecto señala Vaello (2008) cuando puntualiza que muchos problemas educativos no derivan de cuestiones de orden estrictamente didáctico-pedagógico sino a aspectos contextuales, organizativos y de relaciones personales, que inciden notoriamente en los resultados cognitivos y socioemocionales; los datos obtenidos, revelan niveles de comunicación profesor-estudiante dominados por el aprecio, cortesía y confianza; se inculca valores como la tolerancia, el respeto y escuchar con empatía y los conflictos se tratan de resolver a través del diálogo.

Estableciendo una relación del diagnóstico a la gestión pedagógica de los docentes en las aulas observadas, visualizando las tablas respectivas, se advierten las siguientes semejanzas en la gestión pedagógica y clima de aula entre las instituciones educativas observadas:

✚ **Dominio habilidades pedagógicas y didácticas:** planificación curricular alineada a los patrones dados por el ministerio, aceptable manejo de la intercomunicación; poco uso de las TIC en la actividad de clase; no hay sistematización del aprendizaje cooperativo; empleo de técnicas tradicionales de enseñanza; coincidentemente en ambos planteles se estimula la competitividad.

✚ **Dominio aplicación de normas y reglamentos:** se cumple por exigencia de la autoridad superior, por el temor a la sanción mas no por compromiso y convencimiento, ambos planteles no cuentan con el código de convivencia y el reglamento interno no ha sido socializado; observando las tablas y gráfico respectivo, se observa que la diferencia en la puntuación entre los dos establecimientos, es mínima.

✚ **Dominio clima de aula:** el respeto, buen trato y consideración al estudiante en ambos ambientes es notorio.

A pesar de una aparente similitud de resultados, es necesario puntualizar diferencias que partiendo de variables como el sexo, edad, preparación académica y experiencia profesional, el tamaño del grupo, la procedencia del estudiante, entre otros, son factores decisivos en la gestión del aprendizaje por parte del docente; de la información recolectada se infieren estas diferencias:

Tabla 7. Resultados del dominio clima de aula en una institución urbana y rural.

INSTITUCIÓN URBANA	INSTITUCIÓN RURAL
Habilidades pedagógicas y didácticas	
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Limitado apoyo al debate y respeto a las opiniones ajenas. ✚ El análisis y la argumentación reciben poco estímulo. ✚ Bajo nivel de ortografía y caligrafía. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Se propicia el debate y respeto a las opiniones diferentes. ✚ Se apoya el análisis y la argumentación. ✚ Ortografía y caligrafía rescatables.
Aplicación de normas y reglamentos	
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desfases en el cumplimiento de normas y horarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Planificación de actividades y cumplimiento de normas y horarios.
Clima de aula	
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Comunicación fluida y lineal. ✚ Comparte solo los períodos que contempla la carga horaria. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Tendencia a imponer. ✚ Dispone de todo el tiempo para compartir con su grado.

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

Percepción clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo urbano: Los datos obtenidos a través de la aplicación del cuestionario de clima social escolar (CES) R. H. Moos y E. J. Trickett, adaptación ecuatoriana, a estudiantes y docente del 7º año de educación básica de la institución educativa urbana, permiten inferir las siguientes apreciaciones:

Tabla 8. Percepción clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo urbano.

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,08
AFILIACIÓN	AF	7,15
AYUDA	AY	6,72
TAREAS	TA	6,15
COMPETITIVIDAD	CO	7,03
ORGANIZACIÓN	OR	5,59
CLARIDAD	CL	6,35
CONTROL	CN	4,82
INNOVACIÓN	IN	6,51
COOPERACIÓN	CP	6,50

Fuente: Cuestionario CES, estudiantes

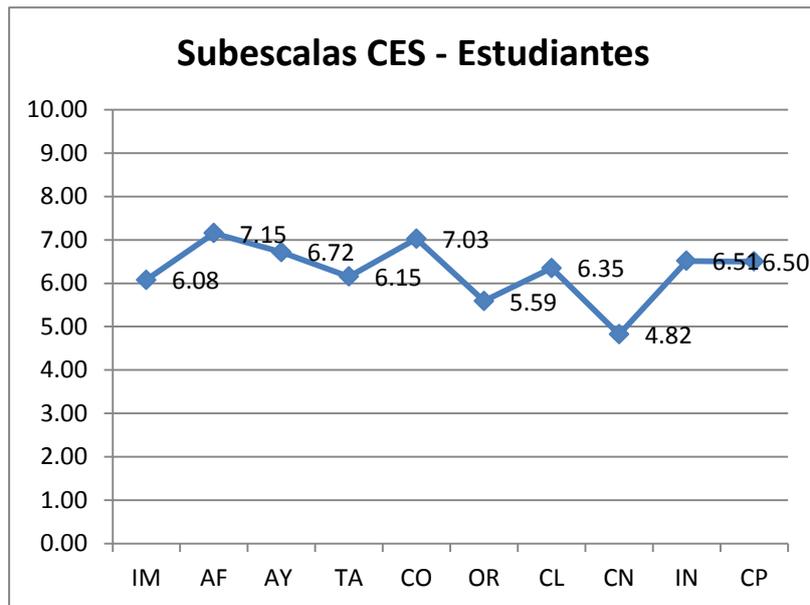
Autor: Lauro Zhimnay

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,00
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	8,00
COMPETITIVIDAD	CO	8,00
ORGANIZACIÓN	OR	4,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	3,00
INNOVACIÓN	IN	5,00
COOPERACIÓN	CP	7,50

Fuente: Cuestionario CES, profesores

Autor: Lauro Zhimnay

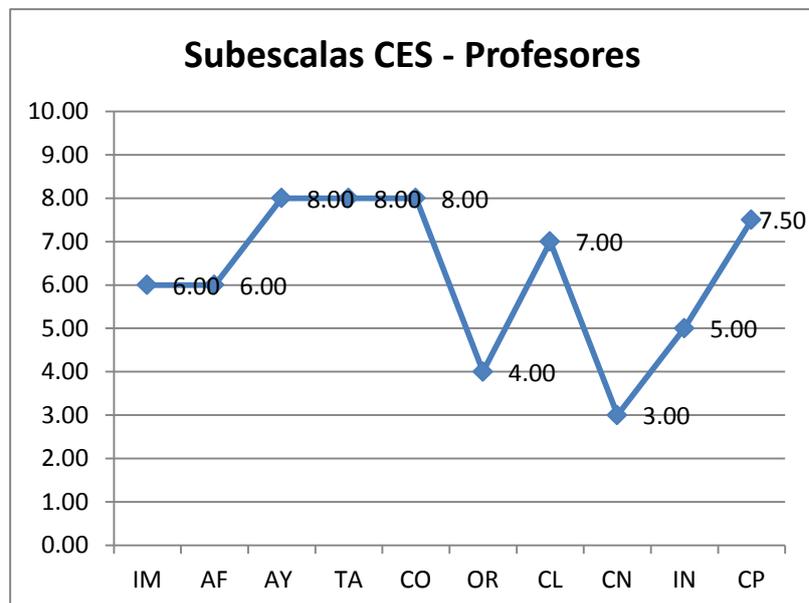
Gráfico 5. Subescalas CES – estudiantes.



Fuente: Cuestionario CES, estudiantes

Autor: Lauro Zhimnay

Gráfico 6. Subescalas CES - Profesores.



Fuente: Cuestionario CES, profesores

Autor: Lauro Zhimnay

Dimensión de relaciones: mide el grado en que los estudiantes se integran en clase, lo que a su vez permite apreciar el nivel de participación de sus actores, en este contexto vale considerar el criterio que al respecto proponen Norman & Fiore (2004) en el sentido de que las relaciones interpersonales contribuyen al crecimiento, aprendizaje y la mejora en el desarrollo de procesos terapéuticos, de

suerte que es innegable el valor educativo y formativo de la comunicación profesor-alumno y alumno-alumno.

En los resultados obtenidos en el centro educativo urbano referidos a la subescala implicación (IM), la percepción de estudiantes y profesor es coincidente, existe una imperceptible diferencia de 0,08 puntos, lo que demuestra similar interés tanto de alumnos y maestro por las actividades del aula, pero de acuerdo al dato evidenciado se debe mejorar la situación pues se ubica apenas un punto porcentual por sobre la mitad de la escala; en lo referente a la afiliación (AF), la percepción es diferente, la apreciación del profesor es que se conocen bien unos a otros (7.15) en tanto que los estudiantes expresan que en realidad las relaciones entre pares y quizá también con su profesor merecen reforzarse(6.0); la divergencia se mantiene también en la apreciación sobre la ayuda (AY), el profesor (8,0) considera que se comunica bastante bien con sus alumnos, en tanto que el criterio de ellos dista mucho de esa apreciación (6.72).

En conclusión, en las relaciones, canales y procesos comunicativos dentro del escenario urbano, se requiere reforzar los sentimientos de amistad, compañerismo, reciprocidad y confianza, los índices marcados por los estudiantes así lo confiesan y si hay distancias con las apreciaciones del docente, quizá obedezca a ciertos esquemas mentales que le hace actuar a éste último con ciertos prejuicios o tal vez sus valoraciones al respecto adolecen de subjetividad.

Dimensión de autorrealización: Celis Maya (s/a), define la autorrealización como la conquista o culmen de logros y desempeños tal, que nos haga sentir que estamos siendo quienes sabemos que podemos ser; en otras palabras, se trata de lograr nuestro máximo potencial y desarrollar al máximo nuestras habilidades, capacidades o talentos para hacer, ser y tener lo que siempre hemos querido.

En la conquista de estos logros que brindan satisfacción están la realización de tareas (TA), el profesor con un puntaje de 8.0 considera que se abordan a cabalidad contenidos curriculares y trabajos previstos, no así los estudiantes que ven vacíos a este respecto ya que su apreciación se ubica casi por 2 puntos debajo de la de sus profesores, 6.15; si bien se acorta la diferencia casi a un punto en las apreciaciones en la subdimensión competitividad (CO) el profesor reconoce un alto índice (8.0) frente a los 7.03 de los estudiantes.

Los resultados en esta subescala remiten a estimar que los esfuerzos por el rendimiento académico están condicionados a la obtención de una buena nota, lo que en otras palabras se entiende que actitudes de individualismo y egoísmo, con las consiguientes repercusiones en un ambiente de convivencia, siguen arraigados y podría darse que los estudiantes son presionados tanto en sus hogares como por su profesor y esto hace que la actividad del aula se encuadre en parámetros conductistas que apuntan respuestas a interés exógenos ajenos a los intereses y verdaderas motivaciones del estudiante. .

Dimensión de estabilidad: la subdimensión organización (OR) es la segunda menos puntuada en la escala general tanto por el docente (4) como por alumnos (5.59) lo que confirmaría el hecho de que el cumplimiento de normas, planificaciones y compromisos se lo hace como un mero trámite burocrático; en lo referente a la claridad (CL) los estudiantes puntúan 6,35 frente al 7.0 del profesor, índices ubicados cerca de la media, lo que nos refiere que la normatividad no es del todo clara y sobre todo no es producto del consenso y socialización, entonces se disminuye el nivel de compromiso por cumplir acuerdos y disposiciones. El control (CN), es la menos puntuada tanto por alumnos (4.82) como por el maestro (3) lo que indica que existen muy pocas normas por cumplir o a su vez desconocimiento de ellas si las hubiese, por falta de oportuna socialización y comunicación.

Es importante señalar que la falta de claridad en la normatividad puede obedecer al hecho puntual de estar en un período de transición hacia un nuevo modelo de gestión en todos los ámbitos y en particular en el educacional que hace que desde la autoridad se impartan órdenes seguidas de contraórdenes, situación que genera un ambiente de incertidumbre y zozobra, adicionándose el hecho de los grandes cambios en el marco legal de la educación nacional, niñez, adolescencia y familia.

Dimensión de cambio: para la subescala innovación (IN) se registra 5,0 por parte del profesor y 6 ,50 por los estudiantes, evidenciando poco espacio para las manifestaciones creativas y originales, mantenimiento de esquemas y modelos didácticos y disciplinarios de corte tradicional, el índice de los estudiantes está a 1.5 por sobre el de los docentes, quizá sea expresivo el hecho de que ellos están más familiarizados con el uso de la tecnología.

A la subdimensión cooperación, los estudiantes asignan un 6,5 frente al 7,5 de su profesor, por lo que en el curso investigado el nivel de participación activa y

proactiva, así como el trabajo colaborativo y cooperativo, deben consolidarse de manera sistemática e inteligente.

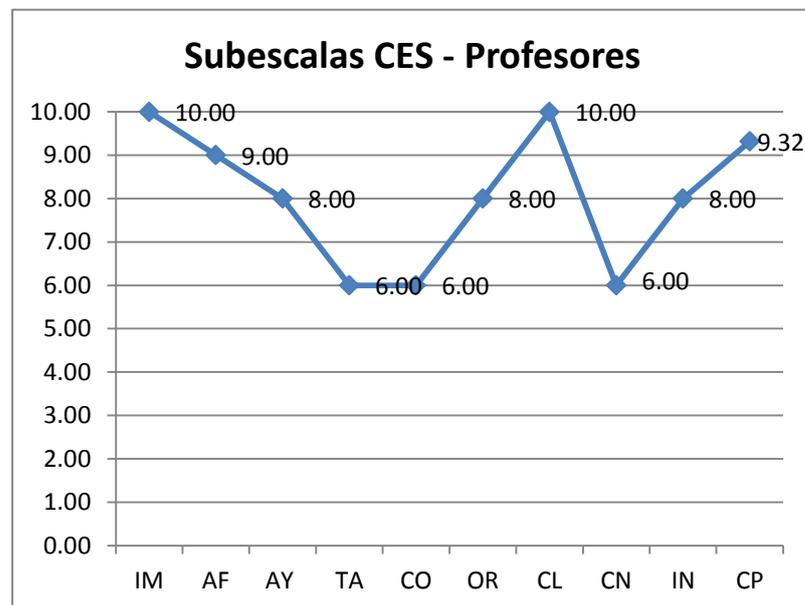
Tabla 9. Percepción clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo rural.

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	10,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	6,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	10,00
CONTROL	CN	6,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	9,32

Fuente: Cuestionario CES, profesores

Autor: Lauro Zhimnay

Gráfico 7. Subescalas – Profesores centro educativo rural



Los resultados obtenidos en el plantel rural, muestran menos heterogeneidad entre la apreciación del estudiante y la docente; así pues en la dimensión de relaciones, en la subescala implicación (IM), la percepción de estudiantes y profesora coinciden por lo óptimo, quizá factores como el sexo del docente, unido a la

experiencia profesional y el tamaño del grupo pueden jugar papel preponderante en centrar el interés por las actividades del aula.

La subescala afiliación (AF), muestra igualmente índices no tan dispersos entre los dos enfoques, expresando un alto nivel (9) que refleja una mayor cohesión y fuerza afectiva del estudiantado y su profesora, situación que en gran parte se debe también al tamaño del grupo, la homogeneidad de la procedencia de sus componentes y la equidad de género.

Sobre la subescala ayuda (AY), la profesora (8,0) considera que se comunica bastante bien con sus alumnos, lo que no dista demasiado de la apreciación que los estudiantes expresan a este respecto, por lo que los niveles de confianza y seguridad en la labor del aula, de seguro que generará un buen clima para la gestión pedagógica y el aprendizaje.

En los resultados para la dimensión de autorrealización, las subescalas (TA) y competitividad (CO) son las de menor puntuación, si bien exhiben un ligero margen de divergencia entre lo que expresa la maestra (6) y lo que sostienen los estudiantes con respecto al cumplimiento de actividades curriculares; la apreciación de la competitividad (CO) la profesora ubica su criterio por cerca la media y el de los estudiantes no se dispersa de tal consideración.

A diferencia de lo aflorado en la escuela urbana, aquí las actitudes individualistas y ególatras no son tan marcadas, por lo que en un clima de confianza, de comunicación fluida y de apoyo recíproco, las tareas adquieren carácter sinérgico, como lo dice Domingo (2008) y la satisfacción por su cumplimiento se convierte en fuente de motivación permanente para el mejoramiento continuo.

En la dimensión estabilidad, la subdimensión organización (OR), a diferencia de lo que ocurre en la institución urbana, muestra un nivel bastante respetable (8) e igualmente la claridad (CL) obtiene puntaje casi perfecto, por lo que se da por entendido coherencia entre las disposiciones reglamentarias, su aceptación, conocimiento y cumplimiento, aunque lo anterior contrasta con el más bajo puntaje (6) conferido al control (CN), se advierte inestabilidad en la normativa, que como se mencionó en el análisis anterior, obedezca a la situación de transición del modelo de gestión educativa que vive el país.

En lo que respecta a la dimensión de cambio, las subescalas innovación (IN) y cooperación (CP) reciben un muy buen promedio en el entorno rural (8) y (9), niveles que una vez más pueden estar en relación directa con los buenos porcentajes de afiliación y ayuda, que a su vez son resultado de la cohesión del grupo, que por su tamaño tiende más a la homogeneidad.

3.3. Análisis y discusión de resultados de la gestión de aprendizaje del docente.

3.3.1. Autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente.

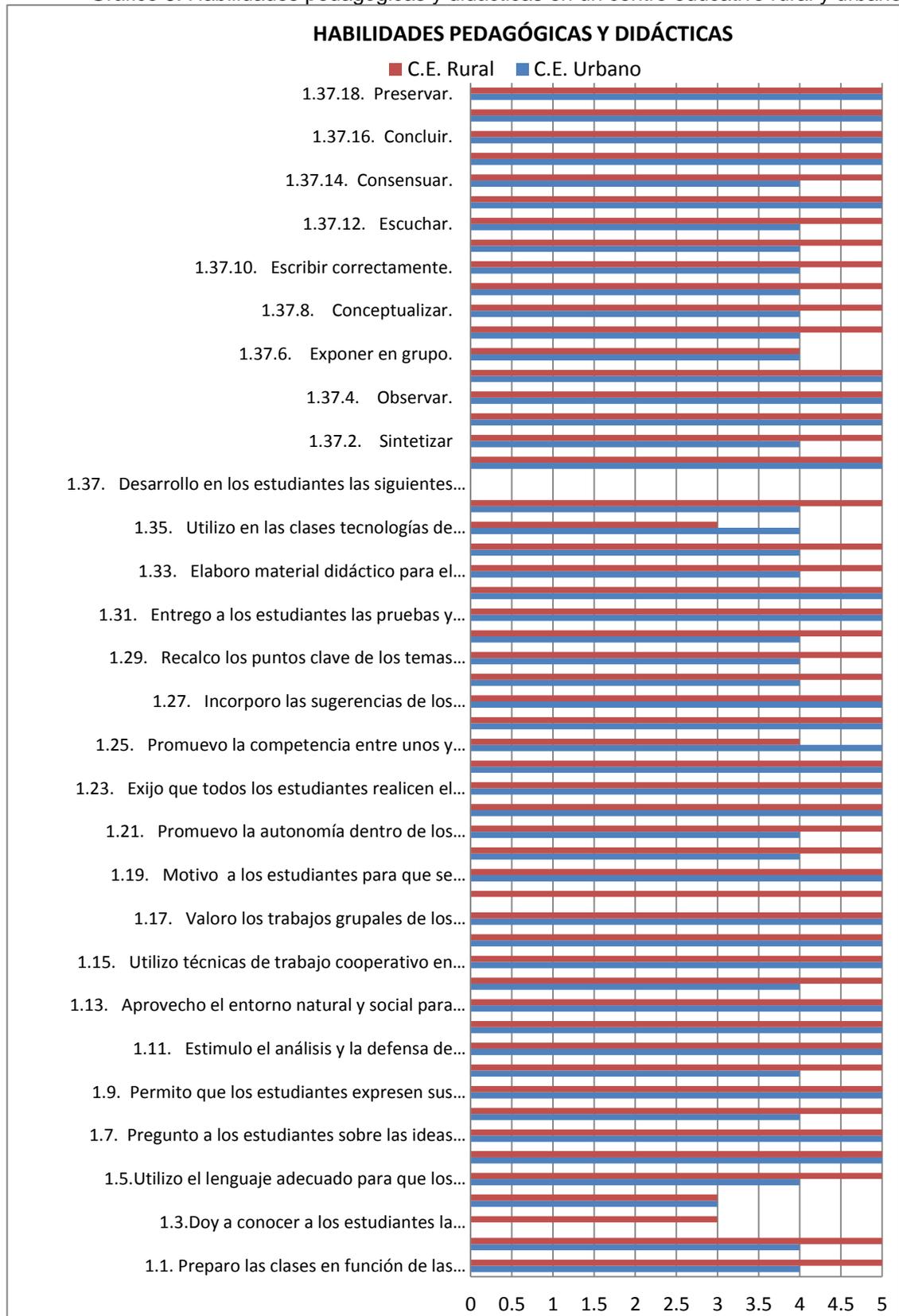
Los resultados de la autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, en los dos centros educativos reflejados en el gráfico 8, en la dimensión habilidades pedagógicas, los docentes investigados muestran una paridad de apreciación en un considerable número de categorías, con puntuaciones ubicadas al margen superior (4 y 5), coinciden en manifestar que de parte de ellos se trabaja en el mantenimiento, refuerzo y consolidación de funciones intelectivas tales como: preservar, generalizar, concluir, socializar, respetar, descubrir, observar y reflexionar; también estiman que reajustan la programación curricular de acuerdo a los resultados de las evaluaciones, devuelven oportunamente pruebas y trabajos, incorporan sugerencias de los alumnos a la planificación y explican claramente las reglas para el trabajo en equipo.

El nivel más bajo, coincidentemente los dos apuntan (3) al hecho de dar a conocer los criterios de evaluación, situación poco motivante para el trabajo del estudiante ya que es quien debe conocer que se espera de él, qué y para qué se le evalúa, informarle claramente al respecto ofrece una perspectiva de educación realista, como lo manifiesta Ravitch (1995).

Aunque expresan aprovechar el entorno con propósitos didácticos (5), el uso de las tecnologías en el salón de clases, es reconocida con 4 en el urbano frente a 3 del rural e igualmente, promover la competencia entre unos y otros tiene una valoración de 5 en el urbano y 4 en el rural; es importante recalcar que ambos reconocen tácitamente una función masificadora de la tarea pedagógica al consignar puntaje perfecto (5) a la exigencia que todos los estudiantes realicen igual trabajo.

Existe una marcada diferencia (5 – 4) a favor del plantel rural en todas las restantes especificaciones que contempla esta dimensión, tales como: preparación de clases de acuerdo a los intereses de los educandos, uso de lenguaje apropiado, recalcar los puntos clave, construcción y empleo de material didáctico adecuado, conceptualizar, consensuar, escuchar, entre los principales.

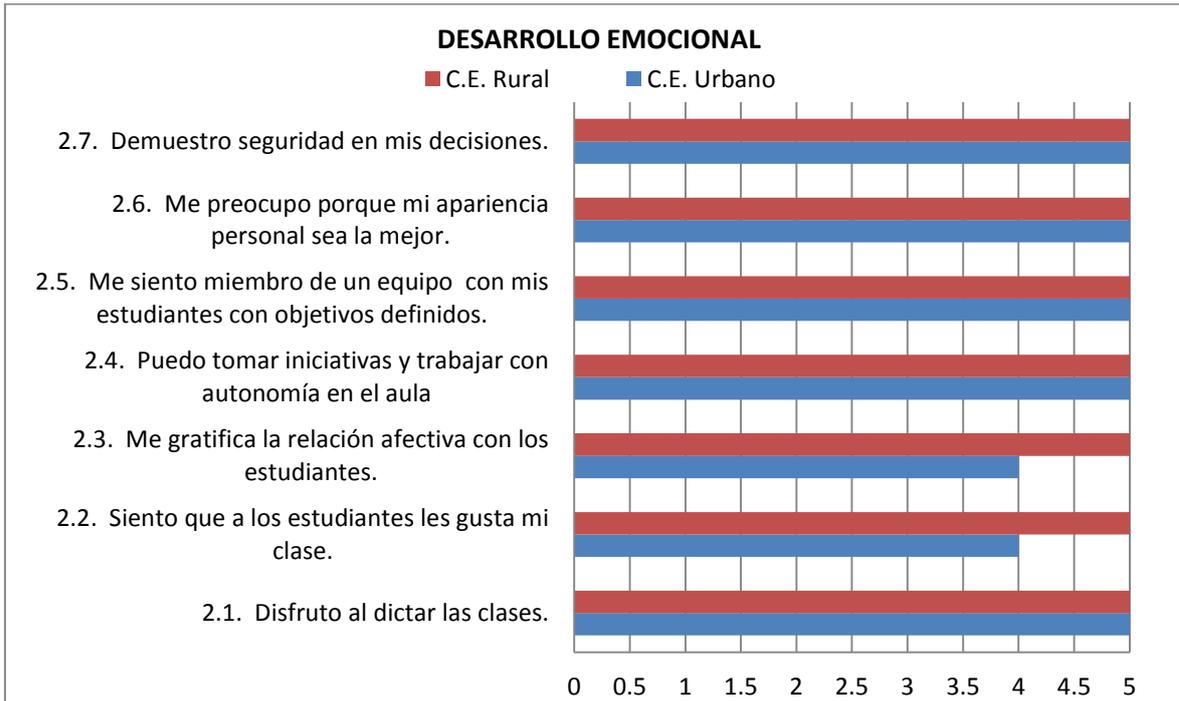
Gráfico 8. Habilidades pedagógicas y didácticas en un centro educativo rural y urbano



Fuente: Cuestionario autoevaluación docente.

Autor: Lauro Zhimnay

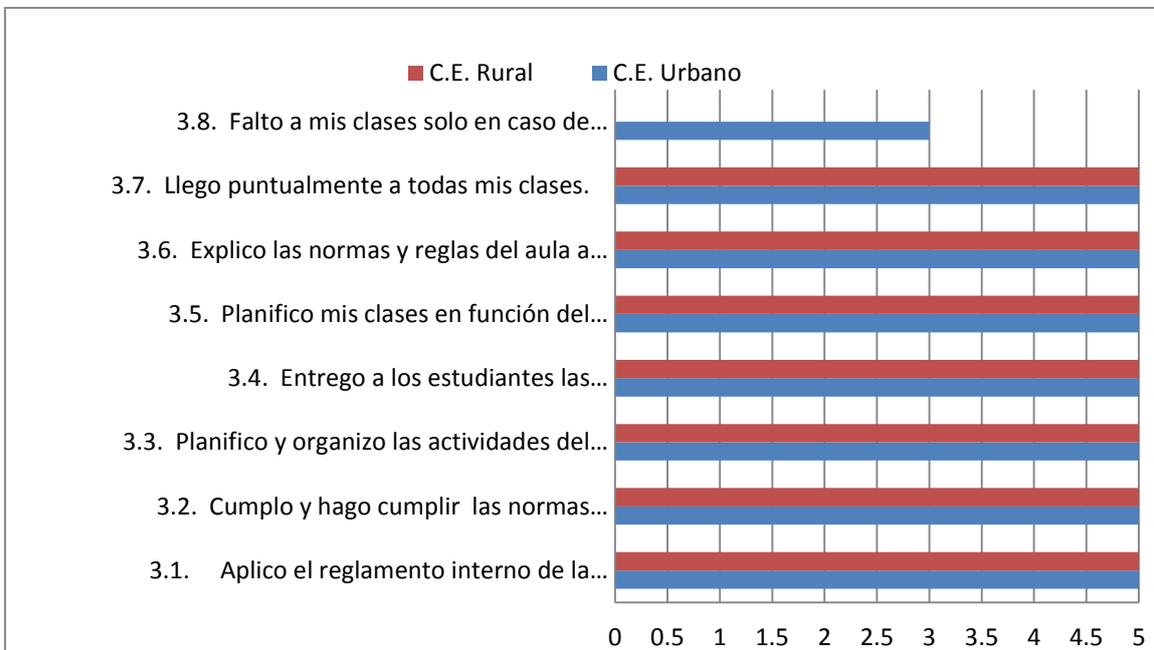
Gráfico 9. Desarrollo emocional en centro urbano y rural.



Fuente: Cuestionario autoevaluación docente.

Autor: Lauro Zhimnay

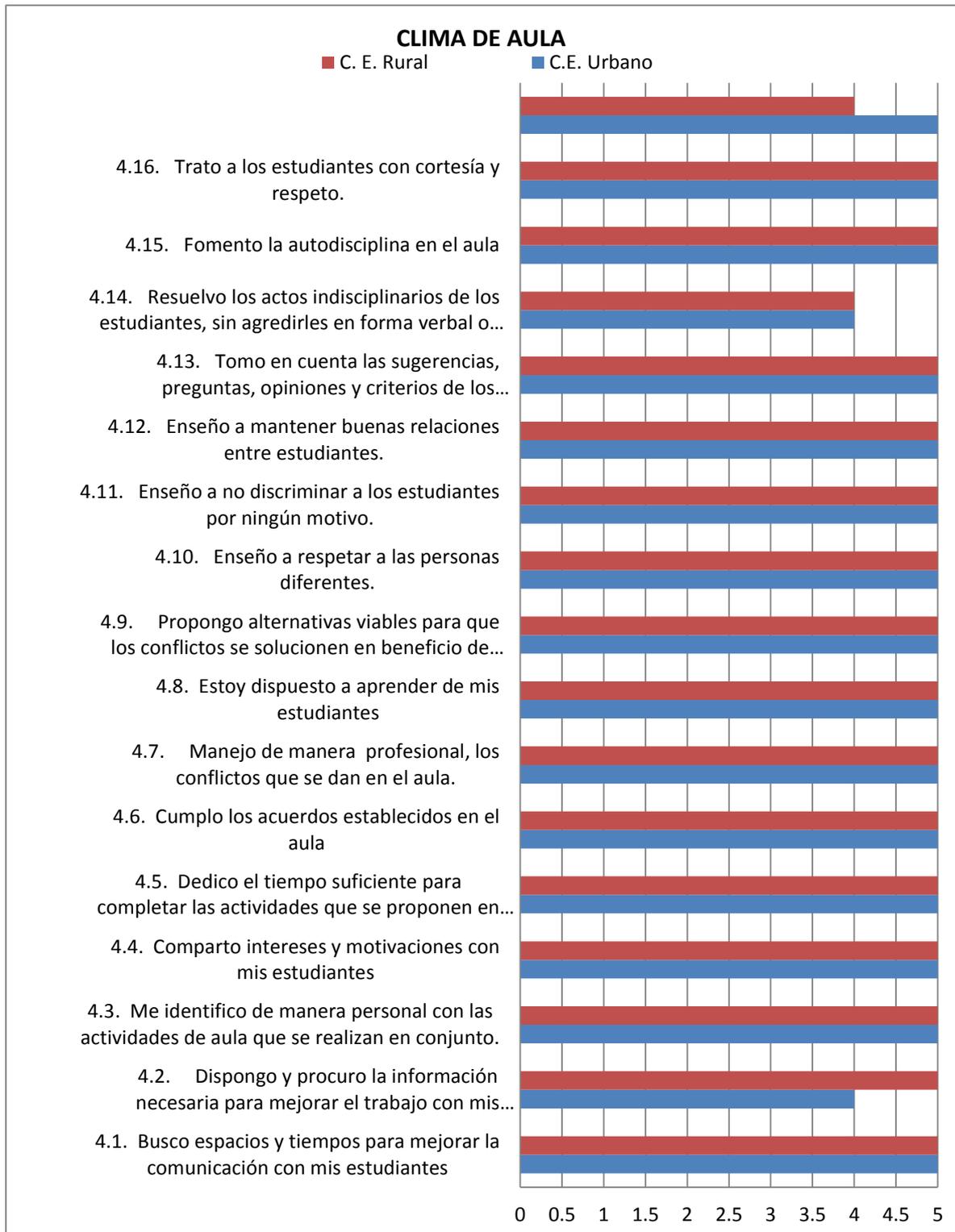
Gráfico 10. Cuestionario de autoevaluación docente.



Fuente: Cuestionario autoevaluación docente.

Autor: Lauro Zhimnay

Gráfico 11. Clima de aula centro urbano y rural.



Fuente: Cuestionario autoevaluación docente.

Autor: Lauro Zhimnay

Considerando los resultados de la dimensión emocional, ambos profesionales demuestran seguridad, alto nivel de autoestima y entereza (ética profesional), porque de los 7 aspectos sometidos a evaluación, todos son respondidos con el

puntaje más alto de la escala salvo en la gratificación de la relación con los estudiantes y el sentir que a los estudiantes le gusta la manera de trabajar de su profesor, el docente urbano marca una puntuación de 4.

Es indudable que el equilibrio y la madurez emocional del docente, juega un papel decisivo en la construcción de aprendizajes y saberes significativos, pues como sentencia del Prado (2010), la presencia de profesionales de la educación altamente capacitados y dueños de una personalidad contagiante de entusiasmo, dedicación, entrega, equilibrio emocional y dominio de sí mismo, coadyuvan a adquisiciones significativas y funcionales tanto en lo académico, físico, social, emocional y motivacional.

El gráfico 10 revela lo que los dos docentes manifiestan sobre la aplicación de normas y reglamentos, ellos consignan puntaje alto (5) para las 7 de las 8 variables propuestas, solo para el ítem 2.8. (Falto a mis clases solo en caso de fuerza mayor) el docente urbano marca 3 frente a la abstención de la rural.

En el gráfico 11, se consignan los resultados referidos a como aprecia el clima de aula el docente desde su propia concepción, destacando que de los 16 ítems que conforman esta dimensión, los 13 son respondidos con puntaje perfecto por ambos; con 4 puntos responden a la resolución de actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física, situación que deja entrever rezagos de liderazgo autoritario o tal vez paternalista por parte del docente y al trato a los estudiantes con cortesía y respeto, la docente rural consigna 4 frente al 5 del urbano, situación que igualmente podría ser reflejo de modelos mentales paternalistas por parte de la maestra.

Obviamente que los elevados puntajes y las marcadas coincidencias entre los dos profesionales abordados en todas las dimensiones, serán producto de cierto sesgo subjetivante propio de una autoevaluación, que pueden incitar a actuar a la defensiva por celos y temores infundados.

3.3.2. Evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante del centro educativo urbano y rural.

La información obtenida mediante la aplicación del cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de los estudiantes de la institución urbana, permiten establecer interesantes deducciones a cerca del trabajo en el aula

por parte del docente; el criterio usado para la interpretación considera a porcentajes inferiores al 75 % de la frecuencia *siempre* como que llama a preocupación, y si se asocia la frecuencia *frecuentemente* para alcanzar dicho porcentaje, observando el gráfico 12, tenemos que de las 28 variables propuestas, las 26 superan fácilmente este porcentaje referencial, por lo que los estudiantes aprueban la gestión de su docente en las labores de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de la contundente aprobación por parte de los alumnos, se advierte claramente la presencia de prácticas pedagógicas tradicionales que privilegian la actividad y actuación individual y egoísta de los estudiantes, pues los 2 aspectos que no reciben la aprobación según el criterio de los estudiantes son: *Utiliza tecnologías de comunicación e información para sus clases*, 54 % de los encuestados dice que siempre y frecuentemente señala el 14 %, en tanto que para la opción *nunca* se cuenta un expresivo 18 %; y, para la opción *Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula* la aprobación alcanza justo al límite, 64 % siempre y 11 % frecuentemente, sin embargo la desaprobación cuenta con un expresivo 21 %.

Aunque se ubican en el rango de aprobación, es importante señalar que funciones intelectivas que promueven la creatividad y la originalidad como sintetizar, observar, leer comprensivamente, reflexionar, redactar con claridad, descubrir, integrar temas de estudio, entre otros, muestran porcentajes de aprobación total (opción *siempre*) por debajo del 70 %, con la salvedad de que los índices de desaprobación total (opción *nunca*) son inexpresivos.

Gráfico 12. Habilidades pedagógicas y didácticas.

CENTRO EDUCATIVO URBANO

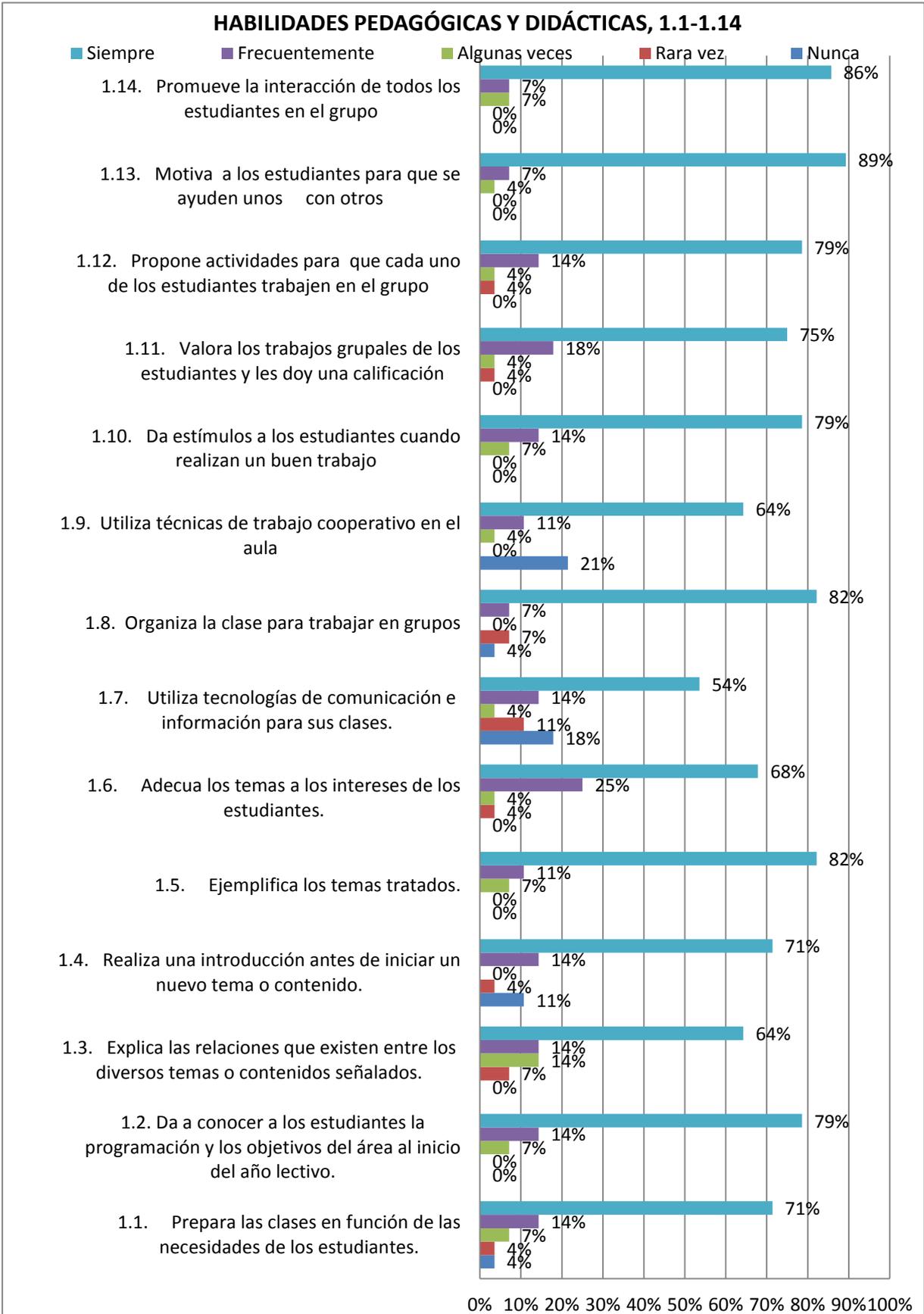
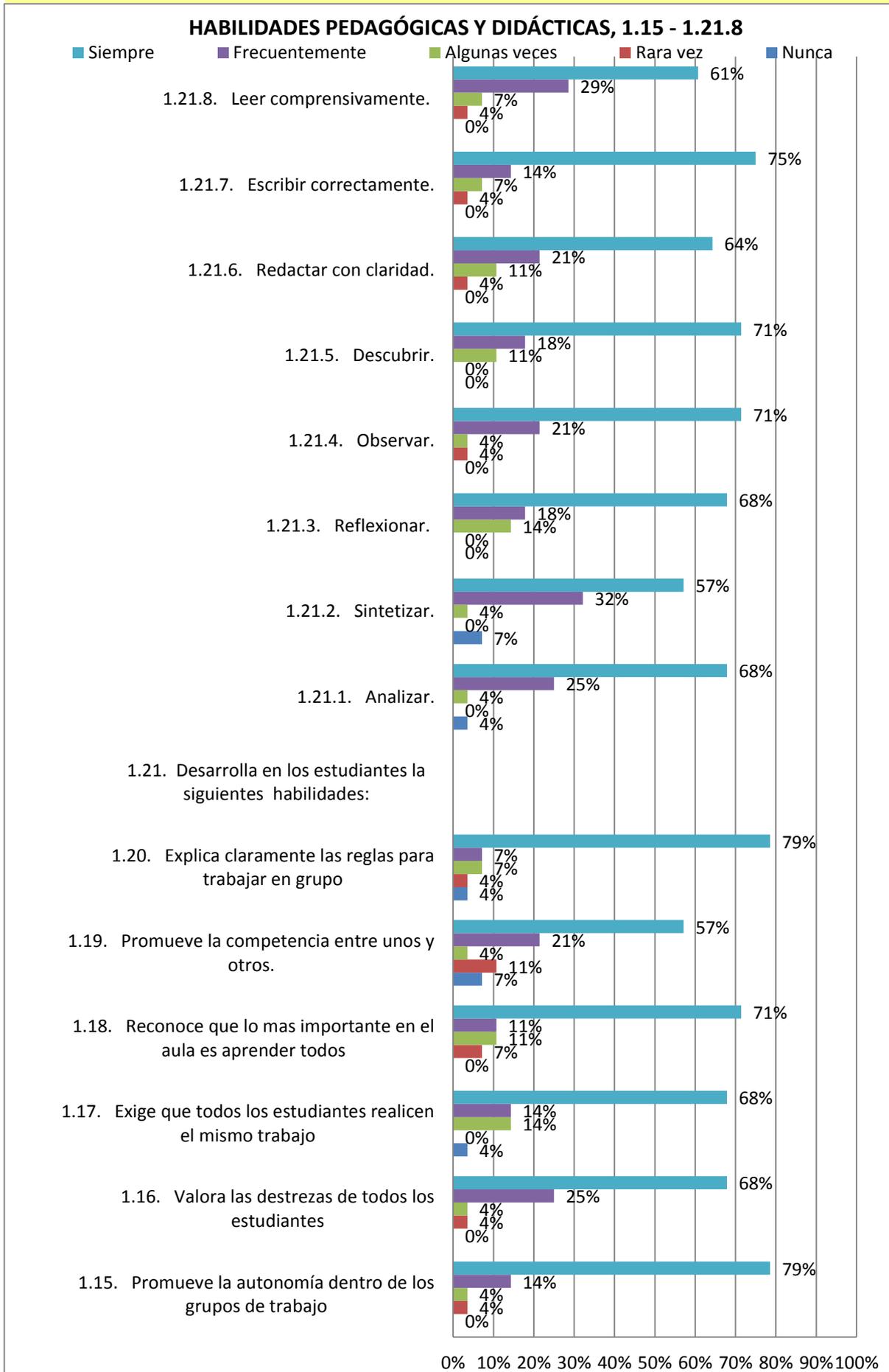


Gráfico 13. Habilidades pedagógicas y didácticas 1.15 – 1.21.8



El gráfico 14 permite visualizar lo que al respecto confiesan los estudiantes del plantel rural, confirmando el hecho de que el contexto sociocultural y ambiental, como lo sostiene Dehais (2011) es preponderante al momento de valorar la maduración y adquisición de aprendizaje de los estudiantes, por lo que a diferencia de lo ocurrido con la similitud de criterios de los docentes investigados a través de su autoevaluación, los estudiantes confieren una peculiaridad inconfundible a su institución.

Aquí, la *utilización de tecnologías de comunicación e información para sus clases*, cuenta apenas con el 45 % de aprobación frente a un 36 % de desaprobación total; los 27 aspectos restantes cuentan con índices de aprobación muy destacados.

Vale destacar también que estos resultados, dejan ver diferencias sustanciales en la gestión del aprendizaje por parte del docente, tal es el caso que el trabajo cooperativo en el centro rural recibe la aprobación total, en tanto que en la urbana cuenta con un expresivo 21 % de desaprobación; otro punto a destacar reside en la tendencia a masificar el producto educativo, en otras palabras, a encasillar al estudiante en conocimientos y aprendizajes repetitivos, impuestos y artificiosos al *exigir que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo*, situación presente en la realidad educativa urbana ya que el 68 % lo confirma que se lo hace *siempre*, el 14 % dice que es *frecuentemente* y otro 14 % manifiesta que *algunas veces*, mientras tanto en la entidad rural manifiesta el 73 % que *nunca* ocurre esto.

Existe cierta tendencia en ambos establecimientos educativos, incentivar el trabajo individual a través de propiciar la *competencia entre uno y otros*, el 73 % en la rural marca la opción *siempre* en tanto que en la urbana el 57 % señala que *siempre* y el 21 % asevera que es *frecuentemente*.

Gráfico 14. Habilidades pedagógicas y didácticas 1.1 – 1.14.

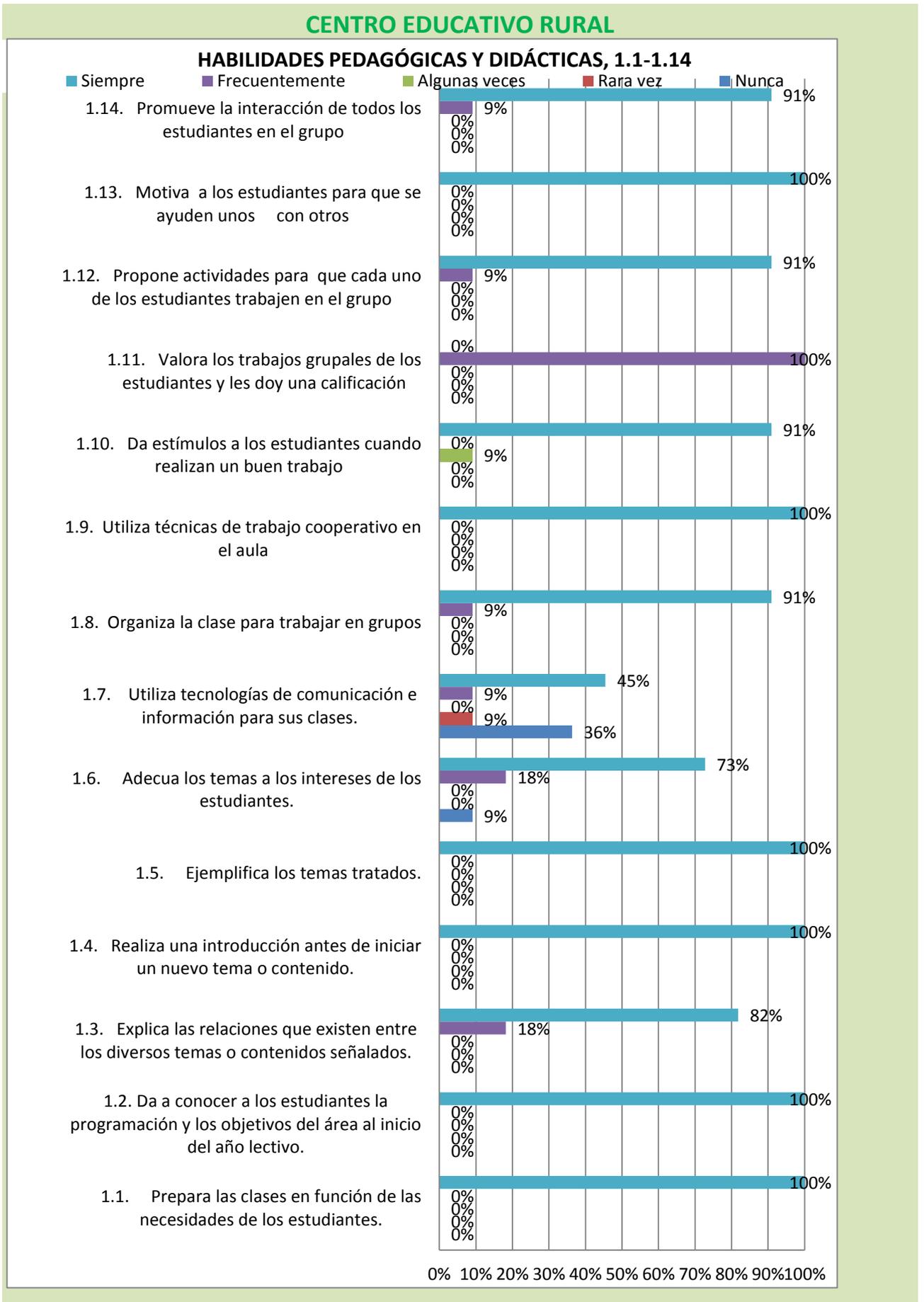


Gráfico 15. Habilidades pedagógicas y didácticas 1.15 – 1.21.8

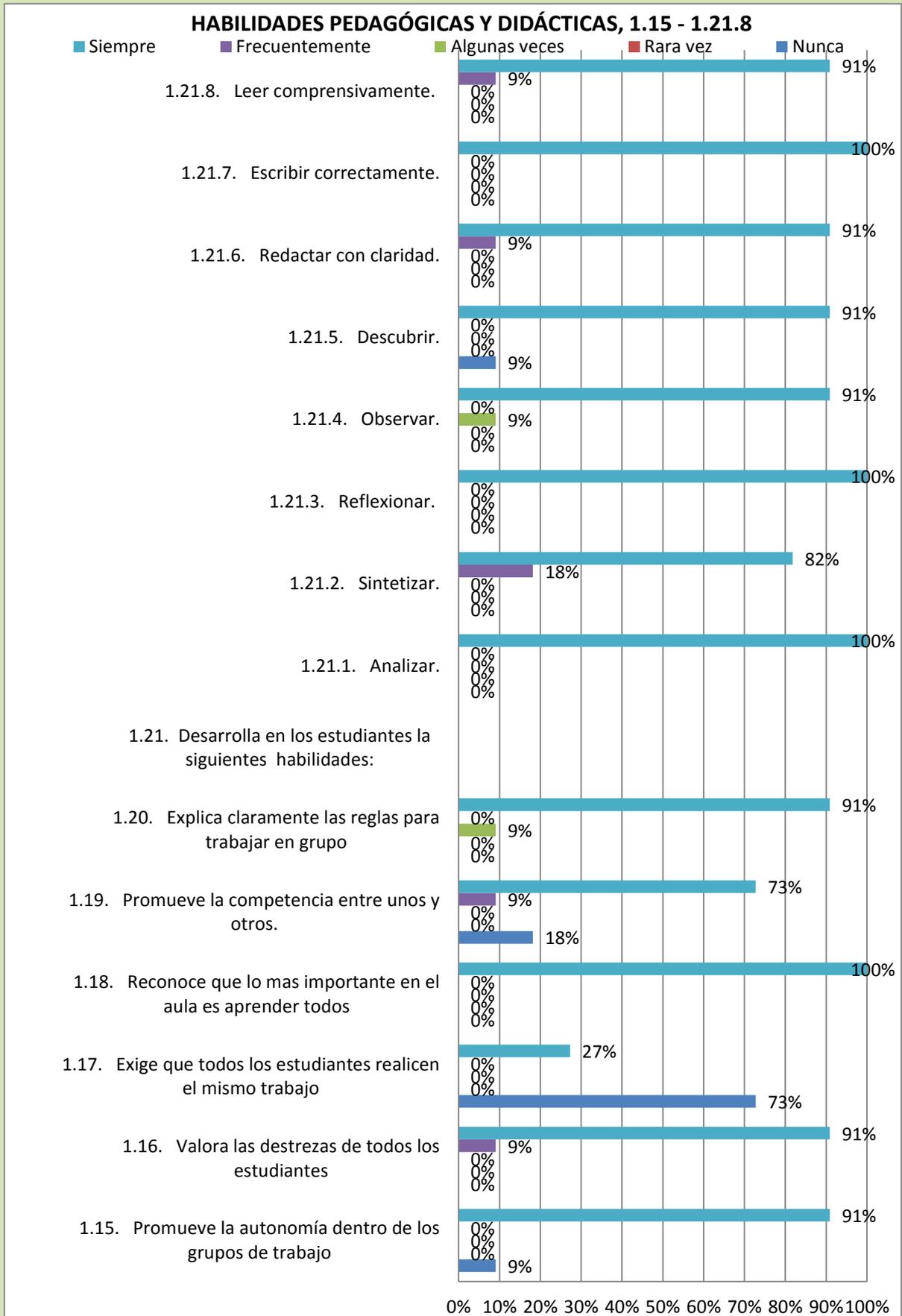


Gráfico 16. Aplicación de normas y reglamentos – Urbana.

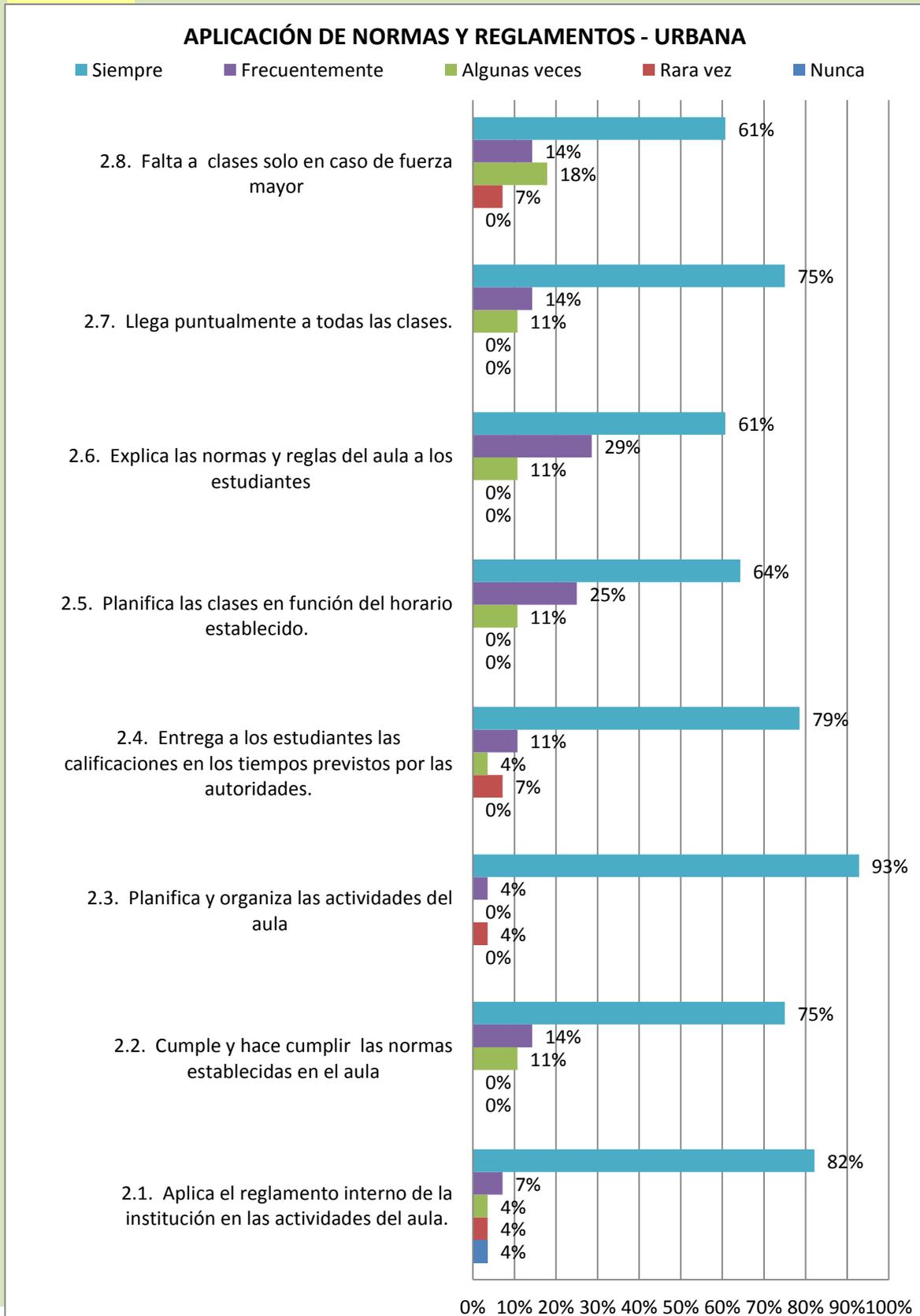
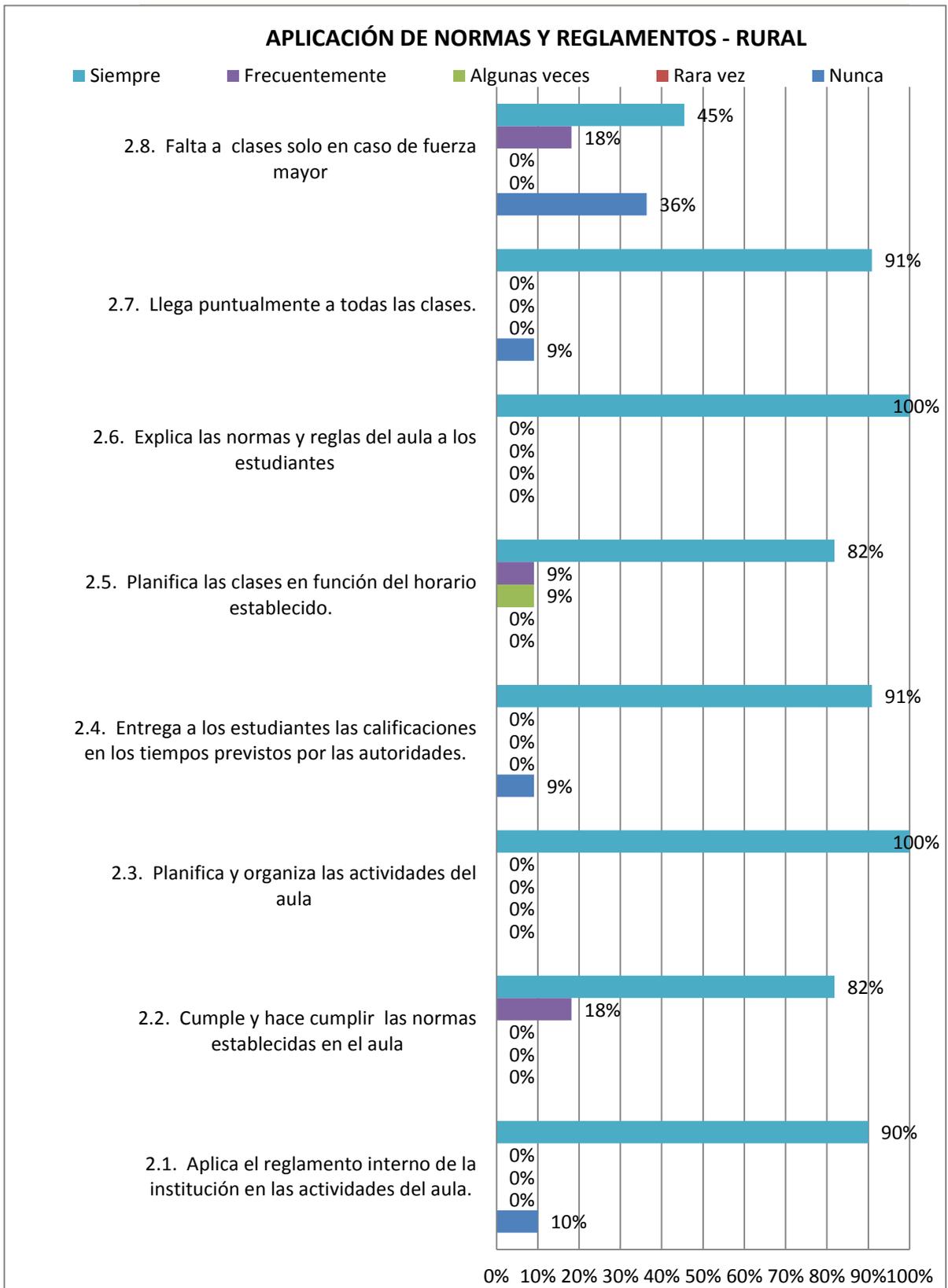


Gráfico 17. Aplicación de normas y reglamentos – rural.



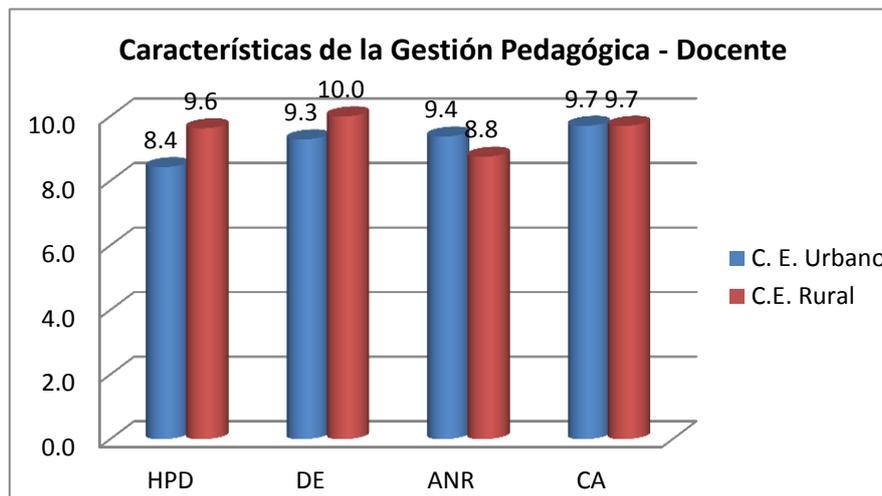
Fuente: Cuestionario CES, estudiantes
Autor: Lauro Zhimnay

Los gráficos 16 y 17 permiten visualizar los resultados vertidos por los estudiantes respecto a la dimensión de *aplicación de normas y reglamentos*, para lo que se ha auscultado el criterio de los estudiantes sobre 8 variables que definen esta dimensión conforme el sustento teórico de Rodríguez (2000), que también caracterizan a la gestión del aprendizaje factores tales como la asistencia, la puntualidad, modos de preparación de la enseñanza, coordinación horizontal y vertical entre los actores y siempre guardando correlación directa con la gestión administrativa.

Los estudiantes de ambos planteles aprueban la gestión de sus profesores en este aspecto, en ninguno de los casos se muestran índices significativos de desaprobación, lo que significa que valores como la puntualidad, el cumplimiento y la observación de la normatividad son cartas de presentación de los docentes, quienes a su vez se constituyen en mentores de sus estudiantes.

3.3.3. Características de la gestión pedagógica desde la percepción del docente.

Gráfico 18. Características de la gestión pedagógica – docente.



Fuente: Cuestionario CES, profesores

Autor: Lauro Zhimnay

Tabla 10. Resultados de autoevaluación a docentes de centro urbano y rural.

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

CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,6
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	10,0
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,8
4. CLIMA DE AULA	CA	9,7

Fuente: cuestionario autoevaluación docente

Autor: Lauro Zhimnay

Los resultados a analizar, proceden de los datos referenciados por los dos docentes investigados a través de la aplicación del cuestionario de autoevaluación a la gestión del docente y están representados en el gráfico 15 y la tabla 10 de los que se obtiene las apreciaciones comentadas a continuación.

Dimensión habilidades pedagógicas y didácticas: los resultados expresados por los profesores, siguen la tendencia manifestada en el diagnóstico y por la percepción estudiantil; así se nota un mejor índice en el desarrollo de esta dimensión por parte de la profesora del centro rural, la diferencia es apreciable, porcentualmente está arriba un 12 % (1.2). Esta información ratifica la importancia de factores asociados a la formación y experiencia profesional, principalmente, como lo confirma Padilla (2007) al considerar que la calidad de la educación necesariamente pasa por la calidad del docente, así como también estima que la evaluación del desempeño profesional constituye el auténtico instrumento para el cambio.

Dimensión desarrollo emocional: también existe un margen ventajoso (0.7 = 7 %) para la profesora del centro rural, resultado asociado a factores edad y sexo, pues el hecho ser mujer y sobre todo madre, consolida el equilibrio emocional de la profesional, que en muchos casos suple con sus alumnos la ausencia de sus hijos,

es más dedicada, entregada y su instinto maternal hace que trate de brindar calidez y protección a sus estudiantes; por el otro extremo, el profesional varón e inexperto, con frecuencia toma ciertas cosas a la ligera, actúa con inseguridad en situaciones conflictivas y concede mayor cuidado a las formalidades.

Dimensión aplicación de normas y reglamentos: en esta categoría, el profesor de la escuela urbana sobrepasa con un margen (0,6 = 6 %) no tan significativo, pero de todas formas puede ser el reflejo, que debido a su novatada, sienta cierto grado de sumisión y considere que el cumplimiento estricto de la normativa burocrática, garantizan orden y armonía en la convivencia así como la estabilidad laboral.

Dimensión clima de aula: ambos profesionales registran el mismo puntaje (9.7), en su criterio consideran el clima de aula por ellos fomentado, en el rango de lo óptimo, situación que debe entenderse en razón que una autoevaluación es proclive a cargas subjetivas y de autoestima.

3.3.4. Características de la gestión pedagógica desde la perspectiva del estudiante.

Tabla 9. Características de la gestión pedagógica desde la perspectiva del estudiante.

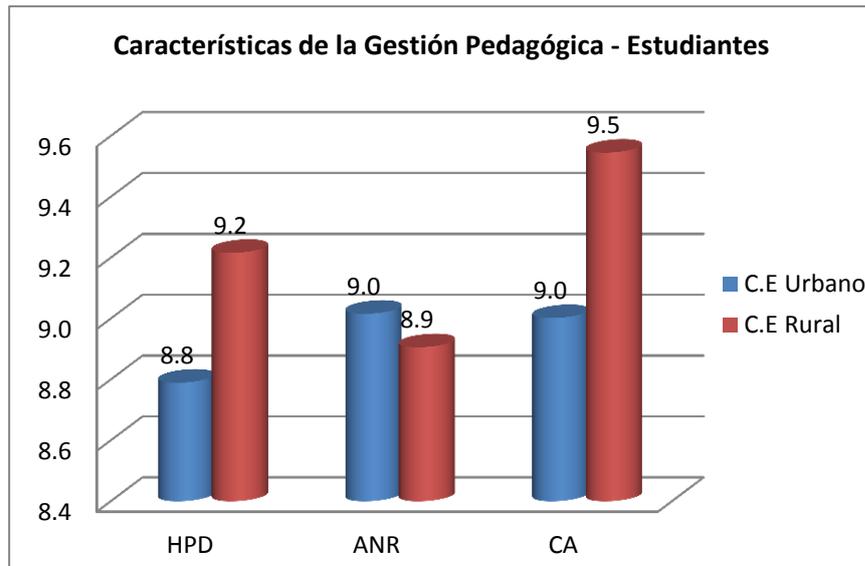
CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,8
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,0
3. CLIMA DE AULA	CA	9,0

CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,2
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,9
3. CLIMA DE AULA	CA	9,5

Fuente: Cuestionario CES, profesores

Autor: Lauro Zhimnay

Gráfico 19. Características de la gestión pedagógica – estudiantes.



Fuente: Cuestionario CES, estudiantes

Autor: Lauro Zhimnay

Partiendo de la observación del gráfico 19, se advierte mejores índices en la gestión pedagógica de la escuela rural, con la ligera salvedad de la categoría referida a la aplicación de normas y reglamentos, en la cual se pudiera decir hay similitud en ambos planteles ya que en el criterio de los estudiantes, la diferencia porcentual es poco significativa (0,1).

En la categoría referida a las habilidades pedagógicas y didácticas, le expresión de los alumnos concuerda con lo enunciado en el diagnóstico del investigador y entre las variables determinantes, se reiteraría en la experiencia profesional, edad y sexo del docente, tamaño de la población escolar, homogeneidad del grupo (procedencia, origen, edad, sexo, entorno socioeconómico y cultural) , distributivo, tiempo de convivencia, madurez socioemocional del profesor, entre los principales.

Como ya se enunció con anterioridad, en la dimensión aplicación de normas y reglamentos, de acuerdo a la perspectiva de los estudiantes de cada una de las instituciones (9,0 en la urbana y 8,9 en la rural), se concluye que tanto en la escuela rural como en la urbana hay observancia de la normatividad aunque sea impuesta y quizá el motivo del ligerísimo desbalance, estaría motivado por el hecho que la escuela urbana está más expuesta al control y vigilancia de diferentes autoridades.

En la dimensión de clima de aula, la escuela rural muestra un mejor índice, de la misma manera que se enunció en el diagnóstico, las motivaciones para ello habrán

de rastrearse en factores similares a los de la gestión pedagógica, debiendo adicionarse otros de orden ecológico como los referidos a la disposición de la infraestructura, distribución de áreas, presentación física, accesibilidad, etc., como lo enfoca Chiavenato (2004) cuando considera como factores influyentes en la calidad educativa y clima social positivo, a las condiciones físicas (higiene y seguridad), a más de las psicosociales.

3.3.5. Gestión pedagógica desde la percepción del investigador. Análisis global.

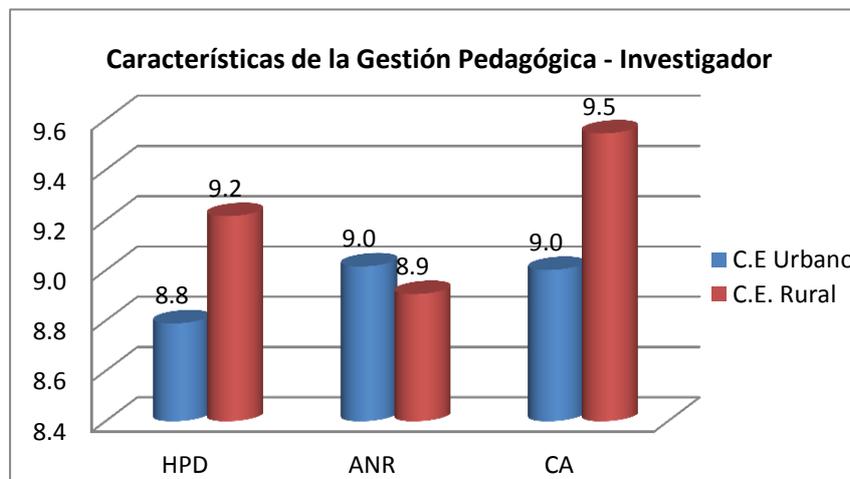
Tabla 11. Gestión pedagógica desde la percepción del investigador. Análisis global.

CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,2
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,9
3. CLIMA DE AULA	CA	9,5
CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,8
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,0
3. CLIMA DE AULA	CA	9,0

Fuente: ficha de observación investigador

Autor: Lauro Zhimnay

Gráfico 19. Características de la gestión pedagógica - investigador



Fuente: ficha de observación investigador

Autor: Lauro Zhimnay

Hoy en día, la educación se ha constituido en un asunto de notoria preocupación tanto a nivel local, nacional, regional y mundial y quizá, paradójicamente, es la misma institución escolar la que menos empeño ha mostrado por reconsiderar aspectos trascendentales que la sociedad actual exige replantearlos; el impacto que ella tiene en la promoción del desempeño social y económico de la población, permite insertarse en el nuevo orden de la competencia internacional, cuyo éxito es directamente proporcional a su capacidad de innovación y actualización.

En este sentido, entre los objetivos que persigue este trabajo investigativo, están: la realización del diagnóstico de la gestión pedagógica del aula, desde la autoevaluación docente y observación del investigador, determinar la relación existe entre el clima de aula y la gestión pedagógica y comparar las características de los climas de aula en los entornos educativos urbano y rural, por lo que a partir de los resultados obtenidos desde una óptica tridimensional (estudiantes-docentes-investigador), se deducen las siguientes apreciaciones valorativas.

Habilidades pedagógicas y didácticas:

- ✚ Los docentes investigados están al día en la parte formal de la planificación curricular, situación que se explica por la permanente asistencia a seminarios, talleres y la abundante bibliografía que el Ministerio proporciona al respecto.
- ✚ Por su perfil profesional, hacen empleo de un lenguaje adecuado viabilizando la fluidez comunicativa estudiante-profesor.
- ✚ El respeto, consideración y tolerancia a las manifestaciones peculiares del alumno son manejadas con prudencia y respaldadas por el marco legal vigente.
- ✚ El trabajo colectivo, se lo realiza más por iniciativa que por conocimiento del valor pedagógico que encierra; es uno de los aspectos críticos expresado tanto por los estudiantes urbanos (64 % de aprobación)
- ✚ Todavía persisten rasgos tradicionales en el manejo y conducción de la clase y la disciplina; práctica y desarrollo de operaciones mentales de mayor complejidad como el análisis, la reflexión, la síntesis, la socialización, el consenso, merecen fortalecerse.
- ✚ La comprensión lectora, si bien está en un rango aceptable, merece refuerzo, su deficiencia conlleva implícito dificultades en la caligrafía, ortografía y redacción.

- ✚ La aplicación de la tecnología al trabajo del aula es el aspecto crítico que refleja los enfoques estudiantiles que cuentan con el 54 % de aprobación en el medio urbano y 45 % en el rural e incluso los docentes en su autoevaluación registran puntuación mediana.
- ✚ Igualmente, el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo y cooperativo merecen especial dedicación a partir de la preparación del propio docente, en el conocimiento, manejo y aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- ✚ El trabajo grupal se reduce a eso, trabajo de grupo sin mayor sistematización y planificación por parte del maestro, dando resultados bajos en calidad, monopolización de la actividad por parte del líder del grupo, y la persistencia de la competitividad egocéntrica.

Aplicación de normas y reglamentos

- ✚ El reglamento interno es más un instrumento burocrático, elaborado solo para cumplir con disposiciones superiores; no hay socialización y por lo tanto pocos maestros conocen el contenido y su alcance y en ninguno de los centros se pudo verificar su existencia física.
- ✚ Si bien, se cumple la normatividad, es un cumplimiento forzado por temor a la sanción, situación que deriva del carácter impositivo de la norma; si fuese producto del consenso y en respuesta a intereses, aspiraciones y necesidades comunes, de seguro que el cumplimiento sería producto de un compromiso ético.
- ✚ Existe planificación y organización de las actividades de aula y conforme a horarios establecidos, salvo en la urbana en que el porcentaje de aprobación es del 64 %, las otras valoraciones se ubican en rangos superiores, pero lo más importante es que la planificación no quede solo en formalidad.
- ✚ Se aprecia cierto encasillamiento en horarios, situación que expresa rasgos de manejo tradicional de la clase y la disciplina.
- ✚ La asistencia de los docentes se registra como fortaleza institucional.

Clima de aula

- ✚ Los ítems referidos al manejo de la comunicación dentro del aula, exhiben índices aceptables; existe diálogo alumno-profesor, se dan informaciones e instrucciones claras, hay cierto grado de empatía en la escucha.

- ✚ Un clima de diálogo franco y abierto, favorece la motivación, el intercambio vivencial, el ítem referido a este asunto también muestra un índice aceptable.
- ✚ Si bien los docentes se muestran receptivos (ítem 3.8, puntuación tope), cumplidores de su palabra, responsables de lo que sucede en la clase, se debe afinar la intervención en la solución de conflictos dentro de un contexto ganar-ganar.
- ✚ Los ítems referidos a la planificación de acuerdo a horarios, puntualidad, aplicación de reglamentos, cumplir y hacer cumplir las normas y planificación y organización del aula, de parte de los docentes se asigna puntaje perfecto, lo que es ratificado por los elevados porcentajes que la opción *siempre* asignan los estudiantes, entonces los maestros están ejerciendo un liderazgo positivo en el aula.
- ✚ El ítem referente a la apertura del profesor hacia los criterios de sus estudiantes, si bien no está en un rango preocupante (4 puntos), quizá obedezca a que aún persiste en el docente rezagos de modelos mentales y paradigmas de la educación bancaria conceptuada por Paulo Freire (s/f) quien estima que el acto educativo no consiste en una transmisión de conocimientos, sino que es el goce de la construcción de un mundo común.
- ✚ Se registra un puntaje de 4 en el ítem referido a la preocupación del maestro por la ausencia del estudiante, lo ideal sería el puntaje perfecto, quizá obedezca al hecho que los profesores no residen en el lugar de trabajo, situación que merma su capacidad de involucramiento en la vida misma de la comunidad.

La investigación tuvo un escenario de doble contexto: urbano y rural, entonces es obvio puntualizar diferencias entre ellos.

✚ **Dominio habilidades pedagógicas y didácticas:** el gráfico 8 claramente muestra una puntuación en favor de la escuela rural y entre las variables que explican esta diferencia estarían: la experiencia del maestro, (15 años frente a 1 año); el distributivo del personal, mientras en la rural la maestra atiende a sus alumnos todo el tiempo, en la urbana el profesor guía solo está con ellos 6 horas pedagógicas porque trabajan por áreas; la situación laboral del docente, pues mientras en la rural su maestra tiene nombramiento en el centro urbano, el profesor contratado no culminó el año lectivo 2011-2012; también el sexo y edad del docente, en la urbana trabaja un varón de 28 años y en la rural lo hace una señora de 43.

✚ **Dominio aplicación de normas y reglamentos:** los diversos resultados no marcan diferencias entre la escuela urbana y la rural.

✚ **Dominio clima de aula:** al igual que en el primer dominio, la escuela rural exhibe mejores índices y quizá sean determinantes los mismos factores enunciados a los que habría que adicionar, el tamaño del grupo (11 contra 28), la procedencia de la población estudiantil; la infraestructura y entorno físico, mientras la institución urbana se presenta como un bloque compacto de cemento, la rural es más atractiva y acogedora por sus plantas ornamentales, y su cancha con césped.

Gestión pedagógica centro educativo urbano: los análisis precedentes, permiten determinar la existencia de un modelo curricular orientado más por el conductismo, pues la acción pedagógica del docente en este centro educativo, se fundamenta en una observación casi sagrada, al referente curricular oficial, es decir la enseñanza – aprendizaje se circunscribe a los dictámenes, órdenes y disposiciones de las autoridades educativas, el rol del maestro todavía conserva rasgos egocéntricos y el estudiante aún se le considera como el clásico aprendiz; de las observaciones realizadas merece también descartarse el hecho de mantener un patrón disciplinario demasiado liberado que raya en el libertinaje de los estudiantes, asunto que puede atribuirse al sistema de trabajo por áreas de estudio, sin que de por medio esté la presencia permanente de un docente tutor o guía de curso, por lo que al no contar con un interlocutor de confianza, los estudiantes muestran niveles preocupantes de inobservancia a las normas básicas de convivencia en el contexto escolar.

Gestión pedagógica centro educativo rural: el panorama en el centro educativo rural, muestra mejores niveles en las tres dimensiones observadas, lo que deja en evidencia que factores como la experiencia, el conocimiento del entorno, el tamaño del grupo, etc., son factores a tomarse en cuenta para mejorar la calidad de la educación en clara concordancia con los postulados de diferentes autores como e Jean Piaget (1952), Jerome Bruner (1960), D. Ausubel (1963) y Lev Vygotsky (1926) que proponen y argumentan el construccionismo social centrándose en el estudiante, la distinción entre los tipos de conocimiento que el sujeto puede elaborar; permitiendo conformar esquemas de acuerdo a su contexto social; también es importante resaltar que la permanencia más asidua del docente en el lugar de trabajo y la modalidad de trabajo de una profesora titular al frente de la clase todo el tiempo, son factores

determinantes en la creación de un clima social, laboral y pedagógico de mejores expectativas; también el contexto socioeconómico y cultural tiene su grado de incidencia en el moldeado del temperamento de los estudiantes, advirtiéndose en los niños de la escuela rural rasgos de mayor amabilidad, cortesía y respeto a sus pares y docentes.

4. Conclusiones y recomendaciones

4.1. Conclusiones.

El tema de la presente investigación resultó más que interesante, comprometedor, porque a decir verdad, casi nada se sabe en la realidad educativa nacional y particularmente local, sobre la verdadera dimensión e incidencia de un clima escolar favorable como factor preponderante en los índices de calidad de los resultados educativos; al concluir el informe de la investigación ejecutada, se establecen las conclusiones siguientes:

- ✚ A través del estudio bibliográfico intenso sobre estudios, resultados y propuestas derivadas de investigaciones llevadas a efecto en otras latitudes, en relación al tema del clima escolar y su incidencia en la gestión pedagógica, permite tener un conocimiento auténtico de la realidad educativa de las dos instituciones educativas intervenidas.
- ✚ Paralelamente la actualización de la base teórica, induce a la toma de conciencia en el profesional de la educación de asumir el compromiso ético de ser sujeto proactivo en este momento de transición y generar actitudes de cambios cualitativos en los tradicionales roles de los actores del hecho educativo, mediante procesos de evaluación integral y sistemática, para determinar con precisión los correctivos y refuerzos para lograr una gestión pedagógica eficiente en climas escolares saludables física, emocional y socialmente.
- ✚ Este conocimiento objetivo de la realidad educativa, incentiva y desafía al docente investigador a convertirse en artífice de su propia transformación personal, profesional y social a través de generar un proyecto educativo pertinente, factible y sostenible.
- ✚ La propuesta de intervención, responde a las auténticas necesidades expresadas en el diagnóstico elaborado en base a la información de los tres frentes (estudiantes, docentes e investigador) que ubican como la mayor debilidad en la gestión pedagógica, el no introducir tecnologías en las actividades del aula; sobre este aspecto, los datos de la autoevaluación de los docentes confieren una puntuación de 3 y 4 en la escala de 5, situación que es

corroborada por la expresión de los estudiantes de la urbana que sobre este asunto puntúan para la opción siempre solo el 54 % y en la rural el índice se reduce al 45 %.

- ✚ La investigación profunda del marco teórico conceptual relacionado a la temática de la gestión pedagógica y clima social del aula, constituyeron el pilar fundamental para el análisis e interpretación de la información obtenida a través de la aplicación de los instrumentos de recolección determinados.
- ✚ El ordenamiento y la sistematización de la base teórica y valoración objetiva, profunda y seria, viabilizaron la estructuración del informe de investigación debidamente alineado a normas y disposiciones vigentes para los trabajos de esta categoría.

4.2. Recomendaciones.

- ✚ Empezar con maestros, padres de familia, directivos institucionales y estudiantiles, procesos de socialización y toma de conciencia de la imperiosa necesidad de construir ambientes de convivencia armónica como base de la construcción de una cultura del buen vivir.
- ✚ Dar a conocer los resultados del diagnóstico de la gestión pedagógica del aula, desde la autoevaluación docente y observación del investigador a directivos y docentes de los centros investigados y en consenso proponer planes de intervención para optimizar la implementación tecnológica con la que sí cuentan ambas instituciones, en pro de mejorar la eficiencia del trabajo de aula.
- ✚ Persuadir a que el docente defina con precisión los factores que caracterizan el clima de aula e inicie un proceso de transformación de actitud y replanteamiento de su rol frente a la tarea pedagógica.
- ✚ Exhortar a las autoridades institucionales y distritales para que otorguen mayor flexibilidad a las tareas curriculares, permitiendo que el docente ponga a relucir sus dotes, habilidades y competencias en la construcción de climas positivos; y,

- ✚ Finalmente, incluir en las planificaciones institucionales espacios para emprendimientos que apunten al cambio de actitud de todos los actores a fin de superar posiciones personalistas y cambiarlas por demostraciones de solidaridad, tolerancia, y fortalecimiento de la convivencia pacífica como expresión de una férrea unidad en la diversidad.

5. Propuesta de intervención

5.1. Título de la propuesta.

Talleres para la aplicación de tecnologías de comunicación a las actividades curriculares y extracurriculares de los estudiantes del séptimo año de educación básica, de los centros educativos “Domingo Savio” y “Teresa Torres” del cantón Sígsig.

5.2. Justificación.

En la educación ecuatoriana, la propuesta del Ministerio de Educación (2011) de fortalecimiento y actualización curricular de la educación general básica, considera como una de sus estrategias fundamentales la **integración y empleo de las tecnologías de la información y la comunicación** a los procesos educativos, entendiéndolas como herramientas que aportan a la educación, sin perder una visión inteligente de lo que las mismas pueden aportar y de sus limitaciones, a más de los temas relacionados con la salud y la protección del ambiente, así como al conocimiento de la localidad donde residen los estudiantes.

Es así que se da verdadera prioridad al empleo correcto de las herramientas tecnológicas para potenciar y fortalecer los procesos de comunicación y didácticos, en procura de alcanzar la eficiencia y eficacia de los mismos.

En tal virtud, realizado el diagnóstico en las dos instituciones educativas seleccionadas, los resultados muestran como su mayor debilidad, el no incorporar a los trabajos del aula las ayudas de la tecnología; los docentes consultados en su autoevaluación expresan, en el sector urbano, hacer uso de estas herramientas en un porcentaje cercano a la media (60 % = 3 puntos), situación que se ratifica con el testimonio de sus estudiantes quienes otorgan un 54 % de confirmación (opción *siempre*) y un considerable porcentaje (18 %) lo reprueba totalmente (opción *nunca*); en el medio rural la situación es diferente, mientras la profesora expresa que si lo emplea con mayor frecuencia (4 puntos = 80 %), el testimonio de los estudiantes contradice completamente esta realidad al contar con un contundente y expresivo 36 % que *nunca* lo hace y una magra aprobación del 45 %.

En este sentido, la realidad socioeconómica del estudiante no es tan halagadora, puntualizando la cobertura del servicio a este respecto (teléfono, TV Cable, computadora e internet), el estudiante del área urbana está en clara ventaja frente al del sector rural, obsérvese el cuadro siguiente:

Tabla 13. Disponibilidad de servicios para el estudiante

DISPONIBILIDAD DE SERVICIO							
Teléfono		Tv Cable		Computadora		Internet	
Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Plantel Urbano							
24	4	20	8	15	13	4	24
Plantel Rural							
3	8	6	5	5	6	0	11

La precedente realidad estadística no significa que el estudiante que concurre a estos centros educativos esté al margen de los beneficios tecnológicos, muy por el contrario, están perfectamente actualizados a través de alternativas como es el celular, cabinas de internet, los cyber cafés, entre otros, medios por los cuales adquieren hábitos de comunicación e información totalmente asistemáticos, que de hecho generan más contratiempos que aciertos.

Aunque suene a paradoja, los dos planteles cuentan con laboratorio de computación, servicio de internet y profesor de computación, por lo que la debilidad de la subutilización de esta valiosísima herramienta, radica en la actitud y decisión de los directivos y docentes, por lo tanto la ejecución del presente proyecto es

totalmente factible, sostenible e impostergable, como alternativa válida para contrarrestar en algo la avalancha alienante de los sistemas informales.

5.3. Objetivos

5.3.1. Objetivo general.

Inculcar y fomentar hábitos, métodos y técnicas de trabajo, estudio y entretenimiento, que incluyan el empleo de las Tics, por parte de los docentes y estudiantes del 7º de educación básica, pertenecientes a los centros educativos “Domingo Savio” y “Teresa Torres” del cantón Sígsig.

5.3.2. Objetivos específicos.

- ✚ Adiestrar a los docentes en el empleo y manejo de recursos tecnológicos básicos, tanto en la actividad académica como en actividades complementarias de control, seguimiento y monitoreo de situaciones extracurriculares.

- ✚ Comprender la necesidad y la importancia de la interacción virtual, como forma de mantener la cohesión afectiva, de identidad y de influencia positiva con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

- ✚ Fomentar en los docentes, el hábito de revisar e intercambiar información, realizar asesoría y consejería, a través de las redes sociales con los estudiantes y sus representantes.

5.4. Actividades.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METAS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN	Indicadores de cumplimiento
Adiestrar a los docentes en el empleo y manejo de recursos tecnológicos básicos, tanto en la actividad académica como en actividades complementarias de control, seguimiento y monitoreo de situaciones extracurriculares.	Lograr que los profesores y el 80 % de estudiantes, hagan uso positivo del internet, redes sociales y herramientas tecnológicas.	Diseñar conjuntamente con los docentes, la temática de los talleres. Obtener asesoría en el departamento de informática del Distrito Educativo. Consensuar con los docentes para incluir actividades de proyección de power point, videos, etc., en la planificación curricular	Laboratorios en los que interactúen docentes e instructor.	Elaboración de collages, carteles, exposiciones, murales con ayudas visuales, gráficas y auditivas.	Fotografías, archivos electrónicos, formatos, registros.
Comprender la necesidad y la importancia de la interacción virtual, como forma de mantener la cohesión afectiva, de identidad y de influencia positiva con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.	Formar grupos cooperativos de aprendizaje, e interrelación virtual con la participación del 85% de estudiantes y representantes.	Elaborar una base de datos con direcciones electrónicas, cuentas en redes sociales, números de celulares, de estudiantes, representantes y docentes. Llevar el control de la asistencia y novedades de comportamiento y rendimiento en registros electrónicos.	Trabajo corporativo y cooperativo.	Envío, confirmación de recepción y respuestas a los informes y novedades de historia estudiantil remitida mes a mes.	Registros electrónicos de asistencia, disciplina y rendimiento académico, divulgados a través de la red.
Fomentar en los docentes,	Docentes del 7º	Verificar cuentas y accesos a	Trabajo en equipo,	Testimonios,	Archivos

<p>el hábito de revisar e intercambiar información, realizar asesoría y consejería, a través de las redes sociales con los estudiantes y sus representantes.</p>	<p>de básica interactuando positivamente a través de la red con alumnos, representantes y colegas.</p>	<p>direcciones electrónicas.</p> <p>Intercambiar virtualmente sugerencias, información académica, contenidos temáticos entre colegas, estudiantes y representantes.</p> <p>Remitir correctivos, informes, asignar tareas mediante el empleo de las TIC.</p>	<p>círculos comunicacionales, interrelación virtual.</p>	<p>informes.</p>	<p>electrónicos.</p>
--	--	---	--	------------------	----------------------

5.5. Localización y cobertura espacial.

5.5.1. Unidad educativa “Domingo Savio”.

✚ PARROQUIA	: Sígsig
✚ CANTÓN	: Sígsig
✚ ZONA	: Urbana
✚ PROVINCIA	: Azuay
✚ DIRECCIÓN	: Calle García Moreno (s/n) y Gonzalo Espinoza
✚ TELÉFONO	: (07) 2266329

5.5.2. Unidad Educativa “Teresa Torres”.

✚ PARROQUIA	: Sígsig
✚ CANTÓN	: Sígsig
✚ ZONA	: Rural
✚ PROVINCIA	: Azuay
✚ DIRECCIÓN	: Comunidad de Zhimbrug, vía a Cuenca

5.6. Población objetivo.

Estudiantes, representantes y docentes del 7º año de educación básica de los centros educativos “Domingo Savio” y “Teresa Torres”.

5.7. Sostenibilidad.

5.7.1. Recursos humanos.

Estudiantes y docentes del 7º año de educación básica, investigador

5.7.2. Recursos tecnológicos.

Computadora, cámara fotográfica, proyector, televisor, internet, laboratorio de computación, copiadora.

5.7.3. Recursos materiales.

Papel bond, cartulina, foamy, marcadores, archivadores, grapadora, perforadora, cinta masking, pistola y barras de silicona.

5.7.4. Recursos económicos.

Autogestión.

5.7.5. Recursos organizacionales.

Gobiernos escolares y directivos.

5.8. Presupuesto.

Actividades por objetivo específico	RECURSOS	COSTOS	FINANCIAMIENTO
Adiestrar a los docentes en el empleo y manejo de recursos tecnológicos básicos, tanto en la actividad académica como en actividades complementarias de control, seguimiento y monitoreo de situaciones extracurriculares.	Marcadores, papel bond, proyector, computadora, cámara fotográfica, memory.	100,00	Autogestión, se utilizarán los equipos que tiene cada plantel.
Comprender la necesidad y la importancia de la interacción virtual, como forma de mantener la cohesión afectiva, de identidad y de influencia positiva con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.	Proyector, computadora, cámara fotográfica, memory, celular	100,00	Autogestión, los costos de servicio telefónico e internet asumirá cada usuario.
C Fomentar en los docentes, el hábito de revisar e intercambiar información, realizar asesoría y consejería, a través de las redes sociales con los estudiantes y sus representantes.	Computadora, internet, cámara fotográfica, memory.	100,00	Autogestión, los costos de servicio telefónico e internet asumirá cada usuario.
r 6 5 COSTO TOTAL DEL PROYECTO		300,00	

5.9. Cronograma de la propuesta.

TIEMPO ACTIVIDAD	AGO.	SEP.	OCT.	NOV.	DIC.	ENERO
	2013	2013	2013	2013	2013	2014
Elaboración, presentación y aprobación del proyecto	XX					
Adiestrar a los docentes en el empleo y manejo de recursos tecnológicos básicos, tanto en la actividad académica como en actividades complementarias de control, seguimiento y monitoreo de situaciones extracurriculares.		XX	XXXX			
Comprender la necesidad y la importancia de la interacción virtual, como forma de mantener la cohesión afectiva, de identidad y de influencia positiva con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.		X	XXXX	XXXX	XXXX	XXXX
Fomentar en los docentes, el hábito de revisar e intercambiar información, realizar asesoría y consejería, a través de las redes sociales con los estudiantes y sus representantes.			XXXX	XXXX	XXXX	XXXX
Evaluación de procesos y resultados.				XXX		XXXX

6. Referencias bibliográficas

Actualidades Investigativas en Educación (2010). **Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)** Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica, ISSN 1409-4703, <http://revista.inie.ucr.ac.cr>

Alarcón Cristina & Romagnoli Claudia, (2006). **El clima escolar como plataforma de cambio**. Documento Valoras UC.

Albornoz, Marcelo (2011). **Calidad educativa**. Recuperado de <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/347332>

Andrade Vargas Lucy Deyanira (2011). **Proyecto de investigación I: guía didáctica**. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja, Loja-Ecuador.

Anello Eloy & De Hernández Juanita, (1999). **Educación Potencializadora**. Convenio: Unidad Técnica EB-PRODEC – Universidad NÚR. Santa Cruz de la Sierra-Bolivia.

Anello Eloy & De Hernández Juanita. (1998). **El trabajo en equipo**. Convenio: Unidad Técnica EB-PRODEC – Universidad NÚR. Santa Cruz de la Sierra-Bolivia.

Anello Eloy & De Hernández Juanita. (1998). **Liderazgo Moral**. Convenio: Unidad Técnica EB-PRODEC – Universidad NÚR. Santa Cruz de la Sierra-Bolivia.

Anello Eloy & De Hernández Juanita. (1998). **Participación Comunitaria**. Convenio: Unidad Técnica EB-PRODEC – Universidad NÚR. Santa Cruz de la Sierra-Bolivia.

Araucanía, Chile. Recuperado de <http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Clima%20Social%20Escolar,%20La%20Araucan%C3%ADa,%20Chile.pdf>

Araya Roberto. (s/a) Recuperado de <http://www.dim.uchile.cl/~rgormaz/implicacion.html>

Arón, Ana María y Milicic, Neva. (2010). **Clima social y desarrollo personal**. Recuperado de <http://educacionemocional.cl/documentos/escuela011.pdf>

Barraza, Esteban (2010). **Concepto de calidad educativa**. Rescatado de <http://www.educasur.cl/content/view/1090323/Concepto-de-Calidad-Educativa.html>

Benavides Francisco (2007). **Políticas Educativas sobre Nuevas Tecnologías en los Países Iberoamericanos**. Revista Iberoamericana de Educación. Nº 45, septiembre-diciembre. Rescatado de: <http://www.rieoei.org/rie45a01.htm>

Berest, Dianne; de Hernández, Juanita; Hanks, Cindy; Montañó, Ana María y Tolaba, Delio; (1999). **Estrategias educativas para el aprendizaje activo**. Convenio: Unidad Técnica EB-PRODEC – Universidad NÚR. Santa Cruz de la Sierra-Bolivia.

Berest, Dianne; de Hernández, Juanita; Hanks, Cindy y Tolaba, Delio. (1998). **“Diseño curricular y la creación de materiales”**. Universidad Núr. Santa Cruz-Bolivia.

Caballero González Amparo & Romero Izarra Gonzalo (2008). **Convivencia, clima de aula y filosofía para niños**. Rescatado de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1228112506.pdf

Carda, Rosa Ma. y Larrosa, Faustino. (s/a). **La organización del centro educativo. Manual para el maestro**. Recuperado de <http://books.google.com.ec/books?id=SNc21Y6BtaEC&pg=PA47&lpg=PA47&dq=dimensi%C3%B3n+relacional&source=bl&ots=p6HxxQLbZn&sig=8ilOCbjjRLLQnHdrKyEsQ8KqDd0&hl=es&sa=X&ei=mlvUc6iB5HY9ATFnoHACg&ved=0CFEQ6AEwCA#v=onepage&q=dimensi%C3%B3n%20relacional&f=false>

Carrión Ramos, Vladimir (2008). **Hacia la construcción de una Sociedad educadora. “Taller: Estándares de Calidad Educativa”**. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/4541835/ESTANDARES-DE-CALIDAD-EDUCATIVA>

Casullo Gabriela L. **“Algunas consideraciones acerca del clima social y su evaluación”**. Ficha de cátedra Nº 4. Recuperado de: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/ficha_4.pdf.

C.E.I.P. Asunción de Nuestra Señora, (2007). **Previo: un concepto de convivencia**. Rescatado de

http://www.educa.madrid.org/web/cp.asuncion.pozuelodealarcon/index_archivos/PLAN%20DE%20CONVIVENCIA.pdf

Celis Maya, Juan Sebastián. (s/a). **Autorrealización personal**. Recuperado de <http://www.sebascelis.com/autorrealizacion-personal/>

Chiavenato, I. (2007). **Administración de recursos humanos. El capitl humano de las organizaciones**. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S. A. DE C.V.

Concejo Nacional de Educación y Ministerio de Educación y Cultura (1998). **Reforma curricular para la educación básica**. Quito

Consejería de Educación y Ciencia CEIP Benyamina- Torremolinos (s/f). **Plan de convivencia**. Recuperado de <http://www.colebenyamina.org/cole/Plan%20de%20convivencia.pdf>

Cornejo Rodrigo y Redondo Jesús (2001). **El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana**. Última Década, octubre, N° 15, Viña del Mar-Chile. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/195/19501501.pdf>

Correa Rafael (27-12-2011). **“Gobierno del Ecuador presenta nuevo estándar de calidad educativa”**. Andes, Agencia Pública de Noticias de Ecuador y Suramérica. Recuperado de: <http://andes.info.ec/sociedad/gobierno-del-ecuador-presenta-nuevo-estandar-de-calidad-educativa-125025.html>.

Dehais, Jaime (2011). **Factores socioambientales e interpersonales del PEA**. Publicado por Docencia Universitaria. Recuperado de <http://ddusam.blogspot.com/search/label/Factores%20socioambientales>

Delors, J. (). **La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI**. Ediciones UNESCO

Diario el Comercio. (2010, Mayo). **El Ecuador necesita una nueva escuela articulada a los desafíos del mundo**. Recuperado de http://educacion.elcomercio.com/nv_images/secciones/educacion/revista206/P3.pdf

Diario Hoy. (24 de agosto 2004). **“Cien mil niños no entran a la escuela en Ecuador”**. Recuperado de: <http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/cien-mil-ninos-no-entran-a-la-escuela-en-ecuador-184197-184197.html>.

Díaz, Charo y Martín, Elena (2007). **La escuela y la familia son los elementos claves de la educación**. Publicaciones de la Fundación Hogar del Empleado. FUHEM. Recuperado de <http://www.fuhem.es/media/educacion/file/Intercentros/MAQUETA-23.pdf>

Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. Cuadernos de trabajo social. Volumen 21. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2756952>

Ducoing, P., Navarro, A., Pacheco, T. (2000). **La gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación**. Recuperado de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res078/txt7.htm

Ferreiro Gravié, R. (2003). **Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo. El Constructivismo Social, una nueva forma de enseñar y aprender**. México: Editorial Trillas

Flores, S.; Gaete, X.; Lazcano, M. y Vargas, T. (2009). Gestión educativa. Recuperado de <http://www.slideshare.net/151181/gestion-educativa>

García Hoz, Víctor (1974). **Diccionario de pedagogía**. Barcelona: Editorial Labor, S.A.

Giner, M. (2008). **Estrategias inclusivas: el aprendizaje cooperativo**. Recuperado de <http://psicopedagogias.blogspot.com/2008/02/estrategias-inclusivas-el-aprendizaje.html>

González, N y García, M. (2007) **El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes**. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Nº 42/6 – 10 de mayo de 2007 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Guillén Parra, Manuel (2006). **Ética en las Organizaciones. Construyendo confianza**. Madrid: Pearson Educación, S. A.

Inteligencia Emocional. **Aprendizaje Cooperativo**. Recuperado de:
http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm

Langerfeld, Betina (). **7 Elementos no tradicionales que son claves en la educación para el éxito en la vida de sus hijos**. Recuperado de
<http://www.educacionparaelexito.com/public/220.cfm>

Lobato Fraile Clemente, (1997). **“Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo”**. Revista de Psicodidáctica Nº 4. Universidad del País Vasco. Vitoria-Gazteiz, España. Recuperado de:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17517797004>.

López-Ardao, J. Carlos (2011). **5 elementos claves y 5 tecnologías para la educación que nos viene**. Recuperado de
<http://eduredes.ning.com/profiles/blogs/5-elementos-claves-y-5-tecnologias-para-la-educacion-que-nos-vien>

McMillan, James H., Schumacher, Sally (2005). **Investigación educativa**. Madrid: 5ª Edición, Editorial Pearson Educación, S. A.

Martín Bris Mario, (2000). **“Clima de trabajo y organizaciones que aprenden”**. Educar, Nº 27, 103-117. Recuperado de:
<http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn27p103.pdf>. Páginas 4-11.

Martínez Gracia, Olga (2009). **Información y orientaciones relativas a la eficiencia administrativa**. Recuperado de
<http://saludyeficiencia.blogspot.com/2009/12/conceptos-de-eficiencia-y-eficacia.html>

Mejía, Ernesto (2007). **Calidad Educativa y Gestión**. Recuperado de
<http://www.slideshare.net/jernestomejia/calidad-educativa-y-gestion>

Mejía, J. **Reflexiones sobre el tiempo escolar**. Recuperado de
http://redes.colombiaaprende.edu.co/forum_gestion/sites/default/files/Reflexiones_sobre_el_tiempo_escolar_Jesus%20Mejia_Ministerio_Educacion_Nacional.pdf

Metodología. **Aprendizaje cooperativo**. Recuperado de:
<http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43->

5473/eu/contenidos/informacion/dia6/eu_2027/adjuntos/zubirik_zubi/materiales_educacion_primaria/CURRICULUMA/32_apren-coop.pdf

Ministerio de Educación, (2005). **Plan decenal del sistema de educación en el Ecuador 2006-2015.**

Ministerio de Educación de Argentina (2000). **Gestión educativa estratégica.** Recuperado de http://www.lie.upn.mx/docs/DiplomadoPEC/Pozner_M2.pdf

Ministerio de Educación de Colombia (s/f). **Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos.** Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación de Guatemala (2007). **Estándares educativos.** Portal Educativo. Rescatado de http://www.mineduc.edu.gt/recursos/index.php?title=Est%C3%A1ndares_Educativos

Murillo Estepa, P. y Becerra Peña, S. (2009). **Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales».** Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_16.pdf

Murillo Torrecilla F. Javier (2006). **La formación de docentes: una clave para la mejora educativa.** Rescatado de: http://www.oei.es/docentes/publicaciones/docentes/modelos_innovadores_formation_inicial_docente.pdf

Murillo, F. Javier. (14-08-2009). **Factores asociados a la eficacia escolar en América Latina.** Recuperado de: <http://www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar/2009/08/factores-asociados-la-eficacia-escolar.html> .

Oliva, José (1998). **El clima social en el aula.** Recuperado de [file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/Rar\\$EX44.4735/INFORMACION%203/clima-social-en-el-aula.htm](file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/Rar$EX44.4735/INFORMACION%203/clima-social-en-el-aula.htm)

Ortiz Clavijo Magda Sofía, Prado Delgado Víctor Manuel y María Lucero Ramírez Mahecha, (2010). **“Adaptación y validación de la escala de clima social escolar**

(CES)". Revista Actualidades Investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica. <http://revista.inie.ucr.ac.cr>.

Pacheco, Ducoin y Navarro (). **La gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación.** Recuperado de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res078/txt7.htm

Padilla, A. **El desarrollo profesional docente: Y la reforma curricular.** Recuperado de: <http://www.slideshare.net/secretario/desarrollo-profesional-docente-presentation>

Parra Zambrano, Eduardo; Pincheira Jiménez, Rogelio y Torres Álvarez, Iván; (2011). **Estándares de competencias TIC para la docencia.** Rescatado de <http://www.slideshare.net/edparraz/estndares-de-competencias-tic-para-la-docencia>

Pérez Pérez, Cruz (2007) **Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de ESO.** Revista de Educación, Nº 343. Valencia.

Prado Lía del, (2010). **El clima escolar y la calidad educativa.** Recuperado de: <http://lapspenlaplata.blogspot.com/2010/08/el-clima-escolar-y-la-calidad-educativa.html>

Pujolás, P. (2002). **El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula.** LABORATORIO DE PSICOPEDAGOGÍA. Universidad de Vic. Zaragoza.

Ramírez, S. (2011). **Fundamentos teóricos metodológicos de la gestión educativa. Planificación y desarrollo comunitario.** Recuperado de <http://www.unl.edu.ec/educativa/wp-content/uploads/2010/06/MODULO-8-2010-2011.pdf>

Rodríguez, N. (2000). **Gestión escolar y la calidad de la enseñanza.** Educere, investigación. Nº 10. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/items-by-subject?subject=Revista+Educere>

Rodríguez Garrán Noelia. (2004). Revista Digital "Investigación y Educación". Revista Nº 7, Volumen 3, marzo 2004.

SERPAJ-E (2011). **Construcción de códigos de convivencia**. Recuperado de http://www.serpaj.org.ec/attachments/094_Manual%20de%20%20construccion%20actualizado.pdf

Serra Carbonell, B. **Desarrollo profesional en docencia universitaria**. Recuperado de:

http://www.google.com.ec/#hl=es&gs_nf=1&pg=gestion%20del%20tiempo%20en%20la%20educacion&cp=35&gs_id=1hw&xhr=t&q=desarrollo+profesional+del+docente&pf=p&biw=1280&bih=697&sclient=psy-ab&oq=+Desarrollo+profesional+del+docente&gs_l=&pbx=1&bav=on.2.or.r_gc.r_pw.r_qf.&fp=e71e61cc49d31d1c

Serrano, J. M. (1996). **El aprendizaje cooperativo**. Recuperado de <http://www.ceipelsgarrofers.es/resources/aprendizaje+cooperativo.pdf>

Soria Verdera, R. **Introducción al análisis del derecho educativo**. Recuperado de <http://www.emagister.com/curso-introduccion-analisis-derecho-educativo-3-3/sujetos-derecho-educativo-marco-legal>

Suárez María Jesús, S.F. **“El clima social de clase y classroom environment scale”**. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/weblasisla/el-clima-social-de-clase>.

Supervisión Educativa de Loja, Concejo Nacional de la Niñez y Adolescencia,

Mies-INFA, Plan Internacional y CARE, (2009). **Guía Metodológica de Códigos de Convivencia**. Loja.

Tejeda Navarrete Jaime (2009). Conexiones educativas. **Clima de aula: enfoque y concepción**. Rescatado de: <http://conexedusa.blogspot.com/2009/07/clima-de-aula-enfoque-y-concepcion.html>

UNESCO (2010). **Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe**. Publicación de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación – LLECE

Vaello Orts Juan. **“El clima de clase: problemas y soluciones”**, pdf-(Protegido)

Vergara Morales, Jorge (2009). ***Clima social escolar en los centros educativos municipales de la comuna de Toltén, región de la Araucanía.*** Rescatado de: <http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Clima%20Social%20Escolar,%20La%20Araucan%C3%ADa,%20Chile.pdf>

7. Anexos

Unidad Educativa “Domingo Savio”





UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL
Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del centro educativo: ".....colocar el nombre de la institución....., año lectivo"

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente

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)				
2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8)				
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)				
Observaciones:				

Unidad Educativa "Teresa Torres"



Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
01	079	DS	001



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

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

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

Del centro

1.1 Nombre de la Institución: DOMINGO SAVIO									
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de centro educativo				1.4 Área		1.5 Número de estudiantes del aula
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscomisional	Municipal	Particular	Urbano	Rural	
AZUAY	SÍGSIG	SÍGSIG	X				X		28

Del profesor

1.6 Sexo			1.7 Edad en años			1.8 Años de experiencia docente			
Masculino	X	Femenino	26			1			
1.9 Nivel de Estudios (señalar únicamente el último título adquirido)									
1. Profesor	X	2. Licenciado	3. Magíster	4. Doctor de tercer nivel	5. Otro (Especifique)				

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

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

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

94	Los estudiantes de esta aula, se ayudan y colaboran unos con otros	F
----	--	---

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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
01	079	TT	002



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

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

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

Del centro

1.1 Nombre de la Institución: TERESA TORRES									
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de centro educativo				1.4 Área		1.5 Número de estudiantes del aula
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscomisional	Municipal	Particular	Urbano	Rural	
AZUAY	SÍGSIG		X					X	11

Del profesor

1.6 Sexo			1.7 Edad en años			1.8 Años de experiencia docente			
Masculino		Femenino	X	43			21		
1.9 Nivel de Estudios (señalar únicamente el último título adquirido)									
1. Profesor	X	2. Licenciado		3. Magíster		4. Doctor de tercer nivel		5. Otro (Especifique)	

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

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

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

94	Los estudiantes de esta aula, se ayudan y colaboran unos con otros	V
----	--	---

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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Estudiante



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja
CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "ESTUDIANTES"
 R. H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

1. DATOS INFORMATIVOS

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

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	

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

76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	

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



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
01079	DS	001	

Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente

Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Instrumentos para la evaluación docente*. Quito, Sistema Nacional de Evaluación.

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: DOMINGO SAVIO
OBJETIVO
Reflexionar sobre el desempeño profesional con el fin de mejorar la práctica pedagógica docente, en el aula.
INSTRUCCIONES
a. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y conteste con honestidad en el casillero correspondiente a la alternativa con la que usted se identifica.
b. Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero.
c. Utilice la siguiente tabla de valoración:

TABLA DE VALORACIÓN				
1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1.1. Preparo las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria.				X	
1.2. Seleccione los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes.				X	
1.3. Doy a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.					
1.4. Explico los criterios de evaluación del área de estudio			X		
1.5. Utilizo el lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan.				X	
1.6. Recuerdo a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior.					X
1.7. Pregunto a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior.					X
1.8. Realizo una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido.				X	
1.9. Permito que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes.					X
1.10. Propicio el debate y el respeto a las opiniones diferentes.				X	
1.11. Estimulo el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos.					X
1.12. Expongo las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados.					X
1.13. Aprovecho el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.					X
1.14. Organizo la clase para trabajar en grupos				X	
1.15. Utilizo técnicas de trabajo cooperativo en el aula					X
1.16. Doy estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo					X
1.17. Valoro los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación					X



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

1.18. Propongo actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo					
1.19. Motivo a los estudiantes para que se ayuden unos con otros					X
1.20. Promuevo la interacción de todos los estudiantes en el grupo				X	
1.21. Promuevo la autonomía dentro de los grupos de trabajo				X	
1.22. Valoro las destrezas de todos los estudiantes					X
1.23. Exijo que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo					X
1.24. Reconozco que lo mas importante en el aula es aprender todos					X
1.25. Promuevo la competencia entre unos y otros.					X
1.26. Explico claramente las reglas para trabajar en equipo					X
1.27. Incorporo las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases.					X
1.28. Explico la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes.				X	
1.29. Recalco los puntos clave de los temas tratados en la clase.				X	
1.30. Realizo al final de la clase resúmenes de los temas tratados.				X	
1.31. Entrego a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo.					X
1.32. Reajusto la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación.					X
1.33. Elaboro material didáctico para el desarrollo de las clases.				X	
1.34. Utilizo el material didáctico apropiado a cada temática.				X	
1.35. Utilizo en las clases tecnologías de comunicación e información.				X	
1.36. Utilizo bibliografía actualizada.				X	
1.37. Desarrollo en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.37.1. Analizar					X
1.37.2. Sintetizar				X	
1.37.3. Reflexionar.					X
1.37.4. Observar.					X
1.37.5. Descubrir.					X
1.37.6. Exponer en grupo.				X	
1.37.7. Argumentar.				X	
1.37.8. Conceptualizar.				X	
1.37.9. Redactar con claridad.				X	
1.37.10. Escribir correctamente.				X	
1.37.11. Leer comprensivamente.				X	
1.37.12. Escuchar.				X	
1.37.13. Respetar.					X
1.37.14. Consensuar.				X	
1.37.15. Socializar.					X
1.37.16. Concluir.					X
1.37.17. Generalizar.					X
1.37.18. Preservar.					X

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. DESARROLLO EMOCIONAL	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
2.1. Disfruto al dictar las clases.					X
2.2. Siento que a los estudiantes les gusta mi clase.				X	
2.3. Me gratifica la relación afectiva con los estudiantes.				X	
2.4. Puedo tomar iniciativas y trabajar con autonomía en el aula					X
2.5. Me siento miembro de un equipo con mis estudiantes con objetivos definidos.					X
2.6. Me preocupo porque mi apariencia personal sea la mejor.					X
2.7. Demuestro seguridad en mis decisiones.					X



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
3.1. Aplico el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.					X
3.2. Cumpló y hago cumplir las normas establecidas en el aula					X
3.3. Planifico y organizo las actividades del aula					X
3.4. Entrego a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades.					X
3.5. Planifico mis clases en función del horario establecido.					X
3.6. Explico las normas y reglas del aula a los estudiantes					X
3.7. Llego puntualmente a todas mis clases.					X
3.8. Falto a mis clases solo en caso de fuerza mayor			X		

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

4. CLIMA DE AULA	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
4.1. Busco espacios y tiempos para mejorar la comunicación con mis estudiantes					X
4.2. Dispongo y procuro la información necesaria para mejorar el trabajo con mis estudiantes.				X	
4.3. Me identifico de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto.					X
4.4. Comparto intereses y motivaciones con mis estudiantes					X
4.5. Dedico el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula.					X
4.6. Cumpló los acuerdos establecidos en el aula					X
4.7. Manejo de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula.					X
4.8. Estoy dispuesto a aprender de mis estudiantes					X
4.9. Propongo alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos.					X
4.10. Enseño a respetar a las personas diferentes.					X
4.11. Enseño a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo.					X
4.12. Enseño a mantener buenas relaciones entre estudiantes.					X
4.13. Tomo en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes.					X
4.14. Resuelvo los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física.				X	
4.15. Fomento la autodisciplina en el aula					X
4.16. Trato a los estudiantes con cortesía y respeto.					X
4.17. Me preocupo por la ausencia o falta de los estudiantes; llamo a los padres de familia y/o representantes.			X		

***Tomado del MEC con fines investigativos.**

Fecha de Evaluación:

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
01079	T	T	002

Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente

Ministerio de Educación Ecuador. (2011). *Instrumentos para la evaluación docente*. Quito, Sistema Nacional de Evaluación.

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: TERESA TORRES
OBJETIVO
Reflexionar sobre el desempeño profesional con el fin de mejorar la práctica pedagógica docente, en el aula.
INSTRUCCIONES
a. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y conteste con honestidad en el casillero correspondiente a la alternativa con la que usted se identifica.
b. Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero.
c. Utilice la siguiente tabla de valoración:

TABLA DE VALORACIÓN				
1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1.1. Preparo las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria.					X
1.2. Selecciono los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes.					X
1.3. Doy a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.			X		
1.4. Explico los criterios de evaluación del área de estudio			X		
1.5. Utilizo el lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan.					X
1.6. Recuerdo a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior.					X
1.7. Pregunto a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior.					X
1.8. Realizo una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido.					X
1.9. Permito que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes.					X
1.10. Propicio el debate y el respeto a las opiniones diferentes.					X
1.11. Estimulo el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos.					X
1.12. Expongo las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados.					X
1.13. Aprovecho el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.					X
1.14. Organizo la clase para trabajar en grupos					X
1.15. Utilizo técnicas de trabajo cooperativo en el aula					X
1.16. Doy estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo					X
1.17. Valoro los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación					X



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

1.18. Propongo actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo					X
1.19. Motivo a los estudiantes para que se ayuden unos con otros					X
1.20. Promuevo la interacción de todos los estudiantes en el grupo					X
1.21. Promuevo la autonomía dentro de los grupos de trabajo					X
1.22. Valoro las destrezas de todos los estudiantes					X
1.23. Exijo que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo					X
1.24. Reconozco que lo mas importante en el aula es aprender todos					X
1.25. Promuevo la competencia entre unos y otros.				X	
1.26. Explico claramente las reglas para trabajar en equipo					X
1.27. Incorporo las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases.					X
1.28. Explico la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes.					X
1.29. Recalco los puntos clave de los temas tratados en la clase.					X
1.30. Realizo al final de la clase resúmenes de los temas tratados.					X
1.31. Entrego a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo.					X
1.32. Reajusto la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación.					X
1.33. Elaboro material didáctico para el desarrollo de las clases.					X
1.34. Utilizo el material didáctico apropiado a cada temática.					X
1.35. Utilizo en las clases tecnologías de comunicación e información.			X		
1.36. Utilizo bibliografía actualizada.					X
1.37. Desarrollo en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.37.1. Analizar					X
1.37.2. Sintetizar					X
1.37.3. Reflexionar.					X
1.37.4. Observar.					X
1.37.5. Descubrir.					X
1.37.6. Exponer en grupo.				X	
1.37.7. Argumentar.					X
1.37.8. Conceptualizar.					X
1.37.9. Redactar con claridad.					X
1.37.10. Escribir correctamente.					X
1.37.11. Leer comprensivamente.					X
1.37.12. Escuchar.					X
1.37.13. Respetar.					X
1.37.14. Consensuar.					X
1.37.15. Socializar.					X
1.37.16. Concluir.					X
1.37.17. Generalizar.					X
1.37.18. Preservar.					X

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. DESARROLLO EMOCIONAL	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
2.1. Disfruto al dictar las clases.					X
2.2. Siento que a los estudiantes les gusta mi clase.					X
2.3. Me gratifica la relación afectiva con los estudiantes.					X
2.4. Puedo tomar iniciativas y trabajar con autonomía en el aula					X
2.5. Me siento miembro de un equipo con mis estudiantes con objetivos definidos.					X
2.6. Me preocupo porque mi apariencia personal sea la mejor.					X
2.7. Demuestro seguridad en mis decisiones.					X



DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
3.1. Aplico el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.					X
3.2. Cumpro y hago cumplir las normas establecidas en el aula					X
3.3. Planifico y organizo las actividades del aula					X
3.4. Entrego a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades.					X
3.5. Planifico mis clases en función del horario establecido.					X
3.6. Explico las normas y reglas del aula a los estudiantes					X
3.7. Llego puntualmente a todas mis clases.					X
3.8. Falto a mis clases solo en caso de fuerza mayor					X

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

4. CLIMA DE AULA	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
4.1. Busco espacios y tiempos para mejorar la comunicación con mis estudiantes					X
4.2. Dispongo y procuro la información necesaria para mejorar el trabajo con mis estudiantes.					X
4.3. Me identifico de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto.					X
4.4. Comparto intereses y motivaciones con mis estudiantes					X
4.5. Dedico el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula.					X
4.6. Cumpro los acuerdos establecidos en el aula					X
4.7. Manejo de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula.					X
4.8. Estoy dispuesto a aprender de mis estudiantes					X
4.9. Propongo alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos.					X
4.10. Enseño a respetar a las personas diferentes.					X
4.11. Enseño a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo.					X
4.12. Enseño a mantener buenas relaciones entre estudiantes.					X
4.13. Tomo en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes.					X
4.14. Resuelvo los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física.				X	
4.15. Fomento la autodisciplina en el aula					X
4.16. Trato a los estudiantes con cortesía y respeto.					X
4.17. Me preocupo por la ausencia o falta de los estudiantes; llamo a los padres de familia y/o representantes.				X	

***Tomado del MEC con fines investigativos.**

Fecha de Evaluación:

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

**LISTADO CON ASIGNACIÓN DE CÓDIGOS DE ESTUDIANTES DEL
SEPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Orden	Código	Apellidos y Nombres	CCNN	CCSS	LENGUA JE	Matemá ticas
1	01079DS001	Álvarez Yumbra Armando Mauricio	18	20	19	19
2	01079DS002	Buele Morocho Lourdes Yessenia	19	20	19	19
3	01079DS003	Bueno Gualán Erika Thalía	19	19	20	19
4	01079DS004	Cochancela Cajamarca Christian Mau.	10	18	13	12
5	01079DS005	Cochancela Zamora Iván Mauricio	16	19	13	15
6	01079DS006	Coronel Segovia Andy José	15	18	15	17
7	01079DS007	Dumas Fárez Elián Alexander	13	15	14	09
8	01079DS008	Dumas Galarza Damián Mateo	11	17	15	15
9	01079DS009	Jiménez Jiménez Christian Sebastián	11	11	08	10
10	01079DS010	León Delgado Víctor Mateo	17	15	16	18
11	01079DS011	Marca Fárez Gabriela Lisseth	18	20	18	18
12	01079DS012	Mejía Ramos José Geovanny	17	19	16	17
13	01079DS013	Ortega Cuzco Luis Alexander	14	19	17	17
14	01079DS014	Ortega Fárez Martha Verónica	15	19	17	15
15	01079DS015	Ortega Rocano Lourdes Verónica	18	20	19	20
16	01079DS016	Ortuño Guzmán Fernando David	14	17	13	11
17	01079DS017	Pacheco Pacheco Carlos Ismael	17	19	17	16
18	01079DS018	Pauta Cuzco María del Carmen	14	17	14	13
19	01079DS019	Peñañiel Zamora Iván Sebastián	20	20	20	20
20	01079DS020	Román Zhiminaicela Joseline Silvana	18	20	18	18
21	01079DS021	Sagbicela Samaniego John Davis	12	17	13	09
22	01079DS022	Samaniego Nugra Edwin Alcibar	15	16	17	15
23	01079DS023	Sánchez Caivinagua Wilmer José	15	19	17	18
24	01079DS024	Sánchez Placencia Walter Geovanny	15	19	15	16
25	01079DS025	Sánchez Sánchez Edisson Damián	15	18	15	14
26	01079DS026	Sánchez Zhiminaicela Óscar Ignacio	11	19	13	14
27	01079DS027	Uyaguari Zhiminaicela Nélida Nohemí	16	19	16	15
28	01079DS028	Vizhñay Granda Priscila Cecibel	15	18	14	13
29	01079TT001	Fajardo Marín María Elena	20	16	19	18
30	01079TT002	Fajardo Pulla Fanny Faviola	15	14	13	14
31	01079TT003	Fajardo Tapia Kléver Santiago	16	12	16	13
32	01079TT004	Lucero Correa Luis Fernando	16	13	14	14
33	01079TT005	Pulla Pulla Óscar Geovanny	17	16	19	18
34	01079TT006	Peralta Fernández Jonathan René	13	13	12	15
35	01079TT007	Sánchez Morocho Héctor Florencio	17	17	15	17
36	01079TT008	Saquinaula Fajardo Mariuxi Anabel	19	16	18	17
37	01079TT009	Sigüenza Fajardo Carla Isabel	16	13	15	15
38	01079TT010	Sigüenza Fajardo Vilma Guadalupe	14	13	15	13
39	01079TT011	Yunga Sigcha Luz Beatriz	12	13	12	11