



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje, en el nivel de educación básica. Estudio realizado en la Unidad Educativa William Shakespeare, de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2011- 2012”.

Trabajo de fin de carrera previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación

AUTORA:

Bunces Molina, Ana Lucía

MENCIÓN:

Educación Básica ocho ciclos

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Andrade Vargas Lucy Deyanira Mgs.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FÍN DE CARRERA

Arrobo Rodas, Angélica Noemí, Lic.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO - TUMBACO

2012

Lic. Angélica Noemí, Arrobo Rodas

TUTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe de trabajo de fin de carrera, que se ajusta a las normas establecidas por la Escuela de Ciencias de la Educación, Modalidad Abierta, de la Universidad Técnica Particular de Loja; por lo tanto, autoriza su presentación para los fines legales pertinentes.

.....
Lic. Angélica Noemí, Arrobo Rodas

TUTOR

Loja, junio del 2012

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Ana Lucía Bunces Molina declaro ser autora del presente trabajo de fin de carrera 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 la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis/ trabajos de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

.....
Ana Lucía Bunces Molina

AUTORA

CI: 17079706

AUTORÍA

Las ideas y contenidos expuestos en el presente informe de trabajo de fin de carrera, son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Ana Lucía Bunces Molina

AUTORA

CI. 1707970669

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a mi familia entera, mi hijo, esposo, padres, sobrinos y hermanos, quienes con su paciente cariño, motivación y permanente ánimo han sido los pilares fundamentales en los que he erguido mi fuerza, empeño y tesón cada día.

Ana Lucía

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica Particular de Loja, alma máter de muchos profesionales que año tras año desde hace más de tres décadas han perfeccionado su labor con estándares de calidad, excelencia y ética humanista.

A mi tutora, lic Angélica Arrobo, quien desde el primer momento tuvo siempre comentarios positivos y formadores que han sido fundamentales en la culminación exitosa de este trabajo.

A Dios, por sobre todo. Luz y guía perenne de cada acto de mi vida, desde siempre.

A cada miembro de mi familia que minuto a minuto de cada día saben reconfortar los momentos difíciles, congratular los buenos, y enseñar de los malos.

Ana Lucía

INDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	10
3.1 LA ESCUELA EN EL ECUADOR.....	10
3.1.1 Elementos claves.....	10
3.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.....	17
3.1.3 Factores socio-ambientales e interpersonales.....	
en el centro escolar.....	25
3.1.4 Estándares de Calidad Educativa.....	27
3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula.....	30
3.2 CLIMA SOCIAL.....	49
3.2.1 Clima social escolar: concepto e importancia.....	49
3.2.2 Factores de influencia en el clima social escolar.....	51
3.2.3 Clima social del aula: concepto.....	55
3.2.4 Características del clima social del aula.....	56

3.2.4.1	Implicación.....	59
3.2.4.2	Afiliación.....	60
3.2.4.3	Ayuda.....	61
3.2.4.4	Tareas.....	61
3.2.4.5	Competitividad.....	62
3.2.4.6	Estabilidad.....	63
3.2.4.7	Organización.....	63
3.2.4.8	Claridad.....	64
3.2.4.9	Control.....	64
3.2.4.10	Innovación.....	65
3.2.4.11	Cooperación.....	65
3.3	PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DEL AULA.....	66
3.3.1	Aulas orientadas a la relación estructurada.....	66
3.3.2	Aulas orientadas a una competitividad desmesurada.....	70
3.3.3	Aulas orientadas a la organización y estabilidad.....	71
3.3.4	Aulas orientadas a la innovación.....	72
3.3.5	Aulas orientadas a la cooperación.....	73
3.3.6	Relación entre la práctica pedagógica y el clima social del aula.....	74
3.3.7	Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima social del aula.....	76
4.	METODOLOGIA.....	79
4.1	Contexto	79
4.2	Diseño de la investigación.....	80
4.3	Participantes de la investigación.....	82
4.4	Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	89
4.4.1	Métodos.....	89
4.4.2	Técnicas.....	91
4.4.3	Instrumentos.....	91
4.5	Recursos.....	93

94	4.5.1	Humanos.....	
94	4.5.2	Institucionales.....	
95	4.5.3	Materiales.....	
95	4.5.4	Económicos.....	
95	4.6	Procedimiento.....	
99	5.	INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	99
	5.1	Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica.....	99
	5.2	Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica.....	105
	5.3	Características del clima social del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del décimo año de educación básica.....	111
	5.4	Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas, desde el criterio de estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.....	118
122	6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	122
	6.1	Conclusiones.....	122
	6.2	Recomendaciones.....	124
127	7.	EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.....	127
131	8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	131
134	9.	ANEXOS.....	134

1. RESUMEN

Este trabajo sobre los tipos de aula y ambiente social en el nivel de educación básica, realizado en la Unidad Educativa William Shakespeare, en Tumbaco en la ciudad de Quito en el año lectivo 2011-2012 estableció que los estudiantes de 4to y 10mo año valoran satisfactoriamente la dimensión relacional relacionada a implicación, afiliación y ayuda. También muestran una positiva percepción de la estabilidad. No así en 7mo año, donde estos aspectos tienen índices bajos demostrando falta de integración entre el docente y los estudiantes que perciben falta de innovación pedagógica.

En este estudio se observó el fenómeno recopilando los datos con el Cuestionario de Clima Social Escolar (CES) aplicado a 3 profesores y a 14 estudiantes de 4to año, 15 de 7mo año, y 20 de 10mo año. Con los métodos descriptivo, analítico y sintético se analizó del objeto de estudio; con el inductivo y deductivo se generalizó los resultados obtenidos mediante el estadístico, y el Hermenéutico apoyó el marco teórico, cuya conclusión señala la necesidad de tomar acciones correctivas de innovación académica y mejora de la interrelación efectiva docente-estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Hoy más que nunca, e históricamente con mayor énfasis que hasta antes de 1996, son varios los caminos que se están abriendo hacia la búsqueda y consecución de la “universalización de la educación básica y secundaria y la mejora de su calidad”, cuyo pilar fundamental se sostiene en la “calidad y calidez de la educación”.

Sin embargo, aunque no han sido pocos los logros alcanzados y los objetivos planteados, sin ninguna duda tampoco son pocos los obstáculos encontrados y las dificultades surgidas. El mayor porcentaje de ellos relacionados al contexto socio-cultural y económico en el que se desarrolla el quehacer educativo en nuestro país. Es así que la problemática educativa ha ido cada vez con mayor fuerza traspasando los límites escolares del aula, y se ha conectado con todos los aspectos de la vida de los estudiantes. Mas el aspecto que en este estudio se analizará es considerado por muchos el de mayor relevancia en el éxito o fracaso de la gestión escolar, este es el del clima social escolar y su evolución en diferentes establecimientos educativos, y en el caso del presente estudio, en la Unidad Educativa Experimental William Shakespeare School.

La institución está ubicada en el valle de Tumbaco y ha brindado servicios educativos de manera regular durante veinte años. Esta es una institución de sostenimiento particular y está dirigida a una clase socio-económica de nivel alto, por lo que la problemática analizada se fundamenta en varios factores que no están relacionados al aspecto económico, de manera general. Uno de los problemas detectados es el de la motivación estudiantil tanto interna como externa que se atribuye en gran porcentaje a una falta de innovación en la actividad docente, también vista como de mucho control

Las actualizaciones curriculares realizadas en el sistema educativo nacional Ecuatoriano desde la primera Reforma Curricular de 1996 han sido varias, pero todas ellas enfocadas a la búsqueda de integrar el aspecto curricular-académico con la formación integral del estudiante como ser humano.

Sin duda alguna aciertos como la impregnación de los ejes transversales en el currículo nacional básico, la elaboración, aplicación y seguimiento de un Código de Convivencia institucional obligatorio y un

verdadero sistema de evaluación permanente e integral son los aspectos más relevantes de esas actualizaciones.

En estrecha relación con los tres aspectos mencionados encontramos al ambiente social escolar, que de manera fundamental y científicamente probada, es un determinante en el éxito o fracaso de la gestión educativa del aula y de la escuela, en cualquier contexto socio-económico, cultural y geográfico en donde ésta se encuentre. Sobre este tema se han dado varios estudios científicos con su respectivo respaldo experimental y de aplicación de campo desde la segunda década del siglo XX, y en el caso del presente trabajo se ha adaptado el modelo denominado Escala de Evaluación del Clima Social de Aula, propuesto por Moos y Trickett (1974) dentro del estudio del Clima Social Escolar. La adaptación del mismo devino en un formato de 134 preguntas que se ha aplicado a estudiantes de tres diferentes años de educación básica de la Unidad Educativa William Shakespeare, como parte de un permanente interés de la UTPL por no solamente fortalecer las bases teórico-pedagógicas de los docentes que allí se forman, sino y sobre todo por contribuir con estudios experimentales y datos estadísticos reales a la mejora de la calidad y calidez educativa propuestos en el Plan Decenal de la Educación en el Ecuador. Este instrumento se aplicó a estudiantes y docentes de cuarto año de

educación básica, séptimo año de educación básica, y, décimo año de educación básica.

En el año 2010 cuando se realizó la última revisión y actualización de la Reforma Curricular Ecuatoriana, se dio como resultado la promulgación de la nueva Ley Orgánica de la Educación Intercultural Ecuatoriana (LOEI), cuyas bases socio-pedagógicas y macro propuestas tienen un fin común general: la mejora de la calidad educativa. En el mes de septiembre de 2011, y de manera obligatoria, todos los establecimientos educativos del país: fiscales, particulares, fisco-misionales, laicos y religiosos realizaron los respectivos reajustes curriculares e incluso en algunos casos administrativos, para poder ajustarse a esta nueva re-organización de la educación nacional ecuatoriana. William Shakespeare School no fue la excepción, y aún cuando tanto la visión como la misión institucional tienen como pilares la calidad, los valores, el respeto y la exigencia, en el año 2001 fue acreditado con la Certificación ISO 9001, y en el año 2010 la institución fue re-certificada como garantía de cumplimiento de servicios educativos de calidad.

En el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI se plantea la imperiosa necesidad de lograr que

las naciones asuman el hecho de que solo la “educación constituye el instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.....” pero, no solo es imperiosa la necesidad de universalización de la educación, sino que, como se propone en las “Metas Educativas 2021” tener como objetivo fundamental la mejora de la calidad de la educación básica y secundaria, aspecto también estratégico dentro de la política educativa ecuatoriana en el Plan Decenal de Educación (2006-2015), en donde además de la calidad, se plantea la calidez como segundo pilar.

Partiendo de estas perspectivas, y teniendo como eje experimental modelo el propuesto por Moos y Tricket (1974) a través de sus estudios sobre el Clima social Escolar en el aula y su determinante influencia en la calidad educativa, el desarrollo y aplicación de un estudio experimental adaptado de la Escala de Clima Escolar en el Aula se justifica como un valioso instrumento de información y análisis de la problemática relacionada con el aspecto cualitativo del quehacer educativo en instituciones tanto públicas como privadas en el Ecuador.

Haciendo hincapié en el hecho de que (Moos, 1974) el factor de desarrollo y ambiente social es vital tanto en el logro de bienestar humano en general, como en cualquier otro aspecto bio-psico-social y cultural en el que él se desarrolla, se entiende la importancia del presente trabajo y de sus repercusiones tanto en la auténtica formación del docente-investigador, como de la institución en donde se realiza el estudio, a través de la toma de acciones y medidas correctivas o de mejora, pues ese es en última instancia el objetivo fundamental de la UTPL, y del investigador mismo.

Para el desarrollo del presente trabajo se contó con el apoyo de las autoridades de la institución, de los docentes de la misma así como de la buena disposición de los estudiantes que constituyen el objeto de estudio. Es importante mencionar que el positivo acceso a los recursos tanto materiales como tecnológicos facilitaron en todo momento el eficaz y fácil desarrollo de cada etapa del proyecto, lo cual hizo posible la total ausencia de limitaciones de cualquier tipo.

El poder conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del 4to, séptimo y décimo año de educación básica del William Shakespeare School en el año lectivo 2011-2012

es el objetivo primario de este trabajo de investigación y constituye el punto culminante al que se llegó, mediante el logro de tres etapas específicas.

La descripción de las características del clima del aula en sus aspectos de implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación, desde la perspectiva misma de los protagonistas del quehacer educativo: estudiantes y maestros; la identificación del tipo de aulas existentes (Moos, 1973), tomando en cuenta el ambiente o entorno social en el que se desarrolla la labor educativa; y, la sistematización y descripción de la experiencia y aprendizajes paralelos obtenidos durante el desarrollo de las etapas de este trabajo de investigación, y cómo ellas han enriquecido a su autora.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR

2.1.1. Concepto, características y elementos claves.

El desarrollo bio-psico-social del ser humano atraviesa por distintas y bien diferenciadas etapas, cuyos éxitos, fracasos, problemas y enfoques subyacentes han sido, son y serán siempre determinantes en la formación de su personalidad adulta desde los primeros estadios de socialización a nivel familiar, pasando por la vital e imprescindible etapa escolar.

La verdadera importancia y relevancia que la segunda tiene, debe ser entendida tanto desde una amplia perspectiva axiológica, como desde sus aspectos pedagógicamente constitutivos.

Cuando hablamos de la etapa escolar del ser humano en su niñez y adolescencia, incluimos *per se* el término **escuela** como el elemento constitutivo fundamental de este período.

Así, primero el seno familiar, y luego la escuela, son sin duda razonable, los sistemas fundamentales que en la niñez coadyuvan en la formación de la personalidad. De ahí que ambos deben de manera equilibrada y complementaria, encaminar su accionar aunque no de manera puntual en una misma dirección, si dirigida hacia las mismas macro metas a largo plazo.

Pero para comprender la real importancia que la escuela tiene, es menester primero entender y definir de manera más o menos integral el término o concepto **escuela**. Para este propósito en primer lugar, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española por ejemplo nos ofrece diez definiciones que intentan de manera sucinta y sencilla ofrecer una aproximación general al verdadero concepto del término escuela. De esas diez, dos de las más globales podrían ser: “1.f. Establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria.” “3.f. Enseñanza que se da o que adquiere”.

De acuerdo a Campo Villalobos (2008) el origen etimológico del vocablo **escuela** proviene de la voz griega *scole*, que luego pasó por el vocablo latino *schola*, que a su vez es el antecedente inmediato del español, del que tomó los significados de lugar donde se realiza la enseñanza, el aprendizaje, y a su vez, la doctrina que se enseña y se aprende.

En el campo de la pedagogía, el mismo Villalobos (2008) define a la **escuela** como la institución formal que pudiendo ser de régimen público o privado, es el lugar en donde se realiza el acto de impartir conocimientos de toda área que engloben la educación de carácter formador tanto desde los campos científico-culturales, como de los histórico-sociales. Pero estos conocimientos adquiridos y compartidos tienen como función primaria la de preparar y garantizar que quienes lo reciben o adquieren los reflejarán a través del desarrollo de destrezas, habilidades y actitudes que hagan de ellos individuos social y culturalmente positivos para sí mismos y para los demás. Es decir, en última instancia, es función de la escuela la formación del ser humano para la sociedad, para que contribuya de manera positiva en ella. Por eso, la escuela de nuestros tiempos es entendida como el segundo espacio físico, psico-social y cultural, luego de la familia, en el que se da la formación socializada del individuo en donde se lo integra en una comunidad de semejantes enseñándole a convivir, respetar e incluso aprender de las diferencias. “Gracias a la escuela, el individuo puede trascender sus enlaces familiares, étnicos y consuetudinarios y crear un sentimiento de pertenencia a una entidad que abarca una noción más grande: la nación.” (Semprini, 1999).

Mas, para que esto suceda, hay ciertos elementos y características fundamentales que toda **escuela** o centro educativo debe poseer, estos podrían denominarse como rasgos constitutivos de todo centro de educación ó escuela.

No todo lugar o centro en donde se imparten conocimientos puede ser llamado escuela, y por desgracia no toda escuela debería denominarse tal, si ésta no cumple con ciertos rasgos fundamentales. En el caso Ecuatoriano, la responsabilidad primaria de que estos se cumplan tanto a nivel público como privado son del Gobierno Nacional que, en concordancia con la Constitución de la República, según la Sección quinta en sus artículos 26, 27,28 y 29, señalan aspectos tan importantes como: educación laica holística, democrática en el marco del respeto a los derechos humanos y el medio ambiente, incluyente, participativa, obligatoria, diversa, de calidad y calidez y que promueva el desarrollo de la creatividad, la cultura física y el arte como derecho de todas las personas y deber inexcusable e ineludible del estado ecuatoriano. Así podemos ver que al menos en el documento guía que rige la vida pública de todos los ecuatorianos constan varias características de la educación que todo centro educativo, escuela o nivel inicial, básico o de bachillerato desarrolla diariamente, que sin duda son rasgos mismos de los centros educativos mismos:

- Educación centrada en el ser humano y de carácter holístico
- Democrática
- Con respeto a los derechos humanos y el medio ambiente
- Incluyente
- Participativa
- Obligatoria
- Diversa
- De calidad y calidez
- Laica
- Que promueva el arte, el pensamiento crítico y la cultura física.

Para que estos aspectos globales de la educación se puedan cumplir, la misma Constitución de la República del 2008, en su Art. 344 otorga al Estado ecuatoriano: “El sistema nacional de educación que comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior”.

Aquí también encontramos ya los otros elementos constitutivos de todo centro educativo: programas, políticas, recursos, actores y acciones, y

finalmente articulación. Asimismo, en el Art. 347, se incluyen aspectos de cobertura, infraestructura, equipamiento, detección temprana de requerimientos especiales e incorporación de tecnologías de la información y comunicación. Resumiendo, se podrían enumerar 10 como las características básicas de un espacio educativo efectivo en nuestro país, así:

1. Centrado en el ser humano y de carácter holístico
2. Democrático y de respeto a los derechos humanos y el medio ambiente
3. Incluyente, participativo y diverso
4. Que ofrezca calidad y calidez, eficacia y eficiencia en su accionar.
5. Con un programa curricular lógico, articulado y coherente.
6. Con políticas organizacionales coherentes con las acciones desarrolladas dentro y fuera de las aulas, en conjunción con todos los miembros de la comunidad educativa en general.
7. Que cuente con recursos físicos, didácticos, tecnológicos y científicos de calidad y pertinencia acorde a las exigencias de los conocimientos y aprendizajes objeto de la labor educativa.

8. Actores educativos: personal docente, administrativo y de servicios capacitado, ético y comprometido con su labor y en apego a los valores establecidos claramente en la institución.
9. Práctica de acciones coherentes con las políticas institucionales y postulados constitucionales por cada uno de los miembros que conforman su comunidad educativa.
10. Espíritu investigativo y de búsqueda permanente de eficiencia y eficacia en todo el accionar educativo curricular y extracurricular con la implementación de programas de prevención, contingencia o de ayudas especiales para casos que así lo ameriten, y de desarrollo de proyectos educativos.

En relación al numeral diez, Dweyer y Osher en su **Guía Para Tener Escuelas Seguras**, secciones 2 a la 8 describen y proponen ya las características y elementos que deben tener centros educativos en donde un aspecto adicional básico como la seguridad se toma también como prioritario. Así, ellos hablan de “escuelas funcionales” que promueven sistemas de aprendizaje dentro del marco de una conducta social apropiada en donde hay un claro enfoque académico con el cual ayudan a los estudiantes a alcanzar objetivos y valores altos y ambiciosos, mediante una positiva interacción e

interrelación social de los docentes y los estudiantes, y un activo enrolamiento de los padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa. En este mismo contexto, ellos identifican de manera clara dos factores de éxito emocional y académico general: los programas de prevención y de seguridad y orden en estas escuelas (Dweyer y Osher, 1998).

2.1.2. Factores de Eficacia y Calidad Educativa

Cuando se pretende analizar y tratar de definir o caracterizar lo que significa la calidad educativa, se pueden encontrar confusos e incluso ambiguos criterios que en su mayoría solo abarcan el contexto de calidad desde el punto de vista de características intrínsecas de un bien (producto) o servicio, en términos de satisfacción de un o unos “clientes” que hacen uso de ese bien o servicio. Más aún cuando se habla de un sistema de “gestión de calidad”, tendemos a solo asociarla con un beneficio o utilidad para satisfacer necesidades específicas de alguna o algunas personas que adquieren ese bien o servicio. (Lepeley 2003). Pero muchos debates, foros, talleres, congresos e investigaciones relacionadas a la calidad en general han llegado a una sola conclusión en términos simples: *Calidad no es el fin, sino el camino y los medios para llegar a él.*

En primera instancia, y ahora se sabe que erróneamente, el término de calidad educativa se asociaba al “rendimiento escolar” y por ende al de altos resultados cuantificables de instrumentos de evaluación y/o promoción estandarizados y obligatorios en los sistemas educativos de casi todos los países en el mundo. Este ritmo de calidad educativa mecanicista operó aparentemente con éxito durante casi las tres cuartas partes del siglo XX, encontrando su apogeo en el período posterior a la Segunda Guerra Mundial ,cuando los famosos tests estandarizados para medir los progresos académicos e incluso la inteligencia humana, fueron desarrollados tanto en Europa como en los Estados Unidos de Norteamérica. Como resultado de este apogeo, las sociedades vieron surgir un alto espíritu de competencia numérica educativa, de experimentación y cambios incluso en las políticas educativas de muchos países en el mundo así como un vertiginoso desarrollo de la memoria como principal elemento de éxito académico general. Así, en términos de resultados, quienes mejores promedios numéricos obtenían y tenían mejor capacidad memorística, eran quienes demostraban mejor calidad educativa, y consecuentemente, mejores logros académicos en general. Pero, ¿qué pasaba con aquellos estudiantes e incluso docentes que no se regían por este modelo, o que trataban de buscar otro camino que no sea el rigurosamente establecido?

El resultado, un separatismo segregacionista obligatorio de quienes alcanzaban estos números contra quienes no lo hacían. Los primeros eran los favorecidos por el sistema, y los segundos los rechazados por el mismo. Entonces, ¿cómo se define y sobre todo, cómo se llega a la verdadera calidad educativa?

En educación, resulta inerte e improductivo el querer trasladar de manera exacta los elementos del concepto de “calidad” como cuando hablamos de un producto o bien de uso, pues el acto y procesos educativos agrupan un universo muy variado de complejas relaciones asociadas, que difieren mucho del proceso mercantil de producción de un bien o servicio, nada más. Ahí es en donde radican los factores de calidad educativa misma. De los más relevantes a criterio de Caro (2011), y que se podrían ajustar a nuestra realidad ecuatoriana, son:

1. Un sujeto como eje de partida inicial y final, no un objeto. Esto debe dirigir la gestión educativa a extender su quehacer no solo a un horario ni espacio físico definido, sino que trascienda fuera de la escuela tanto en términos socio-culturales como psicológicos, éticos e históricos, en concordancia, o por lo menos con acuerdos mínimos con el entorno social externo al estudiante. Esto

sin duda nos da la primera pauta sobre la complejidad de la labor educativa, cuando no se puede tener un permanente control o ejercer acciones de modificación del sujeto (educando) fuera del entorno escolar.

2. Debemos tener muy claro la imposibilidad de poder manipular, modificar o tener control de todos los factores o variables que afectan de cualquier forma la labor educativa, pues estos son parte del desarrollo, crecimiento y evolución misma del sujeto y de su entorno. Es decir, en segundo término, el factor de permanentes retos y amenazas al trabajo educativo.
3. La definición de verdaderos objetivos educativos a largo plazo que en la niñez son exógenos al estudiante – a través de las intenciones de sus padres -, y más tarde se vuelven endógenos en función de la motivación y auto-motivación constituyen un tercer factor de calidad educativa.
4. La educación es multidimensional o integral puesto que esta no solo acoge aspectos cognitivos, axiológicos, emocionales, tecnológicos y culturales. Más bien el complejo proceso educativo integral en una correcta y bien coordinada combinación de todos ellos, incluso en muchos casos siendo más

determinantes los aspectos emocionales o sociales que los puramente cognitivos.

5. La definición de aprendizaje supera con creces la mera adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades. El aprender involucra la inmersión del sujeto en una relación directa con el mundo que resulta en una verdadera construcción o representación que el primero hace de sí mismo y de su rol o función y aporte en el mundo en el que vive. Esto es que el aprendizaje se convierta en uno significativo para el sujeto y el mundo.

6. La educación de calidad se hace tangible y verificable o comprobable en un tiempo y circunstancias que van más allá del entorno escolar y familiar, y no se cuantifica necesariamente bajo los patrones hasta hoy estandarizados, así como tampoco se sujetan a una rama o asignatura académica específica, o grupo de ella.

Entonces, ¿podemos describir una educación o una escuela de calidad en términos simples? Vale la pena compartir lo que Caro define como escuela de calidad.

.....es aquella donde se produce integración social entre los miembros de la comunidad y donde existe una preocupación por la educación integral, incorporando con fuerza la formación ciudadana, la integración de valores sociales y el ejercicio de la libertad.....es un espacio de vocación inclusiva, donde se respetan y valoran las diferencia de sus actores, se viven prácticas de democracia real en donde sus actores puedan tomar decisiones sobre el proyecto educativo y el futuro de sus miembros, donde haya colaboración y no competencia y donde haya una clara definición curricular descentralizada abierta a la comunidad para buscar la integración de saberes y experiencias formativas en la que el rendimiento académica está centrado en un concepto de aprendizaje integral, orientado a capacidades reflexivas que promuevan el pensamiento crítico y la ampliación de las visiones del mundo.....(Miguel Caro, 2011)

Pero, para llegar a desarrollar una educación como la descrita anteriormente, además de los factores mencionados por Caro, deben considerarse otros más instrumentalistas y operacionales, de directa repercusión en el quehacer educativo de todos los días.

7. La proactiva, responsable, positiva, integradora y comprometida participación de todos los actores de la gestión educativa integral: padres, profesores, alumnos, cuerpos directivos, administrativos y de servicios generales. A menudo por desgracia los padres se quejan de falta de tiempo, los docentes de la mala remuneración, inapropiados e insuficientes recursos didácticos, y falta de motivación y responsabilidad de los estudiantes, y la administración de falta de presupuesto.

J. Murillo por otro lado, hace referencia directa a elementos más estrechamente ligados a la organización misma de la escuela.

8. Trabajo en equipo en la elaboración de un proyecto educativo socializado explícito cuyos objetivos son claros y con un constante debate pedagógico de quienes lo llevan a cabo.

9. Docentes fuertemente comprometidos con la escuela, con los estudiantes, con la sociedad y con ellos mismos a través de una labor ética, de calidad científico-cultural con permanente innovación e investigación personal, y de trabajo en equipo como instrumentos de mejoramiento institucional, no solo personal.

10. Un clima escolar y de aula con buenas relaciones entre todos los miembros o actores de la comunidad educativa en donde los estudiantes se sienten motivados al aprendizaje porque son respetados, valorados y ayudados por sus maestros quienes a su vez encuentran en sus estudiantes un terreno fértil tanto para el ejercicio docente, como para una verdadera interacción humana de aprendizaje mutuo (calidez)
11. Ampliación de la cobertura educativa con verdadera equidad de acceso, que depende casi en su totalidad de políticas nacionales y globales adoptadas por las entidades gubernamentales a nivel nacional y regional que se traduce en más población estudiantil, sin distingos sociales, culturales o económicos, ejerciendo su derecho a recibir educación formalizada básica obligatoria y con permanencia, por lo menos. Alejandro Triana (2009)
12. La OREALC/UNESCO ha definido la calidad educativa a partir de cinco dimensiones.
 - Relevancia: relacionada con el sentido, finalidades y contenidos de la educación.
 - Pertinencia: educación significativa para personas con diferentes contextos socio-culturales, capacidades e intereses personales.

- Equidad o democratización del acceso al conocimiento.
- Eficacia: en el logro o alcance de las metas y objetivos de los aspectos anteriores, y
- Eficiencia: de asignación y uso de recursos tanto materiales como humanos

Finalmente, es importante tener presente la definición de calidad educativa propuesta por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): “La calidad de la educación en tanto derecho fundamental, además de ser eficaz y eficiente, debe respetar los derechos de todas las personas, ser relevante, pertinente y equitativa. Ejercer el derecho a la educación, es esencial para desarrollar la personalidad e implementar los otros derechos.”

2.1.3. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar y en el aula

Desde la sexta década del siglo XX se desarrollaron varios estudios e investigaciones que han pretendido identificar, entender, caracterizar y reproducir o incluso estandarizar aquellos procesos educativos sistematizados

exitosos (Reynolds y otros, 1997). De todo este tiempo se ha logrado establecer ciertos factores importantes como:

- Un adecuado nivel de organización y funcionamiento de un centro escolar es causa de mucho peso en el logro de resultados significativos en el aprendizaje de los alumnos del centro.
- Se ha encontrado que el factor pobreza no es necesariamente determinante o concomitante con el fracaso escolar, por el contrario se han encontrados centros escolares públicos con resultados iguales e incluso mejores que los de establecimientos privados.
- La conjugación del clima escolar más el tiempo real de aprendizaje son los factores determinantes de centros escolares con gestiones eficientes y eficaces.
- Según (redondo, 1997) luego de disponer de los recursos aunque sean mínimos en muchos casos, son determinantes los procesos psicosociales y el tipo de interacciones que se desarrollan en el centro escolar sobre los logros de aprendizaje de cada institución.

- El desarrollo interpersonal e intrapersonal de los estudiantes, sus interacciones con los demás miembros de la comunidad educativa, las herramientas metodológicas con las que se desarrolla e implementa el currículo y el tipo de sistema comunicacional de todos los miembros del centro educativo son también factores que definen la calidad educativa. (Villa y Villar, 1992). De ahí que, de manera muy generalizada, los mismos autores agrupan estos factores de orden psico-social en tres grandes grupos o categorías: nivel organizativo institucional que está directamente relacionado con el clima institucional, nivel de aula ó ambiente social de aula, tema de nuestro trabajo; y, nivel intrapersonal que tiene que ver con el nivel de auto-concepto y auto-motivación tanto de los estudiantes como de los maestros del centro.

2.1.4. Estándares de Calidad Educativa

En el Ecuador, el Artículo 27 de LOEI de 2010, establece que la educación además de ser gratuita y obligatoria, también debe ser de calidad, cualidad que de acuerdo a la sexta política del Plan Decenal de Educación, se pretende lograr en su punto más alto hasta el año 2015. Pero, lo que no se especifica es cómo o bajo qué parámetros se mide o califica la calidad educativa. En otras palabras, no se indica que estándares miden el nivel de calidad en la educación.

A manera de definición, estos estándares son “descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo.” (Estándares de Calidad Educativa, Ministerio de Educación del Ecuador, 2011) y desde esta perspectiva, se puede afirmar que son logros comunes tanto para centros educativos públicos como privados, así como para ser medidos en los estudiantes, docentes, directivos y comunidad educativa toda de los centros escolares. Así, no se pueden solo describir o detallar estándares en general, cuando son varias la instancias en las que se deben ubicar, pues no serán definitivamente los mismos, ni tendrán el mismo enfoque aquellos que son usados con los alumnos, los maestros, los directivos, y el centro mismo, por mencionar algunos de los miembros de las comunidades escolares.

Además de esta obvia diferenciación, es necesario el definir características y elementos comunes en los diferentes estándares para que estos sean valederos y sobre todo midan de manera idónea los aspectos a evaluarse. En el caso de la educación pública ecuatoriana, estos requerimientos generales son:

- Los estándares deben reflejarse en objetivos básicos comunes a lograr.
- Referirse a logros y/o desempeños observables que puedan ser medidos.

- Ser de fácil comprensión y uso.
- Estar inspirados en ideales educativos, basados en valores universales y ecuatorianos.
- Basarse en la realidad ecuatoriana, pero homologables o equiparables con estándares internacionales; y,
- Convertirse en desafíos alcanzables para cada miembro de la comunidad educativa de cada centro escolar en todo el país.

El Ministerio de Educación del Ecuador ha desarrollado los siguientes estándares con el objetivo primario de “orientar, apoyar y monitorear” (Estándares de Calidad Educativa, Ministerio de Educación del Ecuador, 2011) el desempeño de cada uno de los miembros del sistema educativo nacional, a nivel público y privado:

- a) De aprendizaje.- que mide los conocimientos, habilidades de un estudiante de acuerdo a su edad cronológica, psicológica y en apego a la guía curricular nacional dada por la LOEI de 2010. Estos se aplican al final de períodos o

etapas claramente establecidas: al término de la educación inicial, al término de la educación básica, y finalmente, al término del bachillerato; y se han ubicado también en cuatro áreas científicas del currículo nacional: lengua, matemática y estudios sociales, todas ellas dentro del contexto del uso correcto de las TICs. A este respecto cabe recalcar que a diferencia de otros países, se ha dejado de lado áreas del conocimiento que de manera personal para quien desarrolla este presente estudio, resultan un error: idioma extranjero, artes plásticas, educación física, educación sexual e investigación científica.

- b) De desempeño profesional.- que miden requerimientos mínimos de conocimientos, habilidades y actitudes que un docente debe poseer para el ejercicio docente, así como los directivos del mismo.

- c) De gestión escolar.- que evalúan las prácticas y gestiones institucionales de los centros educativo

3.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula

(Código de Convivencia, acuerdos No. 182 del 22 de mayo del 2007, el 324 – 11 del 15 de septiembre/ 2011)

Desde la puesta en marcha de la Reforma Educativa Ecuatoriana que se implementó desde 1996, el Ministerio de Educación ha buscado formular y definir estrategias y actividades que procuren no solo el mejoramiento académico dentro del contexto de valores, sino también el desarrollo psicosocial de los estudiantes en un ambiente escolar socialmente positivo y con características que garanticen el bienestar individual y grupal de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. En tal virtud, en la ciudad de Loja en el año 2009 y bajo el mando de un equipo de profesionales relacionados con la educación, se expide una Guía Metodológica para la elaboración de Códigos de Convivencia en donde se indica que estos son.....”la creación y adecuación de estilos de convivencia a los requerimientos de la sociedad actual, en consecuencia, apuntan a plantearse la convivencia como un proyecto flexible y capaz de retroalimentarse creativamente a través del aporte y cuestionamiento de todos los integrantes de la comunidad educativa. Son 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”.(p. 6, 1996)

Para conocer y entender la verdadera y total trascendencia de un Código de Convivencia escolar, se transcriben secciones fundamentales del Acuerdo No 182 sobre Normas para su elaboración, expedido y firmado por el Ministerio de Educación del Ecuador con el Dr. Raúl Vallejo Corral como Ministro de ese entonces, tomando como antecedentes y consideraciones previas aspectos como:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su aspecto relacionado a la enseñanza y la educación

La Constitución Política del Estado, en sus artículos 6, 23 del Capítulo II de los derechos civiles numeral 3 sobre la igualdad ante la ley; 49 sobre los derechos de los niños y adolescentes, 66 sobre el respeto a los derechos humanos; la LOEI artículo 2; la Convención de los Derechos del niño artículos 28 y 29; el Plan Decenal de la Educación, entre otras consideraciones

..... Art. 1. **INSTITUCIONALIZAR** el Código de Convivencia **(instrumento que debe ser elaborado, aplicado, evaluado y mejorado continuamente)** en todos los planteles educativos del país, en los diferentes niveles y modalidades del sistema, como un instrumento de construcción

colectiva por parte de la comunidad educativa que **fundamente** las normas del Reglamento Interno y se convierta en el nuevo modelo de coexistencia de dicha comunidad.

Art. 2. **SEÑALAR** como propósito de la aplicación del Código de Convivencia el fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa conformada por los docentes, estudiantes y las familias, en el ejercicio de sus obligaciones y derechos, calidad educativa y convivencia armónica.

Art. 3. **DECLARAR** que el alumnado tiene, además de aquellos consagrados en el Reglamento General de la Ley Orgánica Educación y en el Código de la Niñez y Adolescencia, **derecho a:**

Participar del proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad en una atmósfera de calidez, libre de presiones de todo orden o abusos físicos, psicológicos o verbales.

Gozar del respeto por sus derechos, sus sentimientos, su individualidad y sus pertenencias por parte de sus compañeros y de los funcionarios de la institución.

Requerir la asistencia de los docentes, en caso de necesidad, con el fin de resolver dificultades o conflictos mediante el diálogo.

Ser escuchado con respeto a sus opiniones.

Demandar confidencialidad sobre asuntos personales tratados con algún miembro del personal docente.

Art. 4. **DECLARAR** que el alumnado tiene, además de aquellas consagrados en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación y en el Código de la Niñez y Adolescencia, la **responsabilidad de:**

- a. Cumplir respetuosa y puntualmente las Instrucciones impartidas por las autoridades educativas.

- b. Ser puntual en su asistencia a clases y en el cumplimiento de sus tareas y deberes escolares.
- c. Tratar a sus compañeros, maestros y demás personas con cortesía y de manera respetuosa.
- d. Evitar cualquier actividad que coarte los derechos de los otros alumnos a aprender o a jugar, o con la responsabilidad del profesor de ejercer su tarea educativa.
- e. Cuidar y respetar las instalaciones, el mobiliario y el material didáctico de la escuela, en tanto es propiedad ciudadana, así como la propiedad del prójimo.
- f. Expresar sus opiniones con cortesía y respeto.

Art. 5. **DECLARAR** que los padres, las madres y/o representantes legales tienen, entre otros, el **derecho a:**

- a. Acceder a una educación de calidad y calidez y un entorno educativo seguro y sano para sus hijos.

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

Art. 6 **DECLARAR** que los padres, las madres y/o representantes legales entre otros, tienen la responsabilidad de:

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

Art. 7. **DECLARAR** que los profesores tienen, entre otros, el derecho a:

- a. Gozar del respeto, la cooperación, la consideración y el apoyo de sus colegas, del alumnado y de los padres.
- b. Enseñar y trabajar en una atmósfera armoniosa; libre de presiones y productiva.
- c. Esperar una actitud responsable y positiva hacia el estudio de parte de los alumnos.

Art. 8. **DECLARAR** que los profesores tienen, entre otros, la **responsabilidad de:**

- a. Planificar y conducir sus clases de acuerdo a los objetivos del currículo y aplicando técnicas didácticas apropiadas.
- b. Ofrecer un entorno conducente al aprendizaje, que favorezca la organización, la disciplina y la seguridad.
- c. Acompañar a los alumnos en su aprendizaje tomando en cuenta las diferencias individuales y promoviendo la auto-estima del alumnado.

- d. Realizar adaptaciones curriculares para la atención personalizada de sus alumnos.
- e. Ser sensibles a las necesidades de los alumnos.
- f. Comunicar a los padres los logros y las dificultades de sus hijos.

Art.9. **PROPONER**, entre otros, los siguientes conceptos/orientaciones que guiarán el proceso de construcción del Código de Convivencia:

- a. **Democracia.** La institución educativa debe ser un espacio pleno de práctica y reflexión de la democracia, ejercicio ciudadano con civismo, en la comprensión de nuestra realidad nacional, pluricultural, multiétnica, regional, así como en la protección y defensa del medio ambiente. La escuela debe institucionalizar la Educación para la Democracia desde la práctica;
- b. **Ciudadanía.** Vivenciar la declaración constitucional de que todos los/las ecuatorianos/as somos ciudadanos/as sujetos de deberes y derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

c. **Cultura del buen trato.** Promover el respeto y reconocimiento a niños, niñas, adolescentes, educadores/as y a sus familias como ciudadanos/as en sus individualidades y expresiones culturales.

d. **Valores.** Vivenciar los valores de responsabilidad y respeto, que son fundamentos de la nueva cultura escolar en aras de la convivencia armónica. Estos valores deben encontrarse tanto en el currículo explícito como en el oculto, considerando el ejemplo de los adultos como modelo de formación. Entre otros aspectos conceptuales, señalamos los siguientes:

La responsabilidad es hacerse cargo de cada uno de sus actos y asumir sus consecuencias.

El respeto implica una actitud de estima hacia sí mismo y los demás y la observancia de deberes y derechos.

La solidaridad significa comprometerse en la solución de los problemas y necesidades de los demás.

Honestidad es decir la verdad y luchar contra la corrupción, la copia, el dolo, la difamación

La Justicia, dar a cada quien lo que corresponde respetando derechos y deberes.

El amor es la expresión de afecto y cuidado para consigo mismo y para los demás.

- e. **Equidad de género**, Considerar a hombres y mujeres en iguales condiciones, sin discriminación alguna.
- f. **Comunicación**. La institución educativa debe ser una fuente de comunicación permanente para mejorar el aprendizaje, la convivencia, la prevención, manejo y resolución de conflictos.
- g. **Disciplina y autodisciplina**. Promover los procesos de reflexión autocrítica por parte de los miembros de la comunidad educativa, de tal manera, que cada quien sea responsable de sus acciones..

- h. **Fomentar la práctica de la autodisciplina** estimulando el análisis y la reflexión individual y grupal de todos los actores de la comunidad educativa. Toda acción que rompa el compromiso de convivencia debe ser tratada de manera formativa y tener, al mismo tiempo, una consecuencia proporcional al tipo de falta cometida.

- i. **Honestidad académica.** Tanto docentes como estudiantes deben sujetarse a los principios de honestidad académica que implican presentar los trabajos con citación adecuada de las fuentes; respetar la autoría intelectual y someter el trabajo propio a procesos de evaluación. Se considerará una falta grave el plagio, la copia y el presentar trabajos de otros como si fueran propios.

- j. **Uso de tecnología.** Su uso debe ser regulado durante la jornada escolar y su incorporación, si fuera el caso, adecuada y oportuna al aprendizaje.

.....Asimismo, se recomienda durante la jornada escolar, evitar el uso de teléfonos celulares, juegos electrónicos y otros artefactos, que son distractores del proceso de enseñanza aprendizaje y formativo.

Art.10 **RESPONSABILIZAR** a los directores /as y rectores/as la institucionalización del Código de Convivencia en los establecimientos educativos de todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, a través de la conformación del **Comité Institucional**, su implementación, ejecución, seguimiento, control, evaluación y mejoramiento continuo.

Además, son los responsables de presentar a la Dirección Provincial de Educación y/u otro organismo competente el **Código de Convivencia** aprobado en una asamblea específica para este fin.

Art. 11. **CONFORMAR** el Comité de Redacción del Código de Convivencia en cada establecimiento educativo, en todos los niveles y modalidades del sistema nacional. El responsable de la conformación de este Comité es el director o rector.

Art. 12. **INTEGRAR** el Comité de Redacción del Código de Convivencia con los siguientes miembros:

Educación General Básica

Subdirector/a, quien lo preside, con voz dirimente

Un psicólogo educativo, de existir.

Un docente representante del Consejo Técnico.

Un representante del Comité Central de Padres de Familia.

Un representante del sector administrativo y servicios.

El/a presidente/a del Gobierno Estudiantil.

BACHILLERATO

Vicerrector/a, quien lo preside,

Coordinador del Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil (DOBE),
de existir.

Inspector General.

Un docente representante de la Asamblea de Profesores.

Un representante del Comité Central de Padres de Familia.

Un representante del sector administrativo y servicios

El/a presidente/a del Gobierno Estudiantil

UNIDAD EDUCATIVA

Vicerrector/a, quien lo preside.

Director/a

Coordinador del DOBE, de existir.

El Inspector General.

Un docente representante por cada nivel educativo.

Un representante del Comité Central de Padres de Familia.

Un representante del sector administrativo y servicios.

El/a presidente/a del Gobierno Estudiantil.

Art. 13. **DETERMINAR** las funciones del Comité de Redacción del Código de Convivencia:

- a. Realizar el **diagnóstico** de la realidad del establecimiento educativo en los aspectos socioeconómicos, psicopedagógicos y normativo.
- b. Elaborar de manera participativa con los docentes, padres de familia, estudiantes y personal administrativo y de servicio, el **documento base** del Código de Convivencia.
- c. Presentar al Consejo Técnico o Consejo Directivo el documento base del código de Convivencia para su conocimiento, estudio y trámite de aprobación en la asamblea específica.
- d. Presentar al Consejo Técnico o Consejo Directivo el documento final aprobado por la Asamblea específica.

El Comité de Redacción del Código de Convivencia cesará en sus funciones una vez que el mismo ha sido aprobado por la asamblea específica.

Art. 15. **RESPONSABILIZAR** a los Consejos Directivos y/o Consejos Técnicos del cumplimiento de las siguientes funciones:

- a. Planificar y ejecutar procesos de información, comunicación y capacitación sobre el contenido y aplicación del Código de Convivencia con estudiantes, docentes y padres de familia.
- b. Realizar seguimiento, control, evaluación y mejoramiento continuado de la aplicación del Código de Convivencia.
- c. Presentar informes anuales de los resultados de la aplicación del Código de Convivencia a la asamblea específica y socializarlos a la comunidad educativa.

- d. Resolver todos los asuntos que no están contemplados en el Código de Convivencia y elevarlos a consulta a la asamblea específica de considerarlo necesario.

- e. Enviar el Código de Convivencia aprobado por la asamblea específica, al responsable del DOBE en la Dirección Provincial de Educación respectiva, para su conocimiento y registro.

Art. 17. **DECLARAR** que los Códigos de Convivencia de las instituciones educativas son instrumentos públicos a los que todo ciudadano o ciudadana puede tener acceso.....

La declaración de estos importantes aspectos relacionados con las directrices organizacionales ,de elaboración, ejecución y seguimiento del código de convivencia de todas las instituciones educativas del país está además respaldada por el artículo 324-11 del Registro Oficial No 555 del jueves 13 de octubre del 2011, el cual responsabiliza a las autoridades máximas de todas las instituciones educativas nacionales de procurar y mantener un ambiente escolar de paz y se solución política de conflictos de cualquier índole.

A manera de resumen sobre este importante aspecto del ambiente escolar es imprescindible recordar que un código de convivencia busca: llegar a la resolución de conflictos mediante el consenso logrado con el diálogo; promover ambientes escolares de inclusión; prácticas democráticas y pacíficas y responsabilidades compartidas; y, sobre todo, el mejor entorno educativo para un crecimiento y desarrollo holístico integral de los estudiantes y demás miembros de los centros educativos.

2.2. CLIMA SOCIAL

2.2.1. Clima social escolar: concepto e importancia

De varias definiciones de clima social escolar encontradas en el desarrollo de esta investigación, se mencionarán algunas de las más ampliamente difundidas y relacionadas a nuestro contexto educativo latinoamericano.

Sobre el tema, Cere (1993) por ejemplo, define al clima social escolar como "...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico

específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.” (p.30).

Por otro lado, Moos (1974) definió al clima social en general como “...la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen del mismo y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales.....” Esta definición la dio Moos como resultados de varias investigaciones y trabajos experimentales en ambientes de interacción social diversa: hospitales, centros de reclusión, y otros. Al enfocarse hacia el campo de la educación, él refirió “.....así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, etc. Asimismo, una específica familia puede ser más o menos controladora, cohesiva, organizada, etc.....”

De manera mucho más simplificada encontramos que Arón y Milicin (1999) definen el clima social del aula como la percepción del ambiente en donde cada miembro del centro escolar: docente, estudiante, administrativo, de servicios y otros, tiene, vive y desarrolla en el cumplimiento de sus labores diarias en el mismo. Estas percepciones son de tipo sensoriales y vivenciales, pues el sujeto es quien vive esa percepción.

Con gran atrevimiento empírico pero a la vez con mucha conciencia axiológica me permito poner a juicio una muy personal definición del clima social en el aula: es el infinito intercambio de vivencias, sentimientos, experiencias, acciones y emociones que directa o indirectamente y en conjunción con un positivo ambiente físico afectan el entorno y la experiencias bio-psico-socio-culturales de cada miembro de una comunidad educativa sin hacer distingos culturales, económicos, espaciales o de cualquier otro tipo.

Analizando cada una de las definiciones antes mencionadas y otras investigadas, podemos claramente entender la importancia y trascendencia que el clima escolar tiene en el desarrollo integral y formación de la personalidad humana y académica de cada estudiante, así como en el bienestar de los miembros que laboran en una institución educativa. Cada miembro de un centro educativo está directamente relacionada y por ende tiene influencia directa en la consecución o no de las metas ,objetivos y logros planteados.

2.2.2. Factores de influencia en el clima escolar

Del análisis de varios artículos académicos relacionados a este tema, un aspecto primario sobre los factores de influencia positiva y negativa en el clima

escolar está relacionado con variables académicas, calidad de vida escolar (Arón y Milicic, 1999) amenazas sociales directas en la población estudiantil, entorno familiar de los estudiantes, recursos materiales institucionales, e incluso, y esto de manera especial en el contexto ecuatoriano, ubicación geográfica de los centros educativos. Asimismo la pertinencia o sentido de significación de los aprendizajes obtenidos tienen directa relación con el tipo de clima escolar que es percibido por todos los miembros del centro educativo, y por supuesto el apoyo y seguimiento de la familia es también y sin duda el otro factor de influencia fundamental.

Para Rodríguez Garrán (2004) y “...partiendo de la idea de que la escuela es participativa, democrática, que atiende a la diversidad, colaborativa...” los factores que influyen directamente en el clima de aula son los siguientes.

1. Participación – democracia: alumnos, docentes, padres de familia a través de los consejos o gobiernos estudiantiles como se denominan en el Ecuador, los comités de padres de familia, los consejos técnicos o académicos de los docentes, las juntas de curso, etc.

2. Liderazgo: la transición natural que debe darse de la no participación de los miembros a la positiva intervención de todos es en muy grande porcentaje resultado de una gestión de liderazgo por parte de la o las autoridades del centro educativo que a su vez deberán poseer cualidades que vayan acorde a los rasgos de calidad educativa que se pretenden lograr o mejorar. Estos son, entre otros:

Verdadero sentido y accionar democrático que lo hace admitir siempre la discusión y el diálogo para la toma de decisiones por consenso, nunca por imposición, y que a la vez promueva de manera motivadora y positiva el trabajo colectivo en equipo, siendo él y compartiendo las responsabilidades y el trabajo mismo. Un verdadero líder democrático debe ser necesario pero no imprescindible pues él mismo debe propender a la autonomía de cada miembro de su grupo de manera que si él no está, el grupo entero pueda funcionar de igual manera.

3. Productividad y satisfacción del grupo: lo que hace que todos sus miembros encuentren satisfactorio el logro de objetivos y metas comunes como resultado del trabajo cooperativo que además casi siempre resulta innovador por el aporte de todos sus miembros.

4. Poder – cambio: tema que de manera distinta se trata siempre de acuerdo a las políticas gubernamentales regionales y de cada país, pero que sin embargo en el caso de nuestro país, no tiene mayor grado de variación en cuanto al nivel de gestión interna de cada institución educativa. En última instancia las decisiones de impacto globalizador se las toma desde dos campos: el gobierno, en cuanto a las instituciones públicas se refiere; y, el (los) propietarios, cuando hablamos de instituciones educativas de carácter privado. A este respecto es importante recalcar el hecho de que en el Ecuador, desde el año 2010 se ha implementado de forma casi ya total la Reforma Educativa que contempla los tres niveles de la educación media. Esta reforma que se está presentado con varios cambios e innovaciones no solo de carácter académico y axiológico, sino y sobre todo con cambios en el sistema de control y evaluación integral del sistema en su totalidad, no solo que ha planteado retos a nivel macro organizacional en cuanto a un cambio en las políticas de control desde los organismos gubernamentales, sino que también ha replanteado los objetivos educativos y de formación de los y las docentes en cuanto a una verdadera y permanente actualización pedagógica, lo que sin duda va a incidir en los ambientes escolares de todas las instituciones del país.

5. Planificación-colaboración: es de fundamental trascendencia que todos los actores de la comunidad educativa sean partícipes activos, no solo pasivos en la elaboración y diseño de los proyectos educativos de cada institución, pues de esa manera se asegura su integralidad de criterios y aportes en beneficio de la comunidad misma. Además, esta planificación debe estar sujeta siempre a revisión, actualización, y/o corrección cuando sea oportuno hacerlo.
6. Cultura de un centro: enfatizando el hecho de que cuando hablamos de la cultura, hablamos de la identidad propia del centro; sus características particulares que van desde la infraestructura física, hasta el estilo de gobernabilidad interno que delimitan las visiones y misiones de las instituciones, aún cuando todas estén bajo la dirección superior de los organismos gubernamentales. En otras palabras, hablamos de los rasgos de identidad propios de cada institución.

2.2.3. Clima social del aula: concepto

Recordando que Moos (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales, debemos también indicar que para el caso del aula

escolar, sus habitantes son los estudiantes y los maestros, y que las dimensiones relacionales que se dan derivan de cómo cada uno de ellos interactúa tanto dentro de ella como fuera de ella, pues la actividad educativa no solo se desarrolla dentro de las cuatro paredes de un salón de clase. De esta forma, el “ambiente escolar” con mucha frecuencia traspasa las barreras del aula, y alcanza espacios como los patios, las canchas deportivas, la cafetería, e incluso lugares ajenos al centro escolar como museos, zoológicos, reservas ecológicas, y otros que aunque con menor frecuencia, forman parte itinerante – o al menos deberían serlo – del ambiente social del aula.

2.2.4. Características del clima de aula

La propuesta que la UTPL asumió para el desarrollo de este trabajo de investigación está basada principalmente en el estudio de Moos & Trickett (1979), quienes estructuraron el estudio del clima social a partir de una visión globalizadora del aula de clase, desde la percepción que el estudiante tiene de este ambiente. Como resultado de un conjunto de estudios hechos por estos autores se diseñó un instrumento de medición del clima social en el aula denominado Escala de Ambiente Social de Aula ó CES, por sus siglas en Inglés (Classroom Environment Scale) cuyos parámetros se basan en el tipo

de percepciones que todos los miembros de una comunidad educativa perciben de su interacción en el aula expresadas en mediciones y descripciones de las relaciones docente-estudiante, estudiante-docente y de la estructura de clase en la que ellos interactúan. Se lograron definir cuatro grandes categorías:

1. 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.
2. Autorrealización -Cumplimiento del programa, grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales.
3. 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.
4. Cambio -Grado en que los estudiantes contribuyen a diseñar actividades de clase y en que el docente introduce nuevas metodologías y didácticas.

Sin embargo, estas grandes categorías fueron subdivididas a su vez en:

- a. Dimensión relacional: que mide el nivel de implicación, afiliación y ayuda de los estudiantes en el ambiente escolar. Es decir su nivel de integración.

Implicación

Afiliación

Ayuda

- b. Dimensión de Desarrollo Personal o Autorrealización: con la que se valora la importancia de la consecución y desarrollo de tareas directamente relacionadas con el desarrollo académico-científico de las asignaturas.

Tareas

Competitividad

- c. Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento: que mide y evalúa los pasos, actividades y estrategias usadas para el logro de objetivos trazados en lo referente al buen funcionamiento de la clase a nivel general, una buena organización en donde todos sus miembros conozcan sus roles, deberes

y derechos, así como la causa-consecuencia de sus acciones; la claridad y coherencia de la organización de la clase.

Organización

Claridad

Control

d. Dimensión del sistema de cambio: mide el nivel de variación del tipo de actividades escolares, la creatividad puesta en ella, la diversidad e innovación de las mismas. Este aspecto tiene un casi mayoritario peso de responsabilidad sobre el docente, cuando no la totalidad del mismo.

Innovación

2.2.4.1. Implicación IM

Mide el grado de involucramiento motivado por un genuino interés que los estudiantes muestran por las actividades de la clase, y como disfrutan del ambiente pre-programado en donde se van incorporando tareas de aprendizaje explícitas. Es importante establecer el grado de inmersión de cada uno de los estudiantes y finalmente del grupo en su totalidad en cada una de las diferentes

actividades tanto académicas como de otra índole, guiados no por el simple mandato de una orden o la obligatoriedad de cumplir un requerimiento en espera de una valoración cuantificable e incluso de otra índole. La implicación entonces, desde la perspectiva de Moos, tiene estrecha relación con el empeño personal de cada estudiante en ser parte participativa de las actividades de su clase.

2.2.4.2. Afiliación AF

Mide el nivel de relación afectiva interpersonal entre los estudiantes y docente de un salón de clase. En otras palabras el grado de “amistad” entre los estudiantes de un salón de clase. Esta relación se presenta en actitudes como el grado de disfrute del trabajo en grupo, la cooperación en la realización de tareas, la empatía en el cumplimiento de asignaciones compartidas, por citar algunos ejemplos. La relación afectiva-social que se deriva de este aspecto desemboca en un verdadero conocimiento de los compañeros; así, podemos decir que un nivel alto de afiliación en una clase se verá reflejado en que tan bien pueden sus miembros conocerse, tener empatía e incluso trascender de la relación escolar.

2.2.4.3. Ayuda (AY)

El interés que cada miembro del salón de clase muestra por lograr objetivos de manera conjunta y no individual es una clara muestra del nivel de ayuda de un grupo de clase. Esto sin duda incluye en primera instancia al docente, quien es el directo transmisor de esta característica y que se demuestra en un permanente interés, comunicación, confianza y diálogo cordial con sus estudiantes.

2.2.4.4. Tareas

El desarrollo, implementación y medición (evaluación) del alcance de logros académicos (de aprendizaje) implica además de procesos pedagógicos y metodológicos motivacionales durante cada uno de los períodos de clase, actividades que al ser medibles de forma cuantitativa y cualitativa pueden incluso desarrollarse fuera de las aulas, en casa. La reproducción o aplicación de estas estrategias para ser efectivas deben plantear o enfrentar al estudiante a retos o conflictos para ser resueltos, y estos a su vez se convierten en tareas que pueden desarrollarse dentro del aula o fuera de ella, en casa. Este aspecto de la dimensión de desarrollo personal mide el nivel de compromiso tanto de los

estudiantes como de los docentes para el cumplimiento y consecución de tareas propuestas para la resolución de esos conflictos o retos planteados partiendo de una programación curricular pre programada.

2.2.4.5. Competitividad (CO)

El planteamiento de retos a través de las tareas escolares germina o por lo menos es lo que se espera, en el desarrollo de un espíritu de competencia entre los estudiantes. Esto como elemento motivacional intrínseco, pues es su propia iniciativa y deseo de ser los primeros en cumplir o terminar una asignación lo que los motiva a incrementar su competitividad. Este aspecto es el que mide este ítem.

2.2.4.6. Estabilidad

Esta tercera dimensión de la escala mide el nivel de cumplimiento de metas, el adecuado nivel de gestión de la clase, su organización, la claridad y coherencia de las actividades que allí se realizan tanto encaminadas a metas cognitivas como de interacción social. Dentro de esta dimensión a su vez,

encontramos la estabilidad, la organización, el control, la innovación y la cooperación.

2.2.4.7. Organización (OR)

Está dirigida a medir el nivel y calidad de ordenamiento, organización, dinámica, secuencia y calidad de las actividades de tipo académico, de integración social y de carácter incluso extracurricular. Cuando se habla de orden y organización, se suele erróneamente confundir los términos, o fusionarlos con disciplina, y en casos extremos con conducta. Podría ser que el aspecto disciplinario sea más bien un efecto de la calidad o nivel de organización de las actividades escolares, y no una causa. Estos dos son aspectos que en muchos contextos escolares son erróneamente fusionados como sinónimos, cuando en realidad los dos cumplen con la relación causa-efecto.

2.2.4.8. Claridad (CL)

Las escuelas, centros educativos o, como en el caso de nuestro país luego de la vigencia de la Reforma Curricular, unidades educativas, educación inicial,

básica y/ó bachillerato deben tener como uno de los requisitos fundamentales de estructura un órgano normativo conocido por todas las personas que conforman su comunidad educativa, y este debe ser de carácter público, es decir debe ser socializado. Al ser este órgano normativo un conjunto de directrices que guían el accionar de todos los miembros de los centros, se deben contemplar aquí reglamentos, deberes, derechos y obligaciones que cada miembro debe entender de manera clara y que por supuesto también guía el accionar pedagógico-académico-social dentro de cada aula o salón de clase. Esto se mide en este aspecto de la dimensión de la estabilidad, y se los puede fácilmente encontrar en los denominados reglamentos institucionales.

2.2.4.9. Control (CN)

Para poder medir el nivel de claridad, entendimiento y aplicación de normativas institucionales, cada persona responsable de su vigilancia: maestros, autoridades, padres de familia, presidentes de cada clase, gobiernos estudiantiles deberían desarrollar un sistema de control que salvaguarde el cumplimiento de las regulaciones establecidas en la normativa de cada establecimiento , y que a la vez establezca o vigile la aplicación de medidas punitivas o correctivas cuando esto no se cumple.

2.2.4.10. Innovación

El innovar es un término concomitante con creatividad y variabilidad. En la gestión educativa dentro del aula, el maestro o tutor es quien en primera instancia propone o prepara el espacio y ambiente idóneo para el aprendizaje en donde deben darse permanente variaciones y cambios de actividades que rompan rutinas tanto en las actividades meramente académicas como de integración y desarrollo social. Esto sin duda requiere de creatividad, renovación e incluso permanente actualización profesional por parte del docente y de la institución educativa.

2.2.4.11. Cooperación

Este último aspecto de la dimensión del sistema y cambio tiene primaria importancia en el clima escolar en el aula, pues mediante él se mide el nivel de integración de los estudiantes de una aula pues el trabajo en equipo, la cooperación, solidaridad y buena predisposición al trabajo rinde sus frutos en el desarrollo de un verdadero trabajo cooperativo, en donde cada miembro del

salón de clase es una individuo contribuyente de ideas de mejoramiento y de solución de conflictos.

2.3. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TIPOS Y CLIMA DE AULA

2.3.1. Aulas Orientadas a la relación estructurada

En este tipo de orientación de aula se promociona la interacción y participación de los alumnos mediante la motivación del interés y la implicación , al igual que el apoyo del profesor. Este tipo de aula se maneja bajo un esquema de orden, reglas claras y normativas específicas que son socializadas, asumidas y conocidas por todos en el aula. Aunque a primera vista podría parecer que este esquema es muy cerrado, los resultados o características logrados en los estudiantes de este tipo de aulas demuestran lo eficaces y eficientes que pueden llegar a ser, sin dejar de por eso ser de carácter holístico integrador. Esas características son:

a) Interdependencia positiva entre los miembros del grupo en donde el cumplimiento de la meta del grupo dependerá del trabajo en equipo y

coordinado de todos los miembros cambiando así del aprendizaje de un solo miembro, por el del aprendizaje grupal.

b) Responsabilidad individual en donde cada miembro del grupo debe siempre presentar resultados de su trabajo en beneficio de todo el grupo. Estos resultados son analizados en plenaria por todos los miembros del grupo.

c) El desarrollo de las tareas de aprendizaje cooperativo o grupal requiere que los alumnos aprendan y lleven a la práctica habilidades y destrezas específicas de cooperación que deben desarrollarse luego de un entrenamiento y proceso de inmersión previo a cargo del tutor o maestro.

d) El sistema de trabajo dentro de este tipo de aula requiere que los estudiantes interactúen siempre de cara al otro, es decir con contacto visual permanente.

Alguna de las técnicas más conocidas (Ovejero, 1990) (Aronson y Cols 1975, 1978, 1980) para implementar en este tipo de aula son:

"JIGSAW " o técnica del rompecabezas. En esta técnica, los estudiantes son asignados a grupos de seis miembros para trabajar un material académico que

ha sido previamente dividido en tantas secciones como miembros tenga el grupo. Cada miembro debe estudiar y aprender su sección. Posteriormente, los miembros de diferentes grupos que han estudiado las mismas secciones se reúnen en "grupos" para discutir su parte del material académico asignado. Finalmente, los estudiantes vuelven a sus equipos y enseñan su sección a sus compañeros.

El S.T.A.D. "Student Teams Achievement Divisions"- (Slavin, 1986), en la cual se forman grupos heterogéneos de estudiantes que deben asegurarse de que todos los miembros de su equipo han aprendido una determinada lección, posteriormente los alumnos son examinados individualmente y si el rendimiento de los miembros del equipo ha mejorado con respecto a su rendimiento previo el equipo recibe puntos.

El T.G.T. -"Team Games Tournament"- (De Vries y Edwards, 1973; De Vries y Slavin, 1978; Slavin, 1986) similar al anterior, pero aquí se reemplazan los exámenes por "torneos académicos" semanales en los que los estudiantes de cada equipo compiten con los miembros de similares niveles de rendimiento de otros equipos.

El C.I.R.C. -"Cooperative Integrated Reading and Composition"- (Madden, Slavin y Stevens, 1986) también está basado en recompensas grupales en base a la calificación media de todos los miembros del grupo, en este caso en actividades de lectura y redacción.

"LearningTogether" Sharan y Sharan (1976, 1987) aplicación del aprendizaje cooperativo mediante la formación de pequeños grupos de investigación.

"Group Investigation" grupos de dos a seis miembros que investigan, discuten y planifican proyectos de forma cooperativa para una posterior presentación en clase del material preparado.

Kagan (1990) implementó el **"Numbered HeadsTogether"** en el cual se forman equipos cuyos miembros son numerados, luego se plantea una pregunta a los estudiantes y cada grupo discute la respuesta asegurándose de que todos sus miembros comprenden la explicación de la respuesta. Una vez concluida esta fase, el profesor dice un número al azar y los estudiantes con ese número de cada equipo responden a la pregunta.

2.3.2. Aulas orientadas a una competitividad desmesurada

En el mundo globalizado en el que vivimos el término competencia puede tener varias y muy diferentes acepciones y definiciones tanto de manera textual como contextual pero, para el caso que nos ocupa, Moos y Trickett ya establecieron en los años 70s este tipo de aula y ambiente escolar en donde se pudo establecer ciertas características que denotan un alto grado de competencia interpersonal entre los estudiantes. Este nivel de competencia se establece muchas veces de manera no intencionada, es decir no como parte de los objetivos de un diseño curricular, del maestro ó incluso de la filosofía institucional; pero en la mayoría de casos, en especial en países occidentales en donde los sistemas de evaluación son también instrumentos de ubicación o “ranking”, encontramos que el espíritu de competitividad es inherente a la motivación intrínseca de casi todos los estudiantes y las instituciones educativas. Sin embargo de ser ciertamente saludable, la competitividad ha ido poco a poco opacando y sobreponiéndose o sobrevalorándose en referencia a la motivación del verdadero aprendizaje para la auto superación y formación. Así, encontramos aulas, instituciones educativas, maestros, autoridades y padres de familia cuya principal motivación es el deseo de superar a alguien más, a otra institución o a otro colega.

2.3.3. Aulas orientadas a la organización y estabilidad

Son grupos de estudiantes y docentes en donde el establecimiento de responsabilidades, normas de trabajo y convivencia, niveles de tolerancia, respeto, y sobre todo un alto grado de acuerdos se dan de manera consensuada, democrática, participativa y clara. Este tipo de clases se caracterizan por no tener un solo líder o cabeza de grupo sino de establecer una clara, rotativa y bien entendida división de responsabilidades. El maestro o tutor de este tipo de aulas es más un facilitador o mediador que una autoridad única. Las reglas se establecen por lo general al inicio del período académico y se los hace por medio de asambleas de aula, reuniones plenarias con estudiantes y padres, ó incluso escuelas para padres, a las que asisten con sus hijos. En este tipo de aulas, estrategias de trabajo como: mesas redondas, conversatorios, paneles, debates, foros y otros, son factores comunes tanto para la toma de decisiones, como para la práctica docente permanente.

2.3.4. Aulas orientadas a la innovación

En este tipo de grupos de trabajo cada miembro es una agente activo-participativo permanente desde el inicio hasta el final del período académico, incluso extendiéndose su involucramiento al tiempo fuera de las actividades educativas. Cada miembro de la clase tiene el derecho que muchas veces se convierte en reto de aportar, presentar, desarrollar ó proponer actividades diferentes, nuevas, originales ó modificadas para cualquier aspecto de la práctica educativa, sea dentro o fuera del aula. En este tipo de aulas ó instituciones, el modelo pedagógico usualmente empleado es el de desarrollo de proyectos. Los proyectos por definición, son propuestas correctivas, de mejora y solución a problemas, interrogantes y temas propuestos. Así, las etapas que contemplan el desarrollo de proyectos por mínimos y simples que estos sean, siempre estarán orientados a explotar la creatividad y espíritu de innovación de quienes participan en él. Estos rasgos de trabajo educativo son por supuesto generados, promovidos, socializados y organizados inicialmente por el profesor o tutor, quien mediante sistemas de inducción motivadores, convoca a la innovación permanente en cada paso del desarrollo de la actividad educativa.

2.3.5. Aulas orientadas a la cooperación

El desarrollo de todo tipo de actividad dentro y fuera del aula, curricular o extracurricular agrupa variadas estrategias para su cumplimiento. Muchas de estas acciones se las puede e incluso requieren ser realizadas de manera individual, por ejemplo: una evaluación, una tarea en casa y hasta trabajos o tareas en clase. Sin embargo muchas otras actividades pedagógicas curriculares y extracurriculares requieren de la cooperación y participación de más, e incluso a veces de todos los miembros del aula. A menudo este tipo de accionar requiere de previa preparación, direcciones, instrucciones previas, organización preliminar y hasta instructivos previamente elaborados y en formatos escritos, pero, para observar un aula con orientación a la cooperación estas características no son imprescindibles de cumplirse. El espíritu cooperativo de un aula de clases se refleja en el aporte que cada miembro de la misma pone en la resolución o solución de problemas o conflictos que van desde el aspecto académico hasta el de socialización. El trabajo en equipo bien entendido no es necesariamente un trabajo sistemático sino más bien un tipo de accionar que va surgiendo y mejorando de acuerdo a como se presentan los retos. Siempre por supuesto, es mejor una planificación previa.

2.3.6. Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula

Considerando la importancia del clima social de aula en el desarrollo evolutivo psico-social y en los resultados en términos de logros académicos de los estudiantes dentro de esas aulas, se visualizan tres tipos de relaciones que van estrechamente ligadas a la práctica pedagógica-docente que allí se realiza, y a cuán efectiva esta puede o no ser. Tales relaciones son caracterizadas por R. Ortega (1996) de la siguiente manera:

a) Profesor/a- alumna/o: este tipo de relación se caracteriza porque el docente va a servir de fuente de motivación, de interés de implicación en la tarea para el alumno, además de poder ser un modelo para su desarrollo socio-moral. Si esta primera relación adolece de fallas, no es percibida de manera positiva tanto por el profesor como por el alumno, ó en el peor de los casos por ambos y la motivación intrínseca de los dos miembros básicos de la interacción educativa simplemente no existe. Así, la práctica pedagógica adquiere características de obligatoriedad, autoritarismo, aburrimiento, e incluso improductividad, y en última instancia, se caracteriza por la aridez en la generación de aprendizaje significativo.

b) Profesor/a-alumna/o-currículum: terminan caracterizando buena parte de la vida académica. Dentro de esta relación se despliegan roles, se adquieren

normas, se organizan subsistemas de poder, de valores, de actitudes, etc., que terminan dando sentido a las experiencias cotidianas. Cuando el contenido curricular es relevante, significativo y con un valor de utilitarismo vivencial para maestros y estudiantes, su aprendizaje y las actividades académicas que se desarrollen para que este se dé adquieren relevancia afectiva para ambos, pues existe una verdadera dimensión de educación para la vida, que en última instancia es el objetivo final de todo sistema educativo. Aquí radica la importancia e influencia que tiene en el clima escolar de aula un buen diseño curricular.

- d) Alumna/o-alumna/o, es de especial importancia debido a los lazos afectivos y de comunicación que se establecen dentro del grupo, ya que de esta relación entre iguales surgen valores, normas, inquietudes, y unos deseos, objetivos, metas y logros compartidos. Cuando las dos primeras relaciones se han establecido de manera positiva, ésta última es la que va a determinar el éxito en la culminación de prácticas docentes estrechamente ligadas con el aprendizaje cooperativo, el trabajo en equipo, la co-evaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación, vitales en un saludable ambiente escolar.

Una relación armoniosa de respeto, tolerancia, afectividad, y empatía entre docentes y dicentes, un diseño curricular permanentemente actualizado y ajustado al entorno socio-cultural y vivencial que tenga estrecha conexión con la realidad local, nacional y global de los estudiantes, así como un ambiente de cooperación, trabajo en equipo, tolerancia, respeto y afiliación entre los estudiantes de una aula y centro escolar, son sin duda elementos vitales para el desarrollo de prácticas pedagógicas exitosas, motivadoras e innovadoras.

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

La convivencia puede agrupar varios criterios de distinta índole dentro de distintos contextos, pero cuando se habla de educación, hablamos incondicionalmente de que ésta debe tener características fundamentales como: pacífica, democrática, plural, justa, con equidad y oportunidades iguales para todos, entre otras.

A decir del profesor Cruz Pérez (1999), un modelo de aprendizaje que respete esas características de convivencia debería tener cuatro aspectos básicos o prácticas didáctico-pedagógicas interrelacionados entre sí:

a) La permanente impregnación de valores fundamentales comunes que partiendo desde el proyecto educativo institucional, debería ir siempre desagregado en cada proceso, actividades y prácticas docentes de la micro-planificación.

b) La promoción verdadera de la participación democrática permanente en el aula que propicie un tipo de relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo, la justicia, la imparcialidad y la cooperación de todos sus miembros para el desarrollo de todas las actividades escolares dentro y fuera del salón de clase. Actividades como la votación ó el consenso para la toma de acciones correctivas, respeto en turnos, etc; son pequeños ejemplos de la práctica de participación democrática.

c) La realización de asambleas que en muchos países se desarrollan como encuentros informativos, podrían en el aula, y de un modo sistemático, promover la comunicación abierta, frontal y directa entre profesores y alumnos

en donde se puedan analizar y debatir todo tipo de temas relacionados con la convivencia, y en las que todos puedan expresar libremente sus ideas y opiniones en busca de resolución de conflictos o propuestas innovadoras.

d) El autogobierno de los alumnos en el aula para que ellos mismos elaboren las guías normativas que han de regir su propio accionar y comportamiento, de manera que de ellos mismo se generen acciones correctivas e incluso punitivas que sean de verdadero impacto personal, y que surjan de su propio análisis individual y en grupo.

3. METODOLOGÍA

3.1. Contexto

La práctica educativa en el ámbito nacional ecuatoriano por desgracia ha sufrido por mucho tiempo de carencia de investigación e investigadores. Así, hasta antes de la Reforma Educativa de 1996, aún se trabajaba con diseños curriculares de la década de los años 80, y en algunos casos de los 70. Esta increíble pero cruel realidad se hizo más evidente cuando la misma Reforma Curricular, no era más que una adaptación de documentos hechos en México, Colombia y España. De esto por desgracia no son solo responsables los gobiernos de turno, sino que por mucho tiempo lo fueron también las universidades en donde no se generaban investigadores en el campo de la educación. Sin embargo, vale destacar que desde 1998 por un lado, la UTPL, la Escuela de Ciencias de la Educación ha venido implementando un modelo de investigación puzzle para el estudio de problemas educativos, que sin duda son un gran paso en el ámbito de la investigación educativa en general; y, por otro el Centro de Investigación de Educación y Psicología de la misma UTPL, desde el año 2006 trabaja el proyecto sobre Comunicación y Colaboración Familia-Escuela, lo cual ha aportado no solo con datos tanto de

tipo académico para los estudiantes de la universidad, como con el manejo de actividades y actitudes formativas desarrolladas con la comunidad educativa de las instituciones objeto de este programa. Con este contexto se entiende la importancia que la universidad otorga a este tipo de proyectos en beneficio de los estudiantes y de la comunidad misma.

3.2. Diseño de la Investigación

Para desarrollar un programa de investigación hay que seguir un diseño que es “El plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación”. (Hernández, 2006). Este diseño se ajusta o responde a las preguntas e interrogantes que se plantean en la investigación, que para el caso del presente trabajo son básicamente tres:

¿Cómo perciben el ambiente de aula en el que se desarrolla el proceso educativo los estudiantes y profesores del cuarto, séptimo, y décimo años de educación básica?

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

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

El presente trabajo es de carácter no experimental, pues el fenómeno educativo se observó directamente en su ambiente; transeccional pues los datos se recogieron en un solo momento; exploratorio por haberse hecho en solo momento; y, descriptivo por el tipo de incidencia de las variables que se generen de la aplicación del instrumento usado para la recopilación de datos para poder explicar y describir los tipos de aulas y el clima social de cada una de ellas.

El proceso de investigación dio inicio con la aplicación del instrumento de observación CES y sus adaptaciones para estudiantes de 4to, 7mo y 10 año, como para los docentes de los mismos años. Para este propósito se socializó el objetivo de este trabajo de campo con las autoridades de la institución y se formalizó la petición de autorización, a través de la entrega de la solicitud de autorización diseñada por la UTPL para este efecto. Una vez seguidos estos pasos y debido a que la alumna-investigadora autora de este proyecto labora en la institución, se aplicó el

instrumentos directamente a cada año mencionado en tres días consecutivos, dando indicaciones previas y resolviendo inquietudes tanto de los estudiantes como de los docentes que llenaron la forma.

3.3. Participantes de la investigación

Los participantes de la investigación también denominados “población” la constituyen un conjunto de individuos con características comunes entre sí, pero que a la vez los diferencia de los demás, categorizándolos desde diversos aspectos. En el caso del presente trabajo, la característica común de los participantes de la investigación fue delimitada por el año de educación básica en el que fueron ubicados los estudiantes y maestros de la Unidad Educativa “William Shakespeare”, institución de sostenimiento particular que trabaja en jornada matutina en la parroquia de Tumbaco, sector rural del Distrito Metropolitano de Quito, así:

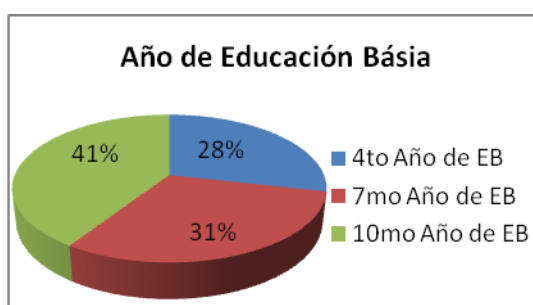
Información estudiantes

- 14 estudiantes y 1 profesora del 4to año de educación básica “Garfield”

- 15 estudiantes y 1 profesora del 7mo año de educación básica “Challenger”
- 20 estudiantes y 1 profesor del 10mo año de educación básica “Beta”

Gráfico 1

Cuadros de resumen del APARTADO 1 (Datos informativos: año de educación básica)



AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA		
Opción	Frecuencia	%
4to Año de EB	14	28,57
7mo Año de EB	15	30,61
10mo Año de EB	20	40,82
TOTAL	49	100,00

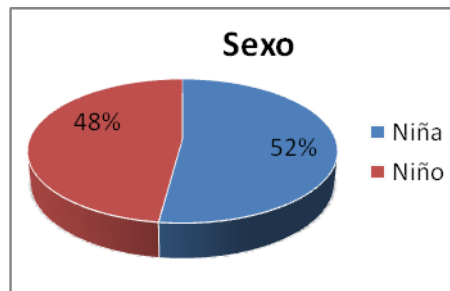
Autora: Ana Lucía Bunces

Fuente: Cuestionario de Clima Social Escolar “Datos informativos”

Del 100% de la población estudiantil estudiada, el 52.08% corresponde a niñas, y el 47.92% a niños.

Gráfico 2

Cuadros de resumen del APARTADO 1 (Datos Informativos: sexo)



P 1.3		
Opción	Frecuencia	%
Niña	25	52,08
Niño	23	47,92
TOTAL	48	100,00

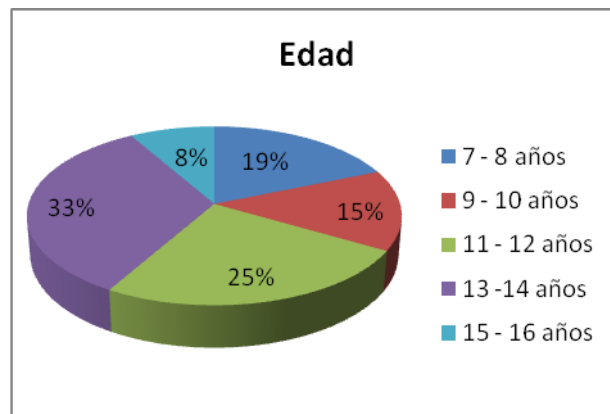
Autora: Ana Lucía Bunces

Fuente: Cuestionario de Clima Social Escolar "Datos informativos"

Del total del grupo investigado, el 33% corresponde a adolescentes de 13 y 14 años, el 25% corresponde a niños y niñas de entre 11 y 12 años de edad, el 19% a niños y niñas de 7 y 8 años, el 15% de 9 a 10 años, y el 8% de 15 y 16 años.

Gráfico 3

Cuadros de resumen del APARTADO 1 (Datos Informativos: edad)



P 1.4

Opción	Frecuencia	%
7 - 8 años	9	18,75
9 - 10 años	7	14,58
11 - 12 años	12	25,00
13 -14 años	16	33,33
15 - 16 años	4	8,33
TOTAL	48	100

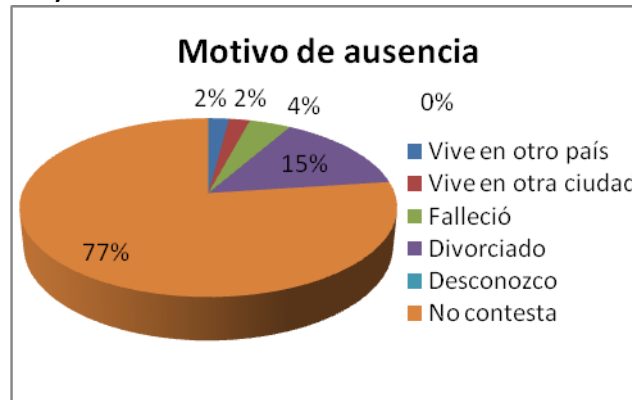
Autora: Ana Lucía Bunces

Fuente: Cuestionario de Clima Social Escolar "Datos informativos"

El 77% de los estudiantes investigados no responde a la pregunta sobre la ubicación o falta de ayuda de uno de los padres, el 15% tiene padres divorciados, el 4% tiene a uno de los padres fallecidos, y equitativamente el 2% de los estudiantes tiene a uno de sus padres fuera de la ciudad ó del país.

Gráfico 4

Cuadros de resumen del APARTADO 1 (Datos Informativos: motivo de ausencia de uno de los padres)



P 1.6

Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	1	2,08
Vive en otra ciudad	1	2,08
Falleció	2	4,17
Divorciado	7	14,58
Desconozco	0	0,00
No contesta	37	77,08
TOTAL	48	100,00

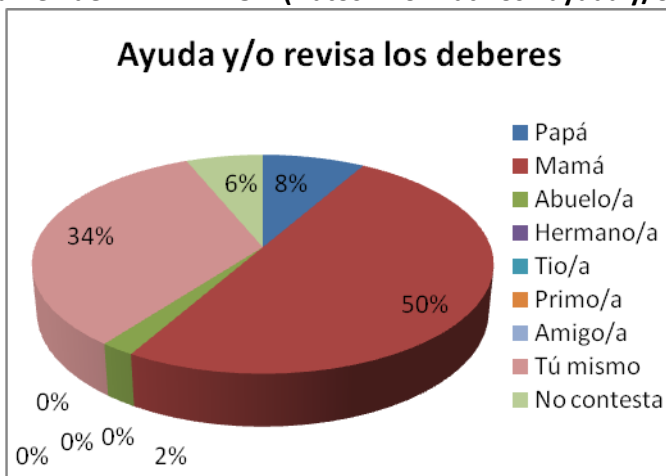
Autora: Ana Lucía Bunces

Fuente: Cuestionario de Clima Social Escolar "Datos informativos"

En el 50% de los estudiantes investigados tiene ayuda de su madre en el control y seguimiento de tareas en casa, el 34% realiza la tarea sin supervisión, el 8.33% tiene la ayuda de papá, el 6.25% no contesta a la pregunta, y el 2.08% tiene la ayuda de un abuelo.

Gráfico 5

Cuadros de resumen del APARTADO 1 (Datos Informativos: ayuda y/o revisa deberes)



P 1.7

Opción	Frecuencia	%
Papá	4	8,33
Mamá	24	50,00
Abuelo/a	1	2,08
Hermano/a	0	0,00
Tío/a	0	0,00
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	16	33,33
No contesta	3	6,25
TOTAL	48	100,00

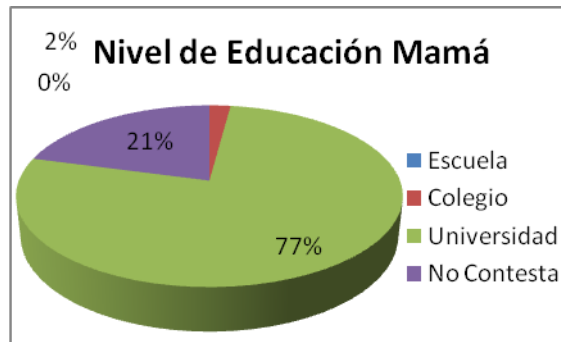
Autora: Ana Lucía Bunces

Fuente: Cuestionario de Clima Social Escolar "Datos informativos"

El 77% de las madres de los estudiantes posee estudios universitarios, el 21% de los estudiantes no conoce al respecto, y el 2% de las madres tiene educación secundaria nada más.

Gráfico 6

Cuadros de resumen del APARTADO 1 (datos informativos: nivel de educación mamá)



P 1.8.a

Opción	Frecuencia	%
Escuela	0	0,00
Colegio	1	2,08
Universidad	37	77,08
No Contesta	10	20,83
TOTAL	48	100,00

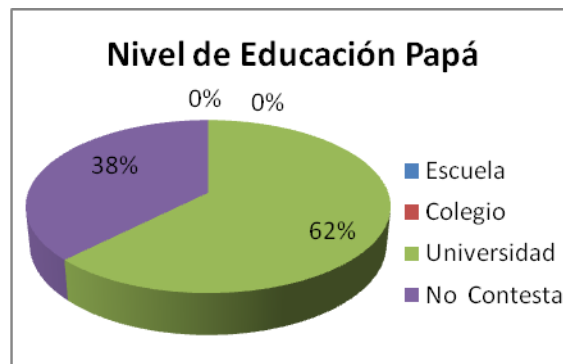
Autora: Ana Lucía Bunces

Fuente: Cuestionario de Clima Social Escolar "Datos informativos"

Asimismo, el 62% de los papás de los estudiantes posee estudios universitarios, mientras que el 38% de los estudiantes no contesta al respecto.

Gráfico 7

Cuadros de resumen del APARTADO 1 (datos informativos: nivel de educación papá)



P 1.8.b		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	0	0,00
Colegio	0	0,00
Universidad	30	62,50
No Contesta	18	37,50
TOTAL	48	100,00

Profesores

De los tres profesores, la maestra de 4to año es docente titulada con 10 años de experiencia, la maestra de 7mo año está culminando su carrera en docencia y tiene 4 años de experiencia, y el profesor de 10mo acredita una ingeniería en sistemas informáticos, y está cursando su carrera docente.

3.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

3.4.1. Métodos

Los métodos de investigación aplicados son el descriptivo, el analítico y el sintético que permitieron la explicación y el análisis del objeto de la investigación desde cada una de sus partes estableciendo relaciones entre ellos, para luego realizar una reconstrucción de las partes que permiten una visión unitaria del problema objeto de estudio. De esta manera se han asociado los juicios de valor, las abstracciones y los conceptos que han sido emitidos en este trabajo.

Los métodos inductivo y deductivo se usaron para organizar el conocimiento y poder llegar de manera lógica a generalizaciones de datos empíricos obtenidos que en el ámbito educativo son frecuentes de encontrar.

Mediante el uso del método estadístico se pudo recopilar, organizar y transformar los datos informativos obtenidos con la aplicación de la escala CES en tablas estadísticas, gráficos de barras y diagramas porcentuales de pie, que validan y apoyan los resultados obtenidos.

Finalmente, con el método hermenéutico para la búsqueda, recopilación, análisis e interpretación bibliográfica, se desarrolló el marco teórico que sustenta las bases científicas del desarrollo de este trabajo de investigación.

3.4.2. Técnicas

Las técnicas usadas para la recolección de los datos, su análisis e interpretación de la información de carácter teórico bibliográfico y empírica fueron las siguientes.

- La lectura de la bibliografía fundamental y adicional en la búsqueda del sustento teórico.
- Como parte de las técnicas de lectura: el subrayado, el uso de organizadores gráficos, cuadros sinópticos, mapas conceptuales para la organización de la información a través del análisis y síntesis de la misma.
- La encuesta de campo mediante un cuestionario que constaba de dos partes. Una sección de datos y una de preguntas concretas cerradas y dicotómicas, es decir con solo dos opciones de respuesta: V para verdadero y F para falso. Esta característica permitió una rápida tabulación, interpretación y análisis de los resultados.

3.4.3. Instrumentos

Se usaron los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (anexo 1).
- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes (anexo 2)

Para la tabulación de la información obtenida se usó la plantilla de ingreso de datos elaborada por el grupo de investigación de la UPTL, en donde se encontraba:

- La hoja de ingreso de datos para estudiantes, con colores y código diferente para 4to, 7mo y 10mo años. (anexo 3)
- La hoja de ingreso de datos para profesores (anexo 4)
- La hoja de resumen de datos informativos expresada en gráficos de pie y cuadros de frecuencia. (anexo 5)
- El cuadro de resumen C1-C134 (anexo 6)
- La hoja de cuadro de resumen de la escalas CES para Clima Escolar (anexo 7)
- La hoja de cuadros de resumen de Tipos de Aulas (anexo 8)

El cuestionario CES de clima social escolar es una adaptación ecuatoriana del elaborado por Moos y Trickett, y tiene objetivo fundamental el establecer, medir y valorar las cinco dimensiones o escalas que rigen el desarrollo de la práctica pedagógica-docente de la institución objeto de estudio.

- a. Relaciones y sus tres sub-escalas: Implicación (IM), afiliación (AF) y ayuda (AY) que miden el nivel de interés hacia las actividades docentes, el nivel de integración de los miembros de la clase, y el grado de ayuda y cooperación de los mismos, respectivamente.
- b. Autorrealización que mide el grado de importancia que tienen las tareas en el desarrollo de la práctica docente. Esto se mide a través de las sub-escalas de : tareas (TA) y competitividad (CO).
- c. Estabilidad que mide el nivel de logro de objetivos, operatividad de la clase, organización y coherencia de la misma, a través de las sub-escalas de: Organización (OR), claridad (CL) y control (CN).
- d. Cambio que mide el grado de innovación de las actividades diarias; y,
- e. Cooperación para medir el nivel de integración y participación activa en el proceso de aprendizaje.

3.5. Recursos

Los recursos son todos los elementos que fueron usados para la realización y culminación del presente trabajo de investigación y se clasifican de acuerdo a su origen y constitución.

3.5.1. Humanos

- El cuerpo de investigadores, tutores y directores del Plan Nacional de Investigación de la UTPL.
- Las autoridades de la Unidad Educativa William Shakespeare School.
- Los estudiantes de 4to año Garfield, 7mo año Challenger y 10mo año Beta de la misma institución.
- Los maestros de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.

3.5.2. Institucionales

- Misión y Visión institucionales
- Reglamento Interno Institucional
- Manual de Convivencia de la Unidad Educativa William Shakespeare School

3.5.3. Materiales

- Copias – papel - lápices
- PC e impresora
- Manual de trabajo de investigación y elaboración del informe de fin de carrera
2011- 2012
- EVA
- Internet
- Bibliotecas

3.5.4. Económicos

- Costos de copias, anillados: \$35,00
- Compra on line de Escala de Clima Social de Moos \$40,00

3.6. Procedimiento

El desarrollo del trabajo de investigación se desarrolló en cuatro momentos fundamentales cronológicos de la siguiente manera:

- a. Una vez recibido el documento guía de la realización de este proyecto, y debido a que la investigadora no necesitó buscar instituciones educativas pues labora en una, se procedió a fotocopiar los instrumentos CES para estudiantes y profesores, de acuerdo al número de miembros de cada aula, una vez que se socializó el proyecto, sus objetivos y la metodología del trabajo de aplicación de los instrumentos con la Dirección General y la Dirección Académica-Pedagógica de la institución, en donde también se hizo entrega de la petición formal a través de la carta de la Universidad a las instituciones.
- b. Un segundo momento se desarrolló cuando se aplicó el instrumento CES para estudiantes de 4to, 7mo y 10 año, y CES para maestros en tres días consecutivos. Para que el manejo de estos instrumentos, la investigadora misma desarrolló un plan de introducción previa, una guía de llenado y guió personalmente y con responsabilidad la toma de datos con cada grupo y profesor. Habiendo tomado en cuenta que un cálculo de tiempo aproximado para la ejecución de esta actividad no sería el mismo para los tres años, se previó este aspecto con los demás maestros de manera que cada grupo de estudiantes pudiera tener todo el tiempo requerido sin presiones, interrupciones ó problemas de cualquier índole. Por eso se dedicó un día por cada grupo.

Para efectos de la ejecución misma del llenado de los instrumentos y como parte de la introducción previa que se desarrolló con cada grupo y con cada profesor, se indicó:

- La numeración del cuestionario es la misma de la del orden de lista de cada estudiante en su aula precedido por el 1, 2, ó 3 para los estudiantes de 4to, 7mo ó 10 año respectivamente. La investigadora previamente pudo obtener las listas de estudiantes de cada año, de manera que estos datos fueron llenados previamente.
- En el caso de los profesores, los números 1,2, y 3 correspondían a 4to, 7mo y 10mo años respectivamente, y a los profesores así se les indicó.
- Se inició el llenado con la lectura de cada pregunta correspondiente a la sección de datos informativos, y respondiendo a las inquietudes de los estudiantes respecto a algunas de ellas. Luego de procedió a la lectura de cada una de las 134 preguntas, y en algunos casos a la explicación de algunas para luego esperar un tiempo determinado para su respuesta. Así se procedió con los tres grupos de estudiantes.
- Una vez terminado todo el cuestionario, se dio un último lapso de tiempo para la verificación de los datos obtenidos o de algún aspecto o pregunta que no fue fácilmente respondida.

- c. Un tercer momento de la realización de este trabajo se dio cuando luego de recoger los datos de la aplicación de los instrumentos de encuesta, se procedió al desarrollo del marco teórico, para dar sustento científico al trabajo de investigación, Para este efecto y con el uso del método hermenéutico se buscó y seleccionó una bibliografía que incluye artículos académicos en línea, textos de autores y documentos institucionales. En este momento se fue recopilando y registrando la bibliografía.
- d. Finalmente una vez estructurado el marco teórico y habiendo obtenido los resultados mediante el método estadístico, se procedió al análisis de los mismos, la exposición de las conclusiones y recomendaciones y la propuesta final de acción para la institución.

4. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores de cuarto año de educación básica

Los datos obtenidos se expresan en tablas de puntajes, y no se manejaron frecuencias ni porcentajes sino resultados expresados en escala numérica de 0 a 10 puntos, con 1 2 decimales.

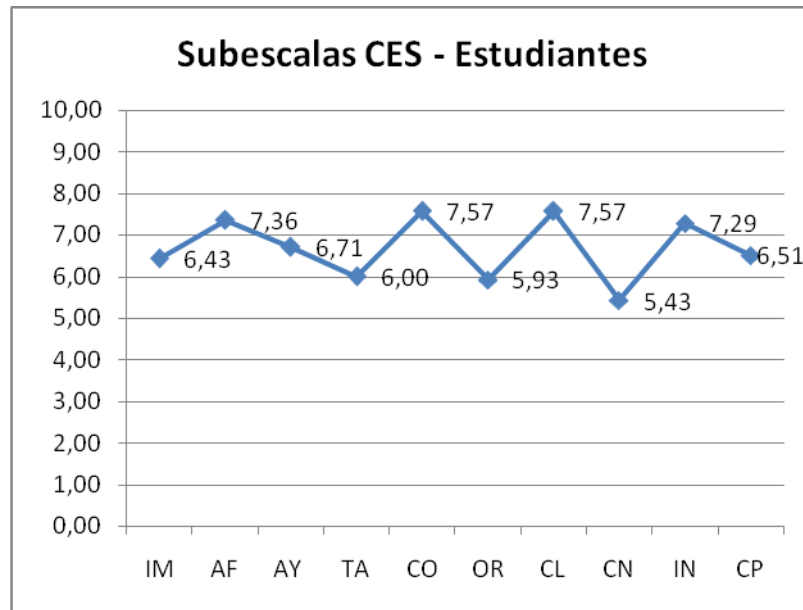
El resultado de las preguntas dicotómicas cerradas solo se expresó con el numeral 1, equivalente a verdadero, y con el 0 a las equivalentes a FALSO.. Se sumaron los puntajes de las preguntas consideradas dentro de cada subescala y se obtuvo el promedio y este se puso en las tablas frente a cada subescala.

El programa diseñado por la UTPL genera 2 tablas y 2 gráficos por cada año de básica (una de los estudiantes y otra de los docentes). Como los sub apartados corresponden a cada año de básica (4to, 7mo y 10mo) solo se debía acceder a cada pestaña correspondiente a las tabla o los gráficos, para poder tener e incluir ya los cuadros, gráficos y resultados obtenidos.

En el eje vertical de las tablas constan los puntajes y en el eje horizontal las sub escalas con sus correspondientes siglas. Así, se observan los siguientes resultados

Gráfico 8: Valores de medias en las dimensiones (estudiantes 4to año)

CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

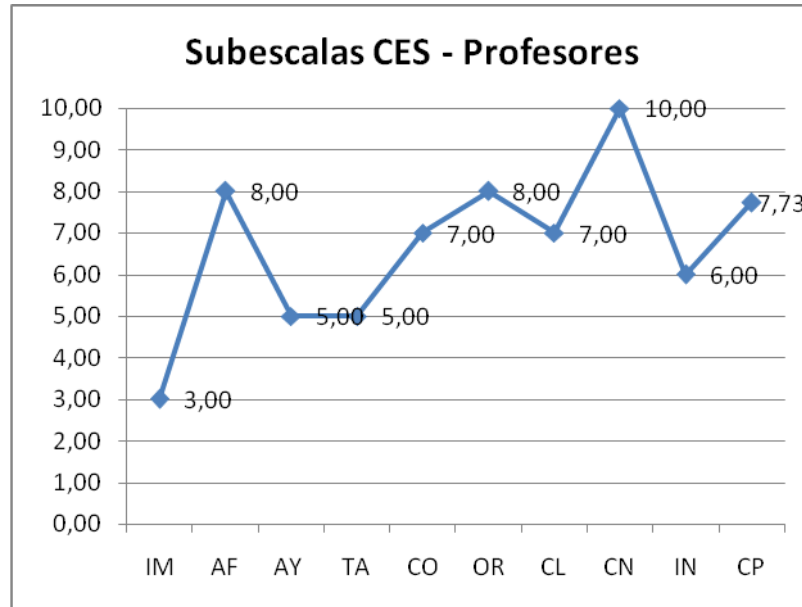


ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,43
AFILIACIÓN	AF	7,36
AYUDA	AY	6,71
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,57
ORGANIZACIÓN	OR	5,93
CLARIDAD	CL	7,57
CONTROL	CN	5,43
INNOVACIÓN	IN	7,29
COOPERACIÓN	CP	6,51

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar “Estudiantes de 4to año de educación básica”

Gráfico 9: Valores de medias en las dimensiones (profesores 4to año)



PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	3,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	5,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	10,00
INNOVACIÓN	IN	6,00
COOPERACIÓN	CP	7,73

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar “Profesores de 4to año de educación básica”

De los 14 estudiantes y 1 profesora que llenaron la encuesta con los 134 ítems, se obtuvieron los siguientes resultados haciendo un análisis contrastivo y comparativo:

DIMENSIÓN RELACIONAL

Mientras los estudiantes manifiestan un alto grado de interés y motivación (IM = 6.43/10; AF= 7.36/10) en la realización de las actividades escolares así como en las relaciones sociales y de amistad con sus compañeros y con su maestra, observamos que la maestra no percibe ese mismo nivel de implicación (3/10) y observa más bien falta de genuino interés en el desarrollo de las actividades de clase, no así en la consolidación de las relaciones de amistad entre los estudiantes y hacia ella (AF= 8/10).

En cuanto a ayuda AY, los estudiantes manifiestan alto nivel de apoyo entre sus pares así como por parte de la docente y de sus padres (AY= 6.71/10). Consecuente con la percepción de la maestra en la dimensión anterior, ésta necesita mejorar (AY= 5/10) y de acuerdo a los criterios emitidos, la falencia principal radica en el soporte que se provee desde casa, lo que indica criterios dispares de los estudiantes y la maestra a este respecto.

DIMENSIONES DE DESARROLLO PERSONAL Y ESTABILIDAD

En cuanto a tareas (TA) desde el punto de vista de los alumnos (6/10) éstas no tienen la importancia alta que deberían por su relevancia, significación y objetivos didácticos fundamentales. Esto es percibido por la maestra con menor fuerza (5/10) pues desde su perspectiva, las tareas no son asumidas con la responsabilidad, integración y profundidad que deberían, tal vez porque en directa proporción con la sub-escala de control (CN= 5.43/10)), los estudiantes sienten que este requiere ser mejorado así como las actividades deberían ser mejor organizadas (OR=5.93/10) por parte de la docente pues se percibe una ligera falta de comprensión del proceso de desarrollo de la una tarea o asignación. Por el contrario, sí muestran bastante interés por la competitividad (CO= 7.93/10), y están más dispuestos para realizar cualquier tarea siempre y cuando ésta imponga cierto grado de retos entre sus pares, compensaciones como mejorar sus notas ó estímulos verbales sean grupales ó individuales.

Desde la perspectiva de la maestra la organización, control y objetivos de las tareas que se desarrollan tanto en casa como en clase son aceptables, (OR=8/10; CN=10/10; CL= 7/10) así como el establecimiento y seguimiento de

las normas de aula en relación al sistema de recompensas o incentivos y de penalizaciones establecido en su grupo de trabajo, pero han tenido un poco de problemas en cuanto al seguimiento que se dan a esas disposiciones sobre todo por parte de los padres de familia, quienes siempre encuentran más justificativos para el no cumplimiento de sus hijos en cuanto al desarrollo positivo de todas sus actividades y responsabilidades escolares. Como acciones correctivas se podrían mencionar varias alternativas didácticas y de comunicación como: reuniones de inicio de año con los padres y madres de familia de todos los estudiantes, reuniones periódicas con un Consejo de Grado o de aula, instrucción y seguimiento institucional permanente de los reglamentos institucionales y del aula, para mencionar algunos. En cambio para los estudiantes, la organización aparentemente no es tan importante, ((OR= 5.93/10; CN= 5.43/10) algunas de las normas no son claramente explicadas y en algunos casos son muchas normativas por lo que a veces es difícil recordarlas todas y cumplirlas y, por lo tanto el cumplimiento cabal de todas ellas es a veces fallido, incompleto o no existe en casos extremos de estudiantes nuevos, con problemas disciplinarios ó de otra índole.

Hay una marcada diferencia contrastante entre cómo los estudiantes perciben el sistema de control que para ellos tiene un nivel negativo en relación a

los demás ítems, mientras las docente por le contrario lo considera su fortaleza y el de mejor desarrollo. Esto indica una disparidad en la orientación y un claro problema en los sistemas de inter e intra-comunicación entre la maestra y los estudiantes dentro del aula, e incluso se puede prever, de la maestra y sus alumnos en cuanto al sistema de comunicación institucional.

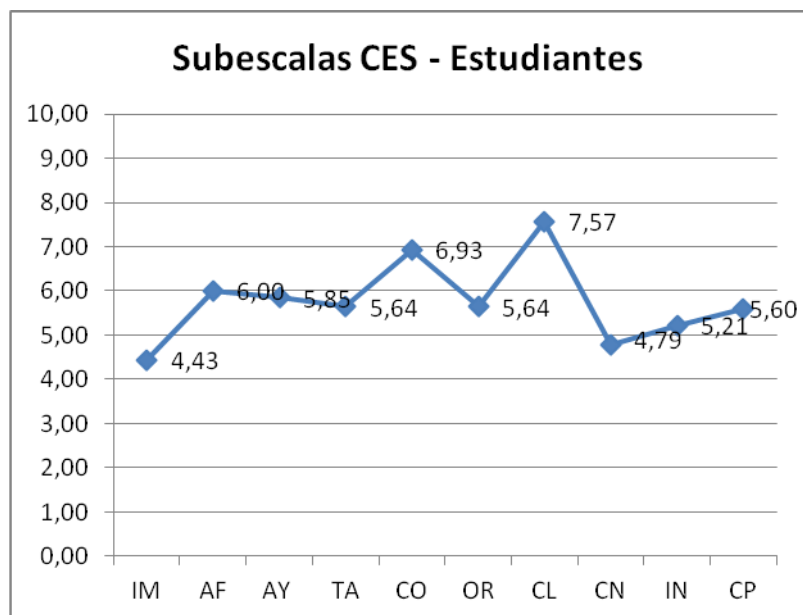
DIMENSIÓN DEL SISTEMA DE CAMBIO

Aunque por un lado, los profesores han implementado nuevas estrategias metodológicas (IN= 6/10), actividades de clase e incluso proyectos para mejorar, dinamizar y motivar la enseñanza, los alumnos no han dado toda la importancia a este cambio que ha hecho el profesor, (IN= 7.29/10) pero han demostrado más participación en las actividades de cooperación en el aula, aportando más bien ellos con nuevas ideas.

5.2. Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica

Gráfico 10: Valores de medias en las dimensiones (estudiantes 7mo año)

SEPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

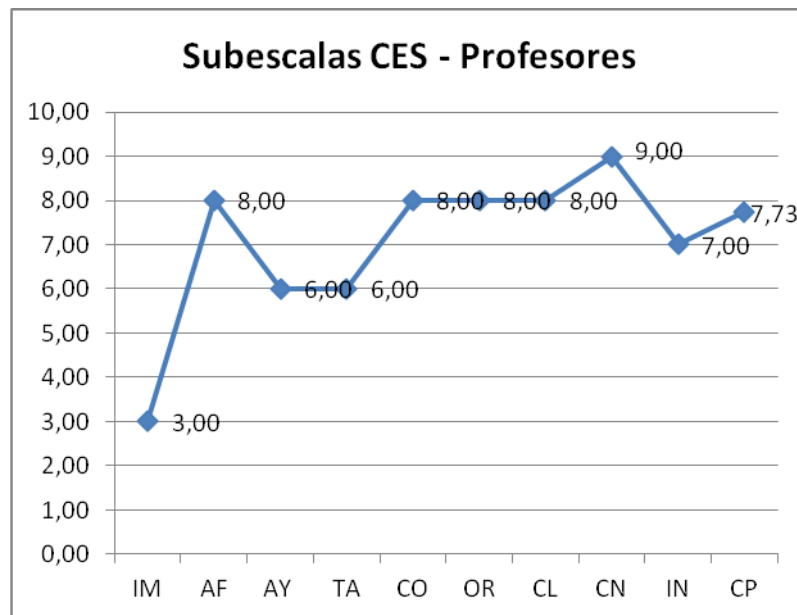


ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,43
AFILIACIÓN	AF	6,00
AYUDA	AY	5,85
TAREAS	TA	5,64
COMPETITIVIDAD	CO	6,93
ORGANIZACIÓN	OR	5,64
CLARIDAD	CL	7,57
CONTROL	CN	4,79
INNOVACIÓN	IN	5,21
COOPERACIÓN	CP	5,60

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar "Estudiantes de 7mo año d educación básica

Gráfico 11: Valores de medias en las dimensiones (profesores 7mo año)



PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	3,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	6,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	8,00
ORGANIZACIÓN	OR	8,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	9,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	7,73

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar "Profesores de 7mo año d educación básica

De los 15 estudiantes y 1 profesora que llenaron la encuesta con los 134 ítems, se obtuvieron los siguientes resultados haciendo un análisis contrastivo y comparativo.

DIMENSIÓN RELACIONAL

Con resultados que claramente demuestran un bajo nivel de integración en general, podemos ver que tanto para los estudiantes como para el docente, el nivel de implicación, genuino interés e involucramiento es realmente bajo (IM= 4.43/10 estudiantes; IM= 3/10 docente). Esto sin embargo es contrastante y hasta contrario por el nivel positivo con el que ambos perciben el nivel de afiliación mutuo (AF= 6/10 estudiantes; AF= 8/10 docente), lo que indica un deterioro específico o falencia en cuanto al interés o motivación intrínseca por parte de los estudiantes en cuanto al desarrollo cabal de las tareas y actividades netamente académicas, sin que por ello se deterioren o se vean afectadas las relaciones de interacción con la docente. Si bien es cierto, los estudiantes perciben que el nivel de ayuda es relativamente bajo desde el docente hacia ellos (AY= 5.85/10), esta apreciación no dista mucho del criterio emitido por la docente (AY= 6/10). En este sentido bien vale la pena analizar que la clave podría estar en establecer un

sistema específico de compensaciones en cuanto al trabajo en clase, que sea motivador, innovador y sobre todo que involucre aprendizaje significativo.

DIMENSIÓN DE DESARROLLO PERSONAL

Si bien el desarrollo de tareas escolares es para los estudiantes un ítem de valoración mediana (TA= 5.64/10), el criterio docente no dista mucho del de los estudiantes (TA=6/10), pero sí es marcado el alto espíritu de competitividad y hasta cierto grado de competencia agresiva entre los estudiantes, lo que claramente demuestra motivaciones de orden personal por parte de ellos en cuanto al logro académico individual, más que un logro grupal. Esto sin duda refleja la clara tendencia de la sociedad Ecuatoriana en general.

DIMENSIÓN DE ESTABILIDAD

Se encuentra aquí criterios totalmente disímiles en cuanto a cómo perciben esta dimensión los estudiantes, y cómo la percibe la docente. Para los primeros por ejemplo, la organización adolece de fallas en general (OR= 5.64/10), pero la docente la valora con un estándar alto (OR= 8/10). Muchas veces la organización es confundida con la esquematización, y esta confusión da pie a los docentes

principalmente a pensar que el asignar o elaborar simplemente un programa académico anual es el requisito único que guiará cada paso académico de todo un año escolar. Si bien es cierto la claridad es altamente valorada por estudiantes y docente (CL=7.57/10; CL=8/10, respectivamente), esto no necesariamente significa que las actividades realizadas sigan una temática organizativa coherente y que se ajuste siempre a los pre-requisitos de carácter general tanto de orden curricular como de índole motivacional. Por ejemplo, el pretender cumplir a raja tabla con el 100% de una programación curricular establecida por el maestro de cualquier asignatura, sin haber logrado el nivel de comprensión asimilación apropiado de contenidos, estrategias, saberes y capacidades relacionadas a esos contenidos, claramente indica que tarde o temprano los resultados negativos de esta necia actitud, afectarán de una u otra manera el resultado global de la gestión docente a corto, mediano, ó largo plazo.

DIMENSIÓN DEL SISTEMA DE CAMBIO

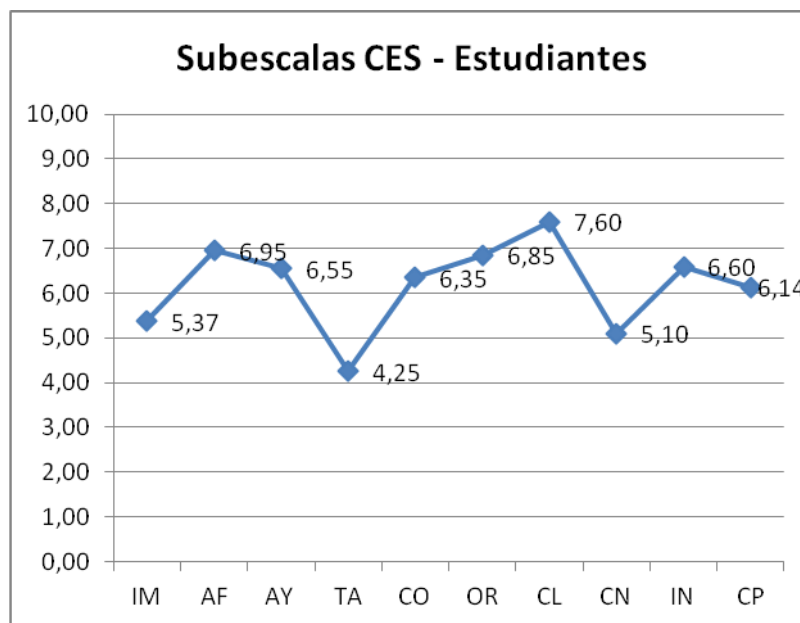
Mientras para los estudiantes el ítem de innovación es bajo (IN= 5.21/10), para la docente, éste tiende a ser alto (IN= 7/10). Esto puede deberse a que muchos docentes consideran erróneamente innovador el hecho de cambiar datos, formatos ó denominación de actividades, pero el proceso metodológico de las

actividades docentes no tiene mayor cambio que el de los nombres o el orden como se presentan los mismos. Por ejemplo, el proceso de enseñar la tabla periódica en el noveno año de EGB, por ejemplo, se lo segmenta en tres partes por parte de un maestro de CCNN: primero enseña el grupo de los metales, luego el de los semi- metales, y luego el de los no metales; otro maestro, enseña primero el símbolo de todos por igual, luego el peso de todos por igual, y luego el grupo al que pertenece cada uno. Como podemos ver, la actividad es exactamente la misma, y lo único que varía es el orden o formato como se presenta o desarrolla el mismo tema. Si bien es cierto ninguno de éstos métodos es incorrecto ó equivocado, sí plantea claramente la errónea concepción de innovación que confunde a los docentes, y que produce muchas veces en los estudiantes solo un bajo nivel de motivación e interés por el trabajo académico. Por estas mismas causas es que los estudiantes miden el nivel de cooperación relativamente bajo (CP= 5.60/10), mientras lo valora como alto (CP= 7.73/10).

5.3. Características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del décimo año de educación básica

Gráfico 12: Valores de medias en las dimensiones (estudiantes 10mo año)

DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

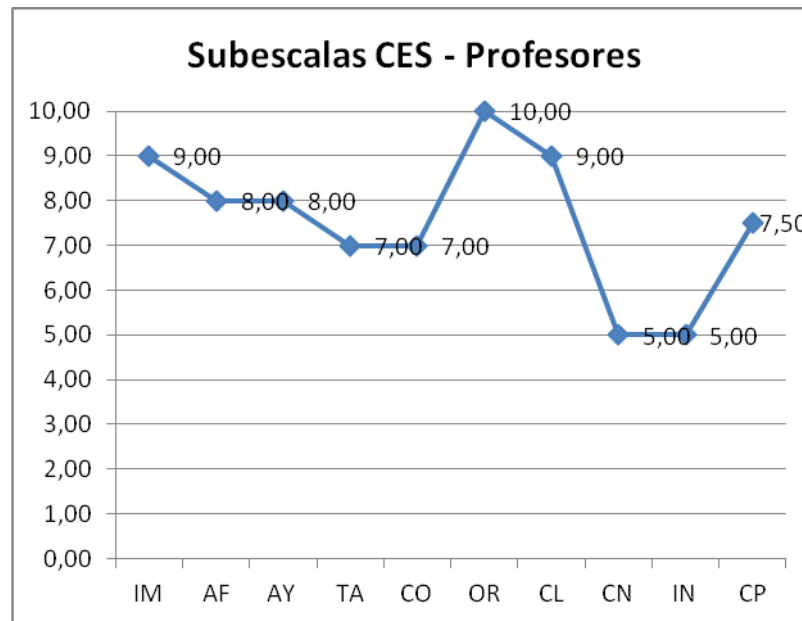


ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,37
AFILIACIÓN	AF	6,95
AYUDA	AY	6,55
TAREAS	TA	4,25
COMPETITIVIDAD	CO	6,35
ORGANIZACIÓN	OR	6,85
CLARIDAD	CL	7,60
CONTROL	CN	5,10
INNOVACIÓN	IN	6,60
COOPERACIÓN	CP	6,14

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar "Estudiantes de 10mo año d educación básica"

Gráfico 13: Valores de medias en las dimensiones (profesores 10mo año)



PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	7,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	10,00
CLARIDAD	CL	9,00
CONTROL	CN	5,00
INNOVACIÓN	IN	5,00
COOPERACIÓN	CP	7,50

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar “Profesores de 10mo año d educación básica”

De los 15 estudiantes y 1 profesora que llenaron la encuesta con los 134 ítems, se obtuvieron los siguientes resultados haciendo un análisis contrastivo y comparativo.

DIMENSIÓN RELACIONAL

Con valoraciones realmente bajas, vemos que el nivel de implicación e interacción positiva de los estudiantes y el maestro necesita mejorar considerablemente. (IM= 4.43/10estudiantes; IM=3/10 docente). En este año se observa con preocupación cierto grado de desdén académico hacia el planteamiento de actividades educativas en el aula y la relación de ellas con el entorno vivencial del estudiante. Los alumnos consideran que el maestro impone tareas para su propio logro de objetivos, no para el beneficio de los estudiantes, en su mayoría. Aunque el grado de afiliación es bastante bueno desde la perspectiva de los dos grupos, alumnos – docente (AF=6/10 estudiantes; AF= 8/10 profesor), esto parece ser no relevante a la hora de establecer una conexión correlacional con el nivel de implicación en el entorno escolar. Esto está apoyado por bajo nivel de ayuda expresado por los estudiantes (AY=5.85/10), que lo es también para el maestro (AY=6/10).

DESARROLLO PERSONAL O AUTORREALIZACIÓN

Al encontrar correlación entre el criterio de los estudiantes (TA=5.64/10), y de los docentes (TA=6/10), se aprecia una baja valoración general a como se perciben las tareas escolares y a su cumplimiento e incumplimiento. Sin embargo de este resultado, resulta interesante encontrar nuevamente, como en los resultados del séptimo año, un alto nivel de percepción de la competitividad para los dos grupos entrevistados (CO=6.93/10 estudiantes; CO=8/10 docente). Cabe recalcar que también se repite el factor de desarrollo y competencia con motivación de logros individuales más que grupales, como causales de este alto índice en este ítem.

ESTABILIDAD O MANTENIMIENTO

Manteniéndose como patrón similar en comparación con los gráficos 4 y 5 del 4to año de EGB, también aquí encontramos que la percepción del docente es alta (OR= 8/10 – CL=8/10- CN= 9/10), pero no lo es para los estudiantes (OR=5.64/10 – CL=7.59/10 – CN= 4.79/10). Muy por el contrario el factor de mayor disparidad lo encontramos en la sub escala control, en donde parece ser que las normativas institucionales, los reglamentos internos y de aula, así como

las causas-consecuencias de las actividades escolares no se dan ni por acuerdo mutuos, ni son objeto de aceptación por parte de los estudiantes. De los resultados analizados se puede apreciar más bien que se ve un rechazo hacia muchas de las normativas y de las normas establecidas en el o los reglamentos dentro y fuera del aula.

SISTEMA DE CAMBIO

Se observa reiteradamente que mientras los estudiantes perciben la innovación con un valor bajo (IN=5.21/10), el docente la percibe de mejor manera (IN=7/10), así como la cooperación (CP=5.60/10 estudiantes; CP=7.73/10 docente).

DISCUSIÓN GENERAL DE RESULTADOS

Al término del análisis de los resultados obtenidos sobre el clima escolar CES, se puede claramente establecer que en términos generales se mantienen estándares de valores no menores a 5 en las siguientes dimensiones y subescalas.

En cuanto a la dimensión relacional encontramos que los resultados del clima escolar son mejores en 4to y 10mo año en cuanto a implicación, afiliación y ayuda, observándose sin embargo un bajo nivel de la percepción de las mismas sub-escalas en 7mo año. Esto claramente establece un factor negativo en cuanto a las estrategias de interacción entre estudiantes y el maestro.

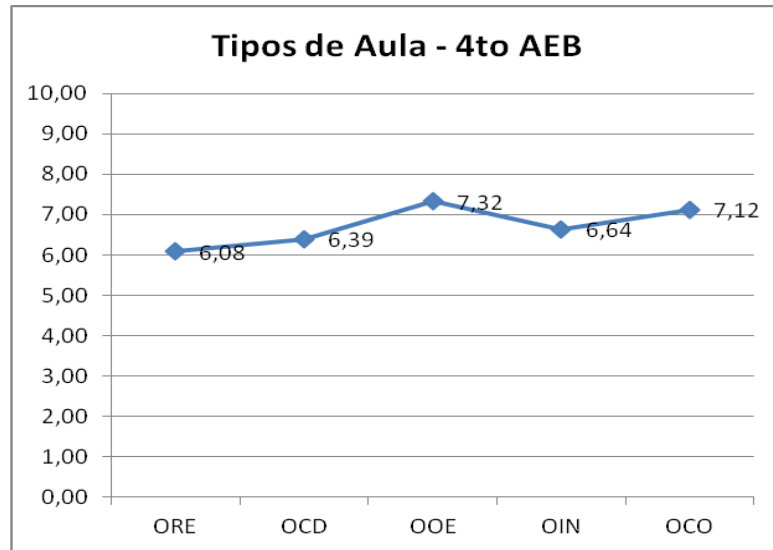
En cambio, en la dimensión de desarrollo personal, vemos que los valores son altos en 4to y 7mo años, mientras que bajan completamente en 10mo año, siendo las tareas el más bajo valor en este año, lo cual claramente refleja un alto nivel de individualismo sobre el trabajo en grupo, especialmente en estos dos años.

En cuanto a la estabilidad o sistema de mantenimiento, encontramos nuevamente que la organización y el control se perciben como positivos en 4to y 10mo años, mientras en 7mo año la percepción del control es negativa, pues está debajo de la media. Desde esta perspectiva, y al haber desarrollado un seguimiento más personalizado a este grupo de trabajo en la institución, se debe mencionar el hecho de que el grupo ha tenido varios conflictos tanto de orden académico como disciplinario en cuanto a la observación, cumplimiento e internalización de las normas y reglamentación institucional.

5.4. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas desde el criterio de estudiantes y profesores de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.

Gráfico 14

CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



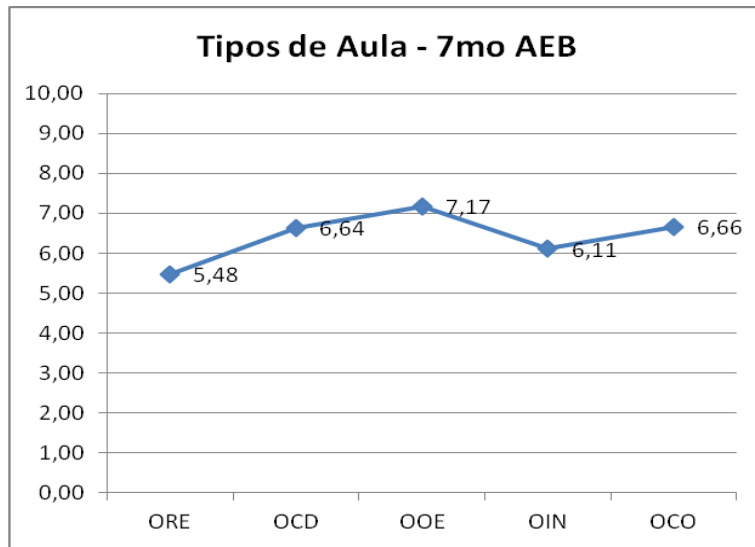
TIPO DE AULAS		PUNTAJACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	6,08
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	6,39
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	7,32
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6,64
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	7,12

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar “Tipos de aula- 4to año de educación básica”

Gráfico 15

SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



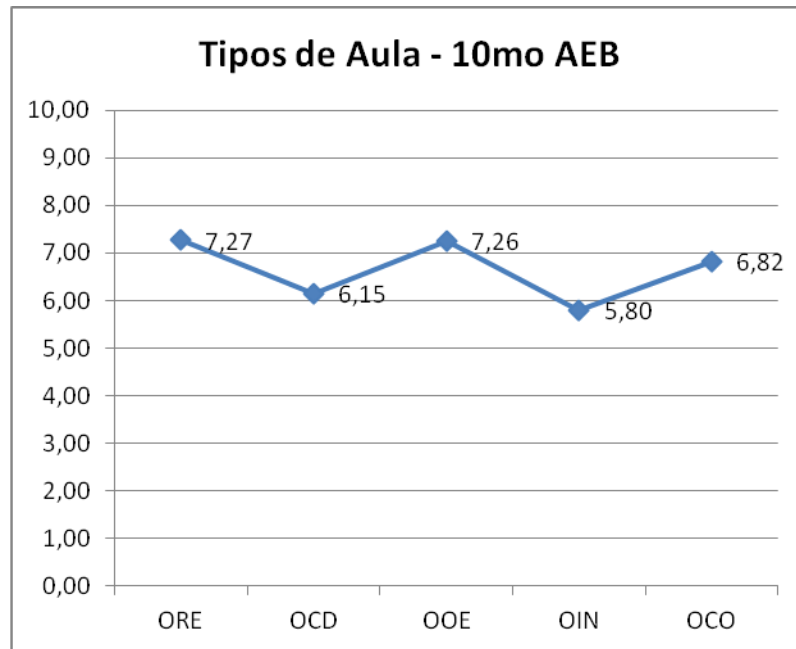
TIPO DE AULAS		PUNTAJACIÓN
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	ORE	5,48
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	OCD	6,64
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	OOE	7,17
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	OIN	6,11
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	OCO	6,66

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar “Tipos de aula- 7mo año de educación básica”

Gráfico 16

DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA



TIPO DE AULAS	PUNTAJE
ORIENTADAS A LA RELACIÓN ESTRUCTURADA	7,27
ORIENTADAS A LA COMPETITIVIDAD DESMESURADA	6,15
ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD	7,26
ORIENTADAS A LA INNOVACIÓN	5,80
ORIENTADAS A LA COOPERACIÓN	6,82

Autora: Ana Lucía Bunces Molina

Fuente: cuestionario de Clima Social Escolar “Tipos de aula- 10mo año de educación básica”

AULAS ORIENTADAS A LA ORGANIZACIÓN Y ESTABILIDAD

De los resultados observados en los gráficos 7, 8, y 9, claramente se establece que tanto 4to como 7mo años son aulas que por el nivel de estructuración direccional establecida desde la autoridad u organización personal del maestro, están orientadas a la organización y estabilidad con 7.32/10 en 4to año, y 7.12/10 en 7mos años. Consecuentemente podemos establecer un sistema claro de organización del maestro en cuanto al sistema de tareas dentro y fuera de la clase. Los estudiantes consideran positivo el establecimiento de reglas claras de desempeño de todos los miembros de la clase, dentro y fuera de ella. Se vivencia también una tendencia a la necesidad de mejorar las relaciones alumno-maestro en el 7mo año, particularmente.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La Unidad Educativa “William Shakespeare” tiene un Código de Convivencia, un perfil del estudiante Shakespeareano, y un reglamento interno que rigen la vida institucional de todos sus miembros, y establece normas y guías académico-curriculares para estudiantes y docentes, así como para padres de familia, por lo que se deduce que el sistema de comunicación y socialización de las normativas y reglas de trabajo son conocidas por todos y todas, aunque no siempre se perciba una favorable aceptación de las mismas por parte de todos los estudiantes y miembros de la comunidad educativa. Cabe destacar que aunque la institución acredita certificaciones y estándares de calidad internacional, éstos no son precisamente percibidos al interior del aula del 10mo año principalmente.

El clima social de 4to y 7mo año tienen una tendencia a la estabilidad y organización que se reflejan en una mayor valoración que dan

a la organización personal del maestro en cuanto al desarrollo de su actividad docente.

Es evidente que el sistema de cooperación y ayuda desde el docente hacia el grupo y entre los estudiantes es positivo, tendiendo un poco a desmejorar en el 7mo año, pues aquí se nota una mayor tendencia al trabajo individualizado.

Por otro lado, 10mo año en cambio es un grupo de estudiantes en donde se propende a dar mayor prioridad al mejoramiento de las relaciones socio-afectivas sobre las actividades de tipo académico. En segundo lugar se considera que hay organización y estabilidad, y que las mismas aunque siendo necesarias, no son siempre bien percibidas desde el aspecto motivacional individual.

Cabe destacar que es preocupante verificar que entre los tres grupos, el 7mo año presenta el índice más bajo de tendencia hacia la Cooperación lo

que indicaría la necesidad de mejora en cuanto a la relación social estudiantes-maestro y estudiantes-estudiantes.

Los niveles más bajos de tendencia se encuentran en la innovación, que debería ser un punto de mejoramiento y corrección entre el corpus de la institución. Aun cuando el colegio es una unidad educativa con estándares de calidad educativa internacionales, el espíritu de cambio e innovación no se percibe dentro de las aulas de estos tres niveles objeto del presente estudio.

5.2. Recomendaciones

Desde una perspectiva y visión directa como miembro del cuerpo docente de la Unidad Educativa William Shakespeare, y al finalizar el análisis de los resultados del presente trabajo de investigación, puedo proponer básicamente recomendaciones desde dos puntos de vista complementarios.

- a) Como miembro del cuerpo docente y directivo de la institución, es importante reconocer que la experiencia empírica en la práctica pedagógica no es suficiente elemento de apoyo para el logro de resultados positivos; y,

sin duda este es un elemento de amenaza que pone en riesgo la calidad e innovación en el quehacer educativo. De ahí que es urgente la capacitación a nivel de profesionalización del personal docente, así como una permanente actualización pedagógica y científica de los conocimientos, técnicas y prácticas innovadoras dentro y fuera del aula. El mayor uso de las TICs como elemento de apoyo debería tener mayor frecuencia, así como la investigación con objetivos.

- b) Debido a que el 7mo de educación básica otorga un alto valor a la competitividad, dejando un poco de lado la cooperación, el buscar estrategias y actividades que promuevan la resolución de problemas no mayormente de tipo académico, o el desarrollo de actividades en grupo, podría por un lado promover mayor necesidad de integración, y por el otro afianzar los lazos de cooperación y trabajo en grupo. Se propone por ejemplo actividades como: salidas de observación, torneos juegos didácticos en grupos, debates, mesas redondas, juegos recreativos grupales en los recreos, entre otros.
- c) El rediseño curricular basado en el desarrollo de proyectos es una estrategia muy valiosa para promover la innovación y la creatividad tanto para el cuerpo docente, como para explotar estas mismas cualidades en el estudiantado, por lo tanto las autoridades académicas de la institución

podrían orientar el currículo hacia más proyectos, para diferentes áreas del conocimiento.

- d) Como estudiante al término de la carrera docente, considero de mucha importancia el sugerir que la universidad mantenga este tipo de proyectos de investigación que sin duda ayudan a reforzar y poner en práctica lo aprendido desde el aspecto teórico, en busca no solo de la calidad académica de sus egresados, sino de la verdadera praxis educativa que va siempre de la mano de la investigación.

6. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

El determinar el tipo de aulas y el ambiente social escolar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica de la Unidad Educativa William Shakespeare, ubicada en la parroquia de Tumbaco de la ciudad de Quito, sector rural y con sostenimiento particular tuvo como finalidad el poder establecer las posibles dificultades o problemas relacionados con el ambiente escolar para poder tomar las acciones correctivas o de mejora, y clasificar el tipo de aula según las escalas establecidas por Moos y Trickett para aplicar estrategias y acciones pedagógicas eficaces orientadas a obtener resultados tanto académicos como de interacción social efectivos a nivel institucional, local y nacional.

Una vez concluido el estudio y habiendo expuesto las conclusiones y recomendaciones, se establece la propuesta final resultante de las mismas orientada al logro de los objetivos arriba mencionados.

TEMA: Diseño curricular basado en proyectos de aula, operativos y ejecutivos de trabajo cooperativo e interdisciplinario con esquemas de evaluación de procesos por rúbricas y sistema de Capacitación y Perfeccionamiento docente periódico, basado en el uso de las TICs.

PRESENTACIÓN: Los resultados del presente proyecto de investigación indican que un alto porcentaje de los estudiantes perciben una falta de innovación en la práctica pedagógica docente, la necesidad de mejorar el nivel de interacción social de los estudiantes pre-adolescentes y adolescentes, falta de espíritu cooperativo y de trabajo en equipo pues se da más énfasis al trabajo individual y competitividad, y una baja percepción del control e innovación en las tareas dentro y fuera de la clase.

JUSTIFICACIÓN: La permanente evolución del ser humano y su entorno hacen que nada sea estático ni eterno y que cada vez más se busque el logro de objetivos individuales y personales dejando de lado el éxito común, lo que hace que los niveles de competitividad sean cada vez más agresivos, indiferentes y en última instancia promoviendo consciente e inconscientemente la práctica de anti valores como el individualismo. Añadido a esto, la evolución de los medios de comunicación y la tecnología obligan con mayor fuerza al docente a innovar su práctica pedagógica, valiéndose de esa evolución y adaptándola a las expectativas e inquietudes propias de los estudiantes así como a las innovaciones pedagógicas de

las diferentes áreas de las ciencias. De ahí la necesidad de hacer que estos aspectos sean mejorados o reencaminados en el lugar primario de formación de los seres humanos, la escuela.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Los logros o metas específicos por cumplir con el planteamiento de esta propuesta son:

☺ Rediseñar y adaptar la organización curricular a nivel del PEI y PCI de manera que los modelos pedagógicos a usarse hagan uso de técnicas relacionadas con: el trabajo cooperativo, el desarrollo de proyectos de aula, operativos y ejecutivos cuyo desarrollo siempre contemple el uso de las TICS para la resolución de problemas y para el desarrollo del conocimiento en base a la investigación y la experiencia propia.

☺ Reorientar el sistema de evaluación institucional siempre tomando en cuenta las directrices dadas por el MEC, pero tomando en consideración aspectos cuantitativos y cualitativos de las técnicas mencionadas plasmadas en rúbricas de evaluación de procesos que sean socializadas con toda la comunidad educativa.

☺ Desarrollar permanente y periódicamente un sistema de capacitación y perfeccionamiento docente mediante el desarrollo de asambleas, círculos de estudio, conversatorios, mesas redondas, talleres y seminarios, entre los miembros del cuerpo docente, para poder compartir, perfeccionar o aprender nuevas

experiencias, vivencias, estrategias y acciones, tomando como eje metodológico el uso de las TICs.

☺ Socializar estas innovaciones con la comunidad educativa en general.

ACTIVIDADES, METODOLOGÍA, RECURSOS Y EVALUACIÓN

ACTIVIDAD	TEMPORALIZACIÓN	RESPONSABLES	RECURSOS	LUGAR	EVALUACIÓN
Planteamiento de la propuesta al Consejo Directivo	Agosto 2012	Autora del proyecto	In focus	Sala de juntas	Observaciones, correcciones u objeción del proyecto
Re-estructuración del PEI y PCI	Agosto 2012	Consejo directivo Consejo Técnico Jefes de Áreas Docentes	PEI y PCIs vigentes PCs	Cada área y aula de reuniones	Co-evaluación y autoevaluación durante el proceso
Elaboración de los planes anuales de cada asignatura	Agosto de 2012	Docentes de cada área	PCS Impresoras Fuentes bibliográficas (textos)	Cada oficina de	En cada jefatura de área se evaluará cada plan
Socialización de la nueva propuesta curricular en 1ra Asamblea general	28 de agosto	Dirección Académica-Pedagógica Jefes de área	In focus PP presentaciones pantalla	Biblioteca general	Coevaluación inmediata
Puesta en marcha de la nueva organización curricular	Septiembre 1ro, 2012	DAP Jefes de área Docentes	Humanos Materiales Didácticos Tecnológicos económicos	Institución Lugares propuestos en los proyectos	Sistema de evaluación institucional Formato de evaluación de proyectos
Socialización de la nueva organización con la	Septiembre 7, 2012	Rectorado DAP Jefes de área Docentes	Humanos Materiales Didácticos Tecnológicos	Biblioteca general	

comunidad educativa: padres de familia			cos económico s		
Asambleas Docentes de seguimiento del proceso	Bimensuales	Rectorado DAP Jefes de área Docentes	Humanos Tecnológicos	Biblioteca general	Co-evaluación y autoevaluación durante el proceso
Círculos de estudios	Mensual	DAP Jefes de área Docentes	Humanos Tecnológicos	Salas de juntas de áreas	Co-evaluación y autoevaluación durante el proceso
Presentación de resultados de proyectos ejecutivos de cada área	2 áreas por trimestre	DAP Jefes de área Docentes	Humanos Materiales Didácticos Tecnológicos económicos	De acuerdo al proyecto	Sistema de evaluación institucional Formato de evaluación de proyectos

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aron, A y Millic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile: Andrés Bello
- Constitución Política del Ecuador. (2008). De los principios fundamentales. Quito, Ecuador: Gobierno del Ecuador
- Johnson, David W., Johnson, Roger T., y Holubec, EdytheJ. (1999). El aprendizaje cooperative en el aula. Recuperado el 6 de diciembre de 2011, de www.goethe.edu.ar/users/refoko/refo/Veranst2010/Johnson_1.pdf
- Delors, J., y otros. (1999) “La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors”. Santillana Edicionas UNESCO
- Dweyer y Osher en su **Guía Para Tener Escuelas Seguras**, secciones 2 a la 8 describen y proponen ya las
- Lovato Fraile, C. (1997) Universidad del País Vasco. Revista de Psicodidáctica, núm. 4, pp. 59-76. Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. Recuperado el 11 de enero de 2011, de

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17517797>

004

- Maureira, O. (2004) El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Versión impresa. Vol. 2, número 001. Madrid: España
- Milicic, A., y otros. (1999) "Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Ministerio de Educación. (2010). Capítulo II: de los principios y fines. Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito: Ministerio de Educación-Ecuador.
- Moos, R. & Trickett, E. (2002). Classroom Environment Scale Manual. Publicado por Mind Garden, Inc., www.mindgarden.com
- Pérez, C. (1999). Educación para la Convivencia como contenido curricular: Propuestas de Intervención en el aula. Estudios Pedagógicos, número 25, (págs.113-130)
- Registro Oficial No 555. (2007). Acuerdo No 182. Normas para el código de convivencia. Quito.
- Vergara, J. R. (2009). Clima Social Escolar en los Centros Educativos Municipales de la Comuna de Toltén. Chile. Recuperado 11 de diciembre de 2011, de

[http://www.liceus.com/cgi-
bin/ac/pu/Clima%20Social%20Escolar,%20La%20Araucan%C3%
ADa,%20Chile.pdf](http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Clima%20Social%20Escolar,%20La%20Araucan%C3%ADa,%20Chile.pdf)

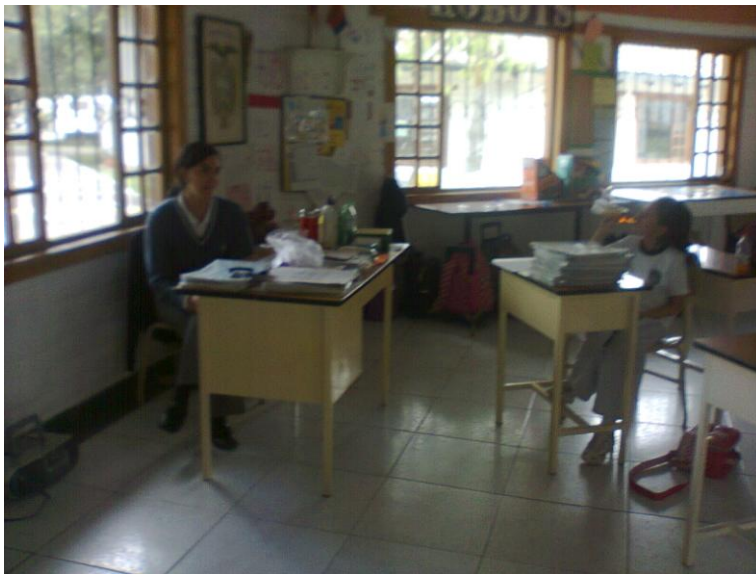
8. ANEXOS

Anexo # 1: Foto Entrada Principal de la Unidad Educativa

“William Shakespeare School”



Anexo # 2: Fotos del 4to año de EGB





Anexo # 3: Fotos del 7mo año de EGB



Anexo # 5: Aprobación del Código de Convivencia Institucional

**Anexo # 6: Cuestionario de Clima Social: Escolar (CES)
“Estudiantes”**

Anexo# 7: Cuestionario de Clima Social: Escolar (CES)

“Profesores”

