



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE IBARRA

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

TEMA: Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz y escuela Simón Rodríguez del cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, 2011-2012”

Tesis de grado

AUTOR:

Cabrera Martinez Miguel Ángel

DIRECTORA:

Elena de las Mercedes Gallegos Espinoza Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO RIOBAMBA

2013



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA



Loja, diciembre del 2011

Señor.
Doctor Milton Garófalo.

DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO "DR. ARNALDO MERINO MUÑOZ"

En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de investigación sobre la realidad socioeducativa del Ecuador a través del Centro de Investigación de Educación y Psicología (CEP) y de la Escuela de Ciencias de la Educación, en esta oportunidad propone como proyecto de investigación el estudio sobre "Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica . Estudio del centro educativo que usted dirige"

Esta información pretende recoger datos que permitan Conocer las relaciones entre profesor-estudiantes y la estructura organizativa de la clase (*clima escolar de aula*), como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se produce el proceso educativo de los estudiantes y *la gestión pedagógica* del profesor del séptimo año de educación básica. Y desde esta valoración: conocer, intervenir y mejorar elementos claves en las relaciones y organización de la clase y por tanto los procesos educativos que se desarrollan en el aula.

Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos autorizar al maestrante del postgrado de Gerencia y Liderazgo Educativo el ingreso al centro educativo que usted dirige, para realizar la investigación, los estudiantes de postgrado, están capacitados para efectuar esta actividad, con la seriedad y validez que garantiza la investigación científica.

Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

MARÍA ELVIRA AGUIRRE BURNEO DE GARCÍA

Mg. María Elvira Aguirre Burneo
DIRECTORA DEL POSTGRADO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Recibido
por
DIRECTOR
2011-12-12.

AUTORIZADO

Realizar en los
Séptimos: "A-B-C"

Atte.
DIRECTOR





UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA



Licán, diciembre del 2011

Señor.
Máster Hernán Vallejo.

DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO "SIMÓN RODRIGUEZ"

En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de investigación sobre la realidad socioeducativa del Ecuador a través del Centro de Investigación de Educación y Psicología (CEP) y de la Escuela de Ciencias de la Educación, en esta oportunidad propone como proyecto de investigación el estudio sobre **"Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica . Estudio del centro educativo que usted dirige"**

Esta información pretende recoger datos que permitan Conocer las relaciones entre profesor-estudiantes y la estructura organizativa de la clase (*clima escolar de aula*), como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se produce el proceso educativo de los estudiantes y *la gestión pedagógica* del profesor del séptimo año de educación básica. Y desde esta valoración: conocer, intervenir y mejorar elementos claves en las relaciones y organización de la clase y por tanto los procesos educativos que se desarrollan en el aula.

Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos autorizar al maestrante del postgrado de Gerencia y Liderazgo Educativo el ingreso al centro educativo que usted dirige, para realizar la investigación, los estudiantes de postgrado, están capacitados para efectuar esta actividad, con la seriedad y validez que garantiza la investigación científica.

Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

MARIA ELVIRA AGUIRRE DE GARCIA

Mg. María Elvira Aguirre Burneo
DIRECTORA DEL POSTGRADO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Aprobado
Diego P. S. J. J.
2011-12-19
JH. 50.m.

Certificación

MGS.

Elena de las Mercedes Gallegos Espinoza

DIRECTORA DE TESIS

CERTIFICA:

Que el presente trabajo denominado Gestión Pedagógica en el aula: “**CLIMA SOCIAL ESCOLAR, DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL SEPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS ESCUELA DR. ARNALDO MERINO MUÑOZ Y ESCUELA SIMÓN RODRÍGUEZ DE LA CIUDAD DE RIOBAMBA PROVINCIA DE CHIMBORAZO, EN EL AÑO LECTIVO 2011-2012**”, realizada por **MIGUEL ANGEL CABRERA MARTINEZ**, cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, febrero de 2013

f)

Cesión de derechos

“Yo **MIGUEL ANGEL CABRERA MARTINEZ**, declaro ser autor de la presente tesis y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art.67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja quien en su parte pertinente textualmente señala: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f.....

MIGUEL ANGEL CABRERA MARTINEZ

CI. 0602678831

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi esposa, porque ha sido mi guía, mi inspiración, mi motivo, mi razón, me ha dado el valor para no desmayar, la paciencia para no desesperarme y el amor incondicional que se necesita para cumplir un sueño como este.

Gracias a mi familia porque sin su apoyo y su amor no lo hubiera logrado, a mi madre que es mi guía y mi ejemplo, a mis hermanos que son mi fuerza y a mis sobrinas que con su sonrisa me han llenado y me llenan diariamente de alegría el corazón.

AGRADECIMIENTO

Primero quiero dar gracias a Dios por darme la fortaleza, salud, inteligencia y sabiduría para terminar este proyecto y hacer realidad este sueño.

Un agradecimiento profundo y sincero a la Universidad Técnica Particular de Loja, y a cada uno de mis maestros, que de una u otra manera han contribuido en mi formación, pues gracias a la modalidad de estudios a distancia he podido superarme personal y profesionalmente.

Muchas Gracias

INDICE

Portada.....	I
Cartas de autorización a los centros educativos.....	II, III
Certificación.....	IV
Acta de sesión de derechos.....	V
Dedicatoria.....	VI
Agradecimiento.....	VII
Índice.....	VIII
1. Resumen	1
2. Introducción	2
3. Marco Teórico	5
3.1. LA ESCUELA EN ECUADOR	5
3.1.1. Elementos claves	7
3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa	10
3.1.3. Estándares de calidad educativa	14
3.1.4. Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético	16
3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia.	17
3.2. CLIMA ESCOLAR	18

3.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales	
en el centro escolar (aula de clase)	18
3.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia	20
3.2.3. Factores de influencia en el clima	22
3.2.4. Clima social de aula: concepto desde el	
criterio de varios autores y de Moos y Trickett	24
3.2.5. Caracterización de las variables del clima	
de aula, propuestas por Moos y Trickett	27
3.2.5.1. Dimensión de relaciones:	28
3.2.5.1.1. Implicación	28
3.2.5.1.2. Afiliación (AF)	29
3.2.5.1.3. Ayuda (AY)	29
3.2.5.2. Dimensión de autorrealización:	29
3.2.5.2.1. Tareas (TA)	30
3.2.5.2.2. Competitividad (CO)	30
3.2.5.2.3. Cooperación (CP)	30
3.2.5.3. Dimensión de Estabilidad:	31
3.2.5.3.1. Organización (OR)	31
3.2.5.3.2. Claridad (CL)	31
3.2.5.3.3. Control (CN)	32

3.2.5.4. Dimensión de cambio:	32
3.2.5.4.1. Innovación (IN)	32
3.3. GESTIÓN PEDAGÓGICA	33
3.3.1. Concepto	33
3.3.2. Elementos que la caracterizan	34
3.3.3. Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula	37
3.3.4. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima social del aula.	38
3.4. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS	40
3.4.1. Aprendizaje cooperativo	40
3.4.2. Concepto	41
3.4.3. Características	42
3.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo	42
4. Metodología	46
4.1. Diseño de investigación	46
4.2. Contexto	46
4.3. Participantes	48
4.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	53
4.4.1. Métodos	53

4.4.2. Técnicas	53
4.4.3. Instrumentos	54
4.5. Recursos	58
4.5.1. Humanos	58
4.5.2. Materiales	58
4.5.3. Institucionales	59
4.5.4. Económicos	59
4.6. Procedimiento	59
5. Resultados: diagnóstico, análisis y discusión	63
5.1. Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente	63
5.2. Análisis y discusión de resultados de las características del clima de Aula.	66
5.3. Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes	74
6. Conclusiones y recomendaciones	95
6.1. Conclusiones	95
6.2. Recomendaciones	97
7. Propuesta de intervención	98
8. Referencias bibliográficas	105
9. Anexos	110

1. RESUMEN

El ambiente en el que se desarrollan las relaciones entre docentes y estudiantes, nos llevan como objetivo primordial al conocimiento de la gestión pedagógica y el clima social de aula como elementos de medida y descripción del proceso educativo. Se investigó a estudiantes y docentes de séptimo año de educación básica de las escuelas urbana y rural: “Dr. Arnaldo Merino Muñoz” y “Simón Rodríguez” del cantón Riobamba. Los métodos utilizados fueron: Analítico-sintético, inductivo deductivo, estadístico y hermenéutico; técnicas: Lectura y encuesta; instrumentos: Cuestionarios CES de Moos y Tricket, autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante y la ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador. Se concluye que el comportamiento del docente inciden en la conducta y estado emocional de los estudiantes, la gestión pedagógica se debe fortalecer con competencias y habilidades que permitan asumir desafíos y potenciar aprendizajes significativos. Con el objetivo de intervenir en la problemática se plantea el proyecto: “Trabajo Cooperativo en Equipo”, el cual invito a revisarlo.

2. INTRODUCCION

Un estudiante, que termina su educación vive entre seis y ocho horas al día durante 12 años de su vida en las aulas escolares. ¿Cómo podría ser poco significativo el impacto del clima social sobre las experiencias de los actores educativos, considerando todo el tiempo que ellos están en la escuela? Que, el paso por el sistema educativo sea una experiencia emocionalmente positiva, para ser recordada con cariño posteriormente depende del clima escolar y de aula que logren crear los actores educativos y particularmente el profesor del aula del centro escolar.

En las últimas décadas la educación se ha transformado en uno de los ámbitos de mayor preocupación de los gobiernos del mundo. El impacto que ella tiene en la promoción del desempeño social y económico de la población, permite insertarse en el nuevo orden de la competencia internacional. En el actual escenario de crisis y transformación, la evaluación integral de todos los procesos o factores que intervienen en el aprendizaje de los niños cobra vital importancia; la problemática es que, por muchos años, se tuvo una visión errónea de lo que debe ser la escuela, el ambiente de un aula está relacionado de manera directa con el tipo de enseñanza que se pueda realizar en su interior; la distribución del espacio, tiempo y recursos dentro de este lugar influyen positiva o negativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Frente a esta visión se debe brindar a los educandos/as entornos agradables y ausentes de amenazas, los niños/as tienen la necesidad de ser aceptados por profesores/as y compañeros/as. El docente debe estar consciente que cuando los estudiantes se sienten ignorados, ridiculizados o discriminados, buscan formas de llamar la atención para cubrir la necesidad afectiva, con frecuencia su comportamiento será problemático y por ende tendrá rendimiento bajo.

El clima escolar es un aspecto muy importante que se lo ha venido investigando hace años atrás, así se puede constatar en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de los factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América

Latina y el Caribe, en el que se expone que el clima escolar tiene efectos positivos en todos los países entre ellos Ecuador, en las áreas y en los grados evaluados.

Así también es de nuestro conocimiento que en nuestro país se ha propuesto una misión estatal mediante el Plan Decenal de Educación en el que se plantea como objetivo principal garantizar la calidad de la educación nacional, calidad que solo se logrará investigando y mejorando los diferentes ejes que afectan a la educación. No se puede olvidar que en la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural se garantiza el derecho a la educación, en el marco del Buen Vivir, un buen vivir que se lo conseguirá practicando los valores, las relaciones interpersonales tanto en el hogar como en las aulas mediante un buen clima social y escolar y que posteriormente repercute en el rendimiento académico y en la sociedad.

En el ámbito institucional de las Escuelas “Dr. Arnaldo Merino Muñoz” y “Simón Rodríguez”, no se ha realizado investigaciones acerca del clima escolar, pero sin embargo se ha dado la apertura adecuada que ha conducido al cambio de actitudes por parte de las docentes, esto permite avanzar en el trabajo pedagógico y, de alguna manera contrarrestar el clima escolar negativo, mejorar el ambiente escolar dentro y fuera de las aulas.

Es de suma importancia esta investigación, ya que algunos maestros pueden sentir que su trabajo solo consiste en enseñar, pero no solo es eso, porque nos permite conocer el ambiente en el cual se desarrollan esos niños que generalmente cuando los conocemos erróneamente los juzgamos, porque no nos damos el tiempo de conocer su verdadera realidad, por ello el gran valor que tiene la realización de este trabajo, primeramente para nuestro país, para que existan referentes que sean la base para la aplicación de políticas que pretendan la mejora del sistema educativo, y la labor indiscutible de la Universidad Técnica Particular de Loja, al convertirse en una entidad que promueve la realización de estos trabajos y la responsabilidad de interpretarlos de manera más amplia, al constituirse en un centro de acopio de los trabajos que se realizan en todo el país; luego claro está es fundamental el conocimiento de los resultados de este proceso para los centros educativos investigados y para los niños/as

y adolescentes que allí se educan, para que se pueda actuar sobre el conocimiento de los aspectos que inciden en la enseñanza-aprendizaje; y en lo particular para nosotros como investigadores se ha transformado en una experiencia de singular importancia ya que además de constituirse en un requisito indispensable en nuestra formación profesional y necesaria para la obtención del título Magister en Gerencia y Liderazgo Educativo, nos ha permitido conocer de cerca la realidad educativa de nuestras comunidades y así mismo poner en práctica las destrezas y conocimientos adquiridos en todo el tiempo de preparación académica.

Entre los recursos que se utilizaron en el transcurso de la investigación están los humanos; Profesores, Estudiantes de Séptimo Año de Básica; instituciones Centros educativos Dr. Arnaldo Merino Muñoz y Escuela Simón Rodríguez del cantón Riobamba, Provincia de Chimborazo; materiales: Aulas, equipos audiovisuales, computadora, papel, libros, revistas, periódicos; económicos: costos para cubrir la impresión de encuestas y la elaboración de los programas informáticos y fotocopias.

En el presente trabajo se investigó los referentes teóricos sobre gestión pedagógica y clima social del aula, como requisito básico para el análisis e interpretación de la información de campo, para lograr este objetivo adquirimos conocimientos y conceptualizaciones a través de la investigación utilizando documentos digitales y bibliográficos. En la escuela rural y urbana se realizó un diagnóstico de la gestión pedagógica del aula, desde la autoevaluación docente y observación del investigador, donde se tuvo la colaboración necesaria para obtener la información requerida e interactuar con ellos. Se analizó y describió las percepciones de los docentes y estudiantes en cuanto a las características del clima del aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación), utilizando los cuestionarios del clima social escolar, comparando de esta manera las características del clima de aula en los entornos educativo urbano y rural. Se identificó las habilidades y competencias docentes desde el criterio del docente, estudiantes e investigador, con la ayuda de los cuestionarios de evaluación a la gestión del aprendizaje, con el propósito de reflexionar sobre su desempeño. Se diseñó una propuesta para mejorar el clima social y la práctica pedagógica del docente en el aula

en torno a estrategias de enseñanza aprendizaje que fomenten la interacción entre todos los estudiantes y que ofrezcan a los profesores un modelo eficaz de aprendizaje cooperativo, adaptado a las necesidades del aula.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA ESCUELA EN ECUADOR

Desarrollar instituciones educativas con carácter innovador es un reto de la educación contemporánea. Para ello se requiere una transformación profunda de las representaciones de las sociedades, de las personas en particular, que se traducen necesariamente en cambios de actitudes, cambios en las acciones y por ende, repercuten en el sistema educativo de cada sociedad. Esto se convierte en una aspiración a la que apuntan los esfuerzos de grupos organizados de docentes, programas y proyectos nacionales y de cooperación internacional, y tienen en la historia reciente, veredas por las cuales ha caminado mucho de este esfuerzo y sueño. Más allá de un concepto restringido al ámbito de la población con discapacidades, la conceptualización en la actualidad, se inscribe en principios que devienen de los procesos de exclusión de grupos tradicionalmente alejados de la educación.

La educación como derecho humano encuentra su mejor expresión en la Declaración Mundial de los Derechos humanos, en su artículo 26 establece: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Como derecho, la educación no puede verse como el privilegio de unos pocos, sino como un derecho de todas las personas, por lo que en esa idea, habrá de asumirse desde los Derechos humanos: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración Universal de los derechos Humanos, Art. 1).

Definir un concepto de escuela significa recordar de donde proviene este término: El Doctor Nelson Campos (2011), manifiesta que la escuela etimológicamente “proviene de la voz griega skhole, pasando por el vocablo latino schola, antecedente inmediato del español, del que tomó los significados del lugar donde se realiza la enseñanza, el aprendizaje, y a su vez, la doctrina que se enseña y aprende”.

Desde este punto de vista se puede decir que la escuela es el ámbito que permite aprender de acuerdo a las actitudes y habilidades de niños, jóvenes y adultos en un proceso que involucra a autoridades, docentes y padres de familia. Lo ideal es que la escuela eduque para la vida favoreciendo valores positivos personales y sociales.

En el Ecuador la escuela está siendo sujeto de cambios profundos que buscan transformarla y convertirla en un sistema incluyente que prepare individuos fortalecidos en sus derechos ciudadanos, para que sean partícipes de la democracia, reconozcan y valoren el contexto en que están inmersos (Actualización y Fortalecimiento Curricular De La Educación Básica 2010). Podemos decir que Ecuador apunta a la inversión en educación, como uno de los ejes del desarrollo nacional; además procura que las personas que forme este sistema educativo, participen de las decisiones políticas del país, valoren la diversidad y riqueza natural y cultural que este posee. Dentro de sus políticas educativas, Ecuador, pretende que cada vez más ecuatorianos se eduquen y con ello mejoren sus condiciones de vida, es así que se habla de fortalecimiento de la educación, como se expresa en el artículo N0- 347 de la sección de educación de la Constitución de la República: “Será responsabilidad del Estado fortalecer la educación

pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas”.

El sistema educativo ecuatoriano se ha caracterizado por tener entre sus metas, que sus beneficiarios desarrollen capacidades críticas, sentimientos de identificación con el entorno y momento actual del país. La actual constitución de la República del Ecuador aprobada por consulta popular en 2008, propone un modelo educativo que tienda a desarrollar las capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población; para que sea posible el aprendizaje, concebir y utilizar conocimientos, saberes, técnicas, artes y culturas. De ahí que el modelo educativo ecuatoriano aspira a tener las siguientes características: centrarse en el sujeto que aprende, además que sea flexible, dinámico, incluyente, eficaz y eficiente.

La educación procura fomentar el desarrollo personal y social para el logro de los ideales de paz, libertad y justicia y en consecuencia contribuir a reducir la pobreza, la exclusión, la ignorancia y la violencia.

3.1.1. Elementos claves.

La escuela representa en muchas sociedades el estamento formador de los futuros ciudadanos, ya que, la mayoría del tiempo los niños, adolescentes y jóvenes pasan en la escuela, por lo que, dentro del contexto escolar se reciben no sólo contenidos académicos sino también valores y actitudes que ayudan o afectan al desarrollo del educando. En este aspecto: En el transcurso de la infancia y la adolescencia, uno de los ámbitos donde los chicos y chicas pasan mayor tiempo es, sin duda alguna, la escuela. En este contexto, se transmiten contenidos, valores y actitudes que se consideran esenciales para el desarrollo del individuo, se interactúan con otros adultos y se desarrollan las relaciones de amistad... (Estévez, Jiménez, & Musitu, 2007).

Para realizar la labor educativa, la infraestructura resulta un componente básico de la escuela, este espacio físico en que se desarrolla dicho proceso es fundamental, pero es preciso que brinde condiciones apropiadas de seguridad y comodidad, también es

necesario hacer uso de otros recursos como los tecnológicos para enriquecer este proceso; en Ecuador en particular se considera la infraestructura como uno de los factores de mejoramiento de la calidad educativa. En un proceso de reforma educativa, es necesario considerar al recurso físico como elemento clave de apoyo para obtener una cobertura del 100% y mejorar la calidad de la educación, con una infraestructura que ofrezca adecuadas condiciones de confort para el desenvolvimiento de las actividades de enseñanza aprendizaje, así como contar con modernos apoyos tecnológicos (Plan Decenal del Sistema de Educación en el Ecuador 2006-2015). Los espacios educativos deben combinar funcionalidad y estética, incorporar elementos de identidad en relación con las características socio culturales de la población. Es así que espacio, funcionalidad, y elementos que fortalezcan la identidad resultan claves para la educación.

La Educación en el Ecuador se centra en el ser humano según la Constitución de la República aprobada en el 2008, siendo una de sus prioridades garantizar el derecho de los ecuatorianos al acceso a una educación integral y la obligación de participar activamente en el proceso educativo nacional. Por tanto se centra en el ser humano, siendo la misma: participativa, obligatoria, intercultural, democrática e incluyente. Su finalidad es el desarrollo de las capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población. Actualmente en nuestro país se habla de educación de calidad, la misma que entre otros aspectos se vincula con tecnología según se expresa en el Plan Decenal del sistema de Educación en el Ecuador, citado a continuación: Una educación de calidad está vinculada con el aprovechamiento de la tecnología educativa moderna y eficiente, y el uso del mobiliario y equipamiento adecuados. Creemos que el hacer un buen uso de estos elementos haría que la educación realice su labor de una mejor manera, brindando un espacio más acogedor y actualizando lo que ha de transmitir.

Otro elemento que es parte de la escuela y que consideramos clave es la relación familia-escuela, que es fruto de la interacción de estas dos instituciones (familia y escuela). Los padres de familia quieren una buena formación para sus hijos, la escuela pide apoyo, o al menos interés a la familia para realizar esta faena; y parecería que últimamente la escuela ha puesto mayor interés por conocer el ambiente en que viven

los alumnos, pues este conocimiento sería necesario para brindar una buena educación. (Garreta & Llevot, 2007) Las relaciones entre escuela y la comunidad son contempladas actualmente como un factor de gran importancia en la educación del alumnado. La educación empieza en la familia y se prolonga en la escuela, y una buena educación exige el conocimiento del medio en el que viven los alumnos, así como la representación de éste en la vida escolar.

En los últimos años las unidades educativas en el Ecuador han buscado su mejoramiento el mismo que depende de muchos factores como son:

- Una infraestructura adecuada, es común observar muchas escuelas con aulas en mal estado, que no disponen de los espacios necesarios para el desarrollo integral de los estudiantes y que no son seguras. Es responsabilidad del estado designar mayores recursos para mejorar el espacio físico.
- Currículos adaptados a la realidad de cada escuela, los docentes manejan los documentos curriculares y en muchos de ellos se puede determinar que no son específicos para cada espacio, sino más bien son desarrollados de manera general; esto afecta en la educación porque si analizamos la realidad de una escuela rural es distinta a la de una urbana.
- Involucramiento de los actores educativos, actualmente se ha tomado a la escuela como un espacio en donde los niños aprenden y son educados en valores, pero los referente familiares como la comunidad en general se han olvidado de su papel formativo, es por ello que muchas de las veces se pueden encontrar conflictos educativos entre estudiantes ya que los valores que son en su principio enseñados en el hogar y la comunidad no han sido transmitidos. De igual manera no hay el control en cuanto a los deberes escolares enviados a casa porque los representantes no están comprometidos en la educación de sus hijos/as. De esta manera se provoca un bajo desarrollo académico y conductual de los discentes.
- Un ambiente de armonía, que es necesario para lograr el bienestar de los educandos, en donde puedan encontrar paz y esto a su vez les permita desarrollarse sanamente,

evitando conflictos que casi siempre son comunes en las escuelas. Se debe implicar a todos los actores educativos mediante la redacción de acuerdos y compromisos personales que sean posibles de cumplirlos para mejorar el ambiente escolar.

- Docentes creativos e innovadores, en algunos casos los profesores se han quedado estancados en el tradicionalismo educativo y no han hecho ni un pequeño esfuerzo por buscar nuevas estrategias y técnicas que permitan mejorar la educación es por ello que las escuelas actuales requieren de docentes comprometidos, creativos, innovadores e investigadores; que cada día aporten con nuevas actividades y conocimientos y que de igual manera motiven la creatividad en cada uno de sus estudiantes.

La educación es la estrategia más efectiva para lograr la equidad, justicia social, la afirmación de las identidades y el desarrollo humano. Los principios fundamentales que rigen al Sistema Educativo Ecuatoriano se registran en la Constitución Política del Estado, la Ley de Educación y Cultura y la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional.

3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa

Si nos referimos a eficacia y calidad educativa debemos analizar que significan estos términos. Surge entonces una interrogante: ¿Qué persiguen las nuevas políticas educativas que buscan implementar en nuestro país una educación de estas características?

El documento: “Datos Mundiales de Educación”, recopilado por la UNESCO cita a la Constitución actual del Estado, aprobada en 2008 que en lo referente a educación y dice: “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencia para crear y trabajar.” De esta manera, la eficacia y calidad en educación pretenden formar personas conscientes de sus

derechos y de los derechos de sus pares, ciudadanos útiles a su país que apoyen al desarrollo del mismo. Para ello se consideran una serie de aspectos enmarcados todos ellos dentro del ámbito educativo, del buen desempeño de un centro educativo y manejo acertado de las herramientas de que se dispone para realizar un proceso educativo. Un concepto como el anterior nos lo brindan: Acevedo, A., Duro, E., y Grau, I. (2002) en UNICEF va a la escuela: “Una escuela que brinda una educación de calidad es aquella que, entre otras finalidades, ofrece competencias que preparan a los niños, niñas y adolescentes para su futura integración en la vida social, su acceso al conocimiento y su participación como ciudadanas y ciudadanos”. Además Muñoz Repiso (1997) nos dice: “La escuela eficaz es, por tanto, la que consigue los fines propuestos con los medios adecuados y la escuela de calidad es la que, además, se propone fines social y humanamente relevantes”.

De acuerdo a esto algunos de los factores de eficacia y calidad educativa serían: Liderazgo en el centro educativo, trabajo en equipo, un clima o ambiente positivo de trabajo, y esto nos aporta otro factor importante para la eficacia que es la relación e implicación de las familias con el centro escolar.

3.1.2.1 El liderazgo.

Salazar (2006), nos dice al respecto de este tema: “es un proceso centrado en metas cuya función es influir en el rendimiento de la organización y el líder exitoso es aquel cuya organización logra las metas planteadas, o la focalización en los comportamientos del líder”. En la actual ponencia nos interesa considerar cómo afecta al buen desenvolvimiento de la escuela este concepto. La influencia de que habla Salazar, no es otra cosa que lograr implicación de todos los actores de este proceso para obtener tanto un producto satisfactorio, hablando de resultados, como un proceso, un clima positivo para apuntar a objetivos comunes. Liderazgo en las escuelas se debería manifestar en capacidad para implicar a la comunidad educativa en un proyecto de futuro que responda a los procesos claves del centro y proporcione el incentivo y la ilusión necesaria para trabajar con objetivos comunes.

3.1.2.2 Trabajo en equipo.

El mismo autor indica que, el trabajo en equipo, considerado como la participación de todos los implicados en un proyecto para obtener un resultado satisfactorio, es un aspecto importante que cuando se da en una escuela, contribuiría a calificarla como eficaz, por lo menos en el sentido de lograr implicación. Sobre este mismo tema, las orientaciones dadas a raíz del encuentro sostenido en Tokio en 1995, sobre “Reforma Educacional e Investigación Educativa”, patrocinada por la Unesco, señalan que el trabajo con otros, es decir, en colaboración, se ha convertido en una exigencia ineludible. Así podemos aseverar que trabajar en equipo, constituye un elemento que bien integrado puede no solo crear un ambiente en donde se pueda compartir experiencias, formas de trabajo, sino que ayudaría a afrontar problemas con diferentes puntos de vista. Al respecto de trabajar en equipo Velasco (2000), dice: “En el ámbito de las organizaciones, es posible sostener que la participación cooperativa de los colaboradores puede constituirse en condiciones adecuadas, en un elemento optimizador de la gestión del factor humano, haciendo a la organización más eficaz”. Al aunar los esfuerzos de todos los interesados en un proyecto es posible darle un seguimiento más adecuado, la ayuda o directrices que puedan obtenerse durante la cooperación entre docentes se convierte en el elemento optimizador del proceso de enseñanza.

3.1.2.3 Clima positivo.

Cuando se realiza el trabajo con los estudiantes se recalca que lo que se enseñe sea significativo para ellos y que sea dentro de un ambiente en donde se sientan seguros y reconocidos, en fin que se desenvuelva en un ambiente agradable, en donde estas condiciones les ayuden a desarrollarse íntegramente, lograr crecimiento persona y social.

El Plan Decenal de Educación del Ecuador en su Política de Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo año, en concordancia con esta proposición en su objetivo general reza: “Brindar educación de calidad, inclusiva y con equidad, a todos los niños y niñas, para que desarrollen sus competencias de manera

integral y se conviertan en ciudadanos positivos activos capaces de preservar el medio natural y cultural, lingüístico, sentirse orgullosos de su identidad pluricultural y multiétnica con enfoque de derechos”. Al realizar un análisis del objetivo anterior se comprende la importancia que tiene para los educandos un clima adecuado y un ambiente en donde valore su identidad cultural, como su medio natural; de igual manera para los docentes es menester crear este mismo ambiente en el centro educativo para que puedan transmitir esto mismo al alumnado y además se sientan cómodos realizando su tarea. Podemos aportar señalando que el clima positivo en la institución se relaciona con la satisfacción necesaria para realizar un trabajo óptimo y por lo tanto eficaz.

3.1.2.4 Relación escuela-familia.

Tanto la familia como la escuela esperan una del otro apoyo en su labor, y tienen expectativas del papel que cumplen; por lo que se ven inmersas en una relación en la que las dos instituciones (escuela y familia) deberían ponerse de acuerdo en cómo apoyarse y complementar el accionar de cada una. Acerca de este aspecto Jiménez León (2008), dice: Esa relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia - escuela, que debe estar marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos. Ello implica una verdadera relación de comunicación donde padres y maestros establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de los hijos, constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña. Esta relación debe estar marcada por la confianza de que cada asociado cumplirá su parte, por lo cual vemos la necesidad fundamental de la comunicación y acuerdos en relación con las metas que ambas desean alcanzar. Fomentar una cultura de confianza social es importante para la creación de la participación de familia y comunidad con la escuela (Henderson & Mapp, 2002, Boethel, 2003). Sin embargo, no existe un método mejor único para crear esta cultura. En este caso la escuela a través del currículo que desarrolla buscar involucrar a la familia en las diferentes áreas que desarrolla. Estas relaciones pueden resultar en apoyo adicional para los esfuerzos de cambio, y con la exigencia de mejorar continuamente, las escuelas necesitan maximizar cada recurso

posible. Sin embargo, el simple pedir o exigir por mandato que todas las escuelas implementen estrategias que promuevan las conexiones de la familia y la comunidad es más fácil dicho que hecho¹. Ya que como dirían Garreta y Llevot (2007), a menudo lo que se percibe es la separación, la distancia, cuando no el conflicto, entre ambos. Y esto comporta que el territorio de la escuela se vigile, se controle, por la amenaza de invasión o intrusión. Y respecto de este comentario, podríamos decir, apoyados en la experiencia como docentes que son pocos los establecimientos educativos en los cuales no se den estos conflictos, y de igual manera se puede afirmar que el diálogo y la búsqueda acuerdos es buen camino para lograr el acercamiento entre familia y escuela.

3.1.3. Estándares de Calidad Educativa

Considerar la calidad educativa como una meta a lograr por las instituciones de Educación es un esfuerzo de todos los elementos que conforman el ámbito social, económico, productivo, educativo, gubernamental, etc. Llevar a cabo todos los esfuerzos conjuntos para lograr este objetivo es lo que se analiza, la respuesta a preguntas como ¿Qué parte es importante para lograr esta política educativa de calidad? ¿Qué elementos prácticos pueden ser utilizados para obtener logros significativos en el proceso de calidad? Con lo anterior se desprende a partir de una presentación de los conceptos de calidad educativa, comparación de propuestas y experiencias propias para encaminarse hacia el cumplimiento de los objetivos de calidad a partir de la presentación de la actividad celular de calidad, que da la aportación que cada área o agente participante del modelo, el cual debe contribuir para el logro exitoso de los planes presentados por la institución educativa y la participación importante en la presentación de propuestas particulares tales como la aplicación de los conceptos de mejora continua para el logro del aseguramiento de la calidad y elevar su nivel.

A los estándares de calidad educativa podríamos definirlos como pautas básicas que el sistema educativo ecuatoriano, se ha propuesto para lograr cambiar la situación actual de la educación de nuestro país. En la página electrónica www.educacion.gob.ec, del

Ministerio de Educación del Ecuador se refiere a los estándares educativos así: “Los estándares de calidad educativa son descripciones de los logros o metas que se espera que alcancen los docentes, directivos, estudiantes e instituciones del sistema educativo para conseguir una educación de calidad”. Por ello el Ecuador se ha propuesto mejorar la calidad de la educación para lo cual dentro de la administración y gestión del sistema educativo, la Subsecretaría de Calidad y Equidad Educativa, como se inscribe en el Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos, tiene como tarea: Procurar el mejoramiento de la calidad de la educación de manera equitativa en todos sus niveles y modalidades, mediante el diseño de procesos educativos eficientes para la consecución de los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación, así como mediante la creación de criterios y estándares que permitan evaluar dichos procesos y dichos productos. Y como lo expone este mismo ministerio, los estándares que se establecen son de tres clases:

1. Estándares de gestión escolar; son procesos de gestión que describen las condiciones necesarias para que una institución educativa ofrezca una educación de calidad.
2. Estándares de desempeño profesional; los estándares aplicados a directivos y docentes describen acciones y prácticas de aquello que deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados.
3. Estándares de aprendizaje. Son aprendizajes básicos de carácter público, que describen lo que se espera que los estudiantes ecuatorianos logren en los diferentes niveles educativos, como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los estándares de aprendizaje definen lo que el estudiantado ecuatoriano debe saber y debe saber hacer progresivamente a lo largo de la Educación General Básica y el Bachillerato.

Dado que la evaluación es clave del proceso de mejoramiento su diseño debe ser muy creativo y bien analizado; y a su vez pueda ir respaldado por una buena estrategia de implantación sujeta a la realidad. Los modelos pueden ser sujetos a modificaciones y

realizar una adaptación de la institución o mejor, diseñar un modelo propio fundamentado en cada uno de los elementos que forman parte de la educación.

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

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

Con respecto al desempeño docente, dicho modelo busca contribuir de manera significativa a la mejora de las prácticas de enseñanza de la docencia ecuatoriana.

Así, el propósito de los estándares de desempeño docente es fomentar en el aula una enseñanza que permita que todos los estudiantes ecuatorianos alcancen los perfiles de egreso o aprendizajes declarados por el currículo nacional para la Educación General Básica y para el Bachillerato.

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

Esas dimensiones son:

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

Cada una de estas cuatro dimensiones señaladas se descompone en estándares generales y específicos, los cuales buscan fomentar y asegurar que el conjunto del profesorado ecuatoriano desarrolle una docencia de excelencia.

El carácter ético del entorno escolar es un elemento fundamental en los procesos de aprendizaje; desde la perspectiva de Luis Carlos Restrepo, se puede entender el ambiente educativo como un clima cultural, campo de agenciamientos simbólicos que inscriben al sujeto en ese medio de cultivo específicamente humano.

En la escuela se generan procesos de construcción y reconstrucción de la identidad subjetiva, dentro de una empresa cuyo propósito es eminentemente ético. Afecciones y no argumentos, hábitos y no juicios, gestos más que palabras y proposiciones, es lo que nos queda después de muchos años de trajinar por las aulas y la academia, como sedimento residual de experiencias y aprendizajes". Estos preceptos y disposiciones sensibles, según Restrepo, son construidos de manera sutil en la interacción cotidiana, en la dinámica del aula, en los intercambios afectivos y los ejercicios del poder que cruzan tanto la familia como la escuela.

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

Citando como referencia el Acuerdo Ministerial N° 182 del 22 de Mayo del 2007, encontramos como aspectos básicos para la convivencia en el área educativa el cultivo de la democracia, el ejercicio de la ciudadanía, la cultura del buen trato y la vivencia de los valores de responsabilidad y de respeto (Normas para el código de convivencia, 2007). Surge así un marco valorativo altamente favorable al respeto de los derechos humanos, de modo que la educación se encamine hacia la valoración de las personas y del conglomerado social. De esta manera, puede surgir un estilo de educación crítica y de personalización que encamine adecuadamente a las jóvenes generaciones.

Con el respaldo normativo antes citado, sin duda se advierte que los nuevos acuerdos del código de convivencia fortalecen el clima de aula al despertar la participación democrática de libre expresión y de debates adecuados alrededor de temas generadores. Por otra parte, el ejercicio de la ciudadanía propone los deberes y derechos de todos los integrantes de la institución educativa. La cultura del buen trato permite reconocer la legitimidad de las expresiones pluriculturales que ameritan respeto. Igualmente, el clima de aula se verá altamente beneficiado por la vivencia de

valores como la responsabilidad, la equidad de género, la solidaridad, la justicia, el amor.

Si, a lo anterior añadimos el uso de la tecnología que permite insertarse en la comunicación digital y en la apertura a las nuevas TIC's, se percibe claramente que el clima de interrelaciones humanas en el aula puede verse beneficiado en gran manera.

Otro aspecto rescatable según el acuerdo ministerial 324-11 (MEC, 2011) tiene que ver con el “respetar y cumplir los códigos de convivencia armónica y promover la resolución pacífica de los conflictos: y que los docentes tienen el deber de promover esta convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos y una cultura de erradicación de la violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa”.

De esta manera, el citado acuerdo ministerial tiene mucha relación con la convivencia escolar y con el clima de aula porque se trata de caminar y cambiar los estilos y modelos rígidos e inmóviles de una sociedad donde reina más la violencia y la falta de respeto a la vida de una historia pasada. Más bien, se habla de proponer una convivencia de confianza entre docentes y estudiantes dentro de un aula clase para crear un clima armónico, y para ello se necesita dar confianza, creer en el estudiante, tomar conciencia y actuar de forma mediadora ante los conflictos que se presentan en el aula. Pero esto es una tarea para toda la comunidad educativa.

3.2: CLIMA ESCOLAR

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

Estudiosos del hecho educativo como Rodrigo Cornejo y Jesús M. Redondo (2001) han investigado los factores socio-ambientales e interpersonales que influyen en el ambiente escolar y en el aula de clase. Los mencionados autores escriben que “los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían integrarse en los constructos de clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su elemento molecular, la frecuencia y calidad de las interacciones sustantivas”. Por consiguiente,

las escuelas que están bien organizadas llevan a una educación de calidad al crear positivos climas de aula con participación activa de los alumnos, lo que facilita el aprendizaje. Por otra parte, es muy importante que el tiempo real de aprendizaje sea aprovechado adecuadamente, de modo que no se desperdicien las oportunidades de estudio. Además, es importante considerar que el entorno determina el clima del aula del centro escolar, aun cuando haya diversidad de cultura, pues actualmente se busca la perspectiva de inclusión educativa. Por otra parte, es muy importante en el aula de clase la forma de ser del profesor y como se relaciona con los estudiantes. Si el profesor es cordial, amable, que da confianza, se crea un clima favorable en el aula. Las relaciones interpersonales influyen significativamente en el ambiente que se crea dentro de las sesiones de aprendizaje.

Siguiendo a Cornejo y Redondo (2001), se puede visualizar el clima social de un centro educativo como “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”. Desde esta perspectiva, se pueden ver dos ángulos de consideración. Por una parte, desde la institución que es el marco amplio en que ocurren las interacciones, de modo que el clima social está condicionado por la organización general. Y el otro nivel de consideración es más restringido porque mira la institución en su funcionamiento interno, sobre todo en su clima de aula.

Nosotros acotamos que existe también un aspecto más subjetivo, personal, que parte de las percepciones que tienen los miembros del centro educativo sobre el clima escolar. Pueden coincidir algunos miembros de la comunidad educativa en algunas percepciones y discrepar en otras, por ello la percepción que tienen los profesores no coinciden necesariamente con la percepción que tengan los alumnos de las características de un centro o de las relaciones en el aula.

3.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia

Concepto.- Clima de la institución es el producto resultante de las actuaciones y percepciones de todos sus miembros, sin el que no puede entenderse ni desarrollarse la institución educativa. (Romero Izarra, Gonzalo & Caballero González, Amparo 2008).

Consideremos lo que Cere (1993), dice acerca del clima social escolar cuando lo define como «el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos».

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

Tomando como referente el concepto de diversos autores, podemos aseverar que cuando hablamos de clima de social escolar, nos referimos a las diversas relaciones que se suceden dentro del entorno educativo, de cómo son percibidas estas por los actores de dicho escenario y cómo afectan estas el quehacer educativo y su consecuente asimilación por aquellos a quienes está dirigido.

Características.- Cere (1993), dice al respecto: Es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos. Bernstein, nos presenta los siguientes contextos, que entendemos como elementos del clima de aula y son: (a) **El contexto interpersonal**, referido a la percepción que tienen los alumnos de la cercanía de las relaciones que mantienen con los profesores y de la preocupación que éstos muestran ante sus

problemas; (b) **El contexto regulativo**: que se refiere a la percepción de los alumnos de las reglas y las relaciones de autoridad en la escuela; (c) **El contexto instruccional**: que abarca las percepciones de los alumnos respecto al interés o desinterés que muestran los profesores por el aprendizaje de sus alumnos; (c) **El contexto imaginativo y creativo**: que se refiere a los aspectos ambientales que estimula a recrear y experimentar.

Importancia.- En este estudio creemos que la importancia del clima social escolar, reside en que sus componentes que son aportados por los figurantes del mismo y que interfieren en su disposición para el aprendizaje. Y que estos componentes pueden aportar de manera positiva al proceso de aprendizaje, si son potenciados adecuadamente. Investigaciones sobre clima escolar en ambiente de alto – riesgo urbano, indican que los climas escolares positivos pueden influir determinadamente en el éxito académico de estudiantes urbanos (Comer y Haynes, 1993)². Es importante amplificar este tema señalando que Arón y Milicic (1999)¹ nos hablan de tipos de climas, clasificándolos como: climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos. La importancia que podemos anotar acerca de lo que piensan estos autores es que mencionan un crecimiento personal cuando el individuo se desenvuelve en un clima social nutritivo y por el contrario el individuo puede adoptar comportamientos antisociales al desenvolverse en clima social tóxico. Los climas nutritivos son aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en que las personas sienten que es agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas. Por el contrario, los climas sociales que podrían describirse como tóxicos, son aquellos que contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas que parecieran hacer aflorar las partes más negativas de las personas, Arón y Milicic (1999).

Haciendo acopio de lo que hemos podido aprender en nuestra experiencia profesional podemos afirmar que un ambiente escolar atrayente, es un espacio que brinda oportunidades no solo de realizar un proceso educativo idóneo, sino también de que las personas desarrollen un perfil social que las convierta en entes útiles a su comunidad.

3.2.3. Factores de influencia en el clima

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

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

- **Conocimiento continuo, académico y social:** los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- **Respeto:** los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela
- **Confianza:** se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- **Moral alta:** profesores y alumnos se sienten bien con lo que está sucediendo en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- **Cohesión:** la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.

- **Oportunidad de input:** los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.
- **Renovación:** la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
- **Cuidado:** existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

A lo anterior, Arón y Milicic (1999) agregan:

- **Reconocimiento y valoración:** por sobre las críticas y el castigo
- **Ambiente físico apropiado**
- **Realización de actividades variadas y entretenidas**
- **Comunicación respetuosa:** entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos no violenta.
- **Cohesión en cuerpo docente:** espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

Por el contrario, los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón y Milicic, 1999). Desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski y Muñoz, 2005). En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación (Ascorra, Arias & Graff, 2003). Además estos climas vuelven invisibles

los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva (Arón y Milicic, 1999).

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

El Clima Social del Aula tiene una gran importancia a nivel educativo, pues se ha demostrado que la conducta del alumno varía en función de su percepción del clima social en la situación concreta en la que se desenvuelve. En nuestro entorno académico, son numerosos los autores que han realizado estudios y aportaciones sobre el tema y que corroboran esta afirmación: Asensio y Díaz (1991), Villa y Villar (1992), Lorenzo (1995), Gairín (1996), Zabalza (1996), Martín Bris (1999, 2000); Cid (2003); Trianes y otros (2006). De cualquier manera, es necesario tener en cuenta que el concepto de clima es tan amplio, y en él influyen tantas variables, que es difícil comparar los resultados de las numerosas investigaciones realizadas sobre el tema.

Anderson (1982) en el trabajo titulado «La búsqueda del clima escolar: una revisión de la investigación» analiza y clasifica los conceptos más ampliamente utilizados en las investigaciones sobre clima escolar, llegando a identificar cuatro concepciones o planteamientos teóricos:

- Clima entendido como agente de presión ambiental percibido por los alumnos o los estudiantes.
- Clima en función de las características típicas de los participantes.
- Clima en función de las percepciones y actitudes de los profesores.
- Clima entendido como «calidad de vida» dentro del centro.

Por su parte, Martín Bris (1999) presenta una idea de Clima Escolar que resulta notablemente integradora de los diversos planteamientos existentes. Según este autor *clima* es:

- Una cualidad relativamente persistente del ambiente escolar.

- Que se ve afectada por elementos diversos de la estructura y el funcionamiento de la organización.
- Que está basada en concepciones colectivas.
- Que influye en la conducta de los miembros de la organización.

El clima social es la estructura relacional configurada por la interacción de todo el conjunto de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Así, el contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son según Moos, determinantes del clima de clase. La complejidad del clima social del aula pone de manifiesto la necesidad de elaborar instrumentos que faciliten su mediación. En general, el concepto de clima social del aula ha ido progresando desde posiciones y definiciones más globales, casi siempre referidas a las formas de organización y gestión de las actividades instructivas, hasta análisis cada vez más pormenorizados que tratan de diferenciar los distintos componentes del clima.

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

Durante los últimos años, en nuestro país el concepto de clima social del aula se ha asociado de forma importante y casi exclusiva con el clima de violencia que se vive en las aulas, el cual se entiende como fruto de la falta de disciplina del alumnado y de las dificultades para ejercer su autoridad por parte del profesorado, a ello han contribuido, como señalábamos con anterioridad, los medios de comunicación, que centrando las noticias sobre los aspectos más negativos de la educación, han contribuido a crear una representación del clima escolar existente en términos de conflicto. Esta situación ha

provocado una creciente atención sobre el tema por parte de numerosos investigadores que, desde diferentes posiciones, proponen alternativas para afrontar el fenómeno de la violencia escolar (Ortega, 1997; Fernández, 1998; Caballero, 2000; Etxeberría, 2001; Barriocanal, 2002; González y Criado del Pozo, 2003; Asensi, 2003, Castillo y García, 2004; Benítez y otros, 2005; Díaz-Aguado, 2006).

Por nuestra parte, compartimos la idea de numerosos expertos en el tema, de que un buen clima no se asocia de manera exclusiva con la disciplina y la autoridad, sino que se concibe de una manera mucho más global, abarcando también las condiciones organizativas y culturales del aula y del centro; así, por ejemplo, Tarter y Kottkamp (1991) caracterizan el clima escolar como la manera en que la escuela es vivida por la comunidad educativa. Freiberg (1999) entiende el centro escolar como un organismo vivo en el sentido cultural y organizativo, siendo el clima escolar el que refleja la salud de dicho organismo. Hernández y Sancho (2004) se posicionan en contra de los modelos de escuela excesivamente tecnicista que busca la eficacia por encima de todo, y apuestan por un clima escolar en el que los centros proporcionen un entorno acogedor e intelectual y emocionalmente estimulante en el que todo tipo de alumnado y profesorado encuentre su lugar para aprender.

También son frecuentes los estudios que relacionan el clima social del aula y el rendimiento de los alumnos, poniendo de manifiesto la conexión existente entre la eficacia en la enseñanza y el clima favorable en el aula. Las clases eficaces serían las que favorecen el proceso de aprendizaje de todo el alumnado, promueven relaciones positivas entre los miembros del grupo y desarrollan procedimientos orientados hacia el éxito escolar (Fullan, 2002; Nieto, 2003).

En concreto en algunos estudios se opta por medir el clima social del aula con tres variables grupales (cohesión del grupo, medida global del ambiente del aula y el nivel del conflicto intergrupal) y con otras tres interpersonales (empatía, satisfacción y autoestima). Como instrumentos de medida utilizan el análisis sociométrico, la escala CES, escalas de empatía, autoestima, y cuantificación del número de conflictos interpersonales.

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

El ambiente escolar no se reduce al marco físico, también hay que tener en cuenta la dimensión humana. El clima social escolar depende de la cohesión, la comunicación, la cooperación, la autonomía, y la organización del estilo de dirección docente. En general, el tipo de profesor dialogante y cercano a los alumnos es el que más contribuye al logro de resultados positivos y a la creación de un escenario de formación presidido por la cordialidad. No en vano, sin comunicación no hay educación. Por esta razón, hay que cultivar la participación a través de la interacción, el establecimiento consensuado de normas de convivencia, la implicación de los alumnos en cuanto atañe a su educación, la asunción creciente de responsabilidades, etc.; todo lo cual permitirá a los educandos avanzar por las sendas de la maduración y la autonomía.

En su escala de clima social en el centro escolar (ces) (Moos, Moos y Trickett, 1989) identifican nueve subescalas agrupadas en cuatro grandes dimensiones que ayudan a calibrar el ambiente del salón de clase:

- Relaciones: implicación, afiliación, ayuda.
- Autorrealización: tareas, competitividad.
- Estabilidad: organización, claridad, control.
- Cambio: innovación.

Por otro lado, no podemos cerrar los comentarios sobre el clima escolar sin referirnos al multiculturalismo y a la tecnificación crecientes en muchos centros educativos. En relación al primer aspecto, se precisa una revisión profunda de los manuales escolares, del discurso institucional y del currículum oficial. Junto al análisis de esta vertiente preponderantemente patente hay que prestar gran atención a los procesos educativos latentes u ocultos. En la actualidad, en los centros educativos un considerable número de alumnos, se encuentra en situación de vulnerabilidad y fracaso escolar, a esta imagen carencial cabe contraponer la educación intercultural, en cuanto horizonte despejado y referencia de desarrollo.

En cuanto a la tecnificación, se precisa una paulatina alfabetización o formación básica de los alumnos en estos instrumentos, algo que, por otra parte, resulta harto complicado si no se dispone de unos mínimos recursos. Así como se ha constatado un uso inadecuado o abusivo de la tecnología en diversos centros educativos, se sabe que en otros la presencia de estas herramientas es insuficiente. Cualquiera de las dos situaciones puede empujar hacia el fracaso escolar y aun social, por lo que es urgente adoptar medidas.

Descripción de la Escala

La Escala de Clima Social Escolar (CES) fue desarrollada por R. Moos y E. Trickett (1974) con el propósito de estudiar los climas escolares. Según Moos (1979) el objetivo fundamental de la CES es “la medida de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, así como el tipo de estructura organizativa de un aula” (Moos, Moos & Trickett, 1989, p. 12).

La Escala CES (original y la versión adaptada) cuenta con 90 ítems que miden 9 subescalas diferentes comprendidas en cuatro grandes dimensiones:

Con los mismos criterios el equipo de investigación de la UTPL, construyó otra dimensión, la de Cooperación con 10 ítems, por tanto la escala a aplicar contempla en su estructura 100 ítems.

3.2.5.1. DIMENSIÓN DE RELACIONES

La dimensión de relaciones evalúa el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión. Es decir mide en qué medida los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Sus subescalas son:

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

Según Sunyer (2006), que considera a las dimensiones que Moos señala; se refiere al grado de interés general, de participación, de compromiso que muestran por una determinada tarea los integrantes de un grupo. Según este autor valoraría, cómo los individuos que pertenecen al grupo han percibido el interés y la participación por lo que se ha ido desarrollando. Grado de interés y participación que los jóvenes muestran con respecto a las actividades. Para nuestro miramiento características de implicación serían: empatía, compromiso, afinidad, etc.

3.2.5.1.2. Afiliación (AF): Por afiliación entendemos amistad, apoyo. Afecto desarrollado entre los componentes del grupo, grado de satisfacción entre sí, ayuda mutua, amistad y apoyo entre los jóvenes. Y lo que evalúa esta variable sería: Grado de amistad entre los alumnos, cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos. Según Sunyer (2006) Valora en qué medida a lo largo de un proceso han desarrollado entre los estudiantes afectos personales o han sentido proximidad. Las características de esta variable son: Apoyo, ayuda mutua, amistad, cohesión, etc.

3.2.5.1.3. Ayuda (AY): Este aspecto según Sunyer (2006) que cita las escalas de Moos (1974) se refiere al afecto, al interés, a la confianza que los alumnos perciben en el profesor. Marhuenda et al. Entiende la ayuda como el apoyo del profesor (amistad y confianza en el mismo). Según este mismo autor esta escala trata de describir cómo se han percibido las relaciones del profesor para con los alumnos. Podemos ver entonces que esta variable trata de medir la interacción entre profesor alumnos y viceversa, traducida en la ayuda que el profesor pueda prestar a los alumnos. Cassullo, Gabriela L., coincide con lo dicho anteriormente al expresar que ayuda implica comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas. Luego de estas consideraciones creemos que los aspectos que caracterizan a esta variable son confianza, amistad, comunicación, apoyo, atención, etc.

3.2.5.2. DIMENSION DE DESARROLLO PERSONAL O AUTORREALIZACIÓN

Es la segunda dimensión de esta escala a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las materias, comprende las siguientes subescalas:

3.2.5.2.1. Tarea (TA): El concepto que adquiere esta variable según la escala social escolar de Moos (1974), y que Marhuenda et al. Considera es: la orientación a las tareas, importancia concedida a acabar con lo previsto. Sunyer (2006) concibe este aspecto de manera similar; lo llama trabajo y se refiere al nivel de finalización de las tareas y de los temas tratados en clase. Y esta misma situación sería lo considerado cuando se la evalúa, este mismo autor dice: “Una valoración de la tarea realizada, si se ha trabajado o no en la clase”. Consideramos que las características de tarea aparecen como las siguientes: comprometimiento con el trabajo, importancia dada a la tarea, cómo se ha realizado la tarea, etc.

3.2.5.2.2. Competitividad (CO): Se entiende por competitividad el afán que muestran los individuos implicados en un proceso en la consecución de un objetivo o un fin. Sunyer (2006) lo entiende como estímulo entre los miembros del grupo para obtener mejores resultados. Rodríguez Garrán (2004) ubica esta variable dentro del dominio de desarrollo personal y la llama competición; y en cuenta a lo que evalúa esta variable según esta autora es el esfuerzo y los logros personales; esfuerzo por lograr una buena calificación y estima (García-Hierro & Cubo 2009), así como la dificultad para obtenerlas(Cassullo). Consecuentemente las características de competitividad serían: esfuerzo, estímulo, competencia.

3.2.5.2.3. Cooperación (CP): Cabe mencionar que esta variable no es considerada en la Escala Social Escolar elaborada por Moos (1974), bueno no al menos dentro de las dimensiones que caracterizan dicha graduación, pero sin duda la importancia de la cooperación para establecer un clima social escolar positivo se deja entrever en lo que sugiere Martínez-Otero (2009) en su estudio de “Diversos Condicionantes del Fracaso Escolar en la Educación Secundaria” cuando cita: “El clima social escolar depende de la cohesión, la comunicación, la cooperación, la autonomía, y la organización del estilo de dirección docente.” Con esta premisa indica que, y recomienda cultivar la participación a través de la interacción, establecer normas de convivencia, implicación de los alumnos en lo que concierne a su educación. ¿Cómo lograrlo sin recurrir a colaborar, a cooperar unos con otros? Señala así mismo nos indica que es bueno recordar que la cooperación entre alumnos, además de favorecer el rendimiento

académico, genera relaciones personales positivas entre ellos (Martínez-Otero, 2009). También otros autores (Morrison, Furlong y Morrison, 1994), hablan de como la cooperación se asocia a otros elementos como creatividad, conducta exploratoria y relaciones amistosas, en ambientes que proporcionen seguridad y confort. Para nosotros cooperación es un factor que alude a la ayuda, la colaboración, el apoyo, y todo lo concerniente con participar de una tarea en vista de favorecer la acción y el trabajo mutuo; relación que se da entre dos o más individuos.

3.2.5.3. DIMENSION DE ESTABILIDAD O DEL SISTEMA DE MANTENIMIENTO

Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran esta dimensión las siguientes subescalas:

3.2.5.3.1. Organización (OR): Se entiende por concepto de esta variable al valor que se otorga dentro del ambiente escolar al orden y a la organización en las tareas escolares (García-Hierro & Cubo 2009). Tal como lo señala Sunyer (2006), dice que esta variable indica cuánto ha habido en la organización del material, de las clases, el mantenimiento del programa, etc. Este autor amplía más la visión acerca de lo que atañe a esta variable, pues nos habla del material, de las clases, el programa; esto nos indica que evalúa cuán organizado es el ambiente en donde se desarrolla la actividad educativa. Y también resalta la importancia de la organización, pues dice que a mayor orden, menor es el nivel de ansiedad que se deriva del “no saber qué hacer”.

3.2.5.3.2. Claridad (CL): Relacionada con los involucrados dentro del aula (alumno-maestro), si tienen bien entendidas las reglas con las que se trabajará en aquel entorno, qué es lo que hay que hacer y qué consecuencias se derivan de no hacerlo. Alude al grado de claridad de las normas y formas de trabajar que los alumnos han percibido en esta clase (Sunyer 2006); este autor añade que muchas veces hay variabilidad en la forma de trabajar. Pensamos que sería este aspecto una variable a considerar en mayor atención por el profesor, pues al mantener un cierto formato en su manera de trabajo creará un ambiente apropiado que no genere confusión.

Dentro de lo que evalúa esta variable Sunyer (2006) indica: “Valoraríamos en qué medida se ha percibido una cierta estabilidad en este aspecto, lo que redundaría en niveles de estabilidad emocional de las personas que han integrado el grupo”.

3.2.5.3.3. Control (CN): relacionado con la observación que el profesor mantiene sobre el grupo en términos de atención, de que se cumplan las normas de un comportamiento que no interfiera con el proceso de trabajo. Control del profesor o grado en que el profesor se muestra estricto y severo en lo que se refiere al cumplimiento de las normas (Rodríguez, 2004). A esto añade Cassullo: “y penalización de aquellos que no las practican. Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas, Además plantea un ejemplo para esta estipulación, de las interrogantes que componen la escala, parecería ser que lo que evalúa esta variable es: el cumplimiento de las normas, el grado en que el profesor mantiene este control, nivel de rigidez sobre los alumnos, su comportamiento, la exigencia referente a las normas. Y las características resultantes son: Observación, cumplimiento, rigidez.

3.2.5.3.4. DIMENSION DEL SISTEMA DE CAMBIO

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase. Formada por la subescala Innovación.

3.2.5.3.5. Innovación (IN): Es un indicativo del grado de participación de los alumnos en la planificación de las clases, el grado de incorporación de nuevas técnicas en la materia, etc. (Sunyer, 2006). Rodríguez señala: Innovación o media en que los estudiantes contribuyen a diseñar actividades de clase, así como grado en el que el profesor introduce actividades originales y variadas. El concepto, creemos está implícito en el mismo nombre de la variable, que hace alusión al trabajo con técnicas, métodos, materiales, novedosos para hacer de la clase atractiva. De esta manera lo que valora esta variable es como el alumnado se implica en que la clase sea dinámica, interesante, y también la acción del maestro incorporando novedad en las técnicas de enseñanza; esta aseveración la corrobora Pilar A. (2007): Innovación: grado en que el alumnado contribuye a plantear las actividades escolares, así como la diversidad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumnado.

Sunyer (2006), nos dice algo muy importante, valorar no tanto lo novedoso de la nueva experiencia que se da al trabajar con técnicas nuevas, de formas distintas, sino valorar en qué medida esa experiencia de realizar un trabajo diferente tuvo aporte de los alumnos, cómo colaboró, cómo participó el grupo con ideas.

En cuanto a las características de esta variable creemos que se parecerían mucho a las que se relacionan con implicación, pues se valora el aporte de quienes conforman el grupo, además de colaboración, participación, estímulo, novedad y creatividad.

3.3: GESTIÓN PEDAGÓGICA

3.3.1. Concepto

Para Lubo M. (2007), el concepto de gestión puede alejarse de esa visión burocrática y administrativa y adquirir un significado diferente en la escuela. Es cierto que en ella se sigue haciendo énfasis en la administración (de los recursos, del talento humano, de los procesos, de los procedimientos y los resultados, entre otros); pero también es cierto que emergen otros elementos desde las prácticas docentes y directivas que permiten hablar de una gestión particular para las instituciones educativas: La gestión pedagógica.

La gestión pedagógica tiene su propio cuerpo de conocimientos y prácticas sociales, históricamente construidas en función de la misión específica de las instituciones de enseñanza en la sociedad. En ese sentido, es posible definirla como el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación como práctica política y cultural comprometida con la promoción de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía en la sociedad democrática". Sander Benno (2002). Trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé de la gestión está siempre sustentada en una teoría - explícita o implícita - de la acción humana.

Para Ezpeleta y Rockwell (2003) "la gestión pedagógica constituye un enclave fundamental del proceso de transformación, articulador entre las metas y lineamientos propuestos por el sistema y las concreciones de la actividad escolar". Si bien ha estado

tradicionalmente ubicada en el campo administrativo, no puede pensarse independiente de su contenido.

A partir de las conceptualizaciones puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objetivo del cual se ocupa, de los procesos involucrados, de no ser así traería consecuencias negativas dentro de estas el que él educador, que es él que está en contacto directo con sus alumnos después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los alumnos; para nosotros la gestión pedagógica es el desarrollo de competencias, es poner en operación los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de manera integral de manera que nuestros alumnos sean los beneficiarios directos y día a día puedan aprender cosas nuevas.

3.3.2. Elementos que los caracterizan

Por ser la educación una de las necesidades sociales básicas de la población, que habita un territorio determinado, constituye misión primordial del Estado satisfacer adecuadamente dicha necesidad. En este sentido, la gestión educativa tiene una fiel expresión en el contexto de la administración pública, entendida como el instrumento ejecutor de las decisiones políticas del gobierno, que en representación del Estado ejerce el poder político para realizar el bien común en beneficio y desarrollo de la sociedad.

Con el concepto de gestión pedagógica queremos llamar la atención sobre los asuntos pedagógicos del centro educativo, vale decir, todos aquellos factores que tienen que ver con la enseñanza, la formación y el aprendizaje escolar. La gestión pedagógica es por esencia del dominio de los docentes y directivos docentes. El proceso pedagógico es el que organiza la enseñanza, y la enseñanza es una tarea para la cual se requieren profesionales que dominen el conocimiento necesario para ejercer esta tarea. La gestión pedagógica requiere reflexión, participación, acción colectiva, planeación, evaluación y seguimiento. La labor pedagógica no puede ser pensada como un acto

meramente individual de cada maestro, o como un proceso técnico cuyas decisiones dependen de la experticia de un equipo de gerencia que puede decidir sin consultar y sin negociar; por el contrario, exige una acción colectiva e institucional para que tenga éxito. (Vázquez E. 2010)

En la actualidad, un desafío de la gestión pedagógica es procurar el acceso y la permanencia de los niños, las niñas y los jóvenes en la institución educativa, con el fin de que culminen con éxito todo el ciclo escolar. Pero, para garantizar este empeño, se requiere de ambientes de enseñanza y aprendizaje que susciten el interés y la pasión de nuestros niños y jóvenes por el conocimiento. La gestión pedagógica entendida como estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza, recoge la función que juega el establecimiento escolar en su conjunto y en su especificidad unitaria, local y regional para incorporar, propiciar y desarrollar acciones tendientes a mejorar las prácticas educativas vigentes. Con este análisis Vázquez E. (2010) define ciertas características indispensables en la gestión pedagógica:

Incluyente y participativa: Inclusión es una actitud que abarca escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, aceptar y acoger las necesidades de otros, pero también es un proceso inacabado y continuo; se trata de una práctica que parte de reconocer a las personas, sus necesidades y sus diferencias para construir con ellas a partir de un proceso participativo. El desarrollo de una cultura incluyente en el ámbito educativo lleva implícita la participación activa de toda la comunidad educativa: supervisores, asesores técnicos, personal directivo, docente, administrativo escolar, alumnos y padres de familia.

Reflexiva: Sugiere el espacio de reflexión en la acción; es decir, la revisión constante de la práctica profesional, asesoría, dirección y docencia, para asegurar el alcance de los propósitos planteados. Se analizan los resultados que se obtienen, a partir de la aplicación de un plan estratégico y de la forma en que se resuelven determinadas situaciones para hacer eficientes los procesos. Una acción reflexiva implica tomar a la práctica como objeto de estudio, para reconocer sus alcances y mejorarla de manera

sistemática. La reflexión no es un proceso de evaluación formal, pero sí un modo de observar críticamente el quehacer cotidiano.

Diálogo informado: Como mecanismo que posibilita la comunicación y el intercambio crítico y propositivo entre pares para favorecer la expresión de ideas y opiniones para establecer acuerdos, definir objetivos, estrategias y metas para mejorar la comunicación e interacción entre los distintos actores educativos. Refiere a “saber de qué se habla y no sólo de suponer”, la comunicación inteligente se alimenta de información. Dialogar con los otros permite la exploración de sus ideas, así como el conocimiento de uno mismo. Este proceso, sin duda, contribuye a dejar atrás la imposición de opiniones para obtener acuerdos producto del diálogo y la información, mejorando la respuesta del equipo de trabajo.

Relaciones horizontales: Hoy conviene establecer relaciones horizontales de trabajo para el desarrollo de actividades que enriquezcan la dinámica grupal. Una relación horizontal favorece el clima para dialogar, aprender, expresar comentarios y propuestas, y para generar ambientes de confianza que permitan potenciar las capacidades individuales y colectivas. Es necesario superar la cultura de la jerarquía y de la verticalidad; su transformación establece estrecha relación con conceptos de colaboración, solidaridad y participación.

Trabajo colaborativo: Una actitud de motivación y apertura que integra el potencial del equipo en el trabajo colectivo, a través de la cual se realizan análisis, evaluaciones, acuerdos, debates, negociaciones, discusiones intelectuales o académicas entre pares; así mismo, lo promueven en el interior de las escuelas como un recurso para establecer acuerdos y tomar decisiones con los directores y maestros. Implica un alto nivel de compromiso y responsabilidad de cada uno de los integrantes de la comunidad escolar en los diferentes momentos de participación.

Liderazgo compartido: La gestión pedagógica requiere una coordinación académica profesional y flexible para guiar las actividades; es decir, la autoridad se ejerce desde la perspectiva de un liderazgo compartido. Para lograrlo, es sustancial reconocer el potencial intelectual y práctico de cada integrante, de la importancia de valorar sus

aportaciones, a partir de principios y valores que destaquen la horizontalidad y corresponsabilidad en las relaciones que caracterizan a la nueva gestión pedagógica.

Fomenta la participación social: En los procesos de desarrollo social, entre ellos la educación, resulta esencial la participación de los padres de familia en los asuntos relacionados con el aprendizaje de sus hijos. En la gestión pedagógica, la participación social es indispensable; para que ocurra, es fundamental abrir espacios para la constitución de los consejos escolares de participación social, instancia que puede conformarse con las asociaciones de padres de familia, con las autoridades locales y con las organizaciones de la sociedad civil, entre otros grupos, de tal manera que acompañen a las escuelas en el diseño de estrategias para el logro de sus objetivos y de sus metas planificadas, así como, para generar redes de colaboración que apoyen y contribuyan a mejorar el servicio educativo.

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

Las características y conducta tanto de los profesores como de los alumnos, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera derivarse variando alguno de estos elementos. (Rodríguez, 2004) Este comentario se hace marcando la diferencia entre clima de aula y clima institucional o de centro. Pero nosotros queremos señalar aspectos relacionados con los profesores y alumnos en cuanto a su interacción, delegando a esta que la práctica pedagógica adquiera diferentes matices que permitan su buen o mal desarrollo.

Sunyer (2006), nos brinda comentarios valiosos en torno a este tema, pues señala: “En efecto, es a partir de los años 60 cuando se incrementa el interés por conocer y por optimizar al máximo las relaciones entre los individuos y el clima social, partiendo del supuesto de que el rendimiento es mejor cuando las necesidades y las habilidades son congruentes con las exigencias del entorno (Strange y Banning, 2001)”. Nos habla aquí claramente de la relación que tiene el clima de aula con el aprendizaje, y he aquí la importancia y relación que hay entre clima y práctica pedagógica; ¿Cómo realizar un buen proceso pedagógico en un ambiente caótico? Creemos que se señala la

importancia de conocer el grupo de clase en lo que tiene que ver con sus expectativas, intereses, limitaciones, y aspectos potenciables.

Palacios (2000), en el Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y El Caribe, realizado en Santiago de Chile, y refiriéndose a los procesos y medios para enseñar y aprender, dice: “que los procesos pedagógicos se caractericen por reconocer la diversidad y heterogeneidad de los estudiantes, por seleccionar contenidos flexibles y pertinentes a sus necesidades educativas; por estimular el trabajo en equipo de directores y profesores; hacer efectivos los derechos de los niños, niñas y adolescentes de participar, junto a sus maestros, padres y comunidad, y estimular el desarrollo de capacidades para una gestión escolar con autonomía y responsabilidad por sus procesos y resultados”.

Desde nuestro punto de vista pensamos que esta es una clara referencia a cómo sería una práctica pedagógica adecuada, aquella que contemple aspectos relacionados con los intereses básicos de los alumnos (familia, derechos, entorno, etc.), para obtener un clima de aula en donde los factores antes mencionados no se conviertan en obstáculo de desarrollo.

3.3.4. Prácticas didácticas pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima social del aula.

La escuela como institución de formación para una vida futura de los alumnos, en sociedad, debería entrenar en esos mismos aspectos y vivir una convivencia armoniosa con todos los individuos que en ella se desenvuelven, entregando a la sociedad personas que fortalezcan a la misma en todos aquellos valores de los que ahora adolece.

El estudio: Características de la práctica docente en Educación Primaria, (Pérez, 1999); dice: “Esta escuela que reconoce la diversidad como riqueza, por muchos problemas que nos cree, esta escuela asentada en un entorno del que recibe y al que ofrece lo que tiene, debe ser una escuela intrínsecamente relacionada con un proyecto de vida, y

hablar de vida, es hablar de convivencia”. Vemos algunas de las prácticas que nos ayudarían a mejorar la convivencia en este fragmento, algunas de ellas son:

Reconocer la diversidad, dentro del entorno de trabajo.

Asumir la formación de los educandos como un proyecto de vida, de su vida, pues allí ellos están perfilando lo que serán.

Este mismo estudio cita: Hay que prepararse para vivir con el otro. El educar en la convivencia se debe iniciar en casa, pero en este ámbito no se da una relación entre iguales que posibiliten aprendizaje práctico, en la escuela sí.

Aprovechar para recalcar la igualdad a la que todos tenemos derecho, está implícito en esta cita, y el lugar adecuado es la escuela en donde las condiciones se prestan.

Otro aspecto sobre la vida escolar, que atiende a la convivencia es el trabajo adecuado, organizado y lógico. Es lo que describe Marqués (2002), cuando cita a Adalberto Fernández, quien habla de momentos o fases del momento didáctico, y que creemos importante apuntar, pues hace algunas consideraciones acerca del antes, durante y después del acto educativo lo que podría mejorar el proceso educativo y por ende la convivencia en el aula:

Momento pre-activo: Considerar las características grupales e individuales (conocimiento, estilo cognitivo, intereses, etc.), definición de los objetivos que se pretenden, conocimiento y selección de diversos recursos que podrían utilizarse. Y estrategias previas al desarrollo de la cátedra.

Intervención docente: Desarrollo flexible de la intervención educativa, adaptando las estrategias a las circunstancias.

Momento post-activo: Después de la intervención docente, realizar una reflexión del proceso realizado, de los resultados obtenidos y cambios para mejorar la intervención educativa en próximas oportunidades.

Ante todos estos criterios nosotros consideramos que la estrategia básica y apropiada, es la de potenciar el grado de autonomía y responsabilidad de los alumnos en la organización de la vida del aula y en la resolución de los conflictos que puedan surgir.

3.4: TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

De acuerdo con García-Valcárcel (2001), los profesores deben asumir como parte de su perfil las competencias científico-metodológicas y las competencias para planificar, ejecutar y evaluar la tarea docente. El profesor ha de ser un conocedor de la disciplina que imparte, un especialista en el campo del saber, permanentemente abierto a la investigación y a la actualización del conocimiento. Ha de saber también cómo aprenden los alumnos, cuál es la mejor manera de organizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, qué técnicas y estrategias didácticas son las más adecuadas para ese contenido, contexto o nivel educativo, qué formas de actuación motivan el aprendizaje, etc. Ha de saber hacer el diseño, desarrollo y evaluación de la práctica propia.

La sociedad actual demanda nuevos roles para el profesor que van más allá de ser la única fuente de información. El profesor debe ejercer el rol de facilitador del aprendizaje individual y en grupos, ser un promotor de valores, ser un especialista en recursos de aprendizaje, un especialista en la convergencia interdisciplinar de saberes; ser un experto en técnicas y estrategias didácticas que faciliten que los alumnos indaguen y construyan el aprendizaje. Un profesor que selecciona y diseña las formas de evaluar el aprendizaje e integra a los alumnos en la evaluación del aprendizaje propio y del compañero.

3.4.1. Aprendizaje cooperativo

Los profesores podrían y deberían ser, en todo momento, fundamentalmente educadores, en el más amplio sentido de la palabra, ni jueces ni miembros de un tribunal calificador. Su acción no tendría que limitarse a sancionar conductas inadecuadas o a evaluar fríamente los conocimientos del alumno, el diálogo profesor-alumno y alumno-profesor es esencial. Entender al alumno como persona, que tiene

una dimensión superior al de mero estudiante, es imprescindible para comprender sus problemas y poder ayudarlo a resolverlos.

3.4.2. Concepto

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

Para Aguiar y Breto (2004), el aprendizaje cooperativo se basa en que los alumnos no sólo aprenden porque el profesor les enseña, sino porque cooperan entre sí ayudándose los unos a los otros. Los alumnos que tenemos en un aula, con sus distintas capacidades, motivaciones e intereses, son estimulados a cooperar, a ayudarse entre ellos para aprender y mejorar.

"El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje" (Kagan, 1994).

El trabajo en grupo, como tal, no toma en cuenta la responsabilidad individual involucrada en la contribución del joven (carece de responsabilidad individual), y así se da la desigualdad en cuanto al trabajo invertido, es decir, siempre habrá estudiantes que harán todo o la mayoría del trabajo, mientras que otros contribuyen con muy poco o nada (carece de igualdad la participación)". (Kagan, 1994). "La interacción en grupo ofrece una posibilidad de detectar y neutralizar prejuicios, preconceptos, inhibiciones, falencias en las habilidades sociales, etc., pero para ello es necesario que el maestro haga más que simplemente asignar tareas en grupo". (Cohen, 1994).

Para nosotros es un mecanismo colaborador su objetivo es desarrollar hábitos de trabajo en equipo, la cooperación, la solidaridad entre compañeros y que ellos intervengan directamente en su aprendizaje, esto hace posible entender los conceptos que tienen que ser aprendidos a través de la discusión y resolución de problemas a nivel grupal, es decir, a través de una verdadera interrelación. La percepción de que la

solución a los problemas colectivos no pueden resolverse individualmente, exige nuevas formas de aprendizaje cooperativo, de aprendizaje entre iguales, ya que en la práctica nadie enseña a nadie y nadie se enseña solo, sino que todos nos enseñamos en comunión.

3.4.3. Características

Como fruto de investigaciones de los psicólogos Johnson y Johnson (1986), surgieron las guías para los educadores que quisieran aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo en el aula. Los elementos de aprendizaje cooperativo de Johnson y Johnson han sido ampliamente adoptados en la práctica. Ellos son:

Interdependencia positiva: los miembros de un grupo persiguen un objetivo común y comparten recursos e información.

Promoción a la interacción: los miembros de un grupo se ayudan unos a otros para trabajar eficiente y efectivamente, mediante la contribución individual de cada miembro.

Responsabilidad individual: cada uno de los miembros del grupo es responsable por su aporte individual y por la manera que ese aporte contribuye al aprendizaje de todos.

Habilidades y destrezas de trabajo grupales: cada uno de los miembros debe comunicarse, apoyar a otros, y resolver conflictos con otro miembro constructivamente

Interacción positiva: cada uno debe mantener una buena relación de cooperación con los otros y estar dispuesto a dar y recibir comentarios y críticas constructivas sobre sus contribuciones.

3.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo

Se ha comprobado que el aprendizaje cooperativo resulta efectivo para toda clase de estudiantes, porque ayuda al aprendizaje y fomenta el respeto y la amistad entre diversos grupos de estudiantes. De hecho, cuanto mayor diversidad hay en un equipo, más son los beneficios para cada estudiante. Los pares aprenden a depender unos de otros de manera positiva para diferentes tareas de aprendizaje.

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

Es importante establecer normas y protocolos de clase que lleven a los estudiantes a contribuir, dedicarse a la tarea, ayudarse mutuamente, alentarse mutuamente, compartir, resolver problemas, dar y aceptar opiniones de sus pares.

A continuación se expone cuatro estrategias de trabajo cooperativo de ejecución amable y de resultados positivos:

El rompecabezas.

El rompecabezas es una estrategia donde se forman equipos de hasta seis estudiantes que trabajan con un material académico que ha sido dividido en tantas secciones como miembros del grupo, de manera que cada uno se encarga de estudiar su parte. Posteriormente los miembros de los diversos equipos que han estudiado lo mismo se reúnen en grupos de expertos para discutir sus secciones y después regresan a su grupo original para compartir y enseñar su sección respectiva a sus compañeros. La única manera que tienen de aprender las otras secciones es aprendiendo de los demás y, por ello debe afianzarse la responsabilidad individual y grupal.

La estrategia del rompecabezas no es igual a la manera tradicional en que los equipos se reparten el trabajo. Esta tiene por objetivo seleccionar ideas, analizar e interpretar hechos, así como el de elaborar sus propios conceptos en el proceso de adquisición del conocimiento.

La cooperación guiada

Esta estrategia se trabaja en díadas y se enfoca a actividades cognitivas y meta cognitivas, sucediendo que los participantes en una díada son iguales con respecto a la

tarea a realizar; se utiliza en el procesamiento de la información para la comprensión de textos. Aquí el docente divide el texto en secciones, y los miembros de la díada desempeñan de manera alternada los roles de aprendiz – recitador y oyente – examinador. Esta estrategia tiene como objetivo en mención que los alumnos en díadas, procesan, analicen, interpreten, comparen y sinteticen información de una forma adecuada.

El desempeño de roles o Role – Playing

Consiste en la representación de una situación típica de la vida real; esta se realiza por dos o más personas, asumiendo los roles del caso con el objeto de que pueda ser mejor comprendida, más visible y vivido para el grupo. Los que desempeñan los roles se colocan en el lugar de aquellas personas que vivieron en realidad. Se revive dramáticamente la situación, por un acto de comprensión íntima de los actores reales. La técnica o estrategia no sólo permite la participación de los actores sino que compromete a todo el equipo que participa en la escenificación transmitiéndoles la sensación de estar viviendo como si estuvieran en la realidad misma, permitiéndoles participación plena de todo el equipo. La representación es libre y espontánea, sin uso de libretos o ensayos. Los actores se poseionan de sus roles como si fueran verdaderos. Contando para esto siempre con un director que ponga experiencia y estimule al grupo. En este caso este rol lo asume el profesor.

Estas representaciones permiten a los estudiantes comprender mejor las situaciones reales que representan, además les ayuda a seleccionar ideas, analizar e interpretar hechos, así como el de elaborar sus propios conceptos en la adquisición de nuevos aprendizajes, además que esta estrategia ayuda a propiciar la creatividad tanto en el profesor como en el alumno que interpreta.

El estudio de casos.

Permite crear situaciones didácticas motivadoras y dinámicas que proporcionan un clima de aula diferente al de las clases transmitidas; se aprende a trabajar en equipo y es más fácil despertar el interés de los estudiantes.

El trabajo sobre un caso es útil para hacer aflorar las ideas y concepciones de los estudiantes sobre un tema, permite aplicar conocimientos teóricos a situaciones prácticas, desarrollar habilidades cognitivas, habilidades comunicativas, fomentar la autonomía y los nuevos aprendizajes y sobre todo desarrollar y elevar la autoestima de los estudiantes. El caso se propone a los estudiantes para que generalmente en forma colectiva lo sometan a análisis y toman decisiones. La estrategia consiste específicamente en estudiar la situación, definir los problemas, elaborar conclusiones sobre las acciones que se deberían emprender, permitir contrastar ideas, justificarlos, defenderlos y reelaborarlos con las aportaciones del grupo. Los casos que se presentan han de responder a algunas exigencias básicas: Han de ser verosímiles o auténticos, es decir, la situación debe ser real o bien posible, lógica y admisible; ha de tener sentido para el alumno, ya que si se identifica con la situación aumenta su implicación en la resolución de este. El profesor tiene un papel relevante ya que, además de la tarea de preparar los materiales necesarios tiene que asumir su rol como dinamizador en el aula.

4. METODOLOGÍA.

4.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación exhibe las siguientes características:

Se considera de tipo no experimental, ya que no se manipulo intencionalmente ninguna variable o situación, sino que se realizó la observación del fenómeno de estudio en su contexto habitual.

Transeccional (Transversal): La investigación se concentró en recolectar datos en un momento único, para luego analizarlos e interpretarlos.

Exploratoria: Porque se realizó una indagación inicial en una situación específica.

Descriptiva: Ya que esta investigación describe y caracteriza la realidad de los tipos de aula y el clima en el que se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje permitiéndonos conocer el problema en su contexto natural.

Todos estos parámetros facilitaron explicar y caracterizar la realidad de la gestión pedagógica o de aprendizaje del docente y su relación con el clima de aula en el cual se desarrolla el proceso educativo, de tal manera, que hizo posible conocer el problema de estudio que se presenta en la realidad.

La investigación es también socioeducativa basada en el paradigma de análisis crítico.

4.2. CONTEXTO

Esta investigación se constituye en el resultado del interés que actualmente tiene el Ecuador por la educación, ya a nivel regional muchos países declaran la importancia de conocer en qué manera afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje el clima escolar con todos sus aspectos, y que se puede hacer al respecto. En nuestro país a través de la U.T.P.L. (Universidad Técnica Particular de Loja), se lleva a la práctica esta indagación en no pocos centros educativos de todo el país; enmarcándose investigaciones como esta en trabajos pioneros que sobre este tema se realizan en

Ecuador. En lo particular realizamos esta investigación, como un requisito fundamental en nuestra formación profesional, para lo que hemos solicitado la colaboración pertinente de dos centros educativos; exponiendo a los directivos de estas instituciones, la importancia que tiene el estudio del clima escolar y la realización de este trabajo.

En la presente investigación colaboraron dos instituciones que a continuación se las describe:

Escuela “Dr. Arnaldo Merino Muñoz”

La escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz es una institución legalmente constituida de orientación cristiana, fue creada el 22 de Enero de 1962, en honor al que fue Alcalde de Riobamba, Prefecto de Chimborazo y Diputado Provincial.

Se localiza en la Avenida Canónigo Ramos en la Parroquia Lizarzaburu en la zona urbana del cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, es una institución mixta fiscal su jornada es matutina.

Su misión es potenciar el autodesarrollo de seres humanos conscientes de sí mismos, responsables, comprometidos con su familia y con la sociedad, con habilidades, destrezas, conocimientos significativos, valores éticos, estéticos y morales sólidos.

Escuela “Simón Rodríguez”

La escuela “Simón Rodríguez” fue creada en 1896 en honor al pedagogo y escritor venezolano maestro de Simón Bolívar, sus inquietudes e ideas reformadoras influyeron poderosamente en la formación de grandes líderes.

Se localiza en la Calles Atacames y Salasacas en la parroquia Licán en la zona rural del cantón Riobamba, Provincia del Chimborazo, es una institución mixta fiscal su jornada es matutina.

Su misión es ofrecer un servicio educativo que asegure a los alumnos una educación suficiente y de calidad que contribuya como factor estratégico de justicia social, que los forme como sujetos competentes en donde se favorezca el desarrollo de sus

habilidades para acceder a mejores condiciones de vida, aprendan a vivir en forma solidaria y democrática y sean capaces de transformar su entorno.

4. 3. PARTICIPANTES:

Para la realización de este estudio se trabajó con dos centros educativos de régimen escolar sierra, de sostenimiento fiscal, de planta docente completa; ubicados en la zona urbana, en la Parroquia Lizarzaburu, y en la zona rural en la parroquia Licán del Cantón Riobamba Provincia de Chimborazo. Se contó con la participación de un paralelo del 7mo año de educación básica de las dos instituciones. La distribución tanto de alumnos, como profesores es la siguiente:

Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz: Un docente de género femenino con 55 años de edad, 35 años de experiencia docente, cuyo nivel de estudios es de profesor de Educación Básica, con 44 alumnos a su cargo, de los cuales 19 son niñas y 25 son niños. (Tabla N°2)

7mo año: Un docente de género femenino con 55 años de edad, 30 años de experiencia docente y su nivel de estudios es Magister en Ciencias de la Educación, que tiene a su cargo 31 alumnos, 17 niñas y 14 niños.(Tabla N°2)

El número total de estudiantes con los que se trabajo fue de 72 con una distribución de 59,72% en la zona urbana, y 40,28% en la zona rural. (Tabla N°1)

PARTICIPANTES

Tabla N°1

SEGMENTACIÓN POR AREA		
Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	43	59,72
Inst. Rural	29	40,28
TOTAL	72	100,00

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En lo que concierne al género, existe un predominio del sexo masculino, es decir la muestra se compone mayoritariamente por chicos. (Tabla N°2)

GÉNERO.

Tabla N°2

ESCUELA	GENERO		GENERO	
	MUJER	%	HOMBRE	%
DR. ARNALDO MERINO MUÑOZ	19	43	25	57
SIMÓN RODRIGUEZ	17	55	14	45

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

La edad de los alumnos con los que se trabajo está comprendida entre los 11 y 12 años. (Tabla N°3)

EDAD

Tabla N°3

Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	14	19,44
11 - 12 años	56	77,78
13 - 15 años	2	2,78
TOTAL	72	100

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Existe un gran porcentaje de estudiantes que no señalan ninguna respuesta al preguntar si uno de sus padres no vivía con ellos, cuál y porque; encontramos porcentajes bajos para falleció y desconocimiento, así mismo para variables como vive en otra ciudad, divorciado y vive en otro país, estos valores se aprecian en la Tabla N°4.

MOTIVO DE AUSENCIA DE LOS PADRES.

Tabla N°4

Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	3	4,17
Vive en otra ciudad	6	8,33
Falleció	5	6,94
Divorciado	2	2,78
Desconozco	4	5,56
No contesta	52	72,22
TOTAL	72	100,00

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Acercas de las personas que ayudan y revisan las tareas a los estudiantes en casa tenemos que: Un 43.06 % contestan que la ayuda es brindada por la madre, 33,33% de los encuestados indican que hacen y revisan solos sus tareas, 4% de los estudiantes reciben ayuda del padre y 9,72% ayuda de un hermano o hermana. (Tabla N°5)

¿QUIEN AYUDA Y/O REVISA LOS DEBERES?

Tabla N°5

Opción	Frecuencia	%
Papá	4	5,56
Mamá	31	43,06
Abuelo/a	2	2,78
Hermano/a	7	9,72
Tio/a	4	5,56
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	24	33,33
No contesta	0	0,00
TOTAL	72	100,00

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En cuanto al nivel de educación que tienen los padres de los alumnos, los resultados indican que el 15,49% de padres y el 9,72% de madres realizaron estudios escolares; 39,44% padres y 47,22% de madres realizaron estudios en el colegio y un porcentaje de 30,99% de padres y 26,39% de madres realizaron estudios universitarios. (Tabla N°6 y N°7)

NIVEL DE EDUCACIÓN DEL PADRE

Tabla N°6

Opción	Frecuencia	%
Escuela	11	15,49
Colegio	28	39,44
Universidad	22	30,99
No Contesta	10	14,08
TOTAL	71	100,00

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

NIVEL DE EDUCACIÓN DE LA MADRE

Tabla N°7

Opción	Frecuencia	%
Escuela	7	9,72
Colegio	34	47,22
Universidad	19	26,39
No Contesta	12	16,67
TOTAL	72	100,00

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

4.4. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

4.4.1. Métodos

Para realizar el presente estudio se utilizó el método descriptivo, analítico y sintético que permitió explicar y analizar los tipos de aula y ambiente social de los centros educativos investigados. Con ayuda del método analítico – sintético, realizamos el estudio del problema en sus partes, conocer las relaciones entre estas y el todo, así mismo a partir de la reconstrucción de los elementos llegar a una perspectiva de conjunto relacionando aportes de investigaciones afines y reflexiones para llegar a conocer y comprender la situación.

El método inductivo y el método deductivo permitieron realizar la comparación de casos particulares, para generalizar los datos encontrados en la investigación de manera coherente. Para organizar los datos obtenidos a través de los instrumentos de investigación, de manera que los resultados sean válidos y confiables, recurrimos al uso del método estadístico.

El uso del método hermenéutico consistió en recolectar e interpretar la información bibliográfica para la elaboración del marco teórico, y analizar los datos empíricos a la luz de este constructo.

4.4.2. Técnicas

Técnicas de Investigación Bibliográfica:

La Lectura.- Como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre gestión pedagógica y clima de aula.

Los mapas conceptuales y organizadores gráficos.- Como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico- conceptuales.

Técnicas de investigación de Campo

La Observación.- Es una técnica muy utilizada ya que observar es contemplar y examinar atentamente algo con el objeto de determinar su naturaleza. Dentro del

estudio esta técnica, servirá para obtener información sobre la gestión pedagógica y de esta manera construir el diagnóstico sobre la gestión del aprendizaje que realiza el docente en el aula.

La Encuesta.- Es una de las técnicas más utilizadas que se apoya en un cuestionario previamente elaborado con preguntas concretas para obtener respuestas precisas que permiten una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada.

4.4.3. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en esta investigación tienen como fundamento las escalas de clima social escolar realizadas por Moos y Trickett (1979), y su adaptación española (CES: Fernández-Ballesteros, R y Sierra B. de la Universidad Autónoma de Madrid, 1984), para trabajar concretamente con los siguientes:

Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores. (Anexo 3)

Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes. (Anexo 4)

Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente (anexo 5)

Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante. (Anexo 6)

Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente a través de la observación de una clase por parte del investigador. (Anexo 7)

Instrumentos Aplicados

ESCALAS DE CLIMA SOCIAL EN EL CENTRO ESCOLAR, DE MOOS Y TRICKET (1969) ADAPTACIÓN ECUATORIANA (2011)

Se trata de escalas que evalúan el clima social en centros de enseñanza atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno- profesor y profesor-

alumno y a la estructura organizativa del aula. Se puede aplicar en todo tipo de centros escolares. Los principios utilizados se basan en el supuesto que el acuerdo entre los individuos, al mismo tiempo que caracteriza el entorno, constituye una medida del clima ambiental y que este clima ejerce una influencia directa sobre la conducta.

Se emplearon diversos criterios para seleccionar los elementos y se eligieron los que presentaban correlaciones más altas con las sub escalas correspondientes los que discriminaban entre clases y los que no eran característicos solamente de núcleos extremos. De este modo se construyó una escala de 90 ítems agrupados en cuatro grandes dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio.

Con los mismos criterios el equipo de investigación de la UTPL, construyó otra dimensión, la de cooperación con 10 ítems, por tanto la escala a aplicar contempla en su estructura 100 ítems.

DIMENSIÓN DE RELACIONES

La dimensión relaciones evalúa el grado de implicación de los estudiantes en el ambiente, el alcance de su apoyo y ayuda hacia el otro y el grado de libertad de expresión. Es decir mide en qué medida los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Sus subescalas son:

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

DIMENSION DE DESARROLLO PERSONAL O AUTORREALIZACIÓN

Es la segunda dimensión de esta escala a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas y a los temas de las materias, comprende las siguientes subescalas:

- **Tarea (TA)**
Importancia que se le da a terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias.
- **Competitividad (CO)**
- Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.”
- **Cooperación (CP):** Evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula, para lograr un objetivo común de aprendizaje.

DIMENSION DE ESTABILIDAD O DEL SISTEMA DE MANTENIMIENTO

Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran esta dimensión las siguientes subescalas:

- **Organización (OR):** Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.
- **Claridad (CL):** Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al Conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.
- **Control (CN):** Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.)

DIMENSION DEL SISTEMA DE CAMBIO

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase. Formada por la subescala Innovación.

- Innovación (IN)

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

CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN Y FICHA DE OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE EN EL AULA. MINISTERIO DE EDUCACION DEL ECUADOR

El objetivo de estos cuestionarios es reflexionar sobre el desempeño del docente en el aula con el fin de mejorar, la práctica pedagógica de docente en el aula u por ende el ambiente en que se desarrollan estos procesos. Los cuestionarios se encuentran estructurados en varias dimensiones así:

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

4.5. RECURSOS

4.5.1. Recursos Humanos

Los recursos humanos con los que hemos podido contar para esta investigación son los que han intervenido tanto en la organización de la misma, como los que han sido sujeto de indagación. A continuación los mencionamos:

- Autoridades y directivos de los establecimientos investigados.
- Docentes del, 7mo año de los centros investigados.
- Alumnos del 7mo año de educación básica.
- Investigador.
- Tutora de tesis (asesoría pedagógica)

4.5.2. Recursos Materiales

Los recursos que aquí anotamos son:

- Guía metodológica para elaboración de la investigación.
- Carta de presentación en el centro educativo.
- Cuestionarios (CES), para alumnos y docentes.
- Policopias.
- Lápices.
- Borradores.
- Computador.
- Impresora
- Flash memory
- Anillados de cuestionarios

4.5.3. Recursos Institucionales

Anotamos en este apartado las instituciones de una u otra manera nos han prestado su guía y ayuda.

La Universidad Técnica Particular de Loja, como institución patrocinadora de la investigación, nos brindó permanentemente la guía durante todo el proceso de investigación, interpretación y presentación de los resultados.

Centros educativos Dr. Arnaldo Merino Muñoz y Escuela Simón Rodríguez del Cantón Riobamba, Provincia de Chimborazo;

4.5.4. Recursos Económicos

• Copias de cuestionarios	30.00
• Transporte a los centros investigados	20.00
• Impresiones varias	60.50
• Viajes a las diferentes asesorías	35.00
• Imprevistos	40.00
• Anillados	50.00
• Consultas en fuentes electrónicas	30.00
	\$265.50

4.6. DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

La presente investigación es auspiciada por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Este tratado es de tipo exploratorio y descriptivo, mismo que permitirá conceptualizar y caracterizar el clima social escolar. Nuestro trabajo, como estudiantes de post-grado de la Maestría de Gerencia y Liderazgo Educacional, constituye una pequeña parte de un estudio que una vez integrado con todos los trabajos realizados,

permitirá tener una visión amplia de cómo influye el clima social escolar en el aprendizaje y que estrategias de mejora se pueden implementar.

Las instituciones educativas seleccionadas son de jornada matutina, de tipo completo, sostenimiento fiscal y pertenecen al sector urbano y rural, en donde la población estudiantil es alta por lo cual los años de básica estudiados presentan muchos estudiantes.

Antes de realizar la visita a los centros educativos, se realizó una indagación de la distancia a la que se hallaban los mismos, los medios de transporte, los nombres de los directivos y los horarios en que se podría presentar y realizar el trabajo para presentar nuestra propuesta investigativa.

Por otra parte la información bibliográfica que sustenta el marco teórico de esta investigación la conforman estudios, tratados e investigaciones sobre clima social escolar, y trabajos relacionados con el tema, los mismos que se señalan en el apartado bibliografía.

En cuanto a la realización de la investigación se consideró dos momentos, el primero de planificación con las autoridades y estudiantes en cada una de las instituciones, y el segundo momento de ejecución en donde se aplicó cada una de las herramientas designadas para cada objetivo investigativo.

La codificación utilizada para las dos instituciones fue la siguiente:

ESCUELA “DR. ARNALDO MERINO MUÑOZ”

Codificación para Instrumentos de Docente

Prov.		Aplicante			Escuela		Docente		
0	5	2	0	8	A	M	D	0	1

Codificación para Instrumentos de Estudiantes

Prov.		Aplicante			Escuela		Estudiante		
0	5	2	0	8	A	M	E	0	1

CENTRO EDUCATIVO “SIMÓN RODRÍGUEZ”

Codificación para Instrumentos de Docente

Prov.		Aplicante			Escuela		Docente		
0	5	2	0	8	S	R	D	0	1

Codificación para Instrumentos de Estudiantes

Prov.		Aplicante			Escuela		Estudiante		
0	5	2	0	8	S	R	E	0	1

a. Prov., se refiere a la provincia donde se aplicarán los instrumentos; en este caso la provincia de Chimborazo que tiene el código 05.

b. Aplicante: Se refiere al número de la lista de cada estudiante de post-grado, en este caso es el número 208 que corresponde al estudiante de post-grado número 208 de la lista de matriculados en el presente programa.

c. Escuela: Se incluyen las siglas de la escuela investigada, en el caso de la escuela Arnaldo Merino Muñoz la sigla es AM, y para la Escuela Simón Rodríguez SM.

d. Docente/Estudiante, es el último componente del código es aquel que se va modificando según la persona encuestada y el número correspondiente. Así:

a. Estudiante, se los designa con la letra E y su número 01 que correspondería al primer encuestado, al segundo le corresponderá 02 y así sucesivamente, de acuerdo a la lista del aula.

b. Docentes nombrados con la letra D.

El análisis de los resultados obtenidos se realizó luego de la recogida y sistematización de la información, examinando los gráficos y tablas estadísticas resultantes; comentario que se expone en el siguiente capítulo (Análisis y discusión de datos). En cuanto a la redacción y presentación de la esta investigación, aplicamos orientaciones sugeridas por la Universidad Técnica Particular de Loja que es la entidad que a más de patrocinar el presente estudio, también nos ha provisto de la guía necesaria para este proceso.

5.- RESULTADOS: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1. Diagnostico a la gestión del aprendizaje del docente

MATRIZ DE DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE DEL SEPTIMO AÑO DE BÁSICA DE LA ESCUELA “DR. ARNALDO MERINO MUÑOZ” 2012.

Prov.		Aplicante			Escuela		Docente		
0	5	2	0	8	A	M	D	0	1

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGOGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1 a 1.37)	<p>Promueve la participación efectiva y el desarrollo de capacidades individuales y colectivas.</p> <p>Destina poco tiempo y técnicas limitadas para el trabajo cooperativo.</p>	Falta de técnicas y herramientas de trabajo grupal.	Asociatividad limitada en el proceso pedagógico respecto al criterio individual en busca de la construcción de ideas colectivas.	Distribución del tiempo de desarrollo de los contenidos con espacios exclusivos de metodologías de trabajo grupal.
2.APLICACION DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1 al 2.8)	Responsabilidad y ejemplo de respeto a normas y actividades diarias.	Aplicación de normas de conducta generales, conocimiento del reglamento interno de la institución.	Aplicación adecuada y oportuna de las reglamentaciones en todo momento educativo, se evita el método coercitivo incentivando la reflexión y práctica.	Incentivar la práctica y aplicación constante de las normativas en clase y fuera de ella.

3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)	Manejo adecuado de la información, respeto a los acuerdos de aula con fomento al respeto individual y colectivo. Tiempo limitado para desarrollar la comunicación entre los participantes.	Conocimiento o adecuado del contexto y el respeto a la cultura	Adecuado ambiente para el desarrollo del aprendizaje con criterios de equidad, respeto y participación.	Disposición de momentos concretos para el proceso de interacción entre estudiantes y docente.
Observaciones:				

MATRIZ DE DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE DEL SEPTIMO AÑO DE BÁSICA DE LA ESCUELA “SIMON RODRIGUEZ” 2012.

Prov.		Aplicante			Escuela		Docente		
0	5	2	0	8	S	R	D	0	1

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGOGICAS Y DIDÁCTICAS(ítems 1.1 a 1.37)	La docente desarrolla su planificación de clase de forma muy dinámica, llega a sus estudiantes y fomenta la creatividad y el debate. Como debilidad se puede notar que falta más material didáctico y tecnología que imposibilita que	Falta de recursos tecnológicos como proyectores, ordenadores, etc., para el cumplimiento de metas propuestas.	Por una parte al tener que compartir las computadoras hay más aprendizaje cooperativo pero en el aspecto negativo hay pocos chicos que cumplen su trabajo cuando se los reúne en grupo.	Tratar de buscar nuevos métodos si los recursos no son suficientes establecer un aprendizaje mas organizativo para que todos puedan disfrutar de la experiencia de los avances de la tecnología

	los niños puedan actuar individualmente			
2.APLICACION DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1 al 2.8)	<p>Organizan y distribuyen el trabajo de las diferentes actividades. Se cumplen con los objetivos programados. La participación demuestra compromiso. El reglamento interno se encuentra actualizado</p> <p>En cuanto a las tareas hay incumplimiento por parte algunos niños.</p>	Conocimiento adecuado del reglamento interno institucional, funciones y reglamentaciones institucionales	<p>Que los estudiantes relacionen que el cumplimiento de las reglas y normas establecidas dentro y fuera del aula mejoran la convivencia sepan siempre que hay reglas y normas que se deben cumplir que les va a servir en el transcurso de su vida.</p> <p>Malas notas y desmotivación por la no presentación de las tareas</p>	<p>Diseñar planes de trabajo en aula que promuevan el conocimiento de las reglamentaciones institucionales.</p> <p>Buscar nuevos métodos para llegar a los estudiantes y motivarlos para que hagan sus tareas y que sean más responsables</p>
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)	<p>No al favoritismo</p> <p>No a la discriminación.</p> <p>No a la agresión. Son fortalezas que caracterizan esta aula de clase</p>	Los hábitos que caracterizan el clima efectivo de aula se expresan en el comportamiento de los estudiantes.	Niños seguros de sí mismos, motivados, colaboradores	Seguir incentivándoles mediante concursos, talleres, metas que puedan cumplir.
Observaciones:				

Comparando la realidad de los resultados de los dos centros podemos ver que en la escuela urbana y rural, las habilidades pedagógicas y didácticas son usadas adecuadamente, en la escuela rural la docente es más dinámica, está motivada y los niños se ayudan y colaboran más entre ellos. En la escuela rural los estudiantes no reflejan destreza y poco conocimiento en la utilización de tecnologías como proyectores y ordenadores, mientras que en la escuela urbana los niños son más abiertos dominan el aspecto tecnológico como algo normal.

En las dos escuelas las normas y reglamentos son respetados por los niños, pero falta motivación por parte de las dos docentes en fomentar la responsabilidad en el momento de realizar las tareas. El clima del aula es adecuado en las dos escuelas, los conflictos se solucionan con técnicas introducidas por las docentes, se requiere de mayor énfasis en el análisis de las problemáticas surgidas en la convivencia diaria y tratarlos con herramientas como el trabajo colaborativo.

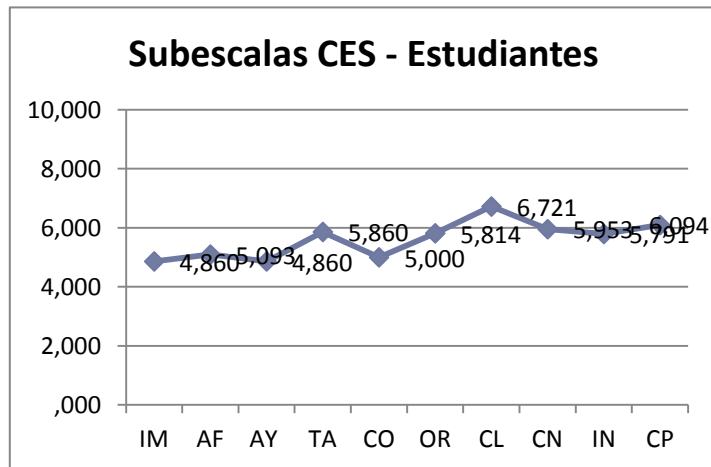
5.2. Análisis y discusión de resultados de las características del clima de aula

Existen diversos estudios que afirman que un clima escolar positivo es condición necesaria para lograr buenos aprendizajes (Cassasus J. 2001), un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros como el conocimiento continuo, el respeto, la moral alta, confianza, cohesión y motivación de los alumnos, para nosotros el factor más gravitante que influye en el aula en las instituciones analizadas es el de las interrelaciones, que es la calidad relación alumno- docente y alumno- alumno. Las relaciones y el tipo de comunicación son de vital importancia ya que es innegable que la apertura y la afectividad del docente hacia el alumno facilitan las relaciones y comunicación docente- alumno, e influyen y en el aprendizaje. En las escuelas en donde se aplicaron las herramientas se advierte, de acuerdo a los criterios señalados, que el ambiente educativo reflejado en la investigación no corresponde estrictamente a la realidad en aula, esto tal vez es resultado de la preparación y coordinación con el investigador y las docentes y autoridades de las instituciones, en donde previamente se concretó una fecha para el levantamiento de datos. Con esto señalaremos que hoy en día la educación va mas allá el aprendizaje debe descansar en un aula donde la

afectividad, la comunicación asertiva y el respeto deben ser la base que sustente el clima en el aula. Un buen clima no se asocia de manera exclusiva con la disciplina y la autoridad, sino que se concibe de una manera mucho más global, abarcando también las condiciones organizativas y culturales del aula y del centro. Un docente que independientemente de las condiciones de origen de sus alumnos, de las experiencias que tenga fuera del aula logra dentro del aula un clima positivo en todo sentido logrará sembrar en sus alumnos un espíritu de colaboración, seguridad, respeto, comprensión, y responsabilidad que beneficiara tanto a alumnos como a profesores.

PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL CENTRO EDUCATIVO URBANO

Gráfico N°1



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

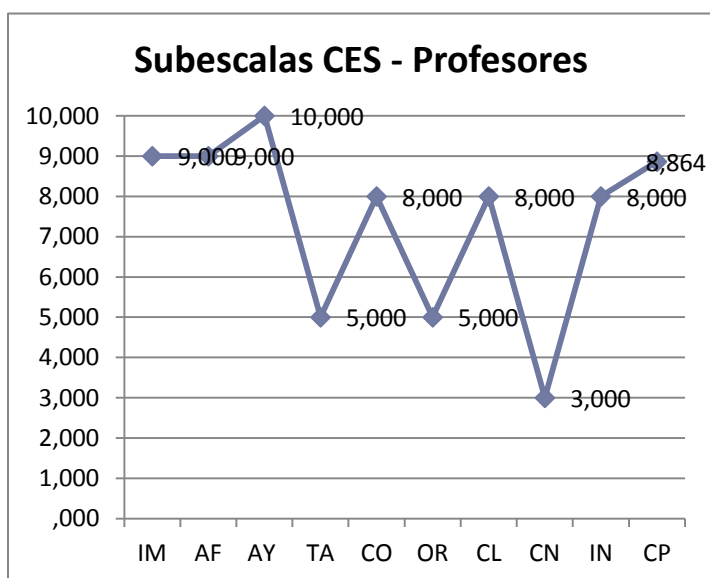
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Tabla N°8

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,86
AFILIACIÓN	AF	5,09
AYUDA	AY	4,86
TAREAS	TA	5,86
COMPETITIVIDAD	CO	5,00
ORGANIZACIÓN	OR	5,81
CLARIDAD	CL	6,72
CONTROL	CN	5,95
INNOVACIÓN	IN	5,79
COOPERACIÓN	CP	6,09

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N°2



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Tabla N°9

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	10,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	8,00
ORGANIZACIÓN	OR	5,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	3,00
INNOVACIÓN	IN	8,00
COOPERACIÓN	CP	8,86

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Este grupo está compuesto de 44 estudiantes que evaluaron de la siguiente manera el clima del aula: En la subescala de Implicación, opinan que si participan y ponen mucho interés en las actividades de la clase, se evaluó por parte de los estudiantes con una puntuación de 4.86, siendo el valor más bajo conjuntamente con el grado de ayuda, preocupación y amistad; realizando una comparación con la percepción del maestro, se aprecia a la ayuda con el valor más alto que es de 10, mientras que la implicación se ubica con una valoración de 9; esto evidencia una discordancia marcada en los puntos de vista de maestro y estudiantes respecto a estas dos subescalas. (Gráficos N° 1,2. Tablas N°8,9)

En el resto de subescalas como afiliación, tareas, competitividad, organización, claridad, control, innovación y cooperación se aprecia por parte de los estudiantes una importancia media, con valoraciones que se encuentran dentro de un rango de 5 a 6,09; en este grupo se observa que el establecimiento y seguimiento de normas claras, el conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento y el grado en que el maestro es coherente con esa normativa e incumplimientos, tiene una relevancia importante, con una puntuación de 6,72. (Gráfico N°1, Tabla N°8)

Como ya se indicó las puntuaciones más altas, apreciadas por la maestra en el clima del aula se encuentran en un rango de 8 a 10 para las variables: implicación, afiliación, ayuda, competitividad, claridad, innovación y cooperación; el grado en que la maestra es estricta en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no la practican se expresa con un valor bajo, con un puntaje 3; para la maestra el desarrollo del clima de aula no se rige apreciablemente bajo las características antes mencionadas. (Gráfico N°2, Tabla N°9)

Las características de lo que consideran importante los alumnos y el docente de séptimo año de educación básica al considerar favorable un ambiente en donde predomine la amistad, las buenas relaciones para facilitar el trabajo en grupo (Afiliación), y también en donde se valore la autorrealización (Competitividad), coincide con lo expresado por Miller (2009), al señalar que grupos cooperativos, por ende presentan una mayor cohesión de clase y tienen una conceptualización positiva sobre equidad, lo que nos lleva a creer que las condiciones presentes aquí dan cabida para que se realice un proceso educativo favorable pues hay una tendencia positiva a implicarse en él. Por otro lado Martínez-Otero (2009) señala la importancia de cultivar valores en el ambiente escolar y que esto influye en el fracaso escolar, además de predisponer a trastornos de carácter psicológico: “El respeto, la cordialidad, la confianza y el fomento de la autonomía son algunos de los aspectos que educadores e instituciones escolares han de cultivar cotidianamente. La exclusión y el desafecto son condiciones de riesgo que empujan a los alumnos hacia el fracaso y los problemas de salud mental.”

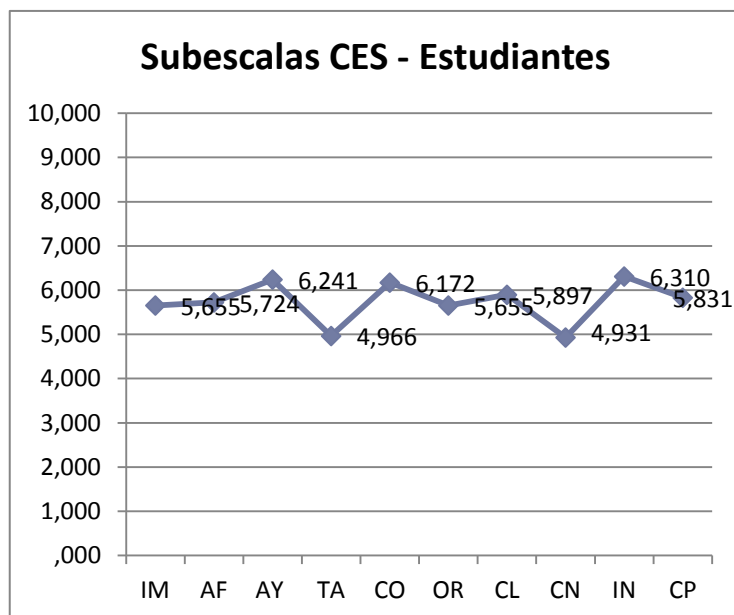
En conclusión, en séptimo año de educación básica de la Escuela “Dr. Arnaldo Merino Muñoz”, los criterios tanto del profesor y alumnos se diferencian, hay aspectos que demuestran los puntos de vista de cada realidad y que por lo tanto impiden que el proceso educativo se desarrolle en un ambiente de clase agradable.

Los resultados obtenidos son satisfactorios a nivel general en este año de básica. El objetivo de conocer el clima de los centros educativos, ha puesto en la labor de conseguir información veraz y confiable, pero debido a las diferentes percepciones de alumnos y profesor, se puede interpretar que las relaciones entre profesor-alumnos y entre alumnos son variables, el incumplimiento de normas impide mantener equilibrio en las relaciones, la falta de apoyo de las autoridades dificulta alcanzar los objetivos propuestos.

De esta manera tal como lo señalan Hernández y Sancho (2004) se posicionan en contra de los modelos de escuela excesivamente tecnicista que busca la eficacia por encima de todo, y apuestan por un clima escolar en el que los centros proporcionen un entorno acogedor e intelectual y emocionalmente estimulante en el que todo tipo de alumnado y profesorado encuentre su lugar para aprender, de esta manera los centros investigados representan el ejemplo claro para ejecutar actividades que se encaminen en las características antes señaladas.

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

Gráfico N°3



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

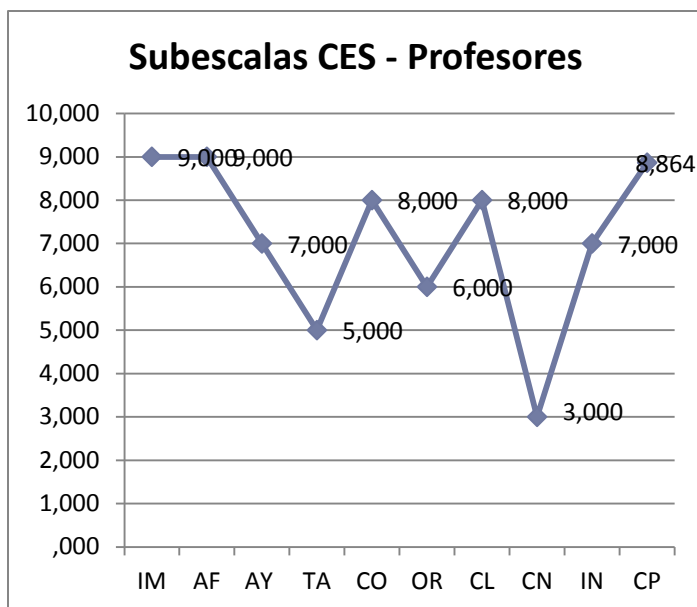
Tabla N°10

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,66
AFILIACIÓN	AF	5,72
AYUDA	AY	6,24
TAREAS	TA	4,97
COMPETITIVIDAD	CO	6,17
ORGANIZACIÓN	OR	5,66
CLARIDAD	CL	5,90
CONTROL	CN	4,93
INNOVACIÓN	IN	6,31
COOPERACIÓN	CP	5,83

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N°4



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Tabla N°11

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	8,00
ORGANIZACIÓN	OR	6,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	3,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	8,86

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Tras analizar el gráfico de respuestas, los resultados de la investigación indican como más importante para la docente de séptimo año, (Gráfico 4) el interés, el apoyo que como guía puede brindar a los educandos en el grado de ayuda, preocupación y amistad hacia los alumnos, y como consecuencia de este interés vemos el afán del profesor por presentar a sus alumnos formas nuevas de mostrar los contenidos, y el desarrollo en el grupo de metas comunes de aprendizaje en la cooperación. En un escalón inmediato inferior en importancia concedida por el maestro, encontramos a las relaciones de amistad entre los alumnos, la ayuda que se prestan en la realización de tareas dentro de la afiliación, propiciar un ambiente de competencia, que motive a los alumnos al aprendizaje, pues también valora de manera similar el establecimiento de reglas claras. Con puntuaciones por arriba de los valores medios de la escala,

expresados por el docente, hallamos al interés por la participación, el compromiso con lo que se realiza en el aula, al orden dentro de la misma, el cumplimiento de una secuencia, contrariamente al establecimiento y sujeción por parte de los individuos a unas reglas claras, el control tiene una puntuación muy baja. Finalmente el docente considera de importancia media, según la escala utilizada (CES para profesores) al cumplimiento y realización de las tareas.

En cambio la percepción de los estudiantes difiere con la maestra, pues vemos (Gráfico N°4) puntuaciones que superan por poco los valores medios de la escala en casi todas las dimensiones evaluadas, teniendo valores de 6,00 en competitividad e innovación. La integración, el apoyo y la ayuda que se brindan entre sí, los alumnos (Dimensión de relaciones), aparecen con cierta importancia, aunque como lo señalamos antes no de manera significativa; lo mismo sucede con la valoración que se da a la realización de las tareas y la competitividad, apareciendo un valor menor para las tareas (4,97). La estabilidad para los alumnos no es un problema, pues vemos (Gráfico 4), valoraciones que se acercan a la mitad, lo que nos da a entender que existe comprensión de las reglas, pero sobre todo claridad. Al final, observamos que hay una tendencia de parte de los estudiantes a valorar de forma positiva la introducción de estrategias nuevas en el proceso educativo, y con una valoración un tanto menor se registra la variable para el trabajo en equipo (CP).

Nuestra consideración es que si bien los alumnos muestran puntuaciones por arriba del valor medio de la escala en las dimensiones evaluadas, estos mismos valores no alcanzan los niveles máximos en ninguna variable, lo que nos dice que podrían integrarse actividades que fomenten la ayuda la colaboración y el interés por formar parte del grupo, competir por obtener buenas notas, etc. Pero parece necesario motivarlos adecuadamente para lograr una integración que beneficie el ambiente educativo y que compartan así la visión que la maestra tiene sobre el clima de aula. La importancia de la motivación en el proceso de enseñanza, se resalta en el documento Informe de Progreso Educativo de Ecuador (2006), en una encuesta realizada en 1999, en donde se señala como una causa de que niñas/os y adolescentes no quieran asistir a la escuela; también preocupa el hecho de que el 17% (48% de los niños y 56% de las

niñas no van a la escuela por el costo que implica su educación para sus familias), nos asista a la escuela porque “no le interesa”. La razón radica entre otros factores, en el uso de métodos pedagógicos y contenidos poco pertinentes, que no motivan el aprendizaje.

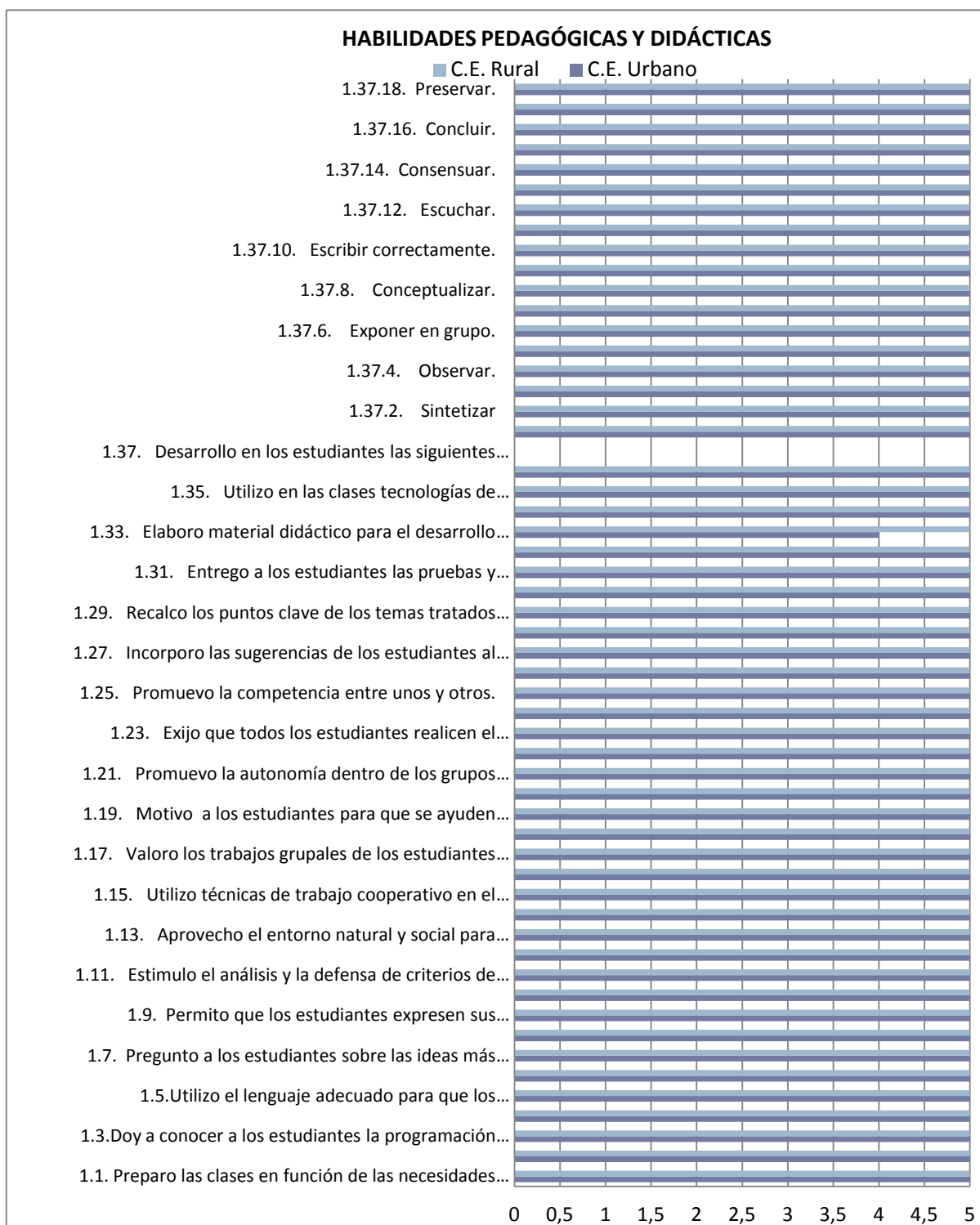
5.3. Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes.

Las habilidades docentes son las formas que caracterizan al profesor para poder acompañar al educando durante su aprendizaje y son adquiridas en el transcurso de su proceso de formación como persona y como profesional. Las habilidades y competencias docentes tienen un sentido y adquieren un significado en la práctica cuando son interpretadas en el marco de la interacción con los estudiantes, y en éstos se opera un impacto en su conducta y su ser interior que les permite desarrollarse como individuos dentro de una sociedad.

Un elemento esencial de la formación basada en competencias docentes es la de procurar que los profesores hagan transferencias a la práctica docente a través de acciones concretas. Sin embargo, ser competente en lo didáctico no significa sólo la observación en la acción de un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes que debe de poseer un docente en su práctica ante los grupos sino además que se es capaz de dar información y comunicar contenidos teóricos y técnicos con claridad y precisión, con entusiasmo y cercanía emocional, así como de animar, de motivar a los educandos a la acción y la práctica como lo menciona Herraiz (2000).

Durante mucho tiempo imperó el supuesto de que una persona que sabe puede por ese sólo hecho enseñar a la que no sabe. Sin duda es necesario el saber previo de la materia que será enseñada, pero no es suficiente. El dominio de la materia no asegura que los educandos vivan los procesos personales por los que transcurre el aprendizaje se relaciona también con el desempeño en el aula y las competencias y habilidades docentes implica que el profesor pueda propiciar el aprendizaje del estudiante. Se trata de establecer con este estudio el desempeño del docente desde la percepción del propio docente, estudiantes e investigador.

Gráfico N°5

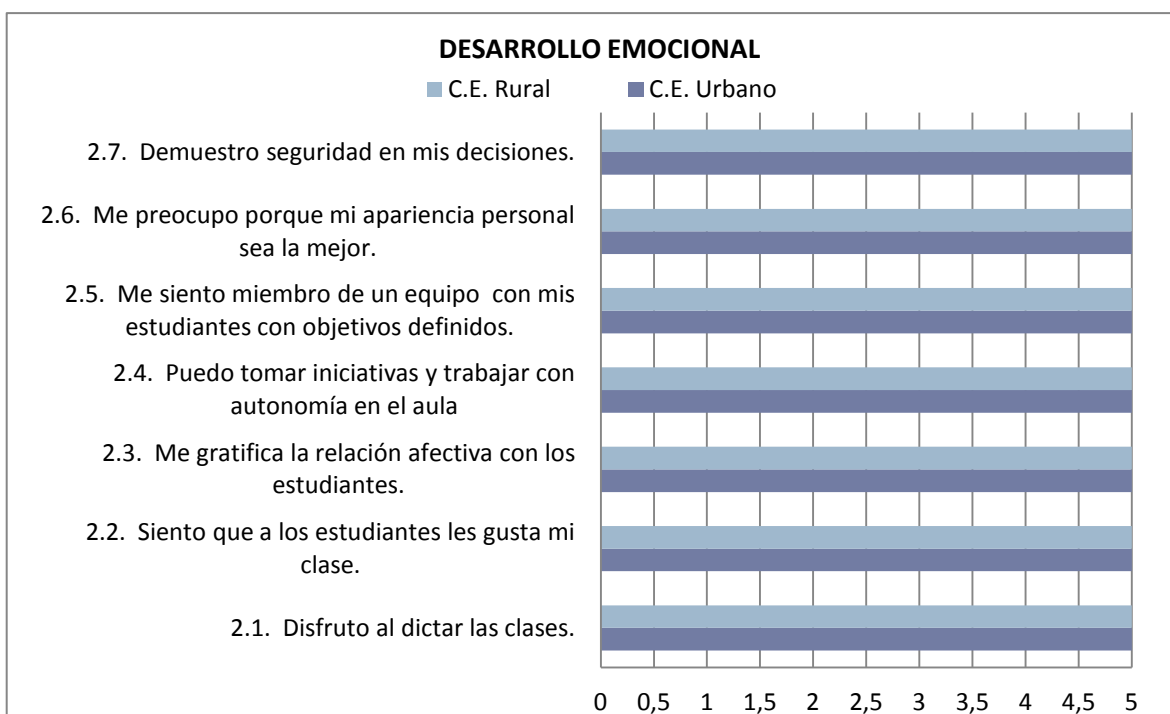


Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez. Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

AUTOEVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE

En la Dimensión Habilidades Pedagógicas y Didácticas desde la percepción de las docentes de las escuela urbana y rural (Gráfico N°5), se evaluaron casi en su totalidad con una puntuación de 5 que equivale a que siempre realizan esas actividades y están muy seguras de que las dominan por la manera en que el aprendizaje significativo llega a sus alumnos, está claro que no es suficiente que actúen como transmisoras de conocimientos o facilitadoras del aprendizaje, sino que tiene que mediar, orientar, monitorear y guiar la actividad constructiva de sus estudiantes, brindándoles las estrategias y tácticas adecuadas y pertinentes a su nivel de competencia.

Gráfico N°6



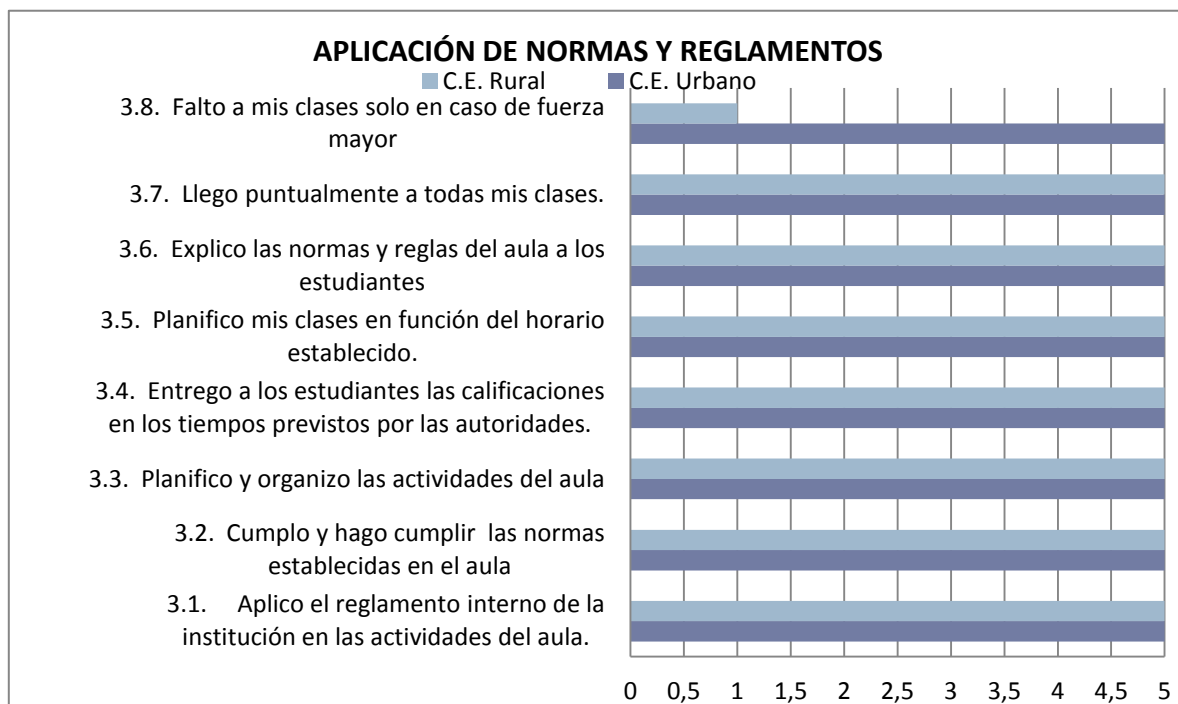
Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En cuanto al desarrollo emocional, (Gráfico N°6) las docentes tanto de la escuela urbana y rural se evaluaron con una puntuación de 5, se advierte un trabajo amable y tratan en gran medida de hacer que sus clases sean lo más amenas posibles que

aprendan no solamente en teoría sino en práctica, procuran ser un ejemplo a seguir en todos los sentidos.

Gráfico N°7

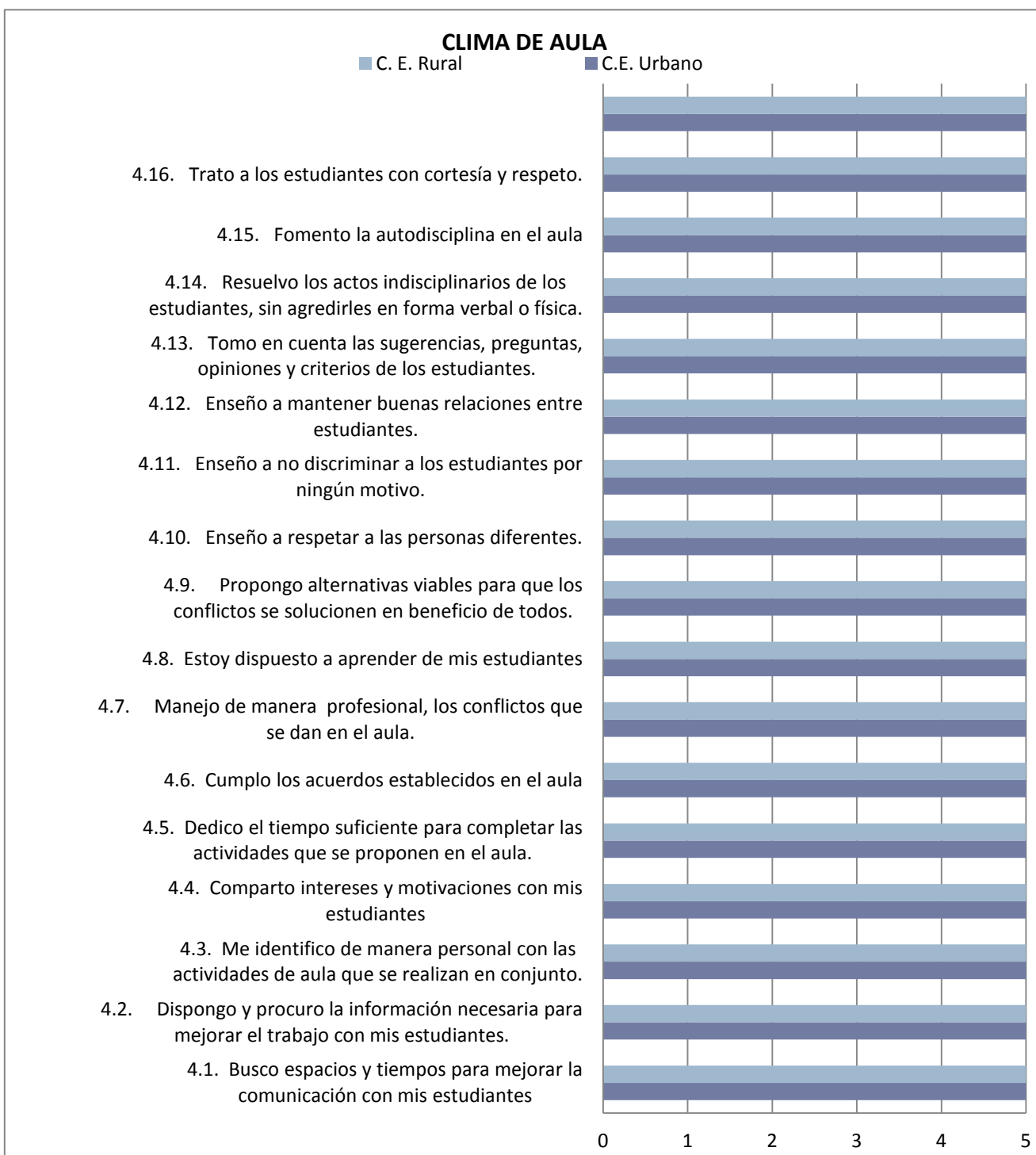


Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En relación a la aplicación de normas y reglamentos la docente de la escuela urbana se evaluó con un criterio de 5 que equivale a que siempre las aplican y la de la escuela rural con una puntuación de 1, esto tal vez debido a un desconocimiento o falta de socialización de las normas institucionales.

Gráfico N°8



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

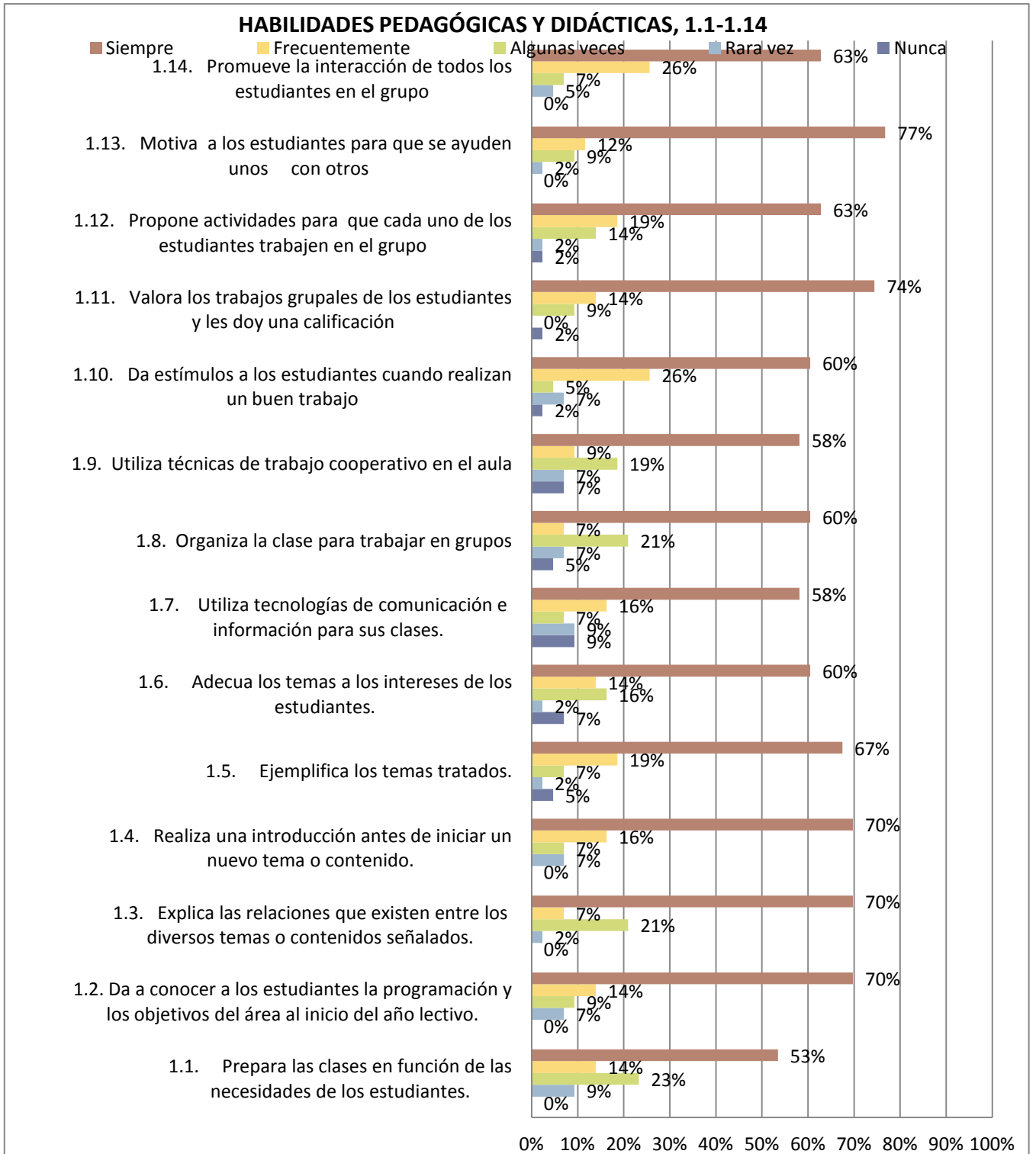
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

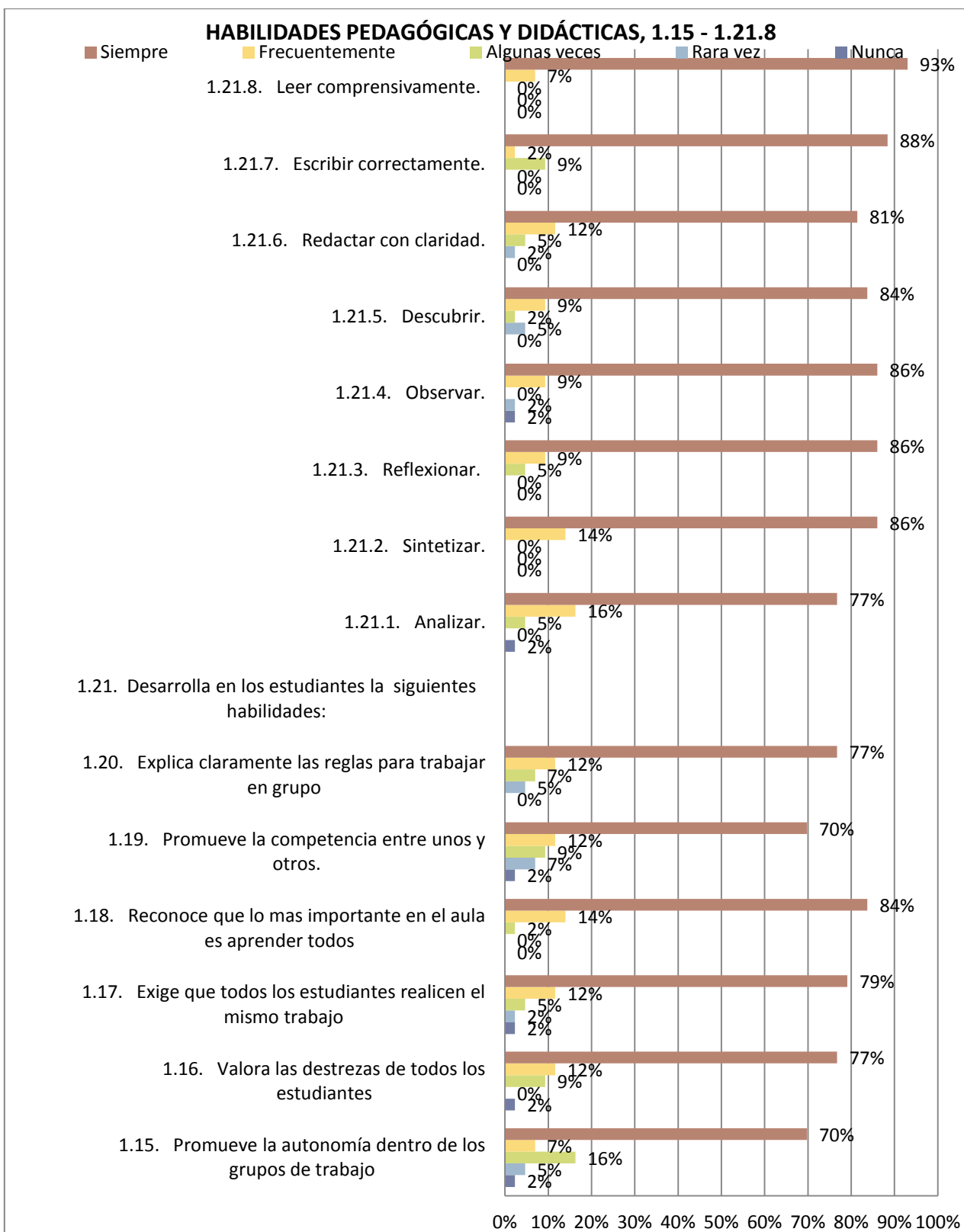
En relación al clima del aula tanto la docente de la escuela urbana y rural se evaluaron en el cumplimiento y prácticas adecuadas en el clima del aula con una puntuación alta, que esto indicaría que continuamente se trata de proporcionar un ambiente que sea óptimo en cuanto al respeto a la cortesía a la comunicación a no privilegiar a nadie en ningún sentido a la no discriminación, a la no agresión y se busca siempre buscar alternativas viables para solucionar de la mejor medida los conflictos.

Sunyer (2006), nos brinda comentarios valiosos en torno a este tema, pues señala: “En efecto, es a partir de los años 60 cuando se incrementa el interés por conocer y por optimizar al máximo las relaciones entre los individuos y el clima social, partiendo del supuesto de que el rendimiento es mejor cuando las necesidades y las habilidades son congruentes con las exigencias del entorno”. De aquí que es necesario promover un ambiente propicio en las instituciones en diagnóstico.

EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL ESTUDIANTE

Gráfico N°9

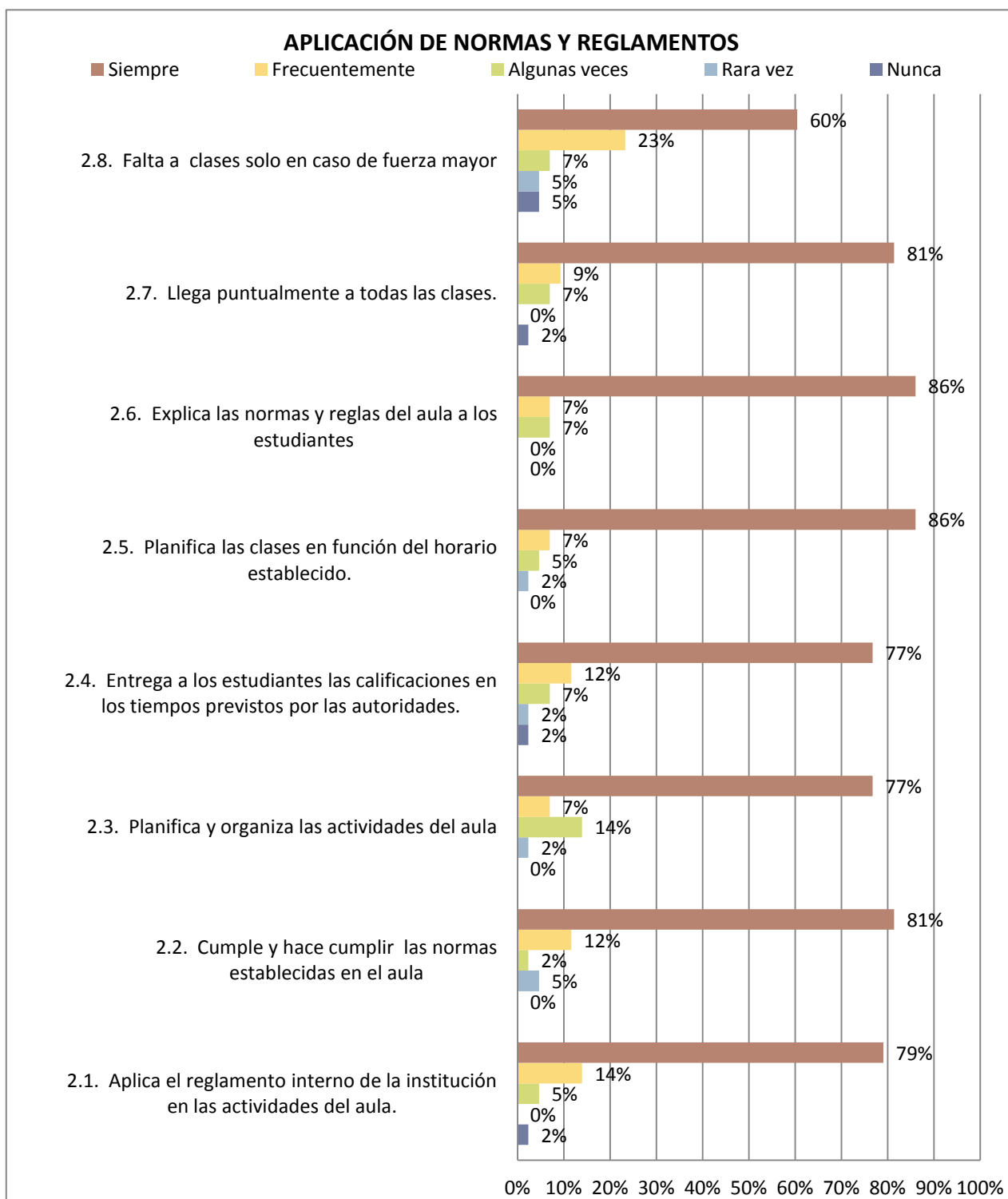




Fuente: 7^omo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

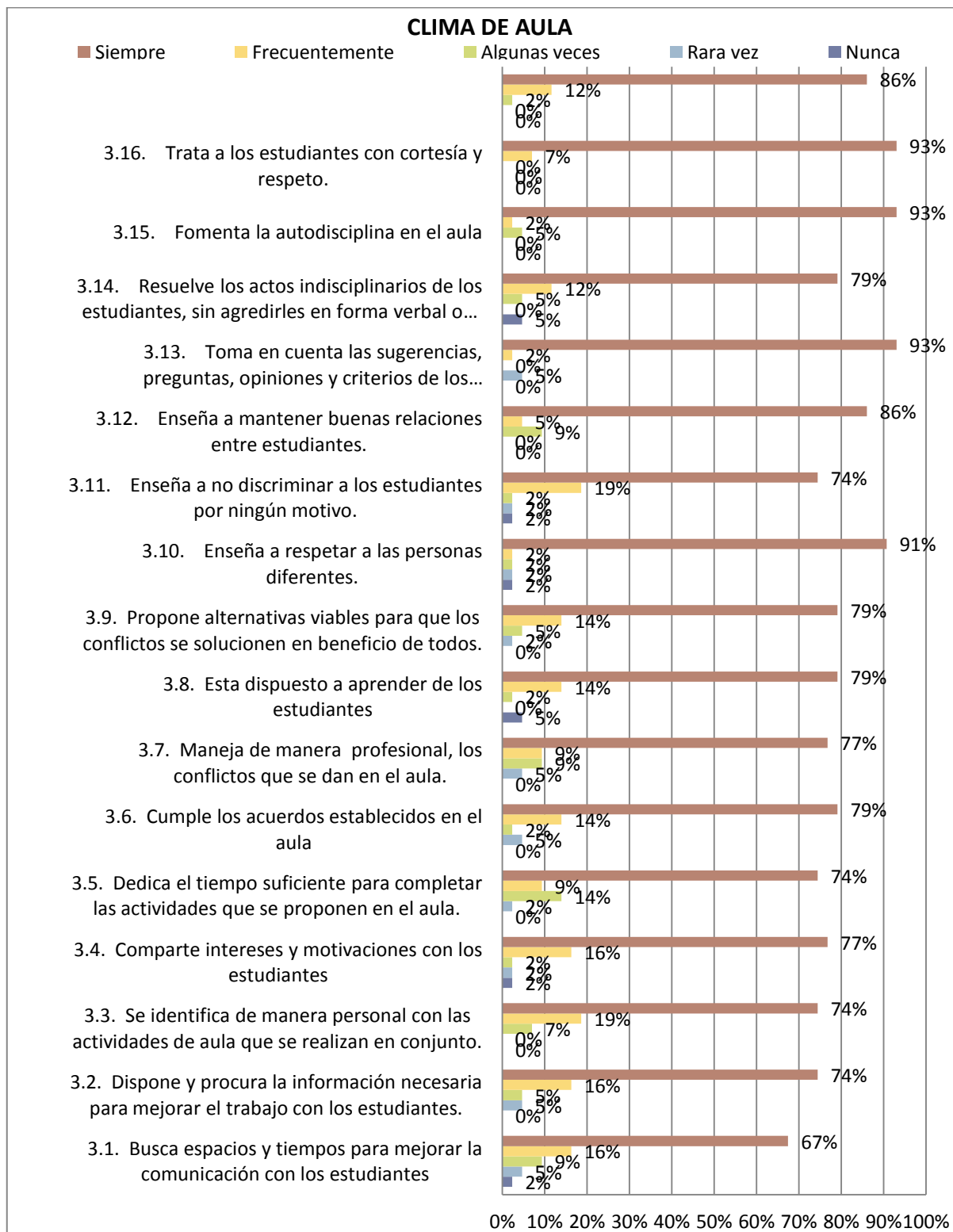
Gráfico N° 10



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N°11



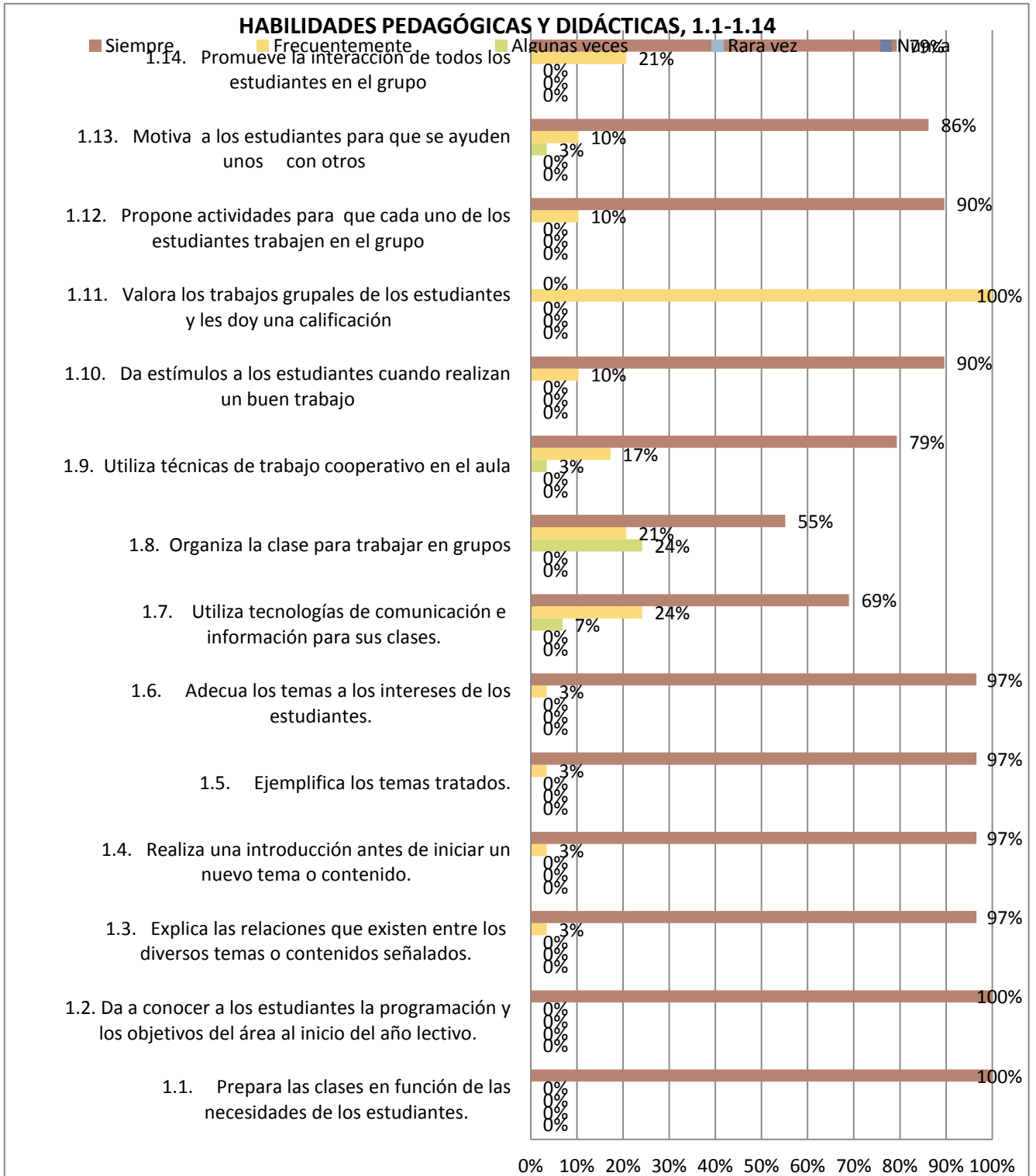
Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

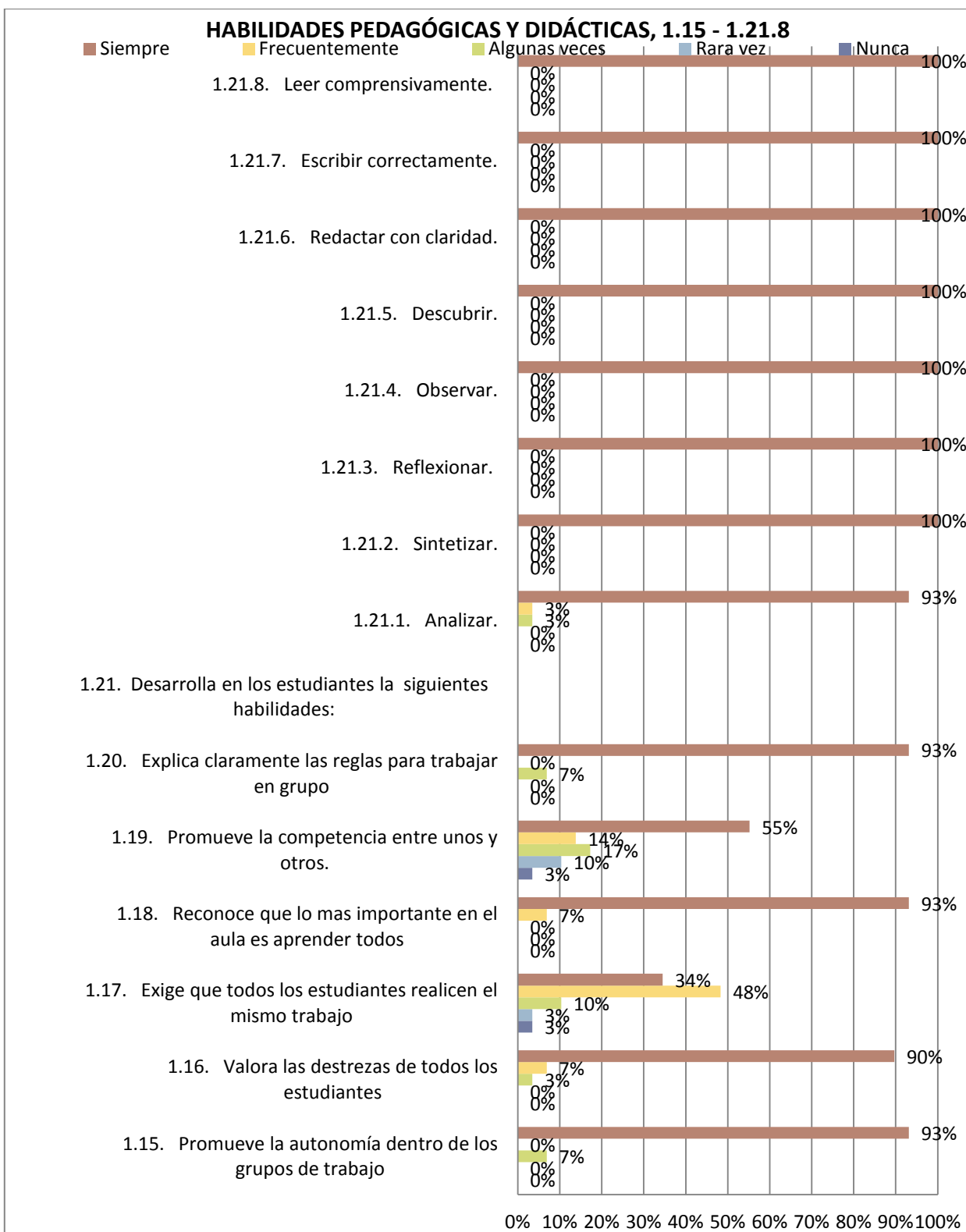
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En general más del 50 % de las ocasiones en el aula siempre se está poniendo en práctica las habilidades pedagógicas y didácticas de la maestra de séptimo año de básica de la Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz. Se puede advertir que si existen valores del 5% al 9% que indican que nunca se está cumpliendo con los criterios para las habilidades pedagógicas y didácticas, pero se reporta en los datos registrados un compromiso por parte de la docente que es apreciado por los estudiantes, y que hay que fortalecer oportunamente.

La aplicación de normas y reglamentos se practica frecuentemente y casi siempre en más de 60% de las ocasiones, existen valores de 0%; en el criterio de que nunca se aplican las normativas institucionales, esto nos da a entender que la práctica es continua y el aprendizaje de las mismas se socializa dentro y fuera del aula. Este análisis trae como consecuencia que la percepción en los estudiantes sobre el clima del aula es positivo dando lugar a una convivencia agradable que se identifica con la práctica continua de una gestión adecuada en el salón de clases; esto no debe alejarnos del planteamiento que busca mejorar la situación de aula a cada momento valiéndonos de los reportes porcentuales adversos en el presente estudio realizado a la Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

Gráfico N°12

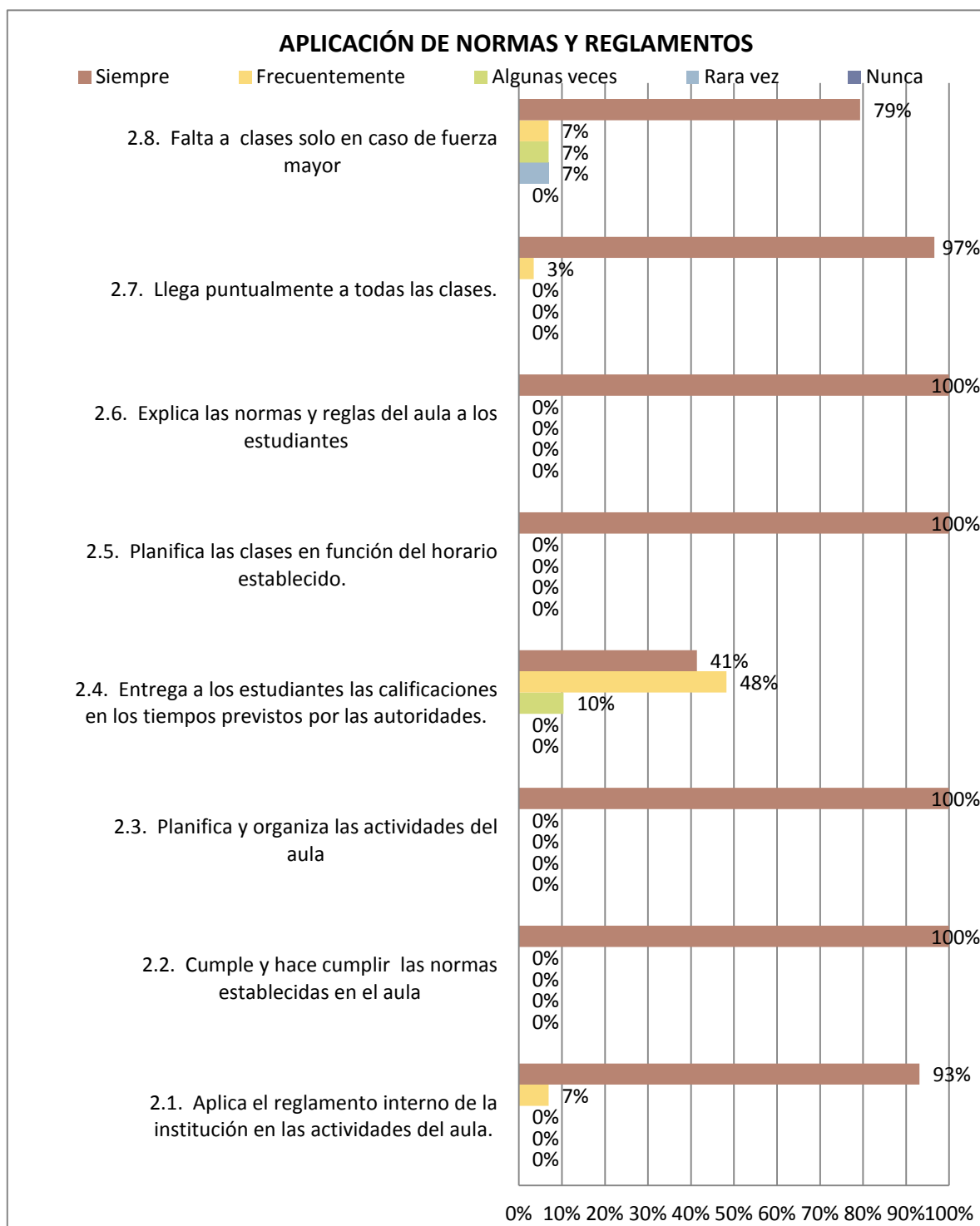




Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N°13.



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N°14



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE

Tabla N° 12

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

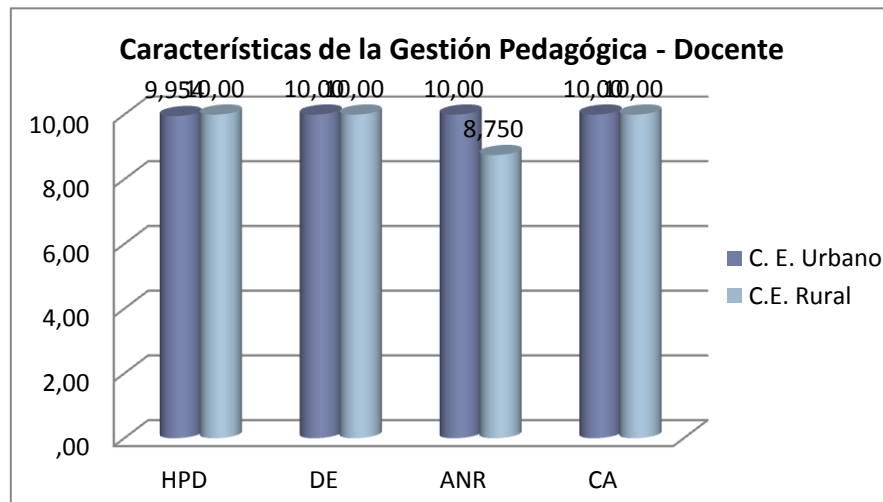
Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Tabla N°13

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

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N°15



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En la Dimensión Habilidades Pedagógicas y Didácticas desde la percepción de las docentes de las escuela urbana y rural se evaluaron con una puntuación de 10,00 que equivale a que siempre realizan esas actividades y están muy seguras de que las dominan por la manera en que el aprendizaje significativo llega a sus alumnos, está claro que no es suficiente que actúen como transmisoras de conocimientos o facilitadoras del aprendizaje, sino que tiene que mediar, orientar, monitorear y guiar la actividad constructiva de sus estudiantes, brindándoles las estrategias y tácticas adecuadas y pertinentes a su nivel de competencia.

En relación a la aplicación de normas y reglamentos las docentes de la escuela urbana se evaluaron con una puntuación de 10 que equivale a que siempre las aplican y la de la escuela rural con una puntuación de 8,8 que equivale a que frecuentemente las aplica. En relación a los datos presentados, recordamos que, según el acuerdo ministerial 324-11 (MEC, 2011) tiene que ver con el “respetar y cumplir los códigos de convivencia armónica y promover la resolución pacífica de los conflictos: y que los docentes tienen el deber de promover esta convivencia armónica y la resolución

pacífica de los conflictos y una cultura de erradicación de la violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa”.

En relación al clima del aula las docentes de las escuelas urbana y rural se evaluaron con una puntuación de 10 que equivale a que siempre tratan que el ambiente sea el adecuado en cuanto al respeto a la cortesía a la comunicación a no privilegiar a nadie en ningún sentido a la no discriminación, a la no agresión y siempre buscar alternativas viables para solucionar de la mejor medida los conflictos. Las clases eficaces serían las que favorecen el proceso de aprendizaje de todo el alumnado, promueven relaciones positivas entre los miembros del grupo y desarrollan procedimientos orientados hacia el éxito escolar (Fullan, 2002; Nieto, 2003).

CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Tabla N°14

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

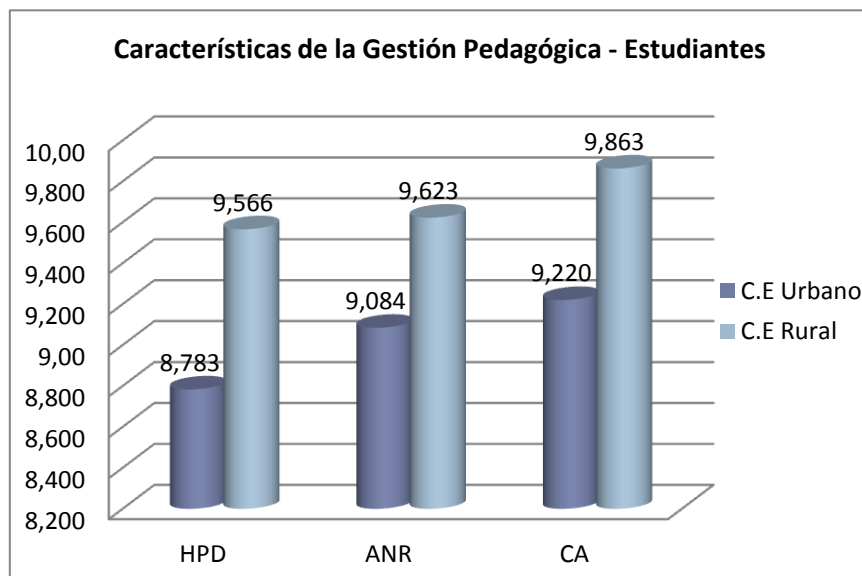
Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Tabla N°15

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

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Simón Rodríguez.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N° 16



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.
 Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En la dimensión de habilidades pedagógicas y didácticas según la percepción de los estudiantes la docente de la escuela urbana obtuvo una puntuación de 8,8 que equivale a que frecuentemente se las aplica calificándola como eficiente en su desempeño y la docente de la escuela rural una puntuación de 9,6 que equivale a que siempre las aplica es decir muy eficiente en la manera como transmite sus habilidades a sus alumnos.

En la dimensión de aplicación normas y reglamentos según la percepción de los estudiantes la docente de la escuela urbana obtuvo una puntuación de 9,1 que equivale a que siempre las aplican calificándola como muy eficiente y la docente de la escuela rural obtuvo una puntuación de 9,6 que equivale a que siempre las aplica calificándola también como muy eficiente en la manera de aplicar las normas y reglamentos.

En la dimensión del clima de aula según la percepción de los estudiantes la docente de la escuela urbana obtuvo una puntuación de 9.2 que equivale a que siempre procura un

ambiente adecuado calificándola como muy eficiente y la docente de la escuela rural obtuvo una puntuación de 9,9 que equivale también a siempre calificándola también como muy eficiente.

CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL INVESTIGADOR

Tabla N°16

CENTRO URBANO		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,8
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,0
3. CLIMA DE AULA	CA	9,9

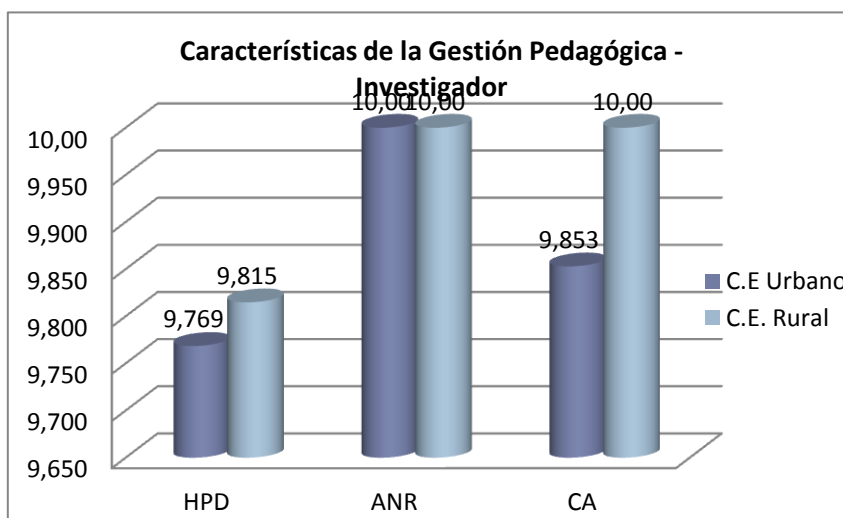
Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Tabla N° 17

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

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela, Simón Rodríguez.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Gráfico N°17



Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuelas Dr. Arnaldo Merino Muñoz, Simón Rodríguez.
Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

En la dimensión de habilidades pedagógicas y didácticas según la percepción del investigador la docente de la escuela urbana obtuvo una puntuación de 8,8 que equivale a que frecuentemente aplica estas habilidades calificándola como eficiente en su desempeño y la docente de la escuela rural una puntuación de 9,6 que equivale a que siempre aplica estas habilidades es decir muy eficiente en la manera como transmite sus habilidades a sus alumnos ya que la docente de la escuela rural es más dinámica y motiva a sus alumnos.

En la dimensión de aplicación normas y reglamentos según la percepción del investigador la docente de la escuela urbana obtuvo una puntuación de 9,1 que equivale a que siempre aplica estas normas calificándola como muy eficiente y la docente de la escuela rural obtuvo una puntuación de 9,6 que equivale también a siempre, calificándola también como muy eficiente en la manera de aplicar las normas y reglamentos.

En la dimensión del clima de aula según la percepción del investigador la docente de la escuela urbana obtuvo una puntuación de 9,2 que equivale a siempre calificándola como muy eficiente y la docente de la escuela rural obtuvo una puntuación de 9,9 que equivale también a que siempre trata de lograr un clima adecuado calificándola también como muy eficiente.

Tabla N°18

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO URBANO					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,95	8,78	9,77	9,50
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	10,00	-	-	10,00
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,00	9,08	10,00	9,69
4. CLIMA DE AULA	CA	10,00	9,22	9,85	9,69

Fuente: 7°mo año de educación básica, Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Dentro de las habilidades pedagógicas se obtuvo un promedio total de 9,50; en el desarrollo emocional un promedio total de 10,00, en la aplicación de normas y reglamentos un promedio total de 9,69 y en el clima de aula un promedio total de 9,69

estableciendo promedios que califican la gestión pedagógica de la Escuela Doctor Arnaldo Merino Muñoz como excelente.

Tabla N° 19.

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO RURAL					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	10,00	9,57	9,81	9,79
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	10,00	-	-	10,00
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,75	9,62	10,00	9,46
4. CLIMA DE AULA	CA	10,00	9,86	10,00	9,95

Fuente: 7ºmo año de educación básica, Escuela, Simón Rodríguez.

Autor: Cabrera Martínez Miguel Ángel

Dentro de las habilidades pedagógicas se obtuvo un promedio total de 9,79 en el desarrollo emocional un promedio total de 10,00, en la aplicación de normas y reglamentos un promedio total de 9,46 y en el clima de aula un promedio total de 9,95 estableciendo promedios que califican la gestión pedagógica de la Escuela Simón Rodríguez como excelente.

Mostrando de esta manera que no existe diferencias significativas entre las escuela urbana y rural en cuanto a la gestión pedagógica se refiere.

Los tipos de ambientes estudiados muestran características que podríamos llamar similares, en las mismas no hay una tendencia marcada en el ambiente educativo, esto tras analizar los gráficos estadísticos; sobre la percepción del clima de aula, tanto de estudiantes como de maestros, son apreciaciones que en muy pocas ocasiones llegan a los valores máximos (expresados la mayoría de veces por los docentes, y no por los alumnos).

6. Conclusiones y recomendaciones

6.1. Conclusiones

Al concluir esta investigación se pudo establecer coincidencias tanto de la escuela urbana y rural, ya que buscan fortalecer día a día las competencias y habilidades que les permitan asumir con mayor autonomía los desafíos planteados en la necesidad de potenciar aprendizajes más significativos en sus alumnos, las maestras están

conscientes que sus emociones y forma de comportarse en el aula, inciden directamente en el comportamiento y estado emocional de sus alumnos ya que ellos necesitan no solo una maestra sino una amiga una persona que se muestre amable, comprensiva, justa y que les demuestre que no les enseña porque es su obligación sino que ama lo que hace, ellas están conscientes de que los niños perciben todo, por eso tratan de que sus emociones no interfieran en ningún momento.

Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente, infecunda.

No necesariamente la aplicación de normas y reglamentos debe hacerse de una forma rígida sino tratar de buscar formas en que los niños asuman y cumplan las normas, las docentes entienden plenamente que la utilización de formas violentas para resolver conflictos manifestada en agresión física y verbal, autoritarismo, intolerancia no conduce a nada bueno, por lo que utilizan medios para solucionar los conflictos que generalmente se dan, ya que la misión de las dos escuelas es la construcción de un ambiente de convivencia pacífica en el plantel.

En cuanto al clima del aula se pudo constatar que las docentes promueven el respeto, la cortesía y que están siempre abiertas a cualquier clase de duda, motivan a sus estudiantes. En el análisis la puntuación más baja se observó en el cumplimiento de tareas en las dos escuelas, por lo que se observa que todavía los niños tienen dificultad en ser responsables el momento de realizar las mismas. En la escuela urbana los estudiantes son más claros en la aplicación de las normas y su incumplimiento, son más competitivos y no se ayudan mucho entre ellos. En la escuela rural los alumnos se ayudan mejor, demuestran más interés por la novedad y participan más en las actividades de clase pero les cuesta un poco de trabajo ser responsables en la realización de sus tareas.

Se concluye que el aprendizaje razonado es la forma como se puede mejorar como profesores, estudiantes y padres de familia que debemos estar unidos en este proceso, por este motivo es fundamental trabajar este tipo de estrategias sociales desde temprana edad, tanto en casa como en los centros educativos; y recordar a nuestros

alumnos su importancia, para tener buenas relaciones con los demás y para estar más contentos con nosotros mismos.

6.2. Recomendaciones

El profesor debe poseer conocimiento teórico y práctico es decir prepararse día a día estudiando, asistiendo a talleres, capacitándose para poder ir de la mano con el desarrollo de la ciencia y de la tecnología que le permitan poner en práctica las diferentes estrategias y hacer del aprendizaje significativo un proceso de logros y éxitos en beneficio de ellos mismos como docentes y de sus alumnos.

La estructuración de una participación democrática que fortalezcan la participación continua y efectiva de los derechos y obligaciones de los actores educativos promoverán el conocimiento y aplicación de normas y reglamentos en la convivencia del aula y plantel educativo, es necesario fomentar la interacción en actividades relevantes que conlleven a la consecución de este objetivo.

El momento de realizar las tareas es siempre una lucha para la mayoría de padres y para la mayoría de niños es un momento de suplicio hacerlas, es por eso que es importante que como docentes tratemos de incentivarlos y motivarlos, buscando, estudiando, analizando formas y métodos que nos ayuden a ser mejores cada día.

Se plantea la necesidad de realizar más investigaciones sobre la educación en valores, que permitan orientar las acciones y decisiones tanto desde el entorno del sistema educativo global, que corresponde a las autoridades educativas, como desde los espacios más contextuales, como el aula, donde la intervención del profesorado es determinante en la formación de niños y jóvenes que necesitan de una educación que les haga sentirse no solamente útiles sino seres humanos responsables y felices.

Recomendamos la aplicación de la propuesta de intervención planteada en las instituciones donde se realizó el diagnóstico.

7. Propuesta de Intervención.

DISEÑO DEL PROYECTO

1.- DATOS INFORMATIVOS

PROVINCIA:	CANTÓN:	PARROQUIA:
Chimborazo	Riobamba	Licán
DIRECCIÓN:		TELÉFONOS:
Atacames y Salasacas s/n		032601691
INSTITUCIÓN		COMUNIDAD – SECTOR
Escuela Simón Rodríguez		Centro Poblado
SOSTENIMIENTO:	RÉGIMEN:	NIVEL DONDE SE DESARROLLARÁ EL PROYECTO
Fiscal	Sierra	Séptimo año de educación básica
JORNADA	HORARIO DE TRABAJO:	RESPONSABLE INSTITUCIONAL O COMUNITARIO
Matutina	07:00 h – 15:00h	Màster.Hernán Vallejo
DIRECTIVOS RESPONSABLES		
RECTOR	VICERRECTORA	COORDINADORA DE TALENTO HUMANO
Màster. Hernán Vallejo	Màster.Bertha Horna	
FECHA INICIAL	FECHA TERMINAL	FINANCIAMIENTO
POBLACIÓN OBJETIVO: Estudiantes de 7°mo año de educación básica		

RESPONSABLES DEL PROYECTO		
COORDINADOR DEL PROYECTO		
COORDINADOR INSTITUCIONAL		
MAESTRANTE: Miguel Cabrera Martínez		
AÑO LECTIVO: 2012- 2013		

2. TÍTULO DE LA PROPUESTA.

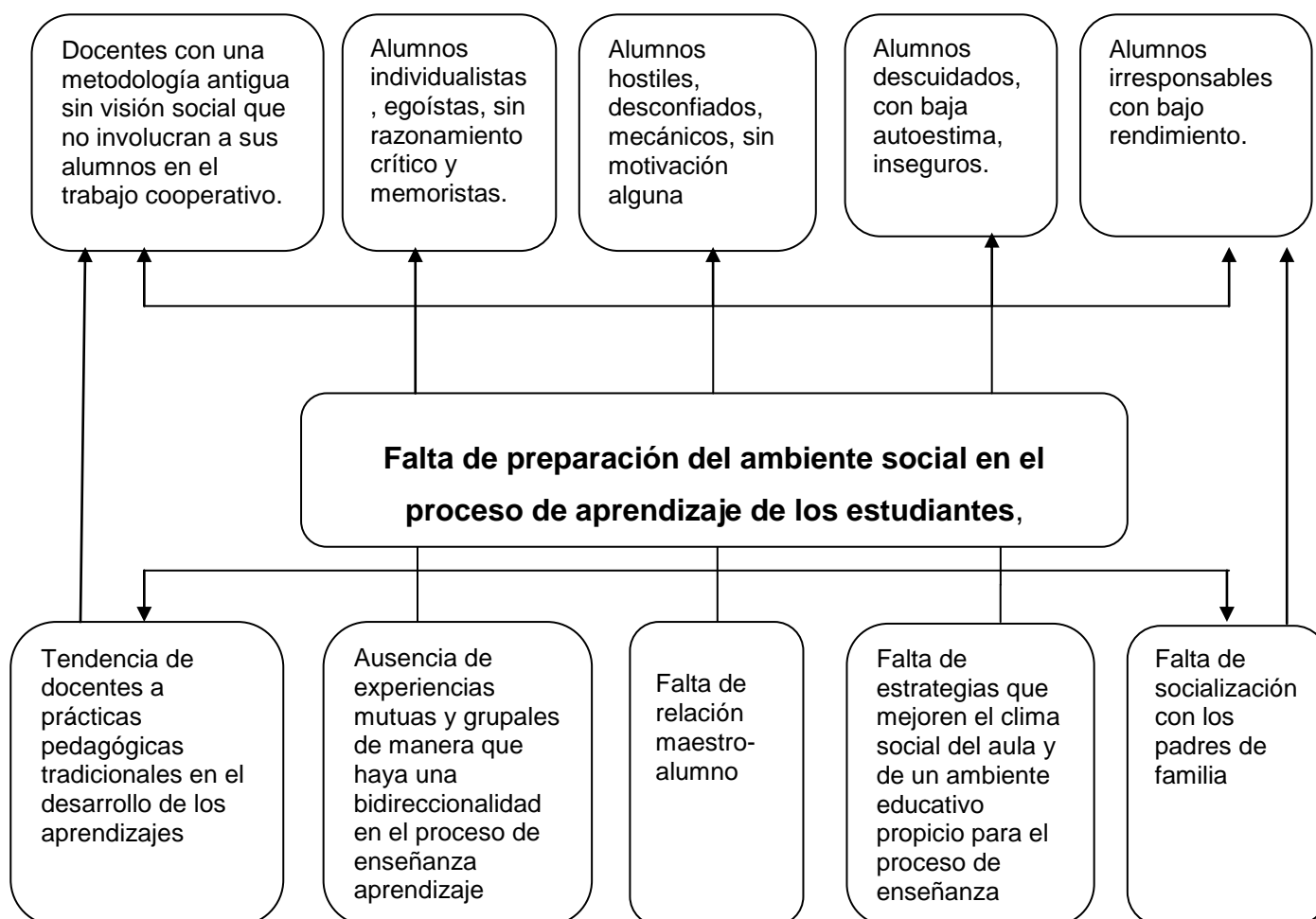
“TRABAJO COOPERATIVO EN EQUIPO”. Dirigido a los estudiantes y docentes del séptimo año de educación básica de la Escuela “Simón Rodríguez”, parroquia Licán cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, que favorezca el interaprendizaje.

3. ANÁLISIS DE INVOLUCRADOS.

GRUPOS U ORGANIZACIONES INVOLUCRADOS	INTERESES	PERCEPCIONES		PODER Y RECURSOS
		CAUSAS	EFFECTOS	
Directivos	Proponer estrategias para el mejoramiento del clima social del aula, mediante la participación colectiva de los estudiantes.	Falta de trabajo cooperativo que permita a los estudiantes interrelacionarse.	Aprendizajes no significativos y falta de relaciones interpersonales	Artículos, textos, elaboración y exposición de actividades que promuevan el aprendizaje cooperativo.

Padres de familia	Mejorar la disposición académica y social de sus hijos	Falta de comunicación e interacción profesor-alumno y con sus compañeros de aula que incide directamente en su rendimiento y en su comportamiento o aislado.	Niños descuidados, tímidos sin motivación	Recurrir a las autoridades para trabajar conjuntamente con ellos y llevar a cabo un programa donde la cooperación escuela-familia forme parte de los elementos organizativos básicos y cotidianos del centro escolar.
Profesor de grado.	Desarrollar un ambiente educativo propicio para el proceso de enseñanza	Prácticas pedagógicas tradicionales en el desarrollo de los aprendizajes. Falta criterio, concepción y prácticas de hábitos investigativos y en forma grupal	Alumnos egoístas, solitarios que no participan y no se desarrollan en forma integral tanto en el nivel personal como social.	Cambios en la metodología y visión social que involucre y solucione problemas y desarrolle trabajo cooperativo.

4. ANÁLISIS DE LOS PROBLEMAS.



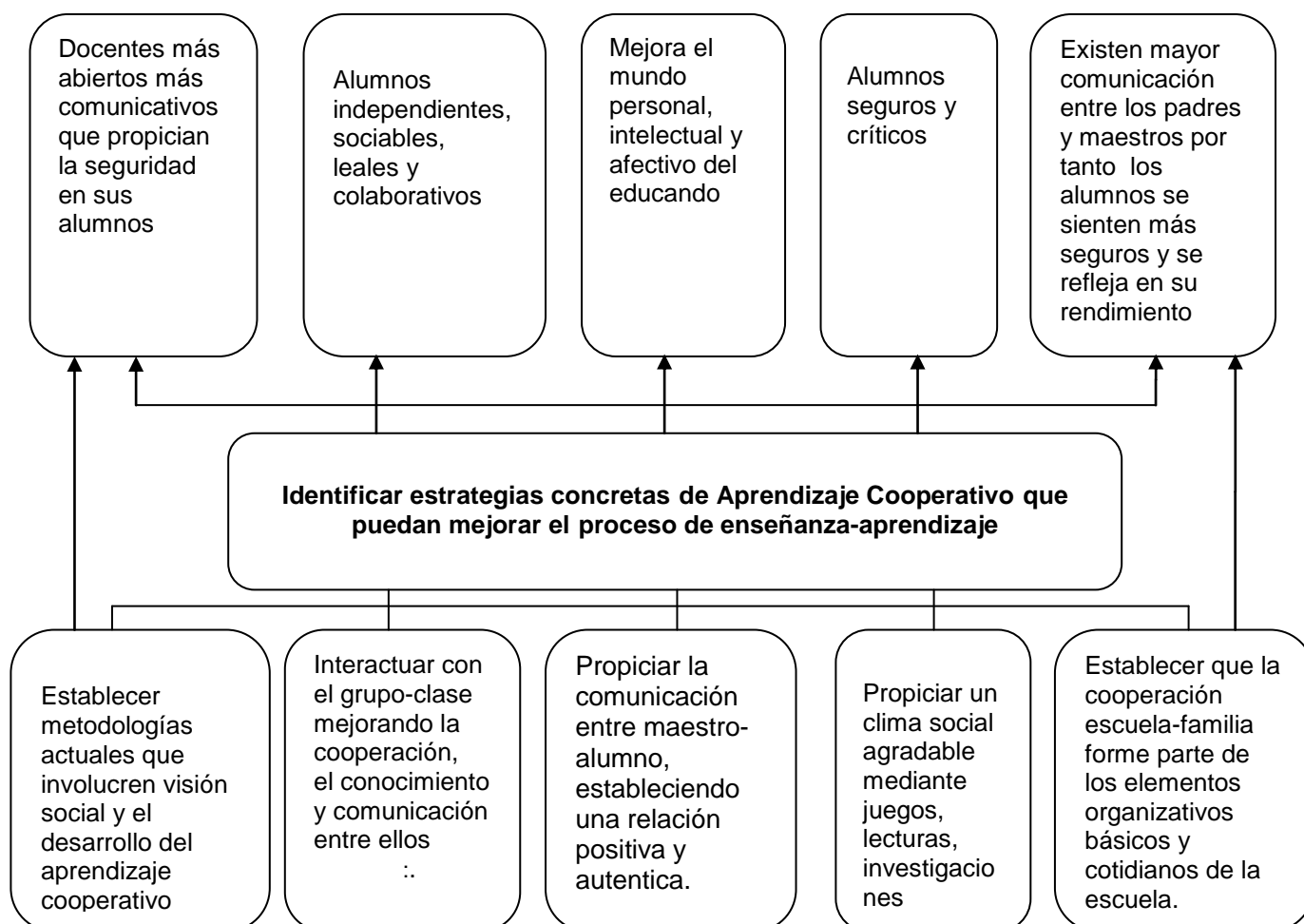
5. JUSTIFICACIÓN.

Generalmente los/as docentes utilizan técnicas de enseñanza estandarizadas, lo que es un error, ya que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje, en ocasiones logra tener buenos resultados solamente con aquellos alumnos/as que coincide su estilo de aprender con la forma de enseñar del profesor/a, la presente propuesta se justifica ante la necesidad de la aplicación de técnicas de enseñanza y aprendizaje cooperativo por lo que la capacitación del profesor/a es necesaria para que pueda aplicar estrategias de enseñanza acordes con los diferentes estilos y así mejorar considerablemente el aprovechamiento escolar.

El aprendizaje cooperativo despierta un interés renovado en los trabajos de grupo y el aprendizaje cooperativo empieza a difundirse como una propuesta metodológica que hace del grupo el protagonista de los procesos de aprendizaje.

La convivencia social, la comunicación, el aprendizaje cooperativo y la interacción entre estudiantes destacan como contenidos específicos de esta propuesta, su aplicación en el aprendizaje es de relevante importancia, pues las actividades involucran la participación e interacción de todos los miembros del grupo cooperativo para lograr la meta común. El aprendizaje cooperativo se caracteriza por el trabajo en grupo, se maneja la clase efectivamente lo que contribuye al desarrollo de destrezas sociales y a mejorar la capacidad de resolución de problemas.

6. ANÁLISIS DE OBJETIVOS.



7. ANÁLISIS DE ACTIVIDADES.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES
Establecer metodologías actuales que involucren visión social y el desarrollo del aprendizaje cooperativo	Juego de presentación.
	Árbol de ideas
	Talleres
Interactuar con el grupo-clase mejorando la cooperación. conocimiento y comunicación entre ellos ∴	Juego de conversación
	Lluvia de ideas
	Mapa Conceptual
Propiciar la comunicación entre maestro-alumno, estableciendo una relación positiva y autentica.	Gira de observación
	Charla motivacional
Propiciar un clima social agradable mediante juegos, lecturas, investigaciones	Presentación del equipo de trabajo
	Establecer las reglas y la normas de participación
	Dinámica: Cruzando el río Amazonas,
Establecer que la cooperación escuela-familia forme parte de los elementos organizativos básicos y cotidianos de la escuela.	Talleres para padres de familia
	Dinámicas padres-alumnos

8.- CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES – RESPONSABLES Y COSTOS.

N°	8. ACTIVIDAD	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	9. Responsables	10. Presupuest o estimado
1	Juego de presentación: Desarrollar la participación y crear un ambiente de confianza.			X							DOCENTE	\$ 5,00
2	Árbol de ideas: Visión social y desarrollo del aprendizaje.			X	X	X	X	X	X	X	DOCENTE ESTUDIANTES	\$ 10,00
3	Talleres: Técnicas estratégicas didacto pedagógicas innovadoras.		X			X			X		AUTORIDADES DOCENTES	\$150,00
4	Juego de conversación: Elementos subjetivos de la comunicación, La comunicación parcelada, limitaciones de la comunicación, comunicación y trabajo colectivo.			X		X		X		X	DOCENTES ESTUDIANTES	\$5,00
5	Lluvia de ideas: Cooperación y comunicación.			X	X	X	X	X	X	X	DOCENTES ESTUDIANTES	\$5,00
6	Mapa Conceptual: Aprendizaje cooperativo.			X			X			X	DOCENTES ESTUDIANTES	\$15,00
7	Gira de observación: Complejo lacustre Osogoche.							X			DOCENTES ESTUDIANTES	\$300,00
8	Charla motivacional: La Cooperación.						X				AUTORIDADES DOCENTES ESTUDIANTES	\$100,00
9	Presentación del equipo de trabajo	X				X					DOCENTES ESTUDIANTES	\$5,00
10	Establecer las reglas y la normas de participación: Acción espontánea y acción planificada.				X						DOCENTES ESTUDIANTES	\$5,00
11	Dinámica: Cruzando el río Amazonas.								X		DOCENTES ESTUDIANTES	\$5,00
12	Talleres para padres de familia: Estrategias y actividades de aprendizaje cooperativo.	X				X				X	AUTORIDADES PADRES DE FAMILIA	\$90,00
13	Dinámicas padres-alumnos: Elementos básicos del trabajo colectivo, capacidad de organización, los principios de la organización.					X			X		ESTUDIANTES PADRES DOCENTES	\$60,00

8. Referencias Bibliográficas

- Acevedo, Ana María; Duro, Elena, & GRAU, Inés María. (2002). UNICEF va a la escuela. Buenos Aires: UNICEF.
- Aguiar N. Breto C. 2004. La escuela, un lugar para aprender a vivir y experiencias de trabajo cooperativo en el aula. Madrid, España: Secretaría General de Educación Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- Andrade, Lucy. (2011). Gestión Pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores de educación básica. “Estudio en centros educativos del Ecuador, 2011”. Guía Didáctica, Editorial UTP, Loja – Ecuador.
- Alarcón, Cristina y Romagnoli, Claudia. (2006). El Clima Escolar Como Plataforma de Cambio.
- Arón, Ana María & Milicic, Neva. (1999). Climas Sociales Tóxicos y Climas sociales Nutritivos Para El Desarrollo Personal En El Contexto Escolar.
- Benno S. (2002). Políticas Públicas y Gestión Educativa en América Latina. <http://pensamientoeducativo.uc.cl>
- Centro de Información Pedagógica Educar. Educar ec: Normas para el Código de Convivencia. Acuerdo No. 182. Raúl Vallejo Corral. Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.educar.ec/noticias/normas.html>
- Campos, Nelson (2006) Diccionario razonado de filosofía de la educación. FCB, Santiago
- Centro Digital de Recursos de Educación Especial: Administración Federal del Servicios Educativos. Gestión Pedagógica. Distrito Federal
- Clima de aula y filosofía para niños. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 11, núm. 3, diciembre, 2008, pp. 29-36
- Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Viña del Mar.

- Cornejo, Rodrigo & Redondo, Jesús M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana.
- Covadonga, Ruiz de Miguel. (2009). Las Escuelas Eficaces: Un Estudio Multinivel de Factores Explicativos del Rendimiento Escolar en el Área de Matemáticas. *Revista de Educación*, 348. pp. 355-376.
- Datos Mundiales de Educación. 7ª. Edición. 2010/2011. <http://www.ibe.unesco.org/>
- Educar Chile: Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Chile.
- Estévez, E., Jiménez, T., & Musitu, G. (2007). Relaciones entre padres e hijos adolescentes. Valencia: Nau Llibres.
- Ezpeleta J.; Rockwell E. (2003). Escuela y Clases Sub alternas. www.prensauniversitaria.com.ar
- Ferguson, Chris (2006). Organizando las conexiones de familia y comunidad con la escuela: ¿Cómo pueden crearse relaciones significativas con todos los interesados? Canada: Un Informe de Estrategias Del National Center for Family and Community Connections whit Schools.
- Ferreiro Gravié, Ramón (2003). Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo. El Constructivismo Social, una nueva forma de Enseñar y Aprender. México: Editorial Trillas.
- Garreta Bochaca, Jordi & Llevot Calvet, Núria (2007). La Relación Familia – Escuela. Madrid: Ediciones de la Universidad de Lleid
- García-Valcárcel A. 2001. La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional. www.bnm.me.gov.ar
- Jiménez León, Inmaculada, (2008), La Relación Familia-escuela. www.ittakus.com
- Johnson, D.W., Johnson, R.T.1986. El Aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.

- Justa Ezpeleta. (1992) .La gestión pedagógica de la escuela frente a las nuevas tendencias de la Política educativa en América latina. Departamento de investigaciones educativas del centro de investigación y de estudios avanzados, México.
- Kagan S. Cohen E. 2004. Aprendizaje Colaborativo e Inteligencia Emocional www.inteligencia-emocional.org
- Lubo Albornoz M. (2007). La Integración Pedagógica del Docente en la Escuela y Comunidad. www.espaciologopedico.com
- Maureira, Oscar. (2004). El Liderazgo Factor de Eficacia Escolar, Hacia un Modelo Causal. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol.2, N-0 1. Disponible en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Maureira.pdf>
- Martínez-Otero Pérez, Valentín, (2009). Diversos Condicionantes del Fracaso Escolar en Educación Secundaria. Revista Iberoamericana de la OIE. Número 51.
- Marqués Graells; 2002. Buenas Prácticas Docentes. <http://www.peremarques.net>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2010). Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010, Quito-Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. Plan Decenal del Sistema de Educación en el Ecuador 2006 – 2015, Componente Infraestructura Educativa. Quito-Ecuador.
- Ministerio de Educación y Cultura. (15 de Septiembre de 2011). Obtenido de www.educarecuador.ec/legislacion-educativa/acuerdos/año2011
- Ministerio de Educación Ecuador. Propuesta para la construcción de códigos de convivencia. Ecuador.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2011) Instrumento para la evaluación Docente. Quito: Sistema Nacional de Evaluación
- Ministerio de Educación Perú (2011): Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas, Lima Perú.

- Mikulic Isabel (1995): Algunas consideraciones acerca del concepto de clima social y su Evaluación. Universidad de Buenos Aires: Facultad de Psicología.
- Moos, Rudolf; Moos, Bernice y Trickett, Edison. (1987): Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar. Madrid: TEA.
- Molina de Colmenares, Nora y Pérez de Maldonado, Isabel. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. Vol.27, no.2
- Palacios, María Amelia. (2000). Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y El Caribe. La educación en América Latina y El Caribe. Los Procesos Pedagógicos
- Pacheco Teresa, Ducoing Patricia, Navarro Marco Aurelio. (2002): La Gestión Pedagógica desde la Perspectiva de la Organización Institucional de la Educación. México
- Prado Víctor; Ramírez Lucero. (2009): Reacción Emocional y Clima Social Escolar en Instituciones Educativas Públicas y Privadas. Bogotá: Grupo de Investigación Escuela Sistema Complejo. Universidad Antonio Nariño.
- Pérez M. (1999). Características de la práctica docente en Educación Primaria www.fracasoescolar.com
- Pérez Lindo Augusto (2008): Conceptos y posibilidades de la Gestión del conocimiento. Buenos Aires Argentina.
- Pernnet José Ángel (2001): La Gestión Educativa Tensiones y problemas que impactan la cultura escolar. Chile.
- Pilar Alonso Martin (2007): Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula.
- Pozner Pilar (2000) IIPE Buenos Aires para él, Programa de Formación y Capacitación para el Sector Educación, del Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. La coordinación general del Proyecto “Competencias para la Profesionalización de la Gestión Educativa” Buenos Aires.
- Revista complutense de Educación Vol 17, (2006): “Consideraciones Pedagógicas sobre la Comunidad Educativa: el Paradigma de la Escuela Educadora

- Rodríguez Garrán, Noelia. (2004). El Clima Escolar. Revista Digital “Investigación y Educación”, N-0 7, volumen 3.
- Romagnoli, Claudia (1996). Mejoremos la comunicación con nuestros hijos/ Actividad para reunión de apoderados con hijos en edad juvenil. www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID
- Salazar, María Angélica. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?
- SERPAJ, (2011). Memoria del “Primer Taller de Evaluación del proceso de construcción de Códigos de convivencia en la provincia del Carchi”, El Ángel, Ecuador.
- SERPAJ (2007) “Elementos que fomentan y limitan la Cultura de paz. Herramienta para el aula”, Quito.
- Sunyer, J. M. (2006). Valoración de la Atmósfera de una Clase Universitaria a lo Largo de 10 Años de Experiencia. grupoanálisis@grupoanálisis.com
- Trianes, María Victoria; M.J. Blanca; L. de la Morena; Infante, L. y Raya, S. (2006). Un Cuestionario Para Evaluar El Clima Social Del Centro Escolar. Málaga. www.psicothema.com
- Universidad Pedagógica Nacional (2008). Panorama de la Gestión Organizacional de una Institución Educativa. México
- Vázquez E. (2010). Escuelas de Calidad. México-DF: Secretaría de Educación Pública.
- Víctor Manuel Prado Delgado, María Lucero Ramírez Mahecha, Magda Sofía Ortiz Clavijo. (2010). Adaptación Y Validación De La Escala De Clima Social Escolar. Actualidades Investigativas En Educación. Universidad de Costa Rica: Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación. Disponible en: http://www.latindex.ucr.ac.cr/aie-2010-10/aie-10-2-2010_10.pdf

9. Anexos.

ANEXO Nº 1.

ANEXO N°2.

ANEXO N°3.

ANEXO Nº4.

ANEXO Nº 5.

ANEXO Nº 6.

FOTOS “ESCUELA DR. ARNALDO MERINO MUÑOZ” y “ESCUELA SIMON RODRIGUEZ”



FOTOGRAFIA Nº1: "Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz".



FOTOGRAFIA N° 2: Estudiantes y docente de 7°mo año de educación básica, "Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz".



FOTOGRAFIA N° 3: Estudiantes y docente de 7°mo año de educación básica, "Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz".



FOTOGRAFIA N° 4: Patio, "Escuela Dr. Arnaldo Merino Muñoz".



FOTOGRAFIA N° 5: Estudiantes de 7ºmo año de educación básica, "Escuela Simón Rodríguez"



FOTOGRAFIA N° 6: Estudiantes de 7ºmo año de educación básica, "Escuela Simón Rodríguez"