



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE IBARRA

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica del centro educativo Episcopal Catedral De El Señor y el colegio Francés de la ciudad de Quito provincia de Pichincha en el año lectivo 2011-2012”

Tesis de grado

Autora:

Escobar Torres, Johanna Francisca

Directora:

Andrade Vargas, Lucy Deyanira, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2013

Certificación

Doctora.

Andrade Vargas, Lucy Mgs.

DIRECTORA DE TESIS DE GRADO

CERTIFICA:

Que el presente trabajo, denominado: “Gestión Pedagógica en el aula: “CLIMA SOCIAL ESCOLAR, DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO EDUCATIVO EPISCOPAL CATEDRAL DE EL SEÑOR Y EL COLEGIO FRANCÉS DE LA CIUDAD DE QUITO PROVINCIA DE PICHINCHA, EL AÑO LECTIVO 2011-2012” realizado por el profesional en formación: Escobar Torres Johanna Francisca; 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 Escobar Torres Johanna Francisca declaro ser autor (a) de la presente tesis y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

Escobar Torres Johanna Francisca
1714010301

DEDICATORIA

A mi apoyo incondicional, mi esposo. Mi familia que siempre han compartido conmigo cada instante. A mis profesores por cada pensamiento y enseñanza. A todos los que son parte de mi vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, a la Universidad Técnica Particular de Loja por su formación continua y a quienes fueron parte de este proceso y quienes acompañaron en el día a día.

Johanna Francisca Escobar Torres

TABLA DE CONTENIDO

CERTIFICA:	i
Cesión de derechos	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
TABLA DE CONTENIDO	v
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN	2
3. MARCO TEÓRICO	6
1.1. LA ESCUELA EN ECUADOR	6
1.1.1. Elementos claves	6
1.1.2. Estándares de Calidad Educativa	12
1.1.3. Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje (habilidades pedagógicas y didácticas, aplicación de normas y reglamentos y clima de aula) y el compromiso ético	15
1.1.4. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula	18
1.2. CLIMA ESCOLAR	20
1.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar (aula de clase)	20
1.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia	21
3.3. GESTIÓN PEDAGÓGICA	31
3.3.1. Concepto	31
3.3.2. Elementos que los caracterizan	32
3.3.4. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula	35
4.4. Prácticas pedagógicas que correlacionan positivamente con el aprendizaje de los estudiantes.	37
3.4. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS	38
3.4.1. Aprendizaje cooperativo	38

3.4.2. Concepto.....	42
3.4.3. Características	43
3.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo.....	44
4. METODOLOGÍA.....	46
4.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	46
4.2. CONTEXTO.....	46
4.3. PARTICIPANTES	47
4.4. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	51
4.4.1. MÉTODOS.....	51
4.4.2. TÉCNICAS.....	52
4.4.3. INSTRUMENTOS.....	52
4.5. RECURSOS	53
4.5.1. HUMANOS	53
4.5.1.1. MATERIALES.....	53
4.5.2. INSTITUCIONALES	53
4.5.3. ECONÓMICOS	53
4.6. PROCEDIMIENTO.....	54
5. Resultados: diagnóstico, análisis y discusión	55
5.1. DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE	55
✓ Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica de la Escuela Episcopal “Cardenal del Señor año Lectivo 2011-2012” 58	
✓ Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del Colegio Francés de Quito año Lectivo.....	64
✓ OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL INVESTIGADOR	69
5.2. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL CLIMA DE AULA	72
✓ <i>CUADROS DE RESUMEN DE ESCALAS CES PERCEPCIÓN CLIMA EN EL AULA PROFESORES CENTRO EDUCATIVO URBANO.....</i>	73

✓	PERCEPCIÓN CLIMA EN EL AULA ESTUDIANTES CENTRO EDUCATIVO RURAL	75
✓	PERCEPCIÓN CLIMA EN EL AULA PROFESORES CENTRO EDUCATIVO RURAL	77
✓	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LAS HABILIDADES Y COMPETENCIAS DOCENTES.....	81
✓	EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL ESTUDIANTE.....	87
	CENTRO EDUCATIVO URBANO	87
✓	CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE	97
✓	CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE.....	98
✓	CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL INVESTIGADOR.....	99
✓	GESTIÓN PEDAGÓGICA CENTRO EDUCATIVO URBANO	100
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	103
6.1.	CONCLUSIONES.....	103
6.2.	RECOMENDACIONES.....	104
7.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	105
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	112
9.	ANEXOS.....	123

1. RESUMEN

Este trabajo desarrolla una propuesta para buscar diferentes alternativas productivas y enriquecedoras al momento de hablar del clima dentro del aula porque existen problemas para un ambiente de respeto y ayuda mutua, que no sólo es parte de profesores a estudiantes, sino entre compañeros.

El objetivo principal es conocer la gestión pedagógica y el clima social de aula, como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes del séptimo año de educación básica en instituciones como son: el Colegio Francés localizado en el sector rural y el Centro Educativo “Episcopal Catedral de El Señor” en el sector urbano de la ciudad de Quito.

Las instituciones investigadas presentan diferentes percepciones de parte de docentes, estudiantes e investigador sobre cómo se desarrolla la gestión en cada institución, las fortalezas, las debilidades y los cambios que se deben generar una mejora constante determinando nuevas estrategias didácticas y comunicativas elaboradas por los docentes para obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y fortaleciendo la relación entre los participantes dentro del aula.

2. INTRODUCCIÓN

En este proyecto se busca conocer la gestión pedagógica y el clima social en el aula, como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes de séptimo año de educación básica, en este caso la muestra se obtiene en instituciones educativas de la ciudad de Quito, en primer lugar en el Centro Educativo “Episcopal Catedral de El Señor” que es una institución urbana y luego en el Colegio “Francés de Quito” institución que corresponde al sector rural.

Este estudio trata por un lado hacer una comparación y analizar el ambiente en el aula en diversas circunstancias y lugares en los cuales se desarrollan los niños, tomando en cuenta varios aspectos como por ejemplo el estrato socioeconómico, la infraestructura, el entorno y las relaciones con los docentes. La idea principal es saber cuáles son los aspectos a mejorar, para profundizar una relación democrática entre los involucrados porque en ocasiones se puede observar que existen dificultades de los docentes en el momento de estar dentro de una problemática de convivencia. Es necesario realizar un análisis del desarrollo del niño dentro de un contexto social, es decir, analizar aspectos como si dentro del aula se encuentran a gusto y ayudan a su aprendizaje.

Por lo tanto, es importante conocer y delimitar las actuaciones más adecuadas como el manejar una transformación coherente de la retroalimentación dentro del aula porque el clima en el aula puede modificarse, favoreciendo la cohesión social entre sus componentes. El objetivo principal es diagnosticar la gestión pedagógica del docente en el aula y evaluar el clima con la idea de encontrar factores que permitan una calidad educativa. Sin embargo, Arancibia (2004) y Bellei & cols. (2004) dicen que el clima escolar positivo no sólo se beneficia de los logros académicos de los estudiantes sino que conlleva el desarrollo de una atmósfera de trabajo que favorece la labor de los docentes.

Para solucionar los inconvenientes de la educación tradicional se ha recurrido a la propuesta de nuevos métodos, innovar el currículo, mejorar en la comunicación, etc.

Cabe recalcar que no se han encontrado trabajos similares en el país al que propone realizar, por lo cual se puede suponer que este puede ser uno de los pocos existentes en nuestro país. En sí, las publicaciones existentes respecto al tema de gestión pedagógica y clima en el aula no son muchas, es un tema poco abordado a pesar de la importancia que pueda tener.

Un claro ejemplo es Chile porque se ha vuelto muy importante tomar en cuenta la valoración de la educación como medio de potenciar la economía y el desarrollo generado a lo largo de varios años sobre el resultado de los procesos educativos en dimensiones como la convivencia escolar. Al indagar sobre este tema Arón Milicic en 1999 desarrolla una investigación de interacciones sobre el clima institucional de la escuela a partir de las percepciones que los individuos tienen del ambiente en el desarrollo de sus actividades habituales y de las relaciones interpersonales que mantienen.

El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) organismo coordinado por la Unesco, en el 2001 plantea que el clima escolar es la variable que demuestra el mayor efecto sobre el rendimiento. Bernstein (1988) por su parte sostiene que la actitud del estudiante es fruto de la percepción sobre su contexto, sobre sus expectativas de futuro y que la institución no es ajena al resultado de dicha apreciación y trata de alguna manera asignarle una posición social; por lo tanto, considera que la escuela es la que transforma la identidad y las lealtades en los niños, incluso permite el acceso a otros estilos de vida y relaciones sociales.

Asimismo Stenhouse (1997) sostiene que el profesor no es la causa del aprendizaje sino que su logro está en dotar de sentido al mismo porque los niños que no encuentran sentido a estar en la escuela están impedidos de tener un compromiso en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Teniendo en consideración que los estudios realizados no son muy específicos en el tema del clima en el aula, la Universidad Particular de Loja (UTPL) es el gestor de esta investigación, para el centro educativo investigado, para los docentes, estudiantes y en sí para todos ellos que se vinculan directa e indirectamente con el

proceso de este proyecto porque hoy en día el clima en el aula está adquiriendo una mayor importancia debido a que los estudios están considerando el factor humano como el principal dentro las instituciones educativas; además es de conocimiento común que un inadecuado clima institucional no permite alcanzar sus objetivos.

Para ello, es preciso dotarse de herramientas educativas que puedan ayudar a su logro, sabedores de la enorme dificultad, complejidad y diversidad de variables que están en el trasfondo de esta tarea. Es urgente la necesidad de encontrar los factores que repercuten al desenvolvimiento normal dentro del aula y con ello saber las soluciones que se deben plantear.

Por lo tanto, es factible generar cuestionarios de evaluación, fichas de observación y análisis de resultados con ayuda de medios que permitan conocer la realidad dentro de instituciones educativas, a pesar que el problema inicial se vio relacionado con los resultados, por ejemplo las instituciones no estaban seguras de permitir realizar las encuestas, por el temor que sea parte de un proyecto del Gobierno en base a la nueva Ley de Educación o un tipo de control para conocer sobre el desenvolvimiento de las escuelas o colegios y por ende, no existió la posibilidad de poder tomar fotografías como para documentar ciertos acontecimientos. Sin embargo, se pudieron tomar datos importantes desde los estudiantes y docentes que fueron bastante colaboradores en el desarrollo de este proyecto.

La dificultad más grande fue la falta de confianza de parte de las autoridades, que tuvieron reparo en la entrega de notas de los estudiantes por ese motivo existió una demora y no se logró que el trabajo se desenvuelva con facilidad; a pesar de este hecho los resultados obtenidos son óptimos para la búsqueda de respuestas y elementos de gran utilidad social para entender mejor que sucede en el entorno escolar. Sin embargo, al observar que la motivación es buscar soluciones al desenvolvimiento de las actividades dentro del aula y a la vez, fomentar propuestas para incentivar a que los procesos educativos mejoren se logró algo de apertura para permitir el estudio y que se lleve a cabo este proyecto.

Cabe recalcar que aún con factores positivos o negativos, con dificultades o aciertos se han podido desarrollar competencias de investigación a través de la evaluación,

diagnóstico y propuesta de mejoramiento en entornos educativos. Es así que, los objetivos planteados para esta investigación se enfocan en investigar 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 lo cual se buscaron dos instituciones educativas una rural y otra urbana con sus particularidades para conocer cómo se desarrollan sus actividades diarias entre profesores y estudiantes e incluso entre compañeros de aula; realizar un diagnóstico de la gestión pedagógica del aula, desde la autoevaluación docente y observación del investigador.

Además, analizar y describir las percepciones que tienen de las características del clima de aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) los profesores y estudiantes, por medio de la observación y estudios de campo para confrontar con herramientas bibliográficas; comparar las características del clima de aula en los entornos educativos urbano y rural en base a matrices de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente;

Por otro lado, se desea identificar las habilidades y competencias docentes desde el criterio del propio docente, estudiantes e investigador, con el propósito de reflexionar sobre su desempeño, en este caso se desarrollaron fichas de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de investigador, cuestionarios de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, cuestionarios de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente, cuestionarios de clima social: escolar (CES) para estudiantes; determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y el clima de aula a partir de un análisis y discusión de los resultados obtenidos.

Finalmente, diseñar una propuesta para la mejora del clima y la práctica pedagógica del docente en el aula en torno a estrategias de enseñanza aprendizaje , que posibiliten y 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 una vez, que se obtuvieron los resultados del estudio se plantea opciones para el mejoramiento continuo dentro del aula y las instituciones.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA ESCUELA EN ECUADOR

3.1.1. Elementos claves

En el Informe semestral VII – XII 93, del Ministerio de Educación y Cultura se expone que en el Ecuador, así como en toda Latinoamérica hubo una expansión en los años de 1950-1960, con logros importantes como la reducción de analfabetismo y la incorporación de varios sectores al sistema escolar, por lo que se pudo tener una mayor equidad y diversidad tanto cultural como socioeconómica. Aun así, se habían quedado varios problemas sin resolver que ha hecho que la calidad educativa desde la escuela no sea la más apropiada desde el punto de vista de los procesos, contenidos y resultados en la enseñanza-aprendizaje; y por ende, se considera que el sistema tiene que tomar los correctivos necesarios.

Esto último tal vez, implique un sentir generalizado porque se han realizado sucesivas reformas que finalmente, no han tenido resultados esperados. Según un análisis realizado por el Ministerio de Educación, tomando en cuenta líneas generales que fueron acordadas por el Consejo Nacional de Educación, el 16 de junio de 2006 y al observar que los nudos críticos del sector se evidencia en: el acceso limitado a la misma y a su vez, falta de equidad; baja calidad de la educación, poca pertinencia del currículo y débil aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación; ausencia de estrategias de financiamiento y deficiente calidad del gasto; infraestructura y equipamiento insuficientes, inadecuada y sin identidad cultural; dificultades en la gobernabilidad del sector e inexistencia de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores del sistema.

Estos factores no sólo se reflejan en la escuela sino a nivel general. La idea es en cierta forma disminuir estos puntos críticos o debilidades y así, lograr una mejora continua de cada una de las instituciones a nivel nacional, para lo cual se necesitan

cambios urgentes y profundos, por ese motivo se desarrolló un Plan Decenal de Educación (2006-2015) para proponer una gestión estatal. Sin embargo, el punto clave es la escuela porque de ella se empieza con la formación de los individuos.

Por lo tanto, la escolarización y el desarrollo de los sistemas educativos han tenido varios cambios hasta la actualidad respecto a la relación entre docentes y estudiantes, solamente; sin tener implicación de los padres y/o madres en la escuela. Y no se toma en cuenta que la educación empieza en la familia, por eso es importante el medio en el cual se desarrollan y viven. En ocasiones esta falta de relación y comunicación entre todos los vinculados suelen romper una estructura que ayuda en uno de los elementos del proceso educativo, es por ello que F. González (1995) destaca que el aprendizaje es un proceso de comunicación y que el conocimiento se construye a través del diálogo, en una atmósfera participativa y cuestionadora.

La posibilidad del diálogo permite que los estudiantes puedan concentrarse en el proceso de conocimiento, sin inhibiciones de ninguna índole. Otro elemento clave en la educación es la práctica docente por ello según Repetto (2002) considera que su papel principal es lograr un entorno educativo que se ajuste al estudiante.

Ahora, lamentablemente se considera que el profesor se encuentra con un “poder” que los estudiantes no tienen y ello, no es aceptado por todos los que hacen parte del aula; es una situación que motiva o muy bien puede desmotivar para el aprendizaje, que está directamente relacionado al clima que exista dentro del aula. No hay que olvidar que el educador es quien orienta y quien transmite todo lo que comunica por medio de la palabra y también por sus actos; como expresa Daniel Prieto Castillo (2004) “hasta el silencio comunica” y esa comunicación dependerá mucho de la confianza que se tengan los involucrados, de lo contrario no se puede generar una construcción de conocimientos.

Sin descartar que en un proceso de reforma educativa se considere que la infraestructura es un elemento clave de apoyo para la mejora de la calidad en la educación, porque ofrece adecuadas condiciones de confort para el desenvolvimiento de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Además, con los recursos básicos se puede alcanzar una integración, incluso ahora se busca ser parte de un ámbito digital para el acceso universal y sostenible en el uso de las NTIC, por el mismo hecho de ser parte de una globalización que con varios proyectos se han dado soluciones para que sea más corta la brecha digital que se ha generado por una exclusión en base a la economía y al capitalismo; conjuntamente con la influencia del enfoque del procesamiento de la información se refleja como modelo cognitivo computacional que posee un subsistema de entrada de la información, un registro de codificación, procesamiento y almacenamiento de la información y un dispositivo de ejecución/salida de la información ya elaborada que se manifiesta de variadas formas (Barca, Cabanach y otros, 1994).

Guichard (1993) recalca que la experiencia escolar es la que contribuye a que el estudiante genere sus propias competencias y así, tener mayores posibilidades en el futuro porque la escuela actúa como un dispositivo social de dicha estructuración.

Desde siempre se ha considerado que la educación es primordial, aunque no se toman en cuenta todos los instrumentos que colaboran en dicho proceso que más allá de una socialización se enfoca en el dinamismo complejo de una vinculación y de un desarrollo integral con el entorno. Aunque el objetivo de la enseñanza y de la educación es enseñar a pensar al alumno, a que valore la significación del conocimiento y el proceso mismo de aprendizaje, de forma que se estimule un educando cada vez más independiente, creativo y autorregulado (Ortiz, 2010).

Entre todo todos los elementos explicados, la existencia de buenas relaciones entre todos los involucrados con la escuela son un elemento clave para que la educación tenga eficacia. Cuando eso ocurre se puede hablar que existe un buen clima en el aula y en toda la

institución, porque así, se puede tener motivación y satisfacción, es así que Ausubel (1983) destaca a la motivación como absolutamente necesaria para un aprendizaje sostenido y aquella motivación intrínseca es vital para el aprendizaje significativo, que proporciona automáticamente su propia recompensa. Un entorno de cordialidad incentiva a que no existan conflictos y el aprender resulta más fácil que es lo que se quiere conseguir como institución.

3.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa

La educación depende directamente de la eficacia y de la calidad, para ello se debe mantener un desarrollo integral, con la idea de adquirir potencialidades, a través de: la familia, la escuela, la sociedad y el estado; esencialmente. La calidad en la educación se somete a reformas constantes porque se aspira a ser cada vez mejor, por lo cual es parte de factores dinámicos y cambiantes. Por otro lado, la eficacia implica analizar en qué medida se cumplen las metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación.

El problema radica cuando el deseo de mejorar lleva a desacuerdos, es decir, que el término “ha sufrido un cierto desdibujamiento” como señala Marcelo Albornoz (2007) y Verónica Edwards (1991), considera que la calidad se debe redefinir en cada situación y no puede entenderse como un valor absoluto o que tenga una sola definición.

En los años cincuenta y sesenta, la calidad se medía en la inversión del capital humano que llevaría a un desarrollo económico y por ende, a una mayor productividad; pero se entendió que no servía expandir la cobertura si no existía mayor calidad en el aprendizaje. Entonces ya no era una cuestión cuantitativa de asistencia sino de quién y qué aprende, y en qué condiciones, según explica Toranzos (1996). Por otro lado, en los años setenta la calidad se vinculaba a la igualdad de oportunidades, mientras que en las últimas décadas se centra en la eficacia y en la eficiencia (Torres, 2005).

En el año 2000 se puede constatar una relación entre calidad y equidad, lo cual fue tomado como un avance importante y se lo detalla en la Conferencia Iberoamericana de Educación en La Habana (1999), que se expresa que no es posible hablar de sistemas educativos de calidad si no existe diversidad. Ante este hecho Miguel Ángel Santos Guerra (2002) aclara que existen grupos hegemónicos que condicionan las prácticas educativas y que dichas escuelas eficaces están “llenas de trampas”; en primer lugar porque existe una simplificación que se visualiza en pruebas de rendimiento que no abarcan la complejidad del proceso de la enseñanza – aprendizaje; sin embargo el efecto que una escuela tiene en el aprendizaje de sus estudiantes puede ser identificado y medido (OCDE, 1995).

Las evaluaciones ayudan a tener una mejora en el rendimiento tanto institucional como del alumnado siempre y cuando se lo realice en forma consistente, es decir que se necesita de un balance entre lo cuantitativo y cualitativo. Siguiendo con el tema de las “trampas” la otra sería el confundir los medios con los fines, como el creer que el tener la infraestructura adecuada o el uso de material didáctico es suficiente para hablar de calidad, es decir, que mientras no se optimicen no serán eficaces.

Por su parte Inés Aguerrondo (2008) toma en cuenta componentes de calidad en los docentes, directivos, recursos, infraestructura, aprendizaje, currículum, etc., y agrupa factores de calidad en tres ejes que son:

- **Epistemológico:** cognitivas, habilidades, valores y actitudes a desarrollar en los educandos.
- **Pedagógico:** características y aprendizaje de los educandos, características y roles del educador, organización de los procesos y los ambientes educativos.
- **Organizativo – Administrativo:** estructura de niveles, período escolar, recursos financieros y materiales, funcionamiento de los centros, participación de la comunidad y procesos de gestión de la educación.

A partir de estos ejes se puede confirmar que las escuelas que normalmente son eficaces tienen una forma especial de ser, de pensar y de actuar, existe un compromiso de los docentes y de la comunidad escolar en su conjunto, procurando mantener un buen clima escolar y en el aula que permite que se desarrolle un adecuado proceso enseñanza-aprendizaje entre docentes y estudiantes, con la finalidad de brindar resultados óptimos. Además, la eficacia dependerá de la dirección que tenga la institución, es decir, sin la persona que administre y ejerza sus funciones de forma adecuada no habría posibilidades de éxito.

Por lo tanto, quien esté al frente de la escuela debe ser una persona con liderazgo, compromiso, alta capacidad técnica, quien trabaje en equipo y sea participativo. Un factor también importante es el desarrollo profesional de los docentes quienes deben seguir preparándose académicamente porque los estudiantes tienen mayores posibilidades de aprender más y a su vez, se puede tener una educación de calidad.

Hablando de calidad, el desarrollo integral depende de la adecuación de las instalaciones y recursos didácticos porque se optimizan los procesos y se consiguen buenos resultados. Es así, que las instalaciones tengan mantenimiento, limpieza, una adecuada iluminación, con estándares de calidad altos, que sea un ambiente acogedor y actualmente, a parte de los recursos tradicionales, se necesitan recursos didácticos y tecnológicos.

Se han hecho varios estudios sobre la eficacia y calidad en las escuelas Sudlow (1990) recoge los principios básicos en los que se fundamentan los procesos de “Escuelas Eficaces” y entre los principales:

- Todos los alumnos son educables, tomando en cuenta que se pueden generar estrategias básicas.
- Los efectos escolares son más fuertes que los familiares, aunque no se descarta que la familia tenga influencia en las estrategias académicas del alumno.

- Hay correlación positiva entre rendimiento académico del estudiante y expectativas del profesor.
- Los profesores y directivos marcan diferencias en la calidad de la educación que recibe cada alumno.
- Cada centro educativo es un complejo sistema social con un conjunto de normas, creencias y modelos de conducta que facilitan o dificultan la enseñanza y el aprendizaje.

La planificación en equipo a nivel de ejecución y con apoyo del personal administrativo es la clave para el mejoramiento constante.

- El director es quien establece el clima de su institución.
- El clima social depende de todos los vinculados, porque se ve a la institución como la unidad estratégica para el cambio planificado.

Se entiende, entonces que el objetivo principal de toda institución y sus colaboradores es lograr centros que demuestren eficacia y mejora continua, para ofrecer calidad a partir de todos los elementos que hacen parte de la escuela. Cada factor debería llevar a un conjunto de prácticas fuertemente interrelacionadas, ya que los esfuerzos centrados en un área pueden probablemente conducir al fracaso de la reforma (A.A.S.A., 1992). Las escuelas eficaces aportan a cambios importantes en la educación y a la idea de que el aprendizaje del estudiante es primordial para que no existan fracasos y más que nada para obtener altos niveles de rendimiento.

3.1.3. Estándares de Calidad Educativa

Los estándares son parámetros que determinan la calidad, por ende, la Organización de Estados Americanos (2011) establece que los Estándares de Calidad Educativa son descripciones de los logros esperados de los diferentes actores y establecimientos del sistema educativo; son orientaciones de carácter público que señalan las metas que deben alcanzarse para conseguir una educación de calidad. Los Estándares definidos permiten verificar los conocimientos, habilidades y actitudes de los actores educativos (estudiantes, docentes y

directivos), los mismos que se evidencian en acciones y desempeños que pueden ser observados y evaluados en los contextos en los que estos se desenvuelven.

Reyes Ochoa (2006) determina que el término “estándar” tiene tres usos comunes con diferentes propósitos, aunque siempre interrelacionados, los cuales son:

- **Estándares curriculares:** describen qué deberían enseñar los profesores y lo que se espera que aprendan los estudiantes. Lo relevante de estos estándares es que quienes se vinculan a la institución deben tener acceso a un programa con estándares de contenido, con la finalidad de que sea medido por el dominio de destrezas y conocimientos.
- **Estándares de desempeño escolar:** grados de dominio, como que logro es logro inadecuado, aceptable, o sobresaliente. Es decir, que se relaciona directamente a la calidad del desempeño del estudiante.
- **Los Estándares de oportunidad para aprender, o transferencia escolar:** disponibilidad de programas, del personal y otros recursos para que los estudiantes tengan la capacidad de satisfacer estándares de contenido y de desempeño.

Por otro lado, Linn y Herman (1997) la medición en estándares tiene las siguientes características:

- **Está ligada al currículum:** medición del currículum con otros elementos del proceso educativo como la formación y capacitación del docente y los recursos de enseñanza disponibles.
- **Compara el rendimiento de estudiantes (en forma individual) con las metas de contenido y ejecución que se establecen:** se relaciona con

criterios, visualizando el logro de conocimientos o habilidades por parte de cada estudiante.

- **Incorpora nuevas formas de medición del desempeño y medición auténtica:** se miden logros de alto nivel de razonamiento y de elaboración.

Hay que recalcar que los estándares se relacionan al mejoramiento, para medir cada etapa de un programa y que permita hacerlo con calidad, porque de esa manera se establecen parámetros a seguir para el éxito. Así como, Arturo Clery (2001) deduce que la base del éxito en el proceso de mejoramiento es el establecimiento de una buena política de calidad.

La importancia de instaurar estándares comienza en febrero del 2011, se plantea que en el Ecuador se cuente con Estándares de Calidad Educativa, con el propósito de mejorar la calidad de la educación en todo el país. La idea original es proponer estándares enfocados en: Gestión Escolar, Currículo y TIC. Las escuelas efectivas se fundamentan en una buena gestión que incide en el clima organizacional, en el liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento de los recursos humanos, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo, en la eficiencia de la administración de los recursos materiales; en conclusión en la calidad de cada uno de los procesos (Mayorga, 2004).

Sobre la finalidad del currículo se debe mencionar que su contenido debe describir la formación básica y común que se brindará a los estudiantes de un centro educativo. Finalmente, las TIC son un complemento del proceso de enseñanza-aprendizaje, son entornos que cada día adquieren más importancia porque para ser activo en el nuevo espacio social se requieren nuevos conocimientos y destrezas que habrán de ser aprendidos en los procesos educativos (Bello, 2011); además posibilitan la construcción de un nuevo espacio social.

3.1.4. Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje (habilidades pedagógicas y didácticas, aplicación de normas y reglamentos y clima de aula) y el compromiso ético

Los estándares de desempeño son muy importantes en el ámbito de la educación y más cuando se trata de evaluar a profesores, porque la diversidad hace que sea en cierta medida complicada, el proceso de enseñanza-aprendizaje, que demanda un enfoque sistémico en la formación inicial de docentes. Baeza (2006) menciona que se debe establecer una relación entre un desempeño efectivo y de calidad; con política sistémica de formulación de metas de desempeño y que respondan a las demandas de la enseñanza.

Un claro ejemplo de los estándares de desempeño docente lo especifica el Ministerio de Educación de Chile (2000), como lo indispensable para optimizar la enseñanza y lograr que los docentes obtengan las expectativas educacionales en diferentes niveles como preescolar, básica, media, etc. Además, los estándares de desempeño establecen criterios que se espera que los docentes lo logren de forma apropiada para tener una respuesta positiva, de lo contrario se toman decisiones en base a evaluaciones. Los criterios mencionados son: preparación del acto de enseñar, creación en el aula de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza y trabajo profesional en la institución educativa.

El Ministerio de Educación del Ecuador desde el 2006 considerando las necesidades de país, propone un modelo de gestión educativa para alcanzar una educación de calidad, por medio de estándares de desempeño docente para la mejora de la enseñanza dentro del aula para alcanzar aprendizajes declarados por el currículo nacional para la Educación General Básica y para el Bachillerato. El modelo mencionado tiene las siguientes dimensiones:

- **Desarrollo curricular:** el mismo que se inserta e interactúa con la sociedad asumiendo relaciones sociales y culturales para que el currículo resulte pertinente, eficaz y efectivo para el desarrollo humano a nivel social y personal (Villarini, 1996). Aunque, Ruiz (1996) dice que existen diversas

concepciones del desarrollo curricular pero que en sí, se refieren a términos como: contenido, planificación y realidad interactiva o ejecución.

Se debe tomar en cuenta que el diseño curricular es un instrumento de planificación y según Díaz (2002) abarca una multiplicidad de procesos, estructuras y prácticas educativas.

- **Gestión del aprendizaje:** es de alguna forma construir conocimientos por medio de actividades pedagógicas sustentadas teóricamente para una interacción social, con la opción de tener modificaciones cognitivas según el contexto o entorno en el cual el estudiante se desenvuelva; por lo tanto, lo que se debe lograr en esta gestión es: valorar la historicidad del contenido, comprender la esencia de los fenómenos en el orden teórico y saberlos aplicar, establecer nexos y relaciones, tener en cuenta los aspectos éticos que acompañan a los descubrimientos científicos y crear un sentido de compromiso social (Caballero, 2008).

Dentro de esta gestión se debe tomar en cuenta la gestión de los docentes para evaluar las siguientes dimensiones:

- **Habilidades pedagógicas y didácticas:** la importancia de fortalecer, desarrollar y redefinir las competencias de docente que incidan a la formación integral de los estudiantes por medio de un proceso que proyecte el desarrollo de las dimensiones humanas y prácticas pedagógicas con la finalidad del mejoramiento de la calidad; utilizando como clave la innovación y la excelencia (Meoño, 2008). En este caso se evalúa métodos, estrategias, actividades y recursos que se utilizan dentro del aula para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Desarrollo emocional:** Las competencias sociales y emocionales del docente influyen en el modo que ejerce la docencia y cómo establece las relaciones dentro del aula (Palomero, 2009). Es así, que se evalúa el grado de satisfacción del docente dentro del aula y la aceptación que tiene por parte de los estudiantes.

- **Aplicación de normas y reglamentos:** Es fundamental que los docentes expresen claramente las reglas y normas de conducta que se van a aplicar dentro del aula porque de esa manera los alumnos se desenvuelven mejor, autorregulan su comportamiento y tienden a percibir el clima escolar como estable y seguro (García y López, 1997). En este caso se evalúa el grado de cumplimiento de normas y reglamentos establecidos en el aula.
- **Clima en el aula:** Las condiciones ambientales del aula permiten crear relaciones personales acogedoras y un clima favorecedor del trabajo necesarios para el mejor aprendizaje (Vaello, 2003). Por lo tanto, se evalúa el grado de relación, cooperación y organización.
- **Desarrollo profesional:** se entiende como un proceso continuo, que debe acompañar particularmente al docente a lo largo de su carrera tomando en cuenta las reconstrucciones conceptuales, actitudinales y procedimentales en base a el aprendizaje que se obtiene en dicha transición. El objetivo de este proceso es no sólo mejorar condiciones laborales sino mejorar una actuación docente dentro del aula y en la misma institución educativa. (García y Arancibia, 2007).
- **Compromiso ético:** Según Francisco Esteban (2001) para cumplir un compromiso ético el docente se desarrolla en tres ámbitos: como gestor de la información, es decir que no sólo debe dominar los conocimientos sino optimizarlos y adecuarlos; como guía del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto debe saber cómo enseñar y saber cómo aprende el alumno para que el proceso sea adecuado según los intereses y necesidades del estudiantes; y finalmente como modelo a seguir, el docente tiene un compromiso con su labor y actuación con los alumnos, la misma que debe tener congruencia con sus valores y principios personales e institucionales.

Cada dimensión tiene estándares generales y específicos que aseguren una docencia de excelencia, por ese motivo la construcción de estándares de

desempeño docente debe ser medible, realista, rigurosa en lo que respecta a la calidad y que estén claras las competencias que se desea alcanzar.

Los estándares del desempeño docente van ligados a su profesionalidad la misma que según Reyes Ochoa (1999) se caracteriza porque:

- Se considera su labor dentro del contexto más amplio de la escuela, la comunidad y la sociedad.
- Participa en actividades profesionales.
- Se preocupa por unir la teoría y la práctica.
- Establece un compromiso con la realización del currículum y algún modo de evaluación.

3.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula

La convivencia en el aula de forma armónica es importante dentro del Ecuador porque sólo así se puede prevenir problemas entre todos los que se vinculan a la escuela, desde autoridades hasta padres de familia. Por lo tanto, es relevante que exista un buen clima escolar con respeto mutuo, confianza y comunicación; de lo contrario se está mermando en la calidad de la educación.

Se debe evitar la rigidez, el miedo y la violencia principalmente. Como Beltrán (2001) opina sobre el contexto escolar que ha cambiado en forma profunda, en particular la convivencia escolar está amenazada en las escuelas por la insatisfacción, desconcierto, desmotivación y problemas como la indisciplina y la violencia. Incluyendo el hecho que existe una disminución gradual de la autoridad desde los profesores hacia sus estudiantes, lo que induce a la disolución de normas, límites y reglas que contribuyen al poner orden en la convivencia.

Mesa y Vicente (1999) presentan un esquema sobre diversos factores que influyen negativamente en la convivencia escolar como: las características de la sociedad actual (crisis de ideologías, postmodernidad, falsa democracia, neoliberalismo), su

cultura y valores subyacentes (conformismo social, individualismo, competitividad, consumismo), entorno familiar (nuevos modelos familiares, diferente uso del tiempo, baja relación entre los miembros familiares), la escuela como fuente de violencia (relaciones asimétricas de poder, violencia sistémica, clima en el aula, diversidad, contenidos poco funcionales en el currículo) y los medios de comunicación y su influencia en la violencia escolar.

Ante esta situación la Supervisión Educativa de Loja, Concejo Nacional de la niñez y adolescencia, MIES-INFA, Plan Internacional y Care (2009) expone que el acuerdo ministerial No.1786 del país dispone a las entidades educativas construir su Proyecto Educativo Institucional (PEI), como herramienta de gestión estratégica para la transformación institucional que tiene una planificación estratégica y otro vivencial, donde la comunidad educativa reflexiona sobre los cambios actitudinales y colectivos.

A partir de septiembre de 2008, el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos tiene la competencia para desarrollar los Informes Nacionales para los Comités de Derechos Humanos del Sistema Universal, con apoyo del Ministerio de Relaciones Exteriores, Integración y Comercio Exterior; con la idea de mejorar el clima en el aula. El Ministerio tomando en cuenta el valor del Código de Convivencia, lo institucionaliza en todos los establecimientos del país para que se convierta en un nuevo modelo de coexistencia entre los involucrados. En particular, los niños, niñas y adolescentes tiene derechos y responsabilidades como:

- a. Interés superior del niño y la niña.
- b. Corresponsabilidad.
- c. Igualdad y no discriminación.
- d. Participación.
- e. Interculturalidad.
- f. Prioridad absoluta.

g. Ejercicio progresivo.

En el artículo realizado por Barreal San Martín (2009) se concluye en que es necesario estructurar una acción educativa que proponga, soluciones enfocadas en propiciar una práctica pedagógica a partir de la participación democrática, realizar un currículo oficial con vinculación de la comunidad, análisis de contingencias políticas con visión crítica de temas actuales (social, cultural y económica) del entorno y planes de acción comunicativa. Con la idea de ir adaptando las estrategias según los resultados obtenidos en el desenvolvimiento de los actores de la institución.

3.2. CLIMA ESCOLAR

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

La socialización entendida como integración del niño o niña en la sociedad mediante la internalización de las pautas culturales, asumiendo que hay un proceso de transformación de crecimiento físico y desarrollo psicológico que afecta a todos por igual sin distinción.

Desde hace algunas décadas se desarrolla en distintas partes del mundo un intento sistemático por identificar y caracterizar las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzaban mayores logros de aprendizaje (Reynolds y otros, 1997). Desde entonces sabemos, entre otras cosas que:

Las instituciones escolares que se organizan y funcionan adecuadamente logran efectos significativos en el aprendizaje de sus estudiantes.

Existen escuelas eficaces donde los estudiantes socialmente desfavorecidos logran niveles instructivos iguales o superiores a los de instituciones que atienden un estrato socioeconómico más alto.

Los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían integrarse en el clima escolar y el aprendizaje; que son parte de las interacciones.

Después de dotar con un mínimo de recursos, toman importancia los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que se desarrollan en la institución escolar. (Redondo, 1997).

La identificación de elementos culturales, socio-ambientales, interpersonales y de otra índole que intervienen de manera sustancial en el proceso educativo ayudará a entender cómo se podría desenvolver el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de transacciones que mantienen los agentes personales (profesor-alumno); por el modo en que se vehicula la comunicación; cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase; cómo se tratan los métodos de enseñanza, etc. (Villa y Villar, 1992). El aprendizaje está asociado a nuestra conexión con maestros, compañeros de aula y la familia. La interacción con otros y la colaboración son aspectos integrales del aprendizaje.

Pianta y Steinberg (1992) señalan relaciones entre profesor-alumno en base a tres dimensiones: el conflicto, la cercanía y la dependencia. Se debe entender que el clima escolar no es igual para todas las instituciones porque cada vivencia es particular y de tipo heterogénea, es por eso que al estudiar el clima escolar se deben reconocer en forma específica como para hablar de microclimas que pueden ser pequeños grupos de amigos de un aula hasta un curso completo. Además, Lewin (1965) considera que la conducta personal es un proceso de interacción y retroalimentación entre el individuo y las situaciones que se desarrollan en el entorno.

3.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia

El concepto de clima institucional tiene un carácter multidimensional y globalizador. En él influyen numerosas variables como: estructura organizativa, tamaño, formas de organización, estilo de liderazgo, características de sus miembros y todas las variables que incidan al rendimiento de la escuela. Normalmente el estudio del clima social escolar se centra en la institución y en los procesos que ocurren en los micro espacios como por ejemplo dentro del aula (Molina y Pérez 2006).

San Fabián Maroto (2000) considera que los aportes de nuevas perspectivas del análisis de la escolaridad desde el constructivismo pone de manifiesto el carácter socialmente construido de la infancia a través de procesos de socialización donde interactúan los marcos institucionales con las significatividades subjetivas.

Según Noelia Rodríguez Garrán (2004) el clima escolar es entendido “como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos”.

El clima social genera un contexto escolar que depende de otros factores del desarrollo social y emocional que hayan logrado los alumnos y del nivel de desarrollo de los profesores y la percepción que cada uno tengan de la medida que sus necesidades emocionales y de interacción social son considerados en un ambiente escolar .

Un clima escolar favorable es de tipo abierto, participativo, ideal y coherente con la finalidad de tener una formación integral para una convivencia armónica. En el caso de un clima desfavorable que se caracteriza por ser de tipo cerrado, autoritario, controlado y no coherente enfocándose en comportamientos individuales para una convivencia negativa (Molina y Pérez 2006).

3.2.3. Factores de influencia en el clima

La convivencia en el aula está dada por hábitos, rutinas y normas, que dictan el desempeño tanto del estudiante como del profesor. La relación entre el alumno y la institución escolar se forja mediante factores como: las actitudes de los padres hacia

la educación, el medio sociocultural de origen, el estilo y las estrategias docentes, las relaciones entre compañeros, etc.

Para que el clima sea eficaz dentro del aula es bueno que el profesor genere motivación para con sus estudiantes porque se puede adaptar de mejor forma la enseñanza-aprendizaje en base a las necesidades del niño. Estudios han demostrado que en un entorno competitivo y de gran presión afecta negativamente a niveles de comprensión. (Boaler, 1997)

Así, Keys y Fernandes (1992); como Stinson, (1993) deducen que, en general, lo que los estudiantes demandan es poder expresar se y ser escuchados, ser tratados con justicia y respeto, aprender de forma amena y poder dar un sentido a lo que se les enseña. Por su parte Muñoz Martínez (1999), considera que poner en práctica principios de diálogo bidireccional, respeto mutuo, confianza, clima libre de amenazas, utilidad y reciprocidad, son lo que necesitan los estudiantes.

El clima en el aula es uno de los factores principales para el desarrollo de la práctica en el aula como estrategia de enseñanza actitud y factores de organización, es importante que para el aprendizaje sea desarrollado por los alumnos, un clima es una fuente de mirador de valores, creencias, costumbres, manifestando un entorno democrático donde todos se sienten aceptados y respaldados

Fabián Maroto (2000), afirma que la participación es también un proceso de aprendizaje y no sólo un mecanismo al servicio de la gestión. Lo que se intenta conseguir con la participación en los centros es su mejora como fin último, pero esto normalmente no se da en los centros educativos porque no existe una implicación de los miembros que pertenecen a ella.

Un Clima dentro del aula que favorezca el desarrollo personal de los estudiantes es resultante de una percepción de apoyo y solidaridad desde sus propios compañeros

y profesores, lo que ayuda a sentirse respetados en sus diferencias y falencias, sin embargo es bastante importante que se sientan identificados dentro de su curso y escuela. La idea es que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea útil y significativo. (Ascorra, Arias y Graff, 2003).

Cuando pensamos en el clima en el centro o en la clase, hay muchos factores a considerar. Los más importantes son de tipo relacional-afectivo con incidencia en los procesos de aprendizaje en las interacciones sociales. Los estudios sobre la interacción entre los aspectos psicosociales, las estrategias y las actitudes de enseñanza señalan la importancia del clima de la clase sobre el aprendizaje del alumnado, y muestran que los alumnos obtenían mucho mejores resultados en clases con un entorno académico donde se sentían bien (Westling Allodi, 2002).

La investigación realizada revela que los alumnos necesitan sentir que la escuela es para ellos, que son agentes involucrados en ella, ver que las tareas de la escuela tienen un sentido real. La mayoría de alumnos dependen de profesores que pueden ofrecerles esa oportunidad (Hugo, 2009).

Las interacciones entre el alumnado así como entre el profesor o profesora y el alumnado en un contexto, el centro, y en un discurso local y nacional modulan la relación interpersonal. Estas interacciones son cruciales, y no solo la cantidad, sino fundamentalmente la calidad, estrechamente relacionada también con las múltiples dimensiones de desarrollo de cada individuo.

El desarrollo individual influencia estas interacciones que a su vez se ven influenciadas por muchos factores, como la autosatisfacción, la autoimagen, el proceso de aprendizaje y la competencia social, entre otros. El discurso, las creencias, las expectativas y las actitudes del profesorado y otros adultos en el centro, en especial en lo referente a la diversidad, tienen efectos profundos en varias dimensiones socio-emocionales como, por ejemplo, el nivel de auto concepto, el

proceso de aceptación y de rechazo entre los compañeros y compañeras (Chen, Chang y otros, 2005).

Como otro punto importante es el tomar en cuenta que los profesores y los estudiantes deben asumir una educación innovadora, así como expresa Ramos (2002), es importante innovar en todo sentido, como en los valores, creencias y en las ideas de todos los que se vinculan a la institución. Sin embargo, no se debe olvidar que la motivación a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje es un factor que se debe asumir porque como afirma López Noguero (2005), el docente debe ser capaz de actuar de tal forma que consiga motivar al estudiante hacia un aprendizaje dinámico y participativo.

Los factores que determinan la calidad del clima de aula serían (Tejada, 2011):

- Relación docente-estudiante: La importancia de una relación empática entre docente y estudiante que suponga un clima de amistad y confianza.
- Interés por el objeto de estudio: Los y las estudiantes perciben el interés de los profesores por el aprendizaje y como emplean estrategias.
- Ecología de aula: El contexto imaginativo es el que mide la percepción de los alumnos, de un ambiente imaginativo y creativo, donde ellos se ven estimulados a recrear y experimentar su mundo.
- Manejo normativo: Importa mucho que el docente pueda tener un equilibrio y claro manejo de las normas de convivencia en el aula.

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

Méndez y Maciá (1989) consideran que el clima social es un componente del ambiente, que se refiere a características psicosociales que colaboran a conseguir objetivos educativos; básicamente se podrían mencionar las relaciones entre estudiantes y docentes, ante la existencia de una retroalimentación. En el caso de Tarter y Kottkamp (1991) expresan que el clima social es el reflejo diario de la

vinculación y la perspectiva psicológica y emocional de estudiantes y profesores. Por su parte, Yellow y Weinstein (1997) describen al aula como un espacio de convivencia y trabajo colectivo, donde todos se enriquecen en forma mutua y por ende, se motivan todos quienes están vinculados.

Es así que, Cassasus, J., Cusato, S., Froemel, J. & Palafox, J. (2000), argumentan que las dinámicas de las Instituciones educativas inciden, en forma directa en los logros académicos y relacionales que cada uno sea éste estudiante o docente, alcanza durante su proceso formativo. Rodríguez, (2004) define al clima escolar como un conjunto de características psicosociales de un centro educativo determinado por elementos estructurales, personales y funcionales de la Institución, que logran que la identidad sea totalmente específica en cada entidad. Wubbels, Theo y Tarwijk (2006) comparan la experiencia del docente con la proximidad en sus relaciones y la influencia que ejerce.

La Escala de Ambiente de Clase, fue elaborado por Trickett y Moos en 1973, que se enfoca en las percepciones que los miembros del grupo que mantienen interacciones dentro de la clase, con el objetivo de medir las relaciones entre profesor y alumno, también de la relación entre compañeros de aula; de esta manera se puede describir el clima social y la organización dentro de este espacio.

El clima social es la estructura de relaciones que se enfoca en una interacción de diversos factores que son parte del proceso enseñanza-aprendizaje; además Moos considera que son relevantes y determinantes para el clima en el aula: el contexto de la clase, las características físicas y arquitectónicas de la institución, los factores organizativos, las características del profesor y las características de cada estudiante. Cabe recalcar que la complejidad del clima social del aula pone de manifiesto la necesidad de elaborar instrumentos que faciliten su mediación.

El clima social de las instituciones humanas procede de teorías psicosociales que asocian las necesidades y motivaciones de los sujetos con variables estructurales de tipo social. Un buen clima en clase es el logro colectivo tanto de los profesores como de los alumnos, las metas de aprendizaje de formación y crecimiento personal deben estar muy claras, una buena relación emocional y afectiva entre el profesor y el alumno favorecen el clima de la clase, el cumplimiento de normas y respeto.

Para determinar o establecer un buen clima en el aula existen tres categorías fundamentales de estándares del profesor, la autenticidad, respeto, y empatía deben incluir en el comportamiento como el profesor demuestra que es una persona genuina, consiente en sí misma y capaz de comprometerse de acuerdo con sus sentimientos más verdaderos y auténticos; el profesor valora a todos los estudiantes como personas dignas de ser consideradas de forma positiva y tratada con dignidad y respeto, y el profesor es una persona empática que entiende los sentimientos de sus alumnos y alumnas y responde apropiadamente a ellos (García y Arancibia, 2009).

No siempre es fácil lograr cumplir con esas tres categorías por lo que la gran mayoría de los profesores no tienen este tipo de características porque se siguen utilizando métodos tradicionalistas.

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

Moos, R. y Trickett, E. (1974) definen al clima escolar en base de dos variables:

- Aspectos consensuados entre los individuos.
- Características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos para determinar el comportamiento de cada agente educativo.

Así, Moos y Trickett (1979), plantean cuatro categorías desde la percepción del estudiante sobre el clima del aula, las mismas que se detallan a continuación:

- Relacional: Grado de interés y participación en clase, se mide la integración, apoyo y ayuda de los estudiantes entre sí.
- Autorrealización: Cumplimiento del programa, valora la importancia de la realización de tareas.
- Estabilidad: Grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase evalúa actividades enfocadas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia.
- Cambio: Grado en donde los estudiantes contribuyen en el diseño de actividades de clase y en que el docente introduce nuevas metodologías y didácticas; se evalúa la diversidad, novedad y variación en actividades que se desarrollen en clase.

3.2.5.1. Dimensión de relaciones:

Estas categorías, abarcan a su vez subcategorías que relacionan respectivamente:

- Implicación, afiliación, ayuda.
- Tareas, competitividad.
- Organización, claridad, control.
- Innovación.

Para entender cada una se procederá a explicarlas individualmente (Gómez, 2010):

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 cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

3.2.5.1.2. Afiliación (AF): Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

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

3.2.5.2. Dimensiones de autorrealización:

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

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

3.2.5.3. Dimensión de Estabilidad:

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

3.2.5.3.2. 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 cumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

3.2.5.3.3. Control (CN): Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores (se tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

3.2.5.3.4. Dimensión de cambio:

3.2.5.3.5. 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.

Estos estudios obtienen como resultado que es relevante el desarrollo psicosocial de niños en el entorno educativo formal, es decir, el clima o percepciones subjetivas que profesores y alumnos comparten dentro del aula (Trickett, Leone, Fink y Braaten, 1993). Además, Moos (1974) considera que el clima escolar es positivo si el estudiante tiene sentimientos de comodidad, valoración y aceptación, porque percibe del ambiente apoyo, confianza y respeto que prevalece con sus profesores.

En base a sus estudios Moos y Trickett desarrollan la Escala de Clima Social Familiar (FES), la misma que se compone de 27 ítems que informan sobre el clima social y las relaciones interpersonales; en el que se miden la cohesión, expresividad y conflicto. En otro aspecto también se elaboran la Escala de Clima Social Escolar (CES) que se compone de 90 ítems, pero miden el clima social y relaciones interpersonales dentro del aula; en esta escala se ven tres dimensiones: implicación, ayuda del profesor y afiliación. Hay que entender que el objetivo fundamental de la CES es medir las relaciones entre profesor-alumno y relaciones entre pares, es decir, alumno-alumno, además determinar el tipo de estructura organizativa de un aula.

Lo que toma en cuenta Moos en forma particular es que los estudiantes permanecen mucho tiempo en un mismo espacio físico, con una rutina muy específica, que según Adelman y Taylor (2005) el clima en el aula refleja la cultura escolar, con sus propios valores, normas, ideologías y tradiciones.

3.3. GESTIÓN PEDAGÓGICA

3.3.1. Concepto

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPPE) de la UNESCO (2000), señala que la gestión educativa es un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados y relacionados, tanto horizontal como verticalmente, dentro del sistema educativo para atender y cumplir las demandas sociales realizadas a la educación. Así, se entienden como gestión educativa las dimensiones que la componen que son la pedagógica y didáctica, la administrativa y la socio-humanística o comunitaria (Carballo, 2005).

Por lo tanto, todas las acciones desplegadas por los gestores de los espacios organizacionales que integran conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas dentro de un proceso sistemático para lograr involucrar, concientizar y consensuar con el objetivo de alcanzar resultados planeados.

Dentro de la gestión pedagógica toma como análisis las diferentes dimensiones de planes educativos de corto y mediano plazo y se encarga del control y responder los problemas que se presentan a diario en el aula y fuera de ella y su participación de los diferentes actores que están involucrados como los padres de familia, docentes, y alumnos. La mejora de la calidad educativa requiere del reconocimiento de fortalezas y debilidades en los centros escolares para encontrar soluciones para los problemas y necesidades identificadas.

La gestión educativa se establece como una política del sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela. Contiene, por lo tanto, a las tres categorías de gestión señaladas, ya que en conjunto forman parte del sistema educativo. Para que una gestión educativa sea estratégica, se debe concretar a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación.

Tomando en cuenta la gestión pedagógica de las instituciones es recomendable a su vez promover el clima institucional que facilite el cambio para responder al contexto social y educativo. Martín Bris (1999) plantea el siguiente modelo de clima institucional educativa con sus respectivas variables:

- Participación
- Motivación
- Creatividad
- Planificación
- Confianza
- Comunicación
- Liderazgo

Como se ha mencionado en la institución educativa también es importante el factor clima escolar y de aula porque influye en los componentes de la práctica educativa, tanto así que de no existir un clima escolar y de aula agradable y positivo, se corre el riesgo de que los propósitos institucionales no se cumplan (Tejada, 2009). El clima escolar y de aula está siendo motivo de estudio porque plantea nuevos desafíos; no sólo considera las relaciones interpersonales que se generan en el interior de la escuela o aula, sino que también como el clima está en relación a los aprendizajes de alumnos (Burgos Solís, 2009).

3.3.2. Elementos que los caracterizan

La Gestión Escolar es un proceso que intenta integrar la comunidad escolar para promover la innovación en el desarrollo pedagógico de las escuelas.

Las características más relevantes de las escuelas eficaces son (Davis y Thomas, 1999):

- Conducción efectiva de la escuela.
- Un clima escolar propicio para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Énfasis en la adquisición de competencias educativas más que contenidos.
- Acompañamiento docente a los alumnos.
- Fluida comunicación profesor–alumno.
- Buenas relaciones entre alumnos.

Se denotan elementos que distinguen a estas "escuelas eficaces" y que están enmarcados en el contexto de las emociones por los factores socio-ambientales e interpersonales, más allá de los recursos económicos y materiales.

La gestión pedagógica, como proyecto innovador, debe atender distintos planos de análisis (Pacheco, 1991):

- La estructura económica social existente entre: composición social, estructuras y distribución de poder.
- Las características de la dimensión institucional que corresponden a una determinada formación social.
- Los modelos de organización existentes
- Los procesos de relación interpersonal.
- La participación individual.
- La práctica grupal.

Para enriquecer la Gestión Educativa se pueden considerar los cuatro pilares de la Educación (García, 2000):

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

Las instituciones educativas, a través de sus equipos directivos, su personal y su comunidad, son las responsables de hacer efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje (Marín, 2008).

Anderson (1982) dice que existen factores como parte del clima en el aula:

- Ecología: tamaño de los lugares físicos de estudio.
- Medio: moral de profesores y alumnos.
- Sistema social: organización administrativa, programa académico, relación entre todos los vinculados.
- Variables culturales: Compromiso del profesor, normas de compañeros, énfasis académico, premios, consenso y metas claras.

Otro enfoque sobre el clima en educación lo hacen Haertel y Walberg (1981) quienes sistematizan la información sobre los climas de aprendizajes en los siguientes temas:

- Clima de clase: percepción de aspectos psicosociales.
- Clima escolar: percepciones de estudiantes o profesor sobre el ambiente sociológico.
- Clima abierto: Decisiones conjuntas profesor y estudiantes respecto a metas, medios y ritmo de aprendizaje.
- Clima docente: tipo de clima que controla el proceso de aprendizaje.
- Clima de hogar: conductas y procesos desarrollados por parte de los padres.

Se debe entender que dentro de este proceso de mejora de calidad no es posible concebir que no incluya la valiosa colaboración del sector padres de familia, porque en el paradigma de una nueva escuela pública, la calidad se concibe como un asunto que no sólo le corresponde al docente, sino que tanto las autoridades como los padres de familia y la comunidad misma, deben estar involucrados. Pero la participación de los padres no se da por sí sola, se requiere crear condiciones desde la escuela y por cada docente con su grupo, en un claro afán de perfilar una relación

que vaya más allá de la cooperación económica o la presentación de calificaciones parciales.

Se requiere generar dentro del propio plan de aula, una serie de acciones intencionadas con el fin de lograr que los padres de familia apoyen a sus hijos en las tareas escolares con conocimiento pleno de propósitos, procedimientos y alcances, que den sentido al interés compartido por lograr un mejor desarrollo de las competencias de los alumnos.

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

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 (1979), determinantes del clima de clase. La complejidad del clima social del aula pone de manifiesto la necesidad de elaborar instrumentos que faciliten su mediación. Moos detalla también que las relaciones sociales dependen de:

- La tarea instructivo formativa.
- El rol y funciones del profesor.
- El rol y funciones de los alumnos.
- El escenario en el que se interactúa.
- El macrosistema envolvente.

Los procesos pedagógicos pueden contribuir o no para fines educativos socialmente relevantes, entre ellos: la democratización educativa vía la búsqueda de calidad que se empieza a entender como el mejoramiento de los resultados de aprendizaje (Guedes de Rezende, Machado y Rodríguez, 2012).

La convivencia en el aula debe manejar estrategias didácticas y ayuda pedagógica en el marco de un enfoque globalizador de la enseñanza y el aprendizaje, para que sea de tipo dinámico, pluridimensional y complejo. Entonces, en el momento de globalizar se deben tomar ciertas condiciones para favorecer el aprendizaje como el que (Sánchez Iniesta, 1994):

- Los contenidos estén relacionados en torno a una problemática específica y contextualizada.
- La participación de los alumnos sea activa.
- El docente sea creativo, interprete y adecúe el currículo a las necesidades y experiencias de estudiantes.
- El docente organice situaciones de aprendizaje significativas.

Parra y Saiz (1994) proponen por su parte estrategias didácticas globalizadoras enfocadas en modelos como:

- Modelo Normativo: centrado en el contenido y transmite unidireccionalmente un conocimiento.
- Modelo Incitativo: centrado en el estudiante, acerca de los intereses y motivaciones de los alumnos.
- Modelo Constructivo: centrado en el estudiante para que éste construya aprendizajes significativos y contextualizados.

La didáctica es importante para el estudiante como agente cognoscitivo activo, constructor de conocimiento; mientras que la didáctica orientada al docente, es aquella que se enfoca como transmisor de conocimiento, acoplada a modelos pedagógicos normativos que tienden a la estandarización y centralización del conocimiento; a una interacción comunicativa en el aula.

3.4. Prácticas pedagógicas que correlacionan positivamente con el aprendizaje de los estudiantes.

Las prácticas pedagógicas, son considerados métodos de enseñanza y técnicas lógicamente ordenados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos; han sido designadas como método didáctico. (Gvirtz, Larripa y Oría, 2007).

Se propone mejorar los aprendizajes fomentando el uso de los medios electrónicos, la televisión, la radio, el cine, el video y el impreso en el aula de clase (De Moura Castro, 2005). Como dice Wagensberg (1993) el método que favorece la transmisión del conocimiento es el mismo que favorece su creación, todo conocimiento transmisible así se considere complejo.

Los cambios tecnológicos y sociales han producido un fuerte impacto en los ambientes educativos, que se han integrado las NTIC a las prácticas pedagógicas para promover mejores aprendizajes (Azinian, 2009).

Urribarrí (2007) por su parte considera que la integración ventajosa de los maestros y estudiantes a la sociedad mediatizada implica una transformación en los modos de pensar, aprender e investigar; a la vez comunicarse y relacionarse entre todos los vinculados para que exista no sólo una difusión sino un intercambio significativo a través de sistemas interconectadas en redes.

Por otro lado no hay que olvidar que somos parte de una cibercultura, por lo tanto se debe participar en dicha generación, así como:

- Integrar la cibercultura en la educación.
- El conocimiento sea de uso generalizado por medio de las NTIC para lograr permanentemente una formación.

El uso educativo de las NTIC deben proponerse como objetivos:

- Contribuir a la actualización del sistema educativo.
- Facilitar a los profesores la adquisición de bases teóricas y destrezas operativas de los medios didácticos y las NTIC.

- Adquirir una visión global sobre la integración de las NTIC en el currículum.
- Capacitar a los profesores para reflexionar sobre su propia práctica, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Jaime Sánchez (2002), expresa que las Comunidades Virtuales de Aprendizaje implican una didáctica y aprender en la virtualidad implica aprender a través de interacciones y colaboraciones, donde tanto los sujetos que aprenden como los que enseñan no están presentes físicamente, pero que diseñan y construyen un espacio virtual donde ocurre la acción y donde habitan en la acción.

Finalmente, cabe recalcar que hay que buscar nuevas prácticas y ellas están dentro de las nuevas tecnologías que se tienen a la disposición, no sólo de tipo dinámicas sino interactivas con la finalidad de tener una motivación didáctica que aporte a un método constructivista y crítico de las diversas situaciones que se presenten en el entorno académico.

3.5. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

3.5.1. Aprendizaje cooperativo

Piergiuseppe Ellerani (2007) explica que el aprendizaje cooperativo, es uno de los modelos de gestión de la clase, que tiene una característica formativa en el momento que se utiliza en una forma adecuada para que sea eficaz para todos los estudiantes y de esa manera obtener mejoras, en términos de:

- Motivación de los estudiantes.
- Construcción de la información.
- Participación activa y crítica.
- Gestión de las distintas responsabilidades.
- Consolidación de un ambiente de investigación y desarrollo continuo.
- Gestión de la clase como laboratorio.

El profesor es el mediador en los procesos de aprendizaje, es un motivador, incluso un facilitador, es transmisor de mensajes y seleccionador de los estímulos y refuerzos que llegan al estudiante. Además, el aprendizaje cooperativo tiene una concepción de formar un grupo para lograr un fin dentro de la clase, diseñando y organizando actividades en contextos significativos para el desarrollo de sistemas de competencias.

Kurt Lewin (1935), sugiere que:

- a) La esencia de un grupo es la interdependencia entre sus miembros.
- b) Un estado de tensión intrínseco entre los miembros del grupo motiva hacia el cumplimiento de los objetivos comunes.

Entonces, tomando en cuenta esta percepción se puede denotar que dentro de un grupo siempre habrá eficacia o no, por el desarrollo de cada uno de los miembros, en donde el dinamismo será positivo o negativo dependiendo del aporte de cada persona que es parte del proceso enseñanza-aprendizaje. La cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes en concordancia con los propios sentimientos y puntos de vista ante los demás. Es posible generar una participación activa para el aprendizaje que mejora las relaciones interpersonales, refuerza el autoestima, se resuelven mejor los problemas y se construye sentimientos de solidaridad.

La teoría de la controversia (Johnson y Johnson, 1995) sostiene que el hecho de enfrentarse a puntos de vista opuestos crea incertidumbre o conflicto conceptual, lo cual provoca una reconceptualización y una búsqueda de información, que a su vez dan como resultado una conclusión más refinada y razonada. Es lo que menos se debe tener dentro de un aprendizaje cooperativo porque lo más importante sería la confianza que exista en cada uno de sus miembros, de lo contrario no se puede llevar en forma eficiente el clima en el aula y desarrollar un aprendizaje óptimo.

La perspectiva conductista del aprendizaje supone que los alumnos trabajarán duramente en las tareas que les proporcionen alguna forma de recompensa y no se esforzarán en aquellas que no les reporten recompensa o que conlleven un castigo (Bandura, 1977). Por lo tanto, el aprendizaje cooperativo está diseñado para proporcionar incentivos a los miembros de un grupo con la idea de que participen en un esfuerzo conjunto para lograr los objetivos y más cuando se trata de un desarrollo dentro del aula.

Por otro lado, hay que tomar en cuenta que la productividad aumenta cuando las personas se brindan ayuda (Johnson y Johnson, 1989); tanto es así, que se observa ayuda y guía en las situaciones cooperativas más no en las competitivas o individualistas. Las estructuras cooperativas han mejorado la ayuda entre los miembros del grupo y la competencia no es más que una obstrucción de los esfuerzos del otro.

En las situaciones cooperativas, los alumnos están unidos por un objetivo en común, tienen una identidad compartida, por el mismo hecho sienten que se benefician por los éxitos de los demás. Las ideas, la información, y los recursos se ponen a disposición de todos, para el intercambio de conocimiento y ello pretende favorecer la comprensión colectiva e individual y aumenten la energía para realizar cualquier actividad.

Normalmente el aula está estructurada en grupos, eso sí, más por razones de economía de espacio, tiempo y dinero que por razones psicológicas o educativas, aun así, Piaget como responsable de la individualización en el aula centrada en el niño, es también la persona que aporta el razonamiento más explícito para la reinterpretación del aprendizaje y el desarrollo como un proceso compartido. Los procesos del aula se ven como un contexto social para el desarrollo, al tiempo que contribuyen a la formación de ese proceso (Edwards, 1992).

En definitiva, el concepto clave en educación debería ser el de interacción social. Estas relaciones se dan de dos clases: interacción interpersonal e intergrupala.

La motivación para el logro se refleja en el esfuerzo que la gente compromete, puede ser que el ser humano nazca con una motivación natural para aumentar sus aptitudes, pero la motivación para el logro es algo básicamente inducido a través de procesos interpersonales, que colabora con el aprendizaje siempre y cuando sea favorable para cada uno de los miembros.

La interacción dará lugar a una interdependencia positiva o negativa, dependiendo del resultado la motivación será favorable o no para los logros compartidos y de ahí será algo motivador o desmotivador. Es así que, de ser algo positivo podrá favorecer a situaciones cooperativas y de esa manera tener altas expectativas de éxito dentro del aula, fomentando incentivos de logro porque genera un beneficio común hasta llegar a un interés a largo plazo sin dejar de lado el alto compromiso tanto de parte del docente como por parte de los estudiantes.

Brookover (1977) pensaba que:

- a) Los límites de las capacidades personales estarán condicionados por la imagen que de sí mismo ha adquirido el sujeto en interacción con los demás y lo que modificará el aprendizaje.
- b) El individuo aprende tanto en el aula como en otras situaciones, esperando de los demás alumnos conductas positivas en lo interpersonal y en el aprendizaje.

Esto finalmente, es la razón por la cual se debería crear en el aula climas sociales propicios por medio del aprendizaje cooperativo. (Johnson y Johnson, 1990). El aprendizaje por cooperación no tiene sentido en situaciones en las que cada alumno empieza a estudiar con el mismo contenido con el fin de dominarlo mejor que nadie. Los objetivos de la cooperación son que los participantes hagan cosas diferentes y

después coordinen sus logros para un resultado común que exceda lo que cada uno podría haber hecho por separado (McClintock, 1993).

Un fenómeno importante en la actualidad es la globalización porque crea la posibilidad y la necesidad de extender la cooperación mucho más allá de los límites de instituciones. Además, la globalización genera una fuerte diversificación interior de las comunidades en las que las escuelas se insertan, lo que ahora no necesariamente se queda en el aula, sino que aporta a cooperar con más personas fuera de ella y así, tener un tipo de aprendizaje que sobrepasa fronteras y en este caso dependerá mucho del medio como puede ser el uso de las NTIC.

3.5.2. Concepto

El aprendizaje cooperativo se define como un proceso que enfatiza el aprendizaje y los esfuerzos de cooperación en grupo para el logro de tareas específicas. Dentro del proceso del aprendizaje cooperativo se destaca la participación activa y la interacción tanto de estudiantes como profesores. (Moral y Ovejero, 2000).

Blythe (1998) considera que el aprendizaje cooperativo son muchas actividades que apuntan a la comprensión significativa. Paul Vernet (2004), lo define como un conjunto de pequeños grupos, permanentes y heterogéneos; que se unen para llevar a cabo una actividad con responsabilidad individual en la adquisición de competencias para alcanzar objetivos.

La definición de Eggen y Kauchak (1999) se identifica más con una propuesta de trabajo organizada dentro del aula. Mencionan que el aprendizaje cooperativo integra un grupo de estrategias de enseñanza que comprometen al estudiante a trabajar en colectivo para lograr metas comunes y el aprendizaje de habilidades se desarrolla a la par de la participación de los estudiantes, además de que incrementa el liderazgo proactivo y la capacidad de toma de decisiones.

Johnson, Johnson y Stanne (2000) plantean que el aprendizaje cooperativo debe ser entendido como un continuo de métodos desde las técnicas hasta lo más conceptual.

3.5.3. Características

El aprendizaje cooperativo favorece la integración de los estudiantes con sus habilidades y conocimientos individuales para lograr una retroalimentación como elemento clave que el aprendizaje cooperativo sea un proceso positivo porque aumenta el rendimiento en la enseñanza-aprendizaje.

Por más que se lleve un aprendizaje de tipo cooperativo se debe a la vez, tener una interdependencia de tipo positiva; Johnson y Johnson (2002) han descrito analíticamente los efectos que derivan de su aplicación:

- El empeño promueve relaciones positivas y un mayor equilibrio psicológico.
- Las relaciones positivas promueven bienestar.
- El equilibrio psicológico promueve un mayor empeño en un objetivo y calidad de las relaciones interpersonales.

El aprendizaje cooperativo es un mecanismo colaborador que pretende desarrollar hábitos de trabajo en equipo, la solidaridad entre compañeros, y que los alumnos intervengan autónomamente en su proceso de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo constituye un enfoque y una metodología que supone todo un desafío a la creatividad y a la innovación en la práctica de la enseñanza. Johnson y Johnson (2002) expone las siguientes características en el aprendizaje cooperativo:

- Interdependencia positiva entre los miembros del grupo.
- Interacción facilitadora del aprendizaje.
- Evaluación individualizada y responsabilidad personal para lograr objetivos de grupo.
- Uso frecuente de destrezas interpersonales y grupales.
- Evaluación frecuente del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad.

Por su parte Millis (1996) enuncia las siguientes características en los estudiantes como que:

- Trabajan juntos en una tarea común que se desarrollan mejor a través del trabajo en grupo.
- Conforman pequeños grupos.
- Desarrollan comportamientos cooperativos para complementar sus actividades de aprendizaje comunes.
- Son positivamente interdependientes.
- Son evaluados individualmente y son responsables de su trabajo y aprendizaje.

Spencer y Miguel Kagan (2009) en su enfoque estructural las identifican en la:

- Interacción simultánea.
- Participación ecuánime.

Elizabeth Cohen y Rachel Lotan (1999) subrayan la característica de:

- La heterogeneidad, como un factor capaz de afrontar y resolver el problema.
- Estatus a través de la instrucción de tipo complejo.

3.5.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo

Ferreiro (2001) identifica siete requisitos para la interacción al involucrarse en actividades de aprendizaje cooperativo:

- Creación de ambiente favorable y activación cognitiva / afectiva.
- Orientación de la atención.
- Procesamiento de la información.
- Recapitulación.
- Evaluación y celebración.
- Interdependencia social positiva.
- Reflexión sobre los procesos y los resultados.

Los objetivos del aprendizaje significativo son (Rodríguez, 2004):

1. Potenciar las relaciones positivas en el aula estimulando a los estudiantes para trabajar con cualquier compañero.
2. Conseguir que los estudiantes sean autónomos en su proceso de aprendizaje siempre con la ayuda y supervisión del profesor.
3. Atender a la diversidad estudiantil que accede al sistema educativo.
4. Reducir el fracaso escolar mediante una atención más individualizada y la interacción positiva que se crea entre estudiantes.

El aprendizaje cooperativo se fundamenta en: valorar el potencial educativo de las relaciones interpersonales existentes en cualquier grupo, considerar los valores de socialización e integración como eficazmente educativos y el incremento del rendimiento académico.

Dentro de las estrategias existe un mecanismo de formación de grupos que va en diversos niveles como: solidaridad (alumnos solidarios y no solidarios), razonamiento moral, actitudes sobre la violencia y la diversidad (tolerantes, medio tolerantes, intolerantes), sexo, rechazo o aceptación entre los compañeros y rendimiento académico.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo es un método que no sólo mejora las relaciones y las actitudes interraciales e intergrupales, sino que es muy positivo para todos los niños, es altamente eficaz para el rendimiento académico de todos los niños. Además, se puede observar una mejoría en las relaciones sociales, la autonomía e incluso el gusto por el colegio. (Slavin, 1992).

Walters (2000) señala cuatro modelos principales de aprendizaje cooperativo:

- Jigsaw (Rompecabezas)

- Student Team Learning (Aprendizaje por Equipos de Estudiantes)
- Learning Together (Aprendiendo Juntos)
- Group Investigation (Investigación en Grupo).

4. METODOLOGÍA

4.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

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

4.2. CONTEXTO

Escuela Episcopal “Catedral de El Señor” se encuentra ubicada en la calle De los Cedros No. 1594 y Av. Real Audiencia, junto a la Iglesia con el mismo nombre, fue creada en el año 1994 y cabe recalcar que tiene un enfoque católico; ya que los sacerdotes de la iglesia son los encargados de la administración de la escuela. El centro educativo tiene aulas para cada paralelo, existe un curso para cada nivel, cuenta con baños para niñas y niños, tiene una cancha de fútbol y una pequeña área verde para los niños más pequeños. Finalmente, las secciones que ofrece son pre-escolar y primaria como escuela particular, aunque la pensión no tiene un valor muy alto, por lo cual el estrato socioeconómico de sus estudiantes es de bajo – medio bajo.

El Colegio “Francés de Quito” se encuentra ubicado en el sector de Pomasqui, Av. Manuel Córdova Galarza Km. 16 que corresponde a la zona rural de la ciudad de Quito, este colegio fue creado en el año 1975, pero desde 1992 funciona en su actual dirección. Las secciones que ofrece esta institución son: preescolar, primaria y secundaria; su infraestructura trata de resaltar la naturaleza porque como una característica principal es la cantidad de árboles y áreas verdes, cuenta con cancha

de fútbol, básquet y volley. Es un colegio particular para un estrato socioeconómico medio.

4.3. PARTICIPANTES

La investigación fue realizada a 40 estudiantes de séptimo de básica y sus respectivos tutores de grado, los mismos que son pertenecientes a dos instituciones diferentes que a continuación se detallan:

- **Institución Urbana**

Nombre: Escuela Episcopal “Catedral de El Señor”

Tipo: Particular (estrato socioeconómico medio bajo – bajo)

Jornada de estudio: matutina

Número de estudiantes: 21

Número de docentes: 1

- **Institución Rural**

Nombre: Colegio “Francés de Quito”

Tipo: Particular (estrato socioeconómico medio-medio)

Jornada de estudio: matutina

Número de estudiantes: 19

Número de docentes: 1

Tabla No. 1: Segmentación por área

SEGMENTACIÓN POR AREA		
Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	21	52,50
Inst. Rural	19	47,50
TOTAL	40	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaboración: Johanna Escobar T.

De los 40 estudiantes encuestados, 21 que corresponden al 52%, afirman que la su institución se encuentra en la zona urbana, 19 estudiantes corresponden al 48% sostienen que se su institución se encuentra en zona rural.

Tabla No. 2: Sexo

<u>P 1.3</u>		
Opción	Frecuencia	%
Niña	10	25
Niño	30	75
TOTAL	40	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaboración: Johanna Escobar T.

De los 40 estudiantes encuestados, 10 estuantes que corresponden al 25%, son niñas, y 30 estudiantes el 75 % son niños.

Tabla No 3: Edad

<u>P 1.4</u>		
Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	8	20,00
11 - 12 años	32	80,00
13 - 15 años	0	0,00
TOTAL	40	100

Fuente: Encuestas a estudiantes

Elaboración: Johanna Escobar T.

De los 40 estudiantes encuestados, 32 estudiantes que corresponden el 80% edades entre 11 a 12 años, 8 estudiantes que corresponde el 20% en edades 9 a 10 años.

Tabla No 4: Motivo de ausencia

P 1.6		
Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	2	5,00
Vive en otra ciudad	2	5,00
Falleció	2	5,00
Divorciado	7	17,50
Desconozco	3	7,50
No contesta	24	60,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Encuestas a estudiantes

Elaboración: Johanna Escobar T.

De los 40 estudiantes encuestados, 24 estudiantes que es el 60% no responden, 7 estudiantes que es el 17% esta divorciados, 3 estudiantes que representa el 8% desconoce la situación actual de sus padres, y 6 estudiantes 5% respectivamente manifiestan que viven en otro país, viven en otra ciudad o a fallecido.

Tabla No 5: Ayuda y/o revisa los deberes

P 1.7		
Opción	Frecuencia	%
Papá	0	0,00
Mamá	20	50,00
Abuelo/a	1	2,50
Hermano/a	1	2,50
Tio/a	2	5,00
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	1	2,50
Tú mismo	6	15,00
No contesta	9	22,50
TOTAL	40	100,00

Fuente: Encuestas a docentes

Elaboración: Johanna Escobar T.

De los 40 estudiantes encuestados, 20 estudiantes que es el 50% recibe ayuda de su mamá, 9 estudiantes que representa el 23% no contesta, 6 estudiantes que es el 15% realizan la tareas solos, 2 estudiantes es decir el 5% realizan con un Tío o Tía, y 1 estudiantes uno por cada opción es decir 3% respectivamente manifestaron que ayudan sus abuelos, hermanos o un amigo.

Tabla No 6: Nivel de Educación Mamá

<u>P 1.8.a</u>		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	1	2,50
Colegio	12	30,00
Universidad	25	62,50
No Contesta	2	5,00
TOTAL	40	100,00

Fuente: Encuestas a estudiantes

Elaboración: Johanna Escobar T.

De los 40 estudiantes encuestados, 25 estudiantes que es el 63% se encuentran cursando la universidad, 12 estudiantes el 30% manifiestan que solo el colegio, 1 estudiante es decir el 3% manifiesta que solo han cursado la escuela, y 2 estudiantes que representa el 5% no contesta

Tabla No 7: Nivel de Educación de Papá

<u>P 1.8.b</u>		
Opción	Frecuencia	%
Escuela	1	2,50
Colegio	9	22,50
Universidad	23	57,50
No Contesta	7	17,50
TOTAL	40	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaboración: Johanna Escobar T.

De los 40 estudiantes encuestados, 23 estudiantes que es el 58% se encuentran cursando la universidad, 9 estudiantes el 23% manifiestan que solo el colegio 7 estudiantes es decir el 18% no contestan o no saben 1 estudiante es decir el 3% manifiesta que solo han cursado la escuela.

4.4. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

4.4.1. MÉTODOS

El descriptivo porque permite explicar y analizar el objeto de la investigación para evaluar el clima en el aula de cada institución brindando datos importantes sobre las características de los estudiantes y docentes, incluyendo su interrelación.

El método estadístico permite organizar la información, una vez aplicadas los instrumentos de investigación por medio de encuestas a docentes y estudiantes como son: cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, cuestionario de clima social: escolar (CES) y la ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador.

El método analítico – sintético se utilizó para explicar y a la vez comparar los resultados, además con ello se puede dar una visión global de lo que ocurre en cada aula y de esta manera comprender la realidad de cada institución una vez obtenidos los resultados de las encuestas.

El método inductivo y deductivo para explicar de manera lógica los datos que se alcanzaron en la investigación como el diagnóstico de la gestión del aprendizaje del docente y la comparación entre las instituciones estudiadas.

El método hermenéutico permite la recolección e interpretación bibliográfica que se utilizó para la elaboración del marco teórico y a su vez, ayuda en el análisis de los datos obtenidos.

4.4.2. TÉCNICAS

Las técnicas abarcan la investigación bibliográfica, en la cual existe recolección y análisis de información teórica y empírica para lo cual se utiliza la lectura para determinar los aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre gestión pedagógica y clima en el aula.

Por otro lado las técnicas de investigación de campo, en donde en primer lugar se utilizó la observación para examinar el objeto de estudio en cada una de las instituciones y en cada participante durante el desarrollo del trabajo y de esta manera obtener un diagnóstico sobre la gestión del aprendizaje que realiza el docente en el aula. Además, se utiliza para dicha recolección de información el uso de encuestas con preguntas concretas para obtener respuestas precisas que permiten una rápida tabulación, interpretación y análisis de la información recopilada.

4.4.3. INSTRUMENTOS

Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores y cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes: se tratan de escalas que evalúan el clima social en centros de enseñanza, que toma en cuenta las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno, además de su estructura organizativa del aula.

Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente, Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante y la Ficha de observación a la gestión el aprendizaje del docente, a través de la observación de una clase por parte del investigador: estos cuestionarios toman en cuenta los estándares de calidad para reflexionar sobre el desempeño del

docente en el aula con el fin de mejorar, la práctica pedagógica del docente en el aula y por ende el ambiente en el que se desarrollan estos procesos.

4.5. RECURSOS

4.5.1. HUMANOS

- Directores para realización de entrevista sobre cada institución.
- Docentes y estudiantes para la realización de cada encuesta.

4.5.1.1. MATERIALES

- Fichas nemotécnicas para datos bibliográficos.
- Agenda para anotación de la observación realizada en el estudio de campo.
- Encuestas para docentes y estudiantes.
- Reportes de calificaciones que se solicitó al centro educativo de cada estudiantes en la materias de Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje.

4.5.2. INSTITUCIONALES

- Aulas de séptimo de básica para la realización de las encuestas y la observación de la clase dada por cada tutor.

4.5.3. ECONÓMICOS

- Utilización de recursos propios para copias de encuestas, impresiones, espiralados y transporte.

4.6. PROCEDIMIENTO

La investigación bibliográfica realizada básicamente se enfoca en diferentes autores que hablan sobre el clima en el aula y la gestión pedagógica, tomando en cuenta la dimensión de relaciones, la dimensión de autorrealización y la dimensión de cambios; además habilidades pedagógicas y didácticas, desarrollo emocional, aplicación de normas y reglamentos, y clima de aula.

Para el estudio de campo se seleccionaron dos centros educativos uno rural y otro urbano en este caso los dos son particulares y de jornada de trabajo matutina; en el primer caso con 19 estudiantes y en el segundo con 20 estudiantes. Se tuvo una entrevista con la rectora o el director y el inspector de las instituciones para la autorización de la realización de las encuestas y la observación para solicitar un paralelo de séptimo año de educación básica y el listado de los estudiantes. Luego la entrevista con el profesor tutor del aula para determinar el día y hora de aplicación de los cuestionarios a estudiantes y profesor y para la observación de una clase.

Finalmente, se aplican los cuestionarios a los estudiantes y al profesor, además se hace la observación de la clase para conocer el clima en el aula y el desarrollo de la gestión pedagógica. En el análisis del estudio se toman en cuenta el resultado de las encuestas y de la ficha de observación, para después de ello hacer una comparación de los datos obtenidos.

Para la estructuración del informe de investigación se debe lograr originalidad en las respuestas, profundidad en los contenidos y justificación de los argumentos, tener un análisis crítico con secuencia lógica y coherencia en la organización de ideas, respetando y ajustarse a las normas establecidas y exigidas para el nivel de postgrado.

5. Resultados: diagnóstico, análisis y discusión

5.1. DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
19	154	C5	D01

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

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

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: ESCUELA EPISCOPAL "CATEDRAL DE EL SEÑOR"

OBJETIVO

Observar el desempeño del docente en el aula con el fin de analizar la práctica pedagógica del docente en el aula.

INSTRUCCIONES

- Observe el proceso de gestión del aprendizaje realizado por el docente en el aula.
- Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y valore con honestidad cada uno de los casilleros.
- Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero.
- Utilice la siguiente tabla de valoración:

TABLA DE VALORACIÓN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS El docente:	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
2.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.					✓
2.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula					✓
2.3. Planifica y organiza las actividades del aula					✓
2.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades.					✓



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

2.5.	Planifica las clases en función del horario establecido.					✓
2.6.	Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes					✓
2.7.	Llega puntualmente a todas las clases.					✓
2.8.	Falta a clases solo en caso de fuerza mayor					✓

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

*Tomado del MEC con fines investigativos.

Fecha de Evaluación: 04-01-2012

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

✓ **Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica de la Escuela Episcopal**

“Cardenal del Señor año Lectivo 2011-2012”

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
1 9	1 5 4	C S	D 0 1

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
<p>1. HABILIDADES PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS (ítems 1.1 a 1.37)</p>	<p>FORTALEZAS</p> <p>Utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes lo comprendan.</p> <p>Realiza una inducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido.</p> <p>Valora las destrezas de todos los estudiantes en el grupo.</p> <p>Exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo.</p> <p>Reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos.</p> <p>Entrega a los estudiantes las pruebas y trabajos a tiempo.</p> <p>Reajusta la programación en base a los resultados obtenido en la evaluación.</p>	<p>Sólo se utiliza el pizarrón para dar la clase sin opción a algún material didáctico o TIC.</p> <p>No existe en un espacio físico adecuado para aprovechar los entornos naturales.</p>	<p>Poco interés de los alumnos hacia la clase.</p> <p>Se observan mayor desorden dentro del aula.</p> <p>No existe buena comunicación con el docente.</p>	<p>La utilización de tecnologías en el aula provocará en el estudiante mayor interés en el área o materia de estudio que se da en el aula.</p> <p>Por otro lado, se puede utilizar algunos materiales pedagógicos que al no ser tecnológico se motiva y estimula las formas cognitivas del alumno y haciéndole más interactiva y participativa la clase.</p> <p>Los entornos naturales que se encuentran en la institución como laboratorios áreas verdes etc., fomentan al alumno a ser investigador y científico para analizar su entorno en las diferentes áreas que estudia.</p> <p>Enfocarse en la motivación y en la ayuda a conocer las diferentes estrategias del conocimiento no solo en el aula se genera el conocimiento si no en su entorno</p>

	<p>Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades: Redactar con claridad, escribir correctamente, leer comprensivamente.</p> <p>Debilidades</p> <p>No aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.</p> <p>Casi no organiza la clase para trabajar en grupos.</p> <p>Poca propuesta de actividades para que cada uno de los estudiantes trabaje en grupo.</p> <p>Falta de uso de tecnologías de comunicación e información.</p>			
<p>2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1 a 2.8)</p>	<p>Fortalezas</p> <p>Se aplican normas y reglamentos que establece la institución y el cumplimiento de los mismo la planificación de clases</p>	<p>Se da conocimiento de las consecuencias en caso de no cumplir las normas y reglamentos.</p>	<p>Provoca un aula más ordenada, aunque muy enfocada al castigo si no se cumplen.</p>	<p>Reestructuración de la forma en la cual se pueden explicar las normas y reglamentos de la institución y aplicación de reglamentos de políticas institucionales claras.</p>

<p>3. CLIMA DE AULA (ítems 3.1 a 3.17)</p>	<p>Fortalezas</p> <p>Enseña a respetar a las personas diferentes.</p> <p>Enseña a no discriminar a las estudiantes por ningún motivo.</p> <p>Enseña a mantener buenas relaciones entre estudiantes.</p> <p>Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirlo en forma verbal o física.</p> <p>Debilidades</p> <p>No comparte intereses y motivaciones con los estudiantes.</p> <p>En ocasiones no cumple los acuerdos establecidos en el aula o no siempre está dispuesto a aprender de los estudiantes.</p> <p>No siempre toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes.</p>	<p>No se encuentran las estrategias para generar un buen clima del aula, en el caso de no aceptar sugerencias de los estudiantes, lo que hace que no se compartan intereses.</p>	<p>Falta de motivación para generar nuevos aportes dentro del aula por parte de los estudiantes, por lo tanto se observa una clase de tipo magistral.</p>	<p>Establecer los parámetros y procedimientos para un buen clima en aula y motivar a los alumnos a tener un ambiente tranquilo y en armonía</p>
<p>Observaciones:</p>				



Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
19	154	CF	001

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

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

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: COLEGIO FRANCÉS DE QUITO

OBJETIVO

Observar el desempeño del docente en el aula con el fin de analizar la práctica pedagógica del docente en el aula.

INSTRUCCIONES

- Observe el proceso de gestión del aprendizaje realizado por el docente en el aula.
- Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y valore con honestidad cada uno de los casilleros.
- Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero.
- Utilice la siguiente tabla de valoración:

TABLA DE VALORACIÓN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

2.5. Planifica las clases en función del horario establecido.						✓
2.6. Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes						✓
2.7. Llega puntualmente a todas las clases.						✓
2.8. Falta a clases solo en caso de fuerza mayor						✓

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

*Tomado del MEC con fines investigativos.

Fecha de Evaluación: 03/01/2012

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS El docente:	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
2.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.					✓
2.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula					✓
2.3. Planifica y organiza las actividades del aula					✓
2.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades.					✓

✓ **Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del Colegio Francés de Quito año Lectivo 2011-2012”**

Código:

Prov		Aplicante			Escuela		Docente		
1	9	1	5	4	C	F	D	0	1

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1. HABILIDADES PEDAGOGICAS Y DIDACTICAS (ítems 1.1 a 1.37)	<p>Fortalezas</p> <p>Maneja las habilidades pedagógicas y didácticas en forma óptima, tanto en la preparación de clase, como en la realización de la misma; promoviendo el trabajo cooperativo en el aula, la interacción de todos los estudiantes y motivación de los mismos.</p> <p>Desarrolla en los estudiantes habilidades de: analizar, sintetizar, reflexionar, observar, descubrir, exponer en grupo, argumentar, conceptualizar, redactar con claridad, escribir correctamente, leer comprensivamente, escuchar, respetar, consensuar, socializar, concluir, generalizar y preservar.</p>	<p>Falta de recursos para que el docente pueda utilizar TIC y material didáctico en todas las clases. La dificultad de manejar grupos grandes como para desarrollar trabajo en grupo siempre.</p>	<p>Un mejor desenvolvimiento de los estudiantes en el aula.</p>	<p>El fortalecimiento de todas estructuras pedagógicas y la retroalimentación servirá para continuar con el desarrollado hasta el momento por el profesor para el buen desenvolvimiento en el aula.</p>

	<p>Debilidades</p> <p>No siempre aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.</p> <p>No siempre organizar la clase para trabajar en grupos.</p> <p>No todas las clases tienen material didáctico para su desarrollo ni se usan tecnologías de comunicación e información.</p>			
<p>2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1 a 2.8)</p>	<p>Se aplican normas y reglamentos que establece la institución y el cumplimiento de los mismo la planificación de clases</p>	<p>Se da conocimiento de las consecuencias en caso de no cumplir las normas y reglamentos.</p>	<p>Provoca un aula más ordenada, aunque muy enfocada al castigo si no se cumplen.</p>	<p>Reestructuración de la forma en la cual se pueden explicar las normas y reglamentos de la institución y aplicación de reglamentos de políticas institucionales claras.</p>
<p>3. CLIMA DE AULA (ítems 3.1 a 3.17)</p>	<p>Fortalezas</p> <p>En su mayoría maneja un buen clima del aula porque el docente mantiene una buena comunicación, aprende de los estudiantes, enseña el respeto y el mantener buenas relaciones entre todos; tomando en cuenta las sugerencias, opiniones y criterios de los estudiantes.</p> <p>Resuelve los actos</p>	<p>La organización, la planificación y el cumplimiento de todos los procesos hacen que el aula sea muy armónico</p>	<p>Un mejor desenvolvimiento de los estudiantes en el aula.</p>	<p>Mantener las relaciones que obtiene con los estudiantes, fortaleciendo el cumplimiento de acuerdos dentro del aula.</p>

	<p>interdisciplinarios de los estudiantes sin agredirles en forma verbal o física y trata a los estudiantes con cortesía y respeto.</p> <p>Debilidades</p> <p>No siempre se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes, por lo tanto no siempre llama a los padres de familia y/o representantes.</p>			
<p>Observaciones:</p>				

La gestión pedagógica del docente investigado de la institución urbana maneja ciertas habilidades pedagógicas y didácticas, entre las cuales: utiliza un lenguaje adecuado para que los estudiantes lo comprendan; realiza una inducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido; valora las destrezas de todos los estudiantes en el grupo; exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo; reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos; entrega a los estudiantes las pruebas y trabajos a tiempo; reajusta la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación. En el caso de la institución rural se puede observar que la docente maneja las habilidades pedagógicas y didácticas en forma óptima y prácticamente casi todas de manera eficiente, tanto en la preparación de clase, como en la realización de la misma; promoviendo el trabajo cooperativo en el aula, la interacción de todos los estudiantes y motivación de los mismos.

Respecto al desarrollo de las habilidades en los estudiantes de la institución urbana, el docente se enfoca más en que los estudiantes puedan: redactar con claridad, escribir correctamente, leer comprensivamente en forma frecuente; sin embargo en la institución rural la docente trata de desarrollar en los estudiantes mayores habilidades como son: analizar, sintetizar, reflexionar, observar, descubrir, exponer

en grupo, argumentar, conceptualizar, redactar con claridad, escribir correctamente, leer comprensivamente, escuchar, respetar, consensuar, socializar, concluir, generalizar y preservar; aunque también solo de manera frecuente. En ninguna de las instituciones trabajan siempre en el desarrollo de dichas habilidades siempre.

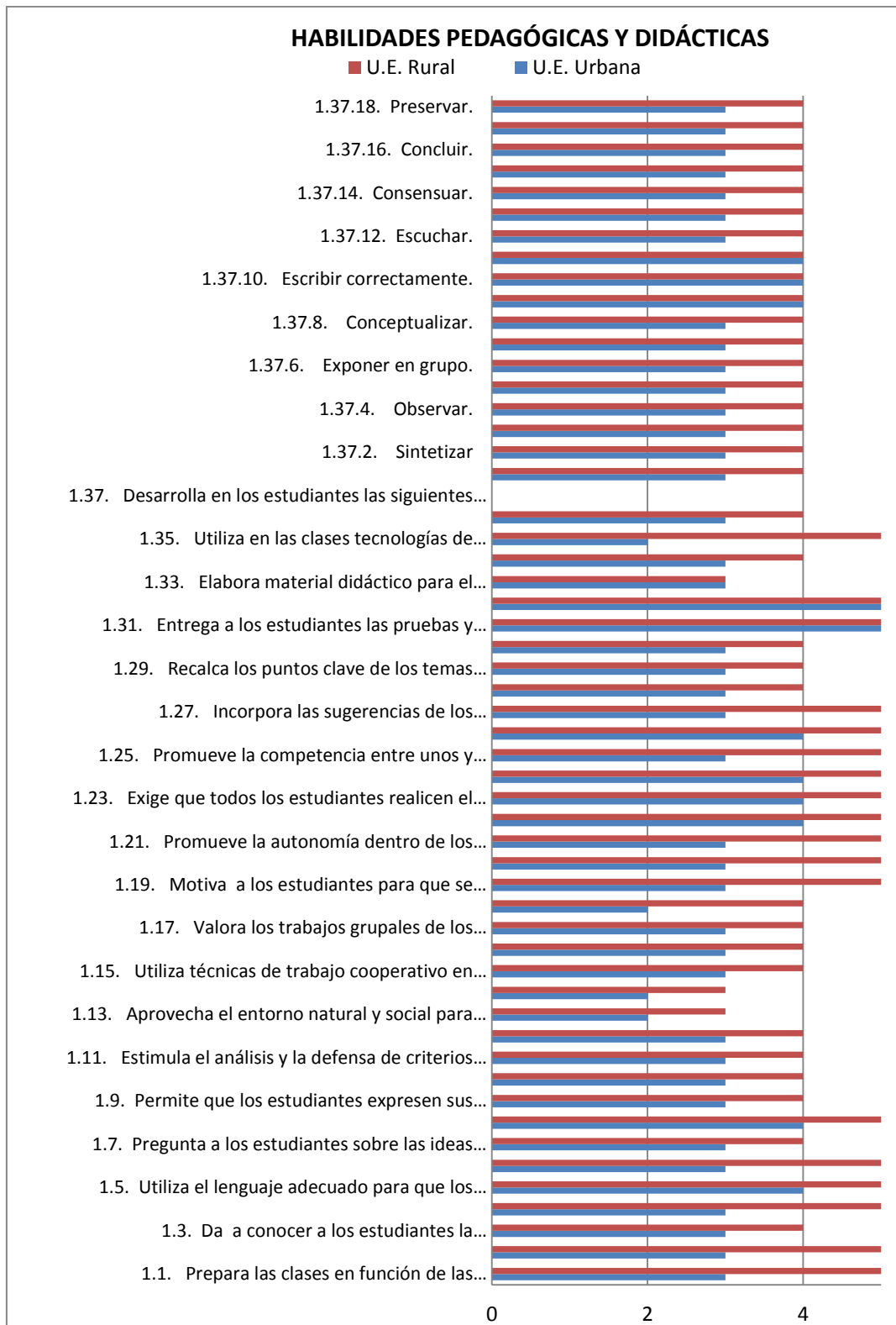
Por otro lado, en la institución urbana, el docente rara vez aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes, casi no organiza la clase para trabajar en grupos y rara vez utiliza tecnologías de comunicación e información. En la institución rural la docente tiene prácticamente las mismas debilidades, aunque lo realiza con mayor frecuencia, algunas veces aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes, algunas veces organiza la clase para trabajar en grupos y solo algunas veces utiliza material didáctico para el desarrollo de la clase o tecnologías de comunicación e información.

Acerca de la aplicación de normas y reglamentos en las dos instituciones procuran hacerlo siempre, por lo tanto, se aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula, se cumple y hace cumplir las normas establecidas, se planifica y organiza las actividades del aula, se entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades, los docentes planifican las clases en función del horario establecido, explican las normas y reglas del aula, a los estudiantes; llegan puntualmente a todas las clases y solo faltan a clases en caso de fuerza mayor.

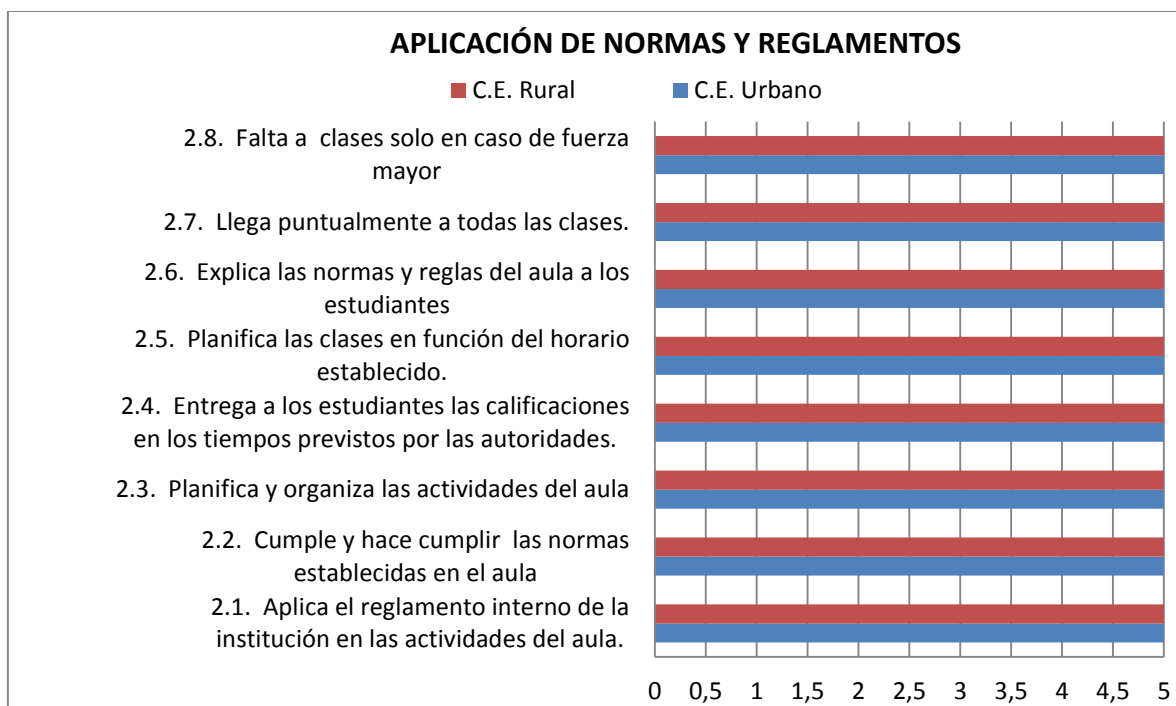
Las dimensiones que se evaluaron sobre el clima de aula demuestran que en la institución urbana el docente procura mantener un buen ambiente con los estudiantes y en lo que más se enfoca es en enseñar a: respetar a las personas diferentes, no discriminar a las estudiantes por ningún motivo y mantener buenas relaciones entre estudiantes; además, resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirlos en forma verbal o física. En el caso de la institución rural la docente en su mayoría maneja un buen clima del aula porque mantiene una buena comunicación, aprende de los estudiantes, enseña el respeto y el mantener

buenas relaciones entre todos; tomando en cuenta las sugerencias, opiniones y criterios de los estudiante, también resuelve los actos interdisciplinarios de los estudiantes sin agredirles en forma verbal o física y trata a los estudiantes con cortesía y respeto. Cabe recalcar que los problemas que se encuentran en el clima del aula en la institución urbana son porque el docente rara vez comparte intereses y motivaciones con los estudiantes, rara vez cumple los acuerdos establecidos en el aula o no siempre está dispuesto a aprender de los estudiantes y rara vez toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes; mientras que en el caso de la institución urbana el problema que se genera es que rara vez se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes, por lo tanto no siempre llama a los padres de familia y/o representantes.

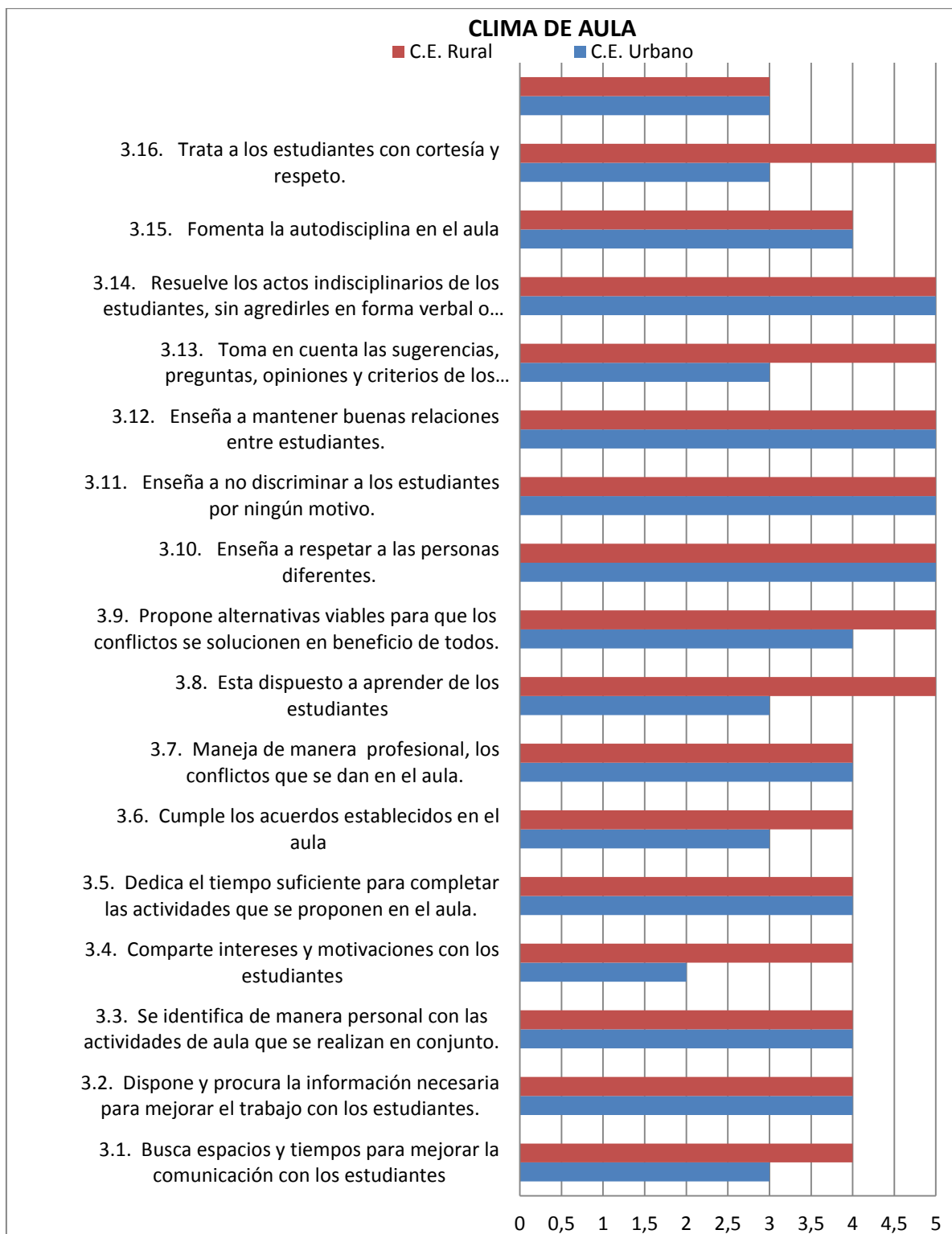
✓ **OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL INVESTIGADOR**



En este cuadro se puede observar que en la gestión del docente se tiene mejores resultados en la institución rural, se podría tomar en cuenta que cada centro educativo está destinado a diferente grupo objetivo, pero aun así, se visualiza un trato diferente hacia los estudiantes. Por ello, se ve que se desarrolla mejor la gestión de aprendizaje en el sector rural por parte de la docente, aunque hay parámetros que mejorar como el lograr que los estudiantes se acostumbren a trabajar en equipo y el aprovechar de mejor manera los recursos institucionales. En la institución urbana que tiene menos recursos se observa que se debe mejorar varios aspectos desde el uso de tecnología, material didáctico, el aprovechamiento de los espacios que tiene dentro de su infraestructura y el mismo trato hacia el estudiante, que en cierta forma no se logra tener altos índices del trabajo en equipo.



En la aplicación de normas y reglamentos se determina que en ambas instituciones las aplican con sus estudiantes, en este caso se podría considerar relativo este resultado, ya que se sabe que se les está observando y el manejo de grupo puede ser un poco distinto de la cotidianidad. Sin embargo, en los días que se observaron las clases se pudo comprobar que no existe ningún problema con el cumplimiento del reglamento institucional y las normas dentro del aula.



Sobre el clima en el aula, se observa que mantiene mejores índices la institución rural ante la urbana, en el caso de la docente busca la manera de procurar un tipo de comunicación más amigable con los estudiantes pero en el caso del docente del centro urbano, no existía tanta familiaridad y eso se debe a que el análisis lleva a notar que no se comparte intereses y motivaciones con los estudiantes; lo cual

puede tener como razón la diferencia generacional, pues el docente solo busca el cumplimiento de normas, mas no el motivar a sus estudiantes. Finalmente, se puede ver que entre compañeros existe una buena relación y es aceptable el trabajo en grupo entre ellos.

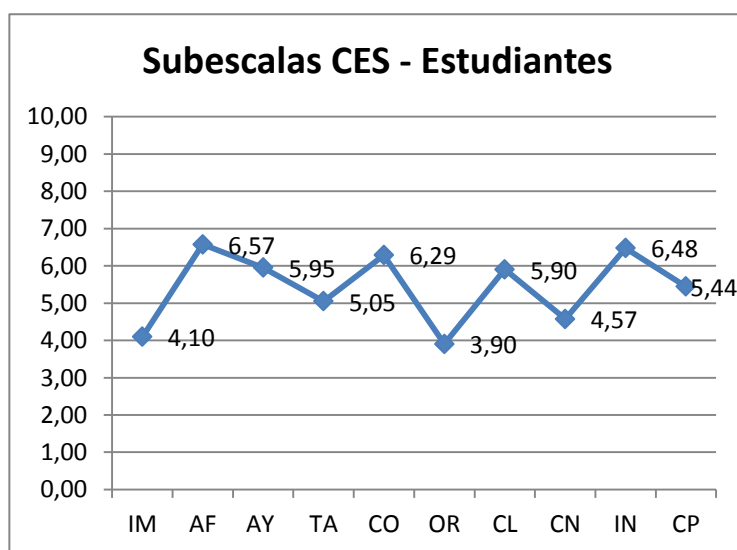
5.2. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL CLIMA DE AULA

CUADROS DE RESUMEN DE ESCALAS CES PERCEPCIÓN CLIMA EN EL AULA ESTUDIANTES CENTRO EDUCATIVO URBANO

TABLA 8.
Subescalas Centro educativo Urbano (Estudiantes)

<u>ESTUDIANTES</u>		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	4,10
AFILIACIÓN	AF	6,57
AYUDA	AY	5,95
TAREAS	TA	5,05
COMPETITIVIDA		
D	CO	6,29
ORGANIZACIÓN	OR	3,90
CLARIDAD	CL	5,90
CONTROL	CN	4,57
INNOVACIÓN	IN	6,48
COOPERACIÓN	CP	5,44

GRÁFICO 1.
Subescalas Centro Educativo Urbano (Estudiantes)



Según la percepción de los estudiantes de la institución urbana el clima aún no cumple siendo favorable, es decir, de tipo abierto, participativo, ideal y coherente con

la finalidad de tener una formación integral para una convivencia armónica (Molina y Pérez, 2006).

Moos y Trickett (1979) plantean dimensiones de tipo relacional, autorrealización, estabilidad y cambio, las mismas que fueron medidas y en forma específica se observa que en la institución urbana los estudiantes consideran que el grado de implicación está bajo la media, es decir que parece que los alumnos muestran poco interés por las actividades de clase y no disfrutan del ambiente creado e incluso el docente comparte esta percepción.

✓ **CUADROS DE RESUMEN DE ESCALAS CES PERCEPCIÓN CLIMA EN EL AULA PROFESORES CENTRO EDUCATIVO URBANO**

GRÁFICO 2.
Subescalas Centro Urbano
(Profesores)

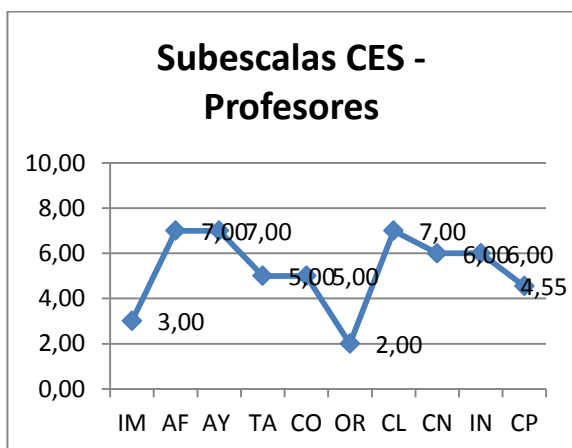


Tabla 9.
Subescalas Centro Urbano
(Profesores)

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	3,00
AFILIACIÓN	AF	7,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	5,00
ORGANIZACIÓN	OR	2,00
CLARIDAD	CL	7,00
CONTROL	CN	6,00
INNOVACIÓN	IN	6,00
COOPERACIÓN	CP	4,55

Por lo que se observa, es un punto que también es bastante deficiente, en la institución urbana puede ser parte de la falta de recursos y de infraestructura, aunque el docente sólo utiliza el pizarrón para dar la clase y no se desarrolla ningún otro tipo de actividad.

El problema que se encuentra es que se observa que no se siente de parte de todos los vinculados, ésta afiliación y lo que se pudo observar es que los niños han optado por generar grupos dentro del aula y no se vinculan con los demás compañeros si no son parte del grupo al cual sienten que pertenecen.

El grado de importancia para la competitividad no se observa en la institución urbana, aunque en la institución rural se puede ver que existe un poco más de presión por obtener mejores calificaciones y tienen un poco más de dificultad para obtenerlas. Por lo cual, al realizar el análisis de la gestión del docente y confronta con que en uno de los grupos existe mayor conformidad y por ende una mayor adhesión del agrupo, cuando los miembros comparten actitudes similares se atienen mejor a las conductas normativas (Newcomb, 1971) y a la vez, pueden trabajar mejor hacia obtener una buena calificación y un interés de los estudiantes para fortalecer incluso los vínculos grupales porque están más motivados a ser eficientes. Los docentes deberían ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de liderazgo y aprender a trabajar en cooperación.

La importancia que se da a la terminación de las tareas programadas en las dos instituciones tanto en la urbana como en la rural están en la media y es una percepción general de estudiantes y docentes, es decir que el docente no pone énfasis en el temario de la asignatura; aunque, Cassasus, J., Cusato, S., Froemel, J. & Palafox, J. (2000), argumenten que las dinámicas de las instituciones educativas inciden, en forma directa en los logros académicos y relacionales sea éste estudiante o docente, alcanza durante su proceso formativo.

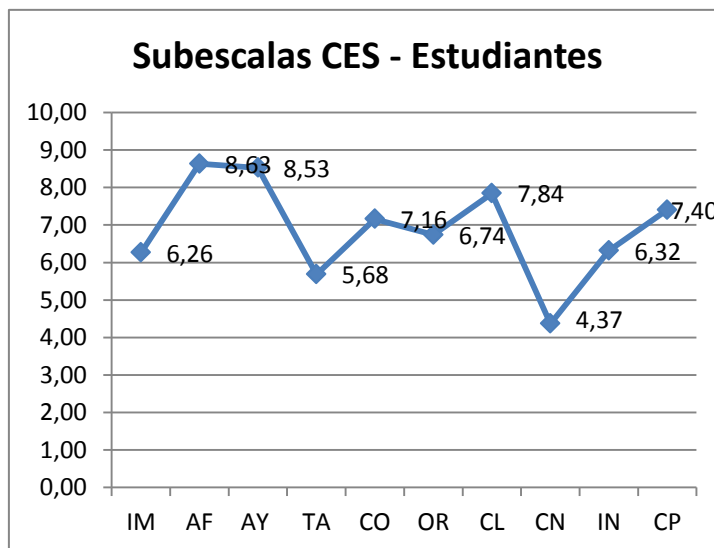
Sobre la importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Méndez y Maciá (1989) consideran que el clima social es un componente del ambiente, que se refiere a características psicosociales que colaboran a conseguir objetivos educativos y se caracteriza por un funcionamiento organizativo y sistemático porque el ambiente influye en la estructura de grupo. En este caso hay un dato bastante relevante pues en la institución urbana tiene un grado bastante bajo porque tanto docente como estudiantes perciben la organización bajo la media y en la institución rural solamente la docente piensa que existe una excelente organización, mientras que los estudiantes suponen que no tiene un índice tan alto.

✓ **PERCEPCIÓN CLIMA EN EL AULA ESTUDIANTES CENTRO EDUCATIVO RURAL**

Tabla 10.
Subescalas Centro Rural
(Estudiantes)

ESTUDIANTES			
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN	
IMPLICACIÓN	IM		6,26
AFILIACIÓN	AF		8,63
AYUDA	AY		8,53
TAREAS	TA		5,68
COMPETITIVIDAD	CO		7,16
ORGANIZACIÓN	OR		6,74
CLARIDAD	CL		7,84
CONTROL	CN		4,37
INNOVACIÓN	IN		6,32
COOPERACIÓN	CP		7,40

Gráfico 3.
Subescalas Centro Rural
(Estudiantes)



En la institución rural se debe fortalecer ciertos aspectos que siguen en la media y eso solo lo puede generar el profesor motivando a sus estudiantes porque se puede adaptar de mejor forma la enseñanza-aprendizaje en base a las necesidades del mismo. Es así que, las interacciones entre los estudiantes y docentes son cruciales para el desarrollo de cada individuo porque un buen clima en clase es el logro colectivo tanto de los profesores como de los alumnos.

En el caso de la institución rural los estudiantes evalúan las dimensiones de tipo relacional y de autorrealización un poco más sobre la media, aunque la docente considera que tiene un nivel mucho más elevado, lo que se observa es que la percepción dentro de esta aula es diferente. Respecto a esta implicación se visualiza que repercute en las calificaciones que tienen los estudiantes, ya que en muchos casos los alumnos de la institución urbana tienen promedios más bajos que los estudiantes de la institución rural y como afirma Maroto (2000) la participación es también un proceso de aprendizaje y no sólo un mecanismo al servicio de la gestión.

Respecto a la afiliación que mide del nivel de amistad entre los estudiantes y en la ayuda mutua que se brindan se la percibe sobre la media, sin embargo es más alta en la institución rural que en la urbana tanto en estudiantes como en docentes y se relacionan entre sí, porque como dice Tarter y Kottkamp (1991) el clima social es el reflejo diario de la vinculación y la perspectiva psicológica y emocional de estudiantes y profesores. Es importante tomar en cuenta que es parte de la convivencia y trabajo colectivo, donde todos se enriquecen en forma mutua y por ende, se motivan todos quienes están vinculados (Yellow y Wenstein, 1997).

✓ **PERCEPCIÓN CLIMA EN EL AULA PROFESORES CENTRO EDUCATIVO RURAL**

Gráfico 4.
Subescalas Centro Rural
(Profesores)

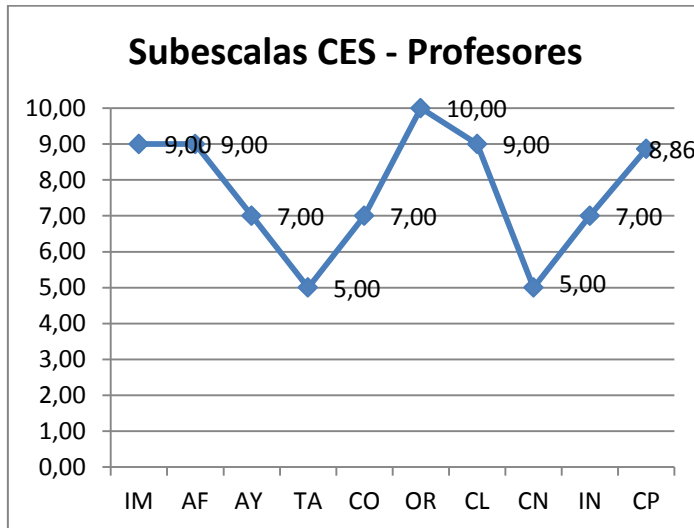


Tabla.11
Subescalas Centro Rural
(Profesores)

PROFESORES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	5,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	10,00
CLARIDAD	CL	9,00
CONTROL	CN	5,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	8,86

A pesar que la docente considere que la implicación es alta, no coincide totalmente con la percepción de los estudiantes por lo cual se intenta conseguir con la participación en los centros es una mejora constante, pero se observa que no existe en un alto porcentaje porque no existe una implicación de los miembros que pertenecen a ella y que en cierta forma no sienten que están involucrados en ella y la mayoría de estudiantes dependen de los docentes para que puedan ofrecerles esa oportunidad (Hugo, 2009; Ljusberg, 2009).

El grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos es percibida en la institución rural más alta que en la institución urbana, en este último caso apenas sobrepasa la media, lo interesante es ver que los docentes en cada uno de los centros perciben de la misma forma el grado de ayuda que no llega a ser en un grado tan alto; tomando en cuenta que el desarrollo personal de los estudiantes es

resultante de una percepción de apoyo y solidaridad desde sus propios compañeros y profesores, lo que ayuda a sentirse respetados en sus diferencias y falencias, sin embargo es bastante importante que se sientan identificados dentro de su curso y escuela (Ascorra, Arias y Graff, 2003).

En el caso de la institución rural en muchas ocasiones son desaprovechados los recursos con los cuales se cuenta. Sin embargo, no se debe olvidar que la motivación a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje es un factor que se debe asumir porque como afirma López Noguero (2005), el docente debe ser capaz de actuar de tal forma que consiga motivar al estudiante hacia un aprendizaje dinámico y participativo. Lo que en realidad no existe como preocupación en los docentes porque no se exploran nuevas oportunidades didácticas o tecnológicas.

Los resultados que se pueden evidenciar a nivel general entre las dos instituciones es que en cierta medida se deben mejorar aspectos del clima en el aula y muchos parecen que tienen que ver con que se piensa que al hablar del clima sólo se debe centrar en la institución, a pesar que también son procesos que ocurren en los micro espacios como por ejemplo dentro del aula (Molina y Pérez, 2006). Por otro lado, hay que tomar en cuenta un aspecto importante en este análisis y es que la institución rural tiene mayores índices que muestran que su manejo en el clima dentro del aula es más favorable que en la institución urbana, lo mismo puede deberse a que si bien los dos centros son particulares en el rural tienen una pensión más alta con mayores recursos y una mejor infraestructura; y en parte hay que tomar en cuenta el conjunto de características de un centro educativo como son los factores o elementos estructurales, personales y funcionales, que integrados en un proceso dinámico confieren un peculiar estilo a la institución y lo que se vuelve una condicionante (Rodríguez Garrán, 2004).

El docente es quien valora a todos los estudiantes como personas dignas de ser consideradas de forma positiva y tratada con dignidad y respeto, y el profesor es una persona empática que entiende los sentimientos de sus estudiantes y responde apropiadamente a ellos (Olson y Wyett, 2000 citados en García, 2009). Además,

Moos (1974) considera que el clima escolar es positivo si el estudiante tiene sentimientos de comodidad, valoración y aceptación, porque percibe del ambiente apoyo, confianza y respeto que prevalece con sus profesores.

Acerca de la claridad y la 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 cumplimiento; los docentes consideran que lo hacen lo mejor posible y que son bien explicadas, pero los estudiantes no sienten que estén tan claras y más en la institución que es urbana. En muchas ocasiones los estudiantes pueden saber los límites y procedimientos, pero no siempre los respetan, incluso teniendo en cuenta que las reglas básicas que serán muy difíciles de cambiar. Estas reglas determinan que clase de grupo será. Ya sea que el maestro quiera conservar firmemente el control o quiera compartir la toma de decisiones con los alumnos. Así se fija el patrón (Yellow y Weinstein, 1997).

El grado del control en que el profesor es estricto sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores; en el caso de las dos instituciones es bastante bajo según la percepción de estudiantes y docente, incluso tomando en cuenta que el manejo normativo es importante para que el profesor pueda tener un equilibrio y claro manejo de las normas de convivencia en el aula (Tejada, 2011). Al establecer las reglas y las normas, siempre habrá una respuesta o reacciones de parte de los estudiantes, que pueden ser negativas o positivas, llegando a ser desafiados los docentes pero no se debe perder dicho control, todo lo contrario se debe lograr afrontar los desafíos sin perder la calma para genera lazos más fuertes y realciones de trabajo más constructivo (Stanford y Roark, 1984).

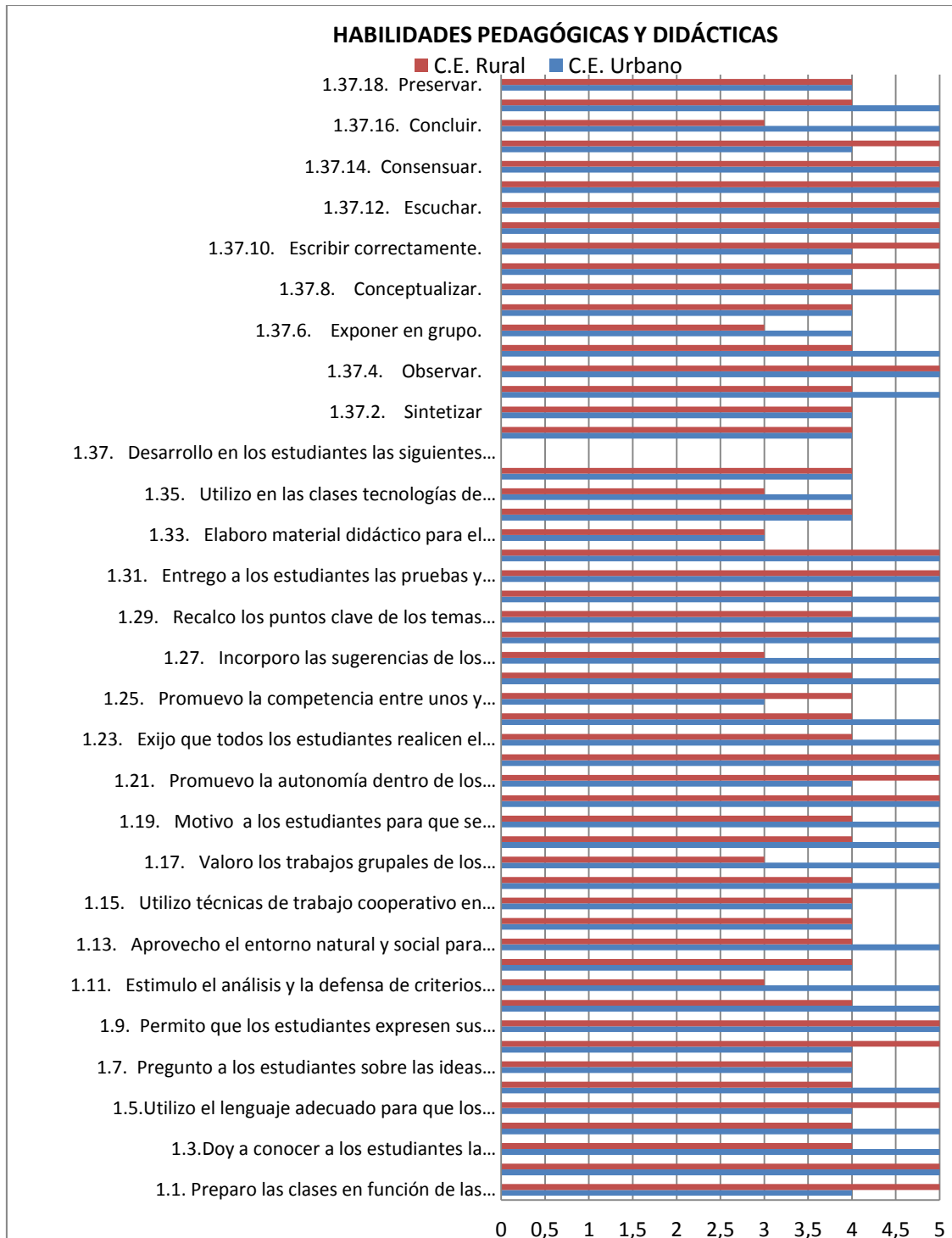
Respecto a la innovación se mide el grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno. Como otro punto importante es el tomar en cuenta que los profesores y los estudiantes deben asumir una educación innovadora, así como expresa Ramos (2002) innovar no es sólo cambiar

la práctica docente sino, cambiar valores, creencias e ideas que fundamentan la acción los involucrados en el aula.

Se debe recalcar que estos resultados son relevantes para el desarrollo psicosocial de niños en el entorno educativo formal, es decir, el clima; pero a la vez son percepciones subjetivas que profesores y alumnos comparten dentro del aula (Trickett, Leone, Fink y Braaten, 1993). Según se puede observar se deben fortalecer varios aspectos y en otros mejorarlos en gran medida porque aún no existe un clima óptimo para el desenvolvimiento de los estudiantes y del mismo docente, tomando en cuenta que pasan gran parte del tiempo en un mismo espacio físico.

✓ **ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LAS HABILIDADES Y COMPETENCIAS DOCENTES**

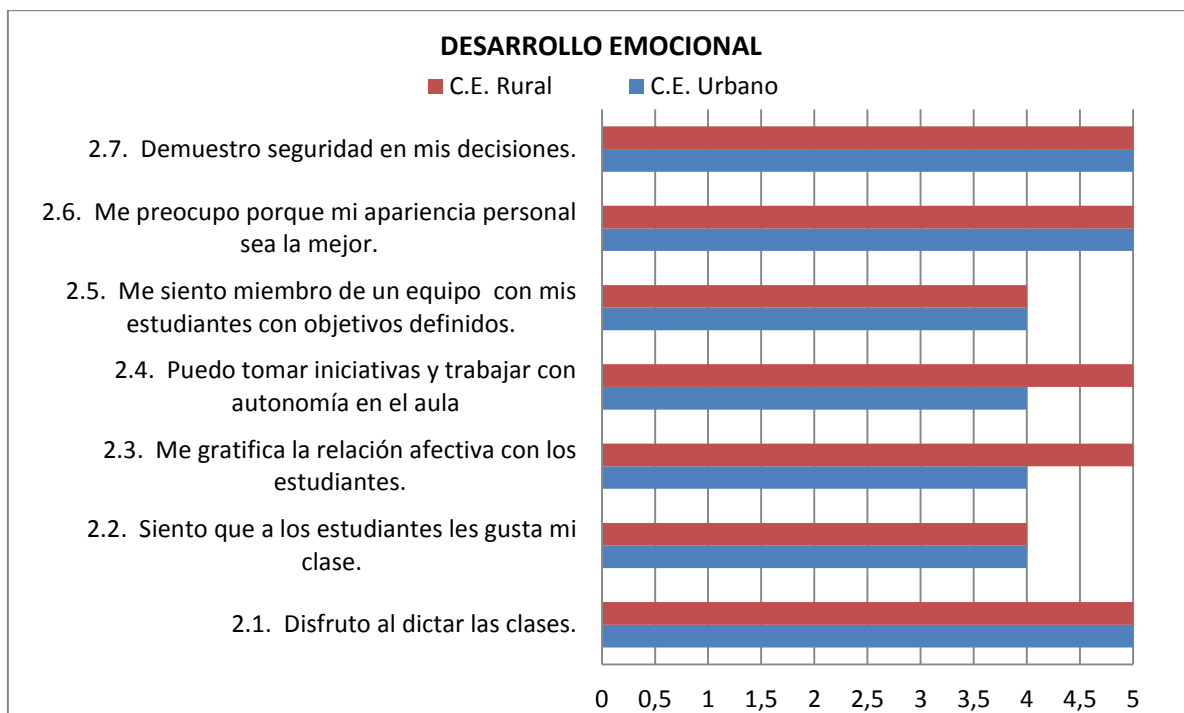
AUTOEVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE



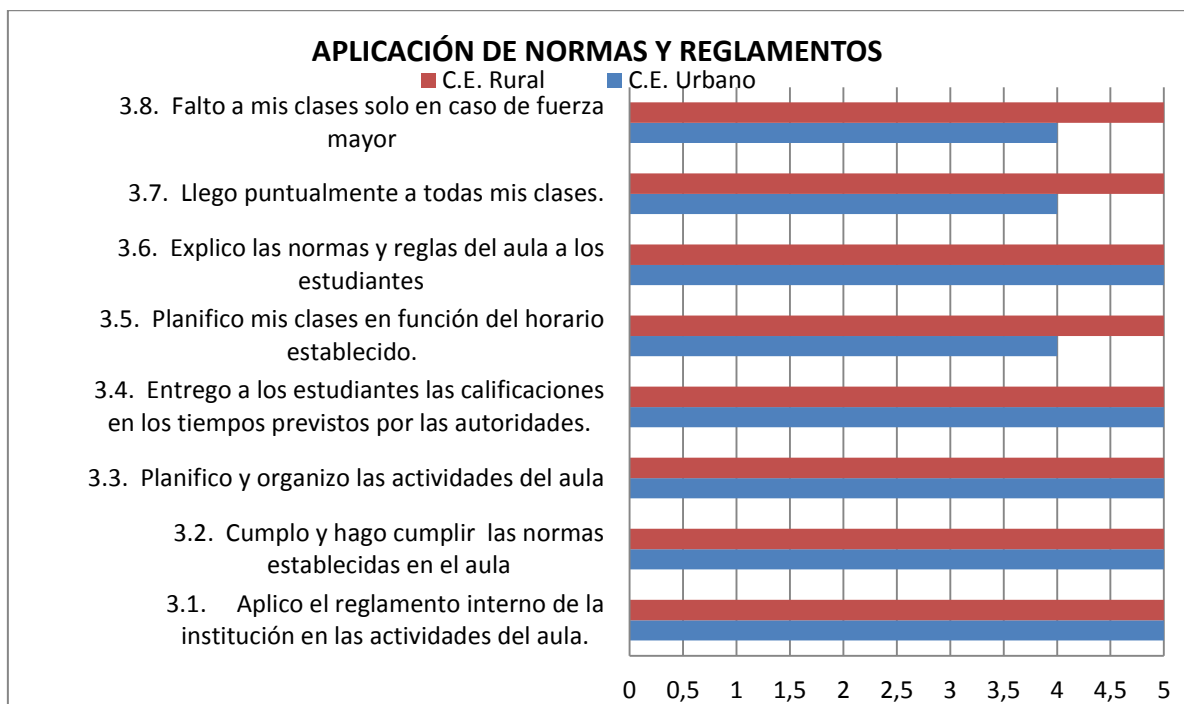
Es lógico pensar que el docente es el mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero es importante tomar en cuenta que no se explotan estas habilidades al máximo, ya que aún falta que los docentes busquen mejores maneras de motivar a los estudiantes, incluso la manera de manejar la clase es más individualista que de tipo cooperativa o grupal, llevando esta práctica a pesar que el aprendizaje cooperativo está diseñado para proporcionar incentivos a los miembros de un grupo con la idea de que participen en un esfuerzo conjunto para lograr los objetivos y más cuando se trata de un desarrollo dentro del aula (Bandura, 1977; Skinner, 1968) y la productividad aumenta cuando las personas se brindan ayuda (Johnson y Johnson, 1989).

Sobre las habilidades pedagógicas y didácticas se debe tomar en cuenta que se busca fortalecer, desarrollar y redefinir las competencias del docente que incidan a la formación integral de los estudiantes (Meoño, 2008). Entre las estrategias está el aprendizaje cooperativo para brindar motivación a los estudiantes, participación activa y crítica, construcción de la información, gestión de distintas responsabilidades, consolidación de un ambiente de investigación y desarrollo continuo, y gestión de la clase como laboratorio (Piergiuseppe Ellerani, 2007).

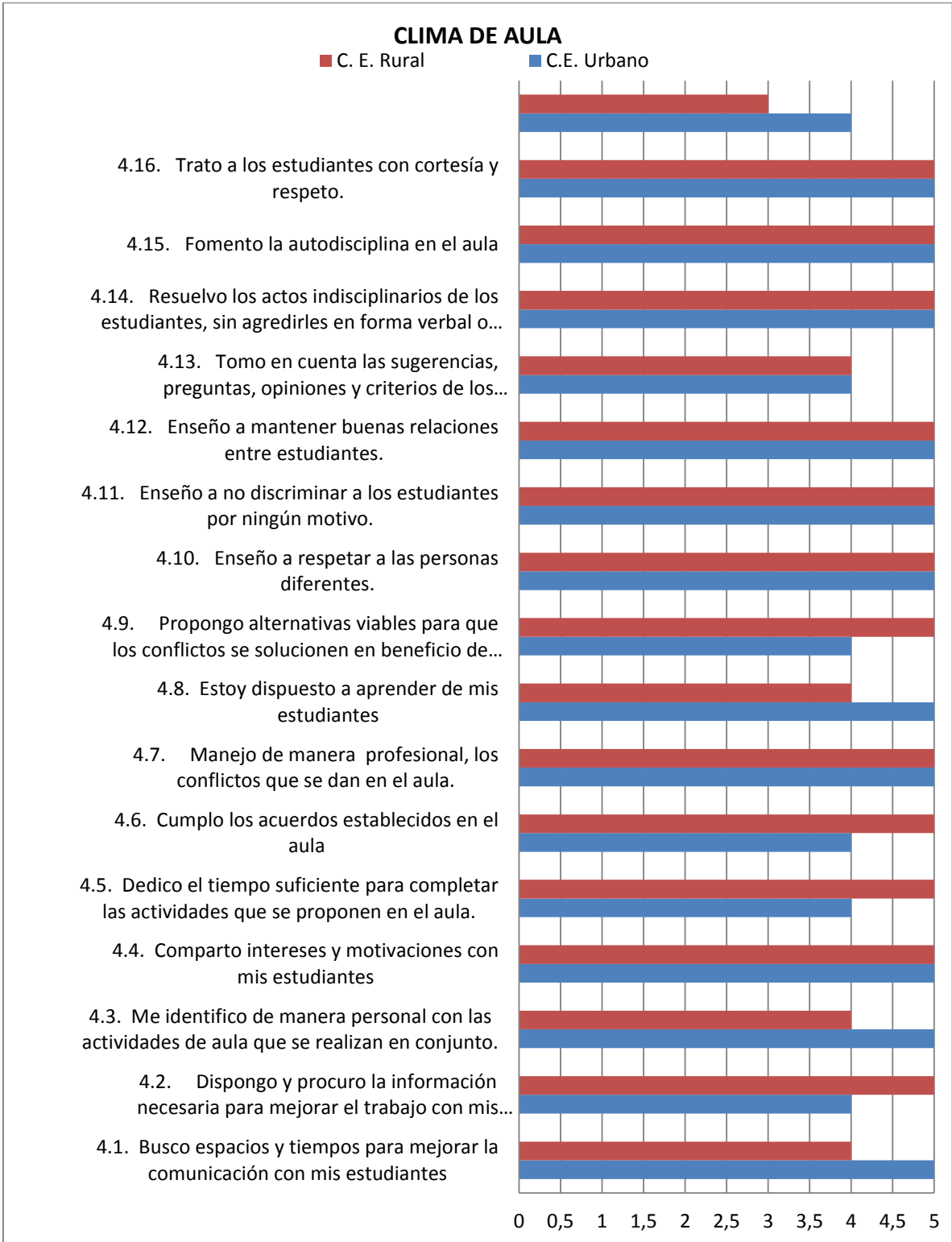
Lo que muchos docentes aún no entendemos sobre la cooperación es que los estudiantes hagan cosas diferentes y después coordinen sus logros para un resultado común que exceda lo que cada uno podría haber hecho por separado (McClintock, 1993). Además, Ferreiro (2001) identifica que es importante la creación de un ambiente favorable y activación cognitiva y afectiva, orientación de la atención, procesamiento de la información, recapitulación, evaluación, interdependencia social positiva y reflexión sobre los procesos y los resultados; lo cual los docentes según los resultados lo realizan pero no siempre, es decir, que no está dentro de su gestión diaria, incluso en base a lo que responden los docentes y lo que se ha observado por parte del investigador respecto a la interacción profesor y estudiante.



En el caso del desarrollo emocional en los docentes consideran que llegan a superar la media en donde en la institución urbana es un poco más alta casi llegando a ser un desarrollo continuo, esto muestra que las competencias sociales y emocionales del docente influyen en el modo que ejerce la docencia y cómo establece las relaciones dentro del aula (Palomero, 2009), por lo cual es importante medir el grado de satisfacción del docente dentro del aula y la aceptación que tiene por parte de los estudiantes, incluso el profesor trabaja con los niveles de competencia social y emocional que ha podido desarrollar de un modo casi intuitivo a lo largo de su proceso de socialización (Zabalza, 2006), es por eso que se entiende que su desarrollo emocional dependerá de su experiencia, aunque eso no asegura que sea más óptimo, ya que podemos seguir cometiendo los mismos errores año tras año si no se analiza lo que se puede mejorar.

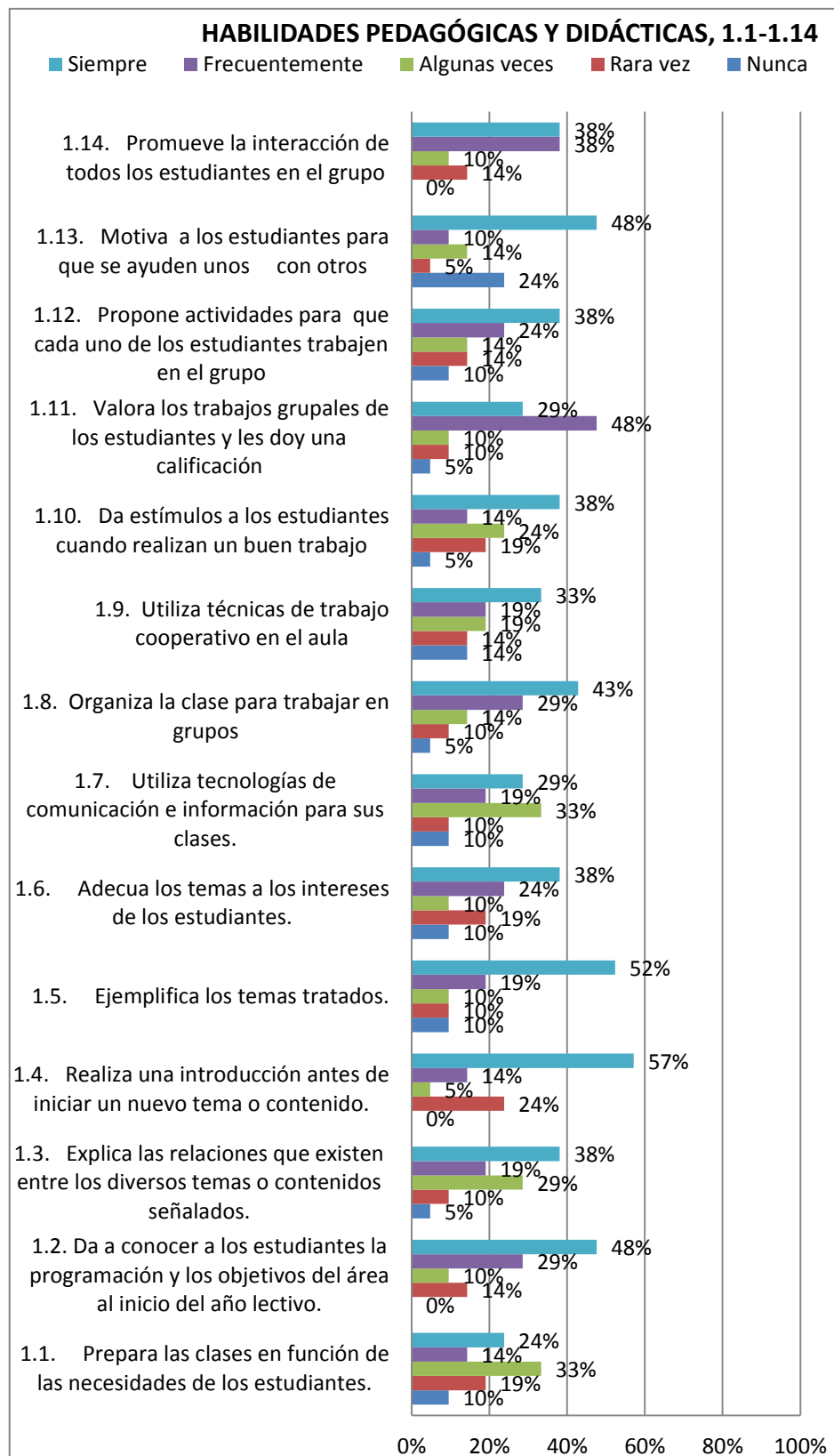


En realidad se maneja al grupo en forma individual porque se tiene el temor en ocasiones de perder el control o que de esa manera los estudiantes no respeten las normas y reglamentos como lo hacen actualmente, pero sin darse cuenta que las ideas, la información y los recursos se ponen a disposición de todos, para el intercambio de conocimiento lo que favorece la comprensión colectiva e individual. Entonces habría que pensar si la clave en la educación debería ser la interacción social (Edwards, 1992), que dará lugar a una interdependencia esperando que sea de tipo positiva para fomentar incentivos de logro porque genera un beneficio común y de compromiso en docentes y estudiantes.

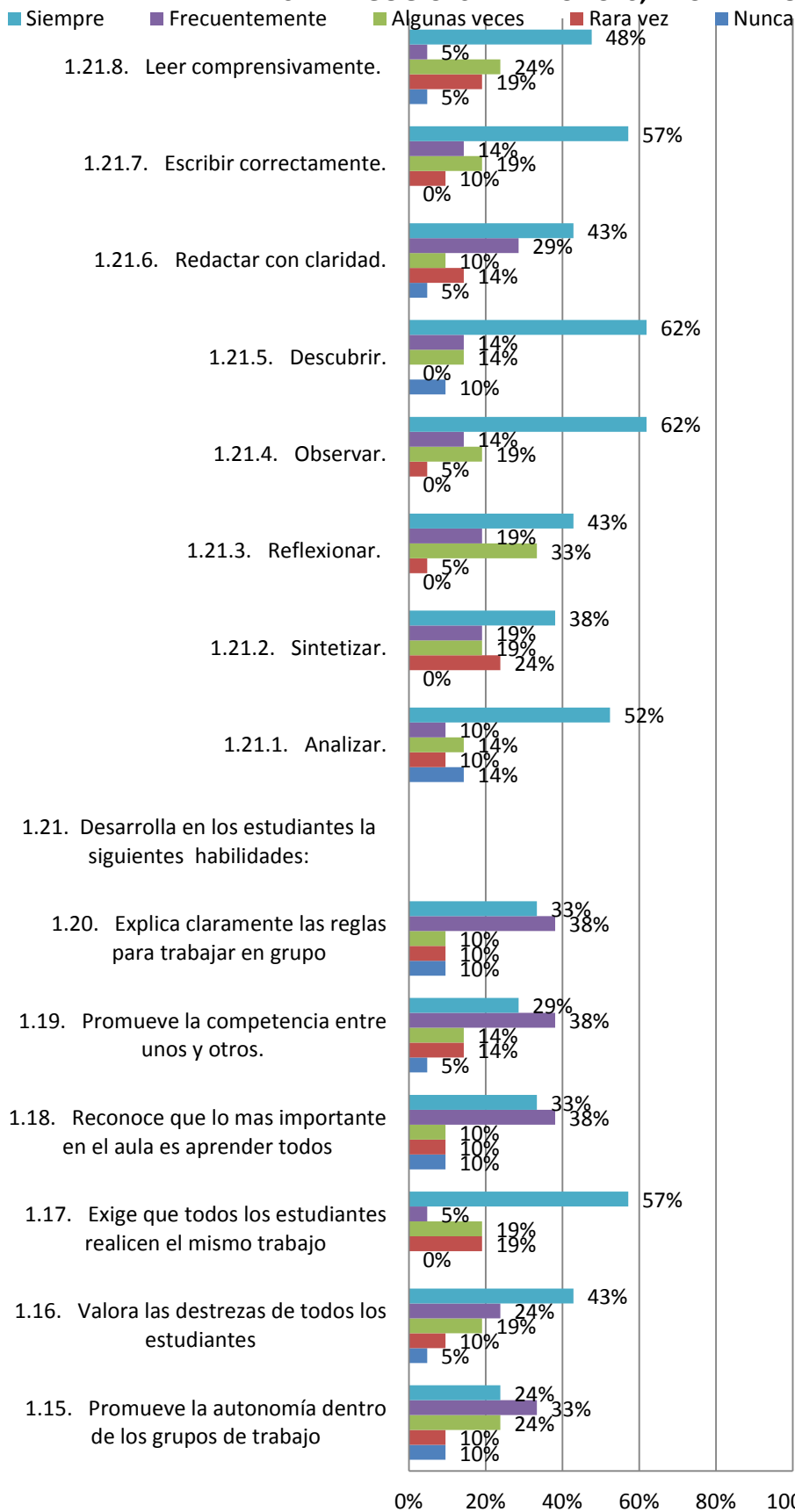


Hay que saber que la gestión pedagógica promueve el clima de aula donde se busca una participación, motivación, creatividad, confianza, planificación, comunicación y liderazgo (Martín Bris, 1999) porque de si no existe un clima positivo se corre el riesgo de que los propósitos institucionales no se cumplan (Tejada, 2009); considerando que se relaciona con el aprendizaje de los estudiantes (Burgos Solís, 2003). Por lo tanto, se requiere tener estrategias y acciones que busquen un interés compartido para lograr un desarrollo integral de los estudiantes porque hablar del clima es bastante complejo y se deben elaborar instrumentos que faciliten su mediación y la convivencia del aula para la cual se deben realizar incluso estrategias didácticas y ayuda pedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje porque es importante para que el mismo estudiante construya su conocimiento en base a la orientación del docente.

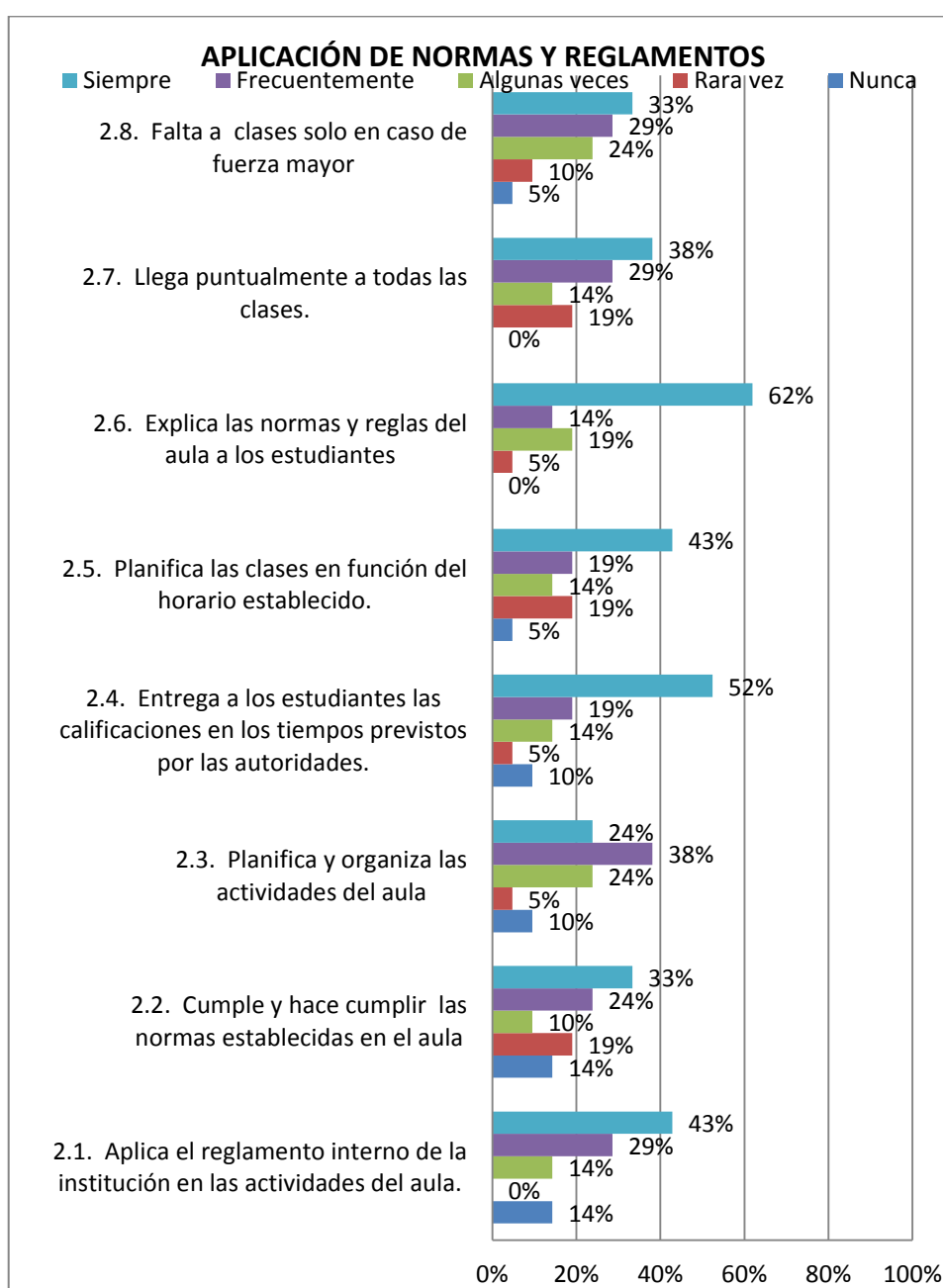
✓ **EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR
PARTE DEL ESTUDIANTE
CENTRO EDUCATIVO URBANO**



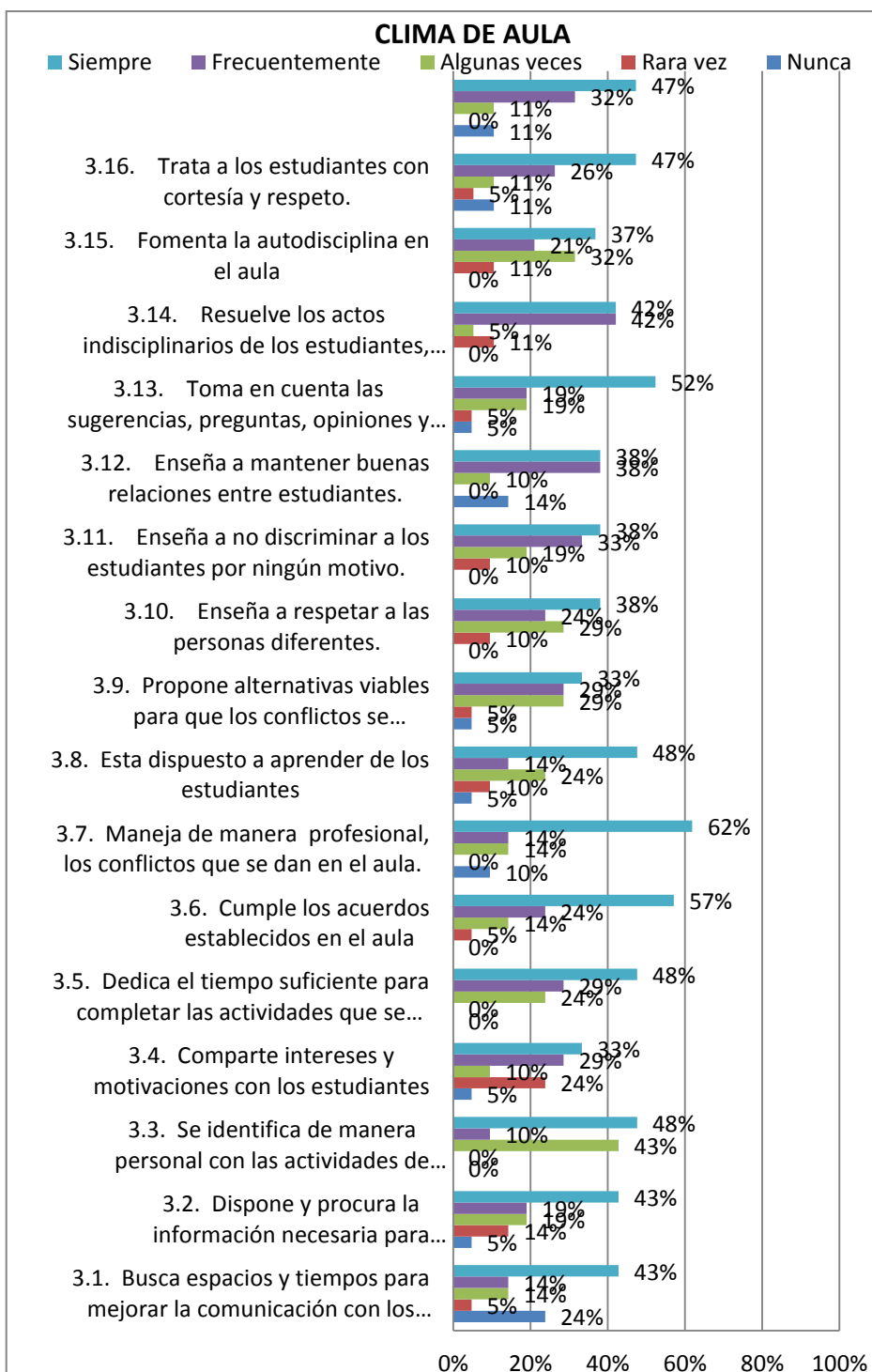
HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS, 1.15 - 1.21.8



En general se observa que los estudiantes consideran que hay índices que no se cumplen a cabalidad, como que no se promueve siempre la interacción entre ellos en el grupo, no se les motiva siempre para ello o para valorar los trabajos grupales. Son pocos los estímulos a los estudiantes que realizan un buen trabajo y tampoco se utilizan siempre técnicas de trabajo cooperativo. Respecto al uso de las TIC no es siempre parte del programa de estudios, pero todo lo que tiene que ver con la clase como el dar a conocer la programación y los objetivos son parte de la gestión de la docente. Lo importante en este tema es que no se relaciona en un alto porcentaje la perspectiva del profesor en comparación con la percepción de los estudiantes.

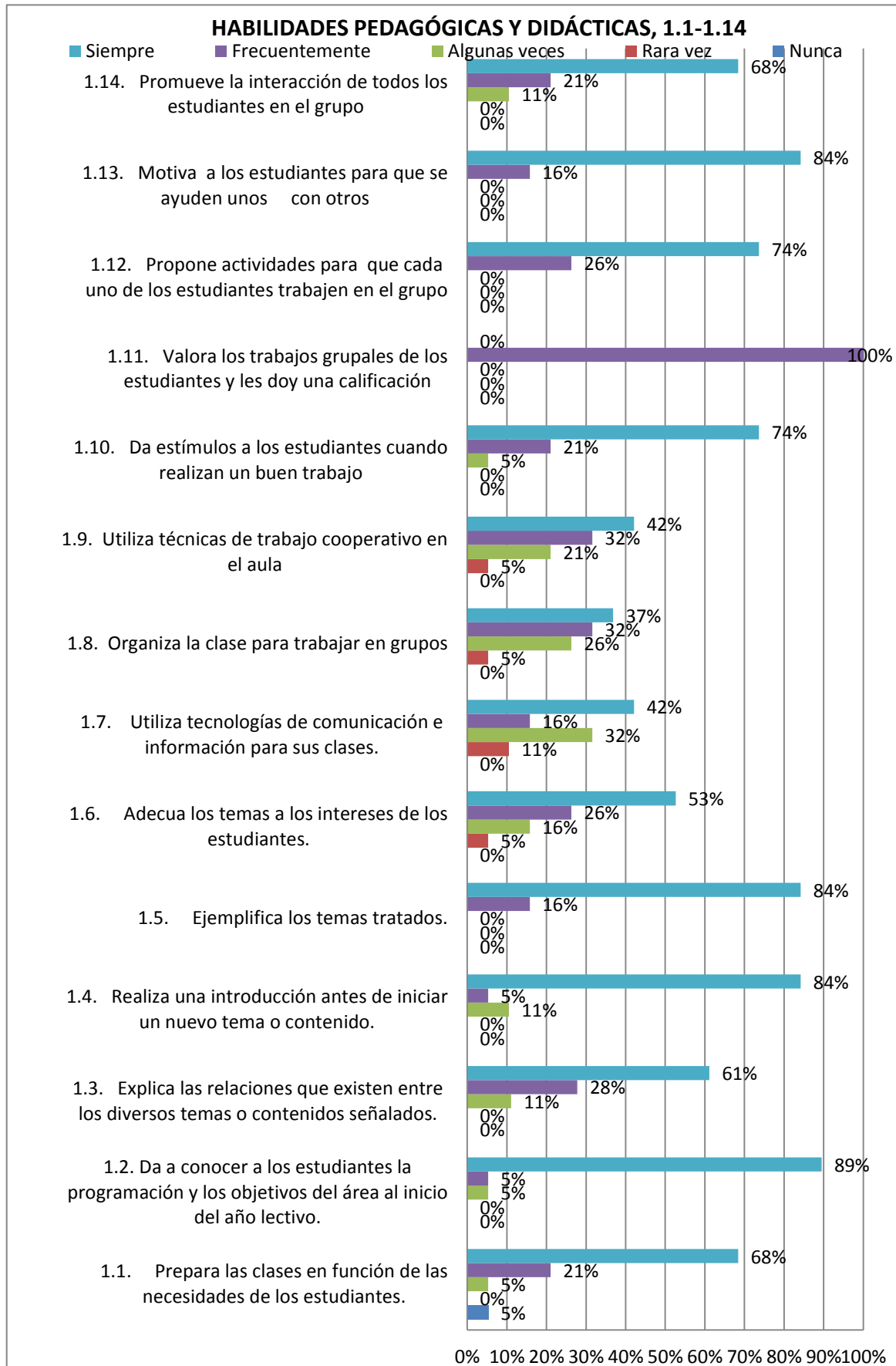


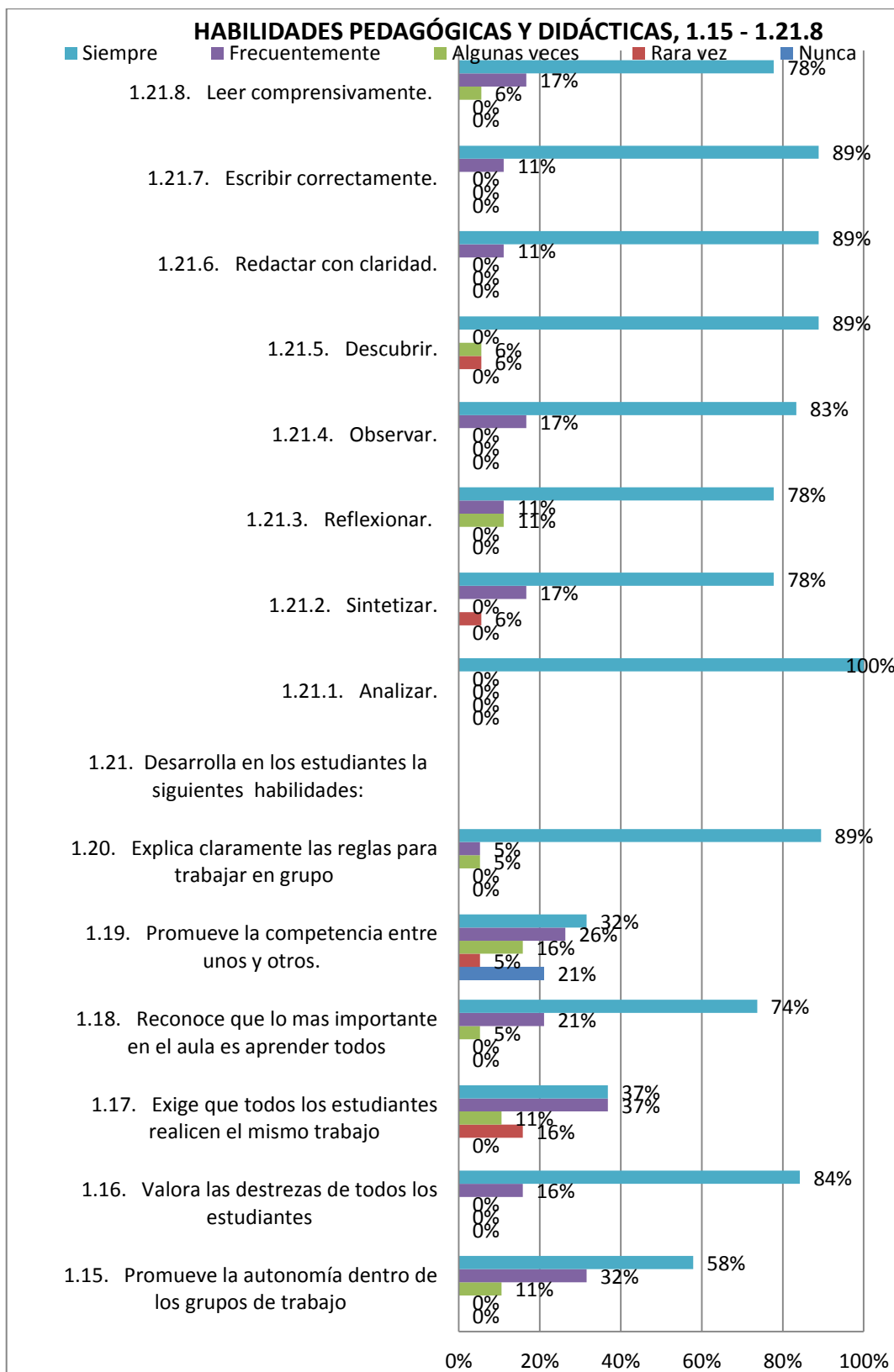
En lo que considera el estudiante se observa que no siempre se aplican las normas y los reglamentos como los resultados que se presentan en el investigador y los docentes; sin embargo, la mayoría considera que si se cumplen siempre o frecuentemente lo que se ha planteado dentro de la institución y del aula. Por otro lado, en lo que se encuentran de acuerdo es que el docente si planifica las clases, explica las normas y reglas del aula y no siempre planifica y organiza las actividades del aula. Lo cual, de alguna manera hace que no sea tan fácil el manejo de los diversos grupos dentro del aula.



Sobre el clima en el aula se observa que podría mejor, como se dijo anteriormente puede significar que la diferencia generacional no permita entablar una relación buena entre estudiantes y docente; y que el mismo no se preocupe por motivarlos. Otro razón puede estar generado que el profesor da la materia de matemáticas y se cree que es una clase que se la debe manejar netamente en el pizarrón y por eso no se aprovechan otros espacios dentro de la institución. Además, no siempre se busca que los estudiantes tengan un trabajo cooperativo y lo que no permite que siempre se identifiquen con lo que realizan dentro del aula. Otro aspecto a mejorar es el respeto entre compañeros y proponer alternativas viables para solucionar los conflictos dentro del aula.

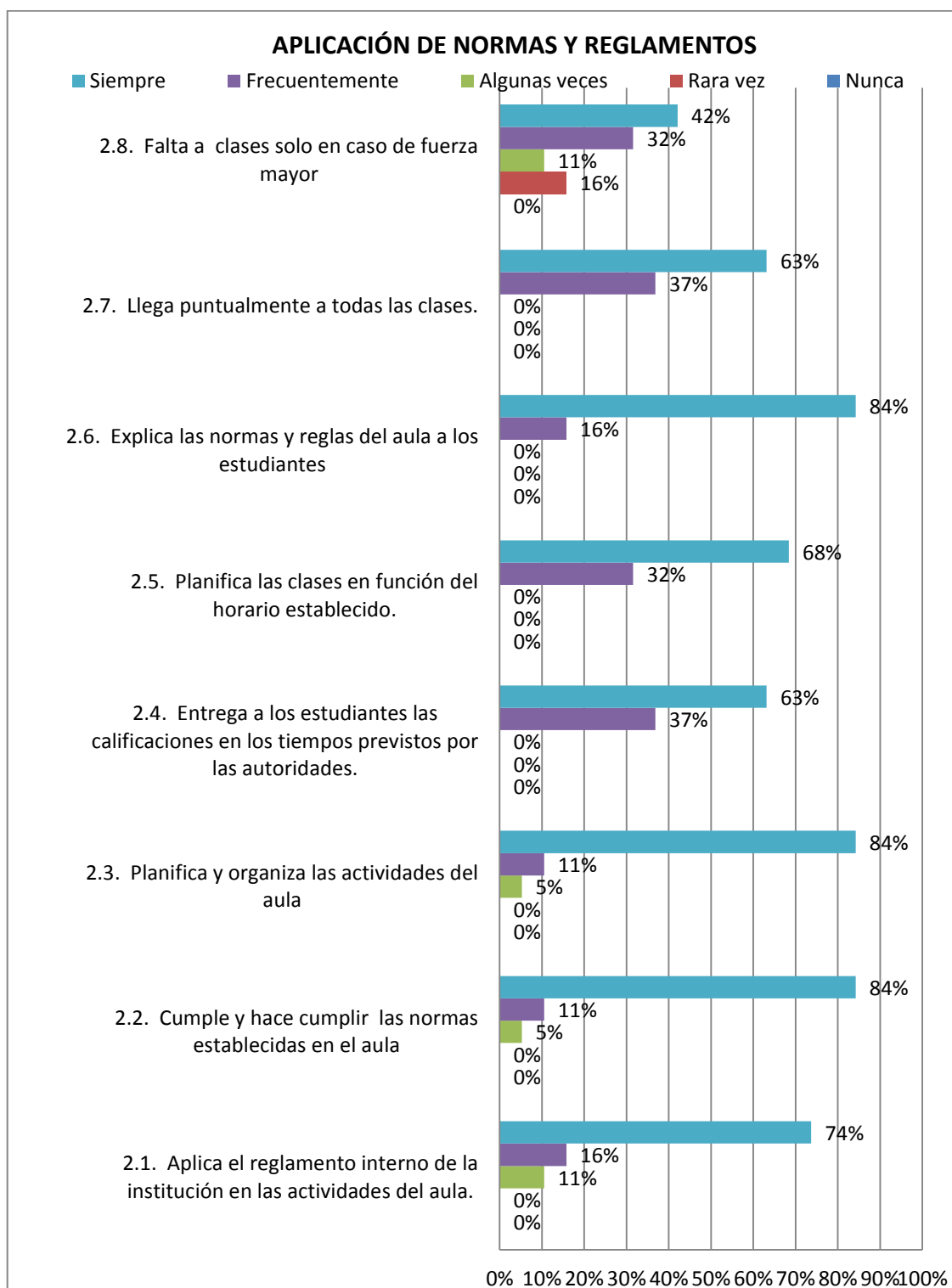
CENTRO EDUCATIVO RURAL



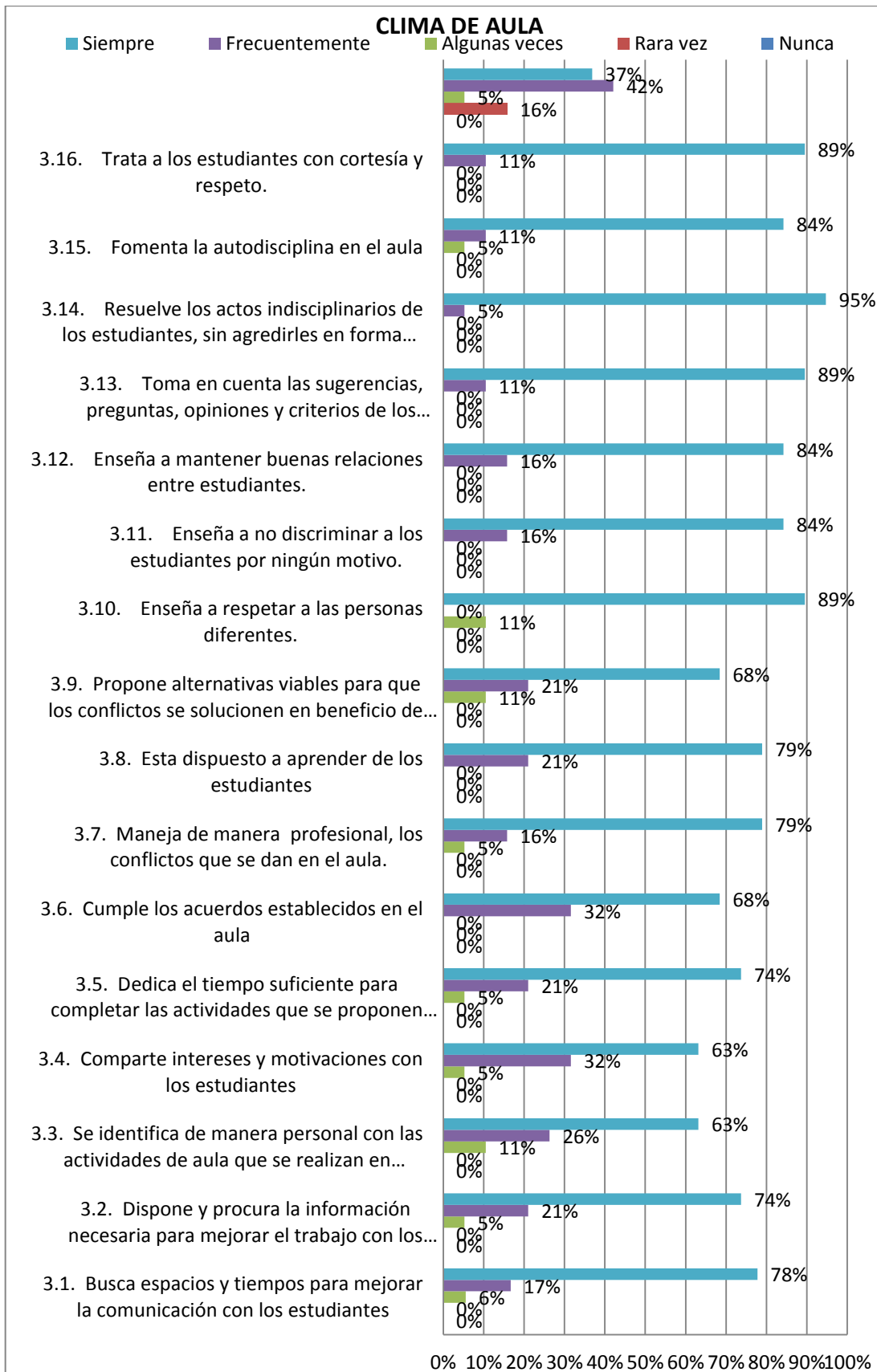


Los resultados que se obtienen en la percepción de los estudiantes, es bastante bueno, ya que en gran parte consideran que se les ayuda a desarrollar habilidades y que la docente reconoce que deben aprender todos, exige a que tengan buenos resultados y que hagan su trabajo, valorando las destrezas de cada uno de ellos y

ellas, a la vez, que promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo siempre o frecuentemente. Hay que tomar en cuenta que se promueve una interacción entre los estudiantes para generar grupos, motivándolos para que así lo haga y valorando su trabajo con estímulos y técnicas hacia el trabajo cooperativo. Tal vez, en lo que no se observa un alto porcentaje es en la utilización de las TIC, de material didáctico y de aprovechar los espacios de la institución.



La mayoría de los estudiantes considera que se aplican las normas y reglamentos en la institución y en el aula, tiene mayor concordancia entre lo que responde la docente y lo que se observa dentro del aula. Entonces se puede decir que se explican las normas y reglas del aula, se planifican las clases en función del horario establecido y se entregan las calificaciones en los tiempos previsto, además que se cumplen las normas planteadas, aplicando el reglamento interno.



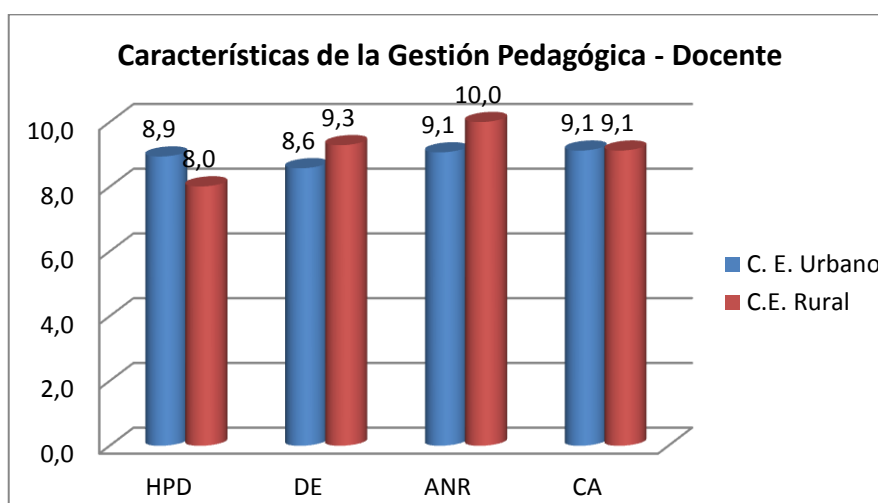
Acerca del clima de aula se observa que se mantiene uno bastante bueno con los estudiantes y entre compañeros, puesto que se trata con respeto a los estudiantes,

se fomenta la autodisciplina, no existen agresiones, se percibe que se toma en cuenta sugerencias y opiniones, entre compañeros se mantienen buenas relaciones, no existe discriminación y se resuelven los conflictos. Por lo tanto, un alto porcentaje de estudiantes consideran que se maneja un buen clima de aula.

✓ **CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE**

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

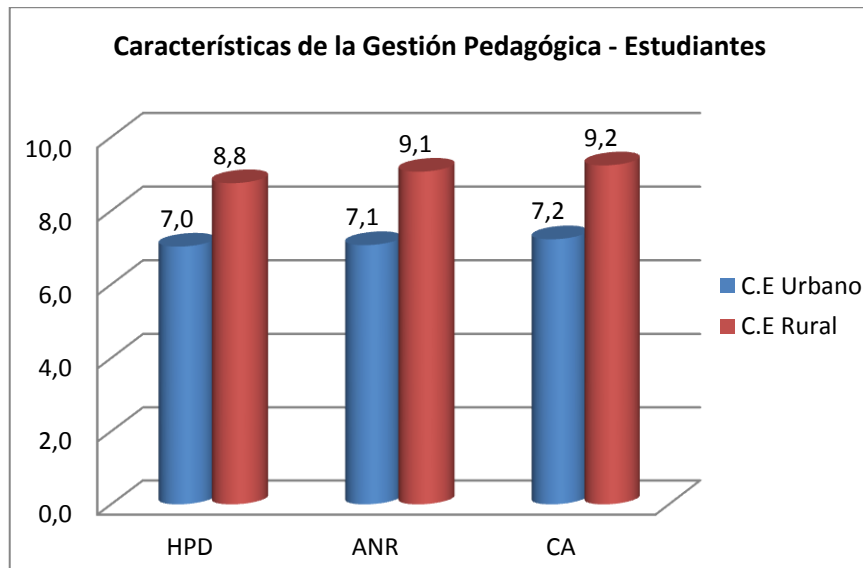
CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,0
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,3
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,0
4. CLIMA DE AULA	CA	9,1



En la gestión pedagógica desde la percepción del docente se observa que el docente del centro urbano considera que logra promover las habilidades pedagógicas y didácticas en una puntuación alta, mientras que la docente del centro rural, si bien es un índice favorable el que tiene, se puede observar que es menor y considera que se podría mejorar. Sobre el desarrollo emocional se ve que en el centro rural no se enfoca mucho en este tema como en el centro rural en donde la docente considera que si se logra casi siempre. En ambos casos se busca aplicar las normas y los reglamentos como mayor frecuencia, incluso llegando a la perfección en el centro rural. Finalmente, el clima de aula en ambos casos es percibido como muy bueno y teniendo la misma puntuación (9,1).

✓ CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

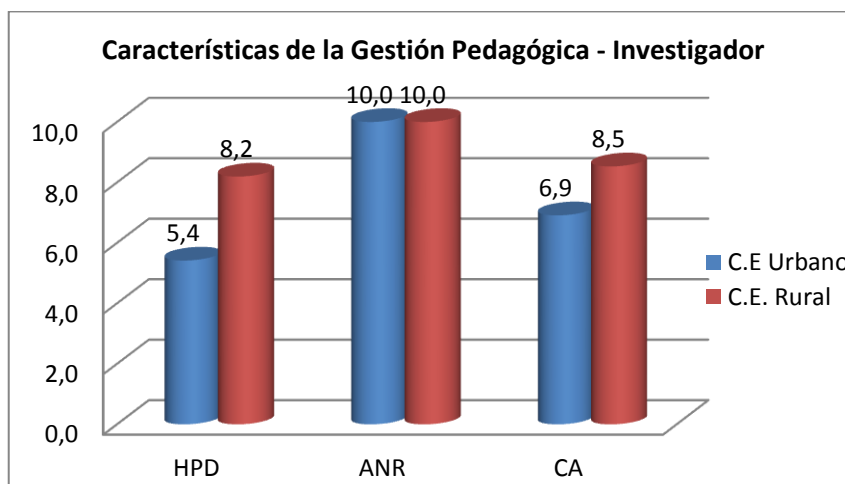
CENTRO URBANO			CENTRO RURAL		
Dimensiones		Puntuación	Dimensiones		Puntuación
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	7,0	1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,8
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	7,1	2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,1
3. CLIMA DE AULA	CA	7,2	3. CLIMA DE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



En la gestión pedagógica desde la percepción del estudiante se observa que en el centro urbano no existe mucha concordancia con lo que expone el docente, y que además tiene índices menores a la percepción de estudiantes del centro rural. Sobre las habilidades pedagógicas y didácticas, aplicación de normas y reglamentos, y sobre el clima de aula el centro rural mantiene índices de 9 puntos, demostrando que en el centro rural se sienten más cómodos con la forma de trabajo de la docente y entre compañeros.

✓ CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL INVESTIGADOR

CENTRO URBANO			CENTRO RURAL		
Dimensiones	Puntuación		Dimensiones	Puntuación	
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	5,4	1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,2
2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,0	2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,0
3. CLIMA DE AULA	CA	6,9	3. CLIMA DE AULA	CA	8,5



En la gestión pedagógica desde la percepción del investigador se obtuvieron índices aún más bajos como en habilidades pedagógicas y didácticas y el clima de aula, hasta cierta medida se ve que se aplican las normas y reglamentos, pero no existe un trabajo de cooperación ni se ve que existe motivación por parte del docente. En el caso del centro rural cambia notablemente, ya que existe una mejor relación entre docente y estudiantes; a la vez, que entre compañeros. Hay motivación y se estimula a generar ideas, los estudiantes son escuchados e incentivados a mejorar. Claro que aún falta la utilización de recursos disponibles, pero se podría tener más altos resultados.

✓ GESTIÓN PEDAGÓGICA CENTRO EDUCATIVO URBANO

Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,94	7,03	5,42	7,13
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	8,57	-	-	8,57
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,06	7,07	10,00	8,71
4. CLIMA DE AULA	CA	9,12	7,23	6,91	7,75

✓ GESTIÓN PEDAGÓGICA CENTRO EDUCATIVO RURAL

Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,01	8,75	8,19	8,32
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,29	-	-	9,29
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,00	9,06	10,00	9,69
4. CLIMA DE AULA	CA	9,12	9,23	8,53	8,96

A nivel general en los resultados se puede observar que la gestión pedagógica en la institución rural se relaciona entre lo que considera la docente y los estudiantes, pero en la institución urbana hay varias diferencias de las respuestas del docentes con los estudiantes y el investigador.

Dentro de los resultados se observa que sólo algunas veces se incentiva a crear grupos dentro del aula, cuando se debería potenciar las relaciones positivas en el aula estimulando al alumnado a aceptar y ser capaces de trabajar con cualquier compañero de su clase (Rodríguez, 2004). Las técnicas de aprendizaje es altamente eficaz para el rendimiento académico de todos los niños, logrando una mejoría en las relaciones sociales, la autonomía e incluso el gusto por el colegio (Slavin, 1992).

Sobre la aplicación de normas y reglamentos se puede determinar que en la observación por parte del investigador se pudo comprobar que se aplican y que funcionaba la clase respecto al respetar normas, aunque puede ser que no sea un dato del todo real, ya que como estaban siendo observados podrían comportarse diferente a como lo hacen normalmente, pero en comparación con lo que consideran los docentes varía muy poco porque también consideran que en gran parte se aplican los reglamentos y los estudiantes piensan que se respeta, aunque en la institución urbano no comparten esa visión porque mantienen un grado menor con lo que respecta a la aplicación de normas y reglamentos.

Ahora, siempre es importante que los docentes expresen claramente las reglas y normas de conducta que se van a aplicar dentro del aula incluso para tener un clima escolar más estable y seguro (Vaquero, 2010). Así, Keys y Fernandes (1992); como Stinson, (1993) deducen que, en general, lo que los estudiantes demandan es poder expresarse y ser escuchados, ser tratados con justicia y respeto, aprender de forma amena y poder dar un sentido a lo que se les enseña; para que de esa forma ellos puedan respetar al docentes y por ello, Muñoz Martínez (1999), dice que poner un diálogo bidireccional, respeto mutuo, confianza, clima libre de amenazas, utilidad y reciprocidad, son lo que necesitan los estudiantes, lo que puede motivar a los estudiantes a respetar las normas.

Las condiciones en el clima de aula por el investigador fue percibido sobre que faltan varios factores para que sea totalmente adecuada y más aún en la institución urbana y que de alguna manera es un enfoque compartido por los mismos estudiantes, sin embargo el docente de dicha institución considera que es bastante bueno el clima. Lo que no ocurre en la institución rural porque casi es compartido el sentir que el clima de aula es bueno, aunque faltan cosas que mejorar como el crear relaciones personales acogedoras y un clima favorecedor del trabajo necesarios para el mejor aprendizaje (Vaello, 2003).

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

- La gestión pedagógica en el aula al ser investigada demuestra que depende de varios factores que no sólo tienen relación directa con el trabajo del docente sino con los recursos disponibles, la infraestructura institucional, la estabilidad y la capacitación constante del personal y el tener desafíos.
- El diagnóstico obtenido en las instituciones tanto rural como urbana sobre la gestión pedagógica refleja que no existe una planificación hacia la mejora constante, por lo tanto no es eficaz y no cumple con un clima del aula óptimo.
- En la comparación que se realiza entre las dos instituciones rural y urbana en el clima de aula permite encontrar datos que en la primera de ellas tiene indicadores más altos en donde el desarrollo del estudiante, muestra que se siente contento y capaz de formar grupos de trabajo para generar mejores resultados; sin embargo, los resultados también reflejan que no es una preocupación de todos los docentes porque consideran que el respetar las normas y reglamentos es suficiente.
- En las dos instituciones ecuatorianas aún no se enfocan en buscar nuevas estrategias para el desarrollo de habilidades y competencias que se acoplen a cada realidad de docentes y/o estudiantes porque se aplican lo que ha funcionado para otras instituciones lo que no da certeza que funcione para todas de la misma manera.

6.2. RECOMENDACIONES

- Para realizar la investigación en instituciones es necesario lograr un apoyo de las autoridades de las mismas y además, obtener la mayor cantidad de información sobre la labor de docentes y la gestión de cada institución.
- Las instituciones educativas deben generar los espacios necesarios para que estudiantes y docentes sientan que son parte de una educación que busca la mejora constante, tomando en cuenta los recursos que cada institución y acoplándose a ellos, con la finalidad de lograr motivación en quienes están vinculados a cada centro educativo.
- Los docentes deben poner sus esfuerzos a lograr un aprendizaje cooperativo y didáctico para que mejoren las relaciones dentro del aula y los resultados sobre el clima.
- Generar grupos de trabajo de docentes de cada institución para el desarrollo de estrategias que se pueden utilizar para el desarrollo de habilidades y competencias para que se apliquen en docentes y/o estudiantes.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. TÍTULO DE PROPUESTA

Capacitación de docentes en el desarrollo de estrategias en eduentretenimiento (NTIC y didáctica) para fortalecer la gestión pedagógica y el clima social de aula en instituciones educativas.

2. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad el mundo impone retos y tener una reflexión educativa para generar nuevas ideas en el desarrollo de estrategias educativas y ahora se tienen varios recursos no sólo tecnológicos sino de tipo didáctico o interactivo. En el aprendizaje significativo no es posible una estudiante pasivo, receptor como tal o sólo memorístico porque lo importante es que aprenda a transformar la información de diversas fuentes y generar un aprendizaje propio, lo que se logra por medio a su propia experiencia. Por lo tanto, es lógico pensar que los niños se aburren fácilmente con la realización repetitiva de tareas, por lo cual necesitan de una actividad continua, la idea es que el estudiante participe de su educación y a la vez, sea parte de un aprendizaje cooperativo, pero se sigue viendo las aulas con la misma estructura y al docente que brinda información.

El eduentretenimiento es la utilización de formatos mediáticos y comunicacionales de entretenimiento con fines educativos (Thomas Tufte, 2008), el lograr un aprendizaje a partir del juego. Los recursos que se pueden utilizar son: el teatro, medios virtuales y multimediales, recursos didácticos, la música, etc. Lo importante es utilizar un lenguaje comprensible, con temas controvertidos que involucren la creación de contenidos y la utilización de materiales interesantes y formatos atractivos (Singhal, 2008), partiendo de los intereses, experiencias y de la realidad de los estudiantes para motivarlos a resolver problemas y/o construir conocimiento; con ello se logra no

solo un espectador sino un protagonista que tenga un descubrimiento y una experiencia propia.

El tener un enfoque educocomunicativo puede mejorar el desempeño de los estudiantes y el clima de aula porque hay un acercamiento entre los involucrados porque la confianza que se puede crear entre docente y estudiantes; es decir, que estos recursos se pueden utilizar como un soporte o un refuerzo dentro de clases.

3. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar talleres de capacitación para docentes en la generación de estrategias en eduentretenimiento (NTIC y didáctica) para fortalecer la gestión pedagógica y el clima social de aula en instituciones educativas como la Escuela Episcopal “Catedral de El Señor y en el Colegio “Francés de Quito”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Capacitar a los docentes a generar su propio material didáctico y actividades que refuercen los contenidos de sus clases en cada año lectivo para reforzar la gestión pedagógica.
- Desarrollar estrategias para la cohesión del grupo logrando interacciones por medio del eduentretenimiento para el aprendizaje cooperativo y relación de confianza con el docente.

4. ACTIVIDADES

Objetivos Específicos	Metas	Actividades	Metodología	Evaluación	Indicadores de cumplimiento
<p>Capacitar a los docentes a generar su propio material didáctico y actividades que refuercen los contenidos de sus clases en cada año lectivo para reforzar la gestión pedagógica.</p>	<p>Desarrollo de habilidades pedagógicas y didácticas</p> <p>Aumentar la satisfacción personal del docente y el reconocimiento por parte de los estudiantes.</p> <p>Obtener un mayor grado de implicación de los estudiantes.</p>	<p>Talleres para la creación de material didáctico.</p> <p>Diseño de estrategias didácticas que se acoplen a los planes microcurriculares.</p> <p>Diseño de material didáctico, actividades de eduentreñamiento y objetos renovables de aprendizaje.</p>	<p>Clases prácticas, tutorías y planificación personalizada.</p>	<p>Autoevaluación</p> <p>Percepción de los estudiantes.</p>	<p>Plan microcurricular.</p> <p>Porcentaje de material generado por los docentes.</p>

Desarrollar estrategias para la cohesión del grupo logrando interacciones por medio del eduentretenimiento para el aprendizaje cooperativo y relación de confianza con el docente.	Mejorar el clima de aula. Trabajo en grupo y mejorar las interrelaciones entre compañeros, y docentes y estudiantes. Lograr mayor competitividad en los estudiantes.	Formar equipos de trabajo entre los estudiantes. Desarrollar diversas tareas para la resolución de problemas. Utilizar otros espacios que tenga la institución para realizar proyectos fuera del aula.	Trabajo cooperativo	Evaluación de los trabajos de los estudiantes.	Porcentaje de participación de los estudiantes. Mejora en calificaciones.
--	--	--	---------------------	--	--

5. LOCALIZACIÓN Y COBERTURA ESPACIAL

Institución Urbana: Centro Educativo “Episcopal Catedral de El Señor” de la ciudad de Quito.

Institución Rural: Colegio Francés de Quito, sector Pomasqui.

6. POBLACIÓN OBJETIVO

La población objetivo son 40 estudiantes de séptimo de básica y sus respectivos tutores de grado, los mismos que son pertenecientes a:

- **Institución Urbana**

Nombre: Escuela Episcopal “Catedral de El Señor”

Tipo: Particular (estrato socioeconómico medio bajo – bajo)

Jornada de estudio: matutina

Número de estudiantes: 21

Número de docentes: 1

- **Institución Rural**

Nombre: Colegio “Francés de Quito”

Tipo: Particular (estrato socioeconómico medio-medio)

Jornada de estudio: matutina

Número de estudiantes: 19

Número de docentes: 1

7. SOSTENIBILIDAD DE LA PROPUESTA

- Humanos: docentes, directores y capacitadores.
- Tecnológicos: computadoras y discos de almacenamiento.
- Materiales: pinturas, papel, cartulina, material reciclable, etc.
- Físicos: aulas, canchas, patio y áreas verdes
- Económicos: recursos de la institución
- Organizacionales: instalaciones

8. CRONOGRAMA Y PRESUPUESTO DE LA PROPUESTA

ACTIVIDADES	TIEMPO	COSTO \$
Capacitación para docentes.	3 de septiembre a 28 de septiembre	1000
Diseño de estrategias didácticas que se acoplen a los planes microcurriculares.	3 de septiembre a 14 de septiembre.	400
Diseño de material didáctico, actividades de eduentretenimiento y objetos renovables de aprendizaje.	01 de octubre a 15 de diciembre	500
Formar equipos de trabajo entre los estudiantes.	15 de septiembre a 1 de octubre.	100
Desarrollar diversas tareas para la resolución de problemas (Materiales).	01 de octubre a 15 de noviembre.	200
Utilizar otros espacios que tenga la institución para realizar proyectos fuera del aula (Materiales).	15 de noviembre a 15 de diciembre	200
TOTAL		2.400

Cronograma

ACTIVIDADES	SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Capacitación para docentes.																
Diseño de estrategias didácticas que se acoplen a los planes microcurriculares.																
Diseño de material didáctico, actividades de eduentrenimiento y objetos renovables de aprendizaje.																
Formar equipos de trabajo entre los estudiantes.																
Desarrollar diversas tareas para la resolución de problemas (Materiales).																
Utilizar otros espacios que tenga la institución para realizar proyectos fuera del aula (Materiales).																

8. BIBLIOGRAFÍA

- ADELMAN, H., & TAYLOR, L. (2005). The school leader's guide to student learning supports: New directions for addressing barriers to learning. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- AGUERRONDO, Inés (2008). Propuestas para el diálogo y la transformación educativa en América Latina y el Caribe. Federación Internacional de Fe y Alegría. Madrid: Iariccio.
- ALBORNOZ, M. (2007). ¿Calidad educativa significa lo mismo para todos los actores escolares?. <http://www.mayeuticaeducativa.idoneos.com>. (Revisado: 20 de Enero, 2012)
- ANDERSON, C.S. (1982). The search for school climate. Review of Educational Research. <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn27p103.pdf> (Revisado: 15 de Agosto, 2012)
- ARANCIBIA (2004) Efectividad Escolar: Un Análisis Comparado. www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf (Revisado: 13 de Octubre, 2012)
- ASCORRA, P., ARIAS, H. y GRAFF, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. Revista Enfoques Educativos.
- AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL ADMINISTRATORS (1992). An Effective Schools Primer. Arlington: A.A.S.A.
- AUCOUTURIER, B.; DARRAULT, I.; EMPINET, J.L. (1985). La Práctica Psicomotriz. Reeducción y Terapia. Ed. Científico-Médica. Barcelona.
- AUSUBEL, D. y otros (1983) Psicología Educativa. Editorial Trillas, México, D.F.
- AZINIAN, Herminia (2009). Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas: manual para organizar proyectos. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- BAEZA, J., PÉREZ, M. y REYES, L. (2006). Estándares de Desempeño Docente, Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- BANDURA, A. (1977). Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa-Calpe.

- BARCA, A.; CABANACH, R.G. y otros (1994). Procesos básicos de aprendizaje y aprendizaje escolar. Servicio de Publicaciones. Universidad de Coruña, España.
- BARREAL San Martín, José Manuel (2009). Convivencia en el aula y valores sociales.
http://www.fedicaria.org/miembros/fedAsturias/Apartado_7/CONVIVENCIA_AULA_VALORES_SOCIALES_BARREAL.pdf (Revisado: 20 de Noviembre, 2012)
- BELLEI, C., MUÑOZ, G., PÉREZ, L.M. & RACZYNSKY, D. (2004). ¿Quién dijo que no se puede?. Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: Ministerio de educación - Unicef.
- BELLO, Rafael (2011). Educación Virtual: Aulas sin paredes.
<http://www.educar.org/articulos/educacionvirtual.asp> (Revisado: 21 de Octubre, 2012)
- BELTRÁN, J. A. (2001). Respuestas al futuro educativo. Madrid: Bruño
- BERNSTEIN, B (1988). Clases, códigos y control II: hacia una teoría de las transmisiones educativas. Madrid: Akal.
- BOALER, J. (1997). When even the winners are losers: evaluating the experiences of top set students. *Journal of Curriculum Studies*.
- BASSEDAS I BALLÚS (1991), E.: Intervención Educativa y Diagnóstico Psicopedagógico. Ed. Paidós. Barcelona. Enciclopedia Práctica de Pedagogía. Tomo II. Editorial Planeta.
- BRIS, Mario Martin (1999). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. Universidad de Alcalá. <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn27p103.pdf> (Revisado: 10 de Octubre, 2012)
- BROOKOVER, W.B. Y LEZOTTE, L. W. (1977). Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement. East Lansing: Institute for Research on Teaching, Michigan State University.
- BLYTHE, T. (1998). Enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente - compilación basada en la versión de David Perkins. Editorial Paidós.
- BURGOS, Solís Ramón. (2003). Percepción del clima escolar en alumnos con alto índice de vulnerabilidad de la Comuna de Cerro Navía. Tesis Santiago de Chile, Universidad de Los Lagos.

- CABALLERO, Santos (2008). La gestión del aprendizaje. Revista Poli de la Universidad Bolivariana. Volumen 7, No. 21. Chile.
<http://www.scielo.cl/pdf/polis/v7n21/art15.pdf> (Revisado: 12 de Abril, 2012)
- CARBALLO, Elme, (2005), La Gestión Educativa es participativa. <http://lageducativa.blogspot.com/>, ((Revisado: 15 de Agosto, 2012))
- CASASSUS, Juan; CUSATO, Sandra; FROEMEL, Juan y PALAFOX, Juan. (2000). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica (segundo informe). Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.
- CHEN, X. CHANG L. HE, Y. y LIU, H. The Peer group as context: moderating effects on Relations between maternal parenting and social and School adjustment in Chinese Children. Development.
- CLERY, Arturo (2001). Gestión de la Calidad. Gestiópolis.com <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/ger/caltotestcomp.htm> (Revisado: 12 de Julio, 2012)
- COHEN, E.G., LOTAN, R.A., SCARLOSS, B.A., y ARELLANO, A.R. (1999). Complex instruction: Equity in cooperative learning classrooms. Theory into Practice. http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/11068/1/tesis_lopez.pdf (Revisado: 14 de Abril, 2012)
- Davis, G. A. y Thomas, M. A. (1999). Escuelas eficaces y profesores eficaces. Madrid: Aula Abierta.
- DE MOURA CASTRO (2005), Claudio. Integrar los medios de Comunicación al aprendizaje. Ministerio de Educación Nacional. No. 33. Altablero. http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31326_tablero_pdf.pdf (Revisado: 14 de abril, 2012)
- EDWARDS, Verónica. (1991). El concepto de calidad de la educación. Quito: Instituto Fronesis/Libresa.
- EGGEN P. y KAUCHACK D. (1999). Estrategias docentes. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ESTEBAN, Francisco (2001). El contrato moral del docente. Universitat de Barcelona. Instituto de Ciencias de la Educación.

- FERREIRO Gravié, Ramón. (2001). Momentos y Estrategias de una clase de Aprendizaje Cooperativo. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Educación para el Talento.
<http://www.redtalento.com/congreso/momentos.html>. (Revisado: 15 de Abril, 2012)
- GARCÍA, Benilde. (2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. Revista digital universitaria, 10.
<http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf>_(Revisado: 15 de Abril, 2012)
- GARCÍA, Catalina y ARANCIBIA, Violeta (2007). Pasantías Penta UC: Una propuesta innovadora de desarrollo profesional docente. PSYKHE. Pontificia Universidad Católica de Chile. <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v16n1/art11.pdf> (Revisado: 24 de Octubre, 2012)
- GARCÍA, Carlos y LÓPEZ, Julián. (2007). Asesoramiento Curricular y Organizativo en Educación. Editorial Ariel.
<http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/libroase.pdf> (Revisado: 17 de Abril, 2012)
- GONZÁLEZ, F. (1995) Un análisis psicológico de los valores: su lugar e importancia en el mundo subjetivo. En La formación de valores en las nuevas generaciones. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- GVIRTZ, LARRIPA y ORÍA (2007). Prácticas discursivas pedagógicas, didácticas y escolares: algunas categorías para repensar la relación entre el saber y la escuela.
<http://dl.dropbox.com/u/13300199/vari0s/PRACTICAS%20DISCURSIVAS%20PEDAG%3%93GICAS%20DID%3%81CTICAS%20Y%20ESCOLARES.pdf> (Revisado: 10 de mayo, 2012)
- GUEDES DE REZENDE, MACHADO Valeria y RODRÍGUEZ Laura (2012). La gestión, desafío crítico para la calidad y la equidad educativa. REDAGE.
<http://www.redage.org/files/adjuntos/La%20gesti%C3%B3n,%20desaf%C3%A0Do%20cr%C3%ADtico%20para%20la%20calidad%20y%20la%20equidad%20educativa.pdf> (Revisado: 20 de noviembre, 2012)
- HASSARD, J. (1990) The AHP soviet exchange project: 1983 – 1990 and beyond. Journal of Humanistic Psychology.

- HAERTEL, G. D., WALBERG, H. J., and HAERTEL, E. H. (1981). Socio-psychological environments and learning: A quantitative synthesis. *British Educacional Research Journail*.
<http://gte2.uib.es/edutec/sites/default/files/congresos/edutec99/paginas/157.htm> (Revisado: 15 de agosto, 2012)
- HUGO, M. (2007). Life and learning in upper secondary school. A study about pupils and teachers experiences in a remedial group in a secondary upper school individual program. School of Education and Communication Jonkoping University. Diss.
- Informe semestral VII - XII 93, MEC-BID, Agenda Para el Desarrollo 92-96 CONADE.
- JOHNSON, D.W. y Johnson, R. (1982): Effects of cooperative and individualistic instruction on handicapped and nonhandicapped students, *Journal of Social Psychology*.
- JOHNSON, D.W. y Johnson, R. (1990): *Cooperation and competition: Theory and research*, Hillsdale, N.J.: LEA.
- Johnson, David W., Johnson, Roger T., y Stanne, Mary Beth. (2000). *Cooperative Learning methods: A Meta-Analysis*. Cooperative Learning Center at the University of Minnesota. <http://www.clcrc.com/pages/cl-methods.html>. (Revisado: 12 de abril, 2012)
- JOHNSON, D. JOHNSON ,R.& HOLUBEC, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- JOHNSON, D.W., MARUYAMA, G., JOHNSON, R., NELSON, D. y SKON, L. (1981): The effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis, *Psychological Bulletin*.
- JOHNSON, D. & JOHNSON, R. (2002). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- KEYS, W. & FERNANDES, C. (1992). *What do students think about school? A report for the National Commission on Education*. NFER.
- *LEARNING METHODS: A Meta-Analysis*". Cooperative Learning Center at the University of Minnesota. <http://www.clcrc.com/pages/cl-methods.html>. (Revisado: 20 de abril, 2012)

- LEWIN, K. (1965). Readings in childpsychology. (Trad. cast. por Tubert: El niño y su ambiente. Ed. Paidós.)
- La Supervisión Educativa de Loja, Concejo Nacional de la niñez y adolescencia, MIES-INFA, Plan Internacional y Care (2009). Guía Metodológica de Códigos de Convivencia.
- MARÍN SÁNCHEZ, M. (2008) Sociedad y Educación. EUDEMA. Madrid.
- MAYOR, J. (1985). Psicología de la Educación. Ed. Amaya.
- MAYORGA, A. (2004) Gestión escolar y los componentes de la calidad de la educación. <http://www.observatorio.org/colaboraciones/mayorga.html> (Revisado: 01 de mayo, 2012)
- McCLINTOCK, R., STREIBEL, M. y VÁZQUEZ, G. (1993). Comunicación, tecnología y diseño de la instrucción: la construcción del conocimiento escolar y el uso del ordenador. Madrid: CIDE.
- MEDINA REVILLA, A. Y SEVILLANO GARCÍA, M.L. (1991) Didáctica - Adaptación. El Currículum: Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Evaluación. UNED.
- MÉNDEZ, F. X. y MACIÁ, D. (1989) Intervención conductual para modificar el clima social de la clase. Revista Española Terapia del Comportamiento.
- MEOÑO, Jorge Luis (2008). Competencias del profesor y las demandas de la época. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Católica "Santo Torivio de Mogrovejo". Chiclayo, Perú.
<http://www.rieoei.org/jano/2609Ballena.pdf> (Revisado: 14 de junio, 2012)
- MESA y VICENTE: Medios de Comunicación, violencia y escuela. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. No. 044. Universidad Zaragoza.
- MORAL, María de la Villa y OVEJERO, Anastasio (2000): Educación, poder y posmodernidad: una visión foucaultiana, aplicaciones en psicología social. Madrid: Biblioteca Nueva.
- MCCLINTOCK, R.O. (1993): El alcance de las posibilidades pedagógicas, en R.O. McClintock y cols. (Eds.): Comunicación, tecnología y diseños de instrucción: La construcción del conocimiento escolar y el uso de los ordenadores. Madrid: M.E.C.

- Ministerio de Educación (2000) Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes, Santiago de Chile.
- MOOS, R. (1979). Evaluating educational environments. S. Francisco: Jossey Bass.
- MOOS, Rudolf; MOOS, Bernice y Trickett, Edison. (1987). Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar. Madrid: TEA.
- MILLIS, Barbara J. (1996). Cooperative Learning. The University of Tennessee at CHATTANOOGA [Http://www.utc.edu/Teaching-Resource-Center/CoopLear.html](http://www.utc.edu/Teaching-Resource-Center/CoopLear.html). (Revisado: 22 de marzo, 2012)
- MOLINA, N. y PÉREZ, I. El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. Revista Paradigma, 27. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200010&script=sci_arttext (Revisado: 18 de abril, 2012)
- MORAL, M. y Pastor, J. (2000). Aprendizaje Cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo para las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI. .Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social.
- MILICIC, N. (2001). Creo en ti. La construcción de la autoestima en el contexto escolar. Santiago: LOM Ediciones.
- MUÑOZ MARTINEZ, E. (1999). Los gritos del silencio. Aula de Innovación. http://www.fedicaria.org/miembros/fedAsturias/Apartado_9/La_Escuela_perdida_sentido.pdf (Revisado: 10 de abril, 2012)
- LEWIN, Kurt. (1935). A dynamic theory of personality. Nueva York: McGraw-Hill.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2005) Metodología participativa en la enseñanza Universitaria. Madrid: Nancea. <http://sips-es.org/PS14-PDF/PS14-13.pdf> (Revisado: 18 de abril, 2012)
- OIE (2011) Ministerio de Educación de Ecuador lanza la propuesta de Estándares de Calidad Educativa con apoyo de la OEI. <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article8290> (Revisado: 18 de noviembre, 2012)
- OECD (1995). Schools under scrutiny. Head of Publication Service, París.

- ORTIZ, Torres Emilio (2010). El Enfoque Cognitivo Del Aprendizaje Y La Informática Educativa En La Educación Superior. Cuba, Universidad de Holguín.
- PACHECO, Teresa (1991). Los procesos de innovación educativa. Su mediación institucional. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos No. 1 CEE. México.
- PALOMERO, Pablo (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado. REIFOP. Universidad de Zaragoza
http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1248480283.pdf (Revisado: 21 de abril, 2012)
- PARRA, C., SADOVSKY, P. y SAIZ, I. (1994). Matemática y su enseñanza, Documento curricular. Programa de transformación de la formación docente, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires
- PIERGIUSEPPE, Ellerani (2007). Evaluación de una escuela de formación de habilidades. SEI, scuola & vita. Roma.
- PIANTA, Robert C., and STEINBERG Michael (1992). Relationships between Children and Kindergarten Teachers from the Teachers' Perspective. In Beyond the Parent: The Role of Other Adults in Children's Lives. San Francisco: Jossey-Bass.
- POZNER de Weinberg, Pilar (2000), Competencias para la profesionalización de la Gestión educativa. Buenos Aires.
PREAL Desarrollo de Estándares nacionales y evaluaciones: tras la meta de mejor educación para todos. www.preal.cl (Revisado: 10 de abril, 2012)
- PRIETO Castillo, Daniel (2004). La comunicación EN la educación. Segunda Edición. Buenos Aires: La Crujía.
- PRIETO Ruiz, Raquel (2001). Hacia Escuelas Eficaces para Todos. Madrid Narcea.
http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Cambio/Recensiones/Raquel_Prieto.pdf (Revisado: 11 de noviembre, 2012)
- RAMOS, J. (2002). Motivación, entorno e investigación. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía.
<http://www.eduonline.ua.es/jornadas2008/comunicaciones/3C7.pdf> (Revisado: 20 de noviembre, 2012)

- REDONDO, J. (1999): Fundamentos y pautas para elaborar programas de garantía social. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- REPETTO Talavera, E. (2002). La Orientación Intercultural: problemas y perspectivas. Documentos. Sociedad Española de Pedagogía. <http://www.uv.es/soespe/Paz-Repetto.htm> (Revisado: 13 de noviembre, 2012)
- REYNOLDS, D. y otros (1997): Las escuelas eficaces. Colección Aula XXI Nº65. Editorial Santillana.
- REYES Ochoa, L. (1999). Creencias sobre práctica docente en la educación básica chilena: El estudio de caso de una profesora. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación mención Currículum Educacional. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. http://www.oei.es/docentes/articulos/estandares_desempeno_docente_reyes.pdf (Revisado: 15 de noviembre, 2012)
- RODRÍGUEZ Garrán, Noelia (2004). Revista Digital Investigación y Educación. Revista No. 7. Volumen No.3
- RODRÍGUEZ, Luz (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Santa Cruz Tenerife. <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf> (Revisado: 21 de abril, 2012)
- SÁNCHEZ Iniesta, Tomás (1994). La Construcción del Aprendizaje en el Aula. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. Argentina.
- SÁNCHEZ, J. (2002). Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas. España: RIBIE.
- SAN FABIÁN Maroto, José Luis (2000). La Escuela y la pérdida de sentido. Universidad de Oviedo.
- http://www.fedicaria.org/miembros/fedAsturias/Apartado_9/La_Escuela_perdida_sentido.pdf (Revisado: 30 de abril, 2012)
- SANTOS Guerra, M.A. (2002). Trampas en educación: Un discurso sobre la calidad. Madrid: Ediciones Morata.
- SINGHAL, A (2008). Cultura popular con un propósito: Uso de medios de eduentretenimiento para el cambio social. <http://www.comminit.com/es/node/307184>. (Revisado: 21 de noviembre, 2012)
- SLAVIN, R.E. (1992): Aprendizaje cooperativo. Barcelona: Paidós.

- SLAVIN, Robert (1999) Aprendizaje cooperativo. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- SPENCER y KAGAN (2009). Un cambio de paradigma para la educación del siglo XXI. <http://www.global-learning.es/Spencer/>.(Revisado: 16 de noviembre, 2012)
- STENHOUSE, L. Cultura y educación (1997). Morón: MCEP.
- STINSON, S.W. (1990). Meaning and value: Reflections on what students say about school. Journal of Curriculum and Supervision. Sudlow, R.E.
- TARTER, C. & KOTTKAMP, R. (1991). Open schools/healthy schools. Newbury Park, Sage.
- TEJADA Fernández, J (2011). La evaluación de las competencias en contextos no formales: dispositivos e instrumentos de evaluación. Revista de Educación. Ministerio de Educación.
http://www.revistaeducacion.mec.es/re354_29.html (Revisado: 16 de noviembre, 2012)
- TORRES, R. M. (2005). Justicia educativa y justicia social: 12 tesis para el cambio educativo. Madrid: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- TUFTE (2008). Eduentretenimiento buscando estrategias comunicacionales contra la violencia y los conflictos. La Paz, Bolivia.
<http://orecomm.net/wpcontent/uploads/2009/01/uniredutainment>. (Revisado: 18 de noviembre, 2012)
- TRICKETT, E.J., LEONE, PE., FINK, CM. y BRAATEN SL. (1993). The perceived environment of special education classrooms for adolescents: A revisión of the classroom environment scale. Exceptional Children. Chicago, Illinois.
- URRIBARRÍ, Raisa. Comunicación y Educación: hacia un punto de equilibrio en la sociedad de la información. Universidad del Zulia. Vol. 4, N° 2, julio-diciembre. <http://revistas.luz.edu.ve/index.php/quac/article/viewFile/2735/2648> (Revisado: 17 de noviembre, 2012)
- VAELLO, Juan. (2003) Resolución de Conflictos en el Aula. Santillana, S.L. Torrelaguna: Madrid.
<http://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/resolucion-de-conflictos-en-el-aula.pdf> (Revisado: 16 de abril, 2012)

- VERNETTE, P., HARPER, L. y DI MILLO, S (2004) Cooperative & Collaborative Learning... with 4-8 Year Olds: How Does Research Support Teacher's Practice? Journal of Instructional Psychology. Vol 31. No.2.
- VILLA, A. (1992): Autoconcepto y educación. Teoría, medida y práctica pedagógica. Gobierno Vasco, Servicio Central de Publicaciones.
- VILLA, A y VILLAR, L. M. (1992): Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida. Gobierno Vasco, Servicio Central de Publicaciones.
- WALTERS, Laurel Sharper. (2000). Four Leading Models. Harvard Education Letter's Research Online. <http://www.edletter.org/past/issues/2000-mj/models.shtml> (Revisado: 16 de marzo, 2012)
- WAGENSBERG, J. (1993). Sobre la transmisión del conocimiento científico y otras pedagogías. Substratum,
- WESTLING Allodi, M. (2002). A two-level analysis of classroom climate in relation to social context, group composition and organization of special support. Learning Environments Research.
- WUBBELS, THEO; BREKELMANS, MIEKE; DENBROOK, PERRY y TARTWIJK. (2006). An interpersonal perspective On classroom management in secondary classroom in the Netherlands. Mahawn NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- YELOW y WEINSTEIN (1997). La Psicología del aula. México: Trillas.
- ZABALZA, M. A. (2006). La Universidad y la docencia en el mundo de hoy. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- IX Conferencia Iberoamericana de Educación. (1999). Calidad de la educación: equidad, desarrollo e integración ante el reto de la globalización. La Habana.

9. ANEXOS



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA



Loja, 11 de diciembre del 2011

Señor(a)
LIC. MARCELO NAVARRETE
DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO EPISCOPAL CATEDRA DEL SEÑOR
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.

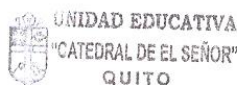
Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos autorizar al maestrante del postgrado de Gerencia y Liderazgo Educativo el ingreso al centro educativo que usted dirige, para realizar la investigación, los estudiantes de postgrado, están capacitados para efectuar esta actividad, con la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



Recibido
12-12-2011
08603

Anexo 1: Carta de aprobación para realizar la investigación
Centro educativo Episcopal Catedra De El Señor



Escuela Particular Episcopal "Catedral De El Señor"

Sección
Pre - Primaria / Primaria
"La calidad educativa la construimos todos"




LISTA DE NIÑOS/NIÑAS

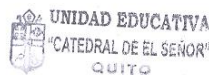
AÑO LECTIVO 2011-2012

SEPTIMO DE BASICA

1. BARAHONA VASCONEZ NICOLAS
2. BAZANTE ECHEVERRIA SANTIAGO XAVIER
3. BELALCAZAR VALDIVIESO NICOLE MAYERLY
4. CAMAÑERO GOMEZ STEVE
5. CHANG ALVAREZ TONNY
6. CHAVEZ MUÑOZ LUIS XAVIER
7. DAVILA ORDOÑEZ ADRIAN PATRICIO
8. GARCIA ESPIN SEBASTIAN ALEJANDRO
9. GUACHAMIN VILLON VALERIA ESTEFANIA
10. LOPEZ ACOSTA FRANCISCO JAVIER
11. MALDONADO YLLANEZ MARTIN ALEJANDRO
12. MORALES TERAN MICAELA ALEJANDRA
13. MORALES VERGARA KEVIN GUILLERMO
14. PEREZ ALMNEDARIZ LUIS ALEXANDER
15. POVEDA PAZMIÑO EMILIO JOSUE
16. ROJAS CARDENAS BRAYAN ANDRES
17. SOLARTE GUNSHA ANDRES SEBASTIAN
18. SUAREZ SAAVEDRA ALEX FABRICIO
19. TAMAYO BEDOYA SANTIAGO DAVID
20. VELASCO SALGADO JUAN FRANCISCO
21. YEPEZ BUITRON MATEO MOISES


Lcdo. Marcelo Navarrete D.
DIRECTOR


Sra. Jakeline Marín S.
SECRETARIA



Dirección: De los Cedros No 1594 y Av. Real Audiencia
Teléf.: 2534-419 • Email: escuelacatedral@gmail.com • Quito - Ecuador

Anexo 2: Lista de estudiantes de séptimo de básica
Centro educativo Episcopal Catedral De El Señor

**LISTA DE NIÑOS/NIÑAS
SÉPTIMO DE BÁSICA
ESCUELA PARTICULAR EPISCOPAL "CATEDRAL DE EL SEÑOR"**

ESTUDIANTES	CÓDIGO
BARAHONA VASCONEZ NICOLAS	E01
BAZANTE ECHEVERRÍA SANTIAGO XAVIER	E02
BELALCAZAR VALDIVIESO NICOLE MAYERLY	E03
CAMAÑERO GOMEZ STEVE	E04
CHANG ALVAREZ TONNY	E05
CHAVEZ MUÑOZ LUIS XAVIER	E06
DÁVILA ORDOÑEZ ADRIAN PATRICIO	E07
GARCÍA ESPÍN SEBASTIÁN ALEJANDRO	E08
GUACHAMIN VILLON VALERIA ESTEFANÍA	E09
LÓPEZ ACOSTA FRANCISCO JAVIER	E10
MALDONADO YLLANEZ MARTIN ALEJANDRO	E11
MORALES TERÁN MICAELA ALEJANDRA	E12
MORALES VERGARA KEVIN GUILLERMO	E13
PÉREZ ALMNEDARIZ LUIS ALEXANDER	E14
POVEDA PAZMIÑO EMILIO JOSUE	E15
ROJAS CÁRDENAS BRAYAN ANDRÉS	E16
SOLARTE GUNSHA ANDRÉS SEBASTIÁN	E17
SUÁREZ SAAVEDRA ALEX FABRICIO	E18
TAMAYO BEDOYA SANTIAGO DAVID	E19
VELASCO SALGADO JUAN FRANCISCO	E20
YÉPEZ BUITRON MATEO MOISÉS	E21

Anexo 3: Lista de estudiantes codificada
Centro educativo Episcopal Catedral De El Señor



Loja, 08 de diciembre del 2011

Señor(a)
MSC. EDITH CASTELLANOS
RECTOR(A) DEL COLEGIO FRANCÉS DE QUITO
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

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

COLEGIO FRANCÉS DE QUITO
RECTORADO

08-12-11

Anexo 4: Carta de aprobación para realizar la investigación
Colegio Francés de Quito

		SEXO	F 8	M 11
1	Becerra Marcillo Mauro Savino	M		
2	Carabajo Altamirano Alexander Rodolfo	M		
3	Castrillón Levoyer Diego Eduardo	M		
4	Chimbo Gándara Luis Fernando	M		
5	Díaz Castellanos Denisse Abigail	F		
6	Fernández Bayas Daniel Eduardo	M		
7	García Noblecilla Marcela Dennys	F		
8	Guerrero Suasnavas Alondra Elizabeth	F		
9	Jarrín Rivadeneira Aaron Sebastián	M		
10	Mena Noroña Andrea Sofía	F		
11	Montenegro Gallardo Gabriel Alejandro	M		
12	Oquendo Guzmán Santiago Mateo	M		
13	Ordóñez Mejía Carlos Gabriel	M		
14	Proaño Guzmán Emilio Alejandro	M		
15	Raza Cueva Nicole Stefanía	F		
16	Reyes de la Cruz Nemrod Mateo	M		
17	Silva Barragán Paula Micaléa	F		
18	Turner Cárdenas Tabatha Sabine	F		
19	Valdivieso Palma Mallorie Adriana	F		

COLEGIO FRANCÉS DE QUITO
SECRETARIA-PRIMARIA

Anexo 5: Lista de estudiantes de séptimo de básica
 Colegio Francés de Quito

**LISTA DE NIÑOS/NIÑAS
SÉPTIMO DE BÁSICA
COLEGIO FRANCES DE QUITO**

ESTUDIANTES	CÓDIGO
BECERRA MARCILLO MAURO SAVINO	E01
CARABAJO ALTAMIRANO ALEXANDER RODOLFO	E02
CASTRILLÓN LEVOYER DIEGO EDUARDO	E03
CHIMBO GÁNDARA LUIS FERNANDO	E04
DÍAZ CASTELLANOS DENISSE ABIGAIL	E05
FERNÁNDEZ BAYAS DANIEL EDUARDO	E06
GARCÍA NOBLECILLA MARCELA DENNYS	E07
GUERRERO SUASNAVAS ALONDRA ELIZABETH	E08
JARRÍN RIVADENEIRA AARON SEBASTIÁN	E09
MENA NOROÑA ANDREA SOFÍA	E10
MONTENEGRO GALLARDO GABRIEL ALEJANDRO	E11
OQUENDO GUZMÁN SANTIAGO MATEO	E12
ORDÓÑEZ MEJÍA CARLOS GABRIEL	E13
PROAÑO GUZMÁN EMILIO ALEJANDRO	E14
RAZA CUEVA NICOLE STEFANÍA	E15
REYES DE LA CRUZ NEMROD MATEO	E16
SILVA BARRAGÁN PAULA MICAELA	E17
TURNER CÁRDENAS TABATHA SABINE	E18
VALDIVIESO PALMA MALLORIE ADRIANA	E19

Anexo 6: Lista de estudiantes codificada
Colegio Francés de Quito

Orden	Código	Apellidos y Nombres	CCNN	CCSS	LENG.	MATE.
1	19154CFE01	BECERRA MARCILLO MAURO SAVINO	16	17	17	15
2	19154CFE02	CARABAJA ALTAMIRANO ALEXANDER RODOLFO	15	16	17	15
3	19154CFE03	CASTRILLÓN LEVOYER DIEGO EDUARDO	17	18	18	18
4	19154CFE04	CHIMBO GÁNDARA LUIS FERNANDO	20	19	20	20
5	19154CFE05	DÍAZ CASTELLANOS DENISSE ABIGAIL	20	18	19	19
6	19154CFE06	FERNÁNDEZ BAYAS DANIEL EDUARDO	14	15	15	13
7	19154CFE07	GARCÍA NOBLECILLA MARCELA DENNYS	14	15	16	13
8	19154CFE08	GUERRERO SUASNAVAS ALONDRA ELIZABETH	19	18	19	17
9	19154CFE09	JARRÍN RIVADENEIRA AARON SEBASTIÁN	19	19	19	16
10	19154CFE10	MENA NOROÑA ANDREA SOFÍA	18	19	19	18
11	19154CFE11	MONTENEGRO GALLARDO GABRIEL ALEJANDRO	19	18	19	19
12	19154CFE12	OQUENDO GUZMÁN SANTIAGO MATEO	15	16	17	14
13	19154CFE13	ORDÓÑEZ MEJÍA CARLOS GABRIEL	19	19	19	19
14	19154CFE14	PROAÑO GUZMÁN EMILIO ALEJANDRO	19	19	19	19
15	19154CFE15	RAZA CUEVA NICOLE STEFANÍA	19	19	19	18
16	19154CFE16	REYES DE LA CRUZ NEMROD MATEO	18	17	16	13
17	19154CFE17	SILVA BARRAGÁN PAULA MICAELA	20	20	20	20
18	19154CFE18	TURNER CÁRDENAS TABATHA SABINE	17	17	18	17
19	19154CFE19	VALDIVIESO PALMA MALLORIE ADRIANA	18	16	18	16
20	19154CSE01	BARAHONA VASCONEZ NICOLAS	20	14	16	14
21	19154CSE02	BAZANTE ECHEVERRÍA SANTIAGO XAVIER	16	16	17	15
22	19154CSE03	BELALCAZAR VALDIVIESO NICOLE MAYERLY	14	13	13	13
23	19154CSE04	CAMAÑERO GOMEZ STEVE	16		16	
24	19154CSE05	CHANG ALVAREZ TONNY	14	14	15	14
25	19154CSE06	CHAVEZ MUÑOZ LUIS XAVIER	20	16	19	13
26	19154CSE07	DÁVILA ORDOÑEZ ADRIAN PATRICIO	14	14	16	13
27	19154CSE08	GARCÍA ESPÍN SEBASTIÁN ALEJANDRO	16	14	17	16
28	19154CSE09	GUACHAMIN VILLON VALERIA ESTEFANÍA	20	17	19	17
29	19154CSE10	LÓPEZ ACOSTA FRANCISCO JAVIER	14	13	14	14
30	19154CSE11	MALDONADO YLLANEZ MARTIN ALEJANDRO	14	13	15	14
31	19154CSE12	MORALES TERÁN MICAELA ALEJANDRA	17	14	17	14
32	19154CSE13	MORALES VERGARA KEVIN GUILLERMO	17	13	19	15
33	19154CSE14	PÉREZ ALMNEDARIZ LUIS ALEXANDER	17	13	17	13
34	19154CSE15	POVEDA PAZMIÑO EMILIO JOSUE	15	13	15	14
35	19154CSE16	ROJAS CÁRDENAS BRAYAN ANDRÉS	15	13	13	14
36	19154CSE17	SOLARTE GUNSHA ANDRÉS SEBASTIÁN	15	16	15	14
37	19154CSE18	SUÁREZ SAAVEDRA ALEX FABRICIO	16	17	17	14
38	19154CSE19	TAMAYO BEDOYA SANTIAGO DAVID	16	16	17	14
39	19154CSE20	VELASCO SALGADO JUAN FRANCISCO	16	16	17	15
40	19154CSE21	YÉPEZ BUITRON MATEO MOISÉS	17	13	14	14

Anexo 7: Calificaciones de estudiantes de séptimo de básica
Centro educativo Episcopal Catedra De El Señor y Colegio Francés de Quito



Anexo 8: Entrada del Centro educativo Episcopal Catedral De El Señor



Anexo 9: Clase demostrativa
Centro educativo Episcopal Catedral De El Señor



Anexo 10: Reunión padres de familia
Centro educativo Episcopal Catedra De El Señor



Anexo 11: Entrada del Colegio Francés de Quito