



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 de los centros educativos: Escuela Bermeo Vásquez de la parroquia de Yamana y Unidad Educativa Domingo Celi de la parroquia de Catacocha, cantón Paltas, provincia de Loja, en el año lectivo 2011-2012”.

Tesis de grado

Autora:
Gallegos Jiménez, Wilma Esperanza.

Director:
Ruiz Ordóñez, Richard Eduardo, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO CATACOCHA

2013

Certificación

Magister.

Richard Eduardo Ruiz Ordóñez.

DIRECTOR DE TESIS DE GRADO

CERTIFICA:

Que el presente trabajo, denominado: "Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos: Escuela Bermeo Vásquez de la parroquia de Yamana y Unidad Educativa Domingo Celi de la parroquia de Catacocha, cantón Paltas, provincia de Loja, en el año lectivo 2011-2012", realizado por el profesional en formación: Gallegos Jiménez Wilma Esperanza; 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 del 2013

f)

Cesión de derechos

“Yo Gallegos Jiménez Wilma Esperanza declaro ser autora de la presente tesis y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

f)

Gallegos Jiménez Wilma Esperanza

1103461024

Dedicatoria

A Ermeres mi compañero de luchas y sueños,
a mis hijas Cindy, Siomara y Mishell
motivo de mi superación; a mis padres
por sus siempre presentes bendiciones
ya mis hermanos por su apoyo incondicional.

A los educadores incansables, que buscan medios
para hacer posibles los sueños de quienes creemos
que la educación es el camino para crear
un mundo solidario y equitativo.

Wílma

Agradecimiento

Agradezco a los profesores de la Universidad Técnica Particular de Loja, en su modalidad abierta, que durante estos años supieron guiarme en esta maestría, de manera especial al Mgs. Richard Eduardo Ruiz Ordóñez, Director de la presente tesis.

A las autoridades, profesores y estudiantes de la Escuela Bermeo Vásquez de la Parroquia de Yamana y de la Unidad Educativa Domingo Celi de Catacocha que generosamente me permitieron realizar esta interesante investigación.

A mis familiares, por el apoyo moral que me brindaron para culminar con éxito mis estudios y lograr mi preciado anhelo.

Wilma



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Loja, noviembre del 2011

Señor(a) DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO
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



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Loja, noviembre del 2011

Señor(a) DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO

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

INDICE

Portada	i
Certificación	ii
Cesión de derechos	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Cartas de autorización de ingreso a los centros educativos	vi
Índice	viii
Resumen ejecutivo	xi
1. Introducción	1
2. Marco teórico	4
2.1. LA ESCUELA EN ECUADOR	
2.1.1. Elementos claves	3
2.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa	7
2.1.3. Estándares de Calidad Educativa	12
2.1.4. Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético	13
2.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia	14
2.2. CLIMA ESCOLAR	
2.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar (aula de clase)	29
2.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia	34
2.2.3. Factores de influencia en el clima	36
2.2.4. Clima social de aula: concepto desde el criterio de varios autores y de Moos y Trickett	42
2.2.5. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por Moos y Trickett	49
2.2.5.1. Dimensión de relaciones:	50
2.2.5.1.1. Implicación (IM)	50
2.2.5.1.2. Afiliación (AF)	50
2.2.5.1.3. Ayuda (AY)	51
2.2.5.2. Dimensión de autorrealización:	51
2.2.5.2.1. Tareas (TA)	51

2.2.5.2.2. Competitividad (CO)	51
2.2.5.2.3. Cooperación (CP)	51
2.2.5.3. Dimensión de Estabilidad	51
2.2.5.3.1. Organización (OR)	51
2.2.5.3.2. Claridad (CL)	52
2.2.5.3.3. Control (CN)	52
2.2.5.4. Dimensión de cambio:	52
2.2.5.4.1. Innovación (IN)	52
2.3. GESTIÓN PEDAGÓGICA	
2.3.1. Concepto	52
2.3.2. Elementos que los caracterizan	55
2.3.3. Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula	61
2.3.4. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula	63
2.4. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS	
2.4.1. Aprendizaje cooperativo	65
2.4.2. Concepto	68
2.4.3. Características	68
24. 4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo	70
3. Metodología	73
3.1. Diseño de investigación	73
3.2. Contexto	73
3.3. Participantes	76
3.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	77
3.4.1. Métodos	77
3.4.2. Técnicas	77
3.4.3. Instrumentos	77
3.5. Recursos	78
3.5.1. Humanos	78
3.5.2. Materiales	78
3.5.3. Institucionales	78
3.5.4. Económicos	78
3.6. Procedimiento	79

4. Resultados: diagnóstico, análisis y discusión	82
4.1. Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente	82
4.1.1. Datos informativos de los estudiantes	
➤ Resultados del cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes	82
4.1.2. Datos informativos de los profesores	
➤ Resultados del cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores	85
➤ Matrices de diagnóstico (urbano y rural)	88
➤ Análisis comparativo entre los dos centros educativo	93
4.2. Análisis y discusión de resultados	96
➤ Percepción del clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo urbano	96
➤ Percepción del clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo rural	98
4.3. Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes	101
✓ Autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente	101
✓ Evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante centro educativo urbano y centro educativo rural	105
✓ Características de la gestión pedagógica desde la percepción del docente (centro educativo urbano y rural)	115
✓ Características de la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes (centro educativo urbano y rural)	115
✓ Características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador (centro educativo urbano y rural)	116
✓ Gestión pedagógica centro educativo urbano y rural	117
5. Conclusiones y recomendaciones	119
5.1. Conclusiones	119
5.2. Recomendaciones	120
6. Propuesta de intervención	121
7. Referencias bibliográficas	133
8. Anexos	138

ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICAS, MATRICES

Tabla del presupuesto del trabajo de investigación	79
Gráficas 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7 de datos informativos de los estudiantes	82
Gráficas 1, 2, 3, 4, 5 y 6 de datos informativos de los profesores	85
Matriz de diagnóstico de la gestión del aprendizaje	88
Cuadros de comparación entre los centros educativos por parte de investigador	94
Gráficas de la percepción del clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo urbano	96
Gráficas de la percepción del clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo rural	98
Gráficas de la autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente	101
Gráficas de la evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante centro educativo urbano	105
Gráficas de la evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante centro educativo rural	110
Gráficas de las características de la gestión pedagógica desde la percepción del docente (centro educativo urbano y rural)	115
Gráficas de las características de la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes (centro educativo urbano y rural)	115
Gráficas de las características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador (centro educativo urbano y rural)	116
Gráficas de la gestión pedagógica centro educativo urbano y rural	117
Tabla de presupuesto de la propuesta	131

Resumen ejecutivo

El presente trabajo pretende conocer la gestión pedagógica y el clima social de aula en el que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de las escuelas “Bermeo Vásquez” y “Domingo Celi” del cantón Paltas provincia de Loja.

Se inició con la investigación bibliográfica para el marco teórico. Se utilizó los métodos: descriptivo, analítico, sintético, estadístico y hermenéutico.

Se aplicó a docentes y estudiantes los cuestionarios del clima social escolar CES de Moos y Trickett adaptado a la realidad ecuatoriana.

En las instituciones educativas hay interés de docentes y directivos para encaminar la labor educativa dentro de un marco de armonía; sin embargo se debe dar las herramientas necesarias para facilitar dicho proceso mediante el trabajo cooperativo.

El trabajo cooperativo es una propuesta de mejoramiento educativo en torno a estrategias de enseñanza aprendizaje, que posibilitan la interacción de los estudiantes y ofrece a los profesores un modelo eficaz de aprendizaje aprovechando el buen clima social dentro del aula y mejorando el aprendizaje de los estudiantes, a través del trabajo organizado y en equipo.

1. INTRODUCCIÓN

La formación del talento humano, es considerada como el principal factor del desarrollo, hace que el tema de la educación tenga un protagonismo cada vez mayor en la sociedad contemporánea. Importantes analistas demuestran la estrecha vinculación que existe entre el bienestar de los pueblos y sus esfuerzos en materia educativa.

El Ecuador vive un período de amplias realizaciones y cambios, pero, lo que es más importante, de crecientes preocupaciones respecto de la educación y sobre todo en cuanto a la **Gestión Pedagógica en el aula: CLIMA SOCIAL ESCOLAR, DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA** puesto que es un factor que determina la calidad educativa y para ello requiere de fundamentos teóricos conceptuales básicos y de profundas investigaciones.

“En la actualidad, muchos de los problemas educativos en el Ecuador no se refieren específicamente a la formas de instrucción de y en la escolaridad sino más bien a aspectos y factores contextuales de **interrelación y de organización** que se relacionan con el **ambiente** en el cual se desarrollan los procesos educativos y con la **gestión pedagógica** que realiza el docente en el aula” (Andrade 2010). Frente a ésta problemática se plantea las siguientes interrogantes: ¿cómo es la gestión pedagógica que realiza el docente en el aula? ¿cómo perciben el ambiente del aula en el que se desarrolla el proceso educativo profesores y estudiantes? cuáles son las prácticas pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes?.

Por ello es necesario conocer ¿cómo perciben el ambiente de aula en el que se desarrolla el proceso educativo los estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica? ¿qué características son las que definen al aula en relación con el ambiente? ¿Cómo es la gestión pedagógica que realiza el docente en el aula? ¿cuáles son las prácticas pedagógicas que se relacionan positivamente con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes? ¿la utilización

de estrategias didáctico-pedagógicas cooperativas contribuyen a mejorar la relación y organización del aula y por tanto los procesos educativos?.

La Universidad Técnica Particular de Loja, en su modalidad a distancia, propone a los maestrantes de tercer ciclo de Gerencia y Liderazgo Educativo, estudiar a nivel nacional la “**Gestión Pedagógica en el aula:CLIMA SOCIAL ESCOLAR, DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA**”, tanto en instituciones educativas urbanas y rurales.

Como maestrante he realizado la investigación propuesta tanto en el sector urbano en la Unidad Educativa Domingo Celi, y en el sector rural la Escuela Bermeo Vásquez, ya que este módulo es muy importante en mi formación profesional además de ser un requisito indispensable para la tesis de grado.

A nivel personal, cuando culmine esta investigación en su primera parte de recolección de datos, conocí la realidad de otras instituciones educativas, muy diferentes a las realidades del lugar donde trabajo; luego con el material bibliográfico y el marco teórico propuesto aprendí mucho al investigar sobre gestión pedagógica y clima social del aula, como requisito básico para el análisis e interpretación de la información de campo. Pero lo más importante es que al conocer la situación real de la educación de en mi país y de las localidades en las que realicé la investigación, asumí con responsabilidad ética el análisis propositivo de las acciones del sistema educativo en especial de los procesos de evaluación de la gestión pedagógica y del ambiente en el cual se desarrolla. Ya que este trabajo me ha incentivado a ser actor del desarrollo humano y local, mediante el diseño de propuestas alternativas (proyectos educativos) con fundamento en el conocimiento de la realidad educativa investigada.

Con estos antecedentes he logrado presentar este informe descriptivo de las características de la gestión pedagógica y del clima de aula en la que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa Domingo Celi de Catacocha (sector urbano) y de la Escuela Bermeo Vásquez de Yamana (sector rural) del Ecuador 2012, formulado en forma analítica, crítica y creativa, integrando respuestas amplias y fundamentadas a los objetivos planteados en la investigación, y acompañado de

una propuesta de mejoramiento educativo. He potenciado mis competencias de investigación a través de la evaluación, diagnóstico y propuesta de mejoramiento en entornos educativos, con fundamento en el conocimiento de la realidad investigada.

En este informe doy a 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 de las dos instituciones educativas antes mencionadas, donde se lograron los siguientes objetivos:

- ✓ 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.
- ✓ Realizar un diagnóstico de la gestión pedagógica del aula, desde la autoevaluación docente y observación del investigador.
- ✓ 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.
- ✓ Diseñar una propuesta de mejoramiento educativo 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.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA ESCUELA EN ECUADOR

2.1.1. Elementos claves

El Ministerio de Educación del Ecuador tiene entre sus objetivos centrales el incremento progresivo de la calidad en todo el sistema educativo; para ello, emprende diversas acciones estratégicas derivadas de las directrices de la Constitución de la República y del Plan Decenal de Educación.

Una tarea de alta significación es la realización del proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica (2008), con el fin de lograr los siguientes objetivos:

- Potenciar, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo de equidad con el propósito de fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional.
- Ampliar y profundizar el sistema de destrezas y conocimientos a concretar en el aula.
- Ofrecer orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza - aprendizaje, a fin de contribuir al perfeccionamiento profesional docente.
- Precisar indicadores de evaluación que permitan delimitar el nivel de calidad del aprendizaje en cada año de Educación Básica.

El proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular se ha realizado a partir de la evaluación y las experiencias logradas con el currículo vigente, el estudio de modelos curriculares de otros países y, sobre todo, recogiendo el criterio de especialistas y de docentes ecuatorianas y ecuatorianos del primer año y de las cuatro áreas fundamentales del conocimiento en la Educación Básica: Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.

A continuación se presenta el resultado de la Actualización y Fortalecimiento Curricular/2010, el que será el referente principal para conducir la EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ECUATORIANA.

Actualización y fortalecimiento curricular de la educación

Antecedentes

La nueva Constitución de la República

En la actual Constitución de la República aprobada por consulta popular en 2008, en el artículo No. 343 de la sección primera de educación, se expresa: “El sistema nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y la utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y culturas. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente”.

En el artículo No. 347, numeral 1, de la misma sección, se establece lo siguiente: “Será responsabilidad del Estado fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas”.

Estos principios constituyen mandatos orientados a la calidad de la educación nacional, para convertirla en el eje central del desarrollo de la sociedad ecuatoriana.

El plan decenal de educación

El Ministerio de Educación, en noviembre de 2006, mediante Consulta Popular, aprobó el Plan Decenal de Educación 2006 - 2015, definiendo, entre una de sus políticas, el mejoramiento de la calidad de la educación. En este plan se precisa, entre otras directrices:

- Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sector.
- Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida. Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010.

La reforma curricular vigente y su evaluación

1. En el año de 1996 se oficializó la aplicación de un nuevo diseño curricular llamado “Reforma Curricular de la Educación Básica”, fundamentada en el desarrollo de destrezas y el tratamiento de ejes transversales. Durante los trece años transcurridos hasta la fecha, diferentes programas y proyectos educativos fueron implementados con el objetivo de mejorar la educación y optimizar la capacidad instalada en el sistema educativo.
2. Para valorar el grado de aplicación de la Reforma Curricular y su impacto, la Dirección Nacional de Currículo realizó un estudio a nivel nacional que permitió comprender el proceso de aplicación de la Reforma de la Educación Básica y su grado de presencia en las aulas, las escuelas y los niveles de supervisión, determinando los logros y dificultades, tanto técnicas como didácticas.
3. Esta evaluación intentó comprender algunas de las razones que argumentan los docentes en relación con el cumplimiento o incumplimiento de los objetivos de la Reforma: la desarticulación entre los niveles, la insuficiente precisión de los conocimientos a tratar en cada año de estudio, las limitaciones en las expresiones de las destrezas a desarrollar y la carencia de criterios e indicadores de evaluación.
4. Considerando las directrices emanadas de la Carta Magna de la República y del Plan Decenal de Desarrollo de la Educación, así como de las experiencias logradas en la Reforma Curricular de 1996, se realiza la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica como una contribución al mejoramiento de la calidad, con orientaciones más concretas sobre las destrezas y conocimientos a desarrollar; propuestas metodológicas de cómo llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje; del mismo modo que la precisión de los indicadores de evaluación en cada uno de los años de Educación Básica.

5. El diseño que se presenta de la Actualización y Fortalecimiento Curricular va acompañado de una sólida preparación de los docentes, tanto en la proyección científica - cultural como pedagógica. Además, se apoyará en un seguimiento continuo por parte de las autoridades de las diferentes instituciones educativas y supervisores provinciales de educación.
6. El Ministerio de Educación, de igual forma, realizará procesos de monitoreo y evaluación periódica para garantizar que las concepciones educativas se concreten en el cumplimiento del perfil de salida del estudiantado al concluir la Educación General Básica, consolidando un sistema que desarrolle ciudadanas y ciudadanos con alta formación humana, científica y cultural.

2.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa

2.1.2.1. La calidad educativa

El concepto multidimensional de calidad.

Decimos que un producto es de calidad cuando reúne un conjunto de propiedades que lo hacen mejor que otros de su clase y consigue los resultados para los que había sido fabricado. Podemos hablar de calidad de la enseñanza si los objetivos inherentes a la actividad educativa se logran con éxito.

El hecho de que el concepto de “calidad de la educación” constituya un término relativo ha dado lugar a que las definiciones y aproximaciones efectuadas al respecto por las distintas audiencias difieren entre sí. En algunos casos se asocian los criterios de calidad a “rango” y “estatus”, considerando como “buenos centros” aquellos donde asisten alumnos de extracción socioeconómica alta. En otros casos se considera que son los medios, dotación y calidad de los docentes, adecuación de edificios, dotaciones y equipamientos, curriculum ofrecido, etc., los que determinan fundamentalmente la calidad de un centro. Finalmente, una gran mayoría se decanta definiendo la calidad en función de los resultados, entendiendo que son éstos los que realmente definen la calidad de un centro.

La calidad educativa es un concepto multidimensional, que puede ser operativizado en función de variables muy diversas. A continuación se relacionan algunas de las opciones frecuentemente utilizadas según Garvin (1984) y Harvey y Green (1993):

1. Calidad como excepción.

A. Calidad como algo especial, distingue unos centros de otros a pesar de que es difícil definirla de forma precisa.

B. Visión clásica: distinción, clase alta, exclusividad.

C. Visión actual: la EXCELENCIA:

a) Excelencia en relación con estándares: Reputación de los centros en función de sus medios y recursos.

b) Excelencia basada en el control científico sobre los productos según unos criterios: “centros que obtienen buenos resultados”.

2. Calidad como perfección o mérito.

A. Calidad como consistencia de las cosas bien hechas, es decir, que responden a los requisitos exigidos: “Centros donde las cosas se hacen bien”.

B. Centros que promueven la “cultura de la calidad” para que sus resultados sean cada vez mejor evaluados de acuerdo con criterios de control de calidad.

3. Calidad como adecuación a propósitos.

A. Se parte de una definición funcional sobre la calidad, lo que es bueno o adecuado par algo o alguien.

a) Centros donde existe una adecuación entre los resultados y los fines u objetivos propuestos.

b) Centros donde los programas y servicios responden a las necesidades de los clientes.

B. Centros que cubren satisfactoriamente los objetivos establecidos en el marco legal.

4. Calidad como producto económico.

A. Aproximación al concepto de calidad desde la perspectiva del precio que supone su obtención:

a) Centros eficientes al relacionar costos y resultados.

b) Centros orientados hacia la rendición de cuentas.

5. Calidad como transformación y cambio.

A. Definición de calidad centrada sobre la evaluación y la mejora a nivel institucional:

- a) Centros preocupados por mejorar el rendimiento de los alumnos e incrementar el valor añadido.
- b) Centros orientados hacia el desarrollo cualitativo de la organización (desarrollo organizacional).

2.1.2.1.1. Rasgos que definen la calidad educativa

Siempre ha habido cierta preocupación por identificar los rasgos que caracterizan a las escuelas eficaces o escuelas con éxito. La visión clásica de este problema plantea que la calidad de un centro depende, fundamentalmente, de sus elementos personales, es decir, de sus profesores y alumnos. Las escuelas eficaces son aquellas que tienen buenos profesores y buenos alumnos y donde, por tanto, cabe esperar excelentes rendimientos. Se ha demostrado que esta suposición - aunque parte de un principio que inicialmente es cierto - es inexacta, ya que en escuelas con parecidos recursos humanos se obtienen los mismos o idénticos resultados.

Todos los trabajos de investigación sobre “escuelas eficaces “ en las décadas de los setenta y ochenta han tenido como finalidad común “ tratar de aislar los factores que inciden sobre la calidad de un centro con el fin de que, una vez identificados, se puedan implementar en otros y así paliar las desigualdades existentes en los resultados”. En esta línea se orientan los trabajos de Brookovel et al (1979), Rutter et al (1979), Edmonds (1979), Madaus, Airasian y Kellaghan (1980), Purkey y Smith (1983), Mortimore et al (1988), Creemers y Scheerens (1989), etc., por citar algunos de los más difundidos.

Edmonds y colaboradores (1978) identifican los cinco factores que presentan mayor correlación con la eficacia de una escuela tomando como criterio el rendimiento de los alumnos, medido a través de pruebas estándar:

- Liderazgo del director y atención que presta a la institución.
- Grandes expectativas de los profesores sobre los alumnos.
- Énfasis del trabajo en el aula sobre las habilidades básicas.

- Control continuo de progreso del alumno.
- Clima ordenado y seguro en el centro.

Los trabajos de investigación posteriores realizados en esta línea constatan que la eficacia de un centro depende - además de los factores señalados - del clima y la cultura de la institución y que este clima y/o cultura está a su vez mediatizado por factores que dependen del modo cómo realizan la gestión los órganos de gobierno del centro y especialmente, su director.

La aplicación de la teoría de la cultura organizacional al ámbito de las instituciones educativas (Greenfield, 1975) ha supuesto un nuevo enfoque del concepto de eficacia y de los factores que contribuyen a la misma dentro de los centros escolares. De ahí que Purkey y Smith (1983) vuelvan e establecer un catálogo de factores relacionados con las escuelas eficaces, partiendo de una concepción del centro educativo como una organización, tanto desde el punto de vista de su estructura como de su funcionamiento. Desde este supuesto, estos autores identificaron las siguientes variables organizativas y estructurales relacionadas con la eficacia de los centros escolares:

- Autonomía en la gestión de la escuela.
- Liderazgo del director.
- Claridad en las metas y objetivos.
- Reconocimiento del progreso del alumno.
- Participación y apoyo de la familia.
- Clima instruccional: tiempo dedicado al aprendizaje.
- Estabilidad y continuidad del personal del centro.
- Desarrollo profesional del personal del centro.
- Apoyos de las autoridades y de la comunidad.

Además de estos factores relativos a las organizaciones educativas, existían otros - denominados de "proceso" - inicialmente identificados por Fullan (1985), señalando su incidencia en relación con los resultados y con las posibilidades de transformación y mejora del centro. Este autor resalta la importancia de factores como:

- Liderazgo del director y toma de decisiones compartidas.
- Consenso en relación con las metas y objetivos del centro.
- Intensa comunicación e interacción entre los miembros.
- Trabajo colaborativo entre el profesorado del centro

Todas las aportaciones de estos investigadores demuestran la importancia de tener claro los rasgos que definen la calidad de la educación puesto que la eficacia de un centro depende mucho del clima y la cultura de la institución.

2.1.2.1.2. Factores que determinan la calidad en los centros de enseñanza

Según CLIMENT GINÉ (a partir del artículo de CLIMENT GINÉ: "*Des de l'esferadelsvalors*". Publicado en el número 7 de la Revista de Blanquerna (2002), **desde la esfera de los valores, un sistema educativo de calidad se caracteriza por su capacidad para:**

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

Estos factores que determinan la calidad de educación en los centros de enseñanza son:

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

2.1.3. Estándares de Calidad Educativa

¿Qué son los estándares de calidad educativa?

- Son descripciones de logros esperados de los actores e instituciones del sistema educativo.
- Son orientaciones de carácter público que señalan las metas para conseguir una educación de calidad.

¿Por qué necesitamos estándares?

- Nuestro país no ha tenido definiciones explícitas y accesibles acerca de qué es una educación de calidad.
- Con los estándares tendremos descripciones claras de lo que queremos lograr, y podremos trabajar colectivamente para el mejoramiento del sistema educativo.

¿Para qué sirven los estándares?

- Orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo.

¿Qué tipos de estándares proponemos?

- Estándares de aprendizaje: descripciones de los logros educativos que se espera que alcancen los estudiantes
- Estándares de desempeño profesional: descripciones de lo que deben hacer los profesionales de la educación competentes
- Estándares de gestión escolar: procesos y prácticas de una buena institución educativa.

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

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

- Desarrollo curricular: El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña: Comprende cómo el conocimiento en estas materias es creado, organizado y cómo se relaciona con otras.
- Desarrollo profesional: El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber: Aplica las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) para su formación profesional, práctica docente e investigativa.
- Gestión y planificación de la enseñanza: El docente crea un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje: Organiza el espacio de aula de acuerdo a la planificación y objetivos de aprendizaje planteados.
- Compromiso ético: El docente enseña con valores garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos: Promueve el acceso, permanencia y promoción en el proceso educativo de los estudiantes.

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

Servicio paz y justicia del Ecuador Construcción de códigos de convivencia

En los últimos años, en nuestro país se vienen realizando serios esfuerzos destinados a repensar el quehacer educativo desde una óptica centrada en valores y en la construcción de relaciones humanas más armónicas que permita la creación de Comunidades educativas, incluyentes y participativas, ya que en la práctica cotidiana de las aulas, se mantiene el énfasis en los procesos de instrucción y transmisión de conocimiento dejando de lado la formación integral.

Para el servicio Paz y Justicia del Ecuador el Acuerdo Ministerial de “Institucionalización del Código de Convivencia en todos los planteles educativos del país” N° 182 del 22 de Mayo del 2007 coloca sobre la mesa uno de los problemas centrales del sistema educativo ecuatoriano: la convivencia escolar.

El proceso de aceleración tecnológica y del conocimiento no solo hace imposible que el ser humano pueda asimilar el bagaje cultural y científico de la producción humana actual sino que exige nuevas visiones, comportamientos y destrezas, para las cuales el sistema educativo aún no está preparado ocasionando brechas cada vez más profundas entre las nuevas realidades y las prácticas pedagógicas. Muchos de los problemas que viven los centros educativos tienen que ver con estas grietas que se han abierto y que son enfrentadas en base a esquemas tradicionales, basados fundamentalmente en el castigo y la sanción, procedimientos, por otra parte, contrarios a los avances que en materia de derechos ha registrado la humanidad.

Esta situación que pareciera que está dejando “sin piso” a los centros educativos y que cuestiona el rol de los maestros y maestras, creemos que se transforma en una excelente oportunidad para que los establecimientos educativos dimensionen mejor su labor pedagógica y más allá de esto, construyan un proyecto comunitario que permita desarrollar en todos los actores de la comunidad educativa el sentido de pertenencia y corresponsabilidad. Una noción de comunidad donde cada persona

sienta que necesita de los otros para establecer derechos, y se establezcan nuevas relaciones de respeto, comprensión y solidaridad.

El Acuerdo Ministerial nos ofrece también la oportunidad para responder la pregunta que cientos de maestros y maestras nos han formulado en los talleres de Cultura de Paz: ¿Cómo construir cultura de paz en el aula? esta propuesta no es la respuesta a todos los problemas de inter-relacionamiento que se vive en los establecimientos educativos, pero creemos que puede ayudar a un abordaje más humanizado, sustentado en los valores y principios de la cultura de paz.

Si bien, la meta del Ministerio es que todos los establecimientos cuenten con Códigos de convivencia, creemos que es necesario hacer énfasis en la “forma de construirlos”, en el proceso de su elaboración y construcción, pues si con los códigos se busca la convivencia armónica, la resolución no violenta de conflictos, la participación equitativa, el respeto a las diferencias y la equidad, la democracia y el ejercicio de ciudadanía, la cooperación, y la solidaridad, entre otros de los elementos señalados por la propuesta del Acuerdo, el método (la metodología) que se aplique debe asegurar que el proceso de construcción, en sí mismo, responda a esos valores. Esta propuesta es una apuesta metodológica y como tal, susceptible de mejoramiento y adaptación a situaciones diversas, su aplicación demanda apertura mental, voluntad política y mucha creatividad.

Confiamos que sea un aporte para que los establecimientos educativos puedan construir sus códigos de convivencia pero más allá de eso, que les estimule un mayor compromiso con la construcción de procesos de cultura de paz en las aulas y posibilite articular espacios, iniciativas y propuestas que permitan avanzar en la constitución de actores sociales capaces de intervenir con voz propia en el proceso educativo, imprimiendo nuevo sello al sistema educativo nacional. De ahí parte nuestro compromiso para presentar esta propuesta.

Reflexiones iniciales.

La construcción de códigos de convivencia además de ser un ejercicio metodológico, se convierte en una verdadera **propuesta política** ya que requiere el reconocer a los y las estudiantes, maestros y maestras, representantes de familia, personal

administrativo como **sujetos políticos** con identidad propia, capaces de decidir y optar, de poner su sello en la construcción del proceso educativo, y porque demanda además la voluntad política de la autoridad para llevarlo adelante lo que significa: en definitiva el ejercicio de **transferir poder**.

Estas consideraciones nos llevan a plantearnos algunas reflexiones:

1.- Hasta el día de hoy hemos aprendido y practicado como algo normal en las relaciones en el sistema educativo formas marcadamente verticales lo cual no nos ha permitido generar otros procesos de responsabilidades compartidas. Estas concepciones y prácticas verticales envuelven a todos tanto a quienes se encuentran en la punta de la pirámide (a cualquier nivel del sistema) como a quienes se encuentran en las bases de la misma. Para unos será difícil transferir el poder por su propia voluntad ya que ha sido la única forma conocida de ejercerlo y para los otros tomarlo y hacerse corresponsable puede resultar aún más difícil de asumir. El Acuerdo Ministerial hoy se convierte en un desafío para todos y cada uno de los que formamos parte de este sistema. La construcción de los códigos de convivencia con la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa requiere de nuevas concepciones, nuevas relaciones, nuevas intervenciones, lo que puede provocar temores frente a las inseguridades.

2.- La construcción de los códigos de convivencia es una exigencia que viene desde la cumbre de la pirámide del sistema educativo lamentablemente no ha sido el logro o conquista de los propios actores del proceso educativo (estudiantes, padres y madres de familia, maestros y maestras) quienes por el momento, no son actores con capacidad de incidencia política en el desempeño de los planteles. Este hecho entonces nos lleva a que la construcción del código requiera:

a.- **Un control** por parte de las autoridades del Ministerio de Educación de la construcción de la propuesta con el fin de que no se pierda *el espíritu del proceso* y se vigile que los planteles educativos pongan énfasis en la construcción de la propuesta (en el proceso) y no solo en la presentación del instrumento;

b.- **Una veeduría ciudadana** que permita vigilar los procesos dentro de los establecimientos educativos por una parte y comprometerse con el proceso responsablemente por la otra;

c.- **El empoderamiento** de los actores del proceso educativo, el empoderamiento entendido como la participación responsable en el ejercicio del poder pues el código de convivencia requiere del reconocimiento personal y grupal de la pertenencia a una comunidad;

d.- **El fortalecimiento de las visiones, expresiones y actitudes democráticas** que se dan al interior de los establecimientos educativos de manera de profundizar en el ejercicio de la democracia.

Todo esto significa que la construcción del Código de Convivencia no comienza y termina en un documento sino que es un proceso, en sí mismo valioso, tan importante, como el producto que construye; demanda esfuerzos y creatividad para garantizar que los medios a utilizarse sean consecuentes con los fines, que el proceso signifique crecimiento para cada una de las personas involucradas, que las reflexiones nos lleven a modificación de comportamientos, que los compromisos sean el resultado de una nueva visión de la realidad y de la construcción de un sentido de pertenencia y finalmente que los mecanismos y espacios establecidos para su implementación y seguimiento, constituyan la puerta abierta al permanente cambio.

Eso exige también que previo a la pregunta de ¿cómo construir Códigos de convivencia?, tenemos que responder otras inquietudes adicionales:

¿Qué es la convivencia?

Más allá del significado de la palabra convivencia, entendida como “vivir en compañía de otros” la convivencia implica “vivenciar los valores de: responsabilidad, respeto, solidaridad, honestidad, justicia y el amor eso implica transformar las aulas en espacios de aprendizaje donde se compartan esos valores.

Al construir convivencia debemos entender la responsabilidad como la capacidad para asumir juntos un compromiso con la construcción de comunidad, sentirnos parte de una propuesta común y aportar los conocimientos, capacidades y destrezas a su concreción, así como responder por nuestros actos y las consecuencias que de ellos deriven. El respeto como la conciencia de nuestro valor y del valor de los demás. La solidaridad como expresión del compromiso con el otro para la construcción conjunta de humanidad. La honestidad como la expresión de la autenticidad, de la verdad, ser uno mismo sin imposturas, sin engaños ni autoengaños. La justicia que implica ecuanimidad y equidad en el juicio frente a nuestros actos y a los actos de los demás y finalmente el amor como la expresión de los sentimientos nobles que animan una propuesta de construcción de comunidad.

Para construir convivencia debemos como primera tarea desarrollar en todos sus actores un sentimiento de colectividad; un sentido de comunidad. No puede haber convivencia en el establecimiento educativo si autoridades, maestros, maestras estudiantes, representantes de familia no comparten objetivos, propósitos, si no construyen identidad, si los unos se sienten juzgados y los otros incomprendidos, si no se hace el esfuerzo por dialogar.

¿Para qué son los códigos de convivencia?

Un código (códex-latín) es un *conjunto de acuerdos en torno a un tema*, en nuestro caso los códigos de convivencia deben reunir los acuerdos en torno al tema de las relaciones y aprendizajes en la comunidad educativa. En el documento de propuesta para la construcción de estos Códigos de Convivencia se plantean algunos elementos del *para qué*:

La convivencia pacífica ha de:

- a. Garantizar la seguridad individual y colectiva
- b. Propender a la equidad y el respeto a las diferencias
- c. Promover el ejercicio de ciudadanía
- d. La asociación y organización libre de los actores como espacio de participación.
- e. Fortalecer el desarrollo armónico de espacios cotidianos
- f. Fortalecer los vínculos afectivos

- g. Establecimiento del trabajo cooperativo
- h. Desarrollo de las competencias en y para la vida
- i. Promover el derecho de participación
- j. Fortalecer el respeto mutuo
- k. Fortalecer la capacidad expresiva y de escucha

En palabras de docentes, estudiantes y representantes de familia cuyos planteles ya elaboraron el Código de Convivencia, este permite:

- a. Mejorar las relaciones entre todos y todas.
- b. Aprender a respetar la diferencia.
- c. Fomentar la cultura del diálogo.
- d. Permite desarrollar la inteligencia emocional de todos los actores de la comunidad educativa, incluyendo la relación entre los mismos docentes.
- e. Dar la voz al otro y escucharlo.
- f. Se comparte el poder y se entrega la capacidad de decidir a estudiantes, representantes de familia, docentes, no solo la autoridad.

Todos estos elementos están orientados a la construcción de nuevos relacionamientos en el sistema educativo, entendiendo que los establecimientos educativos son espacios fundamentalmente de socialización y que la tarea del maestro más allá de transmitir conocimientos se encamina hacia la formación de las personas.

Valentín Martínez Otero (1999) dice los centros educativos son ante todo lugares de aprendizaje y diálogo en pos del desarrollo humano. El concepto de comunidad, del latín *communitas -atis*, nos remite a la idea de unidad de convivencia, o sea, a una realidad *común* en la que la individualidad queda trascendida por la participación y la comunicación. En el ámbito escolar está integrada por un conjunto de personas interesadas corresponsablemente en la formación y posee un valor pedagógico fundamental. Los distintos estamentos, aun cuando tengan funciones diferenciales dentro de la institución, se comunican y cooperan para posibilitar el perfeccionamiento humano que todo proceso educativo entraña

En el artículo 2 de la nueva Ley Orgánica de Educación intercultural en el literal o señala: “La participación ciudadana se concibe como protagonista de la comunidad educativa en la organización, gobierno, funcionamiento, toma de decisiones, planificación, gestión y rendición de cuentas en los asuntos inherentes al ámbito educativo, así como sus instancias y establecimientos. Comprende además el fomento de las capacidades y la provisión de herramientas para la formación en ciudadanía y el ejercicio del derecho a la participación efectiva”.

Este literal nos remite al tema de la participación y por oposición al tema de la exclusión. Al decir de Helio Gallardo; Filósofo y catedrático chileno, el tema de la participación tiene varios alcances:

Primero: en su sentido más débil significa: *Que le toque a uno algo*, sin tener arte (conocimiento), ni parte (voluntad) en el asunto. “Cuando llueve todos se mojan, dice el adagio y nos sirve para comprender este tema.

Segundo: tomar parte para *conseguir algo* que estimamos provechoso para nosotros.

Tercero: la fuerte noción de participación es “ponerse en condiciones de aportar como sujetos a la tarea común” Es decir aportarle nuestro sello “personal” a la tarea común.

Dice Helio Gallardo (1996) “La noción de “exclusión remite de inmediato a la imagen de poner a alguien o algo por *fuera*, es decir en el exterior de nuestro ámbito y, con ello, en la situación de ser considerado como *objeto* (...) la exclusión del excluido no depende de sí mismo, sino de quienes lo excluyen. (...) Visto así, excluir no se opone frontalmente a “incluir” como parecer ser la opinión de muchos. Lo contrario de la exclusión no es “una sociedad donde quepan todos”. *Se puede incluir a otros y tratarlos como objetos*. Por ello lo opuesto a exclusión es participación.

Si queremos formar ciudadanos y ciudadanas responsables en el mañana, debemos construir ciudadanía hoy, lo que significa en la práctica: promover la participación de niños niñas y jóvenes en el proceso de definiciones dentro del establecimiento educativo, proceso asumido como construcción colectiva que fortalece el sentido de

pertenencia, promueve el reconocimiento, expresión y respeto de las diferencias, genera derechos y construye responsabilidad individual y colectiva en el quehacer diario.

“La ciudadanía requiere de identidad colectiva que, de alguna forma, ha de estar vinculada a un sentimiento de pertenencia, pues difícilmente puede pensarse en la contribución activa a un proyecto si uno no se siente miembro de los que tienen derecho a beneficiarse de los resultados del mismo”, dice la propuesta del Ministerio de Educación.

Esto se ratifica cuando los docentes manifiestan: “Es importante que todos estén identificados con la institución para poder hacer el Código de convivencia.

Esta construcción “implica la garantía que tienen los individuos a expresarse con responsabilidad, sabiendo que el otro respeta su opinión aunque piense lo contrario, pero además demanda del desarrollo de capacidades para saberse escuchar entre ambas partes.

Privilegia la coparticipación y la libre circulación de la información dentro de una comunidad. Dentro de la Comunidad Educativa el Código de Convivencia propicia la apertura de espacios de diálogo permanente entre sus distintos actores, a fin de crear condiciones adecuadas para su participación. El secreto, las restricciones a la libertad de información y expresión, así como el uso exclusivo del conocimiento para obtener ganancias y poder, forman parte de una cultura en la que el “otro” es percibido como objeto de explotación o enemigo potencial.

Las medidas que aseguren la transparencia y la honestidad constituyen una importante contribución al desarrollo de la vida en comunidad.

En ese sentido la propuesta de códigos de convivencia encarna la necesidad de trabajar, desde la cotidianidad, nuevos valores y plantea la importancia del proceso, más allá de los resultados.

La propuesta para la elaboración de los códigos de convivencia el Ministerio de Educación en su página 2 plantea:

“Los códigos de convivencia que deberán crearse en el sistema educativo ecuatoriano responden a esta lógica más participativa y democrática, no se trata de un simple cambio de nombre, sino de una nueva visión que deja insubsistente la verticalidad y la imposición y se basa en la responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa y en una perspectiva de derechos”.

¿Por qué la necesidad de construir códigos de convivencia?

El documento de propuesta dice: “Hasta el momento los centros educativos del Ecuador cuentan con un instrumento que regula, de alguna manera, el diario convivir en ellos, se trata del Reglamento Interno que, por lo general, están conformados por una serie de artículos que premian o castigan determinados comportamientos, casi siempre de los estudiantes, dentro de la institución educativa. Este instrumento de regulación de los comportamientos normalmente es elaborado por las autoridades del plantel, con la colaboración de los profesores y, en pocos casos, cuenta con la participación activa de los estudiantes, salvo en el momento de su conocimiento y aplicación”.

Por contraste, necesitamos atender, pero sobre todo prevenir, los problemas que se dan entre autoridades, profesores, estudiantes y representantes de familia en el día a día de los planteles educativos, tanto públicos como privados. Es necesario fortalecer la educación para la ciudadanía, una educación que eduque desde la participación, desde el diálogo, desde el reconocimiento del otro, desde la elaboración de proyectos comunes y de acuerdo a las necesidades locales y desde la democracia como experiencias y vivencias en el proceso educativo mismo. No se puede hablar de democracia y de derechos desde espacios y relaciones que en la práctica los niegan, razón por la cual es necesario elaborar **Códigos de Convivencia** que determinen las normas de relación entre miembros de la comunidad educativa.

Luego en la justificación plantea: “Es necesario elaborar Códigos de Convivencia que permitan cambiar las relaciones de los miembros de las comunidades educativas”, propiciando “el buen trato, el desarrollo de ciudadanía, la resolución alternativa de conflictos y en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes”.

La investigación realizada en torno a los límites y potencialidades de las aulas en la construcción de cultura de paz, y las investigaciones en torno a las condiciones en que se encuentran los niños niñas y jóvenes en situación de refugio dentro del sistema escolar ecuatoriano nos permitió dimensionar el problema del relacionamiento de los y las estudiantes en las aulas.

El 73% de los niños y niñas dicen que frente a los problemas disciplinarios, de interrelacionamiento y académicos el principal castigo es dejarles sin recreo, lo cual no solo es una medida antipedagógica sino que lesiona uno de los derechos fundamentales de la niñez.

El 92% de niños y niñas dicen que en sus escuelas hay injusticias, el 85% de los niños y niñas entrevistadas en los planteles educativos han recibido algún tipo de insulto la mayoría de ellos (77%) provenientes de sus propios compañeros y compañeras.

Esto demuestra que el fenómeno que va en aumento y que cada vez es más frecuente en los planteles educativos es el “acoso, matonismo u hostigamiento (que puede tomar varias formas: física, verbal o psicológica) por lo que el Código se vuelve en un instrumento para desarrollar un programa de prevención de la violencia en y desde el centro escolar. Desarrollar una dinámica preventiva al interior de los centros educativos va a permitir establecer vínculos con la comunidad cercana al plantel porque se debe ir trabajando en forma coordinada con el objetivo de disminuir los niveles de inseguridad de la localidad aledaña a escuelas y colegios.

La escuela debe ser un lugar seguro y con este enfoque adicional el Código de convivencia obtiene un valor añadido ya que para ir dando cumplimiento a todos los compromisos se partirá de una planificación y en ella se insertará actividades encaminadas a mejorar las condiciones de seguridad de las instituciones y se desarrollará una cultura de prevención de la violencia.

Los problemas de disciplina en el aula o en el centro educativo pueden fácilmente llevar a actos de violencia cuando se trata de provocaciones, agresiones, abusos, invasión de privacidad, daño a materiales o útiles escolares. Son pues los problemas

de disciplina en el aula, un precursor, un antecedente importante de los actos de violencia.

Esta mirada adicional nos demuestra la importancia de ir fomentando las habilidades sociales en todos los miembros de la comunidad educativa pero de manera más sistemática en las y los estudiantes ya que se transforman en herramientas para convivir en paz.

Se ha encontrado que mientras la escuela/colegio tradicionalmente se ha preocupado por la enseñanza y aprendizaje de contenidos o asignaturas relacionadas con la adquisición por parte de los y las estudiantes de habilidades cognitivas relacionadas con su rendimiento académico, poco esfuerzo ha sido dirigido a la enseñanza de habilidades o destrezas sociales (Eckman, 1998).

Se ha identificado que muchos estudiantes que son víctimas o provocan actos de violencia social, son personas que carecen de habilidades sociales y no saben interactuar satisfactoriamente con los demás. Es de entender entonces que la falta de control de impulsos y del enojo, la falta de afectividad y la carencia de un método no violento para resolver conflictos, constituyan juntos un precursor de los actos de violencia social en los centros educativos.

De manera que construir el código de convivencia permitirá a los establecimientos educativos por un lado dotarse de un instrumento más real que establezca los principios, normas y procedimientos que regulen el desenvolvimiento cotidiano de la actividad, permitiendo la transformación positiva de situaciones y comportamiento sociales y la solución de conflictos de manera más equitativa y justa, y por otro convertirse en instituciones que previenen la violencia social.

El código aportará a la construcción de la democracia incentivando la práctica del respeto, la justicia, la equidad y no discriminación. Constituyendo comunidades educativas acogedoras, incluyentes, seguras, donde se viva en lo cotidiano la cultura de paz.

¿Cómo construir códigos de convivencia?

En los espacios de encuentro y debate que Serpaj ha tenido la oportunidad de compartir con docentes y autoridades de centros educativos, funcionarios del Ministerio de Educación, Direcciones provinciales de educación, organismos estatales e internacionales, instituciones de sociedad civil e iglesia la inquietud permanente es cómo elaborar y aplicar un instrumento que se vuelve un nuevo paradigma de relacionamiento en las escuelas y colegios; que en esencia se vuelve en ejercicio práctico de democracia, participación pero que genera dudas y temores en todos y todas quienes hacen la comunidad educativa.

La respuesta siempre ha sido que la metodología que se utilice debe tener mínimos éticos que no pueden omitirse como: el enfoque de derechos y de diversidad, participación democrática de estudiantes, docentes, representantes de familia, equidad de género, interculturalidad.

Serpaj con la experiencia acumulada durante varios años de acompañamiento a centros educativos y desde el enfoque de Cultura de paz plantea para la construcción los siguientes criterios:

- 1.- Al ser un ejercicio democrático el código de convivencia se construye a partir del reconocimiento del “otro/a” y exige mucha capacidad de autocrítica, voluntad de cambio, y decisión política para en unos casos, aceptar transferir poder y en otros, asumir responsablemente el poder transferido.
- 2.- El Código de convivencia se basa en el reconocimiento de la necesidad de estructurar normas consensuadas que regulen las relaciones y los conflictos, eliminando la imposición que se ejercía a través de las reglas construidas por la autoridad y que muchas veces ni siquiera son de dominio público.
- 3.- Este proceso de construcción del código parte del compromiso de todos y todas que reconocen para sí derechos y están dispuestos/as a asumir responsabilidades para garantizar su ejercicio pleno, en el convencimiento que el pleno ejercicio de estos derechos, solo es posible cuando se respetan los derechos de los demás.

4.- La práctica y ejercicio del Código de convivencia desde los principios de Cultura de paz se basa en una conceptualización diferente de algunos términos básicos dentro del ámbito educativo:

a.- **La disciplina** es entendida como un principio de vida basado en valores sociales y personales interiorizados por la persona, con lo cual se ejercita la práctica responsable de la libertad que conduce a la conquista de la autonomía. En la disciplina la persona actúa guiada por sus propias motivaciones e intereses, sin que nadie le obligue, este concepto va en contraposición con la obediencia que se basa en el cumplimiento de órdenes externas impuestas por la autoridad.

b.- **La democracia** como un estilo de vida que parte del reconocimiento y valoración del “otro” como sujeto con necesidades, visiones y propuestas diferentes, “democracia quiere decir participación efectiva de sujetos, es decir de individuos que deciden autónomamente desde sí mismos en condiciones que ellos no determinan enteramente este concepto de democracia se contrapone a la práctica de democracia que se agota en las elecciones.

c.- **La norma** como construcción colectiva de acuerdos que guían el comportamiento de los individuos y los grupos dentro de la comunidad y se guía por el principio de la justicia y la equidad, este concepto se opone al de regla que es la regulación en base a los criterios determinados por la autoridad y establecidos por la ley.

d.- **Responsabilidad** como disposición personal para asumir un compromiso personal con una tarea conjunta, que se opone al de obligación que es impuesta por la autoridad o la ley.

e.- **Correctivos educativos** entendidos como la consecuencia personalmente asumida frente a un acto que lesiona los intereses de la comunidad y que está encaminado a reparar el daño ocasionado y aprender de esa experiencia; el correctivo se basa en la justicia, este concepto se contrapone a castigo que es la imposición de una condena para penar la falta y se encamina a escarmentar, no corrige la falta sino que ataca a la persona, se basa en la aplicación de la ley y la ley no siempre es justa.

f.- **Autoridad** es el reconocimiento de la capacidad de una persona o grupo para orientar y dirigir procesos, tareas, propuestas, es el poder que una persona grupo otorga a alguien, este término difiere de autoritarismo que es la imposición de ideas, propuestas y tareas basado en la sumisión y la obediencia. La autoridad se gana, el autoritarismo se impone.

Ubicar la diferencia entre estos conceptos es condición indispensable para construir códigos de convivencia pues implica un permanente esfuerzo de todos los estamentos y de cada una de las personas para repensar sus prácticas, sus concepciones, y visiones. Si no se hace esta nueva lectura la tendencia será reproducir en la construcción de los códigos, las viejas tendencias que orientaron la construcción de los reglamentos, el momento en que comprendemos que se trata de una propuesta diferente es que surge la posibilidad de modificar las prácticas del aula.

2.1.5.1. Pasos para la construcción del código de convivencia

La propuesta para la construcción de códigos de convivencia señala que los “Códigos de Convivencia” deben considerar que el ejercicio de los derechos y garantías y el cumplimiento de los deberes y responsabilidades de niños, niñas y adolescentes se ejercerán de manera progresiva, de acuerdo a su grado de desarrollo y madurez”.

Se reconoce que el Código de convivencia es un **proceso**, en el que se debe ir ganando experiencia y legitimidad; en el que se debe probar su eficacia, desarrollar el rol protagónico social de los actores involucrados; por lo tanto sugerimos ir de lo simple a lo complejo.

Las realidades y necesidades de cada centro educativo son diversas y el código debe responder a estas particularidades, la flexibilidad es otra característica de la metodología, por lo tanto se puede optar por dos caminos:

- 1.- Construir códigos de convivencia en cada una de las aulas.
- 2.- Construir el código de convivencia del establecimiento educativo.

Etapa previa a la Construcción del Código: Sensibilización

En cualquiera que sea el espacio de construcción es necesario un proceso previo de sensibilización sobre el tema para generar en las y los miembros de la comunidad educativa una predisposición hacia el proceso que se iniciará desde el sentir para luego pasar a un análisis del significado del código, para que la construcción del Código responda a un interés real de escuelas y colegios más que por el cumplimiento de una disposición ministerial.

En meses previos a la construcción del Código se puede organizar encuentros donde se trabaje en talleres específicos con docentes, estudiantes y representantes de familia.

Esta fase previa de sensibilización puede incluir temas como:

- Desarrollo personal: Autoestima, identidad, resolución no violenta de conflictos.
- Participación
- Equidad de género
- Trabajo en equipo
- Código de la niñez y la adolescencia
- Prevención y manejo de la violencia en y desde el centro educativo
- Centro Educativo Seguro.

Para trabajar estos temas se puede apoyar en instituciones tanto del estado como Ong's que brindan talleres sobre la temática señalada, se debe potencializar las capacidades locales y el trabajo interinstitucional, de esta manera se desarrollan vínculos entre las instituciones educativas con la comunidad.

2.2. CLIMA ESCOLAR

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

Podemos considerar el clima escolar como el conjunto de actitudes generales hacia y desde el aula, de tareas formativas que se llevan a cabo por el profesor y los alumnos y que definen un modelo de relación humana en la misma; es resultado de

un estilo de vida, de unas relaciones e interacciones creadas, de unos comportamientos, que configuran los propios miembros del aula. Abordar el tema es tarea compleja, pues se ramifica y viene determinado por un amplio entramado de variables y elementos de todo tipo que hay que tener muy en cuenta a la hora de su análisis; a saber: ambientales, de índole personal, organizativos, y de valoración.

Así, el clima escolar queda condicionado por el tipo de prácticas que se realizan en el aula, por las condiciones físicas y ambientales de la misma, por la personalidad e iniciativas del profesor, por la homogeneidad o heterogeneidad del grupo, por el espíritu subyacente en todo el profesorado del Centro y la orientación que el Equipo Directivo da a sus funciones, de la coherencia en las propuestas y tendencias del P.E.C., de la funcionalidad y flexibilidad del RRI, de la claridad con que se explicitan las normas, del conocimiento de ellas que tienen los alumnos y de la implicación del profesorado en su grado de cumplimiento (de forma rígida o flexible, unánime o arbitraria , etc), del medio social en que se halle el Centro, de la participación de los padres en la vida del mismo, de su preocupación e interés en el seguimiento del proceso educativo de sus hijos, incluso de su propio poder adquisitivo.

Los Factores que, a mi juicio habría que tener en cuenta en el meso-contexto (escuela), donde es preciso puntualizar que no inciden de la misma manera los factores que configuran el clima escolar en un Centro de Infantil, Primaria o Secundaria, de uno público o uno concertado o privado, de uno de Las Rozas u otro de Humanes donde predominan unas variables sobre otras, y así se generan climas muy dispares para grupos de alumnos de la misma edad o del mismo nivel educativo.

2.2.1.1. Contextuales:

- **Entorno en que se halla la escuela.**

Conocer el barrio, sus espacios verdes, sus infraestructuras culturales y de ocio para valorar mejor el medio en el que se desenvuelven los alumnos y los posibilidades

que les ofrece, desde un punto de vista educativo, de aprovechamiento del tiempo libre. Instituciones y ayudas a nivel municipal.

- **La clase.**

Que, en la medida de lo posible, genere estímulos positivos, *buenas vibraciones*. Intentar que todos nos encontremos a gusto en ella.

Poco podemos incidir en su diseño del aula, en sus dimensiones, en su mobiliario. en el tipo de asiento (y eso que son muchas las *horas amarrado al duro banco*); pero sí podemos manejarnos con la iluminación. El nivel de ruido, la temperatura ambiente, la ventilación, y sobre todo, con la decoración y el tipo de materiales que utilizamos. La clase es un lugar para todos; los alumnos deben saber lo que hay en cada uno de los armarios, mesas, estantes, si necesitan algo poder cogerlo: libros de lectura de la biblioteca de aula, papel, un atlas, un diccionario. Exponer sus trabajos, murales de refuerzo, que vayan cambiando según se avanza en los contenidos y la época del año; todo con vistas a tener referentes de contenidos y de funcionamiento, además de procurar que la vivan como algo suyo.

- **Personales e interactivos.**

Entre todos formamos un grupo de trabajo, un equipo en el que cada cual debe asumir la responsabilidad que le corresponde; hay que procurar adaptarse a las características personales de cada uno. El rol del profesor no debiera ser el de *la cabeza visible que ejerce el poder y el control* (aunque a veces la tarea se torne difícil), sino que procure el acercamiento y la comunicación con los alumnos a través de una relación distendida y fluida que favorezca distintos aspectos *sanos* para la vida del grupo: colaboración, confianza, satisfacción, empatía, sentido de la justicia, autonomía, igualdad, sinceridad, espontaneidad, orden personal, buen nivel de convivencia, respeto, compañerismo, generosidad, flexibilidad, tolerancia, etc.

No podemos olvidar, por otro lado, que parte de la aversión que algunos niños experimentan ante la escuela puede derivar de la tensión que sufre para aprender y adaptarse al nuevo rol, tan distinto al del lugar que ocupa en su familia; de ahí que el profesor atienda este aspecto y conozca los intereses, aspiraciones y actitudes.

Para todo ello enumero pautas que pueden ser de utilidad:

- Conocer, lo más rápidamente posible, a cada alumno de forma personal, por su nombre. Puede ayudar a ello cualquier juego colectivo sobre presentaciones, exhibir un rótulo sobre su mesa los primeros días, etc.
- Conocer y recoger sus inquietudes, aspiraciones, iniciativas, propuestas y sugerencias. Su actitud ante el trabajo escolar, las posibilidades que le ofrece el medio familiar. Una entrevista individual con cada alumno al comienzo del curso puede resultar gratificante y altamente reveladora; posteriormente, conocer a los padres.
- Observar la integración en el grupo y el rol que cada uno tiene en el mismo: líder, aislado, rechazado, aplicar test sociométrico y elaborar un sociograma que refleje la situación de cada alumno referida al grupo: líderes, rechazados, aislados,
- Conocer la dinámica interna del grupo: integración de sus miembros, relaciones interpersonales e intergrupos, los conflictos, etc.
- Aplicar escalas de observación de la integración social y contrastar los datos con las observaciones de otros profesores. Registrarlos.
- Ayudar prioritariamente a los alumnos rechazados, aislados o con menor nivel de integración.
- Tratar de conseguir la plena integración de algunos alumnos que por su carácter, rendimiento, actitud, etc. en algunas ocasiones se quedan desplazados en ciertas actividades.
- Realizar actividades cooperativas donde se necesite la colaboración de todos los miembros para conseguir un fin común. Todos trabajamos juntos y nadie queda excluido: ayudarse, trabajar en armonía.
- Promover la participación de todos los alumnos: a través de la elección de delegados, de responsables de material, de las asambleas de clase y puestas en común, de la intervención en la junta de alumnos del Centro.
- Dar paulatinamente más y más responsabilidades para que crezca la autonomía a la hora de realizar sus actividades.
- Atender especialmente a los alumnos nuevos que proceden de otros colegios hasta que se integren normalmente en el grupo.
- Funciona bien la ruptura de ritmo en la cadencia diaria de la tarea, a través de *actividades gancho*, así como introducir puntualmente alguna técnica de

dinámica de grupos (rumor) o juegos colectivos del tipo *pasar la frontera, la moneda, o los locos*, por ejemplo.

- También, desde el punto de vista tutorial y personal, es muy positivo interesarse cuando un alumno está enfermo, felicitarle en su cumpleaños si no es día de clase (siempre hay un teléfono a mano), preguntarle por algún hermano mayor que también haya sido alumno del Centro.
- En cuanto al seguimiento de la transgresión de normas es también recomendable elogiarles cuando su comportamiento lo merezca (premiar, no sólo sancionar), enviar mensajes positivos a casa (la inclinación siempre va en sentido opuesto: nota a casa cuando hay alteraciones negativas), o establecer cierta complicidad con los alumnos más díscolos (uso de código gestual secreto para su seguimiento individualizado).

2.2.1.2. Organizativos:

Para abordar este apartado, previamente hay que analizar y valorar la información obtenida en el anterior, de relaciones personales.

- Lo primero es establecer una serie de normas consensuadas que todos deben cumplir (incluido el profesor) para el buen funcionamiento de la clase, porque si no. Conviene que estén expuestas en clase.
- Tener clara la diferencia entre comportamientos aceptables y los que no lo son.
- Organizar el aula, distribución del espacio, agrupamientos (equipos, parejas, en U, en 2 filas de 3). Flexibilidad para mover mesas y sillas con el fin de distribuir el espacio según necesidades de una actividad o de una materia. Un criterio a considerar es el de distribuirlos en parejas que se puedan ayudar mutuamente, pues muchas veces aprenden mejor con el compañero que con la explicación del profesor; en este sentido se refuerza el principio de complementariedad, mediante el cual los alumnos con dificultades pueden encontrar más apoyo.
- Organizar los grupos de actividades y los equipos de trabajo tratando de integrar en ellos a todos los alumnos, según sus capacidades, intereses y necesidades.
- Dotar a la tarea diaria de interés y contenido significativo para ellos. Que la vean como algo constructivo, formativo para ellos, no como algo mecánico que hay que hacer (variedad de actividades, desde distintas perspectivas). Los famosos

deberes para casa han de ser otra forma de realizar la tarea, no más de lo mismo.

- No descuidar el potencial que ofrece el tiempo de recreo: organizar juegos en el patio para reforzar el nivel de convivencia e interrelación.
- En los niveles más bajos, organizar cooperativas de aula de material común ayuda a trabajar valores de colaboración y superación del egoísmo personal, como ayuda para compartir, para respetar y para cuidar lo que es de todos.
- Cumplir siempre lo dicho. Es la única forma de no caer en el descrédito y en la pérdida de referencias para los alumnos.
- No castigar sólo a los que incumplen las reglas de forma sistemática. Éstas están para todos. No reprochar a este tipo de alumnos lo que se toleraría en otros.

2.2.1.3. Valorativos:

Incluyo aquí algunos rasgos que considero válidos dentro de la valoración del clima de clase, dentro de los cuales cobra especial protagonismo la evaluación.

- Todo es revisable, valorable y evaluable: los contenidos, la tarea, los materiales, los comportamientos, la validez de las normas, la programación, la labor del profesor, para poder ajustar y adaptar sobre la marcha todo aquello que no funcione y dificulte un ambiente de trabajo agradable.
- A la hora de evaluar, es importante distinguir comportamiento y cumplimiento de normas de rendimiento en sí. Idea: utilizar un panel visible de registro de comportamiento donde periódicamente se vaya haciendo balance a través de mensajes positivos o negativos -según proceda- hacia casa; es erróneo reducir la calificación por este aspecto.
- Valorar el progreso en su aprendizaje desde su situación de partida, de forma personal, no necesariamente con relación a los compañeros, de forma concreta en los alumnos con dificultades.
- Respetar ritmo de aprendizaje: simplificar tareas de alumnos lentos, aumentar el grado de dificultad de los más avanzados dentro de un ambiente de apoyo y comprensión.
- Para un rendimiento adecuado, es importante el trabajo individual de cada uno de ellos y la consecución de buenos resultados; estos serán más altos cuando existan relaciones de apoyo, aceptación, objetivos claros y conocidos de antemano.

- Poner en práctica alguna forma de autoevaluación: conocer la opinión individual y del grupo no sólo sobre la actividad y contenidos en sí, sino también sobre aspectos como la tolerancia, el respeto, el compañerismo, la solidaridad, cómo ven ellos que lo aplican y lo ponen en práctica.

2.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia

Puede ser 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” (Rodríguez, 2004:1-2). El concepto de clima institucional tiene un carácter multidimensional y globalizador. En él influyen numerosas variables: estructura organizativa, tamaño, formas de organización, estilo de liderazgo, características de sus miembros (profesores alumnos, etc.), comunidad en la que está integrado el propio centro. Son éstas las que van a determinar el ambiente de un centro. También inciden variables vinculadas al rendimiento del centro.

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

Se establece que son los diferentes actores quienes le otorgan un significado características psicosociales mencionadas, las cuales representan el contexto en el cual se desarrollan las relaciones sociales. Por lo tanto, el clima social de una institución educativa corresponde a la “percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”. (Cornejo y Redondo, 2001:4)

Por otro lado, se debe plantear que el clima social escolar “puede ser estudiado desde una mirada centrada en la institución escolar (clima organizativo o de centro) o centrada en los procesos que ocurren en algún «microespacio» al interior de la institución, especialmente la sala de clases (clima de aula), o desde ambas.” (Cornejo y Redondo, 2001:4). Además, si el clima social escolar se define a través de las “percepciones de los sujetos, es posible estudiarlo desde las percepciones que tienen los distintos actores educativos: alumnos, profesores, paradocentes o apoderados.” (Cornejo y Redondo, 2001:4).

Según Arón y Milicic (1999) los climas escolares se describen de la siguiente forma:

- **Climas nutritivos:** son aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en que las personas sienten que es más agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas.
- **Climas tóxicos:** son, por el contrario, aquellos que contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas que parecieran hacer aflorar las partes más negativas de las personas. En estos climas, además, se invisibilizan los aspectos positivos y aparecen como inexistentes y, por lo tanto, existe una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, y las interacciones se tornan cada vez más estresantes e interfieren en una resolución de conflictos constructiva.

Considerando que el presente estudio se centra en el clima de la sala de clases, se visualizan tres tipos de relaciones, las cuales definen todas las combinaciones que se producen. Tales relaciones son caracterizadas por R. Ortega (1996) como sigue:

- a) Profesor/a- alumna/o: este tipo de relación se caracteriza porque el docente va a servir de fuente de motivación, de interés de implicación en la tarea para el alumno, además de poder ser un modelo para su desarrollo socio moral.
- b) Profesor/a-alumna/o-currículum: terminan caracterizando buen parte de la vida académica. Dentro de este sistema se despliegan roles, se adquieren normas,

se organizan subsistemas de poder, de valores, de actitudes, etc., que terminan dando sentido a las experiencias cotidianas.

- c) Alumna/o-alumna/o, es de especial importancia debido a los lazos afectivos y de comunicación que se establecen dentro del grupo, ya que de esta relación entre iguales surgen valores, normas, inquietudes, y unos deseos compartidos.

2.2.3. Factores de influencia en el clima

Diferentes estudios realizados en distintos contextos con diversos instrumentos, hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como: variables académicas: rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de 8 actitudes positivas hacia el estudio (Arón y Milicic, 1999). A su vez, la percepción de la calidad de vida escolar se relaciona también con la capacidad de retención de los centros educativos. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a: sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores (Hacer, 1984; Ainley, Batten y Miller, 1984, en Arón y Milicic, 1999).

Otra de los aspectos que influye en el clima social escolar dice relación con el consumo de alcohol por parte de los jóvenes. Al respecto, diferentes estudios han analizado la relación entre diversas variables escolares y la conducta de consumo de alcohol entre los adolescentes. En este sentido, Laespada y Elzo (1996), a través de un estudio realizado establecieron una clara relación entre el consumo de alcohol y el fracaso escolar, entendido éste como la repetición de cursos, y que los alumnos abstemios tienen una percepción más favorable de su trabajo, mientras que los que más consumen alcohol manifiestan peores percepciones de su rendimiento escolar.

Los resultados de otros estudios ponen de manifiesto que los escolares que consumen alcohol muestran una elevada insatisfacción escolar (Carrasco y otros, 2004), y además, lo que resulta relevante para el presente estudio, parecen estar menos comprometidos con las normas de la escuela. A su vez, Pérula, Ruiz, Fernández y cols. (1998) han señalado que los escolares que consumen alcohol

tienen una vivencia más negativa respecto de sus responsabilidades escolares, lo cual se refleja en un menor interés por acudir al colegio, una peor autovaloración de su rendimiento escolar, una menor dedicación diaria a los deberes del hogar.

Asimismo, Simons-Morton, Crump, Haynie y Saylor (1999, en Carrasco y otros, 2004) reseñan que la satisfacción escolar, el sentirse vinculado a la escuela y la percepción de apoyo parental relativo a los estudios se correlacionan inversamente con el consumo de alcohol.

Noelia Rodríguez Garrán, en su revista digital “Investigación y Educación” parte de la idea de que la escuela es participativa, democrática, que atiende a la diversidad, colaborativa,... podemos pensar que en su clima influyen los siguientes factores:

2.2.3.1. Participación – democracia.

**¿Qué sucede normalmente en un centro? ¿Quién participa? ¿Por qué?
¿Cómo? ¿Dónde? ¿Es efectiva es participación?**

A cerca de quién participa en los organismos del centro, participan padres, alumnos, profesores y el PAS.

Alumno	_____ PARTICIPA _____	Consejo Escolar
Padres	_____ PARTICIPA _____	Consejo Escolar - APA
Profesor	_____ PARTICIPA _____	Consejo Escolar- Claustro
PAS	_____ PARTICIPA _____	Consejo Escolar

Participan porque es impuesto por la administración, por lo que no es efectivo generalmente, por estar al servicio de la administración y no al del propio centro para su mejora.

En este sentido estoy de acuerdo con Fabián Maroto (2010), quién 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.

Fabián Maroto (2010) a este respecto expone que es absurdo tener en los centros órganos de participación si después lo que llevamos a cabo son tareas puramente burocráticas.

2.2.3.2. Liderazgo:

Pasar de una participación puramente burocrática a una participación real en el centro va a depender, entre otros aspectos, de la persona que dirige ese centro, si es autocrático, democrático o laissez – faire.

Lo mejor es optar por un líder democrático, que tienen según Los Certales (1992), las siguientes características:

- Líder elegido democráticamente.
- Admite discusión.
- Las decisiones se toman deliberando en común.

La actuación del líder frente al grupo no directivo en el plano del contenido o directivo en el procedimiento para llegar a los objetivos señalados.

Para el desarrollo de las tareas: el líder facilita y organiza el trabajo colectivo. Ayuda al grupo a percibir sus procesos, así como sus causas y motivaciones. Comparte responsabilidad con el grupo. Productividad y satisfacción del grupo: el grupo produce de forma positiva y con satisfacción. No hay apenas agresividad ni oposicionismo o tensión. El trabajo producido resulta original y constante. El espíritu de equipo es positivo y el grupo perduraría por sí solo si falta el líder.

Con este último punto nos estaría del todo de acuerdo, ya que planteo la necesidad de conflictos para que el centro evolucione y mejore; entendiendo ese conflicto como un conflicto positivo, donde todos los miembros puedan discutir, hablar, y negociar

todo para que el centro mejore y madure, sorteando todos los posibles problemas que puedan surgir.

2.2.3.3. Poder – cambio:

Es necesario abordar el problema del poder en las escuelas, ya que es un tema crucial para el cambio.

Según Saranson (1986), las relaciones de poder deben cambiarse y conceder mayor importancia a los estudiantes y profesores y a su utilización del poder.

En cuanto a los profesores Saranson sugiere que deben tener más poder en cuanto a la participación.

En lo que respecta a los estudiantes sugiere que trabajarían más y mejor si existiese un “contrato” en la escuela y en el aula que ellos han ayudado a construir cuyos fundamentos comprenden y apoyan.

Podríamos concluir con lo que dicen González y Escudero (1987) sobre el cambio educativo: éste no es un proceso tecnológicamente controlable sino que lo esencial es la puesta en práctica; los procesos de cambio no pueden predecirse, la innovación viene definida por una falta de especificidad en el tratamiento, por la incertidumbre con respecto los resultados y la implicación activa del usuario, adopción más a nivel organizativo que individual. Los resultados del proceso de cambio dependen del contexto y el tiempo.

2.2.3.4. Planificación – colaboración:

La colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa es esencial para promover procesos de participación, cambio y mejora en los centros educativos.

En este sentido es importante para el centro hacer “verdaderos” y no copias de proyectos curriculares ya que es una responsabilidad de la escuela como organización.

Para Escudero en su artículo “La elaboración de proyectos de centro: Una nueva tarea y responsabilidad de la escuela como organización”, la planificación no tiene que ser fría ni burocrática sino que debe ser algo que sirva en un contexto y a unas personas determinadas para la mejora de la institución.

Es importante en este sentido, saber a quién va dirigido, par qué se hace y cómo se hace, aunque normalmente se le concede desmida importancia a los aspectos formales de la planificación, es decir, al cómo de hace.

La planificación debe ser algo continuo, en el que hay que tener en cuenta el pasado, presente y futuro de la escuela. No ha de ser entendida como algo impuesto, sino que debe ser la base de yodo lo que ocurra en el centro y esto va a afectar los miembros que lo componen por lo que todos se tienen que implicar en ella.

En este sentido la idea que me queda de planificación es que ésta tiene que ser abierta, flexible en la que participan todos los miembros de l comunidad educativa.

Pero no todo debe quedarse en el trabajo que se ve, sino que subyaciendo a esas acciones se sitúa todo un mundo de significados, creencias, valores, interpretaciones, que son las que dan sentido y razón de ser a lo que ocurre en la organización.

2.2.3.5. Cultura de un centro:

La relación de todos los elementos anteriores configuraría la cultura de un centro.

Este tema es importante a tratar porque dependiendo de la cultura que exista en ese centro dará un determinado clima escolar. (Peculiar estilo o tono de la institución).

Así podemos decir como afirma María Teresa González (1994) en su artículo: “La cultura del centro escolar o el centro escolar como cultura”: “Cuando hablamos de cultura organizativa nos estamos refiriendo a una dimensión profunda que subyace

la vida organizativa: nos situamos en las creencias, valores, los significados, supuestos, mitos, rituales”

Hablar de cultura requiere complejidad debido a:

- La diversidad de anotaciones y acotaciones de lo que es la cultura.
- Escasa precisión con que se utiliza a veces el concepto en el ámbito de la institución.
- Múltiples enfoques y perspectivas para su análisis y comprensión.
- Muchas veces se confunde el término cultura organizativa y el clima organizativo.
- Algunos autores como Anderson (1982), Álvarez y Zabalza (1989), al reflexionar sobre cuáles son las dimensiones del clima escolar, incluyen como una dimensión climática importante la referida al sistema de creencias, valores y estructuras cognitivas de los miembros de la organización.
- Según Poole y McPhee (1983) y Poole (1985), el clima ha de ser estudiado como un constructo intersubjetivo, algo que se crea y mantiene a través de la interacción organizada en torno a prácticas comunes.

Particularmente, mi opinión se acerca más a la de estos dos últimos autores, no obstante están poco diferenciados cultura y clima en esta definición. Para mí la cultura sería el conjunto de creencias y valores que son asumidos por los miembros de la comunidad, y clima, será el estilo o tono marcado por esa cultura.

Tenemos que tener en cuenta que un centro no está aislado sino que se ve influenciado por el entorno en el que se inscribe, por lo tanto la cultura de un centro está influenciada por la cultura de la sociedad.

María Teresa González (1994) distingue entre cultura como variable externa a la organización (cultura de la sociedad de la que forma parte) y la cultura como variable interna a la organización (cultura del Centro).

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

La tesis de Bernstein (1988): La posición de rol, la actitud que el alumno asume ante la escuela y el comportamiento que tiene en ella, es fruto de su percepción sobre su contexto y circunstancias de origen, sobre sus expectativas de futuro, así como de su percepción del servicio que la institución en la que esta le presta para asegurar el logro de dichas expectativas. Por otra parte, la institución educativa no es ajena a la percepción que el joven tiene, tanto de su contexto, como de sus propias expectativas; más bien trata de asignarle una posición social que no solo está en función de las mismas sino que contribuye a ver aquellas de determinada manera.

Stenhouse (1997), en su capítulo sobre las **normas en la clase**, sostiene que el profesor en realidad no es la causa del aprendizaje, sino que su logro está, verdaderamente, en dotar de sentido al mismo. Los jóvenes que no encuentran sentido a su permanencia en la escuela están impedidos para adoptar una posición de implicación o compromiso tanto con lo que están haciendo y aprendiendo, como con cómo lo están haciendo y aprendiendo.

Así será, pues, el logro de un buen trabajo de Tutora y de Equipo Docente: la **constitución de un grupo** que se reconoce como tal, que se compromete con todos los miembros del grupo. El acuerdo sobre las normas se logra en parte por la propia autocrática, pero en parte también por la presión del grupo que se llega a establecer, y que puede resultar más efectiva incluso que la del propio maestro: en una buena clase, hay una cultura cara a cara, fuerte y vigorosa, que admite variantes en su seno, pero proporciona la experiencia esencial de estar en el grupo. Al menos, algunas normas afectan a todos los miembros de la clase (Stenhouse, 1997, p. 100).

Stenhouse habla de cuatro tipos de normas:

- a. Normas de disciplina o conducta en clase,
- b. Normas de resultados esperados,
- c. Normas sobre las actitudes que hay que tener ante los contenidos del currículum,
- d. Normas de valor y calidad del trabajo que se lleva a cabo en la clase.

En las circunstancias actuales de nuestro Instituto, en general, y de la clase en concreto, resulta especialmente importante estudiar el conflicto, ya que pone de manifiesto los juicios de calidad y valor sobre las conductas esperadas en la clase. En definitiva, son las normas, más que las metas las que sirven para juzgar, para evaluar, por tanto, el éxito o no de los mismos.

La cuestión, por consiguiente, es la de qué tipo de cultura se quiere generar en la clase, más allá del tipo de contenido que se desea transmitir. Stenhouse: En resumen, considerar el currículum como el fundamento de la discusión y del pensamiento de los alumnos y no como los materiales para la instrucción supone resaltar la necesidad de adaptarse a las dificultades prácticas del aula. De ahí la necesidad de examinar las normas realmente cumplidas más que las metas proclamadas. Un buen currículum es el que hace posible unas normas que valen la pena (1997, p. 114).

Procedimiento de la intervención en la clase conflictiva

1. CUESTIONARIO DE ALUMNOS: Los conflictos relevantes en los que hubiesen participado dentro del centro, ya fuera como parte activa de los mismos o bien en tanto que observadores.
2. VALORACIÓN DE LOS CONFLICTOS: Pedimos que nos relaten uno: el que para ellos fuese el más importante.
3. REUNÍAN CON PROFESORADO: Previo a la entrevista con los alumnos, consensuamos con los profesores y profesoras un listado de los conflictos y circunstancias que hubieran dado lugar al descontento general.
4. REUNÍAN CON PADRES Y MADRES DE LA CLASE: Informarles de la situación y pedir compromiso y colaboración

La escala de Moos y Trickett 1984: Sirve para medir el clima social en el aula, prestando atención al papel de las normas entendidas en el sentido amplio que les da Stenhouse (1997).

La escala consta de noventa ítems correspondientes a cuatro dimensiones que se

subdividen en nueve subescalas.

Dimensión 1: Relaciones

Se trata de medir el interés, la atención, la participación de los jóvenes en clase; también la preocupación y amistad que hay entre los miembros del grupo; así como la ayuda, la confianza y apoyo que presta el profesorado. Las tres subescalas que encontramos aquí son:

1. Implicación (grado de interés y participación que los jóvenes muestran con respecto a las actividades),
2. Afiliación (amistad y apoyo entre los jóvenes),
3. Apoyo del profesorado (amistad y confianza en el mismo).

Dimensión 2: Autorrealización

Se pretende medir el crecimiento personal así como la orientación a las metas; el énfasis en desarrollar las actividades previstas, en cada una de a las materias; así como también la competencia entre los jóvenes por obtener buenas notas y reconocimiento. Las subdimensiones correspondientes son:

1. Orientación a las tareas (importancia concedida a acabar con lo previsto) y
2. Competitividad (valoración del esfuerzo para lograr una buena evaluación).

Dimensión 3: Mantenimiento del sistema, estabilidad

Tres son las subdimensiones bajo este ítem:

1. Orden y organización, énfasis en las conductas disciplinadas del estudiante, así como en la organización de las actividades;
2. Claridad de las reglas y las consecuencias de incumplirlas, así como la consistencia del profesor para resolver las infracciones;
3. Control del profesor severidad, cuán estricto es el profesor y cuán problemática puede resultar su aula.

Dimensión 4: Cambio

Hay aquí una última subdimensión:

1. Innovación: En qué medida los estudiantes contribuyen a innovar, así como el profesor hace uso de nuevas técnicas o bien estimula el pensamiento creativo.

2.2.4.1. La gestión del conflicto

Es preciso que los individuos asuman un orden interiorizado que posibilite el autocontrol de cada cual (Gimeno, 2003, p. 180).

En cada institución existen unas normas implícitas y explícitas de funcionamiento, unos reglamentos, unos códigos invisibles de conducta y unos regímenes de premios y de castigos que ordenan las relaciones entre los docentes y los alumnos, los alumnos entre sí, y los docentes entre sí. Además, se producen distinciones jerárquicas tanto vertical como horizontalmente.

La percepción del conflicto por los alumnos. Mecanismos de regulación

En las valoraciones que hacen los alumnos de las situaciones que se han producido en los centros encontramos opiniones que en general concuerdan con las soluciones adoptadas como remedio a los conflictos. En ocasiones, estas valoraciones tienen que ver con la forma en que los alumnos consideran que deben comportarse en el centro, tanto ellos como sus compañeros. Resulta curioso observar como los alumnos incorporan a su forma de actuar y de comportarse dentro del centro las normas que hay en el, en un período de tiempo corto, si se lleva a cabo un trabajo tendente a la explicación, comprensión y asunción de reglas o normas de clase.

La forma adecuada de resolver un conflicto en nuestro centro.

El Plan de Convivencia

- a) **El diálogo** y, Trabajo de equipo:(Trabajo de equipo de profesores, Entrevistas en Departamento de Orientación, Jefatura de Estudios)

b) **Las medidas correctivas.** La expulsión temporal de ciertas materias (Aula de convivencia). De persistir la conducta contraria a la convivencia, tres días en el domicilio.

El alumnado relata en diversos estudios realizados que en cualquier situación de conflicto se debe hablar con los implicados, en un primer lugar lo deben hacer los propios implicados y, en segundo lugar, se debe recurrir a una instancia superior.

Los alumnos confieren autoridad a aquellos docentes que se toman la molestia de hablar con ellos, incluso si es para sancionarles por una mala conducta.

Cuando los profesores acuden a una persona ajena al programa aunque no al centro en busca de ayuda, pierden el respeto que si tiene la figura de autoridad. Con el no, porque la gente le tiene más respeto.

Los docentes que acuden a otro adulto consiguen que las situaciones se vuelvan rutinarias rompiendo la cadena lógica de diálogo que se genera con los docentes que no acuden a otra figura. En todos los casos en que los alumnos utilizan la palabra respeto para referirse a la relación con su docente, este no acude a ninguna otra figura de autoridad para solucionar los problemas.

La gestión del conflicto como instrumento educativo

Entender las situaciones de conflicto nos ayuda a comprender los modos en que se educa a los alumnos dentro de una organización, al ponerse de manifiesto el tipo de relaciones que los sujetos tienen entre sí. Pero, por encima de estas diferencias, el conflicto es utilizado en todas ellas, cada una a su manera, para conseguir generar un consenso de grupo; un consenso que es incluso más amplio en aquellas entidades en las que son varios los grupos de garantía social que comparten un mismo edificio.

Parece que, de este modo, se asegura la complicidad entre formadores y jóvenes, concediendo a los jóvenes un protagonismo en la resolución de los conflictos, de manera que, mientras que algún joven puede quedar apartado del programa excepcionalmente no hemos encontrado más de una expulsión por centro, el mecanismo empleado consigue elevar el grado de implicación del resto para con el

grupo y el programa, asentando las normas compartidas y propiciando una experiencia de grupo que resulta satisfactoria por ser integradora.

Tener presente el conflicto como parte de la formación de los alumnos parece una forma idónea de poder trabajar con jóvenes que llegan al programa estigmatizados. Del afrontamiento del conflicto a la generación de un clima de aula:

La escala de Moos y Trickett (1984) parte de un supuesto: la medida del clima de aula es indicativa del entorno de aprendizaje, y el propio clima tiene un efecto sobre la conducta discente. Ellos presentan en su trabajo una tipología de climas de aula, basada en la aplicación extensiva de la escala a clases de secundaria. En su adaptación española, se encontraron seis grandes tendencias:

1. **Clases orientadas a la innovación:** priman los aspectos innovadores y relacionales, la orientación a la tarea es escasa, como también se presta poca atención a las metas y procedimientos. El control del profesor es exiguo.
2. **Clases orientadas al control.** Hay mucho control, que compensa la falta de apoyo entre los alumnos así como también falta el apoyo del profesor a los alumnos.
3. **Clases orientadas a la relación estructurada.** Se promueve la interacción y participación de los alumnos. El interés y la implicación es alto, al igual que el apoyo. Hay orden y las reglas están claras.
4. **Clases orientadas a la tarea, con ayuda del profesor.** El énfasis está en los objetivos académicos o docentes, ya sean estrictamente académicos o profesionalizadores. Hay poco énfasis en las reglas y particularmente en el control, si bien no se fomenta especialmente ni la participación ni la innovación.
5. **Clases orientadas a la competición con apoyo.** Las relaciones entre los estudiantes son positivas. El énfasis está en la organización y en la claridad de las reglas, si bien hay menos control que en el segundo de los perfiles y mayor énfasis en la competición.
6. **Clases orientadas a la competición desmesurada.** Hay pocas reglas, poco énfasis en las relaciones, tampoco importa tanto la innovación, ni siquiera la claridad de las reglas: la clave en este tipo de clima de aula está en la competitividad, más incluso que en el control que se puede ejercer.

Pero, por encima de estas diferencias, el conflicto es utilizado en todas ellas, cada una a su manera, para conseguir generar un consenso de grupo; un consenso que es incluso más amplio en aquellas entidades en las que son varios los grupos de garantía social que comparten un mismo edificio. Parece que, de este modo, se asegura la complicidad entre formadores y jóvenes, concediendo a los jóvenes un protagonismo en la resolución de los conflictos, de manera que, mientras que algún joven puede quedar apartado del programa excepcionalmente no hemos encontrado más de una expulsión por centro, el mecanismo empleado consigue elevar el grado de implicación del resto para con el grupo y el programa, asentando las normas compartidas y propiciando una experiencia de grupo que resulta satisfactoria por ser integradora.

Tener presente el conflicto como parte de la formación de los alumnos parece una forma idónea de poder trabajar con jóvenes que llegan al programa estigmatizados. La gestión del conflicto como instrumento educativo Entender las situaciones de conflicto nos ayuda a comprender los modos en que se educa a los alumnos dentro de una organización, al ponerse de manifiesto el tipo de relaciones que los sujetos tienen entre.

El papel de los formadores.

Los alumnos confieren autoridad a aquellos docentes que se toman la molestia de hablar con ellos, incluso si es para sancionarles por una mala conducta.

Cuando los profesores acuden a una persona ajena, en busca de ayuda, pierden el respeto que si tiene la figura de autoridad.

Los docentes que acuden a otro adulto consiguen que las situaciones se vuelvan rutinarias rompiendo la cadena lógica de diálogo que si se genera con los docentes que no acuden a otra figura. En todos los casos en que los alumnos utilizan la palabra respeto para referirse a la relación con su docente, este no acude a ninguna otra figura de autoridad para solucionar los problemas.

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

El clima social ha sido también estudiado por Moos (1975, 1976, 1979, 1981) por lo menos en 180 investigaciones realizadas en ambientes hospitalarios, residencias estudiantiles, comunidades terapéuticas, centros de rehabilitación, centros psiquiátricos y prisiones norteamericanas, con el fin de analizar las modificaciones de conducta que se producen en las personas como resultado de los cambios en algunas dimensiones importantes en el clima social en el cual se desarrollan programas de tratamiento.

Moos (1974) definió el clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales. “Así una determinada clase de un centro escolar puede ser más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, etc.

Asimismo, una específica familia puede ser más o menos controladora, cohesiva, organizada, etc. El objetivo de Moos y sus colegas ha sido encontrar invariantes de tales atributos a través de diferentes ambientes sociales. (Fernández Ballesteros, 1982, p. 144)

“Al evaluar a los sujetos en contextos específicos podemos identificar y caracterizar la gama de relaciones interpersonales percibidas y valoradas por aquellos. Uno de los aspectos más importantes al abordar el estudio del clima, es la posibilidad de vincularlo con otras variables, ya no desde la perspectiva de lo percibido, sino centradas en características objetivas.” (Cassullo, Álvarez y Pasman, 1998, p.187).

Con el fin de hallar empíricamente estas características, Moos ha desarrollado una serie de trabajos que han permitido establecer las más importantes dimensiones de clima social.

Las escalas de Clima Social CES de Moos R.H., Moos B.S. y Trickett E.J. (2000). El instrumento se compone de 90 elementos agrupados en cuatro dimensiones:

- Relaciones: Evalúa: *Implicación* (de los alumnos/as por las actividades de la clase); *Afiliación* (amistad entre alumnos/as); *Ayuda* (Grado de preocupación del profesor por los alumnos/as).
- Autorrealización: Comprende: *Tareas* (Importancia de terminar las tareas); *Competitividad* (Importancia del esfuerzo por lograr una buena calificación y estima).
- Estabilidad: Está integrada por: *Organización* (Importancia del orden y organización); *Claridad* (Importancia de establecer y seguir normas claras); *Control* (Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas).
- Cambio: Valora: *Innovación* (Grado en que los alumnos/as contribuyen a planear las actividades y la variedad y cambios que introduce el profesor/a).

2.2.5.1. Dimensión de relaciones:

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

2.2.5.1.1. Implicación (IM): Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. Por ejemplo, el ítem 1 “los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase”.

2.2.5.1.2. Afiliación (AF): Nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos. Por ejemplo, el ítem 2 “En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos con otros.”

2.2.5.1.3. Ayuda (AY): Grado de ayuda, preocupación y amistad por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas). Por ejemplo el ítem 12 “El profesor muestra interés personal por los alumnos”.

2.2.5.2. Dimensión de autorrealización:

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

2.2.5.2.1. Tarea (TA): Importancia que se la da a terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de las materias. Por ejemplo, el ítem 4 “Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día”.

2.2.5.2.2. Competitividad (CO): Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas. Por ejemplo, el ítem 5 “Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.”

2.2.5.2.3. Cooperación (CP): evalúa el grado de integración, interacción y participación activa en el aula, para lograr un objetivo común de aprendizaje.

2.2.5.3. Dimensión de estabilidad

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

2.2.5.3.1. Organización (OR): Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Por ejemplo, el ítem 6 “Esta clase está muy bien organizada”.

2.2.5.3.2. 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 incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos. Por ejemplo, el ítem 7 “Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir”.

2.2.5.3.3. Control (CN): Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas.) Por ejemplo, el ítem 8 “En esta clase, hay pocas normas que cumplir”.

2.2.5.4. Dimensión del sistema de cambio

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

2.2.5.4.1. 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. Por ejemplo, el ítem 9 “Aquí siempre se está introduciendo nuevas ideas”.

2.3. GESTIÓN PEDAGÓGICA

2.3.1. Concepto

Para hacer una valoración sobre la gestión pedagógica, desarrollada en los centros educativos objeto de estudio se hace necesario tomar las diferentes conceptualizaciones sobre el término "Gestión Pedagógica". La definición de uso del término "Gestión Pedagógica" se ubica a partir de los años 60 en Estados Unidos, de los años 70 en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina y en particular en la República Dominicana es a partir de la segunda mitad de la década de los 90 cuando hace uso y aplicación del término.

Esta disciplina tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por tanto está determinado por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación. Pero no se trata de una disciplina teórica, su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción, es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la pragmática. Es por tanto una disciplina en proceso de gestación e identidad.

Por otra parte Sander Benno (2002) la define como el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación, como práctica política y cultural comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática.

A partir de las conceptualizaciones puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objetivo del cual se ocupa, de los procesos involucrados, de no ser así traería consecuencias negativas dentro de estas el que él educador, que es él que está en contacto directo con sus alumnos después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los Alumnos.

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

Lo anterior no se da de manera automática pues se requiere crear una estructura que permita el trabajo colegiado desde una racionalidad estratégica y comunicativa, así como formas de evaluación del trabajo colegiado, la rendición de cuentas y al mismo tiempo, en cada centro educativo, una dinámica dialógica que construya la

innovación desde las situaciones cara a cara, que ofrezcan soluciones a problemáticas concretas que afecten al colectivo escolar.

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

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

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

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

El concepto de gestión puede alejarse de esa visión burocrática y administrativa y adquirir un significado diferente en la escuela. Es cierto que en ella se sigue haciendo énfasis en la administración (de los recursos, del talento humano, de los procesos, de los procedimientos y los resultados, entre otros); pero también es cierto que emergen otros elementos desde las prácticas docentes y directivas que

permiten hablar de una gestión particular para las instituciones educativas: La gestión escolar.

2.3.2. Elementos que los caracterizan

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

Puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre buscando conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados, de no ser así traerían consecuencias negativas dentro de éstas el que el educador, que es el que está en contacto directo con sus educando después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los alumnos.

Sin que sea propósito el apuntar un marco conceptual acabado y único para el diseño de procesos de gestión pedagógica. Sí es de nuestro interés apuntar algunas categorías básicas que a nivel metodológico permitan identificar procesos e instancias que articulan la dimensión institucional- organizativa con la propiamente pedagógica y que en consecuencia resultan indispensables para la puesta en marcha de procesos de gestión educativa y pedagógica. Entre las más importantes destacan:

- ✓ Organización educativa: Si bien la sociología de la educación ha alcanzado un desarrollo relativo en cuanto a sus propósitos de proporcionar explicaciones

sobre las relaciones entre el sector, sistema o aparato educativo y la sociedad, los niveles de generalidad en su tratamiento no logran captar la especificidad del ámbito de las relaciones intra sectoriales, por lo que aún está por desarrollarse una sociología de la escuela que, en el ámbito latinoamericano, permita teorizar sobre las relaciones escolares, más allá de las estructuras normativo-funcionales formales.

Según Levitas Maurive (1977) “los intentos por llevar la sociología de las organizaciones, importada predominantemente de los enfoques gerenciales de la administración de empresas, hacia el ámbito escolar, pierden de vista el carácter histórico y contradictorio de los procesos y sujetos que intervienen en la gestión, así como los efectos pedagógicos que desencadenan”.

Por otra parte, aun cuando la etnografía escolar ha encontrado un cierto desarrollo en América Latina, sus objetivos se han concretado a aspectos muy delimitados de las escuelas y se requiere aun de mayor esfuerzo para trascender los niveles descriptivos y de explorar mayormente la dimensión pedagógica de las instituciones escolares.

- ✓ Administración de la educación-administración educativa: tanto en el nivel macro como en el nivel de los establecimientos, la modernización de los procesos administrativos ha llevado a adoptar diversos procedimientos y técnicas de conducción y manejo de recursos de las empresas productivas hacia las instituciones escolares, de tal forma que se ha perdido la dimensión pedagógica de la administración de establecimientos escolares. Ahora existe una administración de lo educativo pero no una administración que eduque, en congruencia con lo que los diversos currículos plantean para la formación de los estudiantes. Esta noción puede ayudar a delimitar las diferencias entre lo que sería la gestión administrativa de la gestión pedagógica.
- ✓ Gestión directiva-autogestión: entendida la gestión como estrategia de impacto en la calidad de la enseñanza, es menester analizar los niveles y la cobertura de la participación en tanto que permite determinar el papel que desempeñan los sujetos en ésta. En este sentido, es posible retomar los estudios realizados en

tomo a los procesos de implementaciones de innovaciones, desde las fases de concepción e iniciación hasta las de ejecución y rutinización.

- ✓ Proyecto educativo-autonomía institucional: el proyecto educativo de la institución en el contexto de la autonomía relativa se inscribe en el marco de las grandes finalidades nacionales fijadas por el Estado (poder público central o regional) y en donde los actores deben analizar los problemas de calidad de su enseñanza en el contexto específico en que se desarrolla: público que atienden, ubicación, matrícula, modalidades de enseñanza, etc. Supone un nivel de análisis y toma de decisiones por parte de los involucrados: compromiso, formación del profesorado y administradores y evaluación. Esta modalidad propicia, por parte de los profesores, la práctica de una gestión intermediaria en el marco del currículo oficial como espacio formal, a la vez informal, real y simbólico, de la práctica docente. La autonomía institucional será aquí entendida como la adopción y puesta en marcha de una propuesta educativa, y más específicamente curricular, cuya consistencia determinaría la estabilidad político-académica del plantel.

Sin negar la existencia de enfoques prescriptivos y universales sobre cuestiones pedagógicas, tales como propuestas curriculares, procesos de enseñanza-aprendizaje, sistemas de evaluación, etc. se plantea la necesidad de trascenderlos para reubicar el centro de atención en la propia institución, con el objeto de desarrollar el fin prioritario de la educación latinoamericana: el mejoramiento de la calidad de vida.

- ✓ Según Lapassade G., Lobrot M. Loureau R., Ardoino J., Barbier R. y Hess R. (1990) rescatan las categorías de lo instituido y lo instituyente y su interrelación dialéctica por la lectura que pueden posibilitar. A partir de ésta, las normas, reglamentos y preceptos reguladores de la estructura educativa institucional, aplicados como ya se señaló, desde diferentes niveles jerárquicos, interjuegan con los procesos desarrollados para los sujetos concretos que interpretan e imprimen su ritmo, su identidad, su representación y su imaginación. Tal interacción genera procesos particulares y referenciales que dan contexto a la especificidad de una institución y a sus propias perspectivas de cambio, tanto las que están instituyendo como las que, a corto o a mediano plazo, pueden instituirse.

Las posibilidades productoras (lo instituyente) de los maestros, determinadas por lo instituido, y los márgenes de autonomía académica circunscritos al trabajo del aula y del plantel, marcan la potencialidad de la generación y definición de propuestas alternativas que respondan a las necesidades básicas del aprendizaje.

- ✓ Saber y poder: La enseñanza en general y la institución educativa en particular, están más fuertemente cimentadas en la relación del saber y del poder que en los problemas relativos al aprendizaje o a la formación de los alumnos.

Foucault (1985) señala al respecto: "el poder produce; produce realidad; produce ámbitos de objetos y rituales de verdad.

El individuo y el conocimiento que de él se pueden obtener corresponden a esta producción. En este sentido, su planteamiento alerta en torno a las relaciones (del maestro y del saber) de autoridad de los actores institucionales en el ámbito de las prácticas reguladoras y normalizadoras de la conducta de los "indisciplinados" y de los "perezosos", en virtud de que pueden convertirse en una "elaboración técnica y reflexión racional normalizada" cuya proliferación en diferentes niveles y sectores institucionales es contundente. Desde esta óptica, los individuos y la institución resisten y se enfrentan a la normalización disciplinaria de la que se sigue siendo dependiente; pero igualmente, la institución y los maestros, pueden convertirse en generadores y facilitadores de esa técnica disciplinaria, de esa tecnología del control, a partir de mecanismos cada vez más sofisticados para clasificar, medir y ubicar a los alumnos.

Por tanto, cuestionar la lógica alienante de las prácticas cotidianas, programas, impuestas y desarrolladas por un conjunto de profesores en el ámbito de un espacio común y bajo una misma autoridad, abre la puerta para abordar analíticamente las condiciones y perspectivas de intervención pedagógica en la institución, en el marco de un proceso de gestión o de autogestión, en el que, como señala Ardoino (1977) dice "la autogestión es ante todo una autogestión personal".

El maestro es así concebido como el actor individual y colectivo de la gestión y, como "gestionador" de lo pedagógico; su papel en la institución dista mucho de ser

el de un tecnócrata, de un ejecutor o de un reproductor. Es, en fin, al interior del establecimiento escolar y a partir de la reconceptualización de la función estratégica del maestro, que se pueden gestar los proyectos y acciones alternativas desde la perspectiva de la especificidad institucional y del grupo de alumnos, en la intención de buscar salidas ante la crisis de los sistemas educativos de occidente y del fracaso de las gestiones tecnocráticas de innovación por ellos instauradas.

La gestión, en tanto que proyecto innovador, debe atender distintos planos de análisis:

- La estructura económica social existente: la composición social; las estructuras y la distribución de poder; los modelos de organización social; los valores culturales y los cambios, transformaciones y modificaciones de la estructura económico-social en general.
- Las características particulares de la dimensión institucional correspondiente a una determinada formación social: el origen y las características del proceso de institucionalización social; los ámbitos de la vida social sujetos a procesos de institucionalización, en especial el educativo; la estructura institucional predominante; los procesos de legitimación institucional; los preceptos normativos formales y la diversidad de pautas de acción social institucionalmente reconocidas.
- Los modelos de organización existentes: el modelo hegemónico; otros modelos existentes; los sistemas de organización institucional y los preceptos normativos que los sustentan; las funciones, los papeles y los roles; los sistemas de relación social predominantes; los valores culturales subyacentes; los mecanismos de interacción social y los objetos de intercambio.
- Los procesos de relación interpersonal: los sectores sociales involucrados; los sectores propios de la organización institucional; la diferenciación y diversidad del proceso de relación interpersonal; la diferenciación y diversidad del proceso de relación interpersonal al interior de cada sector de la organización y los valores e intereses prevalecientes en tales procesos de interacción.
- La participación individual: La práctica grupal; el trabajo individualizado; los objetos de competencia; los mecanismos de competencia; la concepción que se tiene de los procesos sociales e institucionales, y la connotación cultural de la actividad en el contexto social e institucional.

3.2.2.2. Principios que orientan la gestión

1.- Consideramos indispensable crear un clima de trabajo que motive a todos los integrantes de la comunidad educativa hacia el logro de los objetivos educativos planteados.

2.- Este clima debe caracterizarse por: Ser democrático, dialogal asegurando adecuados canales de coordinación, participación, colaboración y toma de decisiones.

3.- Conjuguar los acuerdos y discrepancias de tal modo que se asegure la unidad de propósitos en la institución.

4.- Asegurar a cada persona el desempeño de roles que afiancen su autoestima y ayuden a la de los demás.

5.- Asegurar transparencia a través de todos los procesos académicos y de gestión.

Los procesos de gestión son el conjunto de acciones de planeamiento, organización, dirección de la ejecución, control y evaluación necesarios para el eficiente desarrollo de la acción educativa.

No se puede conducir acertadamente la ejecución de acciones si no se ha realizado un adecuado proceso de planificación, en el cual se prevé las acciones, los equipos que las realizan, los recursos y las formas de evaluación a que se somete el conjunto. Esta evaluación bien conducida es elemento clave para iniciar un nuevo proceso de planificación en donde se corrigen las deficiencias, se refuerzan y materializan las estrategias exitosas. Poner en marcha los Proyectos Educativos Institucionales en cada escuela nos permite darle sentido a cada uno de estos procesos y a buscar que se cumplan de la mejor manera.

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

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

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

Puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre buscando conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados, de no ser así traerían consecuencias negativas dentro de éstas el que el educador, que es el que está en contacto directo con sus educando después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los alumnos.

Desde hace algunas décadas se viene desarrollando en distintas partes del mundo un intento sistemático por identificar y caracterizar el funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzaban mayores logros de aprendizaje. Desde entonces sabemos, entre otras cosas, que:

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

Existen escuelas eficaces donde los alumnos socialmente desfavorecidos logran niveles instructivos iguales o superiores a los de las instituciones que atienden a la clase media. No siempre es la pobreza el factor crítico que impide los progresos escolares.

Los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían integrarse en los conceptos de clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su factor principal, la frecuencia y calidad de la convivencia.

Una vez cubierta una dotación mínima de recursos, ya no son los recursos disponibles, sino las formas de relacionarse en la escuela lo que realmente diferencia a unas de otras en los efectos obtenidos en el aprendizaje (Redondo, 1997).

Insistimos en la importancia de que toda la comunidad educativa esté atenta al clima de convivencia que se genera en cada una de las escuelas. Hemos analizado cómo este es un factor fundamental en la vida de las escuelas, ya que afecta a alumnos, docentes y directivos. A pesar de que algunos piensen que están más resguardados que otros, los efectos benéficos o adversos del clima escolar se hacen sentir en todos los miembros de la institución educativa.

El respeto mutuo y la asunción de determinadas pautas de actuación de parte de los docentes y de los alumnos ayudan a conseguir un mejor clima de relación. Comunicación, colaboración, tolerancia, solidaridad y responsabilidad serán algunos de los objetivos de cada comunidad educativa. Podremos entonces construir un clima de relaciones interpersonales que no sólo prevenga la aparición de agresiones, sino que también favorezca activamente formas de vivir en común que permitan el crecimiento de todos.

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

LOS CONFLICTOS EN LA ESCUELA ¿Cómo resolverlos?

La educación puede constituirse en un factor para facilitar en la construcción de una sociedad más justa, menos violenta, más participativa, con mejores posibilidades de crecimiento. Es imprescindible proponer actividades que tiendan a mejorar el tratamiento de los conflictos. Mediación y negociación colaboran para una buena convivencia.

La escuela actúa como caja de resonancia de procesos y cambios producidos en un campo más amplio de lo social. Un ámbito donde se generan problemas por la diversidad de actores que lo integran. Los problemas vividos a diario en cada uno de los hogares influyen en los integrantes de la familia de tal forma que se reflejan en la escuela, a través de las conductas de los niños, dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje, obstaculizando la comunicación y remplazándola muchas veces por conductas agresivas y violentas. La educación no puede ser una práctica sin vinculación con la realidad, y debe contemplar las demandas concretas de la sociedad, pero ésta no debe ser la única condición, sino que no debe perder de vista las dimensiones éticas y psicológicas del sujeto a educar. Por otra parte, existen también conflictos entre pares -docentes y directivos, padres y docentes y otros. La educación puede constituirse en un factor facilitador en la construcción de una sociedad más justa, menos violenta, más participativa, con más posibilidades de crecimiento. Es imprescindible proponer actividades que tiendan a mejorar el tratamiento de los conflictos.

Mediación y negociación colaboran para una buena convivencia, siempre que su ejercicio sea sensato y con criterio.

NEGOCIACIÓN.- manera sistemática de resolver conflictos. Deben poseerse algunas condiciones personales y formación específica para negociar y enseñar a hacerlo. (Educación para la Paz).

¿Qué presupone el desafío de la aplicación sistemática de la negociación?

- Desafíos cognitivos:
 - ✓ Funciones de análisis y síntesis.
 - ✓ Funciones clasificatorias o de categorización.
 - ✓ Funciones selectivas.

- Debilidades comunicacionales:
 - ✓ Expresivas.
 - ✓ Receptivas.
 - ✓ Saber escuchar.
 - ✓ Saber cómo enseñar a escuchar.

MEDIACIÓN.- La mediación es un proceso de resolución de conflictos donde el tercero neutral no tiene poder sobre los disputantes. El mediador ayuda a éstos en forma cooperativa para que se encuentre una solución al conflicto. Propone un recorrido de compromiso:

- Escuchar en lugar de confrontar.
- Hablar en lugar de actuar.

Conforma una transformación cultural. El contenido en el proceso es el mediador, que maneja las técnicas de este método alternativo para la resolución de conflictos con el objetivo de ayudar a las partes a elaborar un acuerdo que responda a sus respectivas necesidades e intereses. La mediación tiene en su proceso un pilar imprescindible en la comunicación. Las partes se pueden comunicar, aclarar situaciones, entender lo que su actitud o conducta genera, ponerse "en los zapatos del otro", y fundamentalmente determinar si existe la posibilidad de un acuerdo.

Algunos objetivos de la mediación escolar:

- Construir un sentido más fuerte de cooperación entre la comunidad y la escuela.
- Mejorar el ambiente en el aula al disminuir la tensión y la hostilidad.
- Desarrollar el pensamiento crítico y habilidades para la solución de problemas.
- Mejorar las relaciones entre alumno y maestro.
- Incrementar la participación de los alumnos y desarrollar las habilidades de liderazgo.

- Resolver disputas menores entre iguales que interfieran en el proceso educativo.
- Favorecer el incremento de la autoestima de cada uno de los integrantes del grupo.
- Facilitar la comunicación y mejorar los vínculos en la vida cotidiana.
- Implementar en las escuelas la mediación a cargo de un grupo de mediadores especializados es de suma importancia, dadas las circunstancias que en ellas se viven.

La mediación es un proceso basado en el consenso, la colaboración y una actitud constructiva frente al conflicto. Este cambio generará otro clima en la escuela y una mejor actitud frente al aprendizaje. La comunidad educativa aprenderá a tener una actitud constructiva frente al conflicto, tan necesaria para una sociedad democrática y pacífica.

2.4. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

2.4.1. Aprendizaje cooperativo

Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. Al igual que los alpinista, los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como una calificación "10" que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje

desvinculadas de las de los demás alumnos. En el aprendizaje cooperativo y en el individualista, los maestros evalúan el trabajo de los alumnos de acuerdo con determinados criterios, pero en el aprendizaje competitivo, los alumnos son calificados según una cierta norma. Mientras que el aprendizaje competitivo y el individualista presentan limitaciones respecto de cuándo y cómo emplearlos en forma apropiada, el docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios.

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

Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal. Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe:

- a) Especificar los objetivos de la clase
- b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza
- c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos
- d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y
- e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad

de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un video) para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase. La actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase magistral. Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que esos integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento, y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten a los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social (Johnson, Johnson y Holubec, 1992; Johnson, Johnson y Smith, 1991).

Además de estos tres tipos de grupos también se emplean esquemas de aprendizaje cooperativo para organizar las actividades de rutina en el aula y las lecciones reiteradas, las cuales, una vez que están cooperativamente estructuradas, subministran una base de aprendizaje cooperativo a todas las demás clases. Los esquemas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para dictar clases genéricas y repetitivas (como redactar informes o hacer presentaciones) y para manejar las rutinas propias del aula aplicadas en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo.

El docente que emplee reiteradamente los grupos formales, los informales y los de base adquirirá un grado tal de práctica que podrá estructurar situaciones de aprendizaje cooperativo en forma automática, sin tener que darles ni planificarlas conscientemente. Podrá entonces utilizar correctamente el aprendizaje cooperativo durante todo el resto de su actividad docente.

2.4.2. Concepto

Inicialmente se puede definir el aprendizaje cooperativo como un método y un conjunto de técnicas de conducción del aula en la cual los estudiantes trabajan en unas condiciones determinadas en grupos pequeños desarrollando una actividad de aprendizaje y recibiendo evaluación de los resultados conseguidos.

Pero para que exista aprendizaje o trabajo cooperativo no basta trabajar en grupos pequeños. Es necesario que exista una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, una interacción directa "cara a cara", la enseñanza de competencias sociales en la interacción grupal, un seguimiento constante de la actividad desarrollada y una evaluación individual y grupal (Johnson, Johnson and Holubec, 1994).

2.4.3. Características

En esta perspectiva, un aula cooperativa se distingue por:

- a. Comportamientos eficaces de cooperación: al no poder desarrollar la tarea por sí sólo, el estudiante intercambia informaciones, procedimientos, recursos y materiales para llevarla a término. Pero aún más, acuden en ayuda recíproca puesto que su aportación es indispensable para que todos y cada uno de los miembros logren el objetivo propuesto.

Los estudiantes afrontan las diversas tareas con la convicción de contar por un lado con el apoyo de los demás, pero también con su aportación necesaria en el trabajo común.

La comunicación es abierta y directa. Los alumnos intercambian signos de estima

y de ánimo, afrontan con serenidad los conflictos resolviéndolos de modo constructivo y toman decisiones a través de la búsqueda del consenso.

- b. La evaluación y la incentivación interpersonal: como consecuencia de la consecución del éxito son asignadas por parte de la escuela, del profesor o de los compañeros para evidenciar tanto la responsabilidad individual como la del grupo. La incentivación puede responder a diversos tipos de refuerzos: aprobaciones, calificaciones, diplomas, reconocimientos.

Las recompensas pueden variar en frecuencia, magnitud y gradualidad, pero son importantes tanto por una gratificación personal como por conseguir una mayor cooperación entre sus miembros. Una recompensa puede ser también consecuencia de un resultado obtenido por los propios compañeros, desde este punto de vista se puede hablar de incentivación interpersonal.

- c. La actividad: las actividades propuestas en el aula deben exigir la cooperación de los miembros de grupo sin necesidad de que trabajen físicamente juntas. En efecto, los miembros pueden trabajar en algunos momentos solos, en otros en parejas o juntos pero en grupos pequeños, distribuyéndose las tareas y la responsabilidad o llevándolas a término juntamente, ayudando al vecino o no, según los objetivos que el profesor intente conseguir.
- d. Los factores motivacionales: la motivación a comprometerse nace del hecho de que el éxito de cada uno está ligado al éxito de los demás o de que la dificultad individual puede ser atenuada por la ayuda que se recibe del resto. Aunque puede darse el caso de una motivación extrínseca, no pasa de ser inicial y secundaria.

Progresivamente la calidad de la relación entre los miembros, la ayuda recíproca, la estima mutua, el éxito, determina una motivación intrínseca y convergente de todos los alumnos.

- e. La autoridad: la autoridad se tiende a transferir del profesor a los alumnos. Los grupos pueden variar en un nivel alto de autonomía en la elección de los contenidos, la modalidad de aprender, la distribución de las tareas incluso en el sistema de evaluación hasta un nivel mínimo en relación al cual el docente coordina y orienta los recursos de los estudiantes para facilitar el aprendizaje.

2.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo

2.4.4.1. Preparación del alumnado para el trabajo en equipos cooperativos

1. En el aula, ponerles a trabajar juntos (de 2 en 2) y darles la consigna de que entre ellos se pueden ayudar.
2. Evitar, en la medida de lo posible, que trabajen solos.
3. Crear situaciones de trabajo en común.
4. Si algún alumno acaba la tarea, puede ayudar (explicar lo que sabe, resolución de dudas) a aquel compañero que le cuesta más.
5. En una clase, combinar el empleo de materiales individuales y grupales (preguntas para contestar de manera individual y luego por parejas para contrastar opiniones).

Para organizar sus clases de modo de que los alumnos trabajen en forma cooperativa, el docente debe saber cuáles son los elementos básicos que hacen posible la cooperación. El conocimiento de estos elementos le permitirá.

1. Tomar sus clases, programas y cursos actuales, y organizarlos cooperativamente.
2. Diseñar clases cooperativas que se ajusten a sus propias necesidades y circunstancias pedagógicas, a sus propios programas de estudios, materias y alumnos.
3. Diagnosticar los problemas que puedan tener algunos alumnos para trabajar juntos, e intervenir para aumentar la eficacia de los grupos de aprendizaje.

El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los

alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros del grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo benefician al él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

El segundo elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la responsabilidad individual y grupal. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a). El progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b), los esfuerzos individuales de cada miembro. La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo, y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprendan juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo, es la interacción estimuladora, preferentemente cara a cara. Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes, ayudándose, respaldándose, alertándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales solo pueden reducirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente como resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado, al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como sus objetivos comunes.

El cuarto componente del aprendizaje cooperativo consiste en enseñarles a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles, el

aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los alumnos requieran tanto las materias escolares (ejecución de tareas). Como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo en equipo). Los miembros del grupo deben saber como ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos y deben sentirse motivados a hacerlo. El docente tendrá que enseñarles las prácticas de trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares, dado que la cooperación guarda relación con el conflicto, los procedimientos y las técnicas requeridas para manejar los conflictos de manera constructiva son especialmente importantes para el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje.

El quinto elemento fundamental del aprendizaje cooperativo es la evaluación grupal, esta evaluación tienen lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces, los grupos deben determinar que acciones de sus miembros son positivas y negativas, y tomar decisiones a cerca de cuales conductas conservar o modifica. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente como están trabajando junto y como pueden acrecentar la eficacia del grupo.

El empleo del aprendizaje cooperativo requiere una acción disciplinada del docente, los 5 elementos básico no solo son características propias de los buenos grupos de aprendizaje, también representan una disciplina que debe aplicarse rigurosamente para producir las condiciones que conduzcan a una acción cooperativa eficaz.

3. Metodología

3.1. Diseño de investigación

Esta investigación es de tipo exploratoria-descriptiva, para explicar y caracterizar la gestión pedagógica y el clima en el que se desarrolla el proceso educativo de las instituciones educativas:

- Sector Urbano : Unidad Educativa Domingo Celi
- Sector Rural : Escuela Bermeo Vásquez

Es una investigación de tipo socioeducativa ya que está basada en el paradigma de análisis crítico luego de aplicar todos los instrumentos para brindar los resultados. Además presenta las siguientes características:

- No experimental porque se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en él solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.
- Transeccional (transversal) por que las investigaciones recopilan datos en un momento único.

3.2. Contexto

La presente investigación se desarrolló dentro del contexto socio – educativo, en instituciones educativas ecuatorianas, tanto del sector urbano como del sector rural, en la provincia de Loja, cantón Paltas, en las parroquias de Catacocha (urbana) y Yamana (rural) durante el año lectivo 2011-2012.

3.2.1. Breve reseña histórica de la Unidad Educativa “Domingo Celi” de Catacocha.

En el año de 1940 marca al inicio de la presencia de las Hermanas Dominicas de la Inmaculada Concepción en la ciudad de Catacocha que hasta la actualidad forman parte de la Congregación de las Hermanas Dominicas de la Inmaculada Concepción, gracias a la gestión realizada ante la Superiora Provincial de las Dominicas Madre Teresa Andrade por parte del Vicario de Paltas Monseñor Francisco Valdivieso, con su gran deseo de tener una educación católica en Catacocha. Desde esa época el

centro educativo viene trabajando en pro de la superación permanente en beneficio de la niñez y juventud paltense, ofreciendo niveles de: Educación inicial, Básica, Bachillerato en ciencias especialidad Químico Biológicas, Bachillerato técnico especialidad Bachiller Contador en ciencias de Comercio y Administración y Centro Artesanal Francisco Valdivieso con las especialidades de Corte, Confección Bordado y Belleza.

Geográficamente está ubicada en la cabecera cantonal de Paltas, parroquia Catacocha, en el centro de la ciudad entre las calles Independencia, Domingo Celi, Manuel Celi, Manuel Vivanco y 25 de Junio. Fue creada con resolución ministerial N° 4408 el 02 de Mayo de 1941, la obre se inicia con el Centro Artesanal para señoritas y la escuela para niñas. Con el paso de los años se ha ido ampliando la educación básica; el 22 de Junio de 1972 con acuerdo ministerial N° 1356 se logra el primer año de Bachillerato Técnico en la especialidad de Opciones Prácticas de manualidades Femeninas y Dibujo. A partir del año de 1985 se crea el Bachillerato con resolución ministerial N° 2954 del 25 de Abril de 1985 entregando su primera promoción de Bachiller Técnico en Comercio y Administración Especialidad Secretariado en Español en el año 2000. Luego conto con la especialidad de Bachillerato Técnico en Comercio y Administración Especialidad Secretariado Contable con acuerdo ministerial N° 016 del 09 de Junio del 2004; en la actualidad cuenta con los Bachillerato en Ciencias Especialidad Químico Biológicas y Bachillerato Técnico en la Especialidad Bachiller Contador en Ciencias de Comercio y Administración.

Las características culturales, educativas, socioeconómicas, se diferencian fundamentalmente por el tipo de organización familiar y el nivel del entorno, la entidad cultural de arte y música que han hecho posible que este querido cantón sea declarado Patrimonio Cultural del Ecuador. Sin embargo la población es de recursos medios bajos lo que compromete a la institución proyectarse a la comunidad acogiendo a la niñez y juventud de escasos recursos económicos y de mediana formación e instrucción. Hacemos énfasis que a pesar de que la economía del país no ha mejorado, los paltenses tienen acceso a la educación gracias al apoyo familias y al esfuerzo denodado de la Comunidad de Hermanas Dominicanas para salir adelante.

Respondiendo al avance de la ciencia y las tecnologías de información y comunicación, la Unidad Educativa “Domingo Celi”, que es de tipo Fiscomisional, responde a las necesidades de la niñez y juventud que se educan en esta institución elaboro su primer proyecto educativo institucional el periodo 2005-2010 con una nueva redefinición del modelo pedagógico de evaluación innovación curricular y de los aprendizajes.

La institución cumple con la misión de educar y formar a los estudiantes con capacidad de ver, interpretar y valorar la vida para que sean constructores de una sociedad más justa y humana; promoviendo la comunicación, los valores y el trabajo en equipo como respuesta a los requerimientos y necesidades de la sociedad a través de una educación eficiente, de calidad y calidez con metodologías innovadoras acordes al desarrollo socio cultural.

3.2.2. Breve reseña histórica de la Escuela “Bermeo Vásquez” de Yamana.

La Escuela Bermeo Vásquez se encuentra ubicada en la plazoleta Paltas y en la calle 14 de Febrero, de la Parroquia Yamana, cantón Paltas, provincia de Loja.

Fue creada de carácter particular en 1947, por los moradores de la parroquia, mediante gestiones de los moradores al tener dificultades para que sus hijos estudien puesto que tenían que trasladarse a la cabecera cantonal “Catacocha” para estudiar en la escuela.

Al inicio es mixta, luego se separa una sección para mujeres y otra para varones pero ya es escuela fiscal, las aulas de clase funcionaron en locales arrendados dentro de la zona central de la parroquia y donde ya trabaja una profesora fiscal.

A partir del año 1950 se construyen dos locales en terrenos donados por el ex dueño de la hacienda de Yamana de la propiedad de Humberto Bermeo con la colaboración de los padres de familia se construye los dos locales uno para niños y niñas con el nombre de Humberto Bermeo; el de niñas y Honorato Vásquez el de niños hasta poder conseguir partidas del estado.

En año de 1982 con la finalidad de conseguir una partida para la escuela de mujeres se consigue el decreto provincial de unificar las dos escuelas para convertirla en escuela mixta y completa.

El 6 de diciembre de 1982 existe una predisposición de la dirección provincial de Loja para tomar los apellidos de las dos escuelas y ponerle el nombre de escuela BERMEO VÁSQUEZ.

En esta institución han trabajado distinguidos maestros, en la actualidad trabajan ocho maestros. El director de la escuela empieza a trabajar desde el 28 de Mayo de 1979 hasta el año 2008, pues a partir de allí la escuela pasa a formar parte de la RED EDUCATIVA YAMANA, la misma que actualmente está bajo la dirección de la Lic. Vilma Guamán.

3.3. Participantes

La investigación se realizó a los docentes y estudiantes de séptimo año de educación básica en dos instituciones educativas una del sector urbano y otra del sector rural del cantón Paltas, provincia de Loja, durante el año lectivo 2011-2012.

- Del Sector urbano: en la ciudad de Catacocha, en la escuela de la Unidad Educativa “Domingo Celi”, de carácter Fiscomisional, jornada matutina, la población participante fue de 34 estudiantes y un docente.
- Del sector rural: en la parroquia de Yamana, en la escuela Fiscal Mixta “Bermeo Vásquez”, jornada matutina, la población de 11 estudiantes y un docente.

A toda la población investigada se les aplicó los instrumentos de investigación como para la recolección de información.

3.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

3.4.1. Métodos

- ✓ **Descriptivo** porque permite explicar y analizar el objeto de la investigación.

- ✓ **Analítico-sintético** porque facilita la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre elementos y el todo, así como también la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudarán a la comprensión y conocimiento de la realidad.
- ✓ **Inductivo y deductivo** porque permite configurar el conocimiento y a generalizar de forma lógica los datos empíricos a alcanzarse en el proceso de investigación.
- ✓ **Hermenéutico** porque permite la recolección e interpretación bibliográfica en la elaboración del marco teórico, y además facilitará el análisis de la información empírica a la luz del marco teórico.
- ✓ **Estadístico** porque hace factible organizar la información alcanzada, con la aplicación de los instrumentos de investigación, facilita los procesos de validez y confiabilidad de los resultados.

3.4.2. Técnicas:

3.4.2.1. Técnicas de investigación bibliográfica:

- ✓ La **lectura** como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre “Gestión pedagógica y clima de aula”.
- ✓ Los **mapas conceptuales** y **organizadores gráficos** como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teóricos conceptuales.

3.4.2.2. Técnicas de investigación de campo:

- ✓ La **observación** al docente en sus horas de clase tanto en la escuela rural y en la urbana, donde se pudo obtener información directa.
- ✓ La **encuesta** que se utilizó tanto en estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica tanto en la escuela rural como en la urbana.

3.4.3. Instrumentos:

- ✓ **Estudiantes**
 - Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes (anexo 1). Estructurado por 134 ítems sobre se reducen en un 30%, estando estructurado el instrumento de investigación para estudiantes por 20 reactivos de varios tipos: respuestas objetivas, una o

varias por reactivo y una aclaración, o argumentación de parte del informante, cuando así sea requerido.

- Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante (anexo 2)

✓ **Profesores**

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (anexo 3). Estructurado por 134 reactivos que permitieron auscultar cuatro dimensiones: identificación, cinco ítems; conocimiento de la planificación pedagógica del centro educativo (PEI), diez ítems; práctica pedagógica del docente, diez ítems; relación entre educador y padres de familia, cinco ítems.
- Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente (anexo 4).

✓ **Investigador**

- Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, a través de la observación de dos clases por parte del investigador (anexo 5).

3.5. Recursos:

3.5.1. Humanos: Estudiantes y maestros de séptimo año de educación básica, autoridades de los centros educativos e investigadora

3.5.2. Materiales: Encuestas, fichas, cámara fotográfica, libreta de apuntes materiales de escritorio, computadora, papel bon, anillados, etc.

3.5.3. Institucionales: Aulas, oficinas

3.5.4. Económicos: \$ 595,00 dólares

INGRESOS	
TOTAL DE INGRESOS EN EFECTIVO	<u>\$ 595,00</u>
EGRESOS	
Impresiones	25,00
Copias	30,00
Lapiceros	10,00
Colombinas	5,00
Anillados y envíos	10,00
Fotografías	5,00
Presente a profesoras colaboradoras	20,00
Anillados de dos borradores de tesis	30,00
Transporte a escuelas investigadas	20,00
Transporte para asistir a 2 Asesorías	50,00
Derechos de disertación de tesis	300,00
Servicio de internet	30,00
Alquiler de Proyector	30,00
Empastados de tesis	30,00
TOTAL DE EGRESOS EN EFECTIVO	<u>\$ 595,00</u>

3.6. Procedimiento

En atención al objeto y los fines planteados en la investigación es necesario formular un procedimiento concreto para proporcionar y garantizar resultados válidos, confiables y coherentes.

Por ello en un primer momento realicé la investigación respectiva para el acercamiento a las instituciones educativas seleccionadas tanto del sector urbano como del rural, considerando anticipadamente que en cada institución exista un mínimo de 10 estudiantes en cada aula.

Seguidamente me entrevisté con el directivo institucional de cada centro educativo para solicitar el permiso correspondiente, donde se presentó la carta de respaldo de la Dirección de Post-grado, y expliqué el propósito de la investigación. El Director de la institución me facilitó la entrevista con la profesora del aula para determinar el día y la hora de aplicación de los cuestionarios tanto a ella como a los estudiantes y para la observación de la clase.

Con todos los datos obtenidos y de acuerdo al número de estudiantes en cada institución realicé la reproducción de los instrumentos de investigación detallados a continuación:

Estudiantes : 45 formatos (uno para cada estudiante)

Profesores : 2 formatos (uno para cada profesor)

Investigador : 2 formatos (uno para cada escuela)

En un segundo momento en base a la fecha y hora acordada para la aplicación de los cuestionarios y la observación de clase. Apliqué los cuestionarios para la profesora de grado y para los estudiantes.

Seguidamente realicé la observación de la clase para elaborar la ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente.

Después de aplicar los instrumentos de investigación desarrollé la respectiva codificación de los mismos, ingresando al código unificado en la plantilla electrónica que se subió en el entorno virtual de aprendizaje (EVA).

La tabulación de los cuestionarios aplicados tanto a profesoras como a estudiantes: a través de una plantilla electrónica en formato EXCEL 2007 (.xls) compatible con todos los sistemas operativos, tanto para computadores portátiles como de escritorio.

Después del estudio empírico (aplicación de campo), empecé a desarrollar el informe del trabajo investigando el marco teórico diseñado por la UTPL y tomando en cuenta las normas APA, a través de documentos sugeridos y encontrados en internet y otros documentos escritos.

Para la presentación del trabajo de investigación he seguido el siguiente esquema:

- Aspectos preliminares: portada, carta de autorización, certificación, acta, autoría, dedicatoria, agradecimiento, índice.
- Resumen: síntesis elaborada al finalizar el informe de tesis.
- Introducción: presentación de la naturaleza y el alcance del problema de investigación.
- Marco Teórico: grupo de conceptos y teorías que se utiliza para formular y desarrollar un argumento.
- Metodología: aspectos metodológicos que se utilizaron en la investigación
- Resultados: cuadros, matrices, FODA, etc. que se desarrollaron en la investigación.
- Análisis y discusión: presentación clara y sintética de los datos recolectados.
- Conclusiones y recomendaciones: precisas coherentes y que deben estar en relación directa con los objetivos del estudio. La recomendaciones son sugerencias que se derivan de los resultados obtenidos.
- Propuestas de intervención: propuesta de mejoramiento educativo que surge de las debilidades y resultados deficientes detectados en la investigación y ante la necesidad de conseguir los objetivos institucionales y la tan anhelada calidad educativa.
- Referencias bibliográficas: listado de bibliografía consultada en orden alfabético de autores y páginas electrónicas.
- Anexos: formatos, instrumentos de investigación de campo, evidencias (fotos, fichas de observación, entrevistas, etc).

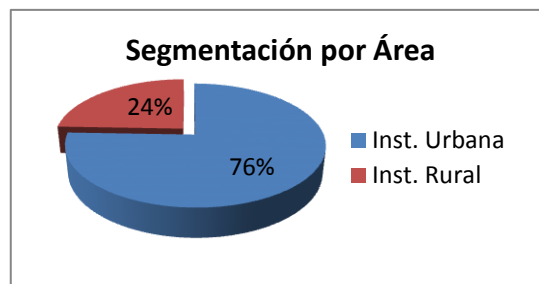
4. Resultados: diagnóstico, análisis y discusión

4.1. Diagnóstico a la gestión de aprendizaje del docente

4.1.1. Datos informativos de los estudiantes

- Resultados del cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes.

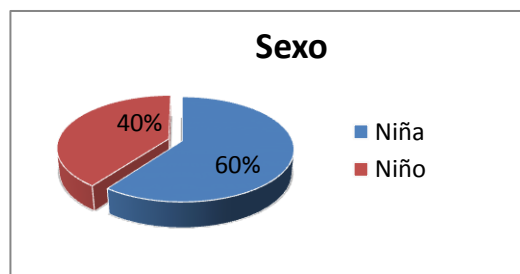
Gráfico No. 1



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

De los 45 estudiantes investigados, en la institución urbana el 76% tiene el porcentaje mayor de estudiantes, debido a que en la parroquia de Yamana por su situación geográfica está cerca de la cabecera cantonal “Catacocha” y las mayoría de niños y jóvenes salen a estudiar en escuelas y colegios de Catacocha; quedando así de esta manera la escuela “Bermeo Vásquez” con pocos estudiantes.

Gráfico No. 2

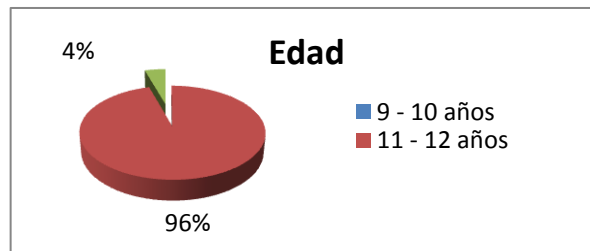


Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

De los 45 estudiantes investigados, el mayor porcentaje son niñas 60%, indicando así que de acuerdo al último censo poblacional, la población femenina es mayor que

la masculina, además existen situaciones de niños que no fueron promovidos el año lectivo pasado.

Gráfico No. 3

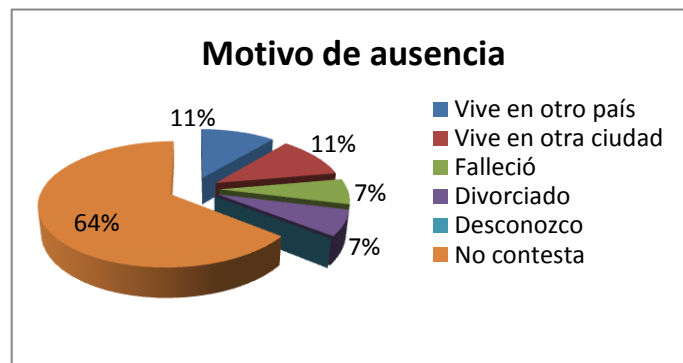


Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

De los 45 estudiantes investigados, el 96% de estudiantes están entre 11 a 12 años, lo que quiere decir que están en la edad normal en el séptimo año de educación básica, y solamente el 4% se encuentra entre 13 -15 años debido a que son los casos de repetición de año por no cumplir los requisitos para la promoción de año lectivo.

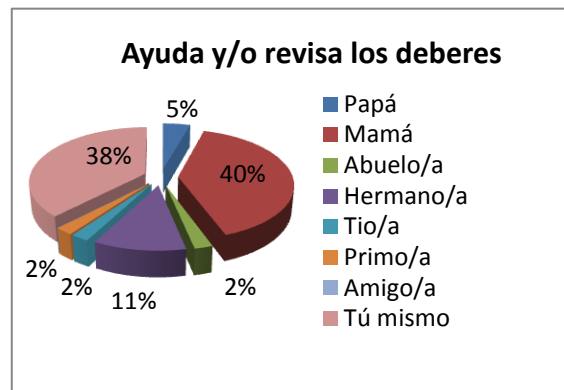
Gráfico No. 4



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

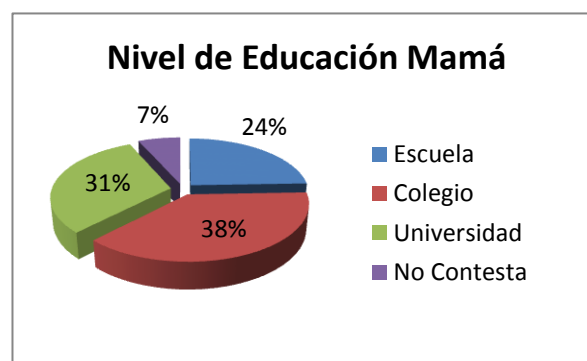
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

De los 45 estudiantes investigados, de los estudiantes que manifestaron que no viven con su papá o con su mamá, señalan en mayor porcentaje 11% que el principal motivo de su ausencia es porque viven en otro país o en otra ciudad, lo que deja claro que en el Cantón Paltas el hecho migratorio es un fenómeno socio - económico tan fuerte que los niños han quedado a cargo de abuelos, hermanos o tíos. Y el 64% que no contesta es porque si viven con papá y mamá.

Gráfico No. 5

Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

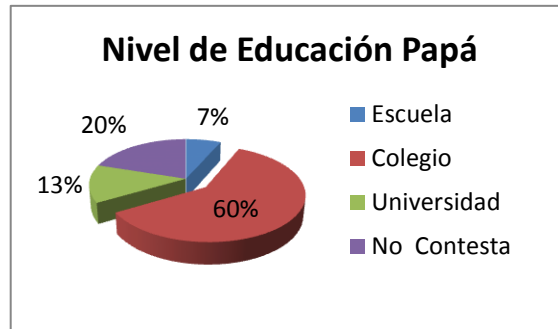
Como se puede observar de los 45 estudiantes investigados, la mayoría 40% indican que la mamá es quien les ayuda o les revisa los deberes, esto es debido al tiempo de permanencia de las madres en sus hogares por sus ocupaciones en quehaceres domésticos, y en un porcentaje relevante también el 38% que dicen que ellos mismos son quienes hacen sus deberes, así también el 11% que les ayudan sus hermanos mayores debido a que en el hogar permanecen las tardes juntos, sobre todo en el sector rural no tienen otras actividades que realizar en las tardes.

Gráfico No. 6

Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

De los 45 estudiantes investigados, el 38% indican que el nivel de educación de su mamá es colegio, y el 31% con una preparación universitaria esto gracias a la presencia de extensiones universitarias en modalidades a distancia que ha permitido que las mujeres desde sus hogares se preparen académicamente y algunas de ellas ejerzan su profesión.

Gráfico No. 7



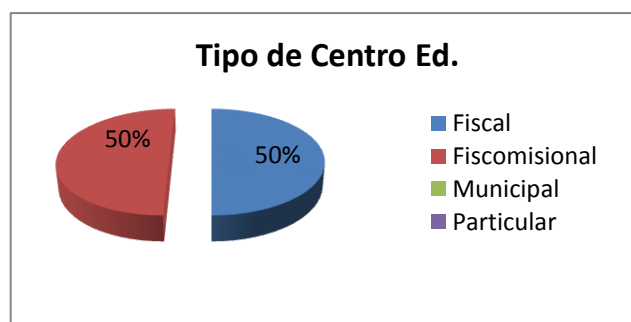
Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

De los 45 estudiantes investigados, el 60% indican que el nivel de educación de su papá es colegio y apenas el 13% con una preparación universitaria, esto debido a que la mayoría de padres se casaron sin tener una profesión, ante lo cual para solventar gastos del hogar y por la difícil situación económica los padres del sector rural se dedican a la agricultura y en el sector urbano trabajan en otros lugares, siendo este el principal obstáculo para que los padres no puedan acceder a una formación académica universitaria.

4.1.2. Datos informativos de los profesores

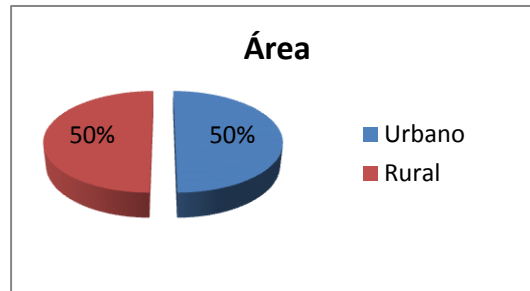
- **Resultados del cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores.**

Gráfico No. 1



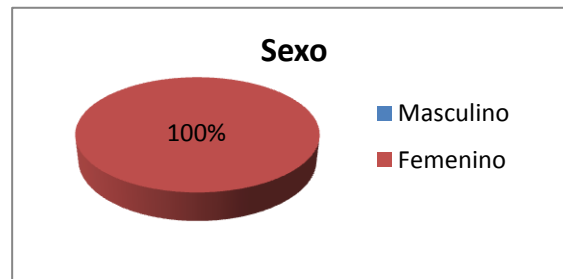
Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

El trabajo de investigación se realizó en la escuela de la zona rural que es de tipo Fiscal y la escuela de la zona urbana que es de tipo Fiscomisional.

Gráfico No. 2

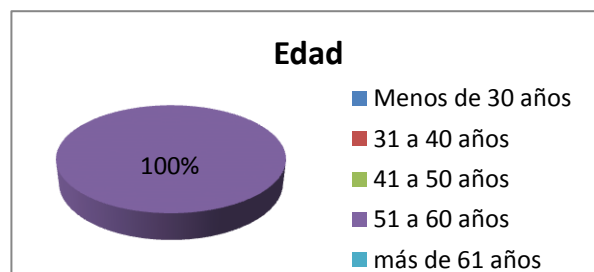
Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

La investigación se realizó en la escuela de zona rural “Bermeo Vásquez” y en la escuela de zona urbana “Unidad Educativa Domingo Celi”.

Gráfico No. 3

Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

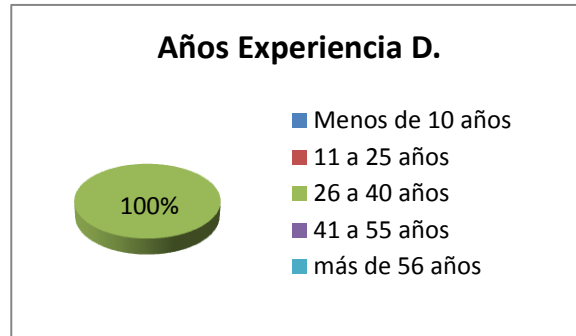
Las docentes entrevistadas son de sexo femenino, en la observación realizada pude notar que dentro de la profesión de docentes, en las dos instituciones educativas hay más profesoras que profesores.

Gráfico No.4

Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

Las docentes investigadas están entre 51 a 60 años, ya que además de que tienen nombramiento, son ellas las de mayor experiencia educativa las encargadas de impartir sus conocimientos en el año superior de la escuela.

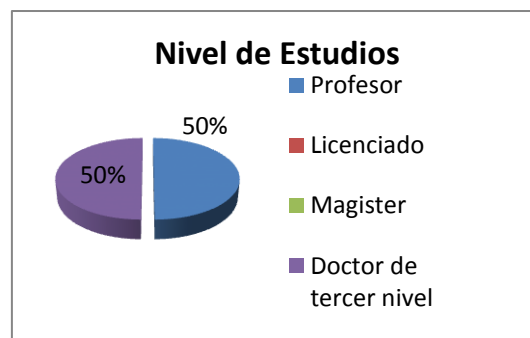
Gráfico No. 5



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

Las docentes están entre 26 a 40 años de experiencia, lo que quiere decir que son profesoras con bastante experiencia en el campo educativo y por ello están compartiendo sus experiencias en 7º años de educación básica.

Gráfico No. 6



Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

La docente del sector rural se ubica en el nivel de profesora y la docente del sector urbano se ubica en el nivel de doctora en tercer nivel dejando claro que en la zona urbana hay mayor facilidad para prepararse académicamente debido a la presencia de extensiones universitarias que les facilitan el estudio con modalidades a distancia.



MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
12	023	BV	D01

Código:

MATRIZ DE DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO EDUCATIVO: “BERMEO VÁSQUEZ AÑO LECTIVO 2011-2012”

DIMENSIONES	FORTALEZAS /DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems1.1.a1.37)	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza recursos apropiados y aprovecha el entorno natural y social para que el aprendizaje sea significativo, motivando a sus estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Los recursos de apoyo didáctico que utilizan son materiales del medio (piedras, palillos, tapillas, semillas), carteles, textos del ministerio y otros textos (Santillana, Editexpa, matemática variada, patito escribe, amiguitos a dibujar, aula y vida, pizarrón, tizas, marcadores, hojas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Motiva a sus estudiantes con el material del entorno para que las clases no sean cansadas. 	

	<ul style="list-style-type: none"> Solo algunas veces utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula y tecnologías de comunicación e información 	<ul style="list-style-type: none"> Existe un material didáctico para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje, pero solamente poseen de un mini laboratorio para Ciencias Naturales, audiovisual y computadoras una para los niños y otra para la dirección. 	<ul style="list-style-type: none"> No pueden aprender mejor con el uso de nuevas tecnologías. 	<ul style="list-style-type: none"> Gestionar la implementación del laboratorio y salas de audiovisual y computación
<p>2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1.a12.8)</p>	<ul style="list-style-type: none"> La profesora es muy respetuosa en las normas y reglas, cumple y da ejemplo para que los estudiantes cumplan con el reglamento institucional, pero no es firme y exigente para que sus estudiantes también las cumplan. Se nota un pequeño desconocimiento de normas de conducta 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de exigencia por parte de la profesora en el momento de hacer cumplir las normas de conducta. El código de convivencia ha sido elaborado 	<ul style="list-style-type: none"> Mayor responsabilidad en el trabajo diario con menos sanciones y más compromisos sobre todo en conducta. Mejorar la conducta de los estudiantes para una 	<ul style="list-style-type: none"> Firmeza en decisiones tomadas frente al comportamiento de los estudiantes. Revisar y ajustar el código de convivencia para

	en los estudiantes.	solamente por una parte de a comunidad educativa y no está bien definido para los niños de séptimo año.	convivencia completa dentro y fuera de la institución.	toda la comunidad educativa.
3.CLIMADE AULA (ítems3.1 al3.17)	<ul style="list-style-type: none"> La profesora se preocupa mucho por educar en valores a sus estudiantes fomentando así una autodisciplina. Existe respeto entre compañeros, se nota un ambiente de confianza en las horas de clase. 		<ul style="list-style-type: none"> Comunicación entre compañeros y profesora, buen ambiente de trabajo y aprendizaje motivador. 	
<p>Observaciones: La observación se las realizó en dos días de clase, durante horas de clase de lenguaje, matemática, entorno social y natural.</p>				



MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
1	2	3	D C D 0 1

MATRIZ DE DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO EDUCATIVO: “UNIDAD EDUCATIVA DOMINGO CELI AÑO LECTIVO 2011-2012”

DIMENSIONES	FORTALEZAS /DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
<p>1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1.a1.37)</p>	<ul style="list-style-type: none"> La profesora aplica técnicas que indican que sus habilidades ayudan a los estudiantes para adquirir un aprendizaje significativo con ayuda de nuevas tecnologías que poseen en la institución. Algunas veces la profesora exige 	<ul style="list-style-type: none"> Sabe organizar el trabajo en clase y 	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes que pueden dar soluciones a los problemas que se les presenta en su diario vivir. Cada estudiante tiene su propia 	

	que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo.	en grupos asigna a cada estudiante su responsabilidad.	manera de aprender y en grupos se apoyan unos a otros.	
2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1 al 2.8)	<ul style="list-style-type: none"> La profesora se esmera mucho por educar con su ejemplo los valores a sus estudiantes, es puntual y en la asistencia y en la entrega de los trabajos calificados. 		<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes que valoran el trabajo de la profesora y siguen su ejemplo tanto en su puntualidad como en la responsabilidad de los trabajos a tiempo. 	
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)	<ul style="list-style-type: none"> Es notorio un buen ambiente relacional y laboral tanto entre compañeros y profesora. Les trata con respeto y exige con cariño a sus estudiantes. 		<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes educados dentro del aula responsables, respetuosos, buenos compañeros y colaboradores. 	
<p>Observaciones: La observación se las realizó en tres días de clase, durante horas de clase de lenguaje, matemática, entorno social y natural.</p>				

ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE LOS DOS CENTROS EDUCATIVOS

AUTOEVALUACIÓN				
	Las habilidades pedagógicas y didácticas	Desarrollo emocional	Aplicación de normas y reglamentos	Clima de aula
ESCUELA URBANA “Unidad Educativa Domingo Celi”	La profesora siempre utiliza métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógicos para cumplir de mejor manera el proceso de enseñanza aprendizaje.	Existe poca satisfacción personal de la profesora en cuanto al trabajo de aula y la aceptación y reconocimiento por parte de los estudiantes.	La aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula es importante.	El grado de relación, interacción, cooperación y análisis organización que promueve el docente en el aula es excelente.
ESCUELA RURAL “Bermeo Vázquez”	La profesora debe utilizar en el aula mejores métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógicos para cumplir de mejor manera el proceso de enseñanza aprendizaje.	Hay satisfacción personal de la profesora en cuanto al trabajo de aula y la aceptación y reconocimiento por parte de los estudiantes y disfruta al dictar sus clases.	La aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula es totalmente importante.	El grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve el docente en el aula es excelente

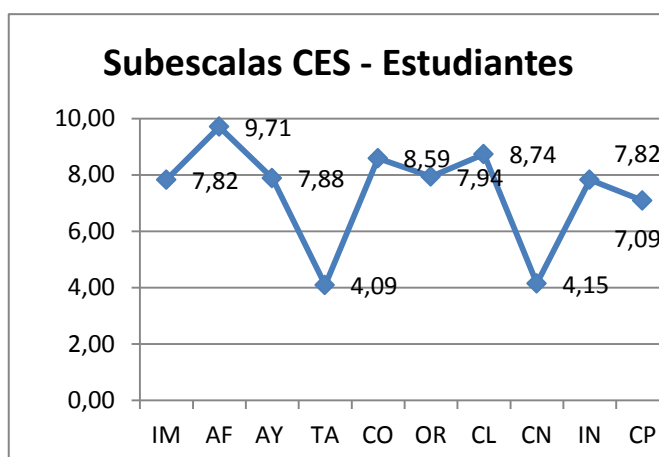
	OBSERVACIÓN DEL INVESTIGADOR		
	Las habilidades pedagógicas y didácticas	Aplicación de normas y reglamentos	Clima de aula
ESCUELA URBANA “Unidad Educativa Domingo Celi”	La profesora utiliza métodos, estrategias, actividades y recursos pedagógicos que ayudan a que el proceso de enseñanza aprendizaje se cumpla	Se aplican y se cumplen normas y reglamentos con toda satisfacción	Excelente pues el grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve la profesora es satisfactorio ya que trata con respeto, hay disciplina, se dedica a tiempo completo a las actividades organizadas y se preocupa por cada estudiante.
ESCUELA RURAL “Bermeo Vázquez”	Hace falta nuevos métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógicos para que la profesora utilice en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza aprendizaje.	Si se aplican y se cumplen ciertas normas y reglamentos establecidos en el aula, pero aún falta establecer ciertas normas básicas tanto para estudiantes como para la profesora	Excelente pues el grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve la profesora es satisfactorio, trata con respeto, hay disciplina, se dedica a tiempo completo a las actividades organizadas y se preocupa por cada estudiante.

	EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE		
	Las habilidades pedagógicas y didácticas	Aplicación de normas y reglamentos	Clima de aula
ESCUELA URBANA “Unidad Educativa Domingo Celi”	La profesora tiene habilidades pedagógicas y didácticas excelentes, solamente en los trabajos en grupo y en el uso de tecnologías hace falta un poco más de habilidad. Además que rara vez exige que los estudiantes realicen el mismo trabajo.	La profesora nunca falta a clases solo por motivos de fuerza mayor y algunas veces planifica las clases en función del horario establecido	Existe un buen clima de aula, aunque la profesora nunca resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes sin agredirles de forma verbal o física y frecuentemente cumple los acuerdos establecidos en el aula
ESCUELA RURAL “Bermeo Vázquez”	La profesora raras veces utiliza técnicas de trabajo cooperativo y es notorio que los valores son variables en cuanto a los métodos, las estrategias, actividades, recursos pedagógicos que utiliza en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza aprendizaje. Además frecuentemente utiliza la destreza de sintetizar en las actividades planificadas.	La aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula es totalmente importante y se cumplen siempre.	Existen diversos resultados pero prevalece que la profesora siempre está relacionándose, interactuando, cooperando y organizando en el aula para promover un buen clima del aula.

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

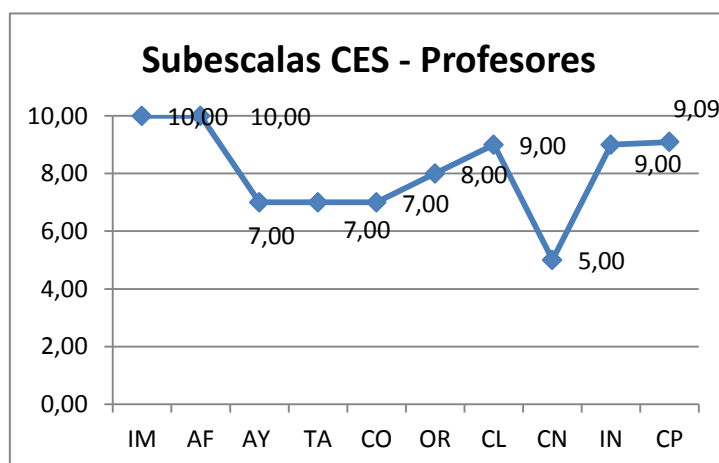
- Percepción del clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo urbano.

UNIDAD EDUCATIVA “DOMINGO CELI” PARROQUIA CATACOCCHA



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.



Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

La percepción del clima de aula de estudiantes y profesores de la Unidad Educativa “Domingo Celi” de la parroquia Catacocha presenta los siguientes resultados:

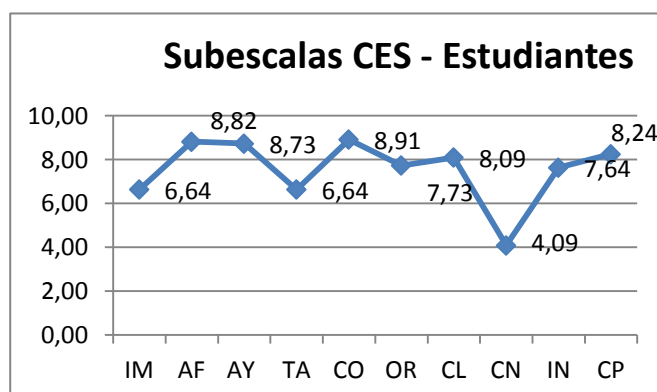
- ✓ En la dimensión de relaciones según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de implicación (IM) es de 7,82; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de 10,00 hay una diferencia notoria, aunque se puede decir que los estudiantes si muestran interés por las actividades de la clase, participan en los coloquios y disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. Mientras que la escala de afiliación (AF) según la *perspectiva de los estudiantes* es de 9,71 y desde la *perspectiva de la profesora* es de 10,00 las mismas que casi se relacionan, lo que quiere decir que entre los estudiantes la amistad que existe esa muy buena pues se conocen, disfrutan trabajando juntos y se ayudan en las tareas. Así mismo la escala de ayuda (AY) desde la *perspectiva de los estudiantes* es 7,88 y desde la perspectiva de la profesora es de 7,00 casi son iguales, lo quiere decir que la profesora tiene una buena relación de amistad con los estudiantes ya que se preocupa por sus ideas e intereses y hay mucha confianza entre ellos.
- ✓ En la dimensión de autorrealización según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de tareas (TA) es de 4,09; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de 7,00 notándose claramente que no existe una debida importancia a la terminación de las tareas programadas y la falta de énfasis que le pone la profesora al temario de las asignaturas. Mientras que la escala de competitividad (CO) según la *perspectiva de los estudiantes* es de 8,59 y desde la *perspectiva de la profesora* es de 7,00 se nota una diferencia, lo que quiere decir que los estudiantes no se esfuerzan por lograr buenas calificaciones y tienen dificultad para obtenerlas. Así mismo la escala de cooperación (CP) desde la *perspectiva de los estudiantes* es 7,09 y desde la perspectiva de la profesora es de 9,09 en donde hay gran diferencia, lo que nos señala que falta integración, interacción y participación activa en el aula, para lograr un objetivo común de aprendizaje.
- ✓ En la dimensión de estabilidad según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de organización (OR) es de 7,94; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de 8,00 notándose igualdad, lo que nos muestra la importancia que se le da al orden, las buenas maneras en la realización de

las tareas escolares. Mientras que la escala de claridad (CL) según la *perspectiva de los estudiantes* es de 8,74y desde la *perspectiva de la profesora* es de 9,00notándose igualdad, lo que quiere decir que se da mucha importancia al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento y la coherencia del profesor con la esa normativa e incumplimiento. Así mismo la escala de control (CN) desde la *perspectiva de los estudiantes* es 4,15 y desde la perspectiva de la profesora es de 5,00 en donde hay poca diferencia, lo que nos señala que el profesor no es tan estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores.

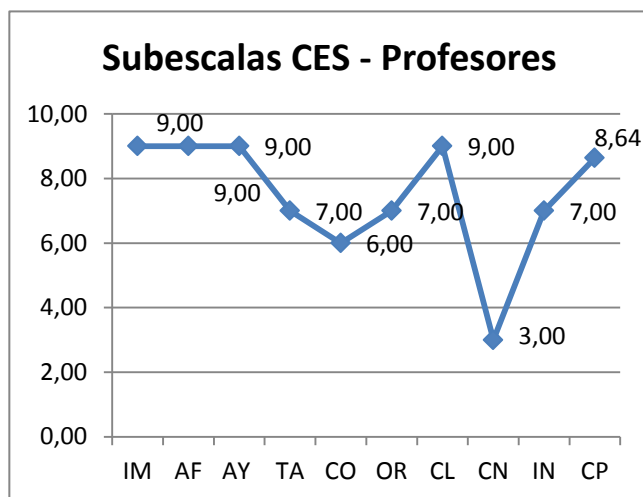
- ✓ En la dimensión de cambio según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de innovación (IN) es de 7,82; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de9,00 notándose una leve diferencia, lo que nos indica claramente que existe diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

➤ **Percepción del clima de aula de estudiantes y profesores del centro educativo rural**

**ESCUELA “BERMEO VÁSQUEZ”
PARROQUIA YAMANA**



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.



Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

La percepción del clima de aula de estudiantes y profesores de la Escuela “Bermeo Vázquez” de la parroquia Yamana presenta los siguientes resultados:

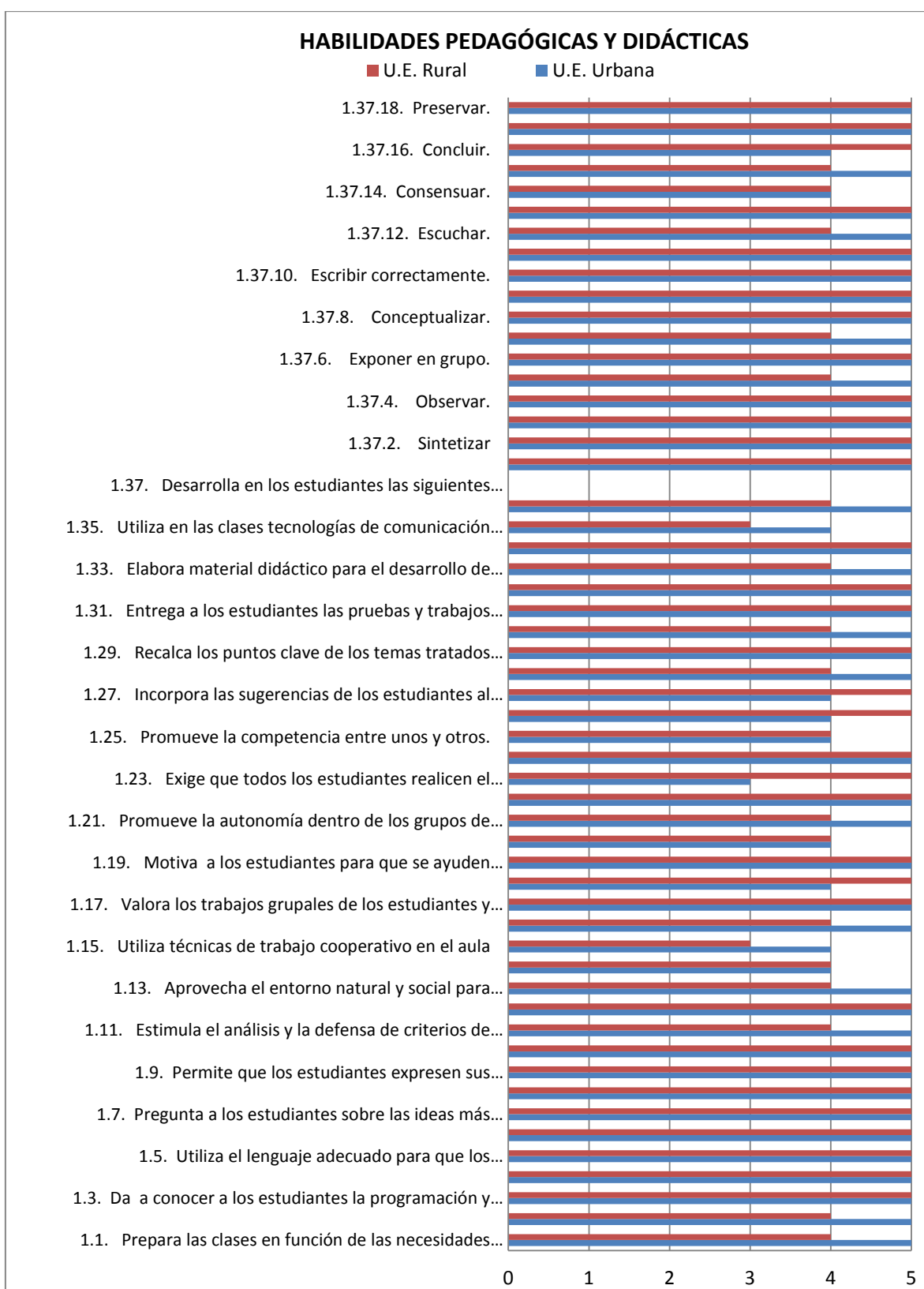
- ✓ En la dimensión de relaciones según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de implicación (IM) es de 6,64; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de 9,00 hay demasiada diferencia por lo que se puede decir que los estudiantes muestran poco interés en las actividades de la clase, en las participaciones y en el ambiente creado incorporando tareas complementarias. Mientras que la escala de afiliación (AF) según la *perspectiva de los estudiantes* es de 8,82 y desde la *perspectiva de la profesora* es de 9,00 las mismas que casi se relacionan, lo que quiere decir que entre los estudiantes la amistad que existe es muy buena pues se conocen, disfrutan trabajando juntos y se ayudan en las tareas. Así mismo la escala de ayuda (AY) desde la *perspectiva de los estudiantes* es 8,73 y desde la perspectiva de la profesora es de 9,00 casi son iguales, lo que quiere decir que la profesora tiene una buena relación de amistad con los estudiantes ya que se preocupa por sus ideas e intereses y hay mucha confianza entre ellos.
- ✓ En la dimensión de autorrealización según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de tareas (TA) es de 6,64; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de 7,00 notándose una pequeña diferencia lo que indica claramente que existe la debida importancia a la terminación

de las tareas programadas y el énfasis que le pone la profesora al temario de las asignaturas. Mientras que la escala de competitividad (CO) según la *perspectiva de los estudiantes* es de 8,91 y desde la *perspectiva de la profesora* es de 6,00 se nota una gran diferencia, lo que quiere decir que los estudiantes se esfuerzan por lograr buenas calificaciones pero tienen dificultad para obtenerlas. Así mismo la escala de cooperación (CP) desde la *perspectiva de los estudiantes* es 8,24 y desde la perspectiva de la profesora es de 8,64 en donde hay igualdad y nos señala que existe integración, interacción y participación activa en el aula, para lograr un objetivo común de aprendizaje.

- ✓ En la dimensión de estabilidad según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de organización (OR) es de 7,73; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de 7,00 hay una pequeña diferencia, lo que nos muestra la importancia que se le da al orden, las buenas maneras en la realización de las tareas escolares. Mientras que la escala de claridad (CL) según la *perspectiva de los estudiantes* es de 8,09 y desde la *perspectiva de la profesora* es de 9,00 hay una pequeña diferencia, lo que quiere decir que se da importancia al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento y la coherencia del profesor con la esa normativa e incumplimiento. Así mismo la escala de control (CN) desde la *perspectiva de los estudiantes* es 4,09 y desde la perspectiva de la profesora es de 3,00 en donde además de haber diferencia, es un índice bajo que señala claramente que el profesor no es tan estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores.
- ✓ En la dimensión de cambio según la *perspectiva de los estudiantes* la escala de innovación (IN) es de 7,00; mientras que desde la *perspectiva de la profesora* es de 7,64 notándose una leve diferencia, lo que nos indica claramente que existe diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

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

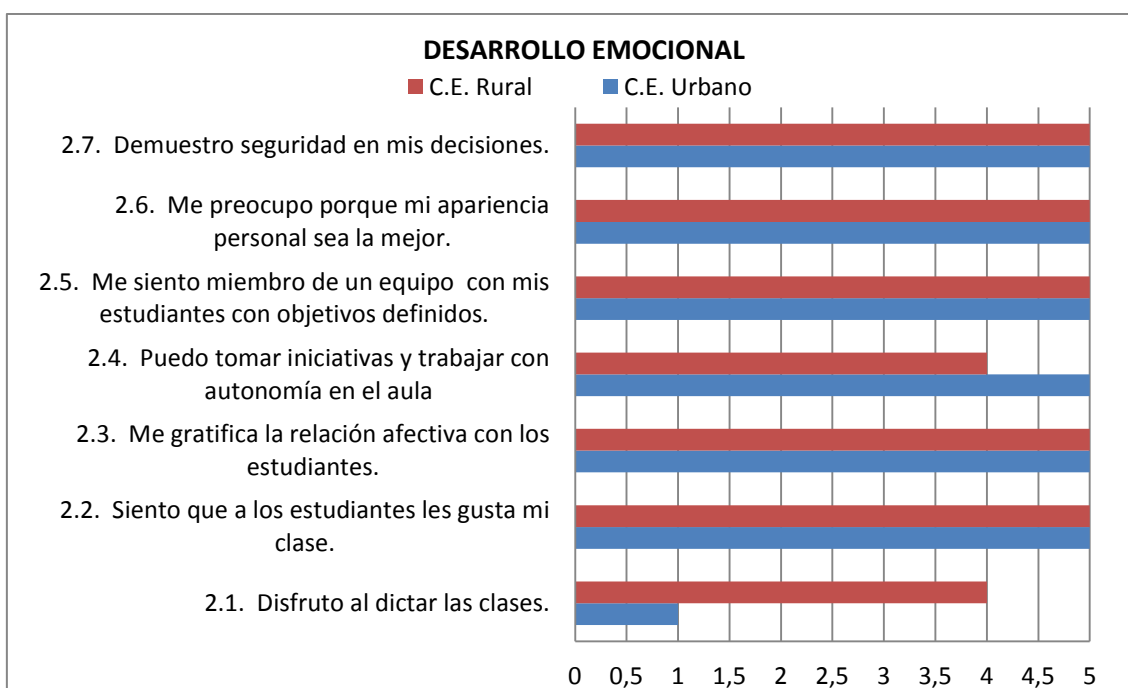
Autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente



Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

En estas autoevaluaciones los docentes manifiestan: en lo que corresponde a las habilidades pedagógicas y didácticas, la escuela del sector urbano Unidad Educativa “Domingo Celi” indica que algunas veces exige que todos los estudiantes realicen lo mismo esto es debido a que si se utilizan técnica de trabajo grupal en donde a cada grupo se les delega responsabilidades diferentes. Sin embargo, es notorio como en el caso de la escuela del sector rural “Bermeo Vásquez” algunas veces se utiliza técnicas de trabajo cooperativo debido a que a todos los estudiantes se les exige a hacer la misma actividad, además se puede observar claramente que en esta institución solamente se utiliza algunas veces las TIC debido a que no existe ni el espacio ni el material adecuado para trabajar con las mismas a más de que la profesora tiene dificultades para trabajar con las TIC.

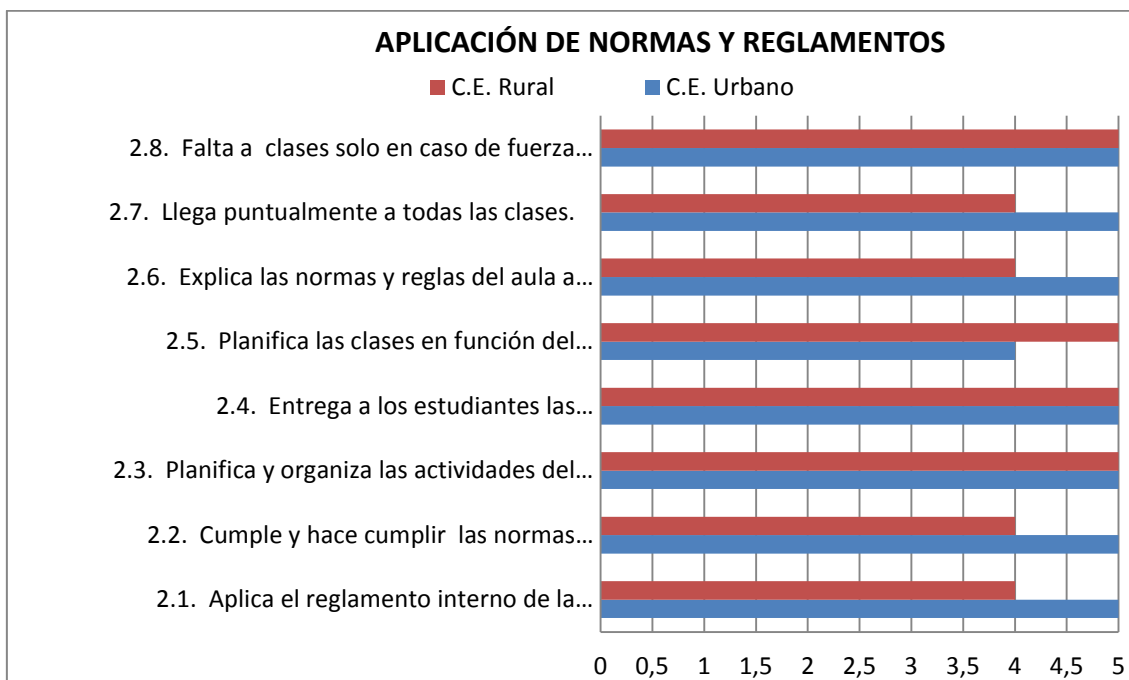


Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

En lo que corresponde al desarrollo emocional, la escuela del sector urbano Unidad Educativa “Domingo Celi” indica que rara vez disfruta al dar sus clases, sobre todo por la situación de presión en el trabajo de ahora con los nuevos cronogramas de trabajo y con la doble jornada. A diferencia del caso de la escuela del sector rural “Bermeo Vásquez” que la profesora disfruta

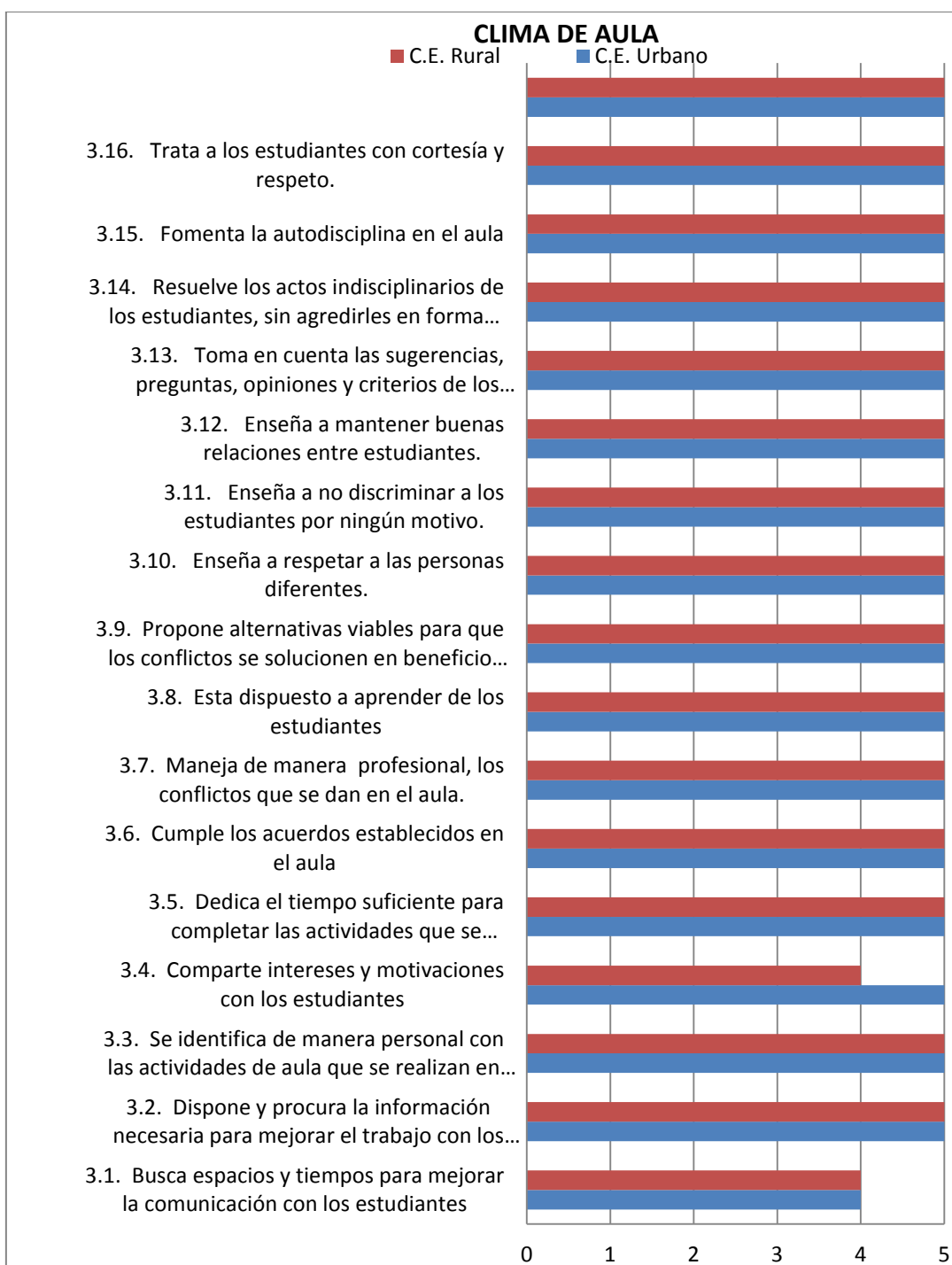
frecuentemente al dictar sus clases, puesto que al hacer el trabajo de refuerzos por las tardes le ha dado mayor oportunidad para conocer a sus estudiantes.



Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

En aplicación de normas y reglamentos es muy claro que en la escuela del sector urbano Unidad Educativa “Domingo Celi” se cumple siempre con todo lo que está reglamentado internamente y sobre todo la comunidad educativa conoce el código de convivencia, sus compromisos y deberes, sus obligaciones y responsabilidades para llevar un buen vivir dentro de la institución. En cambio la escuela del sector rural “Bermeo Vásquez” indica que frecuentemente se cumple con estas normas una razón importante que pudo observarse es que la comunidad no tiene conocimiento concreto del código de convivencia.

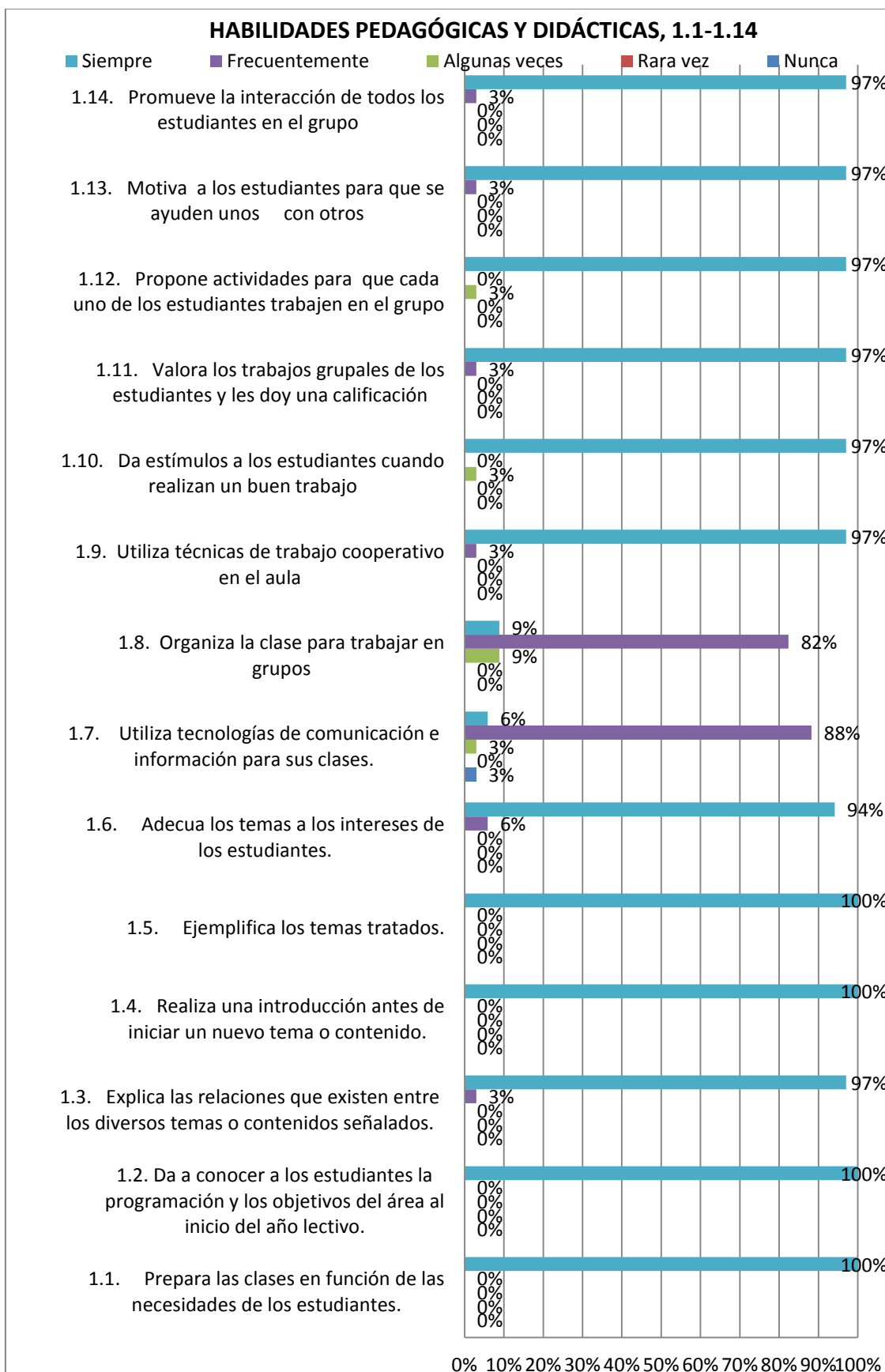


Fuente: Encuesta a los profesores de 7º EBE

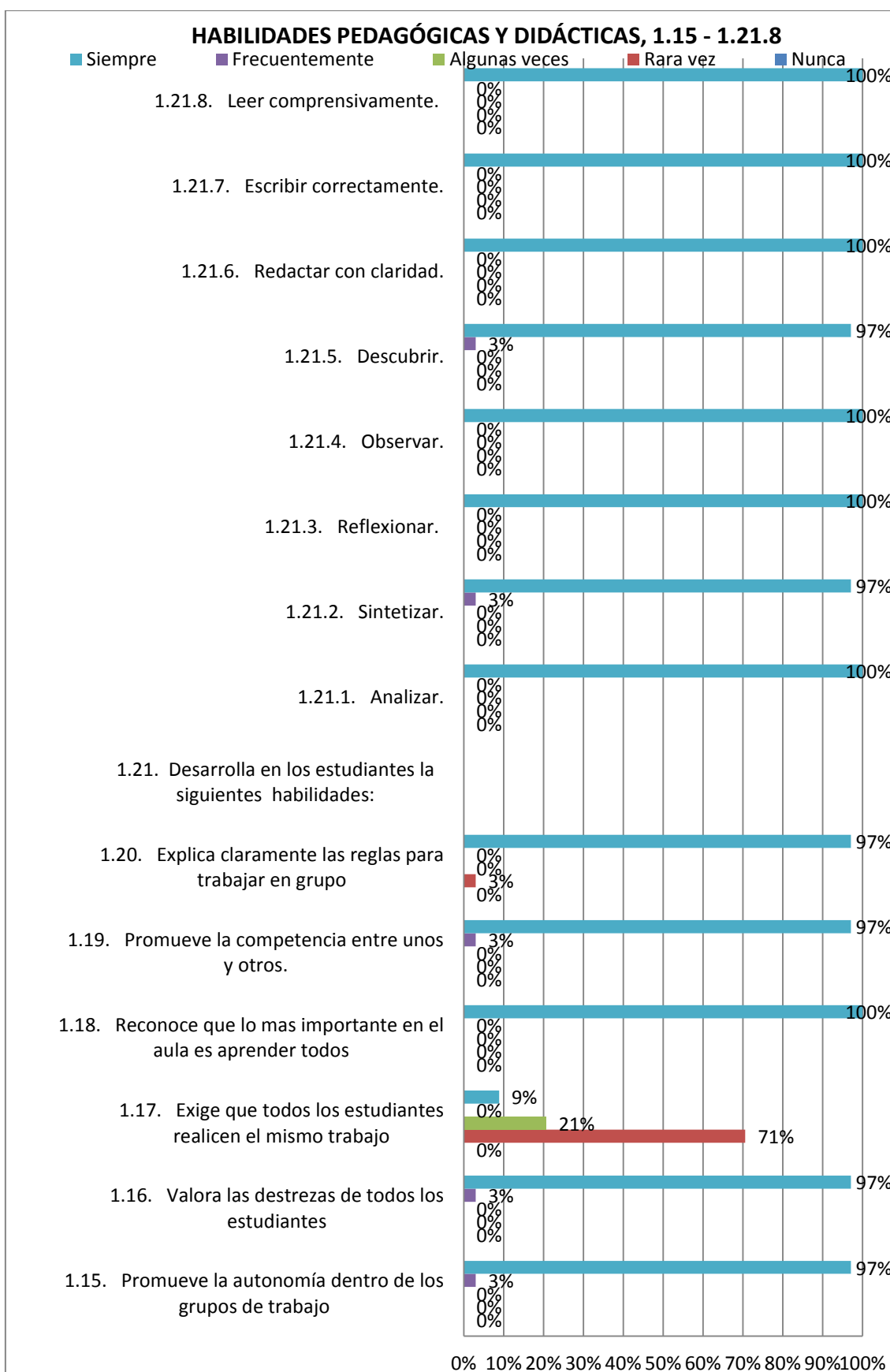
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

En ambas instituciones hay un excelente clima de aula, donde el respeto entre compañeros y hacia la profesora es la base fundamental del trabajo diario. La actitud que el alumno asume ante la escuela y el comportamiento que tiene es fruto de la percepción sobre su propio contexto y circunstancias. Y el verdadero logro de las profesoras es darle sentido al proceso de enseñanza y aprendizaje.

➤ **Evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante**
CENTRO EDUCATIVO URBANO

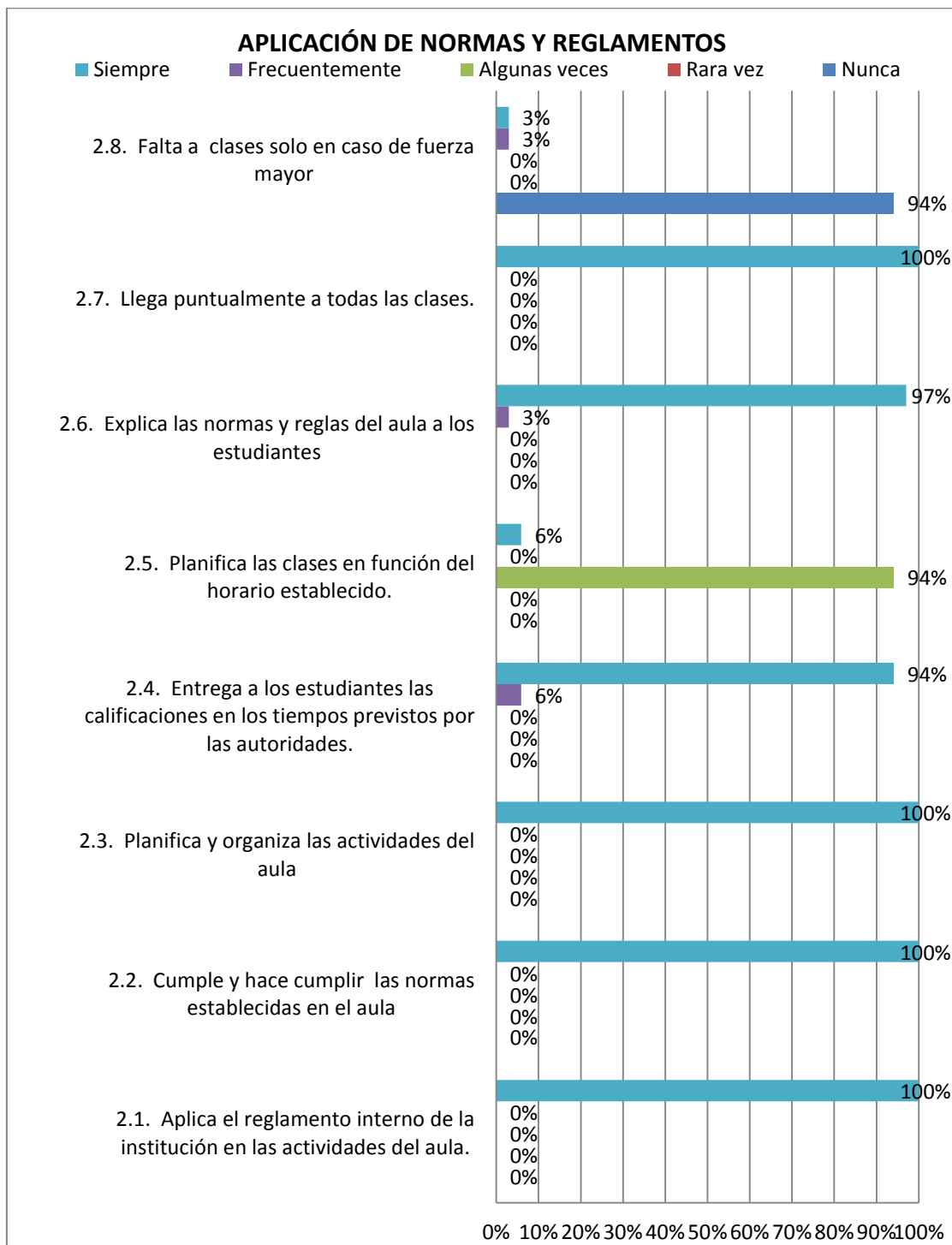


Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7° EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.



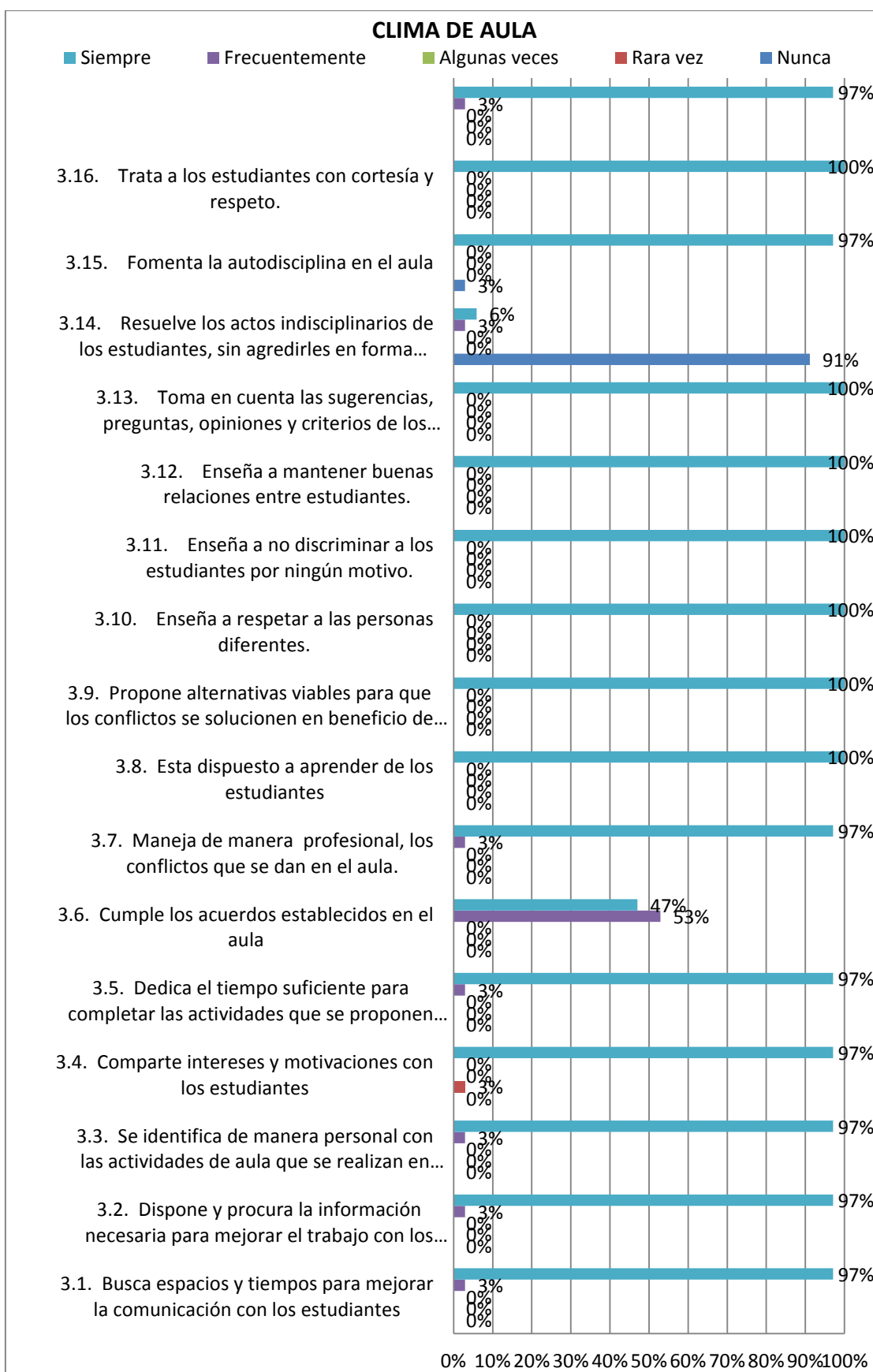
Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

En la evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante del centro educativo urbano, los estudiantes destacan situaciones relevantes, así:

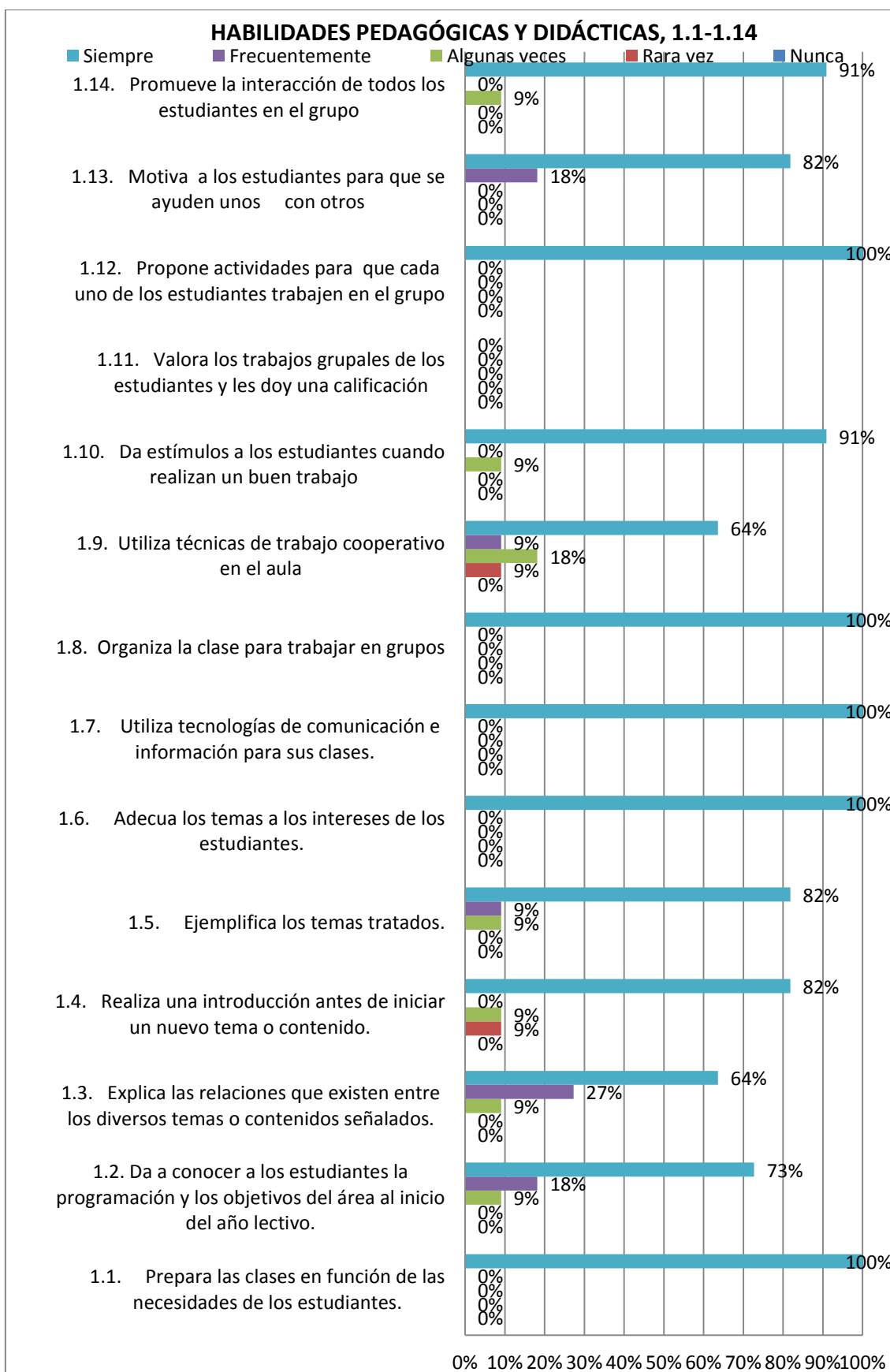
El número de estudiantes favorece el trabajo en equipo, y en las observaciones realizadas, pude notar que en el trabajo en grupo otorgó responsabilidades diferentes a cada miembro del grupo para que todos trabajen y aprendan juntos y entreguen un resultado final en equipo donde todos aportan con su trabajo.

Aunque en la institución si existen los materiales adecuados para el uso de las TIC, la profesora tiene dificultad para el manejo de los mismos y en las clases planificadas acude a compañeros entendidos en manejo de computador y proyector.

La profesora es muy cordial en el trato y los estudiantes demuestran confianza a la profesora en el trabajo en clase; dándose a entender que los casos de indisciplina los resuelve sin agredirles verbal ni físicamente.

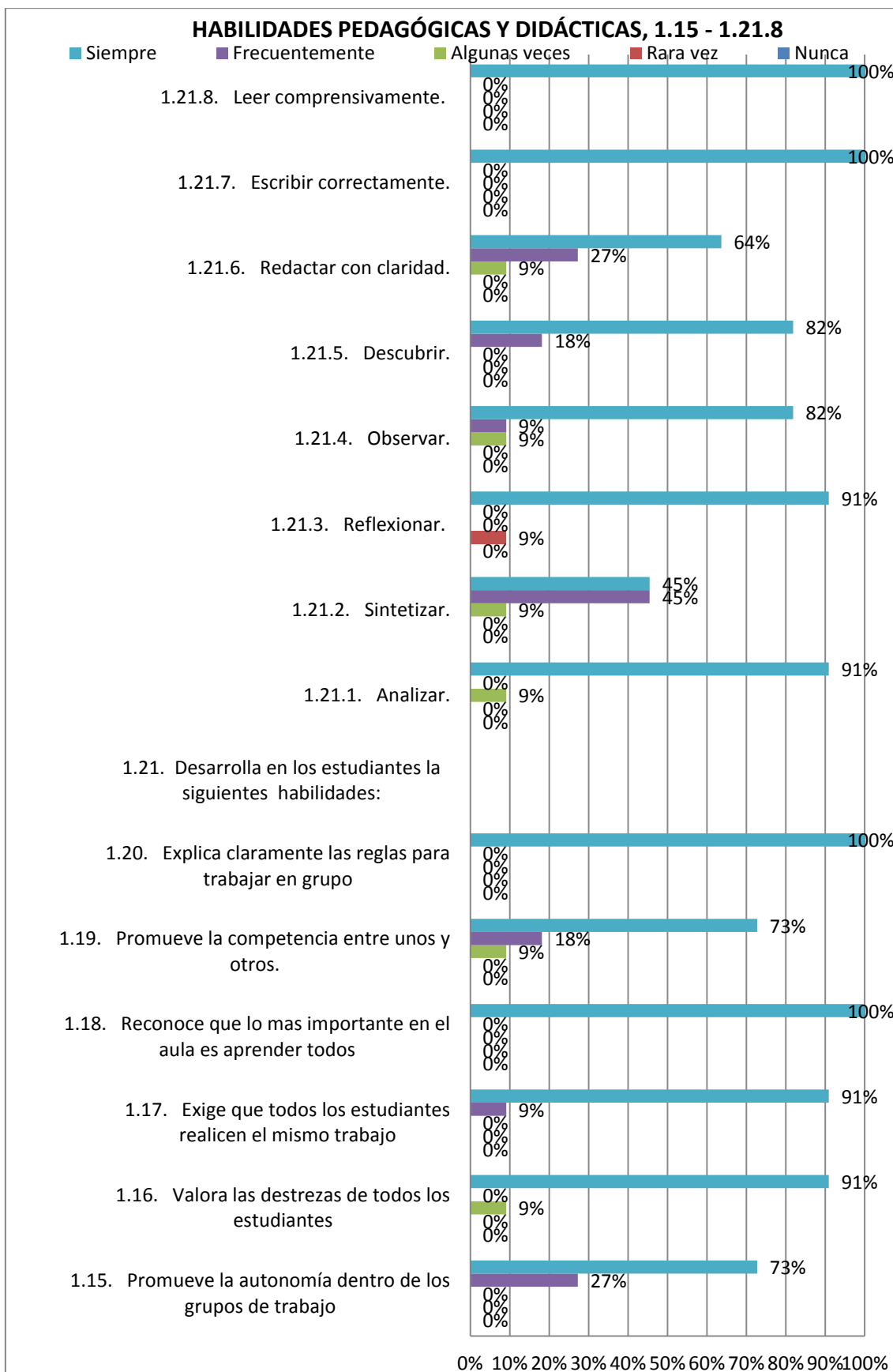
Las demás respuestas dadas por los estudiantes en su evaluación a la profesora están como señales de excelencia en la labor educativa tanto en las características pedagógicas y didácticas del docente, la aplicación de normas y acuerdos y el clima de aula.

CENTRO EDUCATIVO RURAL

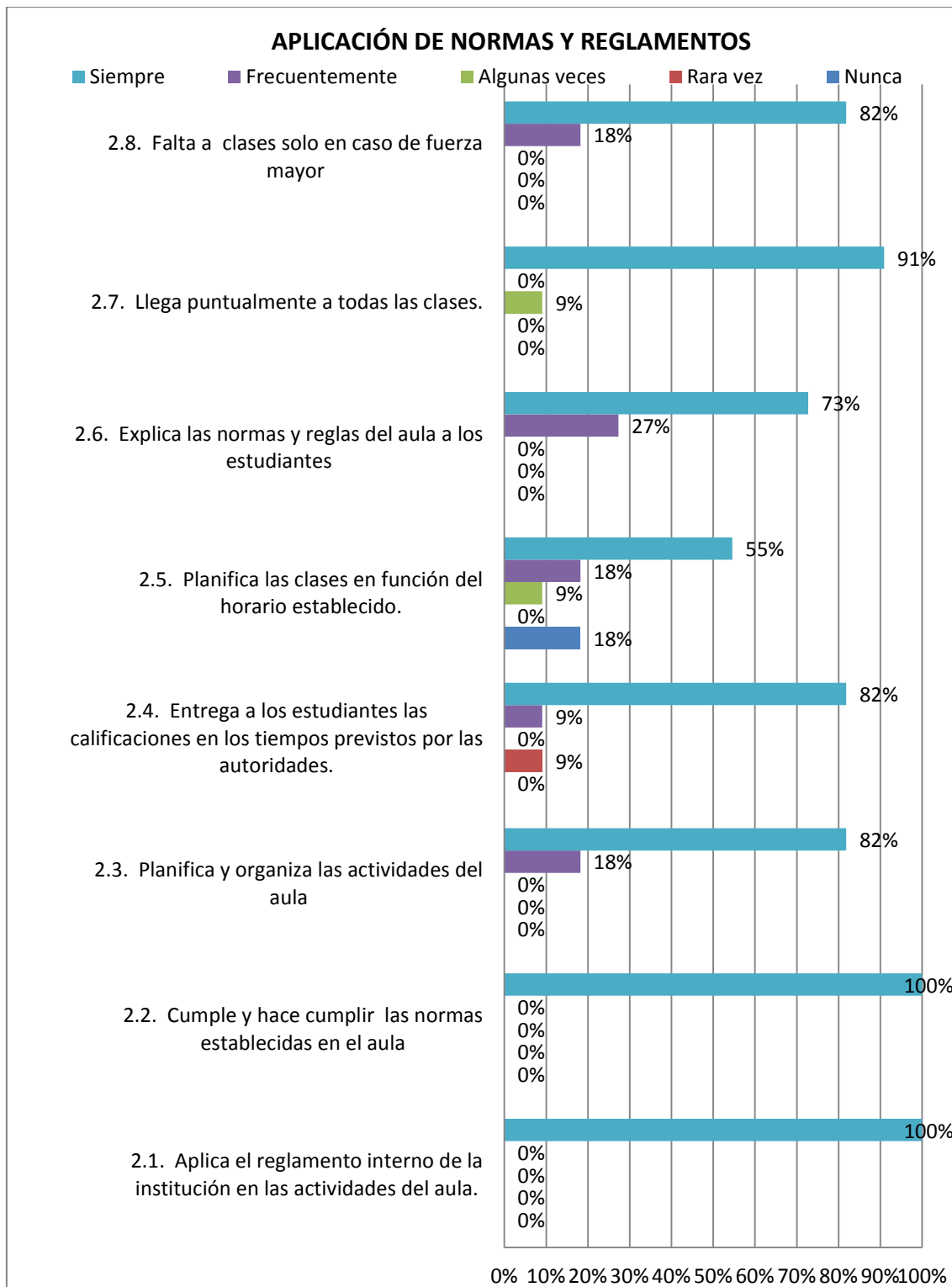


Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

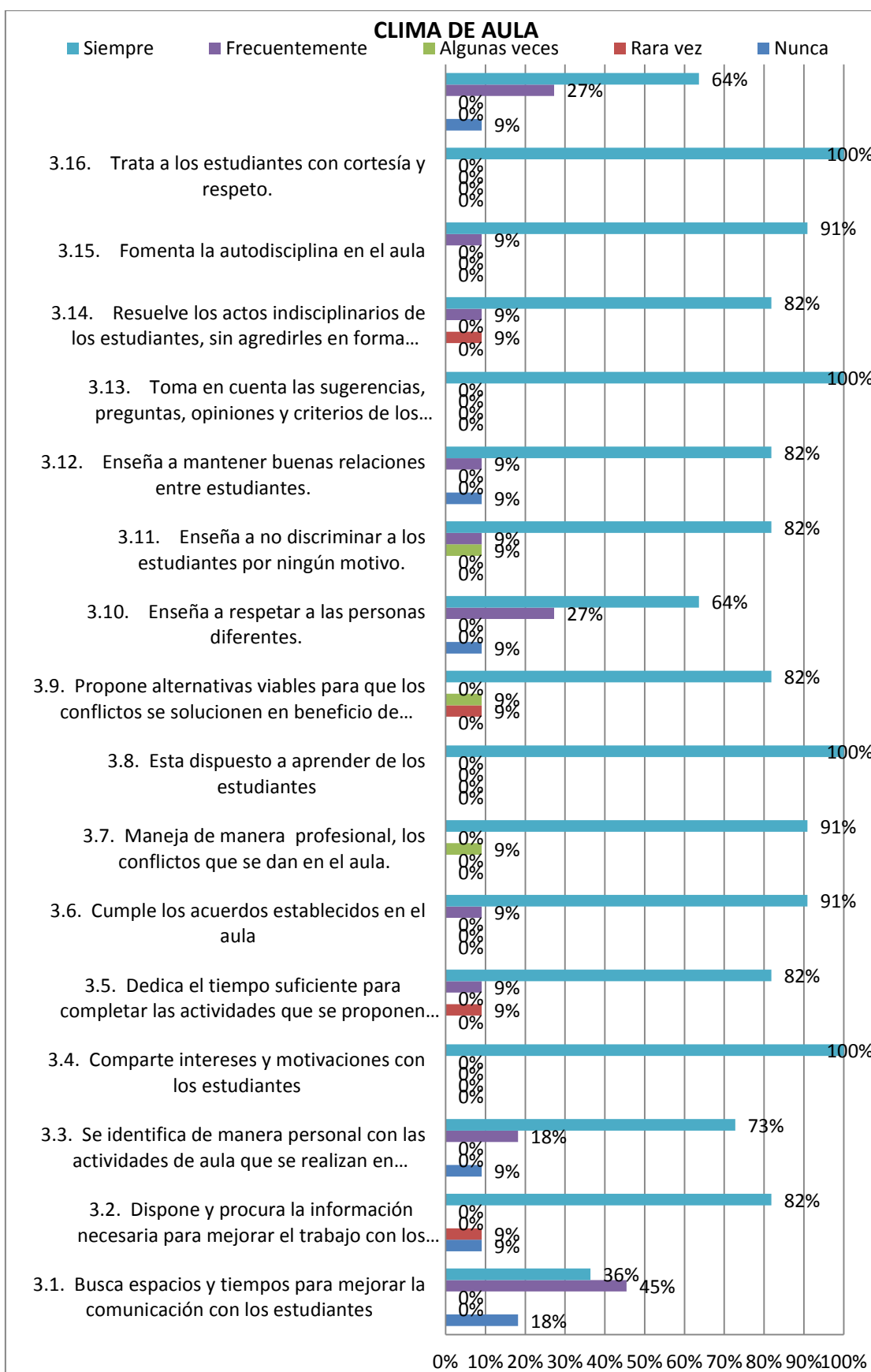


Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7° EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.



Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7° EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

En la evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de los estudiantes en el centro educativo rural, se destacan los siguientes aspectos:

Algunos estudiantes confundían trabajo cooperativo con trabajo en grupos que regularmente se da en clase por parte de la profesora dentro de su planificación.

Los temas tratados no se ejemplifican con la realidad del entorno, sino que solamente están basados en el texto de trabajo.

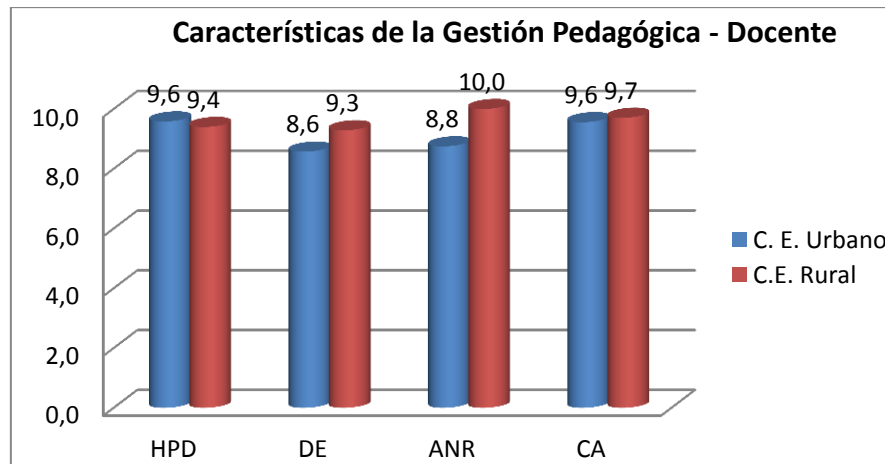
Las tareas designadas son las mismas para todos tanto las que se realizan en clases, como las tareas extra clases ya sea de forma individual o grupal son iguales para todos.

La situación geográfica del domicilio de la profesora hace que algunas veces llegue atrasada a la institución ya que su domicilio está ubicado en la cabecera cantonal a una distancia de 18Km. y todos los días viaja hasta su lugar de trabajo.

El horario establecido es desde las 07h30 hasta las 12h30 con clases normales y luego de 13h00 a 16h00 con trabajos de refuerzos académicos con los estudiantes que tienen dificultades académicas.

Las demás respuestas dadas por los estudiantes en su evaluación a la profesora están como señales de excelencia en la labor educativa tanto en las características pedagógicas y didácticas del docente, la aplicación de normas y acuerdos y el clima de aula.

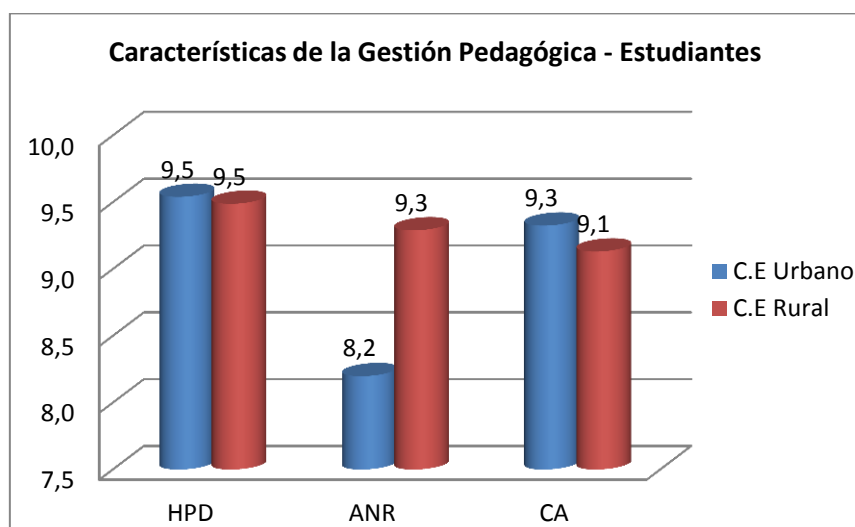
➤ **Características de la gestión pedagógica desde la percepción del docente.**



Fuente: Encuestas a los docentes docente de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

En cada institución existen normas implícitas y explícitas de funcionamiento, reglamentos y códigos de convivencia que definen las relaciones entre los docentes y los estudiantes, entre los estudiantes entre sí, y entre docentes mismos. De acuerdo a la percepción del docente el centro educativo urbano tiene puntuaciones bajas en desarrollo emocional y la aplicación de normas y reglamentos en comparación con la escuela rural.

➤ **Características de la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes.**

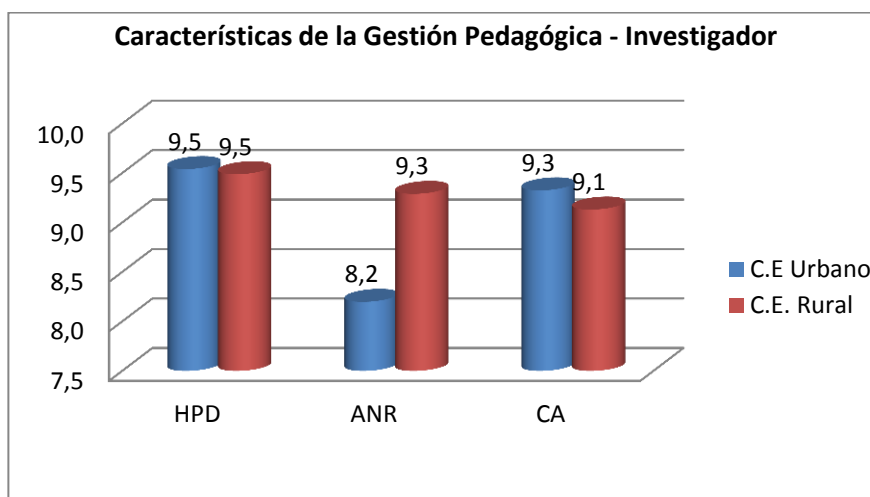


Fuente: Encuestas a los estudiantes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

Desde la percepción de los estudiantes, la puntuación más baja está en el centro educativo urbano en cuanto a la aplicación de normas y reglamentos, lo que coincide con la perspectiva del docente en los resultados anteriores.

Los estudiantes conocen la manera disciplinada en que deben comportarse en la escuela, tanto ellos como sus compañeros. Resulta curioso observar como los estudiantes no incorporan todas estas normas a su forma de actuar y de comportarse dentro de la escuela.

➤ **Características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador.**



Fuente: Observaciones a los docentes de 7º EBE
Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

De igual manera coincide que en el centro educativo urbano es baja la puntuación en cuanto a la aplicación de normas y reglamentos.

Puedo decir que pese a que los estudiantes conocen las normas y reglamentos de su institución, el momento de accionar dentro de la institución no acatan estas normas, por ejemplo el llevar un uniforme diariamente, en el momento de la encuesta se pudo observar como un estudiante no estaba debidamente uniformado al igual que sus compañeros.

➤ **Gestión pedagógica**

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO URBANO					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,58	9,54	9,44	9,52
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	8,57	-	-	8,57
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,75	8,20	9,69	8,88
4. CLIMA DE AULA	CA	9,56	9,33	9,85	9,58

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO RURAL					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	9,40	9,49	8,98	9,29
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,29	-	-	9,29
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,00	9,29	8,75	9,35
4. CLIMA DE AULA	CA	9,71	9,13	9,71	9,51

Fuente: Encuesta a los estudiantes de 7º EBE

Elaboración: Wilma E. Gallegos J.

- Referente a las habilidades pedagógicas y didácticas (HPD): relacionadas en el centro urbano docente el 9,58%, estudiante el 9,54%, investigador 9,44% dando un promedio de 9,52%. En el sector rural docente el 9,40 %, estudiante el 9,49 %, investigador 8,98% dando un promedio de 9,29%.
- Referente al desarrollo emocional (DE): relacionadas en el centro urbano su promedio es de 8,57%. En el sector rural docente su promedio es 9,29%, si se toma en cuenta que este aspecto sólo se investigó en la autoevaluación del docente.
- Referente al indicador de la aplicación de normas y reglamentos (ANR): arroja los siguientes resultados docente el 8,75%, estudiante el 8,20%, investigador 9,699% dando un promedio de 8,88 %. En el sector rural docente el 10,00%, estudiante el 9,29%, investigador 8,75% dando un promedio de 9,35%.
- Respecto al parámetro sobre el clima del aula (CA): urbano representa el docente el 9,56%, estudiante el 9,33%, investigador 9,85% dando un promedio de 9,58%. En el sector rural docente el 9,71%, estudiante el 9,13 %, investigador 9,71% dando un promedio de 9,51%.

Con los datos que anteceden podemos afirmar que el centro educativo urbano alcanza un porcentaje mayor en los indicadores de la gestión pedagógica en relación con el centro educativo rural.

En el centro educativo urbano, es evidente que dispone de mejores condiciones y oportunidades en comparación con el centro educativo rural.

La calidad educativa se da en función de los resultados, ya que son los resultados en base a los objetivos propuestos los que realmente definen la calidad de un centro educativo, el producto que se ofrece a la sociedad; en este caso los estudiantes que salen de la institución en qué medida aportan al desarrollo de la sociedad; si la institución se preocupa por el desarrollo de la comunidad siempre estará en relación con las necesidades de su entorno para dar resultados eficientes.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones:

- En lo que respecta a las habilidades didácticas y pedagógicas existe un desfase en la actualización pedagógica a pesar de que son docentes académicamente preparadas, la exigencia en nuestra actualidad en cuanto a estrategias, metodologías y tecnologías es muy fuerte pues día a día se presentan nuevos retos para los educadores. El uso de las TIC es frecuente por falta de recursos materiales y porque hay dificultad en el uso y manejo de computadoras y proyectores.
- No se realizan trabajos cooperativos en las aulas, las profesoras utilizan técnicas de trabajo grupal pero existe desconocimiento en cuanto al trabajo cooperativo.
- En las dos instituciones educativas a pesar de que si poseen el código de convivencia los estudiantes desconocen sus compromisos a esto se le agrega la falta de exigencia y firmeza por parte de las profesoras para que los estudiantes cumplan ciertas normas y reglamentos básicos de la institución.
- El clima del aula de la escuela “Bermeo Vásquez” es bueno pues se educa en valores y se fomenta la autodisciplina. A pesar de que existe timidez en los estudiantes existe comunicación entre compañeros y con la profesora, lo que permite un buen ambiente para trabajar y aprender. Lo que hace falta es orden en el aula, organizar el espacio físico y los materiales del aula y mejorar la disciplina de los estudiantes para que el clima del aula sea muy provechoso. En la Unidad Educativa “Domingo Celi” existe un buen ambiente relacional y laboral entre compañeros y con la profesora, se tratan con respeto, los estudiantes son educados, responsables, respetuosos, buenos compañeros y muy colaboradores. Hay disciplina y orden en el aula, la profesora dedica el tiempo necesario a cada una de las actividades organizadas y se preocupa por que cada estudiante realice sus actividades encomendadas.

6.2. Recomendaciones

- Capacitar al personal docente para el uso de las nuevas tecnologías; y gestionar en instituciones gubernamentales para implementar salas de audiovisuales y computación; ya que hoy en pleno siglo XXI “la era de la tecnología” es una estrategia que motiva a los estudiantes. Y en las instituciones que existen computadores, proyectores y otros materiales las autoridades deben preocuparse por que los equipos tecnológicos que tienen sean aprovechados y no se guarden en el desuso.
- Las docentes deben capacitarse para utilizar nuevos métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógicos para cumplir de mejor manera el proceso de enseñanza aprendizaje y aprovechar el trabajo en equipo a través de los trabajos cooperativos ya que permite que los estudiantes trabajen juntos y puedan maximizar su propio aprendizaje y el de los demás para contrastar el aprendizaje competitivo, un trabajo donde alcancen objetivos comunes de manera que los trabajos sean innovadores e interesantes y en donde cada estudiante tenga su propio trabajo y responsabilidad.
- Revisar y compartir el código de convivencia en toda la comunidad educativa; para evaluar si es necesario hacer cambios de manera que se puedan discernir las fortalezas y oportunidades pero sobre todo las debilidades y amenazas que tiene la institución para establecer compromisos en cada sector y mejorar la convivencia de la comunidad educativa.
- Exigir a los estudiantes a que cumplan las normas y reglamentos de la institución, mediante un trato humano con firmeza y cariño en el momento de aplicar decisiones con menos sanciones pero con mayor cumplimiento en los compromisos de los estudiantes. Esto hará que la convivencia de estudiantes y profesores sea mejor para un buen clima escolar.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



**PONTIFICIA UNVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE IBARRA**

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Propuesta para mejorar el clima social escolar de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los centros educativos: Escuela Bermeo Vásquez de la parroquia de Yamana y Unidad Educativa Domingo Celi de la parroquia de Catacocha, cantón Paltas, provincia de Loja, en el año lectivo 2011-2012.

TEMA:

**EL TRABAJO COOPERATIVO UNA LLAVE DE ÉXITO EN
LA MATEMÁTICA**

AUTORA:

Gallegos Jiménez, Wilma Esperanza.

CENTRO UNIVERSITARIO CATACOCHA

2013

A. Título de la propuesta:**EL TRABAJO COOPERATIVO UNA LLAVE DE ÉXITO EN LA
MATEMÁTICA****B. Justificación:**

“Sin duda, el futuro de un mundo mejor depende de que se acepte la diversidad como riqueza de la naturaleza humana y de que se forme a la gente para la cooperación y el respeto” (X.Lobato).

Luego de haber aplicado los instrumentos de investigación tanto en las escuelas “Bermeo Vásquez” de la Parroquia de Yamana como en la Unidad Educativa “Domingo Celi” de la parroquia de Catacocha, puedo concluir que las profesoras no aplican trabajos cooperativos con sus estudiantes y que se necesita aplicar técnicas de trabajo cooperativo y colaborativo.

El aprendizaje y el trabajo cooperativo es una herramienta útil para enfrentar los retos educativos y sociales actuales, para interactuar a partir de las diferencias hacia situaciones cada vez mejores, dando respuesta así, junto a otras actuaciones, a dicha pluralidad.

Nuestra sociedad necesita futuros ciudadanos que aprendan cooperativamente ya que el individualismo está impregnando las relaciones sociales y escolares, pues el aprender se está convirtiendo en una competición, una marca a pocas personas “excelentes”.

Johnson, Johnson y Holubec (1999), explican así qué es el aprendizaje cooperativo: Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. Al igual que los alpinistas, los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (Jonson, Jonson y Holubec, 1999, p.14).

El trabajo cooperativo añade un matiz importante al trabajo en equipo: No se trata sólo de hacer una misma cosa entre todos los miembros de un equipo, sino también –sin descartar esto- hacer cada uno algo –lo que se vea con ánimo de hacer, lo cual no debe coincidir, necesariamente, con lo que hacen sus compañeros de equipo-, pero al servicio de una “comunidad” –de un equipo, de un grupo clase...- que persigue unos objetivos comunes: aprender cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, para lo cual se ayudan unos a otros. Como dijo, hace ya muchos años, Célestin Freinet: cabe reconsiderar la noción misma de trabajo en equipo y de trabajo cooperativo.

Trabajar en equipo o en cooperativa no significa necesariamente que cada miembro haga el mismo trabajo. Al contrario, cada uno debe conservar al máximo su personalidad, pero al servicio de una comunidad. (Freinet, 1990, p. 182. Texto original de 1964). En el aprendizaje cooperativo se puede aprovechar grandes potencialidades de aprendizaje basados en la creatividad y la interacción que con el modelo tradicional, se desechan.

El trabajo en equipo es una laguna que, en general, tienen los centros escolares. Trabajar conjuntamente no es garantía de eficacia, pero coordinando acciones es posible alcanzar objetivos que de otra manera no se podrían conseguir.

Estimado lector, con el presente trabajo quiero acercarle al tema del aprendizaje cooperativo como una realidad complementaria y una propuesta de atención a la diversidad de nuestras aulas pero sería insuficiente si no provocase en ti un motivo para la reflexión como docente que quiero facilitarte a través de una serie de preguntas:

- ✓ ¿Qué importancia tiene en el quehacer docente el desarrollo de un clima en el aula centrado en la promoción del diálogo, la participación del alumnado en la construcción del aprendizaje y el trabajo en equipo?
- ✓ ¿Crees que el aprendizaje cooperativo puede ser una estrategia que facilite el acercamiento a la atención a la diversidad del alumnado?
- ✓ ¿Crees que se puede ir introduciendo algunas estrategias de aprendizaje cooperativo combinadas con otras fórmulas comunes en nuestras aulas?

Aprender Matemática puede ser una experiencia feliz, curiosamente casi nunca se cita a la felicidad dentro de los objetivos educativos pero es evidente que mediante el juego podremos hablar de una labor docente lúdica y alcancemos un grado de felicidad satisfactorio para todos.

Por ello esta propuesta es específicamente para un trabajo colaborativo en la clase de matemática pues con la incorporación de las nuevas tecnologías en el aula, se ofrece al docente la posibilidad de contar con recursos que permiten lograr el manejo de figuras conocidas con gran facilidad. Además, estas actividades, si bien trabajan con contenidos y recursos conocidos son innovadoras, ya que plantean situaciones problemáticas que necesitan de la propia acción de los estudiantes para ser resueltas y se diseñan ambientes lúdicos en los cuales utilizan conceptos y relaciones, partiendo de la experiencia directa con el dibujo y las construcciones, y llegando a vigorizar sus representaciones, su lenguaje, sus inferencias y sus deducciones.

Este trabajo está enmarcado en la estrategia didáctica general del aprendizaje por descubrimiento. El método que guía las actividades es el de resolución de problemas.

Los estudiantes podrán trabajar a sus propios ritmos teniendo en cuenta las bondades ofrecidas mediante técnicas lúdicas. En general la estrategia de trabajar en grupos permitirá generar un ambiente positivo de competencia y con un alto grado de motivación y una dinámica en beneficio de la resolución de los problemas planteados.

El trabajo cooperativo y enseñanza a través de esta propuesta brindará una mayor participación de los estudiantes en su aprendizaje, el trabajo en equipo optimizará y dejara ver la autonomía en la organización del trabajo de sus estudiantes y destacará oportunidad es para que los estudiantes puedan intercambiar ideas, confrontar opiniones y tomar decisiones.

A. Objetivos:

OBJETIVOS GENERALES:

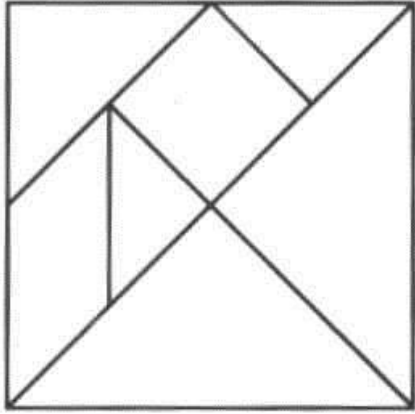
1. Propiciar el trabajo cooperativo como medio que nos ayuda a mantener un intercambio permanente de nuestras experiencias.
2. Valorar el trabajo cooperativo como un instrumento eficaz y real que permite al alumno adquirir conocimientos a partir de su interrelación con los seres humanos y el medio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

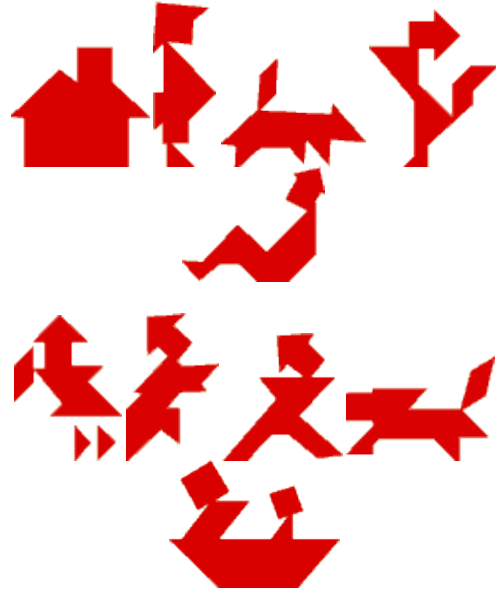
1. Utilizar el tangram como material didáctico en la enseñanza de la matemática para favorecer las habilidades del pensamiento abstracto, relaciones espaciales, lógica, imaginación, estrategias para resolver problemas.
2. Introducir conceptos geométricos, calcular áreas y perímetros de figuras geométricas y otros diseños figurativos de una manera colaborativa entre compañeros.
3. Analizar diversas situaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que se puedan resolver a través del trabajo cooperativo.
4. Aplicar técnicas lúdicas de trabajo cooperativo que orienten al docente en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de matemática en el aula de clases.

B. Actividades

Objetivos específicos	Metas	Actividades	Metodología	Evaluación	Indicadores de cumplimiento
<ul style="list-style-type: none"> ○ Crear ambientes diferentes de clase aplicando la técnica de aprendizaje cooperativo del puzzle (rompecabezas). ○ Realizar diferentes clases de figuras geométricas con apoyo del tangram. ○ Calcular perímetros y áreas de figuras geométricas : triángulos, 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar conocimientos adquiridos de geometría en actividades prácticas mediante el juego y la participación cooperativa. - Seguir un objetivo común con responsabilidades propias jugando, aprendiendo y compartiendo alegrías y 	<p>ACTIVIDAD 1: CONSTRUCCIÓN DEL TANGRAM</p> <p>Experiencia: cuento</p> <p>Dicen que a un viejo chino se le cayó una pieza cuadrada plana que se rompió en siete pedazos. Así nació el tangram, que es un rompecabezas cuyas siete piezas rearmen el cuadrado. Volviendo al cuento chino: dicen que cuando el viejo intentó recomponer la pieza descubrió que podía armar cientos de figuras distintas. Así fue que no lamentó tanto la pérdida del objeto original sino que con la sabiduría milenaria que caracteriza a los orientales se alegró con un nuevo entretenimiento. Puedes confeccionar las piezas del rompecabezas, de acuerdo al dibujo que tienes en la página. Podrás recortarlas y con ellas armar distintas figuras: animales, objetos, personas, un cuadrado, es decir todo aquello que quieras con una condición: no las superpongas y utilízalas todas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ciclo del aprendizaje • Lúdico • Razonamiento intuitivo. • Imaginación y creatividad. • Aprendizaje por descubrimiento. • Resolución de problemas • Concurso interactivo: <p>Organizar los grupos puzle de 3 a 6 miembros.</p> <p>Cada uno de sus componentes, por</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construye el tangram de las partes al todo. ✓ Construye figuras geométricas con el tangram. ✓ Comparte con sus compañeros las figuras realizadas. ✓ Calcula el área y perímetro de figuras geométricas y diseños figurativos. ✓ Construye 	<ul style="list-style-type: none"> - Construye el tangram - Construye figuras geométricas. - Comparte y compara con sus compañeros. - Calcula el área y perímetro de figuras geométricas y diseños figurativos.





<p>cuadrados y otros diseños figurativos.</p> <p>○ Realizar un trabajo cooperativo con el mismo objetivo en clase.</p>	<p>triunfos en equipo.</p> <p>✓ Utilizar el tangram como material didáctico para aprender de manera activa a calcular perímetros y áreas de figuras geométricas</p> <p>- Desarrollar el potencial psicomotriz e intelectual de los estudiantes para que trabajen en la elaboración de cuentos</p>	<p>A. Elaborar el tangram (rompecabezas chino) en hojas de papel bond mediante técnica de doblado del papel.</p>  <p>B. Volver a armar el tangram con las 7 piezas sin que sobre ni falte una pieza.</p> <p>ACTIVIDAD 2: ARMAR Y DESARMAR FIGURAS</p> <p>A. Armar varias figuras y probar distintas formas. Siempre respetando la consigna anterior de emplear todas las piezas y no sobreponerlas.</p>	<p>consenso, se va a ocupar de una parte diferente de la tarea a realizar.</p> <p>Los miembros de los diferentes equipos puzzle que se van a ocupar de una misma tarea, se reúnen en equipos de expertos que planifican el trabajo, lo desarrollan colaborativamente y al finalizar elaboran un pequeño informe que ponen a disposición del equipo original.</p>	<p>figuras diferentes de igual perímetro.</p> <p>Describe lo realizado o en las figuras construidas con el tangram.</p>	
--	---	--	---	---	--

	de manera conjunta	<p>B. Formar la figura que más te guste y en una hoja dibujar solamente el contorno.</p> <p>C. Formar parejas para que intercambien figuras y que cada uno trate de formar la figura de su compañero.</p> <p>ACTIVIDAD 3: CONSTRUIR VARIAS FIGURAS GEOMÉTRICAS Y RECORDAR FORMULAS DE AREA Y PERIMETROS</p> <p>A. Construir figuras geométricas con dos, tres, cuatro fichas del tangram.</p> <p>B. Recordar fórmulas para perímetro y área de: cuadrados y triángulos.</p> <p>ACTIVIDAD 4:CONCURSO INTERACTIVO</p> <p>A. Organizar 10 grupos de tres integrantes para que cada grupo trabaje con su tangram pero con diferentes figuras:</p>			
--	--------------------	---	--	--	--



- B. Cada estudiante debe calcular el perímetro y el área de la figura de su grupo y comparar respuestas en el mismo grupo.
- C. Con las figuras obtenidas de cada grupo crear un breve cuento para compartirlo en plenaria. Ejemplo:

En una bella casa  vivía un niño

		 , con su perro  . Este niño era muy alegre y le  gustaba mucho bailar  , pero cierto día ...			
--	--	---	--	--	--

C. Localización y cobertura espacial

Escuela de la Unidad Educativa “Domingo Celi” de la ciudad de Catacocha y escuela “Bermeo Vásquez” de la parroquia de Yamana, cantón Paltas, provincia de Loja.

D. Población objetivo

Profesoras y estudiantes del séptimo año de educación básica de la escuela de la Unidad Educativa “Domingo Celi” de la ciudad de Catacocha y escuela “Bermeo Vásquez” de la parroquia de Yamana, cantón Paltas, provincia de Loja.

E. Sostenibilidad de la propuesta

- Recursos humanos: Autoridades de las instituciones, profesoras y estudiantes.
- Recursos materiales: material didáctico permanente, hojas papel bond, lápiz, cartulina, marcadores, cuaderno, pizarra, borrador, cinta, copias.
- Recursos físicos: aula de clase, sala múltiple.
- Recursos económicos: \$ 61,80 (sesenta y un dólares con ochenta centavos de dólar)

F. Presupuesto:

ACTIVIDAD 1 Construcción del tangram	Hojas papel bond	2,00
	Cartulina	3,00
	Gastos de transporte	10,00
ACTIVIDAD 2 Armar y desarmar figuras	Copias	2,00
	Marcadores permanentes	5,00
	Gastos de transporte	10,00
ACTIVIDAD 3 Construir figuras geométricas (áreas y perímetros del cuadrado y triángulo)	Cinta maskin	1,80
	Marcadores borrables	3,00
	Gastos de transporte	10,00
ACTIVIDAD 4 Concurso interactivo	Colombinas	5,00
	Gastos de transporte	10,00
TOTAL		61,80

G. Cronograma de la propuesta.

ACTIVIDADES	AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
ACTIVIDAD 1 Construcción del tangram			X	X								
ACTIVIDAD 2 Armar y desarmar figuras					X	X						
ACTIVIDAD 3 Construir varias figuras geométricas y recordar fórmulas de áreas y perímetros del cuadrado y triángulo							X	X				
ACTIVIDAD 4 Concurso interactivo									X			

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ardoino, J. (1977). **Educación y política. Propósitos actuales de la educación II.** París, Gauthier-Villars. p. 161.
- Alvarado Oyarce, Otoniel (1999). **Gestión Educativa. Enfoques y Procesos.** Editorial Fondo de Desarrollo, Primera Edición. Lima Perú.
- Alvarado Oyarce, Otoniel (1998). **Gestión Educativa. Casos y Ejercicios.** Editorial Fondo de Desarrollo, Primera Edición. Lima Perú
- Anderson, C. S. (1982). **The Search for School Climate. A review of the research.** Review of Educational Research, 52 (3), 368-420.
- Andrade, Lucy. (2011). **Proyectos de Investigación I.** Guía Didáctica. Editorial Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador.
- Arón, A. Y Milicic, N. (1999). **Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento.** Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Benno, Sander. (1995). **Gestão da educação na América Latina: Construção e reconstrução do conhecimento.** Campinas, SP: Editora Autores Associados, Coleção Educação Contemporânea.
- Benno, Sander (1996). **Gestión educativa en América Latina: Construcción y reconstrucción del conocimiento.** Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Benno, Sander. (1996). **Educational Management in Latin America: Construction and Reconstruction of Knowledge.** Washington, DC: Organization of American States.
- Bernstein, B. (1988). **Clases, códigos y control II: hacia una teoría de las transmisiones educativas.** Madrid: Akal. (1ª ed. inglesa).
- Cano García, Elena. (1998). **Evaluación de la calidad educativa.** La Murralla. Madrid
- Cassullo, G.L.; Alvarez L. V. & Pasman, P. (1998). **Adaptación de las escalas de clima social escolar y familiar,** VI Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires: 187.
- Cornejo, R. Y Redondo, J. (2001). **El Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media.** Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última Década, Número 15. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas. Viña del Mar. Chile

- Climent, Giné (2002). ***Des del'esferadelsvalors***". Revista de Blanquerna, 7, URL
- Elliot, J. (1992). ***¿Son los indicadores de rendimiento indicadores de la calidad educativa?***". Cuadernos de Pedagogía (206 y 207).
- Fernández Ballesteros, R. & Sierra, B. (1982). ***Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar***, en R. Fernández Ballesteros (1982).
- Foucault M. (1985). ***Vigilar y castigar***. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI. México. pp. 198
- Fullan, M. ***Change processes and strategies at the local level***. The Elementary School Journal, 85, 1985, pp.391-422
- FUNDACIÓN ARIAS, ***"Manual Educativo Escuela Segura, Comunidad Segura"***, San José- Costa Rica, 2009
- Gallardo, Helio (1996): ***Habitar la tierra***, A.P.D., Bogotá Colombia.
- Gallardo, Helio (2000). ***Avisa a los compañeros pronto***. Ediciones Perro azul, Centro de estudios ecuménicos. México. Págs. 99-101.
- García, M^a A y otros (1998). ***La Interacción educativa en el aula***. Profesorado del IES Galileo de Valladolid.
- Garvin, D. (1984). ***Managing quality: The strategic and competitive edge***. London. Collier MacMillan
- Gento Palacios, S. (1996): ***Instituciones educativas para la calidad total***. La Muralla. Madrid.
- Gimeno, J. ***El alumno como invención***. Madrid. Morata, 2003
- Gómez, M^a T. y otros (1990). ***Propuesta de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en la clase***. Narcea.
- González, M^a T. (2003). ***Estructuras para el trabajo y coordinación de los profesores en los centros***. En M^a T. González; J.M. Nieto y A. Portela: ***Organización y Gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos***. Madrid: Pearson, 57-74
- González, M., y Escudero, J. (1987). ***Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo***. Barcelona, España: Humanitas
- Greenfield, T.B. (1975). ***Theory about organization: A new perspective and its implications for schools***. In M. Huges (Ed), ***Administering education: International callenges***.Athlone Press

- Harvey, L. y Green, D. (1993). **Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education***, 18 (1), 9-34.
- J. Elzo (Dir.): ***Drogas y Escuela V*** (pp.49-107). Bilbao: departamento de Justicia, Economía Trabajo y Seguridad Social del Gobierno Vasco
- J.M. Escudero y M^aT. González: ***Profesores y escuela. ¿Hacia una reconversión de los centros y la función docente?*** Ediciones Pedagógicas: Madrid, pp. 77-96.
- Johnson, D. W., Johnson, R.T., Holubec, E.J. y Roy, P. (1994). ***Circles of learning: Cooperation in the classrom***. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Laespada, M. Y Elzo, J. (1996). ***Los Escolares y el Alcohol***.
- Levitas, Maurice. (1977). ***Marxismo y sociología de la educación***. Cap. 8. "La sociología y la escuela". Ed. Siglo XXI. México.
- López, M^a A, y otros (1997). ***Hacer del centro un entorno cooperativo***. Consultores en desarrollo organizacional.
- Marujo, H. A. y otros (2003). ***Pedagogía del optimismo. Guía para lograr ambientes positivos y estimulantes***. Madrid, Narcea.
- MEC (2007). ***Buenas prácticas en convivencia***. Madrid, Secretaría General Técnica SGIP del MEC.
- MEC (2010). ***Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica***. Quito-Ecuador.
- MEC (2010). ***Propuesta para la construcción de Códigos de convivencia***. Quito-Ecuador.
- Moos, R. y Cols. (1984). ***Manual de Escalas de Clima Social (FES; WES; CIES; CES)***. Madrid, España: TEA Ediciones, S.A. Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Moos, R.H.; Trickett, E.J. (1984). ***Escala de clima social***, TEA. Madrid. (Adaptación española de R. Fernández-Ballesteros y B. Sierra)
- Pérula, L.A., Ruiz, R., Fernández, J.A., Herrera, E., De Miguel, M.D. Y Bueno, J.M. (1998). ***Consumo de alcohol entre los escolares de una Zona Básica de Salud de Córdoba***. Revista Española de Salud Pública, 72: 331-341.

- Purkey, S.C. y Smith, M.S. (1983). **Effective Schools: A review**. The Elementary School Journal, pp. 412-152.
- Rodríguez, Noelia (2004). **El Clima Escolar**. Revista Digital Investigación y Educación. Número 7, Volumen 3. ISSN 1696-7208.
- SERPAJ, **Memoria del “Primer Taller de Evaluación del proceso de construcción de Códigos de convivencia en la provincia del Carchi”**, El Ángel, Marzo, 2011
- SERPAJ, **Elementos que fomentan y limitan la Cultura de paz**. Herramienta para el aula”, Quito, 2007
- Stenhouse, L. (1997). **Cultura y educación**. Morón: MCEP.Registro Oficial N° 417, 31 de marzo de 2011.
- Braslavsky, Cecilia. (2009). *Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI*. Recuperado de <http://www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar/2009/02/diez-factores-para-una-educacion-de.html>
- Diario on line “El sol”. (2010). *El clima escolar y la calidad educativa*. Recuperado de <http://elsolonline.com/noticias/view/25875/el-clima-escolar-y-la-calidad-educativa>
- Edusanluis. (2007). *Evaluación escolar*. Recuperado de <http://www.evaluacion.edusanluis.com.ar/2009/02/...docente-un-aporte-a-la-reconstrucción-del-aprendizaje>
- Fundación Instituto de ciencias del Hombre. (). *Calidad Educativa*. Recuperado de <http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20CALIDAD%20EDUCATIVA.pdf>
- Marqués Graells, Pere. (2002). *Calidad e innovación educativa en los centros*. Recuperado de: <http://peremarques.pangea.org/calida2.htm>
- MEC. (2006). *Plan decenal del sistema de educación en el Ecuador 2006-2015*. Recuperado de http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Plan_decenal_2006-2015_infraestructura.pdf

- Revista de Psicodidáctica. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/175/17517797004.pdf>
- Revista Digital “Investigación y Educación”. (2004). *El clima escolar*. Recuperado de <http://wikiunav.wikispaces.com/file/view/clima.pdf>
- Salgado García, Edgar. (2012). Guía para elaborar citas y referencias en formato APA. Recuperado de: <http://www.ulacit.ac.cr/carreras/documentosULACIT/Carreras/MANUAL%20APA%20ULACIT%20actualizado%202012.pdf>
- Sander, Benno. *Nuevas tendencias en la gestión educativa: democracia y calidad*. Recuperado de http://www.educando.edu.do/files/4313/4643/1519/NUEVAS_TENDENCIAS_EN_LA_GESTIN_EDUCATIVA.pdf
- Servicio de paz y justicia. (2011). Memoria del Transferencia metodológica para proceso de Evaluación de Códigos de Convivencia en la provincia del Carchi. Recuperado de http://www.serpaj.org.ec/attachments/094_Manual%20de%20%20construccion%20actualizado.pdf
- Tobón Lindo, Martha Isabel. (2010). *La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Recuperado de <http://www.slideshare.net/misabell/el-docente-y-las-tic-4476500>
- Saymour B. Saranson (1986). *Clima social escolar*. Recuperado de <http://docenciadehoy.blogspot.com/2010/02/diagnostico-socioeducativo.html>.
- Anderson (1982), Álvarez y Zabalza (1989). *Clima escolar*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/64325397/clima>
- Poole, M.S. (1985) “*Communication and Organizational Climates. Review, Critique and a NexPerpective*”. And Poole, M. S., y McPhee, R. D. (1983). “*A Structural Analysis of Organizational Climate*”. Beverly Hills. Sage. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/folios/article/viewFile/1660/10631>

8. ANEXOS

- ✓ Anexo 1: Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes.
- ✓ Anexo 2: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante.
- ✓ Anexo 3: Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores.
- ✓ Anexo 4: Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente.
- ✓ Anexo 5: Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente de la escuela Bermeo Vásquez, a través de la observación de dos clases por parte del investigador.
- ✓ Anexo 6: Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente de la escuela Domingo Celi, a través de la observación de dos clases por parte del investigador.
- ✓ Anexo 7: Matriz de diagnóstico a la gestión pedagógica del docente en el aula.
- ✓ Anexo 8: Listado con asignación de códigos de estudiantes de séptimo año de educación básica de la Escuela "Bermeo Vásquez" de Yamana.
- ✓ Anexo 9: Listado con asignación de códigos de estudiantes de séptimo año de educación básica de la "Unidad Educativa Domingo Celi" de Catacocha
- ✓ Anexo 10: Fotografías de la Escuela "Bermeo Vásquez" de Yamana.
- ✓ Anexo 11: Fotografías de la "Unidad Educativa Domingo Celi" de Catacocha.

Anexo 1

Código:

Pro/	Aplicante/	Escuela/	Docente						



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

CUESTIONARIO DE CLIMASOCIAL: ESCOLAR (CES) "PROFESORES"
R. H. MOOS, B. S. MOOSY, J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

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

Del centro

1.1 Nombre de la institución:									
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de Centro educativo				1.4 Área		1.5 Número de estudiantes del aula
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscomisional	Municipal	Particular	Urbano	Rural	

Del profesor

1.6 Sexo		1.7 Edad en años			1.8 Años de experiencia docente	
Masculino		Femenino				
1.9 Nivel de estudios (señalar únicamente el último título adquirido)						
1. Profesor		2. Licenciado		3. Magister		4. Doctor de tercer nivel
						5. otro (especifique)

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

	CUESTIONARIO	Rta
1	¿Los estudiantes ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula?	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos a otros.	
3	¿El profesor dedica poco tiempo a hablar con los estudiantes?	
4	Casi todo el tiempo, ¿se dedica a explicar la clase del día?	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros.	
6	En esta aula, ¿todo está muy bien ordenado?	
7	En esta aula, ¿hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir?	
8	En esta aula, ¿hay pocas reglas que cumplir?	
9	En esta aula, ¿siempre escuchas nuevas ideas?	
10	¿Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"?	
11	¿Los estudiantes de esta aula nunca se interesan por conocer a sus compañeros?	
12	¿El profesor se preocupa por cada uno de los estudiantes?	
13	¿Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula?	
14	¿Los estudiantes de esta aula se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones?	
15	¿En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio?	
16	¿En esta aula parece que las reglas cambian mucho?	
17	¿Si un estudiante no cumple una regla dentro de la clase, es castigado?	
18	¿En esta aula los estudiantes hacen diferentes tareas cada día?	
19	Siempre, ¿los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase?	

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

67	A menudo, ¿el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias?	
68	¿Los estudiantes deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones?	
69	¿En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente?	
70	¿El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula?	
71	¿El profesor soporta mucho a los estudiantes?	
72	¿En esta aula los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse?	
73	A veces, ¿Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta?	
74	¿Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula?	
75	¿El profesor desconfía de los estudiantes?	
76	¿Esta aula parece más una fiesta que un lugar para aprender algo?	
77	¿A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros?	
78	¿En esta aula las actividades son claras?	
79	¿Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase?	
80	¿El profesor obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal?	
81	¿En esta aula los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas?	
82	¿A los estudiantes realmente siempre les agrada esta aula?	
83	¿Algunos estudiantes no se llevan bien con sus compañeros en el aula?	
84	¿En esta aula los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen?	
85	¿El profesor sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas?	
86	Generalmente, ¿Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho?	
87	¿Los estudiantes nunca interrumpen al profesor en clase?	
88	¿El profesor se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas?	
89	¿Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor?	
90	¿En esta aula se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas?	
91	En esta aula, los estudiantes, ¿piden ayuda a sus compañeros cuando no pueden realizar una tarea?	
92	Si un estudiante falta a clase un par de días ¿sus compañeros le prestan los cuadernos y le explican el	
93	En esta aula, los estudiantes ¿piden ayuda únicamente al profesor cuando no pueden realizar una tarea?	
94	Los estudiantes de esta aula ¿se ayudan y colaboran unos con otros?	
95	En esta aula, unos estudiantes ¿esconden las respuestas y soluciones de algún problema que propone el profesor?	
96	En esta aula, los estudiantes ¿se sienten presionados para competir entre compañeros?	
97	En esta aula ¿el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros?	
98	En esta aula ¿los estudiantes colaboran y motivan a un compañero para que mejore su aprendizaje?	
99	En esta aula, cuando el problema es de todos ¿el profesor es quien decide cómo solucionarlo?	
100	En esta aula, algunos estudiantes ¿creen que son los únicos, que lo saben todo?	
101	A los estudiantes, de esta aula ¿les gusta escuchar las ideas de sus compañeros?	
102	En esta aula, ¿todos opinan para solucionar algún problema que se presente?	
103	En esta aula ¿las notas son lo más importante para ser los mejores?	
104	En la participación en esta aula ¿nunca se premia a los estudiantes?	
105	En la evaluación, ¿solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes?	
106	En esta aula, ¿se premia a los estudiantes cuando realizan un trabajo en grupo?	
107	Los estudiantes, en esta aula ¿reconocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su tarea?	
108	En esta aula, cuando el estudiante hace bien su tarea ¿recibe una buena calificación?	
109	En esta aula, ¿el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros?	
110	En esta aula, ¿los trabajos grupales tienen poca importancia para la calificación?	
111	En esta aula, casi siempre el profesor ¿propone tareas para que los estudiantes trabajen en equipo?	
112	En esta aula, ¿los estudiantes siempre trabajan sin la vigilancia del docente?	
113	En el grupo de trabajo, ¿cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás?	

114	En esta aula, ¿los estudiantes deben terminar la tarea en el tiempo establecido?	
115	En el grupo de trabajo ¿cada uno tiene un papel o función que cumplir?	
116	Dentro del grupo de trabajo, ¿algunos estudiantes no participan?	
117	En el grupo de trabajo ¿cada estudiante cumple con su tarea?	
118	En esta aula, ¿a los estudiantes les agrada mucho trabajar en equipo?	
119	Los estudiantes, de esta aula ¿aprenden únicamente lo que enseña el profesor?	
120	En esta aula ¿los estudiantes aprenden también de sus compañeros?	
121	A los estudiantes de esta aula ¿les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor?	
122	En esta aula, lo más importante ¿es que aprendan todos?	
123	En esta aula, el profesor ¿cree que todos somos importantes para el éxito del grupo?	
124	En esta aula, ¿todos los estudiantes somos actores del aprendizaje?	
125	Si un estudiante, falta en el grupo ¿se dificulta cumplir con la tarea?	
126	En esta aula, ¿algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros?	
127	En esta aula, todos los estudiantes ¿quieren que su grupo haga el mejor trabajo?	
128	En el grupo de trabajo ¿algunos estudiantes participan más que otros?	
129	El profesor, ¿explica claramente las reglas para trabajar en grupo?	
130	En esta aula, algunos estudiantes ¿dudan de lo que hay que hacer en el equipo?	
131	El profesor ¿siempre da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo?	
132	Los pupitres de los estudiantes cuando hay que trabajar en grupo, ¿se ubican de otra manera?	
133	En el grupo de trabajo, ¿todos los estudiantes tienen la misma responsabilidad?	
134	Los grupos de trabajo que se forman en la clase, ¿son de más de 6 estudiantes?	

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 2

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Estudiant



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "ESTUDIANTES"

R. H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

1. DATOS INFORMATIVOS

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

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula.

Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.

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

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

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

59	¿A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros?	
60	¿Los trabajos que pide el profesor están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer?	
61	¿Hay reglas claras para hacer las tareas en clase?	
62	¿En esta aula, castigan más fácilmente que en otras?	
63	¿En esta aula se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas?	
64	¿En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos?	
65	¿En esta aula se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros?	
66	¿Al profesor le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender?	
67	A menudo, ¿el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias?	
68	¿Los estudiantes deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones?	
69	¿En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente?	
70	¿El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula?	
71	¿El profesor soporta mucho a los estudiantes?	
72	¿En esta aula los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse?	
73	A veces, ¿Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta?	
74	¿Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula?	
75	¿El profesor desconfía de los estudiantes?	
76	¿Esta aula parece más una fiesta que un lugar para aprender algo?	
77	¿A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros?	
78	¿En esta aula las actividades son claras?	
79	¿Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase?	
80	¿El profesor obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal?	
81	¿En esta aula los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas?	
82	¿A los estudiantes realmente siempre les agrada esta aula?	
83	¿Algunos estudiantes no se llevan bien con sus compañeros en el aula?	
84	¿En esta aula los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen?	
85	¿El profesor sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas?	
86	Generalmente, ¿Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho?	
87	¿Los estudiantes nunca interrumpen al profesor en clase?	
88	¿El profesor se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas?	
89	¿Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor?	
90	¿En esta aula se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas?	
91	En esta aula, los estudiantes, ¿piden ayuda a sus compañeros cuando no pueden realizar una tarea?	
92	Si un estudiante falta a clase un par de días ¿sus compañeros le prestan los cuadernos y le explican	
93	En esta aula, los estudiantes ¿piden ayuda únicamente al profesor cuando no pueden realizar una tarea?	
94	Los estudiantes de esta aula ¿se ayudan y colaboran unos con otros?	
95	En esta aula, unos estudiantes ¿esconden las respuestas y soluciones de algún problema que propone el profesor?	
96	En esta aula, los estudiantes ¿se sienten presionados para competir entre compañeros?	
97	En esta aula ¿el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros?	
98	En esta aula ¿los estudiantes colaboran y motivan a un compañero para que mejore su aprendizaje?	
99	En esta aula, cuando el problema es de todos ¿el profesor es quien decide cómo solucionarlo?	
100	En esta aula, algunos estudiantes ¿creen que son los únicos, que lo saben todo?	
101	A los estudiantes, de esta aula ¿les gusta escuchar las ideas de sus compañeros?	
102	En esta aula, ¿todos opinan para solucionar algún problema que se presente?	
103	En esta aula ¿las notas son lo más importante para ser los mejores?	
104	En esta aula, nunca se premia a los estudiantes que participan	
105	En la evaluación, ¿solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes?	

106	En esta aula, ¿se premia a los estudiantes cuando realizan un trabajo en grupo?	
107	Los estudiantes, en esta aula ¿reconocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su tarea?	
108	En esta aula, cuando el estudiante hace bien su tarea ¿recibe una buena calificación?	
109	En esta aula, ¿el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros?	
110	En esta aula, ¿los trabajos grupales tienen poca importancia para la calificación?	
111	En esta aula, casi siempre el profesor ¿propone tareas para que los estudiantes trabajen en equipo?	
112	En esta aula, ¿los estudiantes siempre trabajan sin la vigilancia del docente?	
113	En el grupo de trabajo, ¿cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás?	
114	En esta aula, ¿los estudiantes deben terminar la tarea en el tiempo establecido?	
115	En el grupo de trabajo ¿cada uno tiene un papel o función que cumplir?	
116	Dentro del grupo de trabajo, ¿algunos estudiantes no participan?	
117	En el grupo de trabajo ¿cada estudiante cumple con su tarea?	
118	En esta aula, ¿a los estudiantes les agrada mucho trabajar en equipo?	
119	Los estudiantes, de esta aula ¿aprenden únicamente lo que enseña el profesor?	
120	En esta aula ¿los estudiantes aprenden también de sus compañeros?	
121	A los estudiantes de esta aula ¿les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor?	
122	En esta aula, lo más importante es aprender todos	
123	En esta aula, el profesor cree que todos somos importantes en el grupo	
124	En esta aula, todos son parte del proceso de enseñanza aprendizaje	
125	Si un estudiante, falta en el grupo ¿se dificulta cumplir con la tarea?	
126	En esta aula, ¿algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros?	
127	En esta aula, todos los estudiantes ¿quieren que su grupo haga el mejor trabajo?	
128	En el grupo de trabajo ¿algunos estudiantes participan más que otros?	
129	El profesor, ¿explica claramente las reglas para trabajar en grupo?	
130	En esta aula, algunos estudiantes ¿dudan de lo que hay que hacer en el grupo?	
131	El profesor ¿siempre da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo?	
132	Los pupitres de los estudiantes cuando hay que trabajar en grupo, ¿se ubican de otra manera?	
133	En el grupo de trabajo, ¿todos los estudiantes tienen la misma responsabilidad?	
134	Los grupos de trabajo que se forman en la clase, ¿son de más de 6 estudiantes?	

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Anexo 3



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Código

Prov.	Aplicante	escuela	docente

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE

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

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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

1.18. Propongo actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo					
1.19. Motivo a los estudiantes para que se ayuden unos con otros					
1.20. Promuevo la interacción de todos los estudiantes en el grupo					
1.21. Promuevo la autonomía dentro de los grupos de trabajo					
1.22. Valoro las destrezas de todos los estudiantes					
1.23. Exijo que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo					
1.24. Reconozco que lo más importante en el aula es aprender todos					
1.25. Promuevo la competencia entre unos y otros.					
1.26. Explico claramente las reglas para trabajar en equipo					
1.27. Incorporo las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases.					
1.28. Explico la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes.					
1.29. Recalco los puntos clave de los temas tratados en la clase.					
1.30. Realizo al final de la clase resúmenes de los temas tratados.					
1.31. Entrego a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo.					
1.32. Reajusto la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación.					
1.33. Elaboro material didáctico para el desarrollo de las clases.					
1.34. Utilizo el material didáctico apropiado a cada temática.					
1.35. Utilizo en las clases tecnologías de comunicación e información.					
1.36. Utilizo bibliografía actualizada.					
1.37. Desarrollo 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 EVALUAN

2. DESARROLLO EMOCIONAL	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5

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

DIMENSIONES QUE SE EVALUAN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALUAN

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



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Código:

Prov.	Aplicante	Escuela	Docente

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE PARTE DEL ESTUDIANTE

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO:
OBJETIVO
Reflexionar sobre el desempeño del docente en el aula con el fin de mejorar la práctica pedagógica del docente en el aula.
INSTRUCCIONES
<ul style="list-style-type: none"> a. Observe el proceso de gestión del aprendizaje realizado por el docente en el aula. b. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y conteste con honestidad cada uno de los casilleros. c. Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero. d. Utilice la siguiente tabla de valoración.

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

DIMENSIONES QUE SE EVALUAN

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.					
1.2. Da a conocer a los estudiantes la programación y los objetivos del área al inicio del año lectivo.					
1.3. Explica las relaciones que existen entre los diversos temas o contenidos señalados.					
1.4. Realiza una introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido.					
1.5. Ejemplifica los temas tratados.					
1.6. Adecua los temas a los intereses de los estudiantes.					
1.7. Utiliza tecnologías de comunicación e información para sus clases.					
1.8. Organiza la clase para trabajar en grupos					
1.9. Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula					
1.10. Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo					
1.11. Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación					
1.12. Propone actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo					
1.13. Motiva a los estudiantes para que se ayuden unos con otros					
1.14. Promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo					
1.15. Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo					
1.16. Valora las destrezas de todos los estudiantes					
1.17. Exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo					
1.18. Reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos					
1.19. Promueve la competencia entre unos y otros.					

1.20. Explica claramente las reglas para trabajar en grupo					
1.21. Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.21.1. Analizar.					
1.21.2. Sintetizar.					
1.21.3. Reflexionar.					
1.21.4. Observar.					
1.21.5. Descubrir.					
1.21.6. Redactar con claridad.					
1.21.7. Escribir correctamente.					
1.21.8. Leer comprensivamente.					

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.					
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 agredirles 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.					

Anexo 5



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
12	023	BVD	01

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 BERMEO VÁSQUEZ
OBJETIVO
Reflexionar sobre el desempeño profesional con el fin de mejorar la práctica pedagógica docente en el aula.
INSTRUCCIONES
<p>a. Observe el proceso de gestión del aprendizaje realizado por el docente en el aula</p> <p>b. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y conteste con honestidad en el casillero correspondiente a la alternativa con la que usted se identifica.</p> <p>c. Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero.</p> <p>d. Utilice la siguiente tabla de valoración.</p>

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

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

1.37.18. Preservar.					X
---------------------	--	--	--	--	---

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

Anexo 6



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

Código:

Pro	Aplic	Esc	Doc
1 2 0 2 3	D	C	D 0 1

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

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

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: UNIDAD EDUCATIVA DOMINGO CELI
OBJETIVO
Reflexionar sobre el desempeño profesional con el fin de mejorar la práctica pedagógica docente en el aula.
INSTRUCCIONES
e. Observe el proceso de gestión del aprendizaje realizado por el docente en el aula
f. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y conteste con honestidad en el casillero correspondiente a la alternativa con la que usted se identifica.
g. Si considera que ninguna alternativa corresponde a su criterio, deje en blanco el respectivo casillero.
h. Utilice la siguiente tabla de valoración.

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

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

1.37.16. Concluir.				X	
1.37.17. Generalizar.					X
1.37.18. Preservar.					X

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

Anexo 7



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente

Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del centro educativo: ".....colocar el nombre de la institución....., año lectivo....."

En la siguiente matriz establezca el diagnóstico de la gestión del aprendizaje observada, identificando fortalezas y debilidades encontradas en relación a cada uno de los aspectos que caracterizan al docente en el proceso de gestión.

DIMENSIONES	FORTALEZAS/ DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1.a1.37)				
2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1.a1.2.8)				
3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 a1.3.17)				
Observaciones:				

Anexo 8

Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

**LISTADO CON ASIGNACIÓN DE CÓDIGOS
DEESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “BERMEO
VASQUEZ DE LA PARROQUIA YAMANA AÑO
LECTIVO 2011-2012”**

Ord	Código	Apellidos y Nombres
1	12023BVE01	Lalangui Carrión Alexis Johao
2	12023BVE02	Naula Collaguazo José Miguel
3	12023BVE03	Maldonado Collaguazo Jofrre
4	12023BVE04	Collaguazo Collaguazo Nathaly
5	12023BVE05	Carrión Pereira María Esther
6	12023BVE06	Riofrío Jaen Juana Isabel
7	12023BVE07	Naula Piuri Yahaira Carolina
8	12023BVE08	Piuri Caza Yoselin del Cisne
9	12023BVE09	Revolledo Armijos Ketty Melina
10	12023BVE10	Saraguro Collaguazo Karen Guisella
11	12023BVE11	Vivanco Armijos Dayeri Etelvina

Nota: No olvide que esta plantilla debe ser enviada tanto en físico (impreso) como en digital.

.....
Lic. Mariana Ulloa
PROFESORA

Anexo 9



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

**LISTADO CON ASIGNACIÓN DE CÓDIGOS DE ESTUDIANTES
DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA “UNIDAD
EDUCATIVA DOMINGO CELI” AÑO LECTIVO 2011 – 2012**

Orden	Código	Apellidos y Nombres
1	12023DCE01	Selena del Rosario Azuero Guerrero
2	12023DCE02	Anahi Doménica Buelaño León
3	12023DCE03	Nicole Evelyn Castillo Azansa
4	12023DCE04	Sara del Rocío Carrillo Saraguro
5	12023DCE05	Ana Cristina Cuenca González
6	12023DCE06	Nohemí Selena Espinoza Castillo
7	12023DCE07	Paola María Eras Riofrío
8	12023DCE08	Gallegos Eras Liliana Isabel
9	12023DCE09	Génesis Alina Gallegos Torres
10	12023DCE10	Tracey Elizabeth Lalangui Vásquez
11	12023DCE11	Linda Salome López Correa
12	12023DCE12	Evelyn Tatiana Mogro Lalangui
13	12023DCE13	Solmayra Beatriz Montalván Vivanco
14	12023DCE14	Katherine Lizbeth Peña Sánchez
15	12023DCE15	Estefanía Elizabeth Pereira Nole
16	12023DCE16	Jhoselyn Micaela Tandazo Azuero
17	12023DCE17	Jhoselyn Noelia Tinoco Correa
18	12023DCE18	Coraima Mishel Torres Piuri
19	12023DCE19	Carolina Estefania Zhingre Diaz
20	12023DCE20	Joan Sebastian Correa Pacheco
21	12023DCE21	Juan Duvalier Cueva Loaiza
22	12023DCE22	Alex Dario Díaz Celi
23	12023DCE23	José Bolívar Díaz Saraguro
24	12023DCE24	Steven Joel Feijoo Coronel
25	12023DCE25	Cristhian Ramiro Guamán Vargas
26	12023DCE26	Stiven Manuel González Encarnación
27	12023DCE27	Jorge Omar Guerrero Collaguazo
28	12023DCE28	Yeraldo Sebastián Ortiz Espinosa
29	12023DCE29	Elvis Jair Riofrío Díaz
30	12023DCE30	Ruben Dario Segarra Vélez
31	12023DCE31	Jander Elian Torres Baculima
32	12023DCE32	Ronald Santiago Vacacela Martínez
33	12023DCE33	Víctor Vidal Yaguana Buri
34	12023DCE34	Víctor Andrés Zhingre Celi

Anexo 10

**ESCUELA RURAL “BERMEO VÁSQUEZ”
Parroquia Yamana**

Fotografía N° 1



Estudiantes trabajando en el cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente

Fotografía N° 2



Estudiantes trabajando en el cuestionario del clima social

Fotografía N° 3



Profesora en la Autoevaluación

Fotografía N° 4



Estudiantes con la profesora

Anexo 11

**UNIDAD EDUCATIVA “DOMINGO CELI”
Parroquia Catacocha**

Fotografía N° 5



Estudiantes en la observación de la clase

Fotografía N° 6



Estudiantes con su profesora

Fotografía N° 7



Estudiantes con investigadora