



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

**TITULACION DE MAGÍSTER 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 “Unidad Educativa Marista de Catacocha” y escuela rural “Marcelino Champagnat” de la ciudad de Catacocha y del barrio Opoluca del cantón Paltas de la provincia de Loja, 2012-2013”

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

Autora: González Zúñiga, Rosa Virginia

Directora: Espinoza Cordero, Jinna del Rocío, Mgs.

**CENTRO UNIVERSITARIO LOJA
2013**

CERTIFICACION

Magister
Jinna del Rocío Espinoza Cordero
Directora del trabajo de fin de Maestría.

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 “Unidad Educativa Marista de Catacocha” y escuela fiscal “Marcelino Champagnat” de la ciudad de Catacocha y del barrio Opoluca del cantón Paltas de la provincia de Loja, 2012-2013”* realizado por el profesional en formación: **González Zúñiga Rosa Virginia** 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 , julio de 2013

.....
Jinna del Rocío Espinoza Cordero, Mgs.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“ Yo, **González Zúñiga, Rosa Virginia** declaro ser autora del presente trabajo y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

.....
Autora: Rosa Virginia González
C.I. 1102282751

DEDICATORIA

Dedico este trabajo

- *a mi padre quien me ha inspirado con su ejemplo de perseverancia, coherencia y valor y me ha enseñado a afrontar los retos con fe e ilusión. A él, mi maestro de vida, mi hermano en el camino espiritual y actualmente mi ángel protector;*
- *a mi madre, agua subterránea que ha vigorizado siempre la tierra que me ha sustentado y nutrido en mi crecimiento hacia el ser humano que aspiro ser.*

Rosa Virginia González Zúñiga

AGRADECIMIENTO

El agradecimiento es la memoria del corazón.

Lao Tse

Mi gratitud sincera hacia quienes me han acompañado y guiado a lo largo de este camino de superación personal y profesional:

- a mi amiga y colega Gloria Andrade quien con sus exhortaciones y actos de bondad siempre me ha motivado a enfrentar nuevos retos,
- a Jinna Espinoza Cordero, mi directora de tesis, quien ha sabido ver y apoyar al ser humano más allá de la profesional en formación.
- a mi familia entera por su comprensión y apoyo incondicional en todo momento y especialmente durante los retos y dificultades.

GRACIAS

Rosa Virginia González Zúñiga

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ACTA DE SESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS.....	vii
RESUMEN EJECUTIVO.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
1. MARCO TEÓRICO.....	5
1.1 La escuela en el Ecuador.....	6
1.1. 1. Elementos claves.....	8
1.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa.....	14
1.1.3. Estándares de calidad educativa.....	19
1.1.4. Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y el compromiso ético.....	22
1.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia.	27
1.2. Clima Escolar	29
1.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro Escolar (aula de clase)	29
1.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia.....	31
1.2.3. Factores de influencia en el clima.....	33
1. 2.4. Clima social de aula: concepto desde el criterio de varios autores y de Moos y Trickett	35
1.2.5. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por Moos y Trickett	36
.1. 3. Gestión Pedagógica	38
1.3.1. Concepto	38
1.3.2. Elementos que la caracterizan.....	40
1.3.3. Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula.....	42
1.3.4. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula	43
1.4. Técnicas y estrategias didáctico-pedagógicas innovadoras.....	45
1.4.1. Aprendizaje Cooperativo.....	46
1.4.2 Definición.....	48
1.4.3. Características.....	52

4.1.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo.....	54
2. METODOLOGÍA.....	56
2.1. Diseño de Investigación	57
2.2 Contexto	57
2.3. Participantes.....	58
2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	60
2.4.1. Métodos.....	60
2.4.2. Técnicas	62
2.4.3. Instrumentos	63
2.5. Recursos.....	66
2.5.1. Humanos.....	66
2.5.2. Materiales	67
2.5.3. Institucionales.....	67
2.5.4. Económicos.....	67
2.6. Procedimiento.....	68
3. DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	70
3.1 . Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente	71
✓ FICHA DE OBSERVACIÓN.- CENTRO EDUCATIVO URBANO	71
✓ MATRIZ DE DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE .- CENTRO EDUCATIVO URBANO.....	73
✓ FICHA DE OBSERVACIÓN.- CENTRO EDUCATIVO RURAL	78
✓ MATRIZ DE DIAGNÓSTICO A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE.-CENTRO EDUCATIVO RURAL	81
✓ TABLAS DE OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL INVESTIGADOR.....	85
3. 2. Análisis y discusión de resultados de las características del clima de aula.....	91
✓ PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL CENTRO EDUCATIVO URBANO	91
✓ PERCEPCIÓN DEL CLIMA DE AULA DE ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL	95
3.3. Análisis y discusión de resultados de la gestión del aprendizaje del docente.....	100
✓ AUTOEVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE	100
✓ EVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES.-CENTRO EDUCATIVO URBANO Y CENTRO EDUCATIVO RURAL.	105
✓ CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES DE LOS CENTROS EDUCATIVOS URBANO Y RURAL.....	114
✓ CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LOS CENTROS	

EDUCATIVOS URBANO Y RURAL	115
✓ CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL INVESTIGADOR	116
✓ GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EL CENTRO EDUCATIVO URBANO.....	118
✓ GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EL CENTRO EDUCATIVO URBANO.....	119
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	121
4.1 Conclusiones	122
4.2 Recomendaciones	124
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	127
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	144
ANEXOS.....	150

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

Gráficos

Gráfico N° 1	Estándares de Calidad Educativa en el Ecuador.....	22
Gráfico N° 2	Estructura de la Escala CES (Classroom Environment Scale)	65
Gráfico N° 3	Observación de las Habilidades Pedagógicas y didácticas de los docentes.....	86
Gráfico N° 4	Observación de la aplicación de normas y reglamentos por parte de los docentes.....	88
Gráfico N° 5	Observación del clima de aula en los centros educativos urbano y rural	90
Gráfico N° 6	Contraste de percepciones del clima de aula del docente y estudiantes del centro educativo urbano.....	94
Gráfico N° 7	Contraste de percepciones del clima de aula del docente y estudiantes del centro educativo rural.....	98
Gráfico N° 8	Características de la Gestión Pedagógica desde la percepción de los estudiantes de los centros educativos urbano y rural.....	115
Gráfico N° 9	Características de la Gestión Pedagógica desde la percepción del investigador.....	116

Tablas

Tabla N°. 1	Estructura y Niveles del Sistema Nacional de Educación.....	7
Tabla N°. 2	Nivel de Analfabetismo en el Ecuador.....	11
Tabla N°. 3	Índice de Asistencia por Nivel Educativo en el Ecuador.....	12
Tabla N°. 4	Nivel de Analfabetismo en el Ecuador.....	13
Tabla N°. 5	Estándares e indicadores de desempeño docente del ministerio	

	de educación del año 2012.....	23
Tabla N°. 6	Características del aprendizaje cooperativo.....	52
Tabla N°. 7	Técnicas y Estrategias de Trabajo Cooperativo.....	54
Tabla N°. 8	Características de la población investigada.....	59
Tabla N°. 9	Dimensiones de los cuestionarios de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica/del aprendizaje del docente en el aula.....	65
Tabla N°. 10	Gastos realizados en el proceso de investigación.....	68
Tabla N°. 11	Valoración del Clima de aula desde la percepción de los estudiantes del centro educativo urbano.....	91
Tabla N°. 12	Valoración del Clima de aula desde la percepción del docente del centro educativo urbano.....	93
Tabla N°. 13	Valoración del Clima de aula desde la percepción de los estudiantes del centro educativo rural.....	96
Tabla N°. 14	Valoración del Clima de aula desde la percepción del docente del centro educativo rural.....	98
Tabla N°. 15	Valoración de las características pedagógicas de la dimensión <i>Habilidades Pedagógicas y Didácticas</i> (HPD) desde la percepción de las docentes de ambos centros educativos (urbano y rural).....	100
Tabla N°. 16	Valoración de las características pedagógicas de la dimensión <i>Desarrollo emocional</i> desde los docentes de ambos centros educativos (urbano y rural).....	102
Tabla N°. 17	Valoración de las características pedagógicas de la dimensión <i>Aplicación de normas y reglamentos</i> desde la percepción de las docentes de ambos centros educativos (urbano y rural).....	103
Tabla N°. 18	Valoración de las características pedagógicas de la dimensión <i>Clima de aula</i> desde la percepción de las docentes de ambos centros educativos (urbano y rural).....	104
Tabla N°. 19	Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión <i>Habilidades Pedagógicas y Didácticas</i> (HPD) desde la percepción de los estudiantes de la Escuela Urbana : “UNIDAD EDUCATIVA MARISTA DE CATACocha, año lectivo 2012 – 2013.....	105
Tabla N°. 20	Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión <i>Aplicación de Normas y Reglamentos</i> (ANR) desde la percepción de los estudiantes de la Escuela Urbana : “UNIDAD EDUCATIVA MARISTA DE CATACocha, año lectivo 2012 – 2013.....	107

Tabla N°. 21	Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Clima de aula desde la percepción de los estudiantes de la Escuela Urbana : “UNIDAD EDUCATIVA MARISTA DE CATACocha, año lectivo 2012 – 2013.....	108
Tabla N°. 22	Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Habilidades Pedagógicas y Didácticas (HPD) desde la percepción de los estudiantes de la escuela rural “Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 - 2013	110
Tabla N° 23	Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (ANR) desde la percepción de los estudiantes de la escuela rural “ Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 - 2013”	112
Tabla N° 24	Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (ANR) desde la percepción de los estudiantes de la escuela rural “ Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 - 2013”	112
Tabla N°. 25	Resumen global de las características de la gestión pedagógica del docente del Centro educativo urbano.....	118
Tabla N°. 26	Resumen global de las características de la gestión pedagógica del docente del Centro educativo rural.	119

RESUMEN

Esta investigación socioeducativa de tipo exploratorio- descriptiva intenta caracterizar la gestión pedagógica y el clima social de aula generados en el séptimo año de educación básica del centro educativo urbano “Unidad Educativa Marista de Catacocha” y la escuela rural “Marcelino de Champagnat” ubicados en el cantón Paltas de la provincia de Loja durante el período 2012-2013.

El *Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett*, (adaptación ecuatoriana), el *Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente* y la *Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente* (Ministerio de Educación del Ecuador) se usaron para conocer las percepciones que 41 estudiantes y dos tutores de las escuelas urbana y rural tenían sobre las variables en cuestión.

Los resultados revelan niveles insatisfactorios de intervención pedagógica en la generación del clima social de clase e incongruencia en las percepciones de las variables investigadas entre estudiantes y docentes. Se propone un proyecto de capacitación y mejoramiento de la gestión pedagógica con énfasis en la acción tutorial como política institucional aspirando responder efectivamente a la problemática educativa estudiada.

PALABRAS CLAVES: gestión pedagógica, clima de aula, acción tutorial

ABSTRACT

The aim of this descriptive socio-educational , exploring research is to characterize the class management and social environment of seventh grade of basic education (sixth grade U.S.)at “Unidad Educativa Marista de Catacocha” school and “Marcelino Champagnat” rural school, both located in Paltas, a rural district of Loja Province during the 2012-2013 school period.

Moos & Trickett's Classroom Environment Scale in its Ecuadorian adapted version, Classroom Management Assessment Questionnaire and the Teacher Classroom Management Observation Form from the Ecuadorian Ministry of Education were used to collect the perception that 41 students and 2 homeroom teachers from both rural and urban schools had concerning the variables under research.

The findings of this exploring study reveal the existence of unsatisfactory levels of classroom management impact in the construction of classroom climate along with a difference in the perception of the variables under research on the part of students and teachers. A Class Management Improvement Training Project with emphasis on homeroom action as school policy is being proposed as an answer to the problem.

KEY WORDS: classroom management, classroom environment, homeroom teacher's school plan

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo se enfoca prioritariamente en el análisis de las percepciones de los estudiantes del 7mo. Año de educación básica (6to. grado tradicional) de dos escuelas; una urbana (Unidad educativa Marista) y otra rural ("Marcelino Champagnat"), ubicadas en el cantón Paltas, provincia de Loja- Ecuador respecto del clima social del aula y el impacto de la gestión del docente en la conformación del mismo.

Una mirada a la situación actual de las escuelas, principalmente públicas del país, nos dará muchos elementos para confirmar que a pesar de los procesos de reforma educativa implantados por los gobiernos en las últimas décadas, todavía subsisten muchos problemas que afectan a la gran población escolar y que la ubican en un alto nivel de vulnerabilidad respecto de los parámetros de calidad educativa descritos por los organismos internacionales como las Naciones Unidas en los distintos acuerdos: Objetivos del Milenio, Una educación para todos, Meta 2021.

La importancia del estudio que lleva adelante la Universidad Técnica Particular de Loja y al cual se aporta desde la presente investigación radica en la oportunidad de ofrecer información válida para el estudio del clima social escolar - desde la percepción de los actores del hecho educativo- como elemento asociado a la calidad educativa en nuestro país y superar los enfoques cuantitativos que han prevalecido en la evaluación del sistema educativo.

La realización de la exploración teórica sobre la gestión pedagógica y clima social de aula previa al trabajo de campo otorgó a la investigadora los referentes teóricos y elementos de análisis necesarios para enfrentar los posteriores procesos de recolección de información e interpretación de los datos recogidos en lo que se refiere a la situación actual de la educación en el país, la existencia de estándares educativos que actúan como referentes para juzgar la situación actual y la convivencia escolar como fruto de la interacción de las variables en estudio; esto es la gestión pedagógica y el clima social del aula.

La información obtenida desde las ópticas de los actores directos se contrasta con el punto de vista de la investigadora a través de la observación directa no participativa que completa los insumos para la conformación de una caracterización o diagnóstico de la gestión pedagógica que se da en ambas realidades.

El espacio social donde se desarrollaron las observaciones y aplicación de instrumentos refleja de alguna manera las nuevas tendencias en las estructuras socio-familiares que

caracterizan a la zona como producto del fenómeno migratorio y que requieren de la escuela respuestas concretas en el sentido de asumir el rol socializador y formativo que de ella demandan las circunstancias actuales.

Los resultados encontrados a partir de las observaciones y aplicación de cuestionarios validados internacionalmente como es la Escala de Clima Escolar de Moos y Trickett (1979) y cuestionarios de evaluación de la gestión docente dan cuenta de una tendencia hacia la valoración del componente académico como índice de calidad educativa y un nivel bajo de intervención pedagógica en la generación del clima social de clase. Así mismo se constata una distancia entre las percepciones del fenómeno clima social de aula entre estudiantes y docentes especialmente en aquellos puntos relacionados con la implicación o sentido de pertenencia de los estudiantes en relación al trabajo de clase.

A partir de la autoevaluación, la observación directa, las entrevistas con los docentes y estudiantes se intenta identificar las habilidades y competencias de los docentes y reflexionar en su desempeño a fin de encontrar la relación entre éste y la conformación del clima de aula. A pesar de contar con instrumentos objetivos para enfrentar el trabajo de campo, éste no deja de estar influenciado por elementos subjetivos propios de las circunstancias bajo las que se realizó la observación de las clases como situaciones imprevistas (realización de evaluación, ausencia del maestro titular) y la naturaleza misma de la observación no participativa que se usó para la recolección de información.

Esta primera aproximación al clima de aula y la gestión pedagógica como indicadores de calidad educativa nos plantea nuevos retos y desafíos a partir de los hallazgos encontrados convirtiéndose en insumos para la formulación de alternativas factibles para superar los nudos críticos encontrados.

Se plantea una alternativa de solución en la forma de un proyecto encaminado a la capacitación de los maestros tutores y cuerpo docente en general en tres ámbitos: gestión de aula, clima social de aula y la acción tutorial planificada y gestionada como política institucional. Se aspira a que esta propuesta - de ser ejecutada, brinde la posibilidad a tutores, maestros y directivos de impactar positivamente en su entorno actual y futuro a través del aprendizaje y entrenamiento en prácticas pedagógicas que lleguen a constituirse en políticas institucionales que den respuestas eficaces a las necesidades de todos los componentes del proceso educativo.

1. MARCO TEÓRICO

La gestión Pedagógica , el clima escolar y las habilidades pedagógicas de los docentes son las variables que se desarrollan en el marco teórico de la presente investigación dentro del contexto referencial de la escuela en el Ecuador.

Para describir la situación actual de la escuela en el Ecuador se ha tomado en cuenta la información de fuentes como el Ministerio de Educación, datos del último Censo de Población y Vivienda (2011), Contrato Social por la Educación en el Ecuador (2011) , aportes de María Rosa Torres, entre otros.

El Clima de aula es una temática que se ha enfocado desde las contribuciones que hacen Moos y Trickett (1974, 1979, 1985) a través de la propuesta de Escala de Medición del Clima de aula (CES). Las experiencias de autores como los chilenos Rodrigo Cornejo y Jesús M. Redondo ,Víctor Manuel Prado Delgado, María Lucero Ramírez, Magda Ortíz Clavijo y Pilar Alonso Martín han contribuido a clarificar los elementos y factores que conforman esta variable dentro del espectro de la escuela y aula en particular.

La Gestión pedagógica es otro elemento constitutivo del marco teórico al que se aborda desde las contribuciones de Marcela Chavarría Olarte , Harry y Rosemary Wong (2001), David Henley (2009), y Juan VaelloOrtiz (2005), en el análisis de la constitución y dinámica de los componentes de esta variable.

1.1. La escuela en Ecuador

En el Ecuador al igual que en todos los países, la estructura del sistema educativo y las características de la educación responden a las condiciones socioculturales de cada época de su historia y han sufrido transformaciones y cambios tanto en su organización como en su enfoque y componentes los que se intenta abordar desde una perspectiva descriptiva.

En la actualidad, el Estado ejerce la rectoría sobre el Sistema Educativo a través de la Autoridad Nacional de educación de conformidad con la Constitución de la República y la Ley. “El Estado garantizará una educación pública de calidad, gratuita y laica” (Ley Orgánica de Educación intercultural, LOEI, 2011).

La Autoridad Nacional de Educación es el Ministerio de Educación y Cultura , ente gubernamental encargado de administrar e impulsar la calidad de la educación en el Ecuador con excepción de la educación superior que está regida por el Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de I

Calidad de la Educación Superior (CECES) (Ley Orgánica de Educación Superior, LOES 2010). De acuerdo con la Constitución y la Ley Orgánica de educación Superior, las universidades y escuelas politécnicas gozan de autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica. (LOES,2010)

A partir de finales de los años noventa, se han ensayado diversas propuestas de reformas educativas que no han llegado a consolidarse ni han sido asimiladas por los actores directos del fenómeno educativo. En primera instancia, se implementó un proceso de Reforma de la Educación básica que cambió la estructura de los años de escolaridad: de seis años de educación primaria (6-12 años de edad) y seis años de educación secundaria (13-18 años de edad) a un sistema –aún vigente- de 10 años de educación básica (5 – 14 años de edad) y tres años de educación secundaria (bachillerato). El bachillerato de acuerdo como lo define el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural es “el nivel educativo terminal del Sistema Nacional de Educación, y el último nivel de educación obligatoria.” (Reglamento de la LOEI, 2012)

La estructura y niveles del sistema nacional de educación, se describen en el siguiente gráfico:

TABLA N°. 1 Estructura y Niveles del Sistema Nacional de Educación

NIVELES del SISTEMA	EDUCACION ESCOLARIZADA		EDUCACIÓN NO ESCOLARIZADA
	Ordinaria		Extraordinaria
	ATENCIÓN A ESTUDIANTES EN EDADES SUGERIDAS POR LA LEY	Inicial: Inicial 1 Inicial 2 <hr/> General Básica: Elemental Media Superior <hr/> Bachillerato: En ciencias Técnico Complementario	ATENCIÓN A PERSONAS CON NECESIDADES ESPECIALES ESCOLARIDAD INCONCLUSA
Formación y desarrollo de los ciudadanos a lo largo de la vida no relacionados con los currículos determinados para los niveles educativos			

MODALIDADES DEL SISTEMA

Fuente: Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador
Autor: Rosa Virginia González

La Ley Orgánica de Educación Intercultural establece “la obligatoriedad de la educación desde el nivel de educación inicial hasta el nivel de bachillerato o su equivalente” (LOEI, 2011)

Existe una diversidad de instituciones educativas y se las puede clasificar respondiendo a diversos criterios; así:

- De *acuerdo al financiamiento* existen centros educativos, privados o particulares, públicos o fiscales, municipales y fiscomisionales. Entre las instituciones privadas o particulares cabe hacer la distinción entre aquellos que son regentados por órdenes religiosas y los privados laicos.
- Por la *jornada de trabajo* los centros educativos se dividen en matutinos, vespertinos, nocturnos y de doble jornada.
- Según la *ubicación geográfica* se encuentran instituciones de tipo urbano y rural.
- Por el tipo de estudiantes que asisten se podría encontrar centros educativos que atienden a un estudiantado femenino, masculino o mixto. En la actualidad, por disposiciones emanadas de la autoridad nacional, todo centro educativo es de carácter mixto.

1.1.1. Elementos claves

Uno de los aspectos que ha caracterizado la historia de la educación en Latinoamérica y de manera particular en el Ecuador desde la segunda mitad del siglo XX es la aplicación de diversas **reformas educativas**. Si bien cada reforma se aplicó con un enfoque distinto, todas clamaban buscar una mejora en la calidad de la educación del país en determinado momento y de acuerdo a las circunstancias sociopolíticas de particulares de cada período.

El país experimenta un ciclo de modificaciones del sector educativo de enorme trascendencia en el periodo de finales de los años cincuenta e inicio de los años noventa. Este cambio se centró en la creación de oportunidades educativas para incrementar el acceso de la población al sistema educativo y en palabras de Carlos Arcos Cabrera (2010) se la conoce como “reforma por el acceso” la que se manifestó en un aumento de la oferta educativa, el crecimiento del número de profesores y por supuesto el aumento significativo del número de estudiantes. La expansión de la matrícula en todos los sectores educativos se evidenció mayormente en la década de los setenta y – sostiene Arcos Cabrera (2010) que “la continuidad de la política que se observa en cuatro décadas, antes que un elemento explicativo es un resultado. La "reforma por el acceso" generó sus propios ciclos virtuosos de demanda/oferta. No se trata de una interacción simple, sino de oportunidades de empleo,

carrera profesional, servicios técnicos, tanto públicos como privados que generaron un espacio autónomo -simbólico, social y económico- que alentó a que los diversos gobiernos, independientemente de su naturaleza y orientación política, mantuvieran las políticas de acceso como el centro de la política educativa.”

Es a partir de los años noventa cuando los ciclos efectos de la *reforma orientada al acceso* dejan de operar y causan un estancamiento de los índices de desarrollo educativo ya igual que otros países de América Latina y el Caribe, el Ecuador inicia un proceso de reforma de la educación básica.

El objetivo de esta nueva reforma es mejorar la calidad de la educación expresada sobre todo en aminorar la deserción escolar y obtener mejores logros de aprendizaje, de ahí que según Arcos Cabrera (2010) se las llega a conocer como “reformas orientadas a la calidad”. Estos cambios orientados a mejorar la calidad educativa responden a orientaciones y condiciones hechas por el Banco Mundial a partir de su informe anual de la situación de la educación en América Latina y el Caribe en el año 1996 y consecuentemente reflejan el modelo económico y político imperante en ese entonces.

Al respecto, el término **calidad** que se impuso en las políticas que sustentan a las reformas entiende a la calidad como *eficiencia y rendimiento escolar* y los factores asociados a ello:

- reformas administrativas del sistema y de las instituciones escolares
- descentralización de las instituciones educativas
- implantación de sistemas nacionales de evaluación
- incremento del tiempo de instrucción (10 años de educación básica + aumento de los días de clase al año+ extensión de la jornada diaria de trabajo),
- producción de textos escolares y guías de aprendizaje,
- promoción de la educación a distancia en sus diversas modalidades tanto a nivel de estudiantes como de capacitación de los docentes en servicio,
- implantación de currículos de educación básica,
- evaluación del desempeño docente a través del desempeño escolar de los estudiantes
- promoción de la educación de la población indígena a través de un enfoque bilingüe intercultural
- orientación hacia el logro de competencias, entre otros. (Torres, R.M.,2000)

En la década de 1990 se plantearon dos proyectos de reformas sin embargo el carácter vertical con el que se proyectaron y la reacción de los docentes al no sentirse partícipes reales de este cambio dieron lugar a una aplicación de las reformas bastante inconsistentes

que no generaron cambios sustanciales en la situación de la educación. “ Cada una de las piezas puede incluso estar bien pensada, pero lo que cuenta es el rompecabezas. Lo que sucede a menudo con las políticas educativas al "bajar" a la escuela es que las piezas del rompecabezas no encajan, llegan incompletas o en el orden equivocado. Entre la reforma en el papel y la reforma en la realidad, la distancia puede ser muy grande.” (Torres, R.M.,2000)

Otro factor clave dentro de la educación ecuatoriana es el hecho de que Ecuador es parte de los países que se han comprometido formalmente en conseguir lo que se ha llamado Objetivos Mínimos del Milenio (*Millennium Development Goals*). Mediante la firma de este tratado, los países suscriptores se comprometían a cumplir hasta el año 2015 con al menos 10 objetivos mínimos de lucha contra la pobreza incluyendo al mejoramiento de la educación como uno de los indicadores del cumplimiento de estos compromisos.

De acuerdo con informes publicados por el propio gobierno y los organismos encargados de la supervisión del cumplimiento de este tratado, entre ellos y de manera especial, las Naciones Unidas, el Ecuador ha hecho progresos considerables en extender la cobertura de los servicios básicos en educación y salud; sin embargo, se necesitan mayores esfuerzos para reducir los niveles de pobreza y ofrecer oportunidades económicas para la mayoría de la población que todavía permanece excluida de la vida nacional.

En la última década, los cambios en el sistema educativo nacional que se han mencionado se ubican dentro del marco de los Objetivos Mínimos del Milenio (ONU, 2000) especialmente en lo referente al objetivo 2 (*Lograr la Educación Básica Universal*) Este objetivo tiene como meta el siguiente reto: *Asegurar que, para el año 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.* Al respecto, los logros que se mencionan se ubican especialmente en **la reducción de los índices de analfabetismo y el incremento del número de ciudadanos que tienen acceso al sistema educativo desde temprana edad.** Es, sin embargo necesario señalar que el acceso real a la educación todavía está asociado a los niveles de ingreso, género, grupo étnico y localización geográfica.

La presentación del II Informe Nacional de Objetivos de Desarrollo para el Milenio (SENPLADES, 2007) resume las estadísticas estatales en relación al fenómeno de la educación en nuestro país. Este informe fue presentado en el año 2007 y fue elaborado por el gobierno nacional (SECRETARÍA NACIONAL DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO SENPLADES, MINISTERIOS Y SECRETARÍAS DE ESTADO) con la colaboración de

algunas instituciones como: El programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el Centro de investigaciones sociales del Milenio (CISMIL) y entidades locales y agencias del sistema de naciones Unidas en el Ecuador.

Contrato Social por la Educación en el Ecuador, organismo ciudadano por la defensa del derecho a la educación en el Ecuador, recoge de estos informes algunos de los indicadores educativos al año 2010. (CSE, 2010)

Tabla N ° 2 Nivel de Analfabetismo en el Ecuador

		2010		2001		Variación	
		%	Número	%	Número	%	Número
NACIONAL	TOTAL	6,8%	672.096	9,02%	731.007	-2,26%	-58.911
	POR AREA GEOGRÁFICA						
	URBANO	3,7%	239.027	5,30%	272.742	-1,58%	-33.715
	RURAL	12,2%	433.069	15,46%	458.265	-3,23%	-25.196
POR REGIÓN	SIERRA	6,9%	309.812	9,31%	339.172	-2,44%	-29.360
	COSTA	6,7%	332.739	8,75%	361.468	-2,07%	-28.729
	AMAZONI A	6,5%	29.308	9,33%	29.998	-2,84%	-690
	INSULAR	1,3%	237	2,74%	369	-1,44%	-132

Fuente: INEC. Censos 2001 y 2010. Procesamiento: MCDS-IISE. Elaboración: CSE (FCT)

Adaptación: Rosa Virginia González

- *Nivel de Analfabetismo*

Si bien es cierto que los niveles de analfabetismo en el país tienden a decrecer, todavía persisten estratos de la población que no tienen acceso a la educación; de manera específica en el sector rural donde para el año 2010 la tasa de analfabetismo es de 12,2%. En cuanto a los índices de analfabetismo en las regiones geográficas, se hace evidente que en la Sierra ecuatoriana se encuentra el mayor número de personas analfabetas (6,9%) en relación a las otras regiones del país (CSE, 2010). Es importante considerar el hecho de que en esta región se encuentran la mayoría de las comunidades indígenas donde los niveles de analfabetismo permanecen elevados.

- *Nivel de escolaridad*

En concordancia con los objetivos propuestos por el estado, el ingreso de los ciudadanos ecuatorianos al sistema educativo nacional se ha incrementado durante el lapso de tiempo que se considera para el presente análisis lo que se refleja en el incremento en el promedio de años de escolaridad de la población ecuatoriana de 8,18 en 2001 a 9,59 en

2010. A pesar de las cifras, se observa una tendencia al incremento en el sector rural, del 5,66 al 7,15 y el promedio en el sector indígena también muestra un incremento, del 3,89 al 5,55 (CSE, 2010).

- *Asistencia*

En general, se constata un incremento en la tasa de asistencia basada en los registros de matrícula a los diferentes niveles educativos en el período 2001 – 2010 como se muestra en el cuadro adjunto

Tabla N °3 Índice de Asistencia por Nivel Educativo en el Ecuador

NIVEL EDUCATIVO	TASA NETA DE ASISTENCIA 2001	TASA NETA DE ASISTENCIA 2010
Educación básica	83%	89%
Bachillerato	37,87%	53,9%
Ed. Superior	13,54%	21,7%

Fuente Contrato Social por la Educación en el Ecuador

Diseño: Rosa Virginia González

Las menores tasas de asistencia en el nivel básico se registran dentro de los grupos autoidentificados como indígenas, montubios y afroecuatorianos. La mitad de estas poblaciones abandonan la escuela en el paso de la educación básica al bachillerato. Probablemente un elemento que influye en este fenómeno es la necesidad de ingresar a la fuerza laboral al tener que aportar económicamente al núcleo familiar.

Así mismo, se registra una tendencia positiva de las nuevas generaciones de mujeres hacia el acceso al sistema educativo. Aunque el ingreso al sistema educativo se ha incrementado, esto no significa necesariamente que problemas graves como *la repetencia*, el *rezago educativo*, la *sobre edad* y la *deserción* se han eliminado de la realidad educativa de nuestro país, especialmente en las zonas rurales y marginales donde la población accede mayormente a la educación pública.

- *Culminación de estudios*

Desafortunadamente, el incremento de la matrícula escolar en los niveles educativos que se observa en el período 2001 – 2010 no se extiende a las tasas de culminación de estudios de la población ecuatoriana. Como se desprende de la información de la Tabla Nro. 4, para el período de comparación los cambios son mínimos y los niveles permanecen significativamente bajos.

Tabla N ° 4 Nivel de Culminación de estudios en el Ecuador

POBLACION	2001	2010	INCREMENTO
Población con primaria completa	56,34%	63,5%	7,6%
Población con secundaria completa a los 18 años	41%	41%	-
Población con Educación General Básica completa a los 15 años	39,59%	56%	16,41%

Fuente Contrato Social por la Educación en el Ecuador

Diseño: Rosa Virginia González

Los muchos problemas que afronta el país y de manera especial los relacionados con la calidad y pertinencia educativa, el maltrato y la cultura escolar, la situación económica de las familias y la vinculación al mundo laboral de los jóvenes y niños influyen directamente en el nivel de culminación de estudios por parte de los ecuatorianos y en el sector educativo en general. Desafortunadamente el número de matriculados es el indicativo más usado al momento de describir los avances en la situación de la educación en el país.

- *Rezago escolar*

Se entiende por **rezago escolar o educación inconclusa**, según la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), a la situación que viven los niños y/o adolescentes que de acuerdo a su edad deberían cursar estudios en años superiores; sin embargo lo realizan con tres años de retraso para la edad que les correspondería. Éste es un fenómeno de grave recurrencia en el país; de hecho, el 40% de los niños entre los 12 y 17 años que asisten a la escuela están en situación de rezago educativo y alrededor de cinco millones de ecuatorianos no han culminado sus estudios ya sea en el nivel primario o secundario.(Contrato Social por la Educación en el Ecuador, 2011).

- *Razones de no asistencia*

En el caso de la población menor a 24 años, la falta de recursos económicos es la razón principal por la que los niños y adolescentes no asisten a una institución educativa. Las estadísticas han variado positivamente desde el 2001 al 2010 de un 39% a un 32,59%. Sin embargo el porcentaje de la población que no asiste a clase porque tiene que trabajar se ha incrementado en un 6,84% (de 27,57% – 34,41%) (CSE, 2010)

En el grupo de personas menores a 18 años, igualmente se observa una tendencia a la baja. El número de quienes no asisten a clase por falta de recursos económicos ha crecido en un porcentaje de 3,66% (44,54% - 40,88%). Las cifras relacionadas con la población que no asiste a la escuela porque tiene que trabajar se ha incrementado paradójicamente de un 16,12% al 18,94% (CSE, 2010).

- *Inversión*

Contrato Social por la Educación en el Ecuador(2010), incluye a la inversión como un indicador Educativo e informa sobre un incremento anual significativo en el monto de la inversión hecha por el gobierno nacional en educación: mientras que en 1995 se invirtieron 560 millones de dólares en el año 2010 el monto de inversión ascendió a 2.000 millones de dólares; sin embargo en términos porcentuales este incremento es del 1 % en proporción al PIB (Producto Interno Bruto) y del -3,5% en relación al Presupuesto General del Estado para el período que se considera en este análisis (1995 – 2010).

Si bien los logros conseguidos en el sector educativo indican un avance en dirección a su desarrollo, es imprescindible considerar que existen aún desafíos que el Ecuador - juntamente con los países de la región andina-, tienen que enfrentar para garantizar una educación de calidad, al menos en los niveles elementales: los esfuerzos actuales deben centrarse no solamente en asegurar un incremento en el número de niños y adolescentes que ingresan al sistema educativo; sino también en mejorar variables como el *ingreso a tiempo* y la *culminación* de años escolares para disminuir las tasas de rezago, repetición y abandono y garantizar niveles de aprendizaje efectivo dentro de ambientes educativos de calidad.

1.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001), define a la calidad como “Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor”. Al referirnos concretamente a la educación, entonces debemos puntualizar cuales son las propiedades inherentes a la *educación de calidad* que permitan distinguirla de la restantes educaciones que no son de calidad. He aquí el desafío que se intenta enfrentar en el presente apartado.

Tradicionalmente, el *rendimiento académico* de los estudiantes ha sido uno de los factores determinantes para establecer la calidad de la educación que éstos reciben y se lo ha realizado a través de la aplicación de tests o pruebas estandarizadas que aplicadas a nivel de país se traducen en un indicativo de la condición en la que se encuentra la educación nacional. Así la ***evaluación educativa*** se ha tomado como un informador de la calidad

educativa al ser un resultado de medir y luego emitir un juicio de valor sobre la información encontrada.

La calidad de la educación es un elemento implícito y en otras ocasiones explícito de los objetivos fijados en el Foro Mundial sobre la educación celebrado en Dakar (Senegal) en abril del año 2000 el que contó con más de 1.100 participantes de 164 países de todo el mundo. Como fruto de este foro mundial, los participantes aprobaron el Marco de Acción de Dakar 2000, titulado *“Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes”*. Los estados participantes se comprometieron a consolidar o crear sus planes nacionales a fin de lograr los objetivos de la Educación para Todos en el año 2015 a más tardar. Los seis objetivos del compromiso *Educación para todos* (EPT) están orientados a lograr una educación básica de calidad sin exclusiones para todos los niños, niñas jóvenes y adultos que les permita actuar en los diferentes ámbitos de la vida social y ejercer la ciudadanía (Unesco, 2000)

Por otro lado los ministros de Educación de América Latina y el Caribe se reúnen en la Habana en el año 2002 y aprueban el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) el que tiene como objetivo promover cambios en las políticas y prácticas educativas a través de EPT.

En este contexto, y de acuerdo con el *Informe Regional de Revisión y Evaluación del progreso de América latina y el Caribe hacia la educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC)-2007*, se desarrollan las dimensiones de una educación de calidad desde un enfoque de los derechos humanos aplicado a la educación (UNESCO ,2008). Desde el punto de vista de sus finalidades, la educación ha de ser:

- **Relevante**, es decir que en cuanto a sus fines debe preparar a las personas para un ejercicio competente de su libertad y condición ciudadana
- **Pertinente**, entendiéndose a la capacidad de responder a las necesidades culturales de los estudiantes adecuando los contenidos a sus contextos de vida
- **Equitativa**, como búsqueda de la igualdad en cuanto a recursos y oportunidades de los ciudadanos en las escuelas respetando las diferencias. Las instituciones escolares deben ser capaces de compensar los efectos de las diferencias socioeconómicas en el aprendizaje del estudiante.
- **Eficaz**, la cualidad de saber alcanzar los objetivos o metas que se plantea en el accionar público.

- **Eficiente** para poder administrar y aprovechar de manera óptima los recursos disponibles en función de los fines de la educación.

Otra de las propuestas internacionales es la que plantean las Metas Educativas para el siglo XXI (UNESCO, 1996) en la que la educación de calidad debería desarrollar competencias relacionadas con los cuatro pilares del aprendizaje que se detallan en el informe de la Comisión Internacional sobre la educación que son los fundamentos sobre los cuales se han erigido los objetivos trazados en los distintos acuerdos, y que siguen vigentes.

- *Pertinencia y relevancia del currículo*

La relevancia juntamente con la pertinencia constituyen los pilares del concepto de calidad educativa según lo concibe el Informe del Documento Metas 2021 para América Latina y el Caribe y se refiere concretamente al **qué** y **para qué** de la educación; es decir considera los contenidos y fines de la educación respectivamente. Desde esta perspectiva, una educación de calidad debe ser aquella que proponga y desarrolle un currículo que promueva el aprendizaje de las competencias necesarias para participar plenamente en las diferentes esferas de la vida, afrontar las exigencias y desafíos de la sociedad, acceder a un empleo digno y desarrollar un proyecto de vida en relación con otros. (UNESCO/PRELAC, 2008). A este propósito, tienen amplia vigencia los cuatro pilares del aprendizaje propuestos por Delors en 1997: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*.

- *Aprendizaje a lo largo de la vida*

“Aprender a aprender constituye una de las competencias básicas que todos los alumnos deberían lograr al término de su educación obligatoria, pues solo así habrán adquirido la disposición de continuar aprendiendo y gestionando sus aprendizajes a lo largo de su vida. Apenas se pone ya en duda que la educación y el aprendizaje no terminan en los años escolares, sino que las personas deben seguir aprendiendo durante la vida entera. No es posible de otra forma insertarse en el mundo laboral de forma activa y creativa ante la velocidad con la que se generan innovaciones y nuevos conocimientos”. (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2008).

Una educación que perdure en el tiempo debe centrarse fundamentalmente en el aprendizaje y no en la entrega de información o capacitación por sí mismas. Más que una entrega y traspaso se hace vital la entrega de *una manera de aprender* que brinde a los ciudadanos la capacidad de enfrentar futuros desafíos en distintos campos de la vida, y en donde se reconozcan los distintos modos de aprender de las personas, ampliando de esta manera las oportunidades de acceso y aprendizaje para todos. El aprendizaje permanente,

en este sentido, contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, así como al desarrollo humano, social y económico de un país. Es por lo tanto trascendental la implementación de programas que faciliten el acceso de las personas a una educación continua a lo largo de sus vidas.

- *Vinculación de la educación post-secundaria con el mercado laboral*

Una educación organizada alrededor de un currículo relevante y pertinente en consonancia con los cambios y necesidades de la sociedad actual sin descuidar el desarrollo personal dotará a los jóvenes con herramientas esenciales para continuar sus estudios o ingresar al mundo laboral de manera exitosa de modo que logren insertarse en la sociedad. Lo contrario, conlleva los efectos negativos que se viven en nuestras sociedades donde lo reducido del mercado laboral no se ajusta a la oferta producida en las aulas universitarias. Al ocurrir este desajuste entre la oferta y la demanda laboral especializada se producen altos niveles de subutilización del capital humano: el típico ejemplo del médico que a la falta de empleo se gana la vida conduciendo un taxi. Ciertamente que el no poder insertarse exitosamente en el mercado laboral y el no obtener la retribución esperada de acuerdo al tiempo y nivel de formación que se ha tenido, genera sentimientos de frustración y desesperanza en la población lo que forma un círculo vicioso que impide acceder a mayores niveles educativos (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2008).

- *Calidad de la gestión escolar*

Una primera aproximación al término gestión permite observar que ella se relaciona con “management”, el cual es un término de origen anglosajón que se traduce al castellano como dirección, organización y gerencia, entre otros. Aunque se reconoce que gestión es un término que abarca muchas dimensiones se considera como distintiva de la misma la *dimensión participativa*, es decir se concibe como *una actividad de actores colectivos y no meramente individuales*. (Correa Valderrama, Correa de Urrea & Álvarez Atehortúa, 2009)

De lo anterior se desprende que la manera como operan y se organizan las instituciones educativas constituye un factor central del nivel de la calidad de la educación. La forma en que se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, las relaciones entre los actores del hecho educativo y la estructura misma en que funcionan las instituciones educativas junto con las características propias de la cultura donde se ubican constituyen los elementos reveladores de la calidad de la educación.

En este sentido, una buena gestión es sinónimo de calidad educativa y ésta se potencia en la medida que los responsables de llevarla a cabo incluyan dentro de esta trama al tratamiento que se da al conjunto integral de las interacciones de los actores de este proceso; interacciones afectivas, sociales y académicas. De esta manera una institución educativa de calidad se construye desde los individuos y colectivos que la conforman.

Si se habla de la promoción de la calidad en la educación, entonces se entiende que para lograrla es importante que los estados eviten la concentración de recursos en determinadas áreas (como hasta ahora se ha hecho): atacar problemas de *rezago*, *repetición* y *deserción escolar* o *gastos de administración* en desmedro del desarrollo de la capacidad de gestión de quienes hacen educación en la escuela y en las aulas.

- *Calidad y formación docente*

La formación de los maestros en las competencias necesarias para enseñar a las nuevas generaciones es una de las dimensiones más importante para lograr calidad en la enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes. Tres competencias cuyo dominio por los actuales profesores, y en especial por los nuevos docentes, va a ser una de las claves del cambio educativo, pueden destacarse como fundamentales: (Tiana, 2010):

- Preparación para enseñar en la diversidad de contextos, culturas y alumnos.
- Capacidad para incorporar al alumnado en la sociedad del conocimiento
- Disposición para educar en una ciudadanía multicultural, democrática y solidaria.”(Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2008).

Todo esfuerzo dirigido a elevar la formación de los docentes es una condición necesaria para el logro de la calidad educativa. Desarrollo profesional y Calidad de educación son dos caras de una misma moneda. (Martínez ,2009 citada en el informe de las Metas 2021) Pero ¿qué se entiende por formación docente?

En la urgencia por lograr las metas educativas propuestas en las distintas iniciativas a nivel internacional, las reformas educativas en el Ecuador como en algunos países de Latinoamérica , han limitado la formación docente a una variada oferta de cursos de capacitación tanto para maestros como para directivos; sin embargo, el desarrollo profesional es mucho más que cursos; aunque pueda incluirlos.

En palabras de Alba Martínez Olivé (2011) “Las principales etapas de este proceso de construcción son tres: la elección de la carrera, la formación inicial y el desempeño profesional”. Es precisamente en la tercera etapa donde la profesionalización o formación

docente tiene un efecto concreto en la mejora de la calidad educativa al darse dentro de un ambiente definido, real: el centro educativo donde el docente tiene que poner en acción un conjunto de competencias intelectuales, personales, sociales y técnicas para lograr que los estudiantes aprendan lo que se desea lograr.

- *Resultados de calidad*

Los resultados obtenidos por los países de América Latina y el Caribe en la aplicación de las pruebas estandarizadas realizados a nivel internacional (*PISA – Programme for International Student Assessment* del año 2006, y *SERCE* (UNESCO, 2008) reflejan que existe un déficit de aprendizaje de los estudiantes en habilidades básicas como matemáticas y lenguaje lo que habla de la necesidad de incrementar el nivel educativo de su población. Al parecer, existe una relación entre la desigualdad económica característica de la región y los resultados obtenidos; pero así mismo estos resultados reflejan la posibilidad que tiene la escuela de ser un factor de cambio desde la formación de los actores de la situación social de cada sociedad. Si bien el lugar de origen del estudiante influye en la calidad de los resultados, éste no es determinante en los logros del aprendizaje de existir la mediación de un proceso de calidad que pueda hacer la diferencia.

A fin de poder garantizar no sólo el acceso a la educación sino la permanencia en el sistema educativo de la población más vulnerable de cada sociedad es esencial que se inviertan esfuerzos en perfeccionar los contenidos curriculares de los distintos niveles de enseñanza, se refuerce la gestión escolar y se perfeccione la formación y profesionalización de los docentes.

1.1.3. Estándares de calidad educativa

La calidad de la educación es una aspiración constante en todas las sociedades y de los sistemas educativos en concreto. La preocupación por la mejora en la calidad de la educación ha sido una tendencia que se ha marcado a finales del siglo XX e inicios del siglo XXI llevando a muchos de los países de Iberoamérica a plantearse políticas educativas con este objetivo.

Si bien las exigencias en materia del avance del conocimiento, los cambios sociales, científicos, tecnológicos y demandas del mundo productivo y de los grupos sociales influyen en la forma de concebir la calidad educativa, la principal dificultad radica en llegar a un acuerdo que ayude a determinar direcciones y prioridades en materia de políticas educativas. La calidad de la educación; por lo tanto, no es un concepto neutro: su

valoración está determinada por factores ideológicos y políticos, los sentidos que se le asignan a la educación, las diferentes concepciones sobre el desarrollo humano y el aprendizaje, y los valores predominantes en una determinada cultura.

Esta tendencia hacia la búsqueda de la calidad en materia de educación incluye en su proceso la evaluación de los sistemas educativos usando como referente la evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes, situación muy cercana a la realidad actual ecuatoriana. A este propósito, Alejandro Tiana sostiene que “la construcción de sistemas de evaluación implicó una reflexión paralela acerca de cuáles serían los niveles que debieran considerarse aceptables y que, por tanto, habría que proponerse que alcanzasen todos los estudiantes. La evaluación permite conocer qué resultados se alcanzan realmente, pero para valorar si estos deben ser considerados adecuados o no hace falta algo más, se requiere algún elemento de referencia. Y los estándares han pretendido proporcionar dicho elemento de referencia.” (Tiana A., 2011)

De acuerdo con Juan Casassus (2007), se pueden distinguir tres tipos de estándares en educación: aquellos del dominio sustantivo (que se refieren a lo prescrito y lo deseable); aquellos del dominio de la medición (siendo ellos uni o multidimensionales) y los del dominio de los insumos (los requisitos materiales y administrativos). Como puede apreciarse, los tres están interrelacionados. No tiene sentido tener un estándar sustantivo, si éste no puede ser medido, como tampoco tiene sentido tener un estándar sustantivo si no se dan las condiciones para lograrlo.

En el contexto de una sociedad que tiende irremediablemente a la globalización, las organizaciones intergubernamentales han ido ganando influencia en la formulación de las políticas educativas a nivel mundial y la información que generan sirven como referencia para la construcción de políticas y programas educativos alrededor del mundo. La OECD (Organización para la cooperación y el desarrollo económico) ha formulado los indicadores de logro deseables con los cuales comparar el rendimiento alcanzado por los estudiantes en todo el mundo y que hoy en día se consideran los estándares que sirven de base para el planteamiento de estándares de calidad a nivel de los distintos países.

El programa PISA, *Programme for International Student Assessment* por sus siglas en Inglés y que traducido al Español sería *Evaluación Internacional de Alumnos* es un proyecto de la OECD que tiene como objetivo recoger información detallada sobre el desempeño de estudiantes próximos a abandonar la educación secundaria (15-16 años) respecto del dominio de procesos, comprensión de conceptos y la habilidad de actuar en situaciones que

requieren del dominio de destrezas en los campos de Lectura, Matemáticas y Competencia Científica. A la prueba acompaña un cuestionario de contexto que inquiriere información sobre los estudiantes, sus hogares y sus escuelas. Se aplica cada tres años a muestras consistentes de estudiantes de distintos países.

Los resultados permiten tener indicadores sobre las tendencias educativas de cada país evaluado y de la región que son utilizadas por los países miembros –y la comunidad internacional- como un recurso para la investigación y análisis así como para tomar las decisiones y adoptar las políticas necesarias para mejorar los niveles de educación.

De manera general los estándares de calidad se conocen como *descripciones de logros esperados de los actores e instituciones del sistema educativo*; son de carácter público y están diseñados para orientar, apoyar y monitorear las acciones de los actores del sistema educativo en función de una mejora continua del proceso enseñanza-aprendizaje. (Ministerios de Educación del Ecuador, MEE, 2012)

Según la propuesta del mismo Ministerio, “el principal propósito de los estándares es **orientar, apoyar y monitorear** la gestión de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo. Adicionalmente, ofrecen insumos para la toma de decisiones de políticas públicas para la mejora de la calidad del sistema educativo” (MEE, 2012)

Estos descriptores están relacionados con los principales actores de la educación en un país, a saber:

- *Estándares de Aprendizaje*: descripción de lo que los estudiantes deberían saber y saber hacer como consecuencia del proceso de aprendizaje.
- *Estándares de Desempeño Profesional*: descripciones de lo que los docentes deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados.
- *Estándares de Gestión Escolar*: descripción de los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados.

Gráfico N° 1 Estándares de Calidad Educativa en el Ecuador



Fuente: Ministerio de Educación, documento de Propuesta de Estándares de Desempeño Profesional Docente, (2011)

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

Al referirnos a los Estándares de desempeño docente, hacemos alusión a los conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la educación para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes y habilidades deseados. (MEE, 2012)

Si bien no son solamente los docentes quienes ejercen influencia en lo que los estudiantes aprenden tanto en el campo cognoscitivo como de formación personal, es bien conocido el nivel de impacto que la presencia de un maestro tiene en la vida de un estudiante. De hecho, muchos estudios demuestran el impacto positivo de los buenos maestros en el aprendizaje y logros de estudiantes con desempeño promedio en grados significativamente superiores de aquellos que tuvieron un profesor “insatisfactorio” (Sanders & Rivers, 1996 citado en Propuesta de Estándares de Desempeño Docente, 2011).

En el transcurso de esta investigación, y concretamente durante la preparación del informe se publicó por parte del Ministerio de Educación del Ecuador el documento oficial donde se detallan los estándares de desempeño docente y por lo tanto vigentes para todo el país.

Este acontecimiento reviste especial importancia para el presente estudio puesto que en base a estos indicadores de desempeño docente se podrá estimar el nivel de pertinencia de los resultados encontrados. Hasta el año 2012, los docentes ecuatorianos no contaban con este referente de desempeño profesional tanto para su autoevaluación como para fines de evaluación por parte del Ministerio de Educación. La implementación efectiva de estos instrumentos en los distintos niveles del sistema educativo definitivamente contribuirán a que la distancia entre la realidad encontrada y la realidad deseada sea cada vez menor.

Es, así mismo imprescindible citar el marco de referencia dentro del que se plantean estos estándares de calidad de gestión docente, a saber: *“Por ello los estándares: • están planteados dentro del marco del Buen Vivir; • respetan las diversidades culturales de los pueblos, las etnias y las nacionalidades; • aseguran la aplicación de procesos y prácticas institucionales inclusivas; • contribuyen al mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje; • favorecen el desarrollo profesional de todos los actores educativos, y • vigilan el cumplimiento de los lineamientos y disposiciones establecidos por el Ministerio de Educación.”* (MEE, 2012)

A continuación, se transcribe la propuesta de estándares e indicadores de desempeño docente del Ministerio de Educación del año 2012. Este modelo de estándares de desempeño profesional docente está compuesto por cuatro dimensiones que tienen por objetivo mejorar la calidad de la educación en el Ecuador: a) *dominio disciplinar y curricular*, b) *gestión del aprendizaje*, c) *desarrollo profesional* y d) *compromiso ético*.

Tabla N° 5 Estándares e indicadores de desempeño docente del ministerio de educación del año 2012.

DIMENSIÓN A: DOMINIO DISCIPLINAR Y CURRICULAR

	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
1	A.1. El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña, las teorías e investigaciones educativas y su didáctica.	A.1.1. Domina el área del saber que enseña
		A.1.2. Comprende la epistemología del área del saber que enseña y sus transformaciones a lo largo de la historia.
		A.1.3. Conoce la relación del área del saber que enseña con otras disciplinas.
		A.1.4. Conoce la didáctica de la disciplina que imparte, y las teorías e investigaciones educativas que la sustentan .
	A.2. El docente conoce, el	A.2.1. Comprende los componentes de la estructura curricular, cómo se articulan y cómo se aplican en el aula.

2	currículo nacional.	A.2.2. Conoce el currículo anterior y posterior al grado/curso que imparte
		A.2.3. Conoce los ejes transversales que propone el currículo nacional.
3	A.3. El docente domina la lengua con la que enseña.	A.3.1. Usa de forma competente la lengua en la que enseña.

DIMENSION B: GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
1	B.1 El docente planifica para el proceso enseñanza aprendizaje	B.1.1. Planifica mediante la definición de objetivos acordes al nivel y al grado/curso escolar, al contexto, a los estilos, ritmos y necesidades educativas de los estudiantes, tomando en cuenta el currículo prescrito y los estándares de aprendizaje.
		B.1.2. Incluye en sus planificaciones actividades de aprendizaje y procesos evaluativos, de acuerdo con los objetivos educativos establecidos.
	B.1 El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	B.1.3. Selecciona y diseña recursos didácticos que sean apropiados para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.
		B.1.4 Adapta los tiempos planificados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
		B.1.5 Planifica sus clases para que los estudiantes apliquen sus conocimientos y relacionen con sus propios procesos de aprendizaje.
2	B.2. El docente implementa procesos de enseñanza-aprendizaje en un clima que promueve la participación y el debate.	B.2.1. Comunica a los estudiantes acerca de los objetivos de aprendizaje al inicio de la clase/unidad y cuáles son los resultados esperados de su desempeño en el aula.
		B.2.2. Crea un ambiente positivo que promueve el diálogo tomando en cuenta intereses, ideas y necesidades educativas especiales de los estudiantes para generar reflexión, indagación, análisis y debate.
		B.2.3 Responde a situaciones críticas que se generan en el aula y actúa como mediador de conflictos.
		B.2.4 Organiza y emplea el espacio, los materiales y los recursos de aula, de acuerdo con la planificación y desempeños esperados.

		B.2.5 Utiliza varias estrategias que ofrecen a los estudiantes caminos de aprendizaje colaborativo e individual.
		B.2.6 Promueve que los estudiantes se cuestionen sobre su propio aprendizaje y busquen alternativas de explicación o solución a sus propios cuestionamientos
3	B.3 El docente evalúa, retroalimenta e informa acerca de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes	B.3.1 Promueve una cultura de evaluación que permita la autoevaluación y la coevaluación de los estudiantes.
		B.3.2 Diagnostica las necesidades educativas de aprendizaje de los estudiantes considerando los objetivos del currículo y la diversidad del estudiantado.
		B.3.3 Evalúa los objetivos de aprendizaje planificados durante su ejercicio docente.
		B.3.4 Evalúa de forma permanente el progreso individual, tomando en cuenta las necesidades educativas especiales, con estrategias específicas.
		B.3.5 Comunica a sus estudiantes, de forma oportuna y permanente, los logros alcanzados y todo lo que necesitan hacer para fortalecer su proceso de aprendizaje.
		B.3.6 Informa a los padres de familia o representantes legales, docentes y directivos, de manera oportuna y periódica, acerca del progreso y los resultados educativos de los estudiantes.

DIMENSION C : DESARROLLO PROFESIONAL

	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
1	C.1 El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber	C.1.1 Participa en procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional, tanto al interior de la institución como fuera de ella.
		C.1.2 Investiga y se actualiza permanentemente en temas que tienen directa relación con su ejercicio profesional y con la realidad de su entorno y la del entorno de sus estudiantes.

		C.1.3 Aplica experiencias y conocimientos aprendidos en los procesos de formación, relacionados con su ejercicio profesional.
2	C.2 El docente participa, de forma colaborativa, en la construcción de una comunidad de aprendizaje	C.2.1 Comparte sus experiencias y conocimientos con otros profesionales de la comunidad educativa.
		C.2.2 Trabaja con los padres de familia o representantes legales y otros miembros de la comunidad educativa, involucrándolos en las actividades del aula y de la institución.
		C.2.3 Genera un ambiente participativo para el intercambio de experiencias y búsqueda de mecanismos de apoyo y asistencia a estudiantes con necesidades educativas especiales.
3	C.3 El docente reflexiona antes, durante y después de su labor sobre el impacto de su gestión en el aprendizaje de sus estudiantes	C.3.1 Examina los efectos de sus prácticas pedagógicas en el aprendizaje del estudiantado y se responsabiliza de ellos, a partir de los resultados académicos, de la observación de sus propios procesos de enseñanza, de la de sus pares y de la retroalimentación que reciba de la comunidad educativa.
		C.3.2 Valora su labor como docente y agente de cambio.

DIMENSIÓN D: COMPROMISO ÉTICO

	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
1	D.1 El docente tiene altas expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes.	D.1.1 Fomenta en sus estudiantes el desarrollo de sus potencialidades y capacidades individuales y colectivas en todas sus acciones, tomando en cuenta las necesidades educativas especiales.
		D.1.2 Comunica a sus estudiantes altas expectativas acerca de su aprendizaje, basadas en la información real sobre sus capacidades y potencialidades individuales y grupales.
		D.1.3 Estimula el acceso, permanencia y promoción en el proceso educativo de los estudiantes dentro del sistema educativo.
2	D.2 El docente promueve valores y garantiza el ejercicio permanente de los derechos humanos en el marco del Buen Vivir.	D.2.1 Fomenta en sus estudiantes la capacidad de organizar acciones de manera colectiva, respetando la diversidad, las individualidades y las necesidades educativas especiales.
		D.2.2 Toma acciones para proteger a estudiantes en situaciones de riesgo que vulneren sus derechos.

		D.2.3 Promueve y refuerza prácticas que contribuyen a la construcción del Buen Vivir.
		D.2.4 Fomenta las expresiones culturales de los pueblos, las etnias, las nacionalidades y la lengua materna de sus estudiantes
3	D.3 El docente se compromete con el desarrollo de la comunidad.	D.3.1 Genera y se involucra en la promoción y apoyo de proyectos de desarrollo comunitario.
		D.3.2 Promueve acciones que sensibilicen a la comunidad sobre procesos de inclusión educativa y social

Fuente: ESTANDARES DE CALIDAD EDUCATIVA, Ministerio de Educación del Ecuador. (2012)

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

¿Qué significa convivir? Básicamente la palabra convivencia encierra la idea de “vivir con”; es decir, vivir en compañía de otros... pero *vivir con otros* implica así mismo “saber” bregar con las diferencias que supone la diversidad del género humano a fin de que la experiencia de convivir tenga connotaciones positivas. Convivir, desde una concepción socio-histórica se refiere a las formas como las personas interactúan y se relacionan unas con otras en situaciones en las que comparten los mismos contextos espacio-temporales. De ahí que dos son los factores constitutivos del término convivencia: *las relaciones interpersonales* y *los contextos espacio-temporales* y de entre los dos el que tiene un efecto determinante en la construcción de la convivencia es el de las relaciones interpersonales. Las situaciones en las que nos encontramos con los otros pueden variar en intensidad y en duración; pero el tipo de relaciones que se generan en estos contextos son las que determinan el tipo de convivencia resultante.

Otro componente del concepto de convivencia es el *sentimiento de colectividad* que se construye al calor del contacto y de las experiencias en común y que constituye el sentido de comunidad que es precisamente la primera tarea a desarrollar cuando se trata de construir convivencia. No puede haber convivencia si las personas que comparten un mismo contexto espacio-temporal no comparten objetivos, propósitos, ideales.

El concepto de comunidad, entonces nos remite a la idea de unidad de convivencia, a una realidad común en la que la individualidad se supera por la participación y la comunicación. Al referirnos al ámbito escolar, esta comunidad está compuesta por el conjunto de personas

que comparten el interés común de *educar a los estudiantes* desde sus distintas posiciones y roles dentro de la institución y son, por lo tanto las que hacen la *convivencia escolar*.

La realidad de esta convivencia escolar es mucho más compleja al considerar que dentro del centro educativo conviven diversos grupos de personas que mantienen entre sí distintos sistemas de relaciones internas (dentro del grupo) y que su vez deben relacionarse hacia fuera del grupo. Este es el caso de las relaciones entre los profesores y los estudiantes, los directivos y profesores, los directivos y estudiantes y en su conjunto en relación con otros grupos sociales como la familia, la administración educativa y la sociedad en general.

¿Cómo se pueden lograr interrelaciones saludables que resulten en una convivencia positiva y enriquecedora? Mediante la construcción de acuerdos y compromisos que consideren las distintas posiciones y realidades en función de los objetivos comunes: lo que hoy conocemos como un *código de convivencia*.

La construcción de un código de convivencia requiere una metodología coherente con su naturaleza lo que significa en la práctica promover la participación de todos los actores del proceso educativo en una empresa de carácter colectivo que fortalezca el sentido de pertenencia, que promueva el reconocimiento respetuoso de las diferencias, que genere derechos y construya responsabilidad individual y colectiva en el quehacer diario dentro del aula y del centro educativo.

“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 en relación a los Códigos de convivencia. (citada en Servicio Paz y Justicia, SERPAJ, 2011)

Así mismo, el documento de propuesta, citado por SERPAJ (2011) 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, está conformado 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”.

Es necesario entonces, por contraste, proponer alternativas a estos instrumentos fortaleciendo a través de su construcción la educación para la ciudadanía; esto es,

educando desde la participación, desde el diálogo, desde la democracia vivida en la cotidianidad, desde experiencias y vivencias democráticas, dentro de la construcción participativa de los Códigos de Convivencia que deben parecerse más a Manuales de Convivencia que a los anteriores Reglamentos internos.

Citando nuevamente a la propuesta para la construcción de códigos de convivencia, ésta 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”.(SERPAJ ,2011) En este sentido, se reconoce que el Código de convivencia es un proceso en el que se debe ir ganando experiencia y legitimidad al propiciar la participación de los actores involucrados.

El 22 mayo del 2007, mediante Acuerdo Ministerial Nro. 182, el Ministro de Educación de ese entonces, Raúl Vallejo, dispone la institucionalización del Código de Convivencia en todos los planteles educativos del país.

Al respecto, el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el capítulo VI da la siguiente definición de código de convivencia: *El Código de Convivencia es el documento público construido por los actores que conforman la comunidad educativa. En este se deben detallar los principios, objetivos y políticas institucionales que regulen las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa; para ello, se deben definir métodos y procedimientos dirigidos a producir, en el marco de un proceso democrático, las acciones indispensables para lograr los fines propios de cada institución.*

1.2. Clima escolar

El núcleo escolar brinda el contexto social donde se transmiten y adquieren sistemas de creencias, hábitos y normas que rigen la convivencia. Así mismo es el medio donde se afianza la imagen que la persona tiene de sí misma y se aprende a confiar en los demás. Las experiencias surgidas en las relaciones con los pares, docentes y demás miembros de la institución escolar determinan un estilo de convivencia favorecedor o inhibidor del desarrollo social, emocional y cognitivo.

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

En el contexto de la reforma del sistema educativo ecuatoriano se ha tematizado el concepto de Convivencia Escolar el mismo que engloba el conjunto de relaciones interpersonales que

se dan al interior de los centros educativos de manera formal e informal y que conforman el clima que se vive dentro de la institución. De hecho la convivencia escolar y la formación ciudadana se toman como componentes de la dimensión de calidad de la gestión escolar (*Manual de Autoevaluación Institucional, Ministerio de Educación y cultura, 2012*).

Dentro de los ejemplos de descriptores de calidad de los directivos de una institución educativa se considera el garantizar un ambiente de respeto, cultura de paz y compromiso sustentado en el Código de Convivencia y en el marco del Buen Vivir de lo que se deduce que éste aspecto de la gestión escolar es considerado de suma importancia en el desarrollo de la experiencia escolar, tema que es corroborado por la psicología educativa y la experiencia de años de trabajo en el aula de la autora: *una buena convivencia escolar contribuye favorablemente a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje*.

En el afán de buscar aquellos factores socio-ambientales que contribuyen a lograr una eficacia educativa se han realizado estudios destinados a identificar y caracterizar las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzan mayores logros de aprendizaje. Entre las características principales se identificaron las siguientes

- Existe una relación directa entre la organización y adecuado funcionamiento y efectos significativos en el aprendizaje de sus alumnos.
- No siempre es la pobreza el factor crítico que impide los progresos escolares. 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
- Los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían estar asociados al clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su elemento constitutivo, la frecuencia y calidad de las interacciones significativas entre los individuos,
- Una vez que se han cubierto las necesidades mínimas de los recursos, ya no son éstos, sino los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que ocurren dentro de la institución escolar lo que realmente diferencia unas de otras, en su conformación y en los efectos. (Reynolds y otros, 1997)

Por otra parte, autores como Villa y Villar nos recuerdan que el aprendizaje se “construye principalmente en los espacios intersubjetivos”, es decir, en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto de aprendizaje. Por lo tanto, no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del profesor o del contenido a enseñar, sino que está determinado por factores como el tipo de “transacciones que mantienen los agentes personales (profesor-alumno); por el modo en que se vehicula la

comunicación; cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase; cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, etc.” (Villa y Villar, 1992).

El proceso enseñanza-aprendizaje entonces, para ser exitoso, debiera tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso.

Autores como Rodrigo Cornejo y Jesús M. Redondo, sugieren que estos procesos o factores interpersonales se expresan en varios niveles al interior de la institución escolar, los que se describen a continuación:

-Nivel organizativo o institucional: es producto directo del clima institucional y se relaciona con elementos como:

- Los estilos de gestión.
- Las normas de convivencia.
- La participación de la comunidad educativa.
- Nivel de Aula: está en relación directa con el “clima de aula” o ambiente de aprendizaje y depende de elementos como:

- Relaciones profesor- alumno.
- Metodologías de enseñanza.
- Relaciones entre pares

Nivel Intrapersonal: se relaciona con las creencias y atribuciones personales y a factores como:

- Auto-concepto de alumnos y profesores.
- Creencias y motivaciones personales.
- Expectativas sobre los otros. (Redondo, Cornejo, 2011)

1.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia

Si consideramos que el tiempo de permanencia en la escuela de un estudiante promedio durante su vida escolar; esto es, entre seis y ocho horas al día durante 12 años, es posible comprender la magnitud del impacto que el ambiente escolar ejerce en la conformación de sus conductas y la huella positiva o negativa que este contexto –profesores, compañeros, directivos, infraestructura, etc., tiene en la conformación de su salud emocional. De ahí que es comprensible y justificada la importancia que el estudio del clima escolar tiene en campo de la investigación psicológica y educativa. Pero, ¿qué se entiende por clima social escolar?

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.

Por su parte, Cere(1993) entiende el clima escolar como "... el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos." (Cere, 1993) citado por Mena & Valdéz (2009))

De las definiciones anteriormente citadas se desprende que el clima escolar no está conformado solamente por las percepciones de las personas que trabajan en la escuela y el contexto en el cual se relacionan, sino también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y el entorno

Es importante puntualizar existen diferentes nombres para referirse al clima escolar dependiendo del énfasis que se pone en los componentes y aspectos de la vida escolar. De este modo se utilizan indistintamente términos como *clima social escolar*, *clima institucional*, *clima de convivencia*, *clima de aula*, entre otros. Esta ambigüedad dificulta el trato del problema obstaculizando en muchos casos su distinción y comprensión .(Mena y Valdéz 2009)

Al revisar la literatura relacionada con el tema se reconoce la existencia de investigaciones respecto del clima social escolar y su impacto en muchas de las variables relacionadas al hecho educativo, cada una desde una perspectiva distinta delineando la importancia del clima social escolar en los siguientes ámbitos.

- El clima escolar *como contexto social* tiene una relación íntima con el desarrollo de las emociones de las personas. Cuando el entorno tiene la capacidad de detectar y responder a las señales que el niño va entregando, éste va desarrollando la capacidad para conectarse con sus propios estados de ánimo y los de los demás. La sintonía emocional que se establece con el contexto social tiene una influencia capital en las relaciones interpersonales que él establezca en el futuro...

- El clima social escolar está así mismo relacionado con *variables de tipo académico* como el rendimiento, la adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de

actitudes positivas al estudio. Es indiscutible el hecho de que una persona tiene una mejor disposición de aprender en un ambiente positivo, seguro y estimulante.

- Por otra parte, varios autores señalan una relación significativa entre la percepción del clima escolar y el *desarrollo social de alumnos y profesores*. Dentro de un clima social escolar es donde se posibilita el aprender y practicar las habilidades sociales a través de la interacción diaria con los pares, profesores y autoridades. Es donde se forman relaciones que duran toda la vida; pero también es el lugar donde se puede llegar a ser estigmatizado y sentirse rechazado de por vida si no existe la mediación adecuada por parte de los adultos presentes en el medio.

- En términos organizativos, la percepción de la calidad de vida escolar determinada por el clima social escolar tiene relación directa con *la capacidad de retención* de estudiantes por parte de los centros educativos. Si existe una sensación de bienestar general, de confianza en la oferta educativa y de identificación con la escuela es lógico que los estudiantes quieran permanecer en ella.

- El clima social escolar, es pues un *indicador de la calidad educativa* más allá de la infraestructura física y organizacional de una escuela; puesto que la calidad está en relación directa con la naturaleza de las relaciones interpersonales que se desarrollan dentro de ella.

En conclusión, el clima de una institución escolar nunca es neutro, siempre tiene un impacto ya sea para favorecer u obstaculizar el logro de los propósitos institucionales.

1.2.3. Factores de influencia en el clima

Martín y Romero (2002) puntualizan, acertadamente que “el aula como un espacio y oportunidad de socialización en la escuela se configura como un microsistema definido por una organización social, unas relaciones interpersonales, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos donde los procesos educativos vienen condicionados por estos microsistemas. Cuanto de educativo suceda en un aula, dependerá en buena medida de que lo sea en todos y cada uno de los elementos descritos”. De ahí que las relaciones que se dan entre los diversos componentes dan lugar a un determinado ambiente o clima que establece el marco vivencial donde se trasmite o construye conocimiento y que consecuentemente es influenciado por él. Entre los factores principales que aportan en la construcción del clima de aula, cabe mencionar los siguientes:

- *El profesor*

El profesor es considerado el último responsable de lo que ocurre o deja de ocurrir en el aula. De ahí que su intervención en la relación estudiante-profesor resultante tenga un efecto directo en la conformación del clima social escolar.

El profesor, además de ser la principal figura de autoridad formal, desempeña un rol múltiple en la relación con el alumno: por un lado, determina lo que deben aprender los estudiantes: decide el contenido del currículo, el método de enseñanza y organiza las clases; es decir, desempeña el rol de instructor. El profesor, además desempeña un rol socializador: mantiene la disciplina en el aula a través de la aplicación de las reglas de conducta, media el aprendizaje de destrezas sociales y la resolución de conflictos. Así mismo, cumple con un rol organizativo manifiesto en la distribución de equipos y horarios y en disposición del grupo-clase para los distintos momentos de trabajo a lo largo de la jornada. Sin embargo el factor más importante relacionado con la figura del maestro es la *actitud*: la forma de ser “con” los estudiantes, su capacidad de empatía, el trato que les da como personas y su interés por impactar positivamente en sus vidas generando espontáneamente un sentido de pertenencia a un grupo social que es el grupo-clase.

- *Los estudiantes*

Los estudiantes son otro de los factores claves en la conformación del clima de la clase. Son ellos quienes aportan a la dinámica social del grupo desde sus realidades únicas y diversas. A pesar de haber sido agrupados de acuerdo a su edad, siempre existen diferencias con respecto a nivel de conocimientos, capacidades, ritmos de aprendizaje, nivel de desarrollo socio-afectivo y características culturales. Todos estos componentes generan demandas de atención diferenciadas dentro del proceso por parte del maestro que no siempre son fáciles de cumplir.

- *La ecología de aula.*

Supone garantizar un ambiente ventilado, iluminado, una organización del espacio y tiempo adecuada, situaciones que evidencien un ambiente de estudio apropiado para el aprendizaje. Este aspecto “ecológico” tiene que ver con un equilibrio externo que facilite la realización del proceso en términos de condiciones ambientales que se expresan en una *apropiada organización de los espacios* que facilite tanto el tránsito y la convivencia de los estudiantes dentro del área de trabajo como la aplicación de técnicas y metodologías que estimulen la relación y cooperación entre los estudiantes; y por otra parte, una *organización del proceso enseñanza-aprendizaje* que proporcione un sentido de secuencia de tiempos y acciones que se lleven al establecimiento de rutinas positivas que generan seguridad en los estudiantes al saber lo que tienen que hacer, cómo y cuándo hacerlo. Este aspecto está relacionado con el conjunto de procedimientos y rutinas establecidos dentro de la dinámica del proceso.

- *Estructura Organizativa y funcional de la institución educativa*

Los elementos estructurales como la organización administrativa de la institución educativa, la dirección, la jerarquía de valores que se promueven constituyen el entramado donde se generan los microclimas propios de cada aula. Del mismo modo, los objetivos que dirigen la vida y proyección del centro educativo favorecen la conformación de un clima particular consecuente en la medida en que estos objetivos estén planteados de manera clara y operativa. Un centro educativo que cuente con objetivos claros, valores y normas de trabajo claras y concisas generará un clima favorable para el aprendizaje y desarrollo integral de los agentes que lo conforman.

- *Las Familias*

Los núcleos familiares de donde provienen los estudiantes, con todo su bagaje cultural, social, su visión de la escuela y de los docentes; en fin de la filosofía de vida que propician en su seno, pueden generar actitudes y conductas que favorecen la conformación de climas favorables o desfavorables en el aula de clase.

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

Méndez y Maciá (1989) citados por Pilar Alonso Martín, definen el clima social del aula como el componente del ambiente que hace referencia a determinadas características psicosociales que actúan interdependientemente para conseguir los objetivos educativos. Entre estas características se destacan las interacciones entre alumnos, alumnos /profesor, las acciones de los alumnos y profesores para la realización de trabajos y mejora del rendimiento.

Por otro lado, Isadora Menas & Pilar Valdéz (2009) proponen como definición del clima escolar, la satisfacción de los actores de la comunidad escolar, que sucede como resultado de la gestión que se realiza de la convivencia en pro del aprendizaje y el buen trato de todos.

Rudolf Moos y Edison Trickett(1974) citados por Casullo (2009) definen 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. De acuerdo con estas percepciones se puede llegar a caracterizar un determinado ambiente, llámese clase o familia como más o menos creativa, afiliativa, orientada a las tareas, controladora, organizada, etc. Así mismo, estos autores sostienen que el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asumen que el rol del ambiente es

fundamental como formador del comportamiento humano ya que éste contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo.

Moos, R.H. (1985) considera que el clima social familiar es la apreciación de las características socio-ambientales de la familia, la misma que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros de la familia, los aspectos del desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica.

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

Las variables que intervienen directamente en la conformación del clima de aula propuestas por los autores Moos y Trickett están resumidas en la Escala de clima escolar (CES). Debido a que los estudiantes permanecen largos períodos de tiempo en un mismo espacio físico, el aula; las interacciones que ocurren en su interior se llegan a percibir como características particulares del ambiente que llegan a conformar un determinado clima.

La Escala de Clima Escolar (CES) (Moos, Moos, y Trickett, 1984) se compone de 90 ítems a los que los estudiantes deben responder con alternativas planteadas en verdadero/ falso, otorgando un punto por cada respuesta que coincida con la clave administrada por la prueba. Las puntuaciones pueden fluctuar entre 0 y 10 ; siendo 0 un valor muy bajo y 10 un valor muy elevado en el factor que mide cada escala.

El instrumento mide cuatro dimensiones:

- **Relaciones:** refleja el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. En este factor se agrupan tres subfactores de orden inferior: *Implicación; Afiliación y Ayuda.*
- **Autorrealización:** valora la importancia que se concede en clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas. En él se contemplan los siguientes subfactores de orden inferior: *Tareas y Competitividad.*
- **Estabilidad:** evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización claridad y coherencia de la misma. Integran los subfactores: *Organización, Claridad y Control.*
- **Cambio:** mide el grado en que existe diversidad, novedad y variación razonable en las actividades de la clase. Comprende al subfactor de: *Innovación.*

La consistencia interna (alfa de Cronbach) de estas subescalas es alta y ha sido probada ampliamente. De hecho, se trata de una escala consolidada y validada que ha sido empleada en múltiples ocasiones, por ejemplo, ha arrojado índices muy altos de consistencia interna y validez de contenido en una validación hecha por un equipo de profesionales en la ciudad de Bogotá en el año 2010 arrojando un índice de consistencia interna de 0.9 en la escala de Cronbach y un índice de validez de contenido de 95% según el método de acuerdo inter-jueces.(Prado D.,M, Ramírez, M., Ortíz, M.,(2010)

- **Dimensión de relaciones:**

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

- *Implicación*

Implicación o grado en que los alumnos atienden y se muestran interesados en las actividades de clase y participan en las discusiones.

- *Afiliación (AF)*

Afiliación o grado de amistad entre los estudiantes, en qué medida se ayudan mutuamente y se divierten trabajando juntos.

- *Ayuda (AY)*

Ayuda del profesor o grado de interés, amistad y sinceridad que el profesor demuestra hacia sus alumnos.

- **Dimensión de autorrealización:**

Es la segunda dimensión de esta escala y 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:

- *Tareas (TA)*

Orientación de las actividades de clase en relación al cumplimiento de las tareas o actividades de la jornada en relación al currículo o programa.

- *Competitividad (CO)*

Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas. Cuando existen objetivos de competición los estudiantes rivalizan entre ellos por los mejores logros académicos. Cuando esta es la tonalidad de la clase, los estudiantes tienden a fijarse más en los atributos negativos de los otros y exhiben conductas de tipo individualista.

- *Cooperación (CP)*

Cuando el objetivo es cooperar, los estudiantes tienden a percibir que sus logros individuales están relacionados en como los otros estudiantes.

- ***Dimensión de Estabilidad***

Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad en lo relacionado a normas y su cumplimiento.

- *Organización (OR)*

Importancia que se le da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las actividades o tareas escolares.

- *Claridad (CL)*

Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de normas claras y al conocimiento de las mismas por parte de los estudiantes; así como de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

- *Control (CN)*

Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y penalización de aquellos que no las practican. (Se tiene en cuenta la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

- ***Dimensión de cambio***

Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

- *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.

1.3. Gestión pedagógica

1.3.1. Concepto

El siglo XX se caracterizó por el acontecer de cambios sustanciales en la concepción de los roles de los actores del hecho educativo en función de la búsqueda de una calidad de la educación que conlleve un desarrollo integral; es así como el profesor, de ser la figura central en la escuela tradicional, – *que tampoco ha desaparecido totalmente de las aulas*, pasó a ser quien “estimula y orienta al alumno para que sea él quien descubra y reelabore el contenido” (Chabarría, 2011).

Los planteamientos de esta “nueva escuela” conllevan actividad, interacción, experimentación y no pocos cuestionamientos al interior de la escuela como institución y del aula de clase como unidad social de aprendizaje. Todo este dinamismo que tiene ahora como centro al *estudiante* representa para el profesor un reto muy grande en el ejercicio diario de su labor docente y lo es también para las universidades en la preparación de nuevos maestros que sean capaces de responder eficientemente a las exigencias que estos cambios de paradigma reclaman.

Los estudiantes, anteriormente callados, obedientes y repetidores fieles de los contenidos impartidos por los profesores van adquiriendo mayor protagonismo dentro del proceso educativo gracias al acceso creciente que tienen a los medios de información y al desarrollo de destrezas tecnológicas que esto conlleva. Este fenómeno de información, se expresa, dentro del aula de clase, en conductas cada vez más inquisidoras, críticas y cuestionadoras de las propuestas hechas por el maestro; con mayor información actualizada a su disposición, los estudiantes están en capacidad de poder rebatir estos planteamientos y de hasta realizar propuestas alternativas.

Frente a ese nuevo escenario, el maestro necesita contar con herramientas apropiadas para desarrollar su actividad docente a cabalidad o gestionar los aprendizajes de manera efectiva. Tanto la *ciencia*, la *experiencia* y la *propia personalidad*, en palabras de Marcela Chavarría Olarte(2011) deben entrelazarse para lograr el éxito de la labor pedagógica. La solidez académica y el conocimiento metodológico son factores que de alguna manera han recibido atención en los procesos de formación inicial y continua de los maestros, pero existe un factor clave que tiene que ver con el desarrollo de habilidades docentes conducentes a la construcción de una estructura organizativa de la clase que, precisamente, garantice las condiciones necesarias para que se desarrolle este proceso; esto es : *conformación de rutinas y procedimientos* que habiliten al estudiante el adquirir la autonomía necesaria para poder ejercer el nuevo rol que se le ha concedido.

Todo esto nos lleva a inferir que la función del docente no está necesariamente limitada a la enseñanza, sino a la adecuada *gestión de estrategias* para aprender, y en el aprender, convivir de manera que el aprendizaje sea posible.

La habilidad que poseen y despliegan los profesores en el aula de clase tanto para organizarla como para guiar el comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, *esencial para el logro de resultados de aprendizaje exitoso y clima social escolar positivo*, se conoce como gestión pedagógica asociada al término anglosajón de *classroom management*.

1.3.2 . Elementos que la caracterizan

La tarea de estructurar un aula de clase de modo que estimule comportamientos positivos y aprendizajes efectivos por parte de los estudiantes, requiere de mucha ponderación y planificación previas.

Responder al reto de implementar una gestión pedagógica exitosa implica estructurar el ambiente de la clase de modo que se resten posibilidades de ocurrencia de conductas inapropiadas, se incrementen las interacciones positivas entre los estudiantes y se dirija a toda la clase hacia un aprendizaje efectivo que conlleve un sentido de éxito. (Oliver R. y Reschley D., 2007)

El enfoque de las estrategias que se planifican y aplican posteriormente, tiene el carácter de *prevenir* la presencia de situaciones conflictivas que se transformen en problemas y evitar el surgimiento de medidas de tipo *reactivo por parte del profesor*, generalmente como resultado de una aproximación de carácter personal y emocional a la situación conflictiva dentro del aula.

Aunque la forma de hacer la gestión de aula varía de profesor a profesor debido a factores como los estilos de enseñanza y las características de los estudiantes (edad, cultura, género, y grupo socio-económico, etc.), existen algunos componentes esenciales que en opinión de diversos autores y la propia experiencia docente se resumen en los siguientes.

- ***Gestión de tiempo y espacio***

La organización física del aula que facilite el tránsito fluido, minimice las distracciones, y brinde al maestro acceso hacia los estudiantes a fin de poder monitorear su trabajo, responder a sus inquietudes y tener un mejor observación de su comportamiento. Una organización eficiente del espacio físico ayuda a que la jornada se desarrolle de manera natural y evita pérdidas de tiempo en los momentos en que los estudiantes tienen que movilizarse hacia el exterior o dentro de la misma aula, por ejemplo en el caso del trabajo de grupo. Del mismo modo, una jornada debidamente planificada en términos de secuencias de tiempo y asignación de tareas mantiene a los estudiantes enfocados en el trabajo de clase restando el tiempo vacío en el que son proclives a distraerse o provocar problemas de comportamiento e indisciplina. Además de la planificación de los contenidos y estrategias de enseñanza, es necesario incluir la planificación de estrategias de organización y procedimientos para la realización apropiada de las diferentes actividades a lo largo de una jornada de trabajo escolar.

- **Gestión del comportamiento de los estudiantes**

Una clase donde el maestro tiene una gestión apropiada del comportamiento de los estudiantes es aquella donde se cuenta con estrategias claras para establecer un ambiente de disciplina.

La labor del maestro –en este sentido, empieza con asegurarse de que todos los estudiantes conozcan lo que se espera de ellos durante el desarrollo de la jornada o período de clase en términos de comportamientos adecuados.

El establecer reglas claras de comportamiento en la clase -fruto de un acuerdo con los estudiantes y acorde a las políticas institucionales, provee a todos los actores del proceso de aprendizaje de lineamientos de conducta tendientes a minimizar las posibilidades de indisciplina.

Procedimientos tales como *exhibir las reglas de comportamiento* o *establecer un sistema de recompensas y consecuencias* han probado ser muy efectivos en el proceso de asimilación de las reglas por parte de los estudiantes tanto a nivel individual como de grupo-clase. La aproximación conductivista de recompensas y consecuencias ha sido muy cuestionada por lo que el enfoque de este componente debe encaminarse al establecimiento de una motivación de carácter interno.

La previsión de estrategias que refuercen el cumplimiento de las reglas y el establecimiento de sus consecuencias (positivas y negativas) debe ser objeto de una planificación equilibrada que reste las posibilidades de improvisación en la aplicación de recompensas y sanciones que pueden ser fruto de estados emocionales del maestro que pueden influir en el nivel de autoestima de los estudiantes y por consiguiente del clima del aula.

El establecimiento de nivel de disciplina en el aula de clase crea un contexto donde la instrucción y el aprendizaje sean posibles. En conclusión una buena gestión del comportamiento de los estudiantes genera una buena disciplina o lo que es mejor, la autodisciplina.(Lera, Jensen y Josang, 2007).

- **Gestión de las condiciones instruccionales del aprendizaje**

La trasmisión de los aprendizajes a los estudiantes debe ser desarrollada en base a estrategias apropiadas que garanticen el acceso al conocimiento todo el grupo; y para esto es indispensable tener un conocimiento de sus fortalezas, debilidades y necesidades individuales.

La gestión de aula, en este sentido, está relacionada con el establecimiento de procedimientos y rutinas para las tareas que se realizan regularmente en la sala de clase lo que genera en los estudiantes un sentido de dirección, confort, seguridad y confianza. Una tarea imprescindible para el maestro de cualquier nivel de enseñanza, entonces es delinear un Plan de gestión de la clase donde prevea los procedimientos que se enseñaran,

practicarán y asimilarán a lo largo del curso los que permitirán que las actividades diarias se realicen de la manera esperada.

Aunque cada maestro es quien mejor conoce su clase y en base a ese conocimiento construye su plan de gestión, existe un consenso entre los autores sobre los procedimientos básicos que deben incluirse en ese plan.

Al respecto, autores como Harry y Rosemary Wong (2001), consideran que independientemente del grado, nivel o materia que se enseñe, las clases que son bien gerenciadas tienen en común procedimientos como los siguientes:

- Procedimientos para empezar el trabajo al inicio de la jornada
- Procedimientos para ingresar al aula
- Procedimientos para salir del aula en los distintos momentos a lo largo de la jornada
- Procedimientos para saber conducirse por los pasillos
- Procedimientos para cuando un estudiante termina de hacer su trabajo más temprano que el grupo.
- Procedimientos para conseguir la atención del grupo
- Procedimientos para hacer que los estudiantes hagan silencio
- Procedimientos para escuchar/responder a preguntas
- Procedimientos para tomar/contestar a la lista (asistencia)
- Procedimientos para distribuir/recolectar materiales
- Procedimientos para finalizar la clase o la jornada y muchas más...

Otros autores con un enfoque proactivo como David Henley (2009) sugieren que la gestión del aula no solo implica técnicas y estrategias para organizar la clase sino que incluyen otra área importante: *las actitudes de los profesores, sus creencias e interpretaciones de las situaciones.*

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

Autores como H.S. Adelman y Taylor citados en Henley (2009) describen el clima social de la clase como el “clima de aprendizaje” el cual incluye la atmósfera general (positiva o negativa) resultante del ambiente físico y social de la clase. Numerosos investigadores coinciden en que el clima de aprendizaje es un aspecto de la vida escolar que tiene incidencia directa en el comportamiento y las relaciones que se dan entre los estudiantes y entre ellos y el maestro puesto que engloba todas las actividades e interacciones que se suceden en el aula, tanto aquellas que han sido planificadas como las que surgen de manera espontánea en el transcurso de la(s) jornada(s) de trabajo escolar.

Por otro lado, la presencia del profesor y su forma de relacionarse con los estudiantes es un ingrediente trascendental en la formación de una atmósfera propia al interior de la sala de clase resultante de las características propias de su personalidad, experiencia docente y de alguna manera, el ambiente general que se vive en la institución educativa.

El clima de aula influye directamente en el rendimiento de los estudiantes, en su autoestima y en el grado de participación dentro del desarrollo del proceso de aprendizaje. De entre todos los componentes del clima de aula, se considera como el más importante *a la calidad de la relación entre el maestro y los estudiantes*. Un clima de aula positivo es aquel en el que existen cuidado, confianza y respeto en las relaciones interpersonales entre maestros y estudiantes, en el que la autoridad del maestro para organizar y llevar a cabo las actividades de aprendizaje es aceptada por los estudiantes, hay respeto mutuo, buen “rapport” y un sentido de confianza y propósito orientado hacia el aprendizaje.

La relación existente entre estas dos variables – *clima social de aula y gestión de aula* es directamente proporcional; esto es, a mejor gestión de aula corresponde un mejor clima social de aula y viceversa. Como se ha mencionado anteriormente, la importancia de un buen manejo/gestión de aula es esencial para el aprendizaje efectivo de los estudiantes y el ejercicio docente del maestro: *un maestro no puede enseñar ni los estudiantes pueden aprender en un ambiente desorganizado, lleno de interrupciones y consiguiente indisciplina*. En este sentido, las estrategias de una buena gestión de aula conllevan un sentido de prevención, de pro-actividad: actuar en pro de conseguir aquello que constituye el objetivo del quehacer docente. Ambas variables –gestión de aula y clima de aula confluyen en la tarea de organizar la clase de modo que resulte en un ambiente positivo tanto a nivel organizativo como emocional, siendo el maestro quien de manera profesional prepara y dispone los elementos y acciones necesarias para el efecto. Henley (2009)

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

Las condiciones ambientales apropiadas en el aula permiten crear unas relaciones personales acogedoras y un clima favorecedor al trabajo necesarios para aprehender y consolidar el aprendizaje.

Para construir un clima de clase adecuado, Juan Vaello (2005), propone algunas medidas que pueden contribuir a favorecerlo:

- Es necesario establecer límites en la primera semana del curso y mantenerlos a lo largo del curso.
- Disponer de normas efectivas de convivencia que regulen los comportamientos más frecuentes.
- Mantener una relación de confianza con el alumnado. Entrenarles en relaciones de colaboración y de respeto.
- Conocer los roles del alumnado y propiciar que contribuyan a la convivencia y no la perturben, reconduciendo su actitud cuando sea necesario.

- ***Establecer límites en la primera semana del curso y mantenerlos***

Establecer con el grupo/clase qué conductas son aceptables y cuáles no en las primeras semanas porque, si no es así, las normas la acaban imponiendo los líderes negativos quienes inician conductas de tanteo e incumplimiento de normas desde el principio del curso. Aunque a lo largo del curso, las normas tienden a relajarse ligeramente, conviene esforzarse en mantenerlas. A pesar de que cada profesor/atiene su estilo, las normas no deben ser ambiguas para nadie, sino claras, realistas, aceptables y funcionales.

Esto nos obliga a consensuarlas para toda la comunidad educativa y especialmente con el equipo docente.

- ***Disponer de normas efectivas de convivencia que regulen los comportamientos más frecuentes.***

- *Elaborar normas explícitas en las aulas:* Normas efectivas que regulen los comportamientos más frecuentes. Redactadas por escrito (pocas, claras, redactadas en positivo, cumplidas- no admitir incumplimiento, flexibles, no fijar las que no se puedan hacer cumplir).

- *Develar las normas implícitas:* establecidas por las rutinas, que marcan en gran medida el funcionamiento del aula y que, en gran medida, conforman su clima para hacerlas explícitas, si son adecuadas, o eliminarlas si no lo son.

- *Velar porque no exista contradicción entre unas y otras,* ya que si es así, éstas se resuelven siempre a favor de las implícitas. Si tenemos como norma establecida la puntualidad pero se consiente reiteradamente su incumplimiento, se terminará imponiendo la conducta contraria a la deseable.

- *La efectividad de la norma depende de las consecuencias de su incumplimiento y de su cumplimiento.* Como sucede en la sociedad en general, si se sabe que existe una penalización que se impone por tal o cual transgresión las personas tienden a evitar incumplir la norma; pero en el caso contrario, ante una falta de reacción frente al incumplimiento, las personas tienden a desanimarse y pierden interés por respetar las leyes.

- *Conviene aplicar, de vez en cuando, estímulos positivos ante el cumplimiento de las normas para consolidarlas.* Toda conducta positiva merece un estímulo que refuerce su repetición hasta lograr su asimilación a través de otras estrategias complementarias pues suele ocurrir que se presta más atención a aquellos estudiantes que tienen problemas con el cumplimiento de las normas y se descuida a aquellos que siempre las observan.

- **Mantener una relación de confianza con el alumnado. Entrenarles en relaciones de colaboración y respeto.**

El respeto mutuo es el eje de una relación de convivencia positiva, pero no aparece espontáneamente sino que debe ser practicado y aprendido diariamente en clase, aplicándonos la máxima: “*no hagas conmigo lo que no quieras que yo haga contigo*”.

Las relaciones entre profesorado/alumnado deben partir de las relaciones entre personas con similares derechos y deberes, no pueden estar basada en relaciones de autoridad-poder, sino en relaciones de reciprocidad y de respeto mutuo. Para ello es imprescindible mantener una relación afectiva entre alumnado y profesorado, aunque dejando claro el papel que cada cual ocupa en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La mejor forma de entrenarles en relaciones de colaboración y de respeto mutuo es a través del modelaje de nuestra actitud para con ellos y ellas.

- **Conocer los roles de los estudiantes dentro de la dinámica social del grupo y propiciar a que contribuyan a la convivencia y no la perturben, reconduciendo su actitud cuando sea necesario.**

El aula es un escenario en que cada cual interpreta un papel a su medida, roles académicos o alternativos que a veces interfieren en la clase. Una tabla de observación de roles o sociograma pueden ser instrumento adecuado para tener un análisis del aula pero conviene contrastar los datos observados con otro profesor/a del aula, lo que nos va a permitir tener una información grupal de la estructura de la clase (líderes, rechazos, grupos).

- Información individual sobre los roles que desempeña cada uno/a y utilizarlos en la práctica de alumnado ayudante.
- Formar parejas de trabajo tutelado.
- Formar grupos de trabajo.
- Localizar grupos perturbadores y neutralizarlos:

- **La atención y control de la clase**

La atención tiene una influencia considerable en la mejora del clima de manera que, si ésta se mejora, disminuye significativamente la conflictividad. Vaello, (2005) considera que en el aula se dan dos tipos de atención:

1. La atención del alumnado que debería ser **concentrada en torno a la tarea** o al profesor/a.
- 2.- La atención **distribuida del profesorado** hacia todo el grupo de estudiantes por igual.

Sin embargo, muchas veces ocurre justo lo contrario: el profesorado la tiene concentrada hacia unos pocos de sus alumnos/as mientras su alumnado la dispersa hacia diferentes elementos distractores.

1.4. Técnicas y estrategias didáctico-pedagógicas innovadoras

La adquisición de conocimientos y el dominio de capacidades es el resultado de muchas y diversificadas relaciones. Para que los estudiantes se apropien de los conocimientos, ejercitando sus habilidades y construyendo su personalidad, es necesario que se realicen un conjunto amplio y diverso de experiencias y procesos a diferencia de la concepción tradicional basada en la creencia de que el conocimiento se transfiere desde los profesores hacia las mentes de los estudiantes a través de un único canal de comunicación: la llamada explicación por parte del profesor.

Sin quitar valor a las buenas lecciones orales, hoy sabemos que no todo se aprende a través de explicaciones y sin dejar de apreciar la influencia que tiene el maestro sobre el pensamiento de los estudiantes, sabemos que existen muchos otros elementos y mensajes que tienen influencia sobre los estudiantes y el aprendizaje.

Se ha encontrado que muchas de las experiencias de apropiación de aprendizajes no son, exclusivamente de tipo académico o tienen lugar en escenarios que el profesor controla; que además del vínculo profesor- estudiante existen otros procesos, escenarios y protagonistas que a veces son tan significativos como éste.

Ámbitos donde se cede el protagonismo del maestro a la relación con los pares y se usa los medios de comunicación son tan relevantes o más para aprender ciertos contenidos, dominar ciertas habilidades y adquirir ciertos valores y actitudes. Uno de estos ámbitos que no ha sido suficientemente explotado en toda su potencialidad educativa es el aprendizaje mediado por las agrupaciones y relaciones de los compañeros de clase, lo que necesariamente nos lleva a hablar de *aprendizaje cooperativo* y *aprendizaje colaborativo*.

1.4.1. Aprendizaje cooperativo

Aprendizaje cooperativo y Aprendizaje colaborativo son dos términos que se usan a menudo indistintamente, sin embargo, es necesario clarificar las particularidades que cada uno de ellos reviste antes de enfocar nuestra reflexión en lo que constituye el Aprendizaje Cooperativo como una alternativa de aprendizaje innovadora.

Tanto el Aprendizaje Colaborativo como el Aprendizaje cooperativo parten del paradigma constructivista de *aprendizaje activo*. Johnson, Johnson & Smith (1991) citado por Panitz (1997) resumen la esencia de este paradigma de enseñanza en los siguientes principios:

- El conocimiento es construido, descubierto y transformado por los estudiantes. La tarea del profesor es crear las condiciones dentro de las cuales los estudiantes pueden construir significados a partir del material de estudio propuesto usando las estructuras cognitivas existentes y luego reteniéndolo en la memoria a largo plazo donde reposa abierto para un procesamiento posterior y posible reconstrucción.
- Los estudiantes reconstruyen su propio conocimiento de una manera activa. El aprendizaje se concibe como un **algo** que el estudiante **hace**; no algo que otro hace o le otorga desde afuera. Los estudiantes no aceptan el conocimiento proveniente del maestro o del currículo en forma pasiva; sino que activan sus estructuras cognitivas existentes o construyen otras nuevas para ayudarse a procesar el nuevo input.
- Los esfuerzos del maestro están dirigidos a la tarea de desarrollar los talentos y competencias de los estudiantes.
- La educación es una transacción personal entre los estudiantes y entre los estudiantes y sus profesores a través del trabajo conjunto.
- Todo lo arriba anotado puede llevarse a cabo dentro de un contexto de trabajo cooperativo.
- La enseñanza se asume como una aplicación compleja de la teoría e investigación que requiere entrenamiento continuo y un refinamiento de destrezas y procedimientos.

La **colaboración** trasluce una *filosofía de interacción* y un estilo de vida personal donde los individuos son responsables por sus acciones, incluyendo el aprendizaje y el respeto por las habilidades y contribuciones de sus compañeros; por otro lado la **cooperación** es una *estructura de interacción* diseñada para facilitar el cumplimiento de un producto final específico o un objetivo a través del trabajo en grupos.

En el *modelo cooperativo* el maestro mantiene el control completo de la clase aun cuando los estudiantes trabajen en grupos para cumplir con una tarea determinada. El profesor provee material adicional para que los estudiantes revisen, analicen y trabajen en grupo para contestar a una pregunta o tarea planteada. Como parte del trabajo, los grupos presentan sus resultados a la clase exponiendo sus razonamientos y contestando preguntas del profesor o de los compañeros. El maestro puede utilizar diferentes estructuras para facilitar la interacción de los grupos y puede solicitar diferente clase de producto: una composición, un reporte, una presentación o/y un examen.

Los estudiantes realizan el trabajo necesario para cubrir los contenidos asignados a través de los materiales provistos, pero es el maestro quien mantiene el control del proceso de la clase.

En el *modelo colaborativo*, los grupos asumen la responsabilidad total por la tarea a realizar. Son los estudiantes quienes determinan si tienen información suficiente para contestar la pregunta propuesta y si es el caso, identifican otras fuentes de información. El trabajo de búsqueda de material de consulta lo reparten los mismos estudiantes entre los miembros del grupo. El grupo decide la forma como contestarán a la pregunta planteada en función de las sugerencias dadas por cada uno de los miembros. El maestro está disponible para cualquier consulta y ayuda en el proceso a través de preguntas y solicita reportes graduales del proceso; también ayuda a los grupos en el proceso de discusión y análisis, ayudando en la resolución de conflictos, etc. Los estudiantes también pueden consultar al maestro para decidir cómo presentarán el producto final. La forma de organizar el proceso es libre mientras se mantenga el enfoque en el objetivo final. Los estudiantes desarrollan un sentido de apropiación del proceso y responden de manera positiva al hecho de que se les da la responsabilidad completa sobre la forma como tratar el problema propuesto. Se hace una transferencia de protagonismo desde el maestro hacia los estudiantes.

1.4.2. Concepto

El aprendizaje cooperativo como estrategia de trabajo no es un descubrimiento de este nuevo siglo y tiene en sí una rica historia que conviene repasar para poder tener una comprensión cabal de las distintas aproximaciones que hacen a él muchos autores.

Quintiliano, orador y político del siglo V afirmaba que los alumnos podían obtener muchos beneficios si se enseñaban unos a otros. Al filósofo Séneca se le atribuye la famosa expresión “ el que enseña, aprende dos veces” y Johann Amos Comenius, el pedagogo checo (1592 – 1679) sostenía que los alumnos obtenían grandes beneficios si eran enseñados por otros alumnos. A finales del siglo XVIII, Joseph Lancaster y Andrew Bell usaron ampliamente los grupos de aprendizaje cooperativo en Inglaterra llegando así la idea a los Estados Unidos donde logró gran popularidad.

El uso del aprendizaje cooperativo cobra auge a través del movimiento por la Escuela Pública en los Estados Unidos a principios del siglo XIX y se usa para promover los objetivos de la educación de la época. Tomando la posta del coronel Francis Parker, promotor y defensor de aprendizaje cooperativo en las últimas décadas del siglo XIX, John Dewey adopta y promueve el uso de los grupos de aprendizaje cooperativo en su proyecto de método educativo ampliamente conocido y adoptado por las escuelas públicas estadounidenses.

A fines de los años treinta, ocurre un movimiento en reacción a este enfoque y la escuela pública empieza a enfatizar el uso de la competencia interpersonal.

Es a mediados de los años sesenta que David y Roger Johnson empiezan a formar docentes en el uso del aprendizaje cooperativo en la Universidad de Minnesota y fundan el Centro de Aprendizaje Cooperativo (Cooperative Learning Center) donde centran sus esfuerzos por sistematizar los conocimientos existentes en este campo y formular modelos teóricos que expongan la naturaleza de la cooperación y sus componentes. Realizan un programa sistemático para verificar /convalidar sus teorías y las traducen en estrategias y procedimientos concretos que usen la cooperación en las aulas, las escuelas y los llamados distritos escolares. De esta manera se construye una red de escuelas para poner en práctica esta propuesta en toda América del Norte.

En los años setenta, surgen nuevas técnicas y estrategias innovadoras que tienen al aprendizaje cooperativo como ingrediente principal, entre los aportes más significativos es conveniente citar la contribución de Robert Slavin quien amplió el trabajo de David De Vries y Keith Edwards al transformar la “Enseñanza Asistida por Computadora” en “Enseñanza ayudada por equipos.” Es en la misma época cuando aparece Spencer Kagan con su teoría de las Estructuras del Aprendizaje Cooperativo. Esta teoría ha servido de base para muchos estudios y propuestas posteriores. En los años ochenta surgen muchos aportes de distintos autores en la preparación de guías cooperativas y diferentes procedimientos cooperativos. En los noventa, Johnson y Johnson extienden la aplicación del aprendizaje cooperativo a programas de resolución de conflictos y mediación de pares (Johnson y Johnson, 1995).

Aunque los principios básicos del aprendizaje cooperativo no cambian, existen algunas variaciones del modelo. Entre los que lideran el desarrollo del aprendizaje cooperativo encontramos a Robert Slavin, Roger & David Johnson y Spencer Kagan y es a partir de sus propuestas que otros autores han hecho o incorporado sus propias ideas.

Johnson & Johnson se enfocan en el desarrollo de una estructura específica que puede ser incorporada a una variedad de currículos con mayor énfasis en la integración de destrezas sociales con las tareas de tipo académico.

El trabajo de Kagan se enfoca en el uso de diferentes estructuras que ayudan a facilitar el aprendizaje activo, la construcción de equipo y las destrezas de trabajo en grupo.

Slavin utiliza métodos de ambos equipos de autores lo que ha resultado en el desarrollo de estructuras específicas de aprendizaje cooperativo.

Algunas aproximaciones al aprendizaje cooperativo incluyen: *Los Círculos de Aprendizaje* (Johnson, Johnson, Holubec y Roy), *Las secciones de Rendimiento por Equipos de*

Estudiantes (STAD) (traducción del término en Inglés, Student Teams Achievement Divisions) desarrollada por Robert Slavin, El Rompecabezas (*Jigsaw*), el Grupo de Investigación y el Enfoque Estructural.

Spencer Kagan (1989) plantea un enfoque del aprendizaje cooperativo enfocado en estructuras generales que pueden ser aplicadas a cualquier situación: “El enfoque estructural al aprendizaje cooperativo está basado en la creación, análisis y aplicación sistemática de estructuras o formas de organizar la interacción social en la sala de clase que están libres de contenido y que pueden ser usadas de manera repetida con casi cualquier asignatura. La idea de estructura generalmente involucra una serie de pasos con comportamientos esperados en cada paso. Al respecto, una piedra angular del enfoque es la distinción entre “estructuras” y “actividades”. Para ilustrar esta diferencia, los maestros pueden diseñar muchas actividades de tipo cooperativo como por ejemplo hacer un mural, o un collage, etc. Tales actividades tienen sentido de si están al servicio de un objetivo específico ligado a su vez a un contenido y por lo tanto no pueden ser usadas para impartir un contenido académico por sí solas. Las estructuras pueden ser usadas de manera repetida con casi cualquier contenido, en distintos grados y en varios puntos del plan de lección.

A fin de tener una comprensión cabal de lo que entendemos por aprendizaje cooperativo, es importante clarificar lo que se entiende por estructura de la actividad y dentro de este contexto cómo se concibe a la estructura cooperativa. Al respecto cito a Pere Pujolas quien se refiere a esta temática en los siguientes términos:

“Entendemos por *estructura de la actividad* al conjunto de elementos y de operaciones que se suceden en el desarrollo de la actividad que, según como se combinen entre si y la finalidad que con ellas se persiga, producen un determinado efecto entre los participantes: el individualismo, la competitividad o la cooperación. (Pujolás,2009)

En una *estructura individualista* de la actividad los escolares trabajan individualmente, sin interactuar para nada con los demás para no romper el ritmo de trabajo de cada uno, y sin fijarse en lo que hacen los otros escolares; sólo interactúan con el profesor o la profesora, que es quien resuelve las dudas o los problemas que vayan surgiendo en la realización de los ejercicios. Se espera de ellos que aprendan lo que se les enseña y consiguen este objetivo independientemente de que lo consigan sus compañeros o compañeras. Es decir, que uno consiga aprender lo que se le enseña es independiente de que lo consigan los demás. El efecto o “movimiento” que esta estructura provoca es la “**individualidad**” entre los escolares a la hora de aprender.

En una *estructura de la actividad competitiva* los escolares también trabajan individualmente, pero rivalizando entre sí. Se espera de ellos que aprendan lo que el profesor o la profesora les enseña, pero –de alguna forma, más o menos explícita- se espera que lo aprendan antes que los demás, más que los demás... es decir en comparación con los otros. Los escolares consiguen este objetivo si, y sólo si, los demás no lo consiguen. El efecto o “movimiento” que esta estructura provoca es la **“competitividad”** entre los estudiantes a la hora de aprender.

En cambio, en una *estructura de la actividad cooperativa* los alumnos y las alumnas están distribuidos en pequeños equipos de trabajo, heterogéneos o más homogéneos, para ayudarse y animarse mutuamente a la hora de realizar los ejercicios y las actividades de aprendizaje en general. Se espera de cada escolar, no sólo que aprenda lo que el profesor o la profesora le enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros y compañeras del equipo. El efecto o el “movimiento” que esta estructura provoca es la “cooperación” entre los estudiantes en el acto de aprender.

Así pues, una estructura de la actividad cooperativa lleva a los escolares a contar unos con otros, a colaborar, a ayudarse mutuamente a lo largo del desarrollo de la actividad.

Todo lo contrario que una estructura de la actividad competitiva, que conduce a que los alumnos y las alumnas rivalicen entre ellos por ser el primero que acaba la tarea, o el que sabe mejor lo que el profesorado les enseña, y, por lo tanto, a no ayudarse unos a otros sino todo lo contrario, a ocultarse información, a guardar celosamente la respuesta correcta de una cuestión, o las soluciones de un problema o la forma de resolverlo”. (Pujolás, 2009)

De una forma más operacional, podemos decir que una estructura cooperativa de la actividad corresponde a una determinada forma de organizar las sucesivas operaciones que los alumnos deben seguir en el momento de llevar a cabo una determinada actividad o tarea, de modo que se asegure al máximo lo que Spencer Kagan (1999) denomina la *participación igualitaria* y la *interacción simultánea*.

La teoría de “Estructuras Cooperativas” de Spencer Kagan agrega dos elementos más a los propuestos por Johnson & Johnson en su teoría de inter independencia positiva(Positive Inter independence) y responsabilidad individual(Individual Accountability), los denominados *Participación igualitaria* (Equal Participation) e *Interacción Simultánea* (Simultaneous Interaction) los que juntamente con los anteriores conforman los cuatro principios básicos reconocidos en los equipos de aprendizaje.

En conclusión, al agregar el elemento de aprendizaje cooperativo al desarrollo de la acción docente es importante tener claro el enfoque desde el que se plantea este aprendizaje a fin de poder garantizar los beneficios que se pueden derivar de él tanto para la adquisición de los aprendizajes como para el desarrollo de la personalidad y destrezas sociales de los estudiantes.

1.4.3. Características

Como se había establecido anteriormente, existen dos teorías que lideran el desarrollo del concepto de Aprendizaje Cooperativo, a saber: la teoría de “Aprendiendo Juntos” (Learning Together) formulada por David y Roger Johnson y la teoría de Estructuras Cooperativas (Cooperative Structures) desarrollada por Spencer Kagan. Si bien ambas ofrecen una contribución muy significativa a la educación tanto en la teoría como en la práctica, existen diferencias sustanciales en el planteamiento de las características que debe reunir una actividad para considerarla como de aprendizaje cooperativo y que al ser llevadas a la sala de clase rinden resultados diferentes.

Las dos teorías coinciden en la importancia de los siguientes elementos dentro de una actividad concebida como de aprendizaje cooperativo:

- Interdependencia Positiva
- Responsabilidad individual
- Desarrollo de destrezas sociales
- Interacción cara a cara

Sin embargo, existe una diferencia en la perspectiva que se da a cada una de estas características. En la tabla siguiente se intentara ilustrar las características principales desde ambos enfoques.

Tabla Nro. 6 Características del Aprendizaje Cooperativo

	Aprendiendo Juntos	Estructura Cooperativa
1. Estructura	Se promueve la interrelación entre los participantes de la actividad. El maestro no puede prever como se dará esa interrelación.	Se enfatizan las estructuras libres de contenido que se pueden utilizar en el aprendizaje de cualquier contenido. El maestro dirige la participación hacia la cooperación y aprendizaje en términos preestablecidos.
2. Forma de aplicación práctica	Se planifica una sesión donde se realizan actividades de acuerdo a los principios de A.C. Énfasis en la planificación de la lección	Se aplican estructuras cooperativas a los contenidos que se enfocan en la clase. Énfasis en la planificación de la estructura.
	No se garantiza una	Se asegura una participación

3. Aplicación de los principios de A.C.	<i>Participación igualitaria</i> al dejarla al libre desenvolvimiento de la actividad. El estudiante con mejores aptitudes para verbalizar, participará más. E	igualitaria al estructurar el marco de participación: cada estudiante participa un tiempo determinado. Esto como parte de la estructura cooperativa. Todos tienen igualdad de oportunidad.
	La <i>Interacción cara a cara</i> ocurre en grupos donde el número de participantes es circunstancial y no ofrece garantía de mayor interacción entre sus miembros.	La <i>Interacción simultánea</i> que se genera al tener a un alto porcentaje de la clase participando al mismo tiempo en grupos estructurados que garantizan mayor participación.
4. Agrupamientos	El agrupamiento es variable, <i>en Grupos</i> . - <i>formales</i> : que duran de una clase a varias semanas - <i>informales</i> : que duran de varios minutos a un período de clase - <i>Cooperativos de base</i> : que duran un semestre o un año -grupos de estudiantes de 2 a 5 estudiantes.	El agrupamiento y la duración se establecen de acuerdo al objetivo que se busca alcanzar en <i>Equipos</i> -grupo heterogéneo -grupo al azar -equipos por interés común -grupos de expertos -grupos por lenguaje específico -equipos formados por los estudiantes -equipos por tópico científico, etc. -grupos de 4 estudiantes relacionándose igualitariamente
5. Destrezas Sociales	El maestro asigna roles a cada estudiante dentro del grupo para asegurar su participación y cooperación lo que no necesariamente se cumple. Tiempo extra para incluir destrezas sociales dentro de la actividad.	El desarrollo de destrezas sociales está asegurado por la estructura de la actividad. El maestro no necesita tiempo extra ni específico para organizar el grupo.
6. Calificaciones grupales	Al asignar una calificación en función del trabajo grupal a cada miembro del grupo no se asegura una responsabilidad individual ni equidad en relación al trabajo si no existe una regulación al respecto	No se asignan calificaciones como grupo sino que se evalúa el rendimiento de cada estudiante en función de lo aprendido dentro del grupo.

Fuente: Artículo Kagan, Structures and Learning Together — What is the Difference?

Diseño: Rosa Virginia González

De acuerdo con lo señalado en el apartado anterior, y tomando en cuenta los aportes de Spencer Kagan y su teoría de las Estructuras Cooperativas, es imprescindible que el maestro que ha decidido incursionar dentro del Aprendizaje Cooperativo como enfoque de aprendizaje dentro de su grupo-clase, esté bien entrenado en distinguir las características

que distinguen a una actividad estructurada para producir aprendizaje cooperativo de aquellas enfocadas principalmente en la interrelación como tal.

Es decir, asegurarse de construir estructuras cooperativas de trabajo que contengan los componentes a los que nos referimos anteriormente: *interdependencia positiva, responsabilidad individual, participación equitativa e interacción simultánea*.

Otro componente que se debe asegurar para trabajar de manera exitosa es incorporar el *dominio de destrezas interpersonales*. Cuando se enseña a los niños las destrezas sociales necesarias para participar saludablemente en una estructura de grupo desde el principio, se está asegurando el éxito en etapas posteriores de escolaridad.

1.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo

De las reflexiones hechas anteriormente se desprende la necesidad de buscar, desarrollar y adaptar recursos didácticos que permitan avanzar a los profesores desde estructuras de aprendizaje individualistas o competitivas hacia otras de aprendizaje cooperativo de modo que deje de ser utopía la aspiración de que los estudiantes de un grupo clase puedan aprender juntos aunque sean muy diferentes.

Las técnicas o estrategias que se presentan a continuación forman parte del legado de autores especialistas e impulsores del trabajo cooperativo y han sido casi todas creadas y desarrolladas principalmente en Estados Unidos e Israel a partir de los años setenta y son conocidas a nivel mundial

Tabla N ° 7 Técnicas y Estrategias de Trabajo Cooperativo

1. Aprendiendo en equipos: Torneo Académico	De Vries y Slavin, 1978
2. Equipos de Trabajo y Divisiones por rendimiento	Slavin, 1978
3. Grupos de Expertos: rompecabezas (Jigsaw puzzle)	Aronson y colaboradores, 1978
4. Investigando en Grupos (Investigation Groups)	Sharan y Sharan, 1976
5. Cooperación guiada	O'Donell y Dansereau
6. Aprendiendo en Equipos: socialicemos nuestros logros individuales	Slavin, Leavey y Madden, 1982
7. Grupos cooperativos: Trabajando lectura y composición	Slavin y colaboradores

Fuente: Autores diversos

Elaboración: Rosa Virginia González

En resumen, existe un conjunto de elementos esenciales y requerimientos que son necesarios para conducir una clase a través de la aventura del aprendizaje cooperativo. En el caso de aplicarse la teoría de las estructuras cooperativas un maestro que domine un cierto número de estructuras podrá adaptarlas a cualquier contenido o situación de aprendizaje lo que amplía el espectro de posibilidades dejando espacio para su propia creatividad e ingenio.

El número, el nombre y el orden en que deben implementarse estos elementos varía de autor en autor; pero de alguna manera casi todos concuerdan con Lyman, L. y Foyle, H. (1988) en que de un modo u otro, los siguientes elementos/pasos son esenciales:

- Definir el contenido a ser enseñado y determinar los criterios de dominio.
- Identificar la técnica de aprendizaje cooperativo que sea más apropiada para cada fase del aprendizaje y determinar el tamaño de los grupos a implementarse. Es siempre aconsejable el trabajo en pares o grupos de cuatro personas.
- Asignar los estudiantes a cada grupo a través de una técnica adecuada.
- Organizar la sala de clase para facilitar la interacción grupal.
- Repasar o enseñar los procesos de trabajo grupal de acuerdo con la necesidad para asegurarse de que los grupos puedan trabajar sin inconvenientes.
- Desarrollar expectativas sobre el trabajo en grupo y asegurarse que los estudiantes comprenden el propósito del aprendizaje que se va a llevar a cabo. Se clarifica la distribución y límites de tiempo para la ejecución de la tarea.
- Presentar el material inicial de manera apropiada usando las técnicas que se considere como más convenientes.
- Monitorear la interacción de los estudiantes en los grupos, proveer ayuda y aclaraciones conforme se soliciten o se crea conveniente. Revisar las destrezas de grupo y las estrategias para resolver problemas cuando sea necesario con los grupos que lo necesiten.
- Evaluar los resultados de la actividad. Los estudiantes deben mostrar dominio de los contenidos de aprendizaje o destrezas propuestos. La evaluación puede realizarse de distintas maneras: observación del desempeño del estudiante, respuestas orales, u otros instrumentos.
- Recompensar a los grupos por sus logros. El reconocimiento al trabajo puede hacerse de manera verbal dentro de la clase o a través de otros medios como publicación en el periódico escolar o página web o presentación de los grupos con mejores resultados en la estafeta escolar.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación se ubica dentro del campo de la investigación **no experimental y descriptiva**, al pormenorizar una circunstancia que ocurre en determinado contexto y realizar un examen o análisis posterior de los aspectos implicados sin la manipulación directa de las condiciones en las que ocurre la investigación (Mc. Millan & Schumacher, 2010). Al referirnos a la investigación en concreto, la aplicación de los instrumentos tiene como finalidad recolectar información que permita caracterizar el clima de aula en las aulas de ambas instituciones educativas (urbana y rural); así como la gestión de aula que llevan a cabo los maestros tutores.

Al ser la primera aproximación al problema en un momento determinado, diremos que reviste características de una investigación **exploratoria**.

Al ser el objetivo de la investigación recoger información puntual sobre el estado del clima de aula y la gestión pedagógica en un determinado momento histórico, el diseño metodológico también comparte cualidades de un **diseño metodológico transversal**. Este diseño se plantea como mínimo establecer las diferencias entre los distintos grupos que componen la población y las relaciones entre las variables más importantes. En el presente caso describir las características que presentan las variables estudiadas: gestión pedagógica y clima de aula desde las percepciones de los involucrados y luego establecer las diferencias y características comunes encontradas tanto en las habilidades pedagógicas de los docentes participantes como en las percepciones de los actores del hecho educativo en relación al clima de aula.

En la realización del presente estudio, se utilizaron técnicas cara a cara para recoger datos de las personas involucradas en sus escenarios naturales.

Luego de la aplicación de los instrumentos de investigación y una vez recogida la información se intentó caracterizar la realidad de la gestión pedagógica que ejecutan los docentes; así como las percepciones del clima de aula en dos facetas de la realidad educativa de características diferentes (urbana y rural) y establecer las diferencias entre los climas de aula en ambos contextos.

Los hallazgos encontrados han contribuido a un mayor conocimiento del problema en estudio.

2.2 Contexto

Esta investigación fue realizada en dos instituciones educativas, una en el sector urbano y otra en el sector rural de la provincia de Loja. La primera institución educativa se encuentra

ubicada en la zona urbana de la ciudad de Catacocha, cabecera cantonal del cantón Calvas y la segunda se halla situada en la zona rural del mismo cantón, concretamente en el barrio Opoluca.

- La Unidad Educativa Marista es una institución de carácter fiscomisional regentada por la comunidad de Hermanos Maristas pertenecientes a la iglesia católica y fue creada en el año 1952 como una escuela parroquial católica. A través del tiempo y las circunstancias ha tenido diferentes nominaciones y ha cambiado en su estructura hasta llegar a ser una unidad educativa completa. Atiende un número de 870 estudiantes en total de los cuales 430 son estudiantes de educación básica y cuenta con una planta global de 50 maestros. Los cursos entre 1ro. y 7mo.años son atendidos por 20 maestros. La infraestructura física para la sección elemental es independiente y amplia. Cuenta con aulas específicas de computación, labores, audiovisuales y áreas de recreación.
- La escuela fiscal “Marcelino Champagnat” está ubicada en el barrio Opoluca en el área rural de Catacocha. Su fecha de creación data del 24 de agosto de 1954 y nace como una escuela particular con el nombre de Monseñor Jorge Guillermo Armijos y en transcurso del tiempo ha llegado a convertirse en una escuela fiscal. Como escuela pública se financia con partida presupuestaria del gobierno nacional y de manera regular recibe apoyo y ayuda de la comunidad de hermanos Maristas de Catacocha así como de otras organizaciones de asistencia social como Care internacional y del gobierno provincial de Loja sobre todo en lo que a infraestructura se refiere. Hasta el momento está equipada con una infraestructura básica en la que reciben clases 7 grados de educación básica; cada uno en un aula independiente. Cuenta con una sala de computación donde los niños aprenden destrezas informáticas elementales; baterías sanitarias y un área de recreación amplia, lamentablemente su disponibilidad está sujeta a los estados del clima. Reciben educación 62 estudiantes a través de una planta de profesores. El reducido número de estudiantes por aula constituye para la institución educativa una oportunidad de crecimiento de calidad educativa ya que permite la implementación de metodologías y técnicas innovadoras de educación. Uno de los problemas principales que –según lo reportan las maestras- sobrelleva la población estudiantil es la desnutrición en distintos grados.
- Ambas instituciones educativas operan en una jornada de trabajo matutina.

2.3. Participantes

La información para la investigación fue tomada de los estudiantes de 7mo. Año de Educación básica de dos escuelas del cantón Paltas y cuyas características principales se describen a continuación:

Tabla N° 8 Características de la población investigada

Escuela	Barrio	Varones	Mujeres	Total
Unidad Educativa Marista de Catacocha	Catacocha (urbana)	18 (55%)	15 (45%)	33 (100%)
Escuela Fiscal "Marcelino Champagnat"	Opoluca (rural)	02 (25%)	06 (75%)	08 (100%)
		20	21	41

Fuente: Encuestas aplicadas a los estudiantes de los centros educativos urbano y rural.

Elaboración: Rosa Virginia González

- La edad de los estudiantes en ambas escuelas, urbana y rural, fluctuaba entre los 9 – 12 años, existiendo una relación positiva entre el nivel de escolaridad y la edad de los participantes, lo que indica que el grado de rezago en la población investigada era nulo.
- La Unidad Educativa Marista de Catacocha, cuenta con dos paralelos de estudiantes en cada grado de educación básica; para la investigación se asignó el paralelo "B" compuesto por 33 estudiantes. Según se puede observar en el cuadro, la proporción entre estudiantes varones y mujeres es equilibrada. El docente a cargo del grado era de sexo femenino y residía en el cantón Catacocha.
- La Escuela fiscal "Marcelino Champagnat" tiene un número de estudiantes bastante reducido, 62 en total; por lo que cuenta con un solo paralelo por grado de educación básica y con un número promedio de 10 estudiantes por aula. En la presente investigación se trabajó con un total de 8 estudiantes pertenecientes al 7mo año de E.B. El docente a cargo era de sexo masculino pero aunque permanecía en el cantón durante los días laborables tenía su residencia en el cantón Loja.

- El fenómeno de la migración ha tenido sus efectos en la población infantil ya que se encuentra un número significativo de niños, dentro de la población investigada que viven con sus abuelos o tíos ante la ausencia de uno o ambos progenitores, tampoco es extraño el caso de familias uniparentales que han delegado el cuidado de sus hijos a los abuelos. De hecho el 42% de los niños reportó que realizaban sus deberes solos, sin la ayuda de un adulto, siendo este el porcentaje más alto entre otras alternativas como: papá, mamá, abuelos, hermanos, tíos, primos o amigos.
- Fue una característica relevante de la población investigada el hecho de que un 37% de los padres y un 49% de las madres de los niños encuestados hayan cursado estudios superiores; aunque no se tuvo la certeza de que los hayan concluido.
- Una diferencia significativa entre los grupos consistió en la disposición de medios informáticos de la que gozaban los niños del centro urbano; una gran mayoría tenía acceso a internet mientras que en el medio rural, el acceso a estos medios de comunicación e información era nulo. De esta forma se constata un nivel de desigualdad de oportunidades que afecta negativamente al grupo de la escuela rural.
- Los maestros tutores a cargo de cada uno de los grados eran docentes experimentados (con un promedio de 25 años de experiencia) y formados en los institutos pedagógicos anteriormente conocidos como institutos Normales de formación docente. Un detalle que es necesario puntualizar es el hecho de que los maestros estaban informados sobre las últimas reformas del sistema educativo.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

Una de las fases más significativas dentro del proceso de investigación es la selección de los métodos a través de los que se decide abordar la problemática que es sujeto de la investigación. Dependiendo del tipo de investigación al que se confronta el investigador se recurrirá a la metodología que más se adecúe al fenómeno que se investiga.

En el caso presente, al estar dentro del campo de la investigación educativa, las variables implicadas presentan características que no hacen posible un tratamiento experimental del problema por lo que las estrategias metodológicas para enfrentar el trabajo investigativo se ubican en el campo de la investigación no experimental donde se trabaja con hechos consumados no susceptibles de ser controlados y en los que se deben tomar los hechos como se presentan y tratar de interpretarlos tan objetivamente como sea posible.

2.4.1. Métodos

Una vez definida la investigación como de tipo no experimental se recurrió al **método de encuesta** como el más apropiado para responder a los objetivos planteados que era el de

caracterizar las variables a partir de las percepciones de los involucrados. La **metodología de encuesta** implica el planteamiento de cuestiones a un conjunto de individuos que se suponen representativos del universo y al que pertenecen (Alto, 1991 citado por Murillo 2003). Es bien conocido el hecho de que generalmente la encuesta es concebida como una técnica de recolección de información y de hecho se recurre a ella en casi todos los tipos de investigación; sin embargo en el presente trabajo es el enfoque con el que se abordó la problemática: preguntar directamente a los involucrados en lugar de una observación sistemática, por ejemplo.

Es importante anotar que una de las limitaciones de esta metodología es el hecho de que no puede evitarse que los sujetos entrevistados mientan en sus respuestas.

En el desarrollo de este trabajo se han empleado cuestionarios y entrevistas que se han aplicado al total de la población sujeto de la investigación.

En relación al estudio concreto de los ambientes de una sala de clase, el enfoque que se ha considerado más apropiado es el que se basa en las percepciones que los estudiantes como los profesores tienen respecto del clima de la clase.

El **multimétodo** es el empleo de varias tácticas con el objetivo de corroborar los datos obtenidos gracias a cada una de las estrategias y/o confirmar los datos dentro de una única estrategia de recogida de datos; así por ejemplo, los datos obtenidos a partir de una observación de clase pueden ser confirmados a través de una entrevista. En nuestro caso particular, se ha creído conveniente contrastar las percepciones de los estudiantes y maestros con observaciones externas realizadas por el investigador.

Los métodos **analítico – sintético** se usaron en el momento del análisis e interpretación de los resultados ya que permiten la descomposición del objeto en sus partes y la explicación de las relaciones entre los elementos y el todo; así como la reconstrucción de las partes para tener una visión de unidad, formular juicios de valor, abstracciones y conceptos en el proceso de comprensión y conocimiento de la realidad. Concretamente, se hace uso de éstos métodos cuando se analizan los componentes del desempeño docente en el contexto de la construcción del diagnóstico a la gestión de los docentes y se realizan los respectivos análisis comparativos de la gestión pedagógica de los docentes de los centros educativos urbano y rural. El método sintético se ha mostrado como el más conveniente durante la formulación de las conclusiones y recomendaciones consecuencia del análisis de la información encontrada.

Del mismo modo, los métodos **inductivo y deductivo** se han utilizado para configurar el conocimiento y generalizar los datos empíricos surgidos de la aplicación de los

instrumentos de recolección de información; es decir en la interpretación de la información numérica en la que se expresan los resultados de la aplicación de los instrumentos.

Así mismo, a través del **método estadístico**, se ha organizado la información obtenida para su comprensión e interpretación y ha sido este método el que ha determinado el grado de validez y confiabilidad de los instrumentos usados para medir las variables en cuestión.

Dentro del marco de una investigación cualitativa como la presente, el **método hermenéutico** ha sido el que ha hecho posible la construcción de un marco de referencia teórico permita comprender el comportamiento de las variables a estudiarse; ampliar significados y ubicarlos dentro de la óptica del campo en el que se enfoca la investigación y al mismo tiempo, a la luz de las teorías investigadas, poder examinar las realidades que nos interesan y aportar desde la experiencia fundamentada en la teoría a su desenvolvimiento positivo.

2.4.2. Técnicas

Las técnicas utilizadas para recolectar los datos y analizar la información surgida en el desarrollo de la investigación fueron de tipo bibliográfico y de campo, entre las que se destacan: la lectura técnica de las fuentes bibliográficas, la organización de la información recopilada, la encuesta, y la observación.

- **Técnicas de Investigación bibliográfica**

Una vez delimitado el campo de estudio, se realizó un acopio bibliográfico sobre la temática central: *clima de aula, gestión pedagógica, calidad educativa*, entre otros. Se hizo una lectura técnica de las fuentes bibliográficas en formato digital y convencional y se utilizaron varias técnicas de tratamiento de la información como fichas, esquemas y organizadores gráficos para poder sintetizar, analizar e interpretar el material de acuerdo a las demandas del presente trabajo investigativo.

- **Técnicas de investigación de campo**

- *La Encuesta*, entendida como la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información ya sea oral o escrita de una muestra amplia de sujetos en base a un conjunto de preguntas que componen un cuestionario pre codificado, se aplicó a estudiantes y maestros respecto del clima de aula y la gestión de aprendizaje del docente. La estructura de la encuesta fue de mucha utilidad al momento de realizar el análisis de los resultados ya que provee un marco de referencia para establecer comparaciones y conclusiones.
- *La Observación*, es la *técnica de recolección de datos* que nos permite registrar, de una forma metódica y sistemática, el comportamiento de un individuo o grupo de individuos. Dentro de la investigación educativa es un instrumento de esencial

importancia cuando el objetivo es comprender el comportamiento de uno o más de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje o durante la ejecución de una tarea concreta como en la presente investigación.

Si bien el *objetivo* más inmediato es el de describir el comportamiento observado es muy útil al momento de generar hipótesis de naturaleza causal en la búsqueda de explicaciones de las conductas observadas. (García Domingo y Quintanal Díaz , 2006)

Entre las *ventajas* que ofrece esta técnica está su proximidad al comportamiento real del sujeto, pues es posible prescindir completamente de su cooperación para llevar a cabo el estudio; por otro lado, su principal *limitación* radica en el hecho de que no todos los acontecimientos son observables o pueden ofrecer cierta resistencia a la presencia del observador. En el caso concreto de esta investigación se usó la técnica de la observación para puntualizar los rasgos que caracterizan a la gestión docente de los maestros observados y tener una percepción de primera mano del clima de aula propio de los grupos clase involucrados.

2.4.3. Instrumentos

En la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (anexo 1) utilizado para valorar el clima social del aula desde la perspectiva de los maestros.
- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes (anexo 2) con la intención de evaluar el clima social del aula desde la percepción de los estudiantes.
- Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente (anexo 3) que tenía la intención de recoger la valoración que los docentes dan a la gestión del aprendizaje que realizan en función de los parámetros propuestos por el Ministerio de Educación.
- Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante (anexo 4) que recoge la impresión que los estudiantes tienen de la gestión del aprendizaje que realizan su maestro tutor.
- Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, a través de la observación de una clase por parte del investigador (anexo 5) con el objetivo de

recoger la percepción del observador (investigador) sobre la gestión del aprendizaje que realiza el maestro de acuerdo a los mismos parámetros.

- **Escalas de clima social en el centro escolar, de Moos y Trickett (1979) adaptación ecuatoriana (2011)**

La *Escala de Clima Social Escolar* (CES) desarrollada originalmente por Moos y Trickett (1979), está orientada al análisis de variables relacionadas con los procesos de formación en un escenario escolar. Para caracterizar el clima escolar se usan las siguientes variables: a) *los aspectos consensuados entre los individuos* y b) *las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos*; el clima surgido a partir de estos componentes afecta el comportamiento de cada uno de los agentes educativos. La particularidad que hace a esta escala como la más apropiada para aplicarla en la presente investigación es el hecho de que Moos&Trickett estructuran el estudio a partir de la mirada del aula de clase, y con ello, desde la percepción del estudiante, planteando, cuatro grandes categorías:

- **Relaciones**-Grado de interés y participación en clase, grado de amistad entre los estudiantes y de Interés del docente hacia los estudiantes.
- **Autorrealización** -Cumplimiento del programa, grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales de los estudiantes.
- **Estabilidad** -Grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase, claridad y conocimiento por parte de los estudiantes de las normas y sus respectivas consecuencias en caso de no cumplimiento, rigurosidad en el cumplimiento de normas.
- **Cambio** -Grado en que los estudiantes contribuyen a diseñar actividades de clase y en que el docente introduce nuevas metodologías y didácticas.

La prueba original consta de 90 ítems con respuestas dicotómicas (falso o verdadero) factibles de aplicar a individuos o grupos de estudiantes. Por cada respuesta que coincida con la clave correspondiente se otorga un punto, por lo tanto la puntuación puede variar entre 0 y 10 siendo 0 el valor más bajo y 10 el valor más alto en la escala. Como se ha dicho anteriormente, esta escala tiene como propósito determinar aspectos concretos relacionados con la cotidianidad escolar y que en conjunto configuran un concepto más amplio denominado *Clima Social Escolar*.

La siguiente tabla describe la estructura de la escala conservando las sub categorías originales:

Gráfico 2: Estructura de la Escala CES (Classroom Environment Scale)



FUENTE: Escalas de clima social en el centro escolar, de Moos y Trickett (1979) adaptación ecuatoriana (2011)
ELABORACIÓN: Rosa Virginia González

- ***Cuestionarios de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica/del aprendizaje del docente en el aula.***

Los cuestionarios utilizados para recolectar información sobre el desempeño del docente en el aula fueron elaborados en base a los estándares de calidad, utilizados por el Ministerio de Educación del Ecuador. Estos instrumentos de evaluación docente de los maestros del país han sido confeccionados por el Sistema Nacional de Evaluación y están estructurados en las dimensiones que se describen a continuación:

Tabla N° 9 Dimensiones de los cuestionarios de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica/del aprendizaje del docente en el aula.

DIMENSIONES	DESCRIPCION	ITEMS	Informantes
Habilidades pedagógicas y didácticas	Evalúa los métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógico-didácticos que utiliza el docente en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.	1.1. a 1.36	-estudiantes -docentes -investigador

Desarrollo emocional	Evalúa el grado de satisfacción personal del docente en cuanto al trabajo de aula y a la aceptación y reconocimiento por parte de los estudiantes.	1.37.1 – 1.37.18	docentes
Aplicación de normas y reglamentos	Evalúa el grado de aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula.	2.1 – 2.8	-estudiantes -docentes -investigador
Clima de aula	Evalúa el grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve el docente en el aula.	3.1 – 3. 17	-estudiantes -docentes -investigador

Fuente: Cuestionarios de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica/del aprendizaje del docente en el aula del Ministerio de Educación del Ecuador.

Elaboración: Rosa Virginia González Z.

2.5. Recursos

Una vez delineadas las características metodológicas, las técnicas y estrategias que se siguieron para el desarrollo del trabajo investigativo, es necesario referirse a los recursos que hicieron posible la realización de esta experiencia de investigación educativa.

2.5.1. Humanos

La realización del trabajo de investigación ha sido principalmente responsabilidad de la estudiante maestrante como parte de los requerimientos para aprobar la Maestría en Liderazgo y Gerencia Educativa.

Durante la preparación y ejecución del mismo se recibió la ayuda de:

- los docentes tutores de la Maestría y el equipo de investigación de la Universidad Técnica Particular de Loja
- los estudiantes de los séptimos grados de las instituciones educativas “Marcelino Champagnat” y “Unidad Educativa Marista de Catacocha”
- Maestros tutores de los séptimos grados de las instituciones educativas participantes y de las autoridades respectivas.

2.5.2. Materiales

Los recursos materiales con los que se contó para la realización del trabajo son de tipo diverso y se detallan a continuación:

- Guía Didáctica Proyecto de Investigación I UTPL
- Guía Didáctica Proyecto de Investigación II UTPL
- Cuestionarios de encuesta:
 - Clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores.
 - Clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes
 - Autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente
 - Evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante.
 - Fichas de observación:
 - De la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador
 - De diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente
- Computadora e impresora
- Plataforma informática: entorno virtual de aprendizaje “EVA” de la U.T.P.L.
- Materiales de escritorio (papel A4, esferográfico, lápiz, resaltador, cuaderno).
- Recursos bibliográficos tanto convencionales como digitales existentes en la biblioteca personal de la autora como de las bibliotecas digitales disponibles en la web.

2.5.3. Institucionales

Es importante señalar que en todo momento se tuvo la asistencia del equipo de investigación de la Universidad Técnica Particular de Loja quienes no solamente suministraron asesoría técnica tanto a través del entorno virtual de aprendizaje como a nivel personal para el desarrollo de la investigación; sino que brindaron los formatos de los instrumentos aplicados y la posibilidad de procesamiento de los mismos a través del acceso a los programas diseñados para el efecto.

Así mismo se contó con la colaboración de las autoridades, maestros y estudiantes de las instituciones educativas “Marcelino Champagnat” del barrio Opoluca y de la “Unidad Educativa Marista de Catacocha”.

2.5.4. Económicos

Los recursos económicos que se invirtieron en el proceso de recolección de información como en la elaboración del informe de investigación tuvieron la calidad de

autofinanciamiento por parte de la investigadora y abarcan tanto los gastos de edición de los instrumentos, como los costos de traslado hacia los lugares donde se realizaron las observaciones y aplicación de instrumentos.

Tabla N° 10 Gastos realizados en el proceso de investigación

CANTIDAD	ÍTEM	VALOR UNITARIO	VALOR TOTAL
8	Pasajes transporte inter-cantonal	3.00	24.00
8	Importe taxi	1.00	8.00
4	Renta camioneta	12.00	48.00
4	Alimentación	2.00	8.00
165	Copias formularios instrumentos de recolección de información	0.02	3.30
615	Hojas papel bond impresión borrador y versión final	0.013	8.25
5	Anillados	1.50	7.50
615	Impresión	0.05	30.75
1	Encuadernación y empastado	5.00	5.00
TOTAL			142.80

2.6. Procedimiento

De acuerdo con el cronograma previsto, la investigación se realizó en tres fases: etapa previa a la investigación de campo, aplicación de los instrumentos de recolección de información y preparación del informe.

- **Etapla previa a la realización de la investigación de campo**

Se empezó el trabajo de investigación con los contactos y trámites necesarios para obtener la autorización para poder proseguir con la aplicación de los cuestionarios y encuestas en las instituciones escogidas: la Unidad Educativa Marista de Catacocha y la Escuela Fiscal “Marcelino Champagnat” del barrio Opoluca para lo cual la investigadora viajó a las parroquias antes mencionadas y se entrevistó con las autoridades respectivas. Una vez obtenido el permiso se empezó con la preparación de los instrumentos de investigación de acuerdo al número de estudiantes del 7mo año de educación básica matriculados en ambas instituciones asignándose los códigos respectivos de acuerdo a las instrucciones dadas por el equipo de investigación de la universidad y se acordó una visita para la aplicación de los instrumentos de investigación.

Durante el proceso de aplicación de los instrumentos se permaneció en las instituciones educativas durante toda la jornada para poder observar y percibir otra clase de información que no se incluye necesariamente en las encuestas. Se obtuvo la aceptación y buena disposición de los docentes del plantel para la realización de la investigación de campo.

- **Aplicación de los instrumentos de recolección de información**

El proceso de aplicación de los instrumentos de investigación se realizó durante dos días de visita a las instituciones educativas participantes en la investigación aunque la comunicación se mantuvo durante los días posteriores. Durante esta etapa se contó con el apoyo de ambos docentes y no se tuvo ningún problema de tipo disciplinario a pesar de que la extensión de las encuestas provocó cierto cansancio en los estudiantes. A fin de poder controlar el tiempo y marchar de manera lo más uniforme posible, el investigador procedió a la lectura de cada ítem y esperó a que los estudiantes marquen la respuesta seleccionada. Se permaneció el resto de la jornada a fin de poder hacer las observaciones correspondientes.

Con respecto a la aplicación de las encuestas a los profesores, éstas fueron aplicadas de forma simultánea en otra aula durante el tiempo que la investigadora permaneció con los estudiantes. Se explicó a los maestros el hecho de que la aplicación tanto de la autoevaluación como la observación de la clase tenían fines exclusivamente de tipo investigativo.

Al final de la jornada, se solicitó el listado de los estudiantes de parte de la secretaría de la institución. Se solicitaron las calificaciones correspondientes a las cuatro asignaturas básicas, Lengua y Literatura, Estudios Sociales, Ciencias Naturales y Matemáticas pero no fue posible obtenerlas de acuerdo a lo previsto en el cronograma debido a que el régimen de estudios del cantón Paltas es de tipo costa por lo que hubo que esperar hasta que se tomen los exámenes del primer parcial.

- **Sistematización de la información y Preparación del Informe**

Luego de receptadas las encuestas se procedió a introducir los datos recogidos en la matriz Excel publicada en el EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje). Una vez procesada la información se realizó el análisis de los datos y posterior interpretación de los resultados conforme a los objetivos propuestos. De acuerdo a la revisión del material bibliográfico realizada con anterioridad se hizo la redacción y estructuración del informe de investigación.

3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

3.1. Diagnóstico a la gestión del docente

Caracterizar la gestión del aprendizaje de los docentes de ambas instituciones educativas es uno de los principales objetivos de este trabajo investigativo y para llevarlo adelante se ha utilizado una matriz que recoge los rasgos más significativos que se han observado en las visitas realizadas a los centros educativos. El diagnóstico se realiza de manera separada a partir de las fichas de observación aplicadas por la investigadora.

Debido al carácter circunstancial de las visitas de observación no fue posible constatar la ocurrencia/presencia de determinadas habilidades pedagógicas por parte de los maestros (*aspectos relacionados a: planificación, puntualidad, desarrollo de ciertas destrezas, presencia de conductas internas, trabajo de grupos, etc.*) así como algunas destrezas de aprendizaje en los estudiantes; por lo que se advierte de esta limitación en la conformación del presente diagnóstico

- **Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte el investigador.- Centro educativo urbano**



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
12	108	U	H 001

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

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

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: *Unidad Educativa Marista de Catacocha*

OBJETIVO

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

INSTRUCCIONES

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

TABLA DE VALORACIÓN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS El docente:	VALORACION				
	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. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	VALORACION				
	1	2	3	4	5
3.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.		✓			
3.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula				✓	
3.3. Planifica y organiza las actividades del aula				✓	
3.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades.				✓	
3.5. Planifica las clases en función del horario establecido.				✓	
3.6. Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes			✓		
3.7. Llega puntualmente a todas las clases.			✓		
3.8. Falta a clases solo en caso de fuerza mayor	-	-	-	-	-

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

4. CLIMA DE AULA	VALORACION				
	1	2	3	4	5
4.1. Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes	-	-	-	-	-
4.2. Dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes.				✓	
4.3. Se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto.				✓	
4.4. Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes				✓	
4.5. Dedicar el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula.				✓	
4.6. Cumple los acuerdos establecidos en el aula				✓	
4.7. Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula.				✓	
4.8. Está dispuesto a aprender de los estudiantes	-	-	-	-	-
4.9. Propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos.				✓	
4.10. Enseña a respetar a las personas diferentes.				✓	
4.11. Enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo.				✓	
4.12. Enseña a mantener buenas relaciones entre estudiantes.				✓	
4.13. Toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes.				✓	
4.14. Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirlos en forma verbal o física.				✓	
4.15. Fomenta la autodisciplina en el aula				✓	
4.16. Trata a los estudiantes con cortesía y respeto.				✓	
4.17. Se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes; llama a los padres de familia y/o representantes	-	-	-	-	-

*Tomado del MEC con fines investigativos.

Fecha de Evaluación: Junio 13/2012

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

- **Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del centro educativo: “UNIDAD EDUCATIVA MARISTA DE CATACocha, año lectivo 2012 - 2013”**

1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS(ítems 1.1. a 1.37				
	DESCRIPCION	CAUSAS	EFECTOS	ALTERNATIVAS
FORTALEZAS	1. El lenguaje utilizado es adecuado para el desarrollo de la intercomunicación tanto en contenido como en tono	Actitud empática y comprensiva por parte de la maestra.	Ambiente relajado y actitud positiva de los estudiantes frente al trabajo y la interrelación. Buen nivel de comprensión de las enseñanzas impartidas	
	Muy buen manejo de las actividades introductorias a la clase: realiza un diagnóstico de conocimientos y justifica el nuevo tema a estudiarse con claridad y solidez.	Su conocimiento del medio le ayuda a realizar conexiones significativas entre los temas.	Se observa en su mayoría estudiantes seguros de lo que están hablando y con capacidad de hacer conexiones entre el aprendizaje previo y el presente	Variar las técnicas de revisión e introducción de los aprendizajes nuevos
	Propicia y motiva la participación de los estudiantes a lo largo de la clase; permite que expresen sus preguntas e inquietudes.	Actitud abierta y relajada frente a la intervención de los estudiantes. Plantea preguntas y dosifica la intervención de los estudiantes. Conoce muy bien al grupo	Grupo involucrado en el aprendizaje. Buen dominio de las rutinas de la clase.	
	Propicia el inter-aprendizaje en un ambiente de colaboración y ayuda mutua	Motivación verbal constante Organización del trabajo en grupos	Aprendizaje con significado propio para los estudiantes	
	Presencia explícita de habilidades cognitivas en los estudiantes: analizar, reflexionar, observar, descubrir, leer comprensivamente	La confianza en el trato y la interacción entre estudiantes y maestra; el uso de técnicas de cuestionamiento a lo largo de la clase.	Estudiantes perspicaces que preguntan y comentan sobre el tema sin cohibiciones. Buscan relaciones y conexiones entre los temas.	Potenciar el desarrollo de estas y otras habilidades del pensamiento a través de técnicas interactivas y de exposición de ideas: mesas redondas, debates, etc.

	- Relación positiva con autoridades, docentes y estudiantes. -Vocación docente	-Cuenta con la confianza de autoridades, pares y estudiantes -Alto nivel de cumplimiento de disposiciones: entrega de notas, planes, participación en jornadas cívicas, etc.	- Enriquecer la actitud con conocimientos sobre gestión de aula.	
DEBILIDADES	Elaboración de material didáctico-visual para la diversidad de temas y asignaturas	Necesidad de ilustrar los temas y propiciar el aprendizaje mediante la vía visual	Mejor nivel de comprensión y participación de los estudiantes	Mejorar la calidad y organización del material producido. Implementar un banco de recursos ordenado y bien organizado con posibilidad de utilizarlo en lo posterior.
	Margen de aplicación inconsistente de las fases del aprendizaje a lo largo de la clase	Presión de concluir el tema dentro del espacio de tiempo señalado. Planteamiento de objetivos enfocados a la labor del maestro más que en logros puntuales por parte de los estudiantes.	No se recalcan los puntos clave del tema tratado para afianzar la recepción de conocimientos Tampoco se evalúa a la mayoría de estudiantes al final de la clase.	Destacar las ideas claves del tema tratado a través de técnicas visuales de modo que puedan ser recordadas con facilidad por los estudiantes. Utilizar técnicas de evaluación que involucren a toda la clase para evaluar la comprensión del tema al final del período clase.
	Uso limitado de las tecnologías de la información y comunicación social (TICS)	Falta de condiciones físicas y de medios tecnológicos a disposición de los maestros.	Pérdida de oportunidades y posibilidades de diversificar el aprendizaje y potenciar habilidades	Implementación de condiciones y equipo. Buscar posibilidades de autofinanciamiento.

2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8

2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8				
DESCRIPCION		CAUSAS	EFECTOS	ALTERNATIVAS
FORTALEZAS	Presencia de un nivel aceptable de autodisciplina en los estudiantes en la realización de las actividades a lo largo de la jornada en el trabajo con el maestro tutor.	-Conocimiento y práctica de rutinas relacionadas especialmente con la ubicación y manejo de materiales y tareas para la casa -Relación estudiantes-maestra en términos positivos y de confianza.	-Los estudiantes saben que hacer al final de la jornada aun cuando la maestra no está presente. - Conducta presente solamente en situaciones y aspectos relacionados con la profesora tutora. Se constata un cambio de actitud y respuesta con la presencia de otros maestros.	-Buscar la manera de extender estos comportamientos de autodisciplina en todos los ámbitos y relaciones de los estudiantes con los maestros y todos los aprendizajes
	Presencia de rasgos de interacción informal que se traducen en comunicación efectiva entre docente y estudiantes	- Aprovechamiento de situaciones informales para mantener canales de comunicación abiertos -Conocimiento del medio y de la situación de los estudiantes al compartir la condición de habitante del mismo medio social.	-Actitud relajada y dispuesta a la comunicación entre estudiantes y la docente. - Manifestación de características de cohesión como grupo.	-Reconocer y potenciar esta fortaleza a través de dinámicas de cohesión de grupo y comunicación asertiva.
DEBILIDADES	No se evidencia un conocimiento y aplicación consciente del Reglamento interno de la institución en el desenvolvimiento de las clases	-Manejo de normas de comportamiento tácitas y de carácter general producto más bien de la personalidad de la maestra. - Percepción del Reglamento interno de la institución como un documento sin presencia real en la vida del aula.	- Ausencia de un referente concreto que ayude a la formación de una cultura de respeto a la ley y conciencia de consecuencias frente a comportamientos incorrectos -Actitud de indiferencia frente a la reglamentación institucional como un referente activo en la vida.	-Revisión del planteamiento y aplicación del Reglamento y código de convivencia para hacerlo cercano y significativo para maestros y estudiantes en la diaria interacción.

3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)				
DESCRIPCION	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS	
FORTALEZAS	Identificación personal con las actividades del aula que se realizan en conjunto	-Comparte los intereses de sus estudiantes	-Estudiantes valorados en sus intereses. -Estudiantes motivados a colaborar dentro de la institución	-Crear espacios de expresión de intereses y colaboración con la comunidad: conformación de clubes, grupos de interés, etc.
	Propone alternativas viables para la solución de sus conflictos	-rasgos de la personalidad y vocación de la maestra	-Estudiantes con referentes para el desarrollo y maduración de su personalidad y de su conciencia de ciudadanos.	Implementación de procedimientos de resolución de conflictos como parte de los procedimientos regulares de convivencia
	Manifestación abierta de actitud de tolerancia de las diferencias y respeto por la diversidad	-exposición consciente de estos valores dentro del proceso de enseñanza	-Estudiantes con capacidad de mostrar empatía y respeto por personas con capacidades diferentes y condiciones menos favorecidas.	
	Trata a los estudiantes con cortesía y respeto	-Personalidad de la docente que evidencia la presencia de estos valores	-Estudiantes, relajados ,seguros y con buen nivel de autoestima -Estudiantes con facilidad para relacionarse entre sí y con otras personas.	
	Cumple los acuerdos establecidos en el aula	-presencia de rasgos de personalidad firme en la maestra	- Estudiantes que valoran la palabra empeñada signo de compromiso -Estudiantes con un buen nivel de confianza en su maestra.	- Sistematizar los acuerdos a través de técnicas que permitan retroalimentación y enriquecimiento a partir de experiencias

DEBILIDADES	Ausencia de comprensión de la verdadera naturaleza de la disciplina y las normas como acuerdos y su presencia en el desarrollo de la jornada de aprendizaje.	-Actitud positiva y de colaboración con las disposiciones de autoridades de la institución	-Tendencia a perpetuar de la cultura de mero cumplimiento y comportamiento como reacción a la personalidad del maestro sin consciencia de la disciplina como parte de la personalidad individual y de grupo.	- Mantener las normas de la clase siempre visibles y actualizadas. -Tomar la iniciativa de un trabajo tutorial coordinado con los otros docentes que trabajan con el grupo.
--------------------	--	--	--	--

Fuente: Observación a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica de la unidad Educativa Marista de Catacocha.

Elaboración: Rosa Virginia González

- **Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte el investigador.- Centro educativo rural**



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

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



Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
12	108	H	C003

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 Fiscal "Marcelino Champagnat"*

OBJETIVO

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

INSTRUCCIONES

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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	VALORACION				
	1	2	3	4	5
1.1. Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria.	-	-	-	-	-
1.2. Selecciona los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes	-	-	-	-	-
1.3. Da a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.	-	-	-	-	-
1.4. Explica los criterios de evaluación del área de estudio	-	-	-	-	-
1.5. Utiliza el lenguaje adecuado para que los estudiantes le comprendan.				✓	
1.6. Recuerda a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior.				✓	
1.7. Pregunta a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior.				✓	
1.8. Realiza una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido.				✓	
1.9. Permite que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes.				✓	
1.10. Propicia el debate y el respeto a las opiniones diferentes.				✓	
1.11. Estimula el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes				✓	
1.12. Expone las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados.				✓	
1.13. Aprovecha el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes.				✓	
1.14. Organiza la clase para trabajar en grupos				✓	
1.15. Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula				✓	
1.16. Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo	-	-	-	-	-
1.17. Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación	-	-	-	-	-
1.18. Propone actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo	-	-	-	-	-
1.19. Motiva a los estudiantes para que se ayuden unos con otros				✓	
1.20. Promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo				✓	
1.21. Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo				✓	
1.22. Valora las destrezas de todos los estudiantes	-	-	-	-	-
1.23. Exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo	-	-	-	-	-
1.24. Reconoce que lo mas importante en el aula es aprender todos	-	-	-	-	-
1.25. Promueve la competencia entre unos y otros.	-	-	-	-	-
1.26. Explica claramente las reglas para trabajar en equipo				✓	
1.27. Incorpora las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases.	✓				
1.28. Explica la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes.				✓	
1.29. Recalca los puntos clave de los temas tratados en la clase.				✓	
1.30. Realiza al final de la clase resúmenes de los temas tratados				✓	
1.31. Entrega a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo.	-	-	-	-	-
1.32. Reajusta la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación.	-	-	-	-	-
1.33. Elabora material didáctico para el desarrollo de las clases.				✓	
1.34. Utiliza el material didáctico apropiado a cada temática.	-	-	-	-	-
1.35. Utiliza en las clases tecnologías de comunicación e información.	✓				
1.36. Utiliza bibliografía actualizada.				✓	
1.37. Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.37.1. Analizar				✓	
1.37.2. Sintetizar	-	-	-	-	-
1.37.3. Reflexionar.				✓	
1.37.4. Observar.				✓	
1.37.5. Descubrir.				✓	
1.37.6. Exponer en grupo.	-	-	-	-	-
1.37.7. Argumentar.	-	-	-	-	-
1.37.8. Conceptualizar	-	-	-	-	-
1.37.9. Redactar con claridad.	-	-	-	-	-
1.37.10. Escribir correctamente.	-	-	-	-	-
1.37.11. Leer comprensivamente.				✓	
1.37.12. Escuchar				✓	
1.37.13. Respetar.				✓	
1.37.14. Consensuar.	-	-	-	-	-
1.37.15. Socializar	-	-	-	-	-
1.37.16. Concluir.	-	-	-	-	-
1.37.17. Generalizar.	-	-	-	-	-
1.37.18. Preservar	-	-	-	-	-

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS El docente:	VALORACION				
	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. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	VALORACION				
	1	2	3	4	5
3.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.				✓	
3.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula				✓	
3.3. Planifica y organiza las actividades del aula				✓	
3.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades.	-	-	-	-	-
3.5. Planifica las clases en función del horario establecido.				✓	
3.6. Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes				✓	
3.7. Llega puntualmente a todas las clases.				✓	
3.8. Falta a clases solo en caso de fuerza mayor	-	-	-	-	-

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

4. CLIMA DE AULA	VALORACION				
	1	2	3	4	5
4.1. Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes	-	-	-	-	-
4.2. Dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes.				✓	
4.3. Se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto.				✓	
4.4. Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes				✓	
4.5. Dedicar el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula.				✓	
4.6. Cumple los acuerdos establecidos en el aula				✓	
4.7. Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula.				✓	
4.8. Está dispuesto a aprender de los estudiantes	-	-	-	-	-
4.9. Propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos.				✓	
4.10. Enseña a respetar a las personas diferentes.				✓	
4.11. Enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo.				✓	
4.12. Enseña a mantener buenas relaciones entre estudiantes.				✓	
4.13. Toma en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes.				✓	
4.14. Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física				✓	
4.15. Fomenta la autodisciplina en el aula				✓	
4.16. Trata a los estudiantes con cortesía y respeto.				✓	
4.17. Se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes; llama a los padres de familia y/o representantes	-	-	-	-	-

*Tomado del MEC con fines investigativos.

Fecha de Evaluación: Junio 14/2012

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

- **Matriz de diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica de la Escuela Fiscal “Marcelino Champagnat” del barrio Opoluca, año lectivo 2012 – 2013**

1.HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (ítems 1.1. a 1.37)				
	DESCRIPCION	CAUSAS	EFECTOS	ALTERNATIVAS
FORTALEZAS	-Presencia de escenarios favorables para el inter-aprendizaje y atención individual a estudiantes. -Potenciación de rasgos de educación inclusiva.	-El reducido número de estudiantes posibilita el conocimiento de los niveles/ritmos de aprendizaje y competencias en los estudiantes -Oportunidad para variar las actividades dentro de la jornada	- Estudiantes compartiendo saberes y experiencias a favor de quienes presentan dificultades en el proceso de aprendizaje -Construcción solidaria del conocimiento	-Estudiar la posibilidad de sistematizar experiencias de inter-aprendizaje enriqueciéndolas en base a teorías de aprendizaje
	- Sucesión consistente de los conocimientos anteriores con el conocimiento a ser transferido	-Buen nivel de dominio de los temas -aparente concatenación de los contenidos	-Estudiantes ubicados respecto del desarrollo secuencial de los temas	-Uso de técnicas apropiadas de transición entre una asignatura y otra
	Exposición de la importancia y la aplicabilidad de los contenidos	Buen nivel de dominio de conocimientos y experiencia por parte del docente.	Estudiantes satisfechos por lo aprendido y deseosos de aprender más	-Implementar instancias para interactuar con el medio y construir aprendizajes desde la vida.
	Sintetiza y resume los contenidos para consolidar saberes	Buen nivel de dominio de conocimientos y experiencia por parte del docente.	Estudiantes con saberes encadenados y relacionados	Uso habitual de organizadores gráficos para consolidar conocimientos
DEBILIDADES	- Nivel de motivación reflejado en la participación limitada de los estudiantes (<i>respuestas a preguntas planteadas por el docente</i>)	-Existencia de una brecha de comunicación entre el docente y los estudiantes -Interés del docente por cubrir los contenidos del libro texto	- Estudiantes ocupados en completar tareas propuestas en el libro texto -clase cumplidora pero desmotivada	-Implementación de técnicas de lectura comprensiva y trabajo colaborativo que permitan a los estudiantes cierta autonomía respecto de la lectura dirigida del maestro.

- Mediación escasa entre el lenguaje utilizado en los libros textos y el lenguaje propio de los estudiantes para un adecuado desarrollo de la comprensión e intercomunicación	-Uso excesivo de técnica de exposición oral	-Comprensión incompleta de contenidos/ conocimientos débiles en los estudiantes -actitud pasiva frente a la presentación de contenidos -conocimientos no consolidados	Utilizar técnicas apropiadas para dar a conocer el significado de la terminología nueva o ajena al contexto cultural. - Tareas de acuerdo a nivel cognitivo y actitudinal
Nivel de participación desigual de los estudiantes dentro del proceso	- Participación dejada al ánimo y determinación de los estudiantes	-presencia de estudiantes auto-aislados del grupo	-Aplicación de técnicas y procedimientos para regular y promover la participación positiva dentro de la clase
Organización parcial del proceso de ejecución de tareas y proyectos	-No seguimiento de la secuencia lógica en el tratamiento de los aprendizajes -liderazgo espontáneo de algunos estudiantes	-Oportunidades para el desarrollo de liderazgo -surgimiento de relaciones de dependencia respecto de los líderes.	Construcción de hábitos de organización, orden optimizando tiempo y resultado
Limitado uso de material didáctico de apoyo al aprendizaje	-Involucramiento pobre de los estudiantes -Necesidad de cubrir los contenidos del libro texto.	-Insuficiente desarrollo de competencias de aprendizaje: inferencia, memoria	Promover la participación de los estudiantes/familia en la elaboración del material de apoyo con elementos del lugar
Uso esporádico de tecnologías de información dentro del proceso de aprendizaje	- Uso de computadoras limitado a la clase de computación. -Asimilación pobre de la aplicación de los Tics en el desarrollo de cada asignatura por parte de docente -Medio carente de oportunidades de	Dicentes con déficit de conocimiento en el manejo y uso de las tics -desactualización de conocimientos por parte de docente y estudiantes	-Concientización y actualización de los docentes en el uso y aplicación de las tics dentro del proceso enseñanza-aprendizaje

		aprendizaje del uso de tecnologías		
	- Desarrollo relativo de operaciones intelectuales Fundamentales.	-Estilo poco democrático de interacción, bajo nivel de comunicación con los estudiantes. -Uso de didáctica tradicional	-Estudiantes reproductores del sistema y sin entrenamiento en habilidades para enfrentar los retos de la educación.	-Replantear metodología y didácticas para potenciar habilidades intelectuales
	No se observa evidencia de conocimiento del reglamento por parte de los estudiantes y aplicación consciente del Reglamento interno de la institución	-No socialización de reglamentos y normativas institucionales. -Tratamiento formal y superficial de los reglamentos como un documento más que una herramienta para mejorar la convivencia.	-Estudiantes sin referente concreto de norma/ ley que tenga significado en la regulación de la conducta -Actitud indiferente frente a la reglamentación institucional como un referente activo en la vida.	-Inclusión del componente ley, reglamento, norma de convivencia en la rutina /convivencia diaria del aula.

2.APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (ítems 2.1. al 2.8

	DESCRIPCION	CAUSAS	EFECTOS	ALTERNATIVAS
DEBILIDADES	Las normas y reglas del aula parecen no tener un rol significativo en el desarrollo de la convivencia diaria	-No intervención efectiva de los actores del hecho educativo en la constitución de las normas y reglas. - Ausencia de comprensión y tratamiento de las normas y reglas como instrumentos regulación de comportamientos en la práctica diaria.	-Estudiantes dependientes de control externo para tener un buen comportamiento. -Utilización de la imposición por parte del docente como medio para conseguir orden y "disciplina"	-Inclusión de prácticas concretas de comprensión del rol de la norma en la auto-regulación y formación de la autodisciplina de los estudiantes.
	Ausencias frecuentes del docente. Presencia de docente sustituto	-Realización de trámites en cumplimiento de disposiciones. -Atención médica por enfermedad en la capital de provincia . -Residencia del	- Limitado nivel de comunicación y confianza entre estudiantes y maestro tutor. - Mayor identificación con el docente sustituto debido a	- Implementación de políticas y procedimientos institucionales que equilibren el impacto de las diferencias en estilos docentes y garanticen los

		docente fuera del cantón. -Disposición del docente para trabajar en el medio rural (obligatoriedad)	la edad y residencia en la zona. -presencia de cierto nivel de inseguridad en los estudiantes	niveles de eficiencia en todo el equipo docente. -Auto revisión del nivel de compromiso profesional del docente
--	--	--	--	--

3.CLIMA DE AULA (ítems 3.1 al 3.17)

	DESCRIPCION	CAUSAS	EFECTOS	ALTERNATIVAS
FORTALEZAS	Presencia de experiencias de aprendizaje que favorecen la interacción docente-discente	- El tamaño de la clase es propicio para realizar experiencias docentes que favorecen la demostración directa por parte del maestro. -El poder tener a todos los estudiantes alrededor del maestro favorece la retroalimentación del conocimiento tanto de modo directo como indirecto.	-Mayor disposición a escuchar e interactuar dentro de un marco informal entre docente y estudiantes. - Oportunidad de expresión que conlleva a una mejor relación y cohesión del grupo.	Utilizar y mejorar esta oportunidad a través de dinámicas de cohesión de grupo y comunicación asertiva.
	Oportunidad que brinda el medio para la Identificación personal con las actividades del aula y de la comunidad.	-Los estudiantes comparten intereses y realidades similares que facilita el conocimiento por parte del maestro -grado de sensibilidad del maestro respecto de la realidad que viven los estudiantes	-Estudiantes valorados en sus intereses. -Estudiantes motivados a colaborar dentro de la institución	-creación de espacios de expresión de intereses y colaboración con la comunidad: planificación de salidas de campo y observación , actividades de colaboración con las familias.
	Cumple los acuerdos establecidos en el aula	Rasgos de firmeza y formalidad en la	-Estudiantes que valoran la palabra empeñada como signo de	Normalizar el uso de acuerdos como medios de construcción de

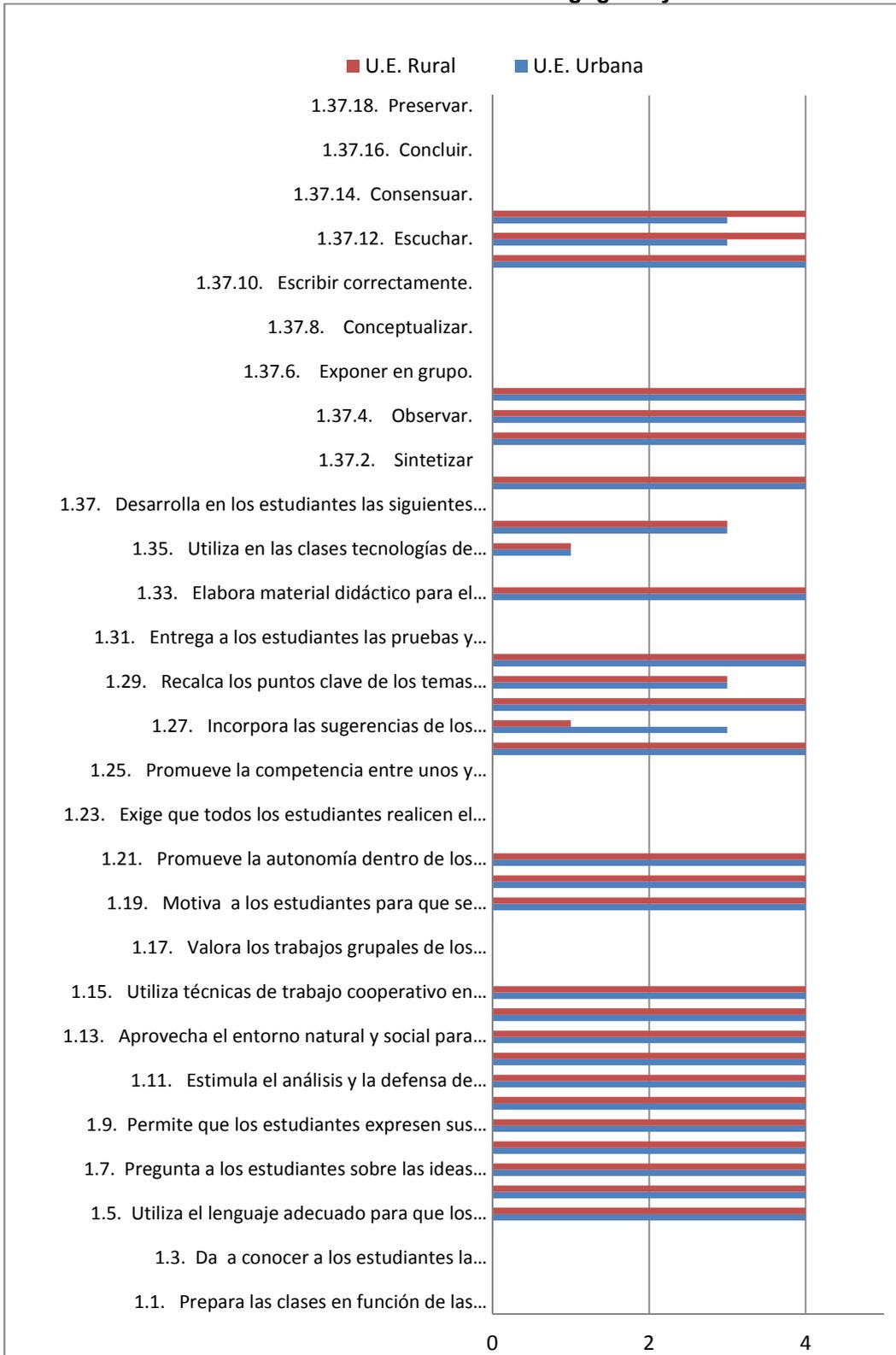
		personalidad del docente.	compromiso -Estudiantes que confían en la palabra de su maestro.	autodisciplina. Entrenamiento en técnicas de autoevaluación de la disciplina en los estudiantes.
	La solución de conflictos entre estudiantes no constituye un problema y requiere una mínima intervención del docente.	-Rasgos de la personalidad del maestro. -características propias del grupo-clase: el grupo se ha mantenido junto a lo largo de varios años.	-Estudiantes con referentes para el desarrollo y maduración de su personalidad y de su conciencia de ciudadanos.	Implementación de procedimientos de resolución de conflictos como parte de los procedimientos regulares de convivencia
	Manifestación abierta de actitud de tolerancia de las diferencias y respeto por la diversidad	-exposición consciente de estos valores dentro del proceso de enseñanza	-Estudiantes con capacidad de mostrar empatía y respeto por personas con capacidades diferentes y condiciones menos favorecidas.	
	Cortesía y respeto presentes en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.	-Rasgos presentes en la personalidad del docente.	-Estudiantes con nivel aceptable de autoestima pero con cierta distancia respecto al maestro.	-Valoración e implementación de la calidez como factor potenciador de la comunicación y las buenas relaciones dentro de la clase.
DEBILIDADES	Presencia de un cierto distanciamiento en la relación cortés del docente con los estudiantes.	-actitud más bien rígida del maestro -genero del maestro en relación al grupo (6 niñas- 2 niños)	-prevalencia de un sentido de cumplimiento y aceptación por parte de los estudiantes que no deja entrever sus sentimientos y pensamientos de manera abierta.	-Un nivel de implicación mayor por parte del maestro de modo que los estudiantes sientan que son importantes para el maestro.

Fuente: Observación a la gestión del aprendizaje del docente del séptimo año de educación básica del centro educativo "Marcelino Champagnat", año lectivo 2012 - 2013"

Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L.

- Observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Gráfico 3: Observación de las Habilidades Pedagógicas y didácticas de los docentes



Fuente: Fichas de observación a la gestión del aprendizaje de los docentes del séptimo año de educación básica de los centros educativos urbano y rural, año lectivo 2012 - 2013”

Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L

Las dimensiones propuestas para caracterizar la gestión de los docentes, como se había anotado en la presentación de los instrumentos de investigación, son: *Habilidades Pedagógicas y didácticas, Aplicación de Normas y Reglamentos y el Clima de aula*, cada una de ellas expresada en rasgos y comportamientos concretos observados por el investigador en sus visitas a las aulas de séptimo año de ambas instituciones educativas.

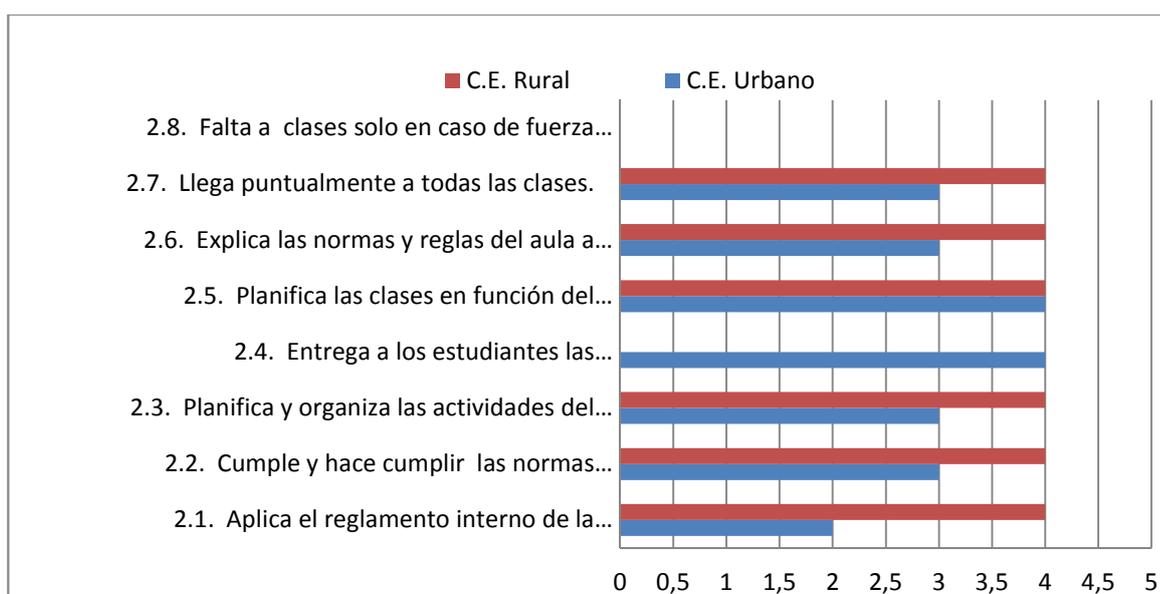
Ha sido decisión de la investigadora abstenerse de otorgar un valor de acuerdo a la escala en aquellas afirmaciones de las que por la característica circunstancial de las observaciones realizadas no tiene constancia, de manera especial en la dimensión *Habilidades Pedagógicas y Didácticas*; de hecho, de un total de 54 ítems se abstiene de opinar respecto a 25, lo que constituye un 46, 29%. Situación que es menester puntualizar debido a las consecuencias que, sin duda tiene en las puntuaciones obtenidas y que pudiera o no corresponder a la realidad.

- En general no se han encontrado diferencias significativas en la gestión de los docentes de ambos centros: urbano y rural en lo que respecta a uso del lenguaje para dar instrucciones, organizar los pasos de la clase de manera que se posibilite impartir las enseñanzas y permitir la participación de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje; las destrezas pedagógicas en lo que a la trasmisión de los aprendizajes se refiere tiene una puntuación muy buena (frecuentemente). Es importante señalar; sin embargo, el hecho de que en el sector rural se aplica lo que en palabras de Magaly Robalino (2007) sería una “homogenización del modelo educativo “urbano” con los consiguientes efectos negativos; esto es aplicar los mismos contenidos curriculares y metodologías para una realidad que tiene otras demandas. Este rasgo se hace más evidente en el momento en el que el maestro usa el libro texto sin trabajar previamente el vocabulario al que evidentemente no están familiarizados los estudiantes, especialmente en la asignatura de Estudios Sociales la que tiene un componente histórico- cultural de difícil acceso para los estudiantes.
- Una de las fortalezas que ofrece incontables oportunidades de mejorar la gestión docente en el centro educativo rural se encuentra en el hecho de que la clase consta de 8 estudiantes lo que favorece el inter aprendizaje , la atención individual a cada estudiante, el ensayo de nuevas técnicas y propuestas pedagógicas.
- Los ítems donde se observa mayor disparidad en la gestión de los docentes es en el momento de incorporar las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases. Mientras el docente de la escuela urbana incorpora algunas veces las sugerencias que hacen los estudiantes al contenido de las clase, el docente de la escuela rural no lo

hace en ocasión alguna, de ahí que se hace notoria la tendencia de posponer la interrelación en aras del cumplimiento de lo planificado.

- El aspecto que ha tenido la puntuación más baja en la sección de habilidades pedagógicas y didácticas es el que se refiere al uso de tecnologías dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con la observación y conversaciones con los maestros, esto se debe a la falta de infraestructura tecnológica de la institución que esté a disposición de los docentes. No es dentro de la escuela (especialmente urbana) donde los niños pueden acceder al internet sino fuera de ella, ya sea en casa o en los cyber cafés. En el sector rural los niños no tienen acceso a esta tecnología al no tener ninguna opción a su disposición. Dentro de las clases especiales tienen la asignatura de computación la que se centra en la adquisición de destrezas propias del uso del ordenador.

Gráfico 4: Observación de la aplicación de normas y reglamentos por parte de los docentes



Fuente: Fichas de observación a la gestión del aprendizaje de los docentes del séptimo año de educación básica de los centros educativos urbano y rural, año lectivo 2012 - 2013"

Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L

Otra de las áreas donde se observan diferencias en ambos estilos de gestión es en *la Aplicación de las normas y reglamentos*.

- Es importante reflexionar sobre la característica contradictoria en los valores globales obtenidos: 4.69 para la escuela urbana y 5.63 para la escuela rural. Estos valores podrían tener relación con una concepción tradicional que se advierte en el manejo de la disciplina y la aplicación de las normas: *mayor valoración a una postura más estricta* que es el caso en la escuela rural donde se percibe un tipo de gestión del

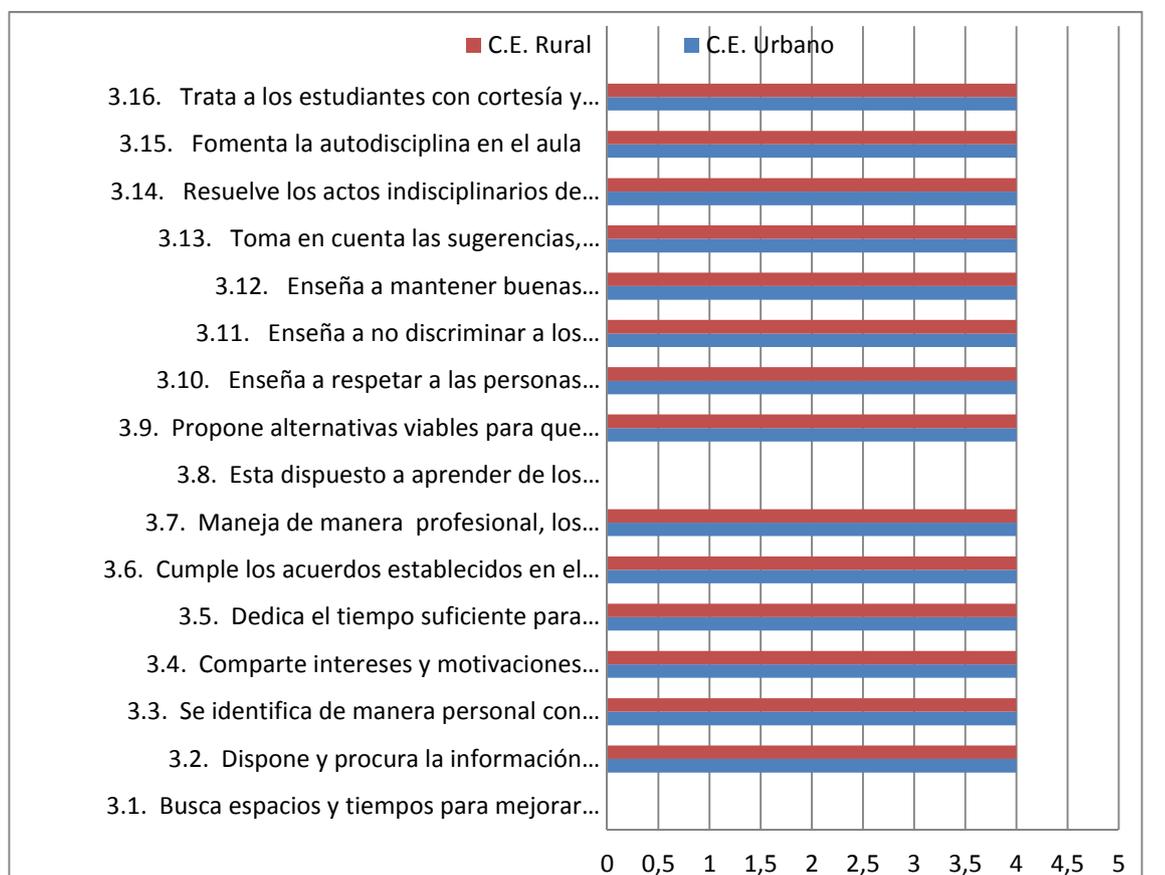
comportamiento con matices más verticales. De hecho se observó una tendencia a un comportamiento más sumiso y callado en los estudiantes y su recelo a aproximarse a la investigadora durante su permanencia en el centro educativo; lo que contrasta con lo ocurrido en la escuela urbana donde los estudiantes mostraron actitudes de espontaneidad para interactuar y en general se mostraban más relajados e interactivos en opinión de la investigadora como fruto de una relación más cercana y jovial con la maestra.

- A pesar de que ambos docentes manifiestan sentirse a gusto al “dictar” sus clases y sienten que juntamente con sus estudiantes forman un equipo de trabajo se pueden observar dos tendencias diferentes en la comunicación. Mientras que en la clase de la escuela urbana existe una interrelación de doble vía, en la sala de clase del centro rural se puede sentir que la vertiente de comunicación se centra en mensajes desde el maestro a los estudiantes, limitándose los últimos a responder acerca de lo cuestionado.
- En conversaciones con la maestra del séptimo año de E.B, del centro escolar urbano se pudo constatar un conocimiento actualizado en lo que respecta a las reglas de convivencia de la sala de clase, se hizo alusión a su conformación como producto de un acuerdo entre la docente y los estudiantes; pero, al parecer se le dio un tratamiento formal y superficial porque no se evidenció su uso práctico en la sala de clase: *no se encontró un documento que recuerde las normas ni se comprobó un conocimiento de las mismas por parte de los estudiantes.*
- Es positivo constatar la existencia y práctica de rutinas dentro de la clase especialmente en lo que respecta al manejo de materiales, tareas, conclusión de la jornada, por citar las más evidentes. La asimilación de estas rutinas ha ayudado a los estudiantes a desarrollar un cierto nivel de autodisciplina: *los estudiantes saben lo que tienen que hacer y lo hacen sin intervención directa de la maestra tutora.* Estos hábitos sin duda afectan positivamente la relación de los estudiantes con su maestra en términos de confianza y responsabilidad; sin embargo, al momento de ingresar la maestra de Inglés se opera un cambio de actitud hacia el desorden y la falta de control. En este punto al parecer los estudiantes no han internalizado todavía las normas y rutinas como parte de su desenvolvimiento como individuos y como grupo. ¿Será que la disciplina depende de la personalidad del maestro que se encuentra frente al grupo clase? ¿Se puede ser disciplinado frente a determinadas personas y exhibir una conducta totalmente desordenada frente a otras? ¿Será posible asegurar un cierto nivel de disciplina en las clases independientemente del maestro que esté frente a ellas? Este aspecto deja entrever la ausencia de políticas institucionales en relación al

planteamiento de procedimientos y rutinas como parte de la gestión de los docentes en los centros educativos.

- Situación parecida se constató en el centro educativo rural donde al parecer se desconocía de la importancia de las normas y reglas como herramientas que mejoran la convivencia diaria. Esto resulta en un conjunto de estudiantes que no poseen referentes concretos de la norma y su significado real en la regulación de la conducta y su efecto en la construcción de la convivencia. La actitud generalizada es de indiferencia y la aplicación de normas está en relación directa con la personalidad del docente, las circunstancias y las características de la población de estudiantes.

Gráfico 5: Observación del clima de aula en los centros educativos urbano y rural



- En relación al *clima de aula* se observa en ambas instituciones la existencia de un trato cortés y respetuoso de los docentes hacia los estudiantes reflejado en valores mayores a los obtenidos en los rubros anteriores: 6.18 en ambos casos.
- En el caso de la institución educativa urbana, este respeto se extiende y profundiza en una relación cordial y comunicativa entre la maestra y los estudiantes lo que le concede mucha ventaja a la hora de mediar en los conflictos. En general la actitud de la maestra es de tolerancia y firmeza cuando se trata de ubicar a los estudiantes en la verdad y el respeto.

- En el centro educativo rural existe un trato cortés y respetuoso desde el maestro hacia los estudiantes; pero éste carece de calidez lo que repercute en la calidad de relación maestro-grupo clase.
- En ambos casos existe una actitud de tolerancia y respeto hacia las personas con capacidades diferentes impulsada desde los maestros de una manera consciente y a través de su propia actitud.

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

Al decir de Moos (1979, citado en Andrade, 2010) el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; y su rol es fundamental como formador del comportamiento humano puesto que resulta de una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo. En el presente contexto se intenta caracterizar el clima de aula en los grupos investigados a partir de las percepciones de los principales actores, *estudiantes y maestros*. Para el efecto y como se indicó anteriormente se ha usado como referencia la escala CES (Classroom Environment Scale) construida por Moos y Trickett. Para el análisis se considera la puntuación de 5 puntos como el valor promedio. Los puntajes por encima de la media se consideran positivos y por lo tanto deseables; en la medida en que se obtengan puntajes menores, se concluye que el clima de aula debe ser intervenido y mejorado. A continuación se expone la percepción del clima de aula que tienen los estudiantes y docentes tutores de las dos escuelas investigadas mediante las siguientes tablas y gráficos de los resultados.

- **Percepción del clima de aula por parte de estudiantes y profesores del centro educativo urbano**

Tabla N° 11 Valoración del Clima de aula desde la percepción de los estudiantes del centro educativo urbano.

ESTUDIANTES Escuela Urbana		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	5,00
AFILIACIÓN	AF	7,33
AYUDA	AY	6,64
TAREAS	TA	6,82
COMPETITIVIDAD	CO	7,03
ORGANIZACIÓN	OR	4,91
CLARIDAD	CL	8,15
CONTROL	CN	6,79
INNOVACIÓN	IN	6,97
COOPERACIÓN	CP	8,27

Fuente: Matriz de cuestionario CES.- estudiantes del séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa Marista de Catacocha, año lectivo 2012- 2013

Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L.

La Tabla N° 11 muestra la tendencia en la percepción de los estudiantes del centro educativo urbano respecto del clima de aula. Desde una óptica descriptiva, se observa que los valores tienden a ubicarse por encima de la media (5,00) destacándose en su orden, la **cooperación** (8,27), la **claridad** (8,15) y la **afiliación** (7,33). De otro lado, el valor más bajo corresponde a la sub escala de **organización** (4,91). Si se analizan las escalas que reciben las puntuaciones más altas, se puede advertir cuales son los aspectos que los estudiantes consideran como más significativos dentro de la convivencia en la clase:

- En primer orden, los estudiantes perciben a la clase como un lugar donde se ayudan y colaboran uno con otros. Todos coinciden en que les gusta escuchar las ideas de los compañeros y valoran las buenas actuaciones de sus compañeros. Es importante señalar que perciben al maestro como alguien involucrado en el aprendizaje del grupo; anima a los estudiantes a brindarse ayuda mutua, da la oportunidad para que todos participen y demuestra que todos son igualmente importantes para ella. Se podría decir que el clima de aula es marcadamente **cooperativo**.
- Perciben así mismo a la organización y seguimiento de normas claramente establecidas como un elemento importante en el desarrollo de sus tareas. Están conscientes de la existencia de normas que tienen que cumplir y conocen de antemano las consecuencias de sus comportamientos al incumplirlas. Ven como positivo el grado en el que la maestra es coherente con la normativa tanto para sancionar como para recompensar las conductas dentro de este contexto. (**Claridad**)
- La **afiliación** es la sub escala en tercer lugar de importancia para los estudiantes, lo que expresa que estiman como significativo el nivel de amistad que existe entre ellos y el grado de ayuda que se prodigan en la realización de las tareas en clase. Es así mismo notorio el grado de colaboración que tienen en la realización de las actividades.
- Dentro de la dimensión de *estabilidad*, paradójicamente, se encuentra la sub escala que al parecer tiene la más baja significación para los estudiantes de esta clase: el orden, la organización y buenas maneras que se exteriorizan en la realización de las tareas en clase. Los estudiantes perciben una tendencia hacia el alboroto y el juego como distractores en la realización de las tareas y un desgaste de la figura del maestro al tratar de controlar este desorden. (**organización**)

A continuación se presentan las tablas y gráficos que muestran la tendencia en la percepción que tiene el docente en relación a las dimensiones que caracterizan el clima del aula de la misma clase de la escuela urbana que se investiga.

Tabla N° 12 Valoración del Clima de aula desde la percepción del docente del centro educativo urbano.

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

Fuente: Matriz de cuestionario CES.- profesor del séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa Marista de Catacocha, año lectivo 2012- 2013
Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L.

Al realizar el análisis de las percepciones del clima de la clase por parte del docente del séptimo año de educación básica del centro escolar urbano se advierte una tendencia a percibir el clima de aula como altamente positivo. Todas las puntuaciones se ubican por encima de la media a excepción del valor correspondiente a las sub escalas **tareas** y **control**, ambas, con la puntuación media de 5,00 puntos

Las dimensiones de **implicación**, **afiliación** y **cooperación** tienen la máxima puntuación de 10,00. A partir de estos valores se desprende que el maestro los considera como factores claves en la conformación del clima de la clase.

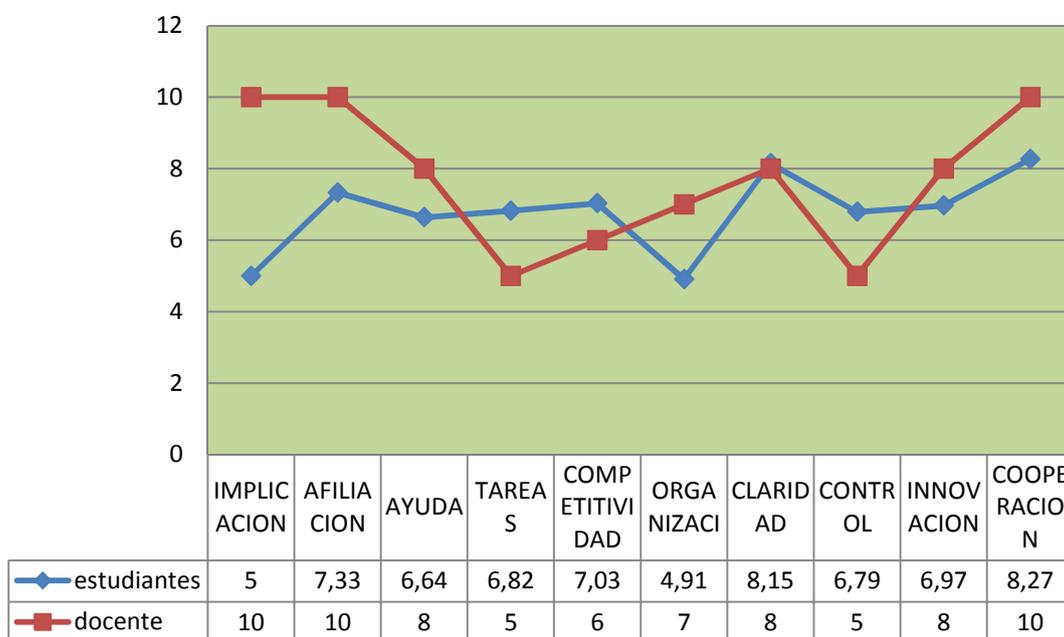
En su opinión, los estudiantes se muestran interesados en lo que se hace en el aula y ponen atención a sus explicaciones. Les agrada la clase y participan de buen grado en las actividades(**implicación**). En lo que respecta a la **afiliación**, la maestra afirma que el grado de amistad, conocimiento, disfrute y la ayuda que se suscita entre los estudiantes mientras comparten y trabajan juntos es alto (10,00). Otro factor al que la maestra asignó una puntuación alta (10,00) es la sub escala de **cooperación** dentro de la dimensión de Autorrealización y se refiere concretamente al grado en el que los estudiantes se integran, interactúan y participan activamente cuando se trata de conseguir un objetivo común de aprendizaje.

Tareas y **Control**, son las dimensiones en las que se observan puntuaciones moderadas pero a las que hay que asignar esfuerzos por revertirlas en favor de un clima de aula saludable. Al parecer, el afán por cumplir con lo planificado llega a convertirse en una actitud que de cierta manera afecta el nivel de motivación de los estudiantes y por ende al clima de aula. Cuando el tiempo apremia se trata de compensar el tiempo invertido en la realización de eventos imprevistos (fiestas patronales, festivales, campaña para elegir el gobierno estudiantil, etc.) que han restado el tiempo planificado para una realización idónea

del aprendizaje. Al sacrificar lo planificado en aras de lo emergente se tiene menos tiempo para compartir y ensayar nuevas formas de aprendizaje.

Los valores otorgados a las demás subescalas: *competitividad, organización, claridad e innovación* son superiores a la media y de ahí se desprende que tienen significación desde la percepción de la maestra tutora. La puntuación otorgada a la subescala de **control (5.00)**, revela un aparente conflicto en el manejo de las reglas y la tendencia hacia un alto grado de control; de hecho la maestra manifiesta que *“todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor y que pudieran tener problemas si no las observan.”*

Gráfico N°6 Contraste de percepciones del clima de aula del docente y estudiantes del centro educativo urbano



Fuente: Matriz de cuestionario CES.- profesor y estudiantes del séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa Marista de Catacocha, año lectivo 2012- 2013

Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L.

Es importante puntualizar que la mayor diferencia de percepciones entre los estudiantes y la maestra se ubica en el nivel de **Implicación** (5 puntos de diferencia). Mientras que por un lado la maestra percibe que el grado de participación y actitud positiva que manifiestan los estudiantes en la realización de las tareas propuestas es excelente, los estudiantes manifiestan que su nivel de involucramiento en la clase es más bien moderado.

Si se hace la triangulación respectiva con la realidad observada por la investigadora la tendencia sería hacia el valor más alto: la actitud de los estudiantes al realizar las tareas a lo largo de la jornada se describiría como positiva y optimista dentro de las características evolutivas del grupo. La diferencia podría explicarse a la posible influencia en la percepción

del grupo debido a la presencia de dos o tres estudiantes que exhiben comportamientos disruptivos que encajan con la descripción expresada en algunos ítems de la escala (10, 19 y 46). El grado de diferencia entre ambas percepciones deja entrever una realidad de incomunicación entre maestra y estudiantes que inevitablemente forma parte de la realidad del aula y que es determinante para el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Menor nivel de diferencia se observa en la sub-escala de **afiliación**. Existe un margen de desacuerdo de 2,76 puntos de diferencia entre lo manifestado por los estudiantes y la maestra. Nuevamente la percepción del observador se alinea con la opinión de la maestra pues observó situaciones de ayuda espontánea y un departir ameno entre los estudiantes mientras realizaban sus tareas. ¿Será la tendencia a generalizar ciertas actitudes de ciertos estudiantes lo que influyó en la percepción que del grado de afiliación tuvieron los estudiantes?

En lo que a **cooperación** respecta, se encuentra que la diferencia de percepción de los estudiantes es mucho menor (1,73 puntos). El puntaje de 8,27 otorgado por los estudiantes en contraste con la percepción de la docente (10,00) revelan que el nivel de ayuda y colaboración entre ellos para lograr un objetivo de aprendizaje es realmente significativo. No sólo valoran la ayuda que dan y reciben sino que tienen gusto por trabajar en grupo, manifestando abiertamente el papel del profesor en actividades de ésta índole. Al cuestionarles de manera informal sobre la forma en que trabajan en grupo, ellos demostraron gusto por este tipo de actividad y conocimiento de técnicas de trabajo y procedimientos. De alguna manera, la percepción de los estudiantes en esta sub escala complementa la percepción de los valores anteriormente analizados.

Entre los valores más bajos establecidos tanto por los estudiantes como por la maestra, están los asignados a las dimensiones de Autorrealización: **tareas** y Estabilidad: **control** por parte de la maestra y **organización** por parte de los estudiantes. Este rasgo común en la percepción nos da la impresión de que se da demasiado énfasis a la cobertura de contenidos y temas y en la terminación de tareas programadas mientras se descuida por otro lado la motivación e integración de los estudiantes dentro de la clase.

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

Tabla N°13 Valoración del Clima de aula desde la percepción de los estudiantes del centro educativo rural.

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,50
AFILIACIÓN	AF	6,38
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	6,50
COMPETITIVIDAD	CO	6,63
ORGANIZACIÓN	OR	7,50
CLARIDAD	CL	5,38
CONTROL	CN	4,50
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	8,13

Fuente: Matriz de cuestionario CES.- estudiantes del séptimo año de educación básica de la Escuela fiscal "Marcelino Champagnat", barrio Opoluca, año lectivo 2012- 2013

Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L.

En relación a los valores asignados por los estudiantes del centro educativo rural a cada una de las sub escalas del clima de clase, se puede observar que las puntuaciones se ubican alrededor de la media esperada (5 puntos). Las puntuaciones más altas se ubican en las áreas de: **cooperación** (8,13), **organización** (7,50), **ayuda** (7,00) e **innovación** (7,00). La valoración más baja corresponde a la sub escala de **control** con una puntuación de 4,50.

Al analizar las escalas que los estudiantes, al parecer valoran como más determinantes o significativas, cabe señalar lo siguiente:

1. Los estudiantes valoran como más importante todo lo relacionado a la integración, la interacción y participación activa en el aula alrededor de un objetivo común de aprendizaje. Se percibe un alto nivel de colaboración y ayuda recíproca entre los estudiantes. Hay un acuerdo entre los estudiantes respecto a la actitud del maestro en relación a que éste siempre da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo y los anima a ayudarse unos a otros. (**cooperación**)
2. De igual manera los estudiantes valoran de manera positiva tanto el orden, la organización del salón de clase y el hecho de que cada estudiante sabe lo que tiene que hacer a lo largo de la jornada. Las buenas maneras exhibidas en la realización de las tareas es también muy valorada por los estudiantes. (**organización**)
3. El grupo clase considera significativo el grado de ayuda y amistad que reciben de su maestro en el desarrollo de las tareas dentro de la clase; así como su confianza, interés por sus ideas y comunicación en general. Valoran en gran manera la preocupación del maestro por ayudar a cada uno de los estudiantes en sus tareas;

pero al mismo tiempo reconocen que dedica muy poco tiempo para hablar con los estudiantes sobre asuntos aparte del tema de la clase y sobre los temas que a ellos les interesa.(ayuda)

4. En igual grado, los estudiantes consideran positivo el grado de variación en las actividades desarrolladas en la clase; la introducción de nuevas metodologías y didácticas implementadas por el maestro y su contribución en el diseño/aplicación de las mismas.(innovación)

Desde la percepción de los estudiantes, las sub escalas que reciben menor puntuación son las relacionadas con la dimensión de **Estabilidad**: control (4,50) y **claridad** (5,38) de lo que se infiere que perciben el *control* ejercido por el maestro en el cumplimiento de las normas y la penalización de las infracciones como negativo o experimentan dificultad en llevar a la práctica normas demasiado complejas o difíciles de comprender. En lo relacionado a *claridad*, se deduce que para ellos no tiene mayor significado el establecimiento y seguimiento de normas pues a lo mejor no están formuladas con claridad y las consecuencias no han sido explicadas ni asumidas por el grupo-clase; así mismo, puede tener impacto negativo en ellos el grado en el que el maestro es coherente con esta normativa.

Tabla N°14 Valoración del Clima de aula desde la percepción del docente del centro educativo rural.

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

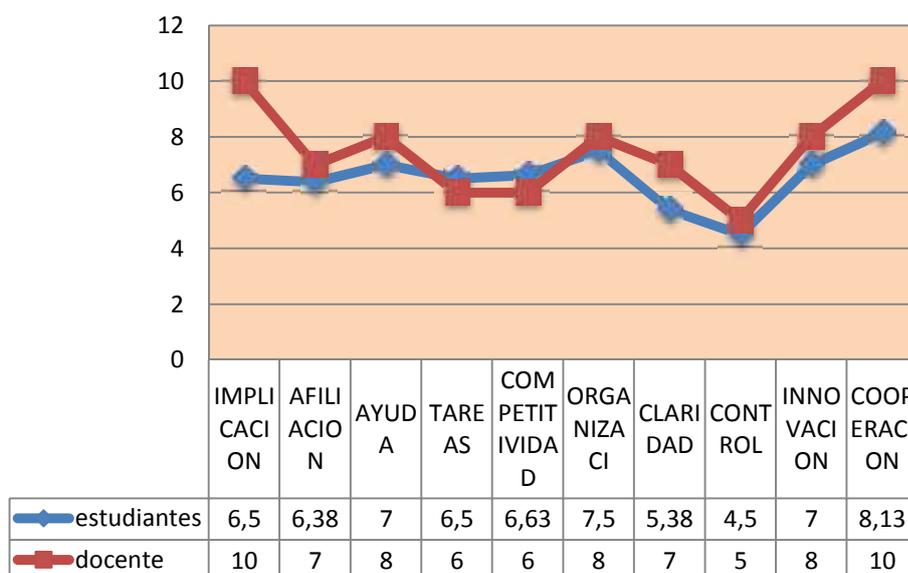
Fuente: Matriz de cuestionario CES.- docente del séptimo año de educación básica de la Escuela fiscal “Marcelino Champagnat”, barrio Opoluca, año lectivo 2012- 2013
Elaboración: Rosa Virginia González en Plantilla de la U.T.P.L.

A continuación se describen las puntuaciones dadas a las características del clima de clase por parte del docente de la institución educativa rural dentro de las que se destacan las sub escalas de **implicación** (10,00), **cooperación** (10,00), **ayuda**, **competitividad**, **organización** e **innovación** (8,00). Como se puede apreciar todos estos valores se sitúan muy por encima de la media de 5 puntos. La sub escala que recibe la puntuación más inferior es la de **control** con un puntaje de 5,00.

Del análisis de los valores más altos, se colige que:

- El docente percibe un gran interés por parte de los estudiantes en relación a las actividades de la clase y su grado de motivación y participación en ellas es también alto. Este valor también habla de la capacidad de disfrute de los estudiantes en el desarrollo de las tareas y el ambiente resultante.
 - Desde el criterio del docente existe un excelente grado de integración, interacción y participación activa de los estudiantes en el aula al trabajar alrededor de un objetivo común de aprendizaje; esto es en cooperar.
 - Al dar una valoración positiva a las sub escalas de *ayuda*, *competitividad*, *organización* e *innovación*, el docente expresa que existe una preocupación de su parte por los estudiantes así como una comunicación abierta con ellos, brindándoles confianza y manifestando interés por sus ideas.
 - Otra característica del clima del aula, es la importancia que él da al orden, la organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.
 - En la conducción de sus clases, tienen mucho relieve las nuevas ideas y diversidad de técnicas que se introducen en la sala de clase y que se traducen en actividades y trabajos interesantes que realizan los estudiantes apoyados y estimulados por el docente.
- Por otro lado, la sub escala con puntuación más baja es *control* e indica que el docente percibe el cumplimiento de las normas y aplicación de las consecuencias de conductas inapropiadas de una manera imprecisa y hasta un tanto incoherente con la estrictez que manifiesta tener; tampoco confiere trascendencia al tratamiento de las normas para hacerlas menos complejas y al alcance de los estudiantes.

Gráfico N° 7 Contraste de Percepciones del clima de aula del docente y estudiantes del centro educativo rural.



Fuente: Matriz de cuestionario CES.- docente del séptimo año de educación básica de la Escuela fiscal "Marcelino Champagnat", barrio Opoluca, año lectivo 2012- 2013

Elaboración: Rosa Virginia González en plantilla de la UTPL

Haciendo un análisis de las coincidencias y diferencias en las percepciones tanto de los docentes como de los estudiantes que se muestran en el gráfico N° 7 se deriva que:

- Tanto los estudiantes como el docente señalan a la *cooperación* como un componente de la convivencia en la sala de clase; de ahí que se puede colegir a partir del grado de cooperación que éste es un contexto de aprendizaje favorable .
- La segunda sub escala en la que coinciden maestro y estudiantes - aunque en grados diferentes, es la *organización*. Los estudiantes otorgan al orden y la organización en la que se realizan las tareas el segundo lugar entre las puntuaciones del clima escolar mientras que en las respuestas del docente se ubica - *paradójicamente*- en el quinto lugar.
- Las puntuaciones de la sub escala *ayuda* tanto de estudiantes como del docente la ubican en el tercer lugar de importancia, lo que le otorga un grado de influencia categórico en la determinación de las características del clima de aula.
- Si bien la puntuación otorgada por el docente al componente *innovación* (8.00) es alta, ésta se ubica en el sexto lugar de importancia en la gradación de percepción del docente. Los estudiantes le otorgan mayor significación al ubicarlo en el cuarto lugar a pesar de que el valor numérico es menor (7,00). Al parecer los estudiantes están interesados en que las actividades escolares sean variadas y que se introduzcan cambios; el docente, por otra parte parece estar más conforme con la rutina de aprendizaje actual.
- Ambos, docente y estudiantes coinciden también que el aspecto con valoración más baja es la sub escala de *control*: 4,5 y 5,00 respectivamente. La posible explicación a este fenómeno podría estar relacionada con el tratamiento que culturalmente se ha dado a este aspecto en el contexto educativo escolar: al criterio personal y accidental del maestro. La ambigüedad del contexto normativo está presente en muchos institutos educativos donde las reglas formales a partir de las que la escuela trabaja, son su punto débil. Además, las normas deben ser funcionales, prácticas para alcanzar los objetivos; si la tarea no se adapta o está de acuerdo, las normas no lo pueden estar tampoco, especialmente porque en la mayoría de los casos:
 - o Los responsables no se encargan de hacer que las reglas se respeten
 - o Las posibles sanciones para los que no respetan las reglas no son importantes para ellos,
 - o No existe un proceso de interiorización, de compartir los principios que inspiraron las reglas de convivencia de la escuela. (Buccoliero, 2007)

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

- Autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente

Tabla N° 15: Valoración de las características pedagógicas de la dimensión HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (HPD) desde la percepción de los docentes de ambos centros educativos (urbano y rural)

1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (valoración:1 al 5)	C. E. URBANO	C. E. RURAL
1.1. Preparo las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria.	5	5
1.2. Selecciono los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes.	5	4
1.3. Doy a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.	5	5
1.4. Explico los criterios de evaluación de área de estudio	5	5
1.5. Utilizo el lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan	5	5
1.6. Recuerdo a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior.	5	5
1.7. Pregunto a los estudiantes sobre las ideas más importantes desarrolladas en la clase anterior	5	5
1.8. Realizo una breve introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido	4	5
1.9. Permito que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes	4	5
1.10. Propicio el debate y el respeto a las opiniones diferentes.	4	5
1.11. Estimulo el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos	5	4
1.12. Expongo las relaciones que existen entre los diversos temas y contenidos enseñados	4	5
1.13. Aprovecho el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes	3	5
1.14. Organizo la clase para trabajar en grupos	4	4
1.15. Utilizo técnicas de trabajo cooperativo en el aula	4	4
1.16. Doy estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo	5	4
1.17. Valoro los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación	5	5
1.18. Propongo actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo	5	5
1.19. Motivo a los estudiantes para que se ayuden unos con otros	4	5
1.20. Promuevo la interacción de todos los estudiantes en el grupo	5	5
1.21. Promuevo la autonomía dentro de los grupos de trabajo	5	5
1.22. Valoro las destrezas de todos los estudiantes	5	5
1.23. Exijo que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo	2	5
1.24. Reconozco que lo más importante en el aula es aprender todos	5	5
1.25. Promuevo la competencia entre unos y otros	2	4
1.26. Explico claramente las reglas para trabajar en equipo	5	4
1.27. Incorporo las sugerencias de los estudiantes al contenidos de las clases	3	5
1.28. Explico la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes	4	5
1.29. Recalco los puntos clave de los temas tratados en la clase	5	5
1.30. Realizo al final de la clase resúmenes de los temas tratados.	3	5

1.31. Entrego a los estudiantes las pruebas y trabajos calificados a tiempo	4	5
1.32. Reajusto la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación	4	4
1.33. Elaboro material didáctico para el desarrollo de las clases.	4	5
1.34. Utilizo el material didáctico apropiado para cada temática.	3	4
1.35. Utilizo en las clases tecnologías de comunicación e información	3	5
1.36. Utilizo bibliografía actualizada	5	4
1.37.		
1.37.1. Analizar	5	5
1.37.2. Sintetizar	5	5
1.37.3. Reflexionar	5	5
1.37.4. Observar	5	5
1.37.5. Descubrir	5	5
1.37.6. Exponer en grupo	5	5
1.37.7. Argumentar	5	5
1.37.8. Conceptualizar	5	5
1.37.9. Redactar con calidad	5	5
1.37.10. Escribir correctamente	5	5
1.37.11. Leer comprensivamente	5	5
1.37.12. Escuchar	5	5
1.37.13. Respetar	5	5
1.37.14. Consensuar	5	5
1.37.15. Socializar	5	5
1.37.16. Concluir	5	5
1.37.17. Generalizar	5	5
1.37.18. Preservar	5	5

Fuente: Matriz "Gestión Pedagógica" proporcionado por el equipo de investigación U.T.P.L.

Responsable: Rosa Virginia González

Cuando se habla de gestión del aprendizaje ésta se refiere básicamente a aquella característica esencial de la función del maestro frente a un grupo de estudiantes y a la que Heidegger, citado por Angélica Álvarez Atehortúa y otros (2010) hace referencia cuando dice que la función del maestro *no es enseñar sino lograr que el estudiante aprenda*.

Asimilar semejante afirmación requiere una actitud de apertura y respeto hacia el estudiante lo que demanda un cambio de paradigma por parte del maestro. Si la función del docente no está en la enseñanza, sino en la adecuada gestión de estrategias para aprender, esto requiere de un proceso a través del cual se transite por todos los momentos que el campo de la gestión requiere; es decir, *planificar, ejecutar, buscar los medios y los recursos; así como, evaluar continuamente.* (Munch, 2020)

Desde esta perspectiva, el docente es un gestor y gerente del acto educativo. Su función, entonces consiste en asesorar, orientar, motivar y acompañar desde el acercamiento

dialogante y la generación de confianza al estudiante, a quien respeta y reconoce como el que aprende y es responsable de su proceso aprendizaje.

Como se puede apreciar en la tabla N° 15, existe un número considerable de habilidades pedagógicas que ambos maestros declaran observar “*siempre*” al marcarlos con una puntuación de 5; un 66,6% en el caso de la maestra del centro urbano y un 81,48% para el maestro de la escuela rural lo que hace entrever que poseen un alto nivel de gestión pedagógica. Ambos coinciden en que frecuentemente organizan la clase para trabajar en grupos y utilizan técnicas de trabajo cooperativo y reajustan la programación en base a los resultados obtenidos en las evaluaciones. Se constata, así mismo una actitud de auto reflexión en la maestra del centro educativo urbano hacia su práctica pedagógica al marcar con puntuación de 3 (algunas veces) los ítems relacionados con su desempeño para aprovechar el entorno natural y social para propiciar aprendizaje significativo en los estudiantes. incorporar contribuciones de los estudiantes al proceso y utilizar materiales y tecnologías en provecho de las temáticas tratadas. Esta actitud se contrasta con la aproximación que hace el maestro de la escuela rural quien marca sus respuestas entre el rango de 5 y 4 (siempre- frecuentemente).

Al contrastar la información provista por ambos maestros, se localizan circunstancias que plantean serios interrogantes respecto a qué tan conscientes son los docentes en relación a la calidad de su práctica pedagógica, como es el caso del maestro rural que manifiesta utilizar siempre tecnologías de comunicación e información en las clases cuando en conversación verbal manifestó lo contrario y en la visita se evidenció la existencia de equipos que no eran utilizados para asistir en el proceso de enseñanza-aprendizaje .

La tendencia a puntuar su desempeño docente con valores altos, puede estar influenciada por las circunstancias que se vive actualmente en el país al estar en marcha un proceso nacional de evaluación del desempeño docente y por ende existe el temor de que cualquier cuestionario que respondan pueda implicar una evaluación con fines de acreditación.

Desafortunadamente subsiste la tendencia a equiparar el cumplimiento de los programas con el desempeño docente; de ahí que al maestro le queda muy poco poder de decisión en lo que a enseñanzas se refiere pues vive la presión por cubrir todos los contenidos incluidos en el plan y libro texto. Por otra parte, su poca implicación en la construcción del plan de estudios y la falta de asimilación del enfoque implícito en él se reflejan en niveles de motivación relativamente bajos que afectan el estilo del trabajo de clase de manera particular en el sector rural.

Tabla N° 16: Valoración de las características pedagógicas de la dimensión DESARROLLO EMOCIONAL desde los docentes de ambos centros educativos (urbano y rural)

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

Fuente: Matriz “Gestión Pedagógica” proporcionado por: el equipo de investigación U.T.P.L.

Responsable: Rosa Virginia González

Ambos docentes manifiestan sentirse a gusto al “dictar” sus clases y sienten que juntamente con sus estudiantes forman un equipo de trabajo. Perciben que a sus estudiantes les gustan sus clases y experimentan un sentimiento de gratificación al realizar sus funciones docentes. Del mismo modo, se preocupan porque su apariencia personal sea la mejor y demuestran seguridad al tomar decisiones. Expresan poseer autonomía para trabajar en su aula y tomar iniciativas en pos de mejorar su desempeño, según lo dejan entrever en la dimensión emocional de su trabajo docente. Uno de los rasgos que podría estar relacionado con estos sentimientos y sensaciones coincide con la impresión de organización y decoración motivadora que tuvo el investigador al arribar a ambas aulas y observar la sobriedad en el vestir de ambos docentes.

Tabla N° 17 : Valoración de las características pedagógicas de la dimensión APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS desde la percepción de las docentes de ambos centros educativos (urbano y rural)

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

Fuente: Matriz “Gestión Pedagógica” proporcionado por: el equipo de investigación U.T.P.L.

Responsable: Rosa Virginia González

Como se observa en la tabla N° 17, los maestros consideran que *siempre* cumplen con los aspectos considerados en este apartado a excepción del apartado 3.8 relacionado con las ausencias a las clases que se dan por fuerza mayor. En el caso de la maestra del centro educativo urbano, ésta señala que rara vez falta a sus clases y solamente lo hace en casos de fuerza mayor. Por otro lado, el maestro de la escuela rural manifiesta que se ausenta de la escuela con frecuencia y lo hace en caso de fuerza mayor; esto es cumpliendo sus funciones directivas en la capital provincial o debido a quebrantos en su salud. Al parecer, los maestros no tienen problemas en *cumplir* y *hacer cumplir* con lo estipulado pues, en general estamos acostumbrados a la formulación de reglas y reglamentos desde la autoridad y la ausencia de participación de los estudiantes en la organización de la vida del aula

Tabla N° 18: Valoración de las características pedagógicas de la dimensión CLIMA DE AULA desde la percepción de las docentes de ambos centros educativos (urbano y rural)

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

Fuente: Matriz "Gestión Pedagógica" proporcionado por: el equipo de investigación U.T.P.L.
Responsable: Rosa Virginia González

En la tabla N° 18 se describen conductas de carácter activo por parte del maestro en función de fomentar un entorno de clase efectivo para el aprendizaje y desarrollo personal. Se advierten claramente dos conjuntos de dimensiones planteadas en esa dirección: conductas del maestro en relación a su contribución personal dentro de la creación del clima de aula (“ *me identifico de manera personal con las actividades de aula, estoy dispuesto a aprender de mis estudiantes, comparto intereses y motivaciones con mis estudiantes, busco espacios y tiempo para mejorar la comunicación con los estudiantes* “) y aquellas relacionadas con la estimulación del bienestar general del grupo-clase. De acuerdo a las puntuaciones dadas por los maestros involucrados, “*siempre*” y “*frecuentemente*” en casi todas las dimensiones planteadas podemos colegir que tienen una percepción muy positiva de su contribución en la construcción de un buen clima de clase y sienten que están creciendo como personas en este proceso.

- **Evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de los estudiantes del centro educativo urbano y del centro educativo rural.**

Tabla 19: Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Habilidades Pedagógicas y Didácticas (HPD) desde la percepción de los estudiantes de la Escuela Urbana : “UNIDAD EDUCATIVA MARISTA DE CATACOAHA, año lectivo 2012 - 2013”

1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS La docente:	Siempre	Frecuentemente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
1.1. Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes	97%	3%	0%	0%	0%
1.2. Da conocer a los estudiantes la programación y los objetivos del área al inicio del año lectivo	97%	3%	6%	6%	12%
1.3. Explica las relaciones que existen entre los diversos temas o contenidos señalados	55%	21%	0%	0%	0%
1.4. Realiza una introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido	91%	6%	3%	0%	0%
1.5. Ejemplifica los temas tratados	76%	9%	9%	6%	0%
1.6. Adecua los temas a los intereses de los estudiantes	81%	6%	13%	0%	0%
1.7. Utiliza tecnologías de comunicación e información para sus clases	9%	18%	42%	30%	0%
1.8. Organiza la clase para trabajar en grupos	76%	6%	18%	0%	0%
1.9. Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula	85%	12%	0%	0%	3%
1.10. Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo	48%	18%	27%	6%	0%
1.11. Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les da una calificación	94%	3%	0%	0%	3%
1.12. Propone actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en grupo	97%	3%	0%	0%	0%
1.13. Motiva a los estudiantes para que se ayuden unos con otros	94%	3%	3%	0%	0%
1.14. Promueve la interacción de todos los estudiantes en el	61%	30%	9%	0%	0%

grupo					
1.15. Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo	67%	27%	6%	0%	0%
1.16. Valora las destrezas de todos los estudiantes	91%	9%	0%	0%	0%
1.17. Exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo	82%	15%	0%	3%	0%
1.18. Reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos	100%	0%	0%	0%	0%
1.19. Promueve la competencia entre unos y otros	0%	3%	0%	3%	94%
1.20. Explica claramente las reglas para trabajar en grupo	97%	0%	0%	0%	3%
1.21. Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.21.1. Analizar	91%	9%	0%	0%	0%
1.21.2. Sintetizar	100%	0%	0%	0%	0%
1.21.3. Reflexionar	82%	18%	0%	0%	0%
1.21.4. Observar	94%	6%	0%	0%	0%
1.21.5. Descubrir	100%	0%	0%	0%	0%
1.21.6. Redactar con claridad	97%	3%	0%	0%	0%
1.21.7. Escribir correctamente	100%	0%	0%	0%	0%
1.21.8. Leer comprensivamente	94%	6%	0%	0%	0%

Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, Unidad Educativa Marista de Catacocha, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

En la Tabla 19 se exponen los porcentajes de frecuencia con la que los estudiantes perciben la presencia de un determinado conjunto de habilidades pedagógicas y didácticas que se supone deben ejecutar los docentes en función de la realización efectiva de las propuestas curriculares y que se han tomado como referencia en el presente trabajo investigativo. Previo el análisis respectivo de los valores más significativos de la información aquí contenida, es preciso subrayar el hecho de que la encuesta aplicada a los estudiantes incluía muchos de los ítems contenidos en los instrumentos usados con los maestros encuestados y planteados en los mismos términos; de ahí que existe la posibilidad de la existencia de cierta inexactitud en los resultados debido a la comprensión incompleta de algunos términos.

De un total de 28 ítems contenidos en el instrumento, 16 de ellos fueron valorados con la frecuencia más alta (siempre) por un rango entre 90 – 100% de los estudiantes; a saber:

- Los estudiantes perciben como parte de la gestión pedagógica de su maestra una actitud de reconocimiento y valoración de la importancia de que “todos aprendan” y para ello sienten que prepara sus clases tomando en cuenta sus necesidades y valorando las destrezas que poseen. Admiten que los informa de la programación y objetivos al inicio de año y promueve en ellos el desarrollo de habilidades: escribir correctamente, leer comprensivamente, redactar claramente y conductas de pensamiento como síntesis, descubrimiento, análisis y observación.

- Por otro lado, manifiestan que con frecuencia organiza la clase para trabajar en grupos y utiliza técnicas de trabajo cooperativo. Dentro del trabajo de grupo, ella motiva la ayuda mutua y propone actividades para cada uno de los miembros de grupo; sí mismo, valora y asigna una calificación al trabajo grupal aunque en grado mínimo, señalan que no da estímulos cuando los estudiantes realizan un buen trabajo. Manifiestan claramente (100%) que nunca promueve la competencia individual entre ellos y que explica claramente las reglas para trabajar en grupo.
- La dispersión observada entre los porcentajes en ciertos ítems da lugar a pensar en un uso irregular o casi inexistente de tecnologías de comunicación e información para las clases. En lo que se refiere a la explicación de las relaciones existentes entre los diversos temas tratados se observa igualmente una falta de acuerdo entre las opiniones de los estudiantes.
- El hecho de que la mayoría de estudiantes se alineen a favor o en contra de un determinado grado de frecuencia dice de la existencia de percepciones comunes que otorgan mayor consistencia a sus respuestas.

Tabla 20: Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (ANR) desde la percepción de los estudiantes de la Escuela Urbana “Unidad Educativa Marista de Catacocha”, año lectivo 2012 - 2013”

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	Siempre	Frecuente mente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
2.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula	97%	3%	0%	0%	0%
2.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula	97%	3%	0%	0%	0%
2.3. Planifica y organiza las actividades del aula	94%	3%	0%	3%	0%
2.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades	79%	15%	0%	6%	0%
2.5. Planifica las clases en función del horario establecido	58%	21%	21%	0%	0%
2.6. Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes	97%	0%	3%	0%	0%
2.7. Llega puntualmente a todas las clases	100%	0%	0%	0%	0%
2.8. Falta a clases solo en casos de fuerza mayor	55%	9%	3%	30%	3%

Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, Unidad Educativa Marista de Catacocha, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

La dimensión *Aplicación de Normas y Reglamentos (ANR)* toca los aspectos formales hacia el interior y de alguna manera la estructura legal de la institución educativa. Según se

puede apreciar en la tabla 20, las apreciaciones de los estudiantes tienden a aglutinarse en un determinado nivel de frecuencia; así, los aspectos que según el mayor número de estudiantes son los que siempre forman parte del modo de gestionar esta dimensión en su maestra, son los siguientes:

- Todos coinciden en que la maestra siempre llega puntualmente a todas las clases sólo falta a clases en caso de fuerza mayor.
- Se deduce igualmente que la maestra tiene una postura de observancia de la normativa institucional que se hace evidente en su gestión de aula; casi siempre (97%) aplica el reglamento interno de la institución en las actividades internas de la clase, con igual frecuencia cumple y hace cumplir las normas establecidas y entrega las calificaciones en los tiempos previstos. Los estudiantes, además coinciden en señalar que explica las normas y reglas a los estudiantes.
- Es percepción de los estudiantes, sin embargo el hecho de que la maestra no siempre planifica las clases en función del horario establecido (58%) siendo este el aspecto que en su opinión debería mejorar.

Tabla 21: Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Clima de Aula (CA) desde la percepción de los estudiantes de la Escuela Urbana Unidad Educativa Marista de Catacocha, año lectivo 2012 - 2013

3. CLIMA DE AULA	Siempre	Frecuente mente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
3.1 Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes	88%	3%	3%	6%	0%
3.2 Dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes	97%	3%	0%	0%	0%
3.3. Se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto	91%	3%	0%	6%	0%
3.4. Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes	94%	6%	0%	0%	0%
3.5. Dedicar el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula	91%	3%	6%	0%	0%
3.6. Cumple los acuerdos establecidos en el aula	94%	6%	0%	0%	0%
3.7. Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula	94%	6%	0%	0%	0%
3.8. Está dispuesta a aprender de los estudiantes	94%	0%	3%	3%	0%
3.9. Propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos	91%	9%	0%	0%	0%
3.10. Enseña a respetar a las personas diferentes	100%	0%	0%	0%	0%
3.11. Enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo	97%	0%	0%	0%	3%
3.12. Enseña a mantener buenas relaciones entre los	94%	3%	3%	0%	0%

estudiantes					
3.13. Toma en cuenta las sugerencias, pregunta, opiniones y criterios de los estudiantes	97%	3%	0%	0%	0%
3.14. Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física	94%	3%	0%	0%	3%
3.15. Fomenta la autodisciplina en el aula	97%	0%	0%	3%	0%
3.16. Trata a los estudiantes con cortesía y respeto	100%	0%	0%	0%	0%
3.17. Se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes; llama a los padres de familia y/o representantes	45%	10%	10%	26%	10%

Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, Unidad Educativa Marista de Catacocha, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

El cómo valoran los estudiantes la intervención del maestro en la formación del clima de aula se hace evidente en los niveles de frecuencia asignados a los distintos aspectos que se detallan en la tabla 21 y que se desglosan a continuación:

- Otra vez, la mayoría de estudiantes coinciden en otorgar la frecuencia máxima a 15 de las 17 afirmaciones que se incluyen en el instrumento.
- El total de estudiantes (100%) señala que la maestra tiene un trato cortés y de respeto para todos, no discrimina a nadie, enseña a respetar a las personas diferentes y les orienta a mantener buenas relaciones entre ellos.
- Los estudiantes tienen una valoración positiva para aquellos aspectos relacionados con la resolución de conflictos y en su mayoría consideran (94%) que resuelve los actos indisciplinarios de forma positiva evitando agredir a las personas y sabe proponer alternativas viables para su solución.
- Un buen número de estudiantes (97%) considera que la maestra se interesa por desarrollar un vínculo con ellos al expresar que casi siempre toma en cuenta sus sugerencias y opiniones, (94%). Se muestra interesada en compartir sus intereses y motivaciones y aprender de ellos. Muchos (88%) opinan que siempre busca la forma de mejorar la comunicación con sus estudiantes.
- Los estudiantes en su mayoría (94%) perciben así mismo a la maestra como alguien que cumple los acuerdos establecidos y se esfuerza por organizar el trabajo de la mejor manera fomentando la autodisciplina.
- Un aspecto en el que no llegan a un acuerdo es la frecuencia con la que la maestra se preocupa cuando falta un estudiante y se interesa por llamar a su casa.
- En general los estudiantes del Séptimo año “B” de educación básica de la escuela urbana “Unidad Educativa Marista de Catacocha” tienen una percepción positiva de la gestión del aprendizaje que realiza su maestra tutora que se hace evidente en las puntuaciones y frecuencias otorgadas a cada una de los enunciados del instrumento.

Tabla 22: Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Habilidades Pedagógicas y Didácticas (HPD) desde la percepción de los estudiantes de la escuela rural “ Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 - 2013”

1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS					
El docente:	Siempre	Frecuente mente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
1.1. Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes	63%	0%	25%	13%	25%
1.2. Da conocer a los estudiantes la programación y los objetivos del área al inicio del año lectivo	38%	13%	13%	13%	12%
1.3. Explica las relaciones que existen entre los diversos temas o contenidos señalados	25%	13%	38%	25%	0%
1.4. Realiza una introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido	13%	0%	75%	13%	0%
1.5. Ejemplifica los temas tratados	50%	13%	13%	0%	25%
1.6. Adecua los temas a los intereses de los estudiantes	63%	13%	25%	0%	0%
1.7. Utiliza tecnologías de comunicación e información para sus clases	13%	13%	25%	13%	38%
1.8. Organiza la clase para trabajar en grupos	0%	25%	50%	25%	0%
1.9. Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula	38%	25%	13%	25%	0%
1.10. Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo	50%	13%	25%	13%	0%
1.11. Valora los trabajos grupales de los estudiantes y les da una calificación	20%	20%	60%	0%	3%
1.12. Propone actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en grupo	43%	14%	43%	0%	0%
1.13. Motiva a los estudiantes para que se ayuden unos con otros	17%	33%	50%	0%	0%
1.14. Promueve la interacción de todos los estudiantes en el grupo	63%	0%	13%	25%	0%
1.15. Promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo	13%	25%	50%	0%	13%
1.16. Valora las destrezas de todos los estudiantes	25%	0%	50%	13%	13%
1.17. Exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo	25%	13%	38%	25%	0%
1.18. Reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos	50%	38%	13%	0%	0%
1.19. Promueve la competencia entre unos y otros	13%	0%	13%	0%	75%
1.20. Explica claramente las reglas para trabajar en grupo	25%	0%	38%	25%	13%
1.21. Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades:					
1.21.1. Analizar	25%	38	13%	13%	13%
1.21.2. Sintetizar	25%	0%	50%	25%	0%
1.21.3. Reflexionar	25%	13%	38%	25%	0%
1.21.4. Observar	75%	13%	13%	0%	0%
1.21.5. Descubrir	25%	0%	25%	13%	38%
1.21.6. Redactar con claridad	38%	25%	25%	13%	0%
1.21.7. Escribir correctamente	63%	0%	13%	13%	0%
1.21.8. Leer comprensivamente	71%	14%	14%	0%	0%

Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, escuela rural “Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

La manera en que los estudiantes del séptimo año de la escuela rural perciben las Habilidades Pedagógicas y Didácticas (APD) que el maestro tutor despliega en la ejecución de su rol se muestra en la Tabla 22, y se analizan a continuación:

- Los estudiantes presentan opiniones diversas sobre la frecuencia de ocurrencia de las características investigadas. Esta dispersión en los valores dificulta el análisis pues al no darse una tendencia de opinión existe un alto nivel de incertidumbre respecto de la situación real del fenómeno investigado.
- Entre el 50 y el 75% de estudiantes otorgan la frecuencia máxima (*siempre*) a solamente 7 de los 28 ítems en el instrumento.
- La percepción de este grupo de estudiantes es que el maestro si prepara las clases en función de sus necesidades y adecúa los temas a sus intereses. Así mismo, que promueve la interacción de los estudiantes en el grupo clase, da estímulos a quienes realizan un buen trabajo y desarrolla en los estudiantes las destrezas de observación, escritura correcta y lectura comprensiva.
- Por otro lado, existe un porcentaje similar de estudiantes que señalan que solamente *algunas veces* organiza la clase para trabajar en grupos, no siempre otorga un valor/calificación a los trabajos grupales y pocas veces motiva a los estudiantes a ayudarse unos a otros en el trabajo de grupo. Sostienen así mismo, que algunas veces promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo y valora las destrezas de todos los estudiantes.
- La mayoría de estudiantes tienen claro el hecho de que el maestro nunca promueve la competencia entre unos y otros. Por otro lado reconocen que el maestro considera que lo más importante en el aula es aprender todos.
- Para el resto de enunciados no se logra percibir un acuerdo en las opiniones de los estudiantes por lo que se puede concluir que la presencia de estas características en la práctica docente del maestro no está claramente definida o no han sido consolidadas como parte de las rutinas del proceso.

Tabla 23: Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Aplicación de Normas y Reglamentos (ANR) desde la percepción de los estudiantes de la escuela rural “ Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 - 2013”

2. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	Siempre	Frecuente mente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
2.1. Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula	0%	0%	0%	13%	88%

2.2. Cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula	57%	0%	14%	29%	0%
2.3. Planifica y organiza las actividades del aula	25%	13%	38%	13%	13%
2.4. Entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades	25%	13%	50%	0%	13%
2.5. Planifica las clases en función del horario establecido	38%	25%	13%	0%	25%
2.6. Explica las normas y reglas del aula a los estudiantes	63%	13%	13%	0%	13%
2.7. Llega puntualmente a todas las clases	50%	13%	13%	13%	13%
2.8. Falta a clases solo en casos de fuerza mayor	50%	0%	25%	13%	13%

Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, escuela rural “Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

Las valoraciones que los estudiantes otorgan a la dimensión *Aplicación de normas y reglamentos* por parte del maestro tutor se muestran en la tabla 23 y se analizan a continuación:

- En su mayoría los estudiantes manifiestan que el maestro nunca o rara vez aplica el reglamento interno de la institución en la realización de las actividades.
- En el resto de enunciados no se puede percibir una tendencia clara que refleje la opinión del grupo sino que más bien las opiniones se encuentran divididas.
- Alrededor de la mitad de estudiantes de la clase ven al maestro como alguien que cumple y hace cumplir las reglas. Sostienen que llega puntualmente a clases y que solamente falta en casos de fuerza mayor y que algunas veces les entrega las calificaciones dentro de los tiempos previstos.
- No existe un acuerdo en cuanto a la planificación de actividades de aula y su ejecución de acuerdo al horario establecido
- Al parecer no existe una regularidad en el manejo de las normas y el reglamento que ofrezca a los estudiantes un referente concreto y éstas se aplican de acuerdo a criterios particulares del maestro. Al respecto es conveniente recordar que la manera como se establezcan y se de cumplimiento a las normas establecidas confiere seguridad a los estudiantes y crea en ellos sentimientos de responsabilidad y autonomía.

Tabla 24: Frecuencia con la que se practica en el aula las características pedagógicas de la dimensión Clima de Aula (CA) desde la percepción de los estudiantes de la escuela rural “Marcelino Champagnat”, año lectivo 2012 - 2013

3. CLIMA DE AULA	Siempre	Frecuente mente	Algunas veces	Rara vez	Nunca
3.1 Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes	38%	13%	13%	25%	13%
3.2 Dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes	0%	0%	75%	0%	25%

3.3. Se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto	57%	0%	14%	14%	14%
3.4. Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes	63%	0%	25%	0%	13%
3.5. Dedicar el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula	38%	13%	13%	25%	13%
3.6. Cumple los acuerdos establecidos en el aula	25%	13%	38%	13%	13%
3.7. Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula	38%	25%	0%	13%	25%
3.8. Está dispuesta a aprender de los estudiantes	63%	0%	38%	0%	0%
3.9. Propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos	13%	25%	25%	25%	13%
3.10. Enseña a respetar a las personas diferentes	75%	0%	13%	13%	0%
3.11. Enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo	63%	0%	25%	0%	13%
3.12. Enseña a mantener buenas relaciones entre los estudiantes	63%	13%	25	0%	0%
3.13. Toma en cuenta las sugerencias, pregunta, opiniones y criterios de los estudiantes	25%	0%	50%	13%	13%
3.14. Resuelve los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal o física	63%	13%	0%	25%	0%
3.15. Fomenta la autodisciplina en el aula	0%	0%	75%	0%	25%
3.16. Trata a los estudiantes con cortesía y respeto	75%	0%	13%	0%	13%
3.17. Se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes; llama a los padres de familia y/o representantes	13%	0%	63%	13%	13%

Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante, escuela rural "Marcelino Champagnat", año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

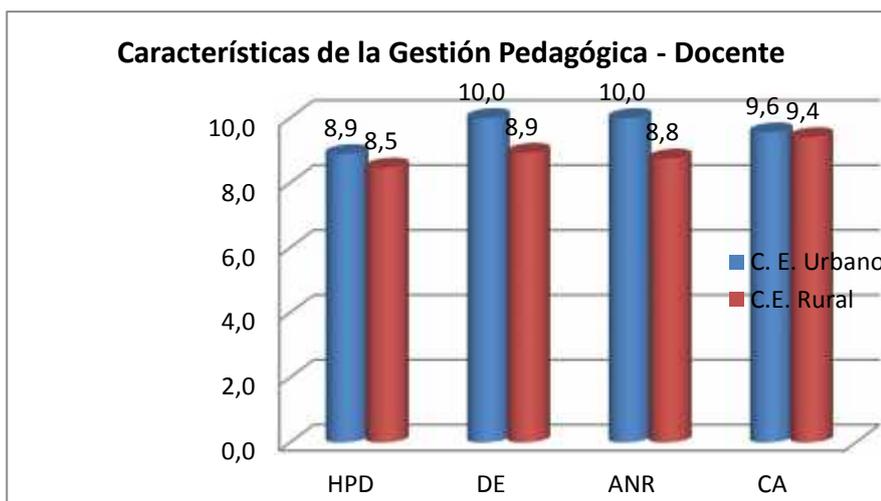
La Tabla 24 muestra las opiniones de los estudiantes de la escuela rural sobre el rol del maestro en la construcción del clima del aula; al respecto se realiza el siguiente análisis:

- Los porcentajes de frecuencia que expresan una coincidencia de opinión se agrupan en tres grupos diferenciados: 75%, 63% y 50% y son los que se usan como referencia.
- La mayoría de estudiantes coinciden en que el maestro tiene un trato cortés y respetuoso para ellos y les enseña a respetar a quienes tienen características diferentes. Sostienen, así mismo que algunas veces fomenta la autodisciplina en la clase y dispone y procura la información necesaria para realizar las actividades de la mejor manera.
- Un número significativo de estudiantes (63%) sustentan la opinión de que el maestro siempre tiene una actitud positiva y próxima en cuanto a las relaciones con los estudiantes: trata de resolver los conflictos de una manera positiva, les enseña a mantener buenas relaciones entre ellos y comparte con ellos una postura de

aceptación a los demás. Llegan a señalar además que comparte intereses y motivaciones con ellos.

- Un 50% de estudiantes encuentra que el maestro siempre se identifica con las actividades que realizan y que algunas veces toma en cuenta las sugerencias, preguntas e inquietudes de la clase.
 - Si bien el maestro posee ciertas características personales que le facilitan un acercamiento al grupo, no se evidencian rasgos de planificación y manejo de las variables que aseguren condiciones adecuadas para crear un entorno óptimo para el aprendizaje.
- **Características de la gestión pedagógica desde la percepción de los docentes de los centros educativos urbano y rural**

Gráfico N° 8



Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de docentes de los centros urbano y rural, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

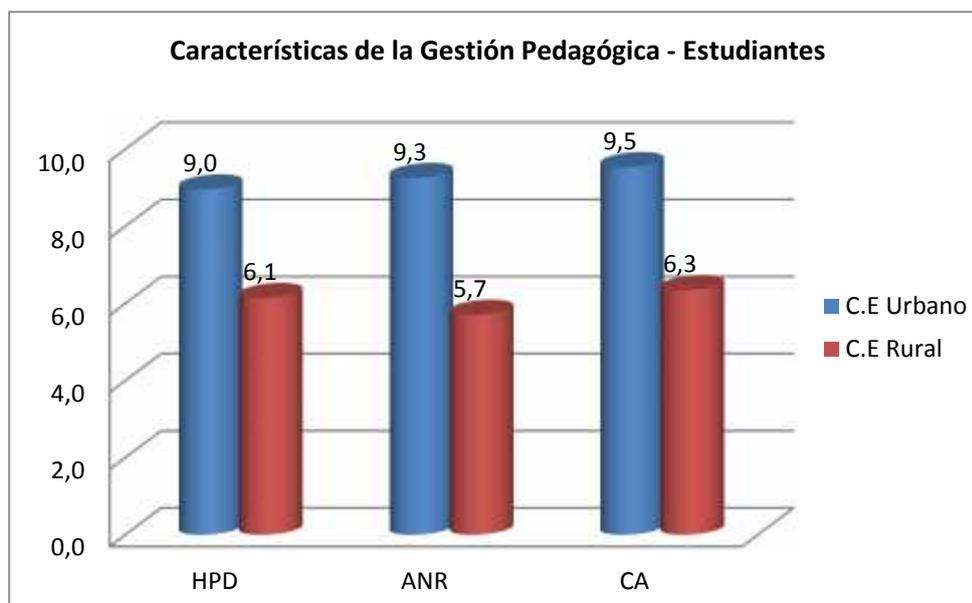
Desde una apreciación general de los valores expuestos en el gráfico 8 se puede colegir que los docentes de ambos centros educativos tienen una percepción muy positiva de las características de su gestión pedagógica con una diferencia mínima entre ellos (todos los valores tienden a agruparse en el rango máximo del contexto; esto es entre 8 y 10 puntos). Las opiniones que la maestra tutora del centro educativo urbano tienden a ubicarse ligeramente por encima de las que declara poseer el maestro tutor de la escuela rural de manera especial en el *desarrollo emocional y aplicación de normas y reglamentos* lo que, al parecer, hablaría de una actitud consciente respecto de su comportamiento, preocupación por su apariencia, involucramiento personal en las interrelaciones con los estudiantes y una

valoración de las normas como reguladoras de los comportamientos dentro de un grupo social.

Ambos maestros casi llegan a coincidir en sus apreciaciones respecto de las *Habilidades Pedagógicas y Didácticas* y a su juicio han involucrado en su práctica la mayoría de las características sobre las que fueron encuestados. En lo que respecta a su opinión sobre el rol que juegan en la construcción del *clima de aula*, ambos se otorgan puntuaciones bastante altas lo que hace pensar que los dos conceden mucha importancia al hecho de crear un ambiente favorable para el aprendizaje y convivencia dentro del aula de clase.

- **Características de la Gestión Pedagógica desde la percepción de los estudiantes de los centros educativos urbano y rural**

Gráfico N° 8



Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de los estudiantes de los centros urbano y rural, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

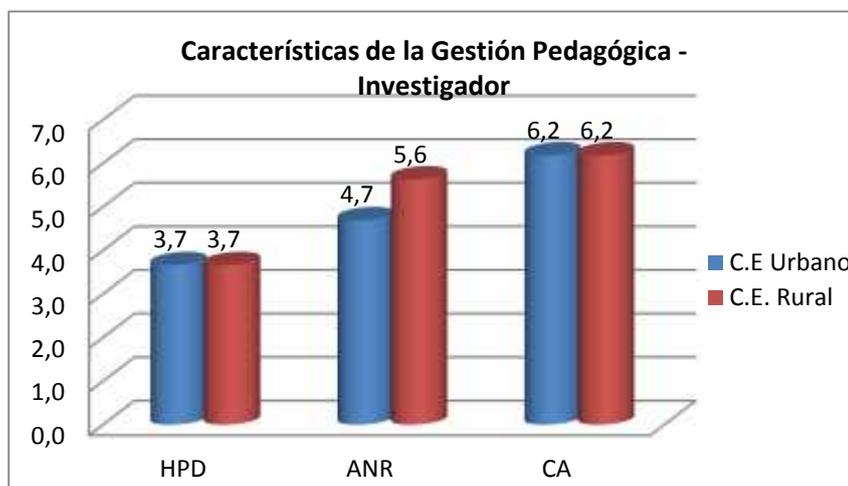
El gráfico 9 muestra un evidente contraste entre las percepciones que los estudiantes tienen respecto de las características de la gestión pedagógica de sus respectivos maestros. Mientras las puntuaciones de los estudiantes del centro educativo urbano se ubican en el nivel más alto de la escala de valoración, los estudiantes del centro educativo rural otorgan a su maestro valores promedios en todas las dimensiones que conforman este constructo. Aunque ligeramente, las puntuaciones otorgadas por los estudiantes del centro educativo urbano tienden a crecer en este orden: HPD (9,0), ANR (9,3) y CA (9,5) lo que podría interpretarse como el orden de importancia que dan a cada una de estas características de

la gestión de su maestra. Dentro de este conjunto, entonces, para ellos reviste especial importancia lo que se relaciona al *Clima de aula* pasando por la *Aplicación de normas y reglamento*.

La variación de los valores otorgados por el grupo de estudiantes del centro educativo rural no sigue la misma dirección y más bien llama la atención la puntuación inferior que otorgan a la dimensión *Aplicación de normas y reglamentos*. Al respecto cabe recordar que se encontraron puntuaciones muy dispersas en relación a la frecuencia con la que el maestro cumplía con las afirmaciones contenidas en el instrumento. De lo anterior se infiere que los estudiantes de este centro educativo más bien valoran- aunque relativamente, las características de la gestión de su maestro que se relaciona con las *Habilidades pedagógicas y didácticas* y su aporte para la construcción del *Clima de clase*. La imprecisión de las respuestas dadas por los estudiantes genera un cuestionamiento en relación al tipo de gestión que está realizando el maestro especialmente en lo que tiene que ver con el enfoque usado en el manejo de normas y reglamentos.

- **Características de la Gestión Pedagógica desde la percepción del investigador**

Gráfico N° 9



Fuente: Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador de los centros urbano y rural, año lectivo 2012 – 2013.

Responsable: Rosa Virginia González

Las características de la *Gestión pedagógica* de los docentes de ambos centros educativos desde el punto de vista del investigador tienen un carácter restringido según se refleja en las bajas puntuaciones que se muestran en el gráfico N° 9. Las razones se ubican mayormente en las limitantes surgidas entre las demandas del instrumento usado para recolectar la información y la situación misma de la observación realizada; a saber, los cuestionarios requerían respuestas en cuanto a la *asiduidad* con la que los maestros

realizaban determinadas actividades de tipo pedagógico-didáctico, aplicación de normas y reglamentos y construcción del clima de aula que no era posible confirmar teniendo como base las observaciones realizadas en visitas esporádicas.

Debido a la situación anotada anteriormente el investigador encuentra elementos para valorar aquellas características que tienen que ver con las habilidades puntuales que el docente pone en acción dentro del desarrollo de la secuencia de aprendizaje –suceptible de ser observada, dentro de la sala de clase.

- En general no se han encontrado diferencias significativas en la gestión de los docentes de ambos centros: urbano y rural en lo que respecta a uso del lenguaje para dar instrucciones, organizar los pasos de la clase de manera que se viabilice el desarrollo de las enseñanzas, permitir la participación de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje; las destrezas pedagógicas en lo que a la trasmisión de los aprendizajes se refiere tiene una puntuación muy buena (frecuentemente).
- En los ítems donde se observa mayor disparidad en la gestión de los docentes es en el momento de incorporar las sugerencias de los estudiantes al contenido de las clases. Mientras el docente de la escuela urbana incorpora algunas veces las sugerencias que hacen los estudiantes al contenido de las clase, el docente de la escuela rural no lo hace nunca.
- El ítem que ha tenido la puntuación más baja en la sección de habilidades pedagógicas y didácticas es el que se refiere al uso de tecnologías dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con la observación y conversaciones con los maestros, esto se debe a la falta de infraestructura tecnológica de la institución que esté a disposición de los docentes. No es dentro de la escuela (especialmente urbana) donde los niños pueden acceder al internet sino fuera de ella, ya sea en casa o en los cyber cafés. En el sector rural los niños no tienen acceso a esta tecnología al no tener ninguna opción a su disposición.

En lo que respecta a las características de la Aplicación de normas y reglamentos se observa una diferencia significativa en la gestión de ambos docentes; mientras la maestra del centro educativo urbano muestra consistencia tanto en la formulación como en la aplicación de las normativas, se observa una actitud más desaprensiva en el manejo de las normas por parte del profesor de la escuela rural.

En el primer caso, el hecho de que la maestra forma parte de una estructura organizativa a la que se debe y trata de responder efectivamente tiene una incidencia positiva en la percepción de los estudiantes quienes saben el papel de las normas dentro de la vida

escolar y actúan en consecuencia. En lo que respecta al centro educativo rural, se percibe un cierto tratamiento centrado en la persona del maestro del que emanan las reglas y normas; es decir, su aplicación está sujeta a las circunstancias lo que incide en el nivel de seguridad de los estudiantes respecto a las posibles consecuencias de sus acciones.

La dimensión *Clima de aula* es la que recibe mayor puntuación por parte del investigador y en general constata la presencia de una actitud de respeto y buen trato hacia los estudiantes por parte de ambos docentes, un manejo tranquilo de las situaciones conflictivas y una buena disposición en general para responder inquietudes e interrogantes por parte de los estudiantes. Es importante, sin embargo subrayar el hecho de que el ambiente que se percibe en la clase del maestro del centro educativo rural es más relajado, alegre y dinámico en contraste con el ambiente más bien pasivo y poco natural que se percibe en la escuela rural.

- **Gestión pedagógica en el centro educativo urbano**

Tabla N° 25 Resumen global de las características de la gestión pedagógica del docente del Centro educativo urbano.

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO URBANO					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,89	8,95	3,66	7,17
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	10,00	-	-	10,00
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	10,00	9,25	4,69	7,98
4. CLIMA DE AULA	CA	9,56	9,53	6,18	8,42

Fuente: Matriz de cuestionario CES.- centro educativo urbano, año lectivo 2012- 2013

Elaboración: Rosa Virginia González en plantilla de la U.T.P.L.

De acuerdo con los valores obtenidos en la matriz de gestión docente del docente del centro educativo urbano, expuesto en la tabla 25, se puede colegir lo siguiente:

- Existen diferencias poco significativas en las apreciaciones hechas tanto por la docente como por los estudiantes respecto de las diferentes dimensiones consideradas en el estudio.
- En lo que respecta a las habilidades pedagógicas y didácticas la diferencia entre los valores otorgados por los estudiantes y los dados por la maestra es de 0,06 lo que significa que existe un alto grado de correspondencia en las percepciones de ambos por una gestión positiva, conducente al aprendizaje y a la formación de vínculos con la maestra. Los estudiantes valoran a su maestra y reconocen su liderazgo. Esta situación se confirma al constatar que la mayoría de los estudiantes coinciden en las apreciaciones

que otorgan a la gestión de la maestra en sus respuestas a los cuestionarios planteados. Situación que es corroborada con las observaciones hechas por el investigador: un grupo clase dispuesto a trabajar, centrado en la realización de las actividades propuestas, dinámico en su interrelación y con grados de autonomía en sus hábitos de trabajo.

- En cuanto a la manera en que se manejan las reglas dentro del aula de clase se da una correspondencia entre la preocupación de la maestra por hacer cumplir la normativa y la actitud atenta de los estudiantes. Un elemento que el investigador considera debe ser estimulado y fomentado es el del manejo compartido de las reglas y sus consecuencias como parte de los hábitos y rutinas. Es sabido que las prácticas participativas conducen a la formación de un contexto escolar en que se pueden aprender destrezas de participación ciudadana a través del ejercicio consciente de los deberes y derechos.
- La diferencia entre las percepciones que tanto los estudiantes como la maestra tienen en relación al apartado Clima de aula es de 0,03 puntos lo que es determinante para el bienestar emocional y académico de los estudiantes. Por parte del investigador el balance es igualmente positivo en el área de relaciones y construcción del clima de clase; se intuye la existencia de una cercanía entre estudiantes y maestra que resulta en una relación de simpatía que favorece a la comunicación. Se concluye que hay un buen nivel de implicación o involucramiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y las relaciones entre pares y con su maestra tienden a ser cercanas y respetuosas.

- **Gestión Pedagógica en el centro educativo rural**

Tabla N° 26 Resumen global de las características de la gestión pedagógica del docente del Centro educativo rural.

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO RURAL					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,47	6,14	3,66	6,09
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	8,93	-	-	8,93
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,75	5,70	5,63	6,69
4. CLIMA DE AULA	CA	9,41	6,34	6,18	7,31

Fuente: Matriz de cuestionario CES.- centro educativo rural, año lectivo 2012- 2013

Elaboración: Rosa Virginia González en plantilla de la U.T.P.L.

En la tabla 26, se observa el resumen de las características pedagógicas del docente del centro educativo rural desde las distintas ópticas. Es claro el contraste existente entre las opiniones y lo que ha manifestado el maestro en la autoevaluación.

- En relación a la dimensión de *Habilidades pedagógicas y didácticas*, se registra una diferencia de - 2,33 puntos entre los valores otorgados por los estudiantes y el docente. La existencia de esta divergencia nos indica claramente que no existe una retroalimentación efectiva del trabajo del maestro desde sus estudiantes o colegas. El maestro cree que su gestión es efectiva mientras que sus estudiantes no la perciben de igual manera. Es importante reflexionar en la gran diferencia que existe entre lo que se hace y lo que los demás entienden de nuestro comportamiento.
- En lo que respecta a la *Aplicación de Normas y reglamentos* la diferencia entre los valores asignados a este apartado por los estudiantes y el maestro (8,75 y 5,70 respectivamente con una diferencia de -3,05, nos llevan a plantearnos algunas interrogantes: ¿en qué medida el docente está consciente de los efectos de su gestión en la esfera emocional de los estudiantes a su cargo?
- En los valores relacionados al clima de aula la diferencia de valores otorgados por estudiantes y maestros es de -3.07. De acuerdo con autores como Mena y Valdés (2008), las percepciones de los estudiantes que tienen connotación positiva tenderán a vincularse con climas de aula igualmente positivos. Es lógico pensar, entonces que lo contrario también es posible. De ahí que según la relación que existe con el docente, el tipo de percepción que tienen los estudiantes respecto del clima de aula no es del todo positiva.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

El clima de clase es el resultado de un entretrejido de influencias recíprocas provocadas por multitud de variables de distintas categorías, no todas educativas, que conforman una estructura global y dinámica que determina en gran medida todo lo que ocurre en el aula (Vaello, 2006)

De acuerdo al análisis de la información recopilada, se puede concluir de manera general que desde la percepción de los estudiantes y los docentes encuestados en los centros educativos urbano y rural existe un clima social escolar favorable o con tendencias a ser favorable para el desarrollo de los aprendizajes.

1. La exploración teórica respecto de la *gestión pedagógica y el clima de aula* da cuenta de la existencia de material bibliográfico muy valioso para fundamentar tanto la práctica pedagógica dentro del aula como dentro de la dirección de una institución educativa. La oportunidad de conocer y aplicar la *Escala de Clima Escolar de Moos y Trickett* incorpora un instrumento de alta calidad con posibilidades de ser usado en lo posterior a fin de medir el clima escolar de una institución educativa. Sin los referentes teóricos recogidos a través de esta exploración teórica hubiera sido imposible analizar e interpretar la riqueza de información obtenida a través de la aplicación de los instrumentos utilizados.

2. En lo que respecta al diagnóstico de la gestión pedagógica se observa un grado de discrepancia entre las observaciones hechas por el investigador y las valoraciones que otorgan a su gestión los propios maestros. Las primeras con una tendencia a la sobrevaloración lo que pone en evidencia la falta de instancias de retroalimentación de la gestión docente y/o actitudes de apertura para enfrentarla.

Se ha tenido la oportunidad de observar –de alguna manera, un contraste de estilo de gestión de los aprendizajes entre ambos docentes. Por una parte una gestión de aula (*centro educativo urbano*) con tendencias positivas que generan involucramiento de los estudiantes y con capacidad de hacer conexiones entre los aprendizajes; la presencia de un manejo de normas y reglamentos con propensión a la formación en autodisciplina si es potenciado y un clima de aula que genera estudiantes relajados, con buen nivel de autoestima y con capacidad de mostrar empatía y respeto por los demás. Por otro lado, se ha podido confrontar la existencia de una gestión de aula centrada en el docente (*centro educativo rural*) y basada en la experiencia y el dominio de los contenidos/saberes a impartirse. El uso excesivo de técnicas expositivas poco a poco

lleva a una actitud pasiva a los estudiantes frente al aprendizaje. Por otro lado, los estudiantes no se involucran porque el entorno de aprendizaje no está adaptado a sus necesidades e intereses. La gestión pedagógica altamente personalista no provee una estructura al desarrollo de la clase que tienda a superar las dificultades causadas por la aplicación de un currículo no adaptado a la realidad rural.

3. Los niveles de motivación varían en relación al grado de significación que los estudiantes dan a los aprendizajes que el maestro propone; al respecto el hecho de trabajar con un currículo común tanto en el medio urbano como en el rural siempre conlleva una desventaja para el segundo. Se observó que en el desarrollo de las clases los estudiantes del centro educativo rural mostraban niveles de dificultad para comprender y asimilar contenidos que no guardaban una relación con su realidad inmediata quedando su aprendizaje en una mera aceptación a lo que el maestro enseña. Una educación de calidad para el sector rural, necesariamente implica dar una respuesta a las necesidades concretas de esa realidad. Una situación diferente se observó en el grupo de estudiantes del centro educativo del sector urbano quienes al tener acceso a realidades y aproximaciones diferentes de la realidad ya sea a través de los medios de comunicación e información tienen mayor posibilidad de acceder a contenidos de corte más intelectual.
4. Aunque las percepciones sobre el clima de aula difieren entre los maestros y estudiantes, las características relevantes que podrían definirlo se ubican principalmente en el factor cooperación que es donde tanto maestros como estudiantes coinciden en sus percepciones. Los estudiantes cooperan entre sí y tienen un alto grado de comunicación que a su vez incide en la generación de confianza y una tendencia a la resolución de conflictos más constructiva. Se constata, sin embargo un nivel de implicación relativamente bajo en ambos grupos de estudiantes que podría indicar que los estudiantes no se sienten escuchados, entendidos, aceptados y estimulados. Las altas valoraciones que dan los maestros a esta dimensión pueden ser producto de una actitud centrada más en el currículo que en las personas.
5. En general, se observan diferencias entre los climas de aula de ambos entornos educativos que generan señales perceptibles a la observación. Por un lado, el grupo de la escuela urbana podría definirse como un grupo que se esfuerza y convive armoniosamente; donde el grado de afiliación y cooperación es alto y al que hay que seguir motivando y conduciendo hacia niveles óptimos a través de una gestión pedagógica que potencie sus capacidades, valorando sus logros y desarrollando el nivel

existente de autodisciplina a través de técnicas concretas. Por otro lado, el grupo de la escuela rural depende en gran medida de la gestión del profesor para el control y la motivación en el desarrollo de su aprendizaje. No se evidencia la construcción de la disciplina como producto de un manejo adecuado del proceso. Al parecer no existen oportunidades de conocer como se sienten los estudiantes para estimularlos objetivamente a involucrarse activamente en el proceso por lo que demanda mayor esfuerzo y capacidad de empatía del docente para potenciar el clima de aula hacia niveles de calidad.

6. En la gestión de aula de ambos docentes es evidente la presencia de actitudes y destrezas que pueden proyectarse a favor de una mejora no sólo de sus habilidades pedagógica y didácticas sino también de su manejo general de la disciplina y clima de aula. En el caso del docente del centro educativo urbano, éste cuenta con una actitud abierta y relajada que le ha merecido la confianza de los estudiantes, autoridades y padres de familia. Así mismo se interesa por preparar material didáctico para apoyar los distintos temas y momentos de trabajo dentro del salón de clase y se interesa por estar actualizado en distintos temas de su quehacer educativo. La capacidad de brindar atención individualizada a los estudiantes de un grupo pequeño como el de la escuela rural ha ayudado al maestro de este centro a desarrollar esta destreza que bien puede conducirse a favor de una construcción solidaria del conocimiento.

7. En cuanto a la relación que existe entre la gestión pedagógica del profesor y el clima de aula en el que se desarrolla el proceso educativo cabe señalar que se evidencia una falta de planificación de las variables que componen este parámetro aunque el ambiente en que se desenvuelve el aprendizaje, al parecer es satisfactorio. Si bien existe un control de la clase éste responde más bien a una disciplina centrada en evitar o mitigar las conductas disruptivas y no surge de normas acordadas sino más bien impuestas desde la autoridad superior; sin embargo la capacidad para colaborar positivamente llega a aminorar el impacto de este tipo de disciplina. Recordemos que en palabras de VaelloOrts la clase no se controla sólo con control. El control es una parte de la gestión de la clase, y ésta una parte del clima de la misma.

5.2. Recomendaciones

La convivencia y el aprendizaje forman parte del mismo tronco común: la formación integral que incluye el desarrollo de capacidades cognitivas pero también de capacidades socioemocionales, ya que los resultados académicos sólo se producen si están asentados

sobre el desarrollo de competencias personales y sociales como la fuerza de voluntad o la capacidad de superar las adversidades y éstas se aprenden mediante la educación.(Oliás Ferrera, 2011)

Teniendo en cuenta este criterio y los resultados encontrados en la investigación que se reporta, la investigadora cree oportuno hacer las siguientes recomendaciones:

1. Juntamente con el diseño y adopción de estrategias y técnicas de control /gestión del aula se propone a los maestros **trabajar mejorar sus actitudes** respecto a la variable gestión pedagógica y su incidencia en la creación del clima de aula que se necesita para educar integral y eficazmente. Siempre es posible mejorar la situación actual y adoptar una actitud proactiva frente a la planificación como elemento esencial de la gestión pedagógica. La potenciación de esta destreza probablemente incidirá positivamente en el tratamiento de todas variables que componen el constructo gestión de aula.
2. Considerar la posibilidad de hacer una evaluación integral del clima de aula a través de la aplicación de escalas de medición debidamente comprobadas y aprobadas internacionalmente como la escala CES y hacer del tratamiento de este componente una política institucional.
3. Aprovechar los espacios de formación formal y virtual para enriquecer la gestión del conocimiento a través de una metodología variada, motivadora e innovadora donde se combine el trabajo individual con el trabajo grupal cooperativo alcanzando niveles de interacción ricos en comunicación y elevados en rendimiento académico.
4. Atreverse a realizar cambios en el currículo de modo que éste sea funcional, que dé valor a otros aprendizajes que son significativos para otros contextos como es el rural. Cuando los aprendizajes carecen de significación los niveles de interés por la tarea tienden a bajar. Cuando los estudiantes encuentran utilidad e interés en lo que el maestro les propone el nivel de implicación sube.
5. No es la disciplina la que lleva a un buen ambiente; sino que el buen ambiente genera orden, disciplina y ésta es un requisito para el aprendizaje. Al respecto, se recomienda a los educadores buscar dinámicas y técnicas que permitan escuchar y definir las necesidades socio-emocionales de sus estudiantes a fin de poder construir una plataforma de comunicación para poder establecer reglas y acuerdos que sean fruto de

la voluntad de los estudiantes de modo que las puedan y quieran cumplir sin que éstas sean impuestas.

6. Revisar periódicamente su práctica pedagógica buscando espacios y momentos de retroalimentación e involucrarse en un proceso de auto superación que posibilite el mejoramiento continuo de su desempeño docente. Actualmente los docentes ecuatorianos cuentan con un conjunto de estándares que pueden ayudarles a monitorear y buscar estrategias que les ayuden a optimizar su gestión pedagógica.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. Título de la propuesta

PROYECTO DE CAPACITACIÓN Y ASESORAMIENTO PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE AULA DE LOS DOCENTES TUTORES DE LAS ESCUELAS “UNIDAD EDUCATIVA MARISTA DE CATACocha” Y “MARCELINO CHAMPAGNAT” DEL BARRIO OPOLUCA DURANTE LOS AÑOS 2014-2015.

2. Justificación

Si bien con la aprobación de la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI , 2011) y su progresiva implantación, la educación en el Ecuador ha dado algunos pasos en la evolución hacia una atención de mayor calidad a la población escolar; sin embargo, ésta continúa enmarcada en un modelo didáctico en el que los componentes giran alrededor de la estructura lógica de cada asignatura. Tal enfoque deriva en una configuración del centro escolar y de los roles del docente y estudiante enfocados a la trasmisión de conocimientos dejando otras actuaciones del profesorado, como la tutoría, la orientación y la gestión de la convivencia en calidad de actividades extras, externas o de carácter excepcional, cuando el estudiante o el grupo-clase presentan problemas.

La práctica derivada del modelo didáctico centrado en la trasmisión de conocimientos provoca que sea el alumnado el que tenga que adaptarse al medio educativo. Este fenómeno, que en un primer momento pudiera parecer necesario, en realidad repercute negativamente en la población escolar multiplicando las situaciones desintegradoras de tal manera que bastantes alumnos y alumnas, al no poder adaptarse, quedan en situaciones poco favorecedoras, para las que el mismo sistema no preveía soluciones efectivas. (Junta de Andalucía, 1998).

Estas disfunciones son más evidentes cuando se intenta aplicar un modelo sin considerar las situaciones particulares resultantes de factores de tipo cultural, como en el caso de la escuela rural. En este punto se hace necesario un modelo educativo que considere el brindar igualdad de posibilidades a la diversidad de estudiantes que se educan en las instituciones educativas y que sea fruto de la acción colaboradora de quienes están más implicados en la el proceso educativo concreto (la propia administración del centro, los docentes, estudiantes, padres de familia, etc.) Si bien se requieren reformas más consistentes del sistema educativo –que en el momento actual van más allá de las posibilidades del presente proyecto se cree que una institución educativa con aspiraciones de brindar un servicio de calidad puede emprender en la ordenación de los elementos del sistema de manera que actúen no en función de un solo elemento curricular, sino en

función del estado de desarrollo personal de cada estudiante. Entre los elementos con que cuenta el sistema actual está la **tutoría**, que debidamente direccionada se puede convertir en un elemento decisivo de cambio en función de una formación de calidad de los estudiantes bajo su tutela.

El modelo educativo vigente en nuestro país considera la existencia de la actividad tutorial pero le da un tratamiento nominal; se nombra al maestro tutor dejando a la buena voluntad del maestro la atención tutorial de sus estudiantes sin que se le den ni el apoyo ni los medios para realizar una acción tutorial eficaz. La práctica de la tutoría indudablemente requiere de una preparación previa pues demanda de métodos y técnicas especiales para la construcción de climas de clase favorables al aprendizaje así como de elementos de investigación que ayuden al maestro tutor a incorporar experiencias que surgen de la práctica diaria. Aprender a reflexionar sobre la práctica de manera individual y en equipo es otra de las destrezas que debe desarrollar el maestro tutor para construir al mismo tiempo una motivación de tipo intrínseco necesaria para encontrar significado a su vocación docente y no caer en una rutina carente de significado.

En coherencia con los planteamientos que el pedagogo Jacques Delors, presentó a la UNESCO en el año de 1997, en su informe titulado “La Educación encierra un tesoro”. Benites (2011) plantea que “la educación actual debe enfrentar el desafío de desarrollar los cuatro pilares propuestos para una educación de calidad. Estos pilares están relacionados a la promoción de cuatro formas de aprendizaje: Aprender a Aprender; Aprender a hacer; Aprender a ser y Aprender a vivir juntos. La necesidad de incluir además de los aspectos cognoscitivos e intelectuales, aspectos relacionados con el desarrollo personal y con las habilidades sociales resaltan la importancia que tiene para la educación el aprender a vivir juntos, es decir a «convivir»” .

En el presente caso, la aplicación de los instrumentos para evaluar la gestión pedagógica y el clima de aula en las dos escuelas ubicadas en los contextos urbano y rural (*Cuestionario de Clima Social Escolar CES, Evaluación a la gestión de aprendizaje del docente, MEC*) revelaron la existencia de un nivel gestión escaso por parte del maestro en la construcción del clima de aula, expresado en la insuficiente aplicación de metodologías activas y de trabajo cooperativo, la ausencia de aplicación de estrategias de gestión instruccional consistentes y la implementación de rutinas y normas que sienten las bases para la formación de la autodisciplina en los estudiantes del séptimo año de educación básica. En este contexto se hace necesaria la planificación y desarrollo de un plan sistemático para la

potenciación de un clima escolar positivo que estimule el aprendizaje y la convivencia desde la gestión de los docentes empezando por los maestros tutores.

La investigación a la que se hace referencia fue realizada con estudiantes de Séptimo año de Educación Básica, quienes están próximos a concluir su etapa de educación elemental y se disponen a enfrentar otra que reviste características diferentes lo que no quiere decir que el problema se haya eliminado ni siquiera mitigado: el estilo de gestión y el entorno en el que se realiza el aprendizaje no ha cambiado. Con el fin de garantizar la consecución de los objetivos planteados y de la calidad en la formación de los estudiantes, se cree necesario afrontar este reto a partir de los años iniciales del proceso educativo formal y luego extenderlo de manera progresiva a los cursos subsiguientes.

Investigaciones realizadas en el campo de intervención y educación de niños en edad temprana respaldan la implementación de rutinas dentro del salón de clase como estructuras necesarias para la adquisición de destrezas sociales que tendrán efectos positivos posteriores en su vida escolar; de hecho, autores como Ostrosky, Jung, Hemmeter, y Thomas(2008) citados por el Sistema de entrenamiento y Asistencia técnica (TATS) (2010) indican que la existencia de una estructura de gestión en la sala de clase juntamente con una instrucción planificada apoyan el desarrollo de destrezas sociales y emocionales así como previenen problemas de comportamiento. Así mismo, otros estudios han documentado que la existencia de horarios y rutinas influyen el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Por ejemplo horarios consistentes y predecibles usados en las salas de clase de preescolares les ayuda a sentirse cómodos y seguros. El uso de horarios y rutinas ayudan a los niños a comprender los comportamientos que se espera de ellos reduciendo la frecuencia de problemas de comportamiento como pataletas y actos de agresión. Los horarios de actividades previstas y equilibradas y que dan a los niños la oportunidad de elegir modalidades de trabajo juntamente con actividades individualizadas han tenido como consecuencia un incremento en el nivel de involucramiento en el aprendizaje. Sin duda el entrenamiento de los maestros en la formulación y aplicación consistente de técnicas y estrategias de gestión de clase tendrá un efecto decisivo en la construcción de climas de clase saludables y efectivos si se adopta esta práctica desde los niveles más tempranos de educación.

La presente propuesta sin duda tendrá que enfrentarse a una práctica ya consolidada en el aula que puede llegar a cuestionar su aplicación; pero se la considera necesaria si se quiere situar a la educación en su dimensión formativa; por este motivo, se ha considerado

apropiado empezarla como un proyecto piloto a trabajarse con los tres primeros años de educación básica.

3. Objetivos

- 3.1.** Socializar los resultados y propuesta de intervención de la experiencia hecha en el trabajo de investigación con las autoridades, docentes y comité de padres de familia de los centros educativos involucrados y contrastarlo con los intereses de los integrantes de estos estamentos institucionales.
- 3.2.** Desarrollar el proceso de capacitación a los docentes sobre los componentes de la Gestión de Aula, Acción Tutorial y Clima de aula a través de talleres cuidadosamente planificados.
- 3.3.** Monitorear y asistir a los maestros en la aplicación de lo aprendido en los talleres en el proceso de planificación de estrategias de gestión, y acción tutorial en los tres primeros años de educación básica.

4. Actividades

El programa se llevará a cabo en cuatro fases o momentos que denotan distintos grados de cobertura e implicación:

- diagnóstico
- capacitación,
- aplicación, y
- evaluación.

En los dos primeros momentos participarán todos los docentes tutores de las instituciones involucradas; mientras que la aplicación y monitoreo se realizará con los primeros tres años de educación básica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METAS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN	INDICADORES DE CUMPLIMIENTO
1. Socializar los resultados y propuesta de intervención para mejorar la problemática educativa encontrada.	Obtener el apoyo de los actores implicados en el proceso	Presentar propuesta de intervención a los directivos y autoridades de la institución educativa y obtener su aceptación y apoyo	- Metodología Participativa :	-Realización de la reunión en fecha y hora acordados.	-Acta de la primera reunión de trabajo de proyecto
2. Determinar el nivel de conocimiento de los docentes tutores y directivos de la institución educativa sobre el clima de aula, gestión pedagógica y acción tutorial.	Diagnóstico sobre conocimientos que poseen los tutores y directivos de la institución en relación a gestión educativa, clima de aula y acción tutorial.	-Diseño y aplicación de instrumentos de recolección de información de los docentes y directivos sobre conocimientos relacionados con gestión docente, acción tutorial y clima de aula. - Procesamiento de la	- Información a la población. - Investigación para profundizar y completar información sobre el fenómeno.	- Formularios de encuestas completados. - Diagnóstico de conocimientos sobre gestión pedagógica y acción tutorial de los implicados en los cursos participantes.	-Actas de las reuniones de trabajo con directivos - equipo de apoyo y maestros tutores. - Documento con diagnóstico de los

		<p>información recogida y redacción de informe determinando niveles de conocimiento sobre la temática.</p> <p>-Presentación y discusión del documento con autoridades y directivos.</p> <p>-Socialización del documento con los maestros tutores y recolección de impresiones y sugerencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Intercambio de información y enunciación de acuerdos - Recopilación y organización de información 	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniones de trabajo con autoridades, equipo de apoyo y maestros tutores - Presentación de resultados a los interesados 	<p>conocimientos sobre la gestión de aula y acción tutorial por parte de directivos , equipo de apoyo y maestros tutores.</p> <p>- Fotografías</p>
<p>4. Iniciar un proceso educativo de revisión y análisis crítico de las estructuras curriculares y las practicas didácticas más comunes en el contexto de la educación de los niños de 1ro a 3er. Año de educación básica y reflexionar sobre el rol del maestro en el desarrollo de tales prácticas.</p>	<p>-Análisis y revisión de prácticas y estrategias de gestión de aula y acción tutorial contenidas en los documentos que guían el accionar de la institución educativa y en la práctica diaria.</p>	<p>-Primer taller de capacitación sobre gestión de aula, clima de aula y acción tutorial</p> <p>- A la luz de los criterios acordados hacer un análisis crítico de las estructuras curriculares y prácticas didácticas y reglamentación existentes en el centro educativo en relación a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de experiencias de capacitación - Aplicación de estrategias acordadas. - Monitoreo de la aplicación por parte del investigador y equipo de apoyo 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del taller #1: Gestión de aula, Clima de aula y Acción tutorial: elementos de la calidad educativa. - Consenso y adopción una terminología propia en lo que respecta a la temática a abordarse en el proyecto: gestión de 	<ul style="list-style-type: none"> - Formularios de valoración del taller por parte de los participantes -Documento con la terminología adoptada por la institución respecto a gestión de aula, clima de aula, acción tutorial. -Documento que enlista las prácticas y estrategias extraídas de los documentos analizados

		<p>la temática que se trabaja identificando las intervenciones funcionales de las que no lo son.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elaboración de la memoria de este primer encuentro -Presentación de la memoria a los directivos -equipo de apoyo y maestros docentes 	- Evaluación continua	<p>aula, clima de aula, acción tutorial.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Valoración crítica de los directivos-equipo de apoyo y docentes tutores sobre las prácticas didácticas más comunes y su marco de referencia dentro de la institución 	<p>que se conservarán, modificarán y desecharán.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Memoria del Taller # 1
<p>5. Desarrollar experiencias de capacitación y asesoramiento a los maestros tutores y directivos en función de las fortalezas y debilidades en la gestión pedagógica, clima de aula y acción tutorial previamente identificadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo de experiencias de capacitación y elaboración de propuestas de trabajo posterior por parte de cada participante 	<ul style="list-style-type: none"> -Diseño de experiencias de capacitación y asesoramiento a tutores y directivos en relación a la temática que se trabaja. - Presentación y determinación de cronograma de trabajo a desarrollarse a lo largo del año lectivo. -Desarrollo de experiencias de capacitación 		<ul style="list-style-type: none"> -Cronograma de trabajo de capacitación y asesoramiento aprobado. - Desarrollo de Talleres de capacitación: proyección de estrategias a aplicar en cada curso. 	<ul style="list-style-type: none"> -Memorias de Talleres de Capacitación. - Documentos de estudio para cada taller. - Propuestas de estrategias a aplicar por parte de cada tutor, autoridades y equipo de apoyo.

<p>6. Ejecutar y monitorear la aplicación de las estrategias de intervención necesarias para generaren en el centro educativo un clima escolar de calidad a través de una gestión pedagógica renovada.</p>	<p>-Aplicación de estrategias de intervención para mejorar la gestión pedagógica, clima de aula y acción tutorial de acuerdo a programación previamente acordada.</p>	<p>-Planificación y acuerdo en la programación de las estrategias que se aplicarán a lo largo del nuevo año escolar.</p> <p>-Aplicar las estrategias de intervención acordadas y de acuerdo al cronograma establecido.</p> <p>-Observar y asesorar a los docentes en la aplicación de las estrategias</p> <p>-Retroalimentar regularmente la experiencia</p> <p>-Evaluar la experiencia desde las perspectivas de estudiantes, maestros y directivos</p> <p>-Redactar un informe final de la experiencia con recomendaciones para aplicaciones futuras.</p>		<p>-Recopilación de acuerdos y programación en un documento guía.</p> <p>- Autovaloración de la aplicación de las experiencias en la ejecución de la planificación.</p> <p>- Valoración externa a los tutores sobre las experiencias por parte del equipo de apoyo e investigador.</p> <p>- Evaluación de los efectos de la aplicación de las estrategias por parte de niños y padres de familia.</p> <p>- Valoración global de la experiencia por parte de todos los participantes.</p>	<p>- Documento guía de aplicación de estrategias para el año lectivo 2014 – 2015.</p> <p>- Fichas de autovaloración y valoración externa de la gestión pedagógica, clima de aula y acción tutorial.</p> <p>- Fichas de evaluación del clima de aula a los cursos respectivos.</p> <p>- Informe final de la experiencia, retroalimentación y recomendaciones.</p>
--	---	---	--	--	--

5. Localización y cobertura espacial

El contexto donde se llevará a cabo la propuesta de Capacitación y Asesoramiento para Mejorar La Gestión de aula de los Maestros Tutores es el cantón Paltas, ubicado al noroccidente de la ciudad de Loja con una extensión territorial de 1.183 m² y una población de 23.801 habitantes según el Censo de Población y vivienda de 2010 (INEC, 2010). La educación formal se desarrolla dentro del régimen de ciclo Costa (Mayo – Enero). Concretamente, los centros educativos involucrados en esta propuesta de intervención son:

- a. La escuela urbana “Unidad Educativa Marista de Catacocha”, de carácter fiscomisional y administrada por la Comunidad religiosa católica de Hermanos Maristas. Esta institución educativa está ubicada en Catacocha (la cabecera cantonal de Paltas) y tiene una larga trayectoria en el sector (1952) Es un Unidad Educativa completa y cuenta con las secciones de Educación Básica y Bachillerato, cada una ocupando una planta física definida.
- b. La escuela rural “Marcelino Champagnat”, de carácter fiscal o pública ubicada en el barrio Opoluca, a unos 20 minutos de la cabecera cantonal a través de la carretera Panamericana y una caminata de 15 minutos por senderos de acceso vehicular relativo (en ausencia de lluvias). La ocupación de quienes habitan en el sector es el cultivo de maíz y frutales. Este centro educativo es pluridocente y educa en sus aulas a 62 niños repartidos en 7 grados de educación básica (1ro. a 7mo. grados). Los maestros que atienden a la población escolar viven en la cabecera cantonal y se trasladan diariamente al centro escolar.

6. Población objetivo

Los sujetos involucrados en la realización del presente proyecto son los docentes tutores y estudiantes de los todos los años de educación básica de la escuela urbana “Unidad Educativa Marista de Catacocha” y de la escuela rural “Marcelino Champagnat” con énfasis en los tres primeros años de educación básica.

INVOLUCRADOS	INTERESES	PROBLEMAS
Niños matriculados en primero, segundo y tercer año de e.b.	<ul style="list-style-type: none">- socializar- jugar, disfrutar- sentirse aceptados, queridos- aprender a convivir en un medio distinto a su hogar.- aprender a comprender su realidad y la del medio circundante- construcción de su propia identidad	<ul style="list-style-type: none">- escasa o nula participación en la construcción de la experiencia educativa.- entornos construidos desde la perspectiva adulta que no resultan estimulantes y seguros para explorar, interactuar y descubrirse a sí mismos.- ausencia de articulación entre un curso y el subsiguiente en lo que respecta a gestión del aprendizaje y destrezas de convivencia.

		<ul style="list-style-type: none"> - supuestos negativos en relación a las capacidades y derechos de los niños.
<p>maestros tutores de cada paralelo de los años de educación básica involucrados</p>	<ul style="list-style-type: none"> - contar con condiciones favorables para desarrollar su labor educativa. - cumplir con las demandas de directivos, autoridades, padres de familia y estudiantes. - estar actualizado en conocimientos inherentes a su condición y función para fines de evaluación y respuesta a exigencias de los niveles administrativos superiores 	<ul style="list-style-type: none"> - ausencia de estructuras propicias a una labor pedagógica que estimule la construcción de una convivencia de participación efectiva de estudiantes y maestros - insuficiente participación en la conformación del currículo y políticas educativas de los centros escolares - vocación docente no consolidada expresada en bajos niveles de motivación y entrega.
<p>padres de familia o tutores legales de los niños de cada paralelo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - proveer a sus hijos de educación de calidad. - poner a sus hijos en manos de personal capacitado, confiable y respetuoso. - interactuar con una institución educativa confiable. - contar con un espacio de apoyo en la vida escolar de sus hijos 	<ul style="list-style-type: none"> - bajo nivel de comunicación entre padres de familia y escuela. - escasa correlación entre la educación que ofrece la escuela y las demandas de su realidad. - falta de identificación con el proyecto educativo de la escuela.
<p>Directivos del centro escolar y personal de apoyo: coordinadores de ciclo, inspectores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - tener una buena imagen institucional. - tener un número de estudiantes significativo en cada grado. - contar con el apoyo de todos los estamentos educativos. - cumplir con todas las disposiciones de la autoridad educativa nacional. - administrar los ingresos de la institución 	<ul style="list-style-type: none"> - alcance muy limitado de asignaciones presupuestarias para cubrir gastos de operación. - limitantes de tipo legal para incrementar fuentes de financiamiento. - espacio legal restringido para implementar proyectos propios de la institución. - nivel bajo de motivación de los docentes para emprender en nuevos proyectos - predominio de una cultura de cumplimiento y apatía que no ayuda al surgimiento de actitudes proactivas en los docentes y miembros de la comunidad educativa. - colaboración insuficiente de la familia en el desarrollo del proceso educativo

7. Sostenibilidad de la propuesta

Recursos Humanos

- docentes tutores de cada paralelo de E.B.
- directivos
- equipo de apoyo (inspector, coordinadores de ciclo)
- personal de apoyo externo

Recursos Tecnológicos

- ordenador personal
- impresora
- conexión a internet
- cámara fotográfica
- proyector
- pantalla
- equipo de audio

Recursos Materiales

- material bibliográfico
- hojas impresas
- textos y cuadernos de trabajo de los estudiantes
- material didáctico de la institución
- material didáctico extra ya elaborado
- materiales varios: cartulina, marcadores, goma, tijeras, colores, papel de color, foamy, cartón, material reciclable.

Recursos Económicos

- fondos asignados al proyecto
- fondos resultantes de actividades de autofinanciamiento
- ayudas externas

Recursos Organizacionales

- aulas de los grados participantes
- áreas de recreación
- oficina o espacio físico designado para actividades de sistematización de la experiencia.

8. Presupuesto

Ítem	Descripción	Cantidad	Precio unitario	Unidad	Precio total
Depósito Tinta	Tinta cuatro colores	4	3.50	botella	14.00
Suministros	Papel bond A4 , 70 mg.	1	5.00	resma	5.00
Material didáctico	Material educativo que no existe en la institución. (determinado luego de la visita)			Monto asignado	120.00
Suministros para confeccionar Material didáctico	Marcadores, cartulinas, láminas de foamy, goma. tijeras, lápices de colores, pintura de agua			Monto asignado	25,00
Refrigerios	Refrigerios para 35 personas durante 10 talleres	350	1.00	Porción individual	350.00
Pago capacitadores	Capacitación y orientación	10	100.00	Taller dictado	1,000.00
	Documentación y sistematización	10	100.00	Documento presentado	1,000.00
	Asesoramiento y acompañamiento	36	50.00	Visita a grados	1,800.00
Subtotal:					4,323,.00
	Imprevistos 10%				. 432.20
TOTAL:					4,755.80

8.1. Fuentes de financiamiento

Porcentaje	Fuente	Cantidad
12%	Autofinanciación por parte de maestros. Cada maestro del total de 35 deberá abonar 16,30 dólares por la experiencia de capacitación	570.70
45%	Financiamiento por parte de la Alcaldía del Cantón	2,140.11
43%	Financiamiento con ayudas privadas externas (ONGs)	2,044.99
	TOTAL	4,755.80

9. Cronograma de la propuesta

Los meses se han marcado con número en lugar de señalar el nombre respectivo para facilitar la comprensión si el proyecto no llegara a comenzar en la fecha prevista.

FASE 1: DIAGNOSTICO												
ACTIVIDADES	MES 1 Abril				MES 2 Mayo				MES 3 Junio			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Presentación de propuesta de intervención a directivos y autoridades para obtener su aceptación y apoyo	■											
Presentación del proyecto a posibles proveedores de financiamiento		■	■	■								
Conformación del equipo de trabajo con docentes y directivos de la institución y determinar su grado de implicación en el proyecto.			■									
Reunión informativa sobre el proyecto con tutores, maestro ,padres de familia, directivos e investigador.				■								
Observación y entrevistas a las clases -objetivo para caracterizar la gestión de clase y acción tutorial actual.					■	■						
Estructuración y presentación del primer informe de aproximación al diagnóstico (observación).							■					
Recolección y organización de información de docentes y padres de familia sobre puntos más problemáticos y necesidades relacionadas a la gestión docente, acción tutorial y clima de aula.								■	■			
Socialización del diagnóstico con autoridades, equipo de apoyo, y maestros tutores motivando sensibilización para la participación en el proyecto.												■

FASE 2: CAPACITACION																
ACTIVIDADES	MES 4 Julio				MES 5 Agosto				MES 6 Sept.				MES 7 Oct.			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Recolección de información a docentes y directivos sobre conocimientos acerca de gestión docente, acción tutorial y clima de aula.	■															
Procesamiento de la información y redacción de informe determinando niveles de conocimiento sobre la temática.		■	■													
Socialización del documento con los maestros tutores y recolección de impresiones y sugerencias				■												
I. Taller de capacitación: Generalidades sobre gestión de aula, clima de aula y acción tutorial. Acuerdos sobre conceptualización de términos.				■												
II. Taller de capacitación: Análisis crítico de las estructuras curriculares, practicas didácticas y reglamentación existentes en el centro educativo para determinar las estrategias válidas y retos en				■												

coherencia con los conceptos aprendidos en el Taller 1				■																
Elaboración y presentación de la memoria del Encuentro participativo (Taller 2) a participantes y autoridades.					■															
Diseño y presentación de cronograma de capacitación e intervención.						■														
III. Taller de capacitación: Factores de Eficacia y calidad educativa.- Situación del Ecuador y provincia de Loja.- - Estándares de Desempeño docente.- Construcción del perfil del docente y del tutor							■													
IV. Taller de capacitación: Convivencia en la escuela- Código de Convivencia.- Clima escolar y clima social de aula: variables de caracterización.- Retos para el docente								■												
V. Taller de capacitación: Perfil del niño de acuerdo a la edad.- El desarrollo de la autonomía y la construcción de la autorregulación (disciplina) en el niño.- retos para el docente									■											
VI. Taller de capacitación: Disciplina y Destrezas sociales.- La construcción de la participación infantil .-Fortalecimiento de las habilidades de comunicación.- Resolución de conflictos.- Herramientas para el manejo de la disciplina <i>con amor</i>										■										
VII. Taller de capacitación: Gestión pedagógica y clima social de aula: conceptualización y estrategias.- intercambio de experiencias .- Retos para el docente											■									
VIII. Taller de capacitación: Aprendizaje Cooperativo.- estrategias y actividades .- Teoría práctica												■								
IX. Taller de capacitación: Acción tutorial: Conceptualización y justificación.- Objetivos.- Funciones generales del tutor. - Ámbitos de intervención del maestro tutor.- Propuesta de Actividades y temporalización discusión y aprobación													■							
X. Taller de capacitación: Acuerdo en criterios para la evaluación de la acción tutorial																		■		
Evaluación sumativa de aprendizajes adquiridos en el proceso de capacitación																			■	

FASE 3: APLICACION MONITOREADA																
ACTIVIDADES	MES 1 Nov.				MES 2 Mayo 2014				MES 3 Junio				MES 4 Julio			
	1	2	3	1	2	3	4	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Planificación asistida de las estrategias que se aplicarán a lo largo del nuevo año escolar.																
Aplicación de las estrategias de intervención acordadas de acuerdo al cronograma establecido.																
Visitas de observación , evaluación y retroalimentación a cada clase.																
Diseño de instrumentos para la evaluación de la experiencia																
El Plan de Acción Tutorial se aplicará a lo largo del año escolar 2014 pero se monitorearán los tres primeros meses. Corresponde a cada institución llevar a cabo el proceso de seguimiento y evaluación de la aplicación del plan.																
FASE 4: EVALUACIÓN E INFORME																
ACTIVIDADES	MES 1 Agosto															
	1	2	3	1												
Aplicación de instrumentos de recolección de información para evaluar la experiencia desde las perspectivas de estudiantes, maestros y directivos																
Tratamiento de la información recogida																
Redacción del informe final de la experiencia con recomendaciones para aplicaciones futuras.																
El resto del año escolar, las escuelas asumen el protagonismo en el desarrollo del Plan tutorial .																

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, A., Correa A., Correa S. (2010). La Gestión Educativa: un Nuevo paradigma. Fundación universitaria Luis Amigó. Recuperado de: <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/6lagestioneducativaunnuevoparadigma.pdf>
- Andrade Vargas, L. (2010). *Estudio del clima social escolar desde la percepción de estudiantes y profesores del quinto año de educación básica en centros educativos del Ecuador*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Santiago de Compostela, Compostela, España.
- Banz, C. (2008). Convivencia Escolar. *Valoras UC*. Recuperado de http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/convivencia_escolar.pdf
- Buccoliero, E. (2007). Clima Social. *Programa Golden5*. Recuperado de www.golden5.org
- Casassus, J. (2007). Estándares en Educación: Conceptos Fundamentales. *Documentos*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183652s.pdf>
- Cassullo, G. L. (2009) *Algunas consideraciones acerca del Concepto de clima social y su evaluación*, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/ficha_4.pdf
- Cere (1993). *Evaluar el contexto educativo, Documento de estudio*. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno Vasco.
- Chavarría, M., (2004). Educación en un mundo globalizado. Ed. Trillas. México.
- Contrato Social por la Educación en el Ecuador. (2010). *Indicadores Educativos 2011*. Recuperado de http://www.contratosocialecuador.org.ec/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=368&Itemid=28
- Cornejo, R., Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Ultima década*, 9 (15), 1-52. doi: 10.4067/S0718-22362001000200002.
- García Domingo, B. y Quintanal Díaz J. (2006). Bloque III: Técnicas de Investigación en *Métodos de Investigación y diagnóstico en la Educación*. MIDE. Recuperado de <http://brayebran.aprenderapensar.net/files/2010/10/TECNICAS-DE-INVEST.pdf>
- Henley D. (2009). Introduction to Classroom Management: A Proactive Approach. En *Classroom Management: A Proactive Approach* (pp. 1-23). Recuperado de http://www.todaydocs.com/index.php?m=url&url=http%3A%2F%2Fptgmedia.pearsoncmg.com%2Fimages%2F9780135010631%2Fdownloads%2FHenley_Ch1_IntroductiontoProactiveClassroomManagement.pdf&title=Introduction%20to%20Proactive%20Classroom%20Managemen&type=pdf

- Kagan, S. (2000). *Kagan Structures – Not One More Program, a Better Way to Teach Any Program* Kagan Online Magazine. San Clemente, CA: Kagan Publishing. Recuperado de: www.KaganOnline.com
- Kagan, S.(2001). Kagan Structures and Learning Together- What's the Difference?. *Kagan's Articles*. Recuperado de http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK13.php
- Lera, M.J., Jensen K. y Josang F.,(2007) La Gestión del Aula. En *Golden Areas: Gestión del aula*. Recuperado de: www.golden5.org.
- Lyman, L. y Foyle, H., (1988). Cooperative learning Strategies and Children, ERIC Digest. Recuperado de: <http://faculty.msmc.edu/dipaola/cooperativelearning.1htm.htm>
- Martínez, A. (2009). El Desarrollo Profesional Docente y la Mejora de la Escuela. En Vélaz de Medrano C. y Vaillant D. *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente (79-88)*. Madrid: Fundación Santillana. Recuperado de www.oei.es/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf
- Martín M., y Romero G.(2002) . Estudiando la pedagogía del contexto: El Proyecto Filosofía para Niños y Niñas en el clima social de aula. Recuperado de www.redes-cepalcala.org/.../CLIMA%20SOCIAL%20DE%20AULA.doc
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2010). *Investigación Educativa: Una introducción Conceptual*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Mena, I y Valdéz A. M. (2008a). Clima Social Escolar. *Documentos Valores UC* . Pontificia Universidad de Chile. Recuperado de http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/clima_social_escolar.pdf
- Mena, I. (2008b). Acuerdos de Convivencia Escolar: Para que todos se sientan bien tratados. *Valoras UC*. Pontificia Universidad de Chile. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Ministerio de Educación. (2011). Capítulo II: de las obligaciones del estado respecto del derecho la educación en *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. (pág. 12). Quito: Ministerio de Educación - Ecuador
- Ministerio de Educación. (2010). Capítulo I: del ejercicio de la autonomía responsable en *Ley Orgánica de Educación Superior*. (pág.8). Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior>
- Ministerio de Educación. (2011). Capítulo IV: del bachillerato en Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, (pág. 6). Recuperado de http://www.undp.org.ec/odm/II_informe_nacional.pdf
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2007). II Informe Nacional de los objetivos de Desarrollo del Milenio, Ecuador 2007: alianzas para el desarrollo. Recuperado de http://www.undp.org.ec/odm/II_informe_nacional.pdf

- Miranda, L. (2009). Acceso, eficiencia y desempeño de los alumnos de las escuelas primarias: entre la asistencia y la calidad.- Logros y desafíos para garantizar una educación primaria de calidad ,*Debate*, 08. Recuperado de <http://www.siteal.iipe-oei.org>.
- Munch, L., y otros (2010). *Administración y planeación de instituciones educativas*, México: Trillas.
- Murillo, F. (2002). Apuntes de métodos de investigación en educación. Universidad Autónoma de Madrid.
- Naciones Unidas. (2000) Resolución Aprobada por la Asamblea General: Declaración del Milenio. Recuperado de española <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- Real Academia de la lengua.(2001). Calidad. En *Diccionario de la lengua española* (22^a. ed.). Consultado en http://www.rae.es/drae/?type=3&val=cultura&val_aux=&origen=REDRAE
- OECD, (2007). El Programa PISA de la OECD: Qué es y para qué sirve. Recuperado de: www.oecd.org/pisa/39730818.pdf
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. *Los Aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*,2008. Santiago: Chile. Salesianos impresores. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160660s.pdf>
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la educación de*
- *Calidad para todos, 2008*. Santiago: Chile. Salesianos Impresores. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001528/152894S.pdf>
- Oliver R. y Reschley D. (2007). *Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development*. National Comprehensive Center for Teacher Quality, Washington D.C
- Organización de Estados Iberoamericanos, *Metas Educativas 2021: La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*, 2010 Documento Final. OEI-CEPAL-Secretaría General. Iberoamericana. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/index.php>
- Organización de las Naciones Unidas, *Objetivos de desarrollo del Milenio. Declaración de la Cumbre del Milenio*, 2000, New York. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- Panitz, T. (1997), Collaborative Versus Cooperative Learning: Comparing the Two Definitions Helps Understand the nature of Interactive learning, *Cooperative Learning and College Teaching*, 8(2). Recuperado de <Http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm>
- Paradise, L. (1994). Classroom dynamics. In R. Corsini (Ed.), *Encyclopedia of Psychology*, 01.Recuperado de [:http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc3065/m2/1/high_res_d/dissertation.pdf](http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc3065/m2/1/high_res_d/dissertation.pdf)
- Planipolis IIEP, Unesco. *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador, 2006 – 2015*,2010. recuperado de <http://planipolis.iiep.unesco.org>

- Pujolás, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo: Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de Educación*, 349, (pp. 225-239). Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_11.pdf
- Prado D. V. y .Ramírez M., Ortiz M (2010). Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (Ces), *Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica*, 10(02), 1-13. Recuperado de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- SERPAJ, Servicio Paz y Justicia Ecuador, (2011). Construcción de Códigos de Convivencia. Recuperado de : http://www.serpaj.org.ec/index.php?option=com_content&view=article&id=94:manual-de-construccion-&catid=74:educacion&Itemid=88
- Tiana A. (2011)._Calidad, evaluación y estándares: algunas lecciones de las reformas recientes. En Marchesi A., Tedesco J.C.&Coll C. (Ed.), *Calidad, Equidad y reformas en la enseñanza* (pp.113-124). Madrid: la Ciencia y la Cultura (OEI)-Fundación Santillana. Recuperado de: <http://www.redage.org/files/adjuntos/CALIDAD,%20EQUIDAD%20Y%20REFORMAS%20EN%20LA%20ENSE%20C3%91ANZA.pdf>
- Technical Assistance & Training System (TATS) (2010) Classroom Management- Rules, Routines, and Schedules. Recuperado de <http://www.tats.ucf.edu/docs/eupdates/programeffectiveness-9.pdf>
- Torres, R. M. (2000a). Reformadores y docentes: el cambio educativo atrapado entre dos lógicas. *Los docentes, protagonistas del cambio educativo*, 1-4 Recuperado de http://www.oei.es/reformaseducativas/reformadores_docentes_cambio_educativo_dos_logicas_torres.pdf
- Torres, R.M. (2000b). De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. *Perspectivas*, XXX(2). Recuperado de: http://oei.es/docentes/articulos/agentes_de_reforma_sujetos_cambio_torres.pdf
- UNESCO. *Marco de Acción de Dakar- Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, 2000. París :Francia. Graphoprint. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- Vaello Orts, J. (2006). El Clima de clase: problemas y Soluciones. 4323(06),83-100. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2238010> Buccoliero
- Villa A. y L. M. Villar, (1992). *Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida*. Gobierno Vasco, Servicio Central de Publicaciones. Recuperado de : http://www.worldcat.org/title/clima-organizativo-y-de-aula-teorias-modelos-e-instrumentos-de-medida/oclc/434712405&referer=brief_results
- Walberg, H. J., (1982). *Improving Educational Standards and Productivity. The Research Basis for Policy*. Berkeley McCuthan. Citado en Villa A. y L.

ANEXOS

Anexo 1



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA



Loja, mayo 2012

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

María Elvira Aguirre Burneo

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



Reprobado
ES

Anexo 2



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA



Loja, mayo 2012

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

V. Bermeo



Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente



Universidad Técnica Particular de Loja
La Universidad Católica de Loja

Anexo 3

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

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

Del centro

1.1 Nombre de la Institución:									
1.2 Ubicación geográfica			1.3 Tipo de centro educativo				1.4 Área		1.5 Número de estudiantes del aula
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscocomunal	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. Magíster		4. Doctor de tercer nivel		5. Otro (Especifique)

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

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

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

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

95	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	
96	A los estudiantes de esta aula, les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor	
97	En esta aula, lo más importante, es aprender todos	
98	En esta aula, el profesor, cree que todos somos importantes en el grupo	
99	El profesor, explica claramente las reglas para trabajar en grupo	
100	El profesor, siempre, da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo	

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Código:

Prov	Aplicante	Escuel	Estudiante

Anexo 4



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 papas o 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:		1. Sin estudios				2. Primaria (Escuela)				2. Secundaria (Colegio)				4. Superior (Universidad)																	
b. Papá:		1. Sin estudios				2. Primaria (Escuela)				2. Secundaria (Colegio)				4. Superior (Universidad)																	
1.9 ¿Trabaja tu mamá?				Si				No				1.10 ¿Trabaja tu papá?				Si				No											
1.11 ¿La vivienda en la que vives es?						1.12 ¿Cuál es el tipo de vivienda en la que vives?																									
1. Arrendada				2. Propia				1. Casa				2. Departamento				3. Cuarto de arriendo															
1.13 Indica el número de las siguientes características de tu vivienda:																															
1. Número de Baños								2. Número de Dormitorios								3. Número de Plantas/pisos															
1.14 ¿En tu casa tienes? (puedes señalar varias opciones)																															
1. Teléfono Convencional								4. Equipo de Sonido								7. Refrigeradora								10. Tv a color							
2. Computador de Escritorio								5. Cocina/Cocineta								8. Internet								11. Tv Plasma/LCD/Led							
3. Computador portátil								6. Lavadora								9. Automóvil															
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 la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	
38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, ¿los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros?	
57	El profesor, ¿siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase?	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	

74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	
91	Los estudiantes de esta aula, se ayudan y colaboran unos con otros	
92	En esta aula, los estudiantes, colaboran y motivan a un compañero para que mejore su aprendizaje	
93	A los estudiantes, de esta aula, les gusta escuchar las ideas de sus compañeros	
94	Los estudiantes, en esta aula, econocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su tarea	
95	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	
96	A los estudiantes de esta aula, les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor	
97	En esta aula, lo más importante, es aprender todos	
98	En esta aula, el profesor, cree que todos somos importantes en el grupo	
99	El profesor, explica claramente las reglas para trabajar en grupo	
100	El profesor, siempre, da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo	

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN



Anexo 5

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente

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. Preparo las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentarán en la vida diaria.					
1.2. Selecciono los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo 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 una 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 estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo					
1.17. Valoro los trabajos grupales de los estudiantes y les doy una calificación					



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

1.18. Propongo actividades para que cada uno de los estudiantes trabajen en el grupo					
1.19. Motivo a los estudiantes para que se ayuden unos con otros					
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 mas 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 EVALÚAN

2. DESARROLLO EMOCIONAL	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
2.1. Disfruto al dictar las 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 EVALÚAN

3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
3.1. Aplico el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.					
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 EVALÚAN

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 agredirlos 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.					

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

Fecha de Evaluación:

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



Anexo 6

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Estudiante

Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante

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

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO:

OBJETIVO

Reflexionar sobre el desempeño del docente en el aula con el fin de mejorar, la practica pedagógica del docente en el aula.

INSTRUCCIONES

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

TABLA DE VALORACIÓN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
El docente:					
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					



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

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 mas 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 la 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					



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

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.					

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

Fecha de Evaluación:

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



Anexo 7

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente

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:

OBJETIVO

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

INSTRUCCIONES

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

TABLA DE VALORACIÓN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

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

Fecha de Evaluación:

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!