



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA
DEL ECUADOR
SEDE IBARRA**

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

**TITULACIÓN 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 Investigación
realizada en los centros educativos: Unidad Educativa “Invenciencias”
(Guayaquil, cantón Guayaquil, provincia Guayas); y, Escuela Fiscal Mixta
“Alejandro Larrea”, (San José de Minas, cantón Quito, provincia
Pichincha), en el año 2011 – 2012**

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTORA: Ruiz Flores, Ruth Eufemia

DIRECTORA: Álvarez Gálvez, Luz Esther, MSc.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2013

CERTIFICACIÓN

Luz Esther Álvarez Gálvez, MSc.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

CERTIFICA:

Que el presente trabajo denominado “Gestión Pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica. Investigación realizada en los centros educativos: Unidad Educativa “INVESCIENCIAS” (Guayaquil, cantón Guayaquil, provincia Guayas); y, Escuela Fiscal Mixta “ALEJANDRO LARREA”, (San José de Minas, cantón Quito, provincia Pichincha), en el año 2011 - 2012” realizado por el profesional en formación: Ruth Ruiz Flores 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 permite autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, Septiembre de 2013

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Ruth Ruiz Flores declaro ser autor (a) 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”

Ruth Ruiz Flores

C.C.

DEDICATORIA

A todos los idealistas que ejercen de maestros con la certeza de que otro mundo es posible.

Ruth

AGRADECIMIENTO

A Víctor, con quien comparto un ideal que es el centro de nuestra existencia.

Ruth

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDO	vi
RESUMEN EJECUTIVO	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I	6
1 Marco Teórico	6
1.1 La Escuela en Ecuador	7
1.1.1 Elementos claves.	7
1.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.....	9
1.1.3 Estándares de calidad educativa.....	10
1.1.4 Estándares de desempeño docente: dimensión de la gestión del aprendizaje y compromiso ético.....	11
1.1.5 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula: código de convivencia.....	12
1.1.6 Fundamento del proyecto de intervención: interactuar en educación desde la comprensión del otro.	13
1.2 Clima Escolar	16
1.2.1 Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar (aula de clase).....	16
1.2.2 Clima social escolar: concepto, importancia.	18
1.2.3 Factores de influencia en el clima.	19
1.2.4 Clima social de aula: concepto desde el criterio de varios autores y de Moos y Trickett.	21
1.2.5 Caracterización de las variables del clima del aula propuestas por Moos y Trickett.	22
1.3 Gestión Pedagógica	23
1.3.1 Concepto.	23
1.3.2 Elementos que la caracterizan.	24
1.3.3 Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula.....	25
1.3.4 Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula.	26
1.4 Técnicas y estrategias didáctico – pedagógicas innovadoras.....	27
1.4.1 Aprendizaje cooperativo.....	27
1.4.2 Características.....	29
1.4.3 Estrategias y actividades de aprendizaje cooperativo.....	30
CAPÍTULO II	32
2 Metodología.....	32
2.1 Diseño de la Investigación.....	33
2.1.1 Localización de las unidades de investigación.....	33

2.2	Contexto Institucional	35
2.2.1	INVESCIENCIAS.....	35
2.2.2	Escuela Alejandro Larrea	36
2.3	Participantes.....	38
2.3.1	Composición social de la población.	39
2.4	Métodos, Técnicas e Instrumentos.....	44
2.4.1	Métodos.....	44
2.4.2	Técnicas.	45
2.4.3	Instrumentos.....	45
2.5	Recursos	47
2.5.1	Humanos.	47
2.5.2	Materiales.	47
2.5.3	Institucionales.....	47
2.5.4	Económicos.....	48
2.6	Procedimiento.....	48
2.6.1	Investigación bibliográfica.	48
2.6.2	Investigación de campo.....	48
2.6.3	Diagnóstico.....	49
CAPÍTULO III		50
3	Resultados: Diagnóstico, Análisis y Discusión.....	50
3.1	Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente	51
3.1.1	Comparación de los resultados sobre gestión pedagógica.....	51
3.1.2	Gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes	53
3.1.3	Gestión pedagógica desde la percepción del docente.....	54
3.1.4	Gestión pedagógica desde la percepción del investigador.	54
3.2	Análisis y discusión de resultados de las características del clima de aula.....	55
3.2.1	Análisis de las características generales del clima de aula.....	55
3.2.2	Análisis comparativo de la percepción del clima de aula, estudiantes.....	60
3.2.3	Análisis comparativo de la percepción del clima de aula, profesores.	62
3.3	Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes.....	63
3.3.1	Análisis de las habilidades y competencias docentes.....	63
3.3.2	Análisis de Aprendizaje Cooperativo.....	69
CAPÍTULO IV		71
4	Conclusiones y Recomendaciones	71
4.1	Conclusiones.....	72
4.1.1	Sobre clima de aula.....	72
4.1.2	Sobre aprendizaje cooperativo.....	73
4.1.3	Sobre gestión pedagógica.....	74
4.2	Recomendaciones.....	76
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN		79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		93
ANEXOS.....		95

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación da cuenta de un desafío fundamental: a saber que la percepción del entorno educativo es crucial para el desenvolvimiento de los actores de este proceso, por lo cual conocer la gestión pedagógica y el clima social del aula, como elementos del ambiente en que se desarrolla el aprendizaje puede darnos luces para hacer planteamientos creativos en este campo y conseguir mejorar la calidad general de la educación.

En este caso se trabajó con una institución urbana y otra rural, esta elección hizo posible conocer dos entornos distintos y dos maneras pedagógicas diferentes, por un lado un programa innovador con una trayectoria de investigación educativa; por otro, una escuela en la que es necesario optimizar los recursos escasos.

Como resultado práctico se presenta un proyecto para la ejecución de talleres que desde la perspectiva del símbolo pretenden la recuperación de los saberes ancestrales, la tradición oral y el arte, como mecanismo a partir del cual se puede para cambiar la percepción del otro y por lo tanto como instrumento de mejoramiento del clima de aula, en un contexto intercultural.

PALABRAS CLAVE: Clima de aula, gestión pedagógica, símbolo, intercultural, saberes ancestrales.

ABSTRACT

This work addresses an elemental challenge: as the understanding of the educational environment is vital to the performance of the actors of this process, thus knowing the pedagogical management and the social weather of the classroom, as elements of the environment where the learning process is developed, this understanding can enlighten us to propose creative alternatives on this field and allow an improvement in the quality of education in general.

In this case working one institution urban perimeter and another rural, this choice made possible knowing a private school, with an innovative syllabus, a remarkable educational investigation trajectory; in the other hand a school in which members work to optimize the very limited resources.

The innovative proposal is focused in the execution of different workshops that from the perspective of the symbol retrieve the lore, oral tradition and art as instruments to change the perception of the other and in consequence as an instrument for the improvement of the classroom environment, in intercultural context.

KEYWORDS: Weather of the classroom, pedagogical management, symbol, intercultural, oral tradition.

INTRODUCCIÓN

La iniciativa de esta investigación nace de la propuesta de la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo de la UTPL, a partir de la constatación de la inexistencia de trabajos de diagnóstico de los diversos aspectos del clima de aula en Ecuador. Es necesario pensar las relaciones entre los actores de la educación y la estructura organizativa de la misma (Andrade, 2011), con el afán de que se realicen formulaciones innovadoras para intervenir y mejorar la gestión pedagógica. Las investigaciones en torno a esta temática suelen enfocarse en (Moreno, 2011):

- Las características de los centros educativos como aspectos condicionantes del aprendizaje.
- La percepción que los actores tienen sobre el ambiente escolar.
- Las diferencias entre un clima de aula abierto, participativo y coherente y otro cerrado, autoritario y controlado.
- La influencia de los contextos: interpersonales, reglamentarios, instruccionales y creativos.
- La importancia del desarrollo emocional y su relación con la capacidad de retención de los alumnos.
- Las dimensiones afectivas de la enseñanza y las características de los vínculos profesor-alumno.

En este marco la presente investigación planteó como **objetivo general**: examinar la gestión pedagógica y el clima social de aula, como elementos de medida y descripción del ambiente en que se desarrolla el proceso educativo, usando como población de examen los estudiantes del séptimo año de educación básica, con un muestreo que incluyó escuelas urbanas y rurales. Este informe es el resultado de su cumplimiento.

Los **objetivos específicos** establecidos fueron:

- Investigar los referentes teóricos sobre: gestión pedagógica y clima social de aula, como requisitos básicos para el análisis e interpretación de la información de campo.

Este objetivo se cumplió con la investigación bibliográfica que se presenta en los primeros capítulos.

- Realizar un diagnóstico de la gestión pedagógica del aula, desde la autoevaluación docente y observación del investigador, en este caso sobre dos centros uno urbano y otro rural. Este objetivo se desarrolló en la investigación con los centros educativos elegidos.
- Considerar y describir las percepciones que tienen los profesores y estudiantes de las características del clima de aula, en base al análisis de la población objetivo. Se cumplió igualmente en la investigación de campo.
- Comparar las características del clima de aula en los entornos educativos urbano y rural, utilizando los datos de los dos centros educativos. El resultado son las estadísticas que se consignan en el trabajo y el análisis respectivo.
- Identificar las habilidades y competencias docentes desde el criterio del propio docente, estudiantes e investigador, con el propósito de reflexionar sobre su desempeño. Se presenta en las tablas de datos estadísticas y se hizo el examen correspondiente.
- Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y el clima de aula. Se llevó a cabo este objetivo y se encuentra en el análisis.
- Diseñar una propuesta para la mejora del clima y la práctica pedagógica del docente en el aula en torno a estrategias de enseñanza aprendizaje, que posibiliten y fomenten la interacción entre todos los estudiantes y que ofrezcan a los profesores un modelo eficaz de aprendizaje cooperativo adaptado a las necesidades del aula. Este objetivo es el planteamiento final del trabajo.

Las preguntas fundamentales de la investigación surgieron de la consideración del entorno del Ecuador, en el cual se realizan esfuerzos por cambiar y mejorar el sistema educativo y gestionar los elementos que permitan la transformación de los espacios de socialización e inter-aprendizaje, en conjugación con el proyecto para la educación Iberoamericana, METAS EDUCATIVAS 2021 (OEI, 2008), fundado en el principio de que la educación es estratégica para la cohesión y desarrollo de los pueblos.

Las preguntas enunciadas fueron:

- a. ¿Cómo perciben el ambiente de aula en el que se desarrolla el proceso educativo los estudiantes y profesores de séptimo año de educación básica?
- b. ¿Qué características son las que definen el aula en relación con el ambiente, desde la percepción de estudiantes y profesores?
- c. ¿Cuáles son las tipologías de la gestión pedagógica que realiza el docente en el aula?
- d. ¿De qué manera la utilización de estrategias didáctico-pedagógicas cooperativas contribuye a mejorar la relación y organización del aula y por tanto los procesos educativos, de qué manera?

Diversos análisis señalan que la comunidad demanda de la escuela papeles no tradicionales, en los cuales el contexto de socialización se convierte en el espacio desde el cual se debe forjar el ambiente propicio para preparar a los aprendices. Pero, incluso, en su rol clásico de instruir requiere la atmósfera satisfactoria en la que los miembros de la escuela se sientan motivados y acogidos, razón por la que una investigación sobre el clima de aula es fundamental como requisito para cualquier moción que se desee plantear.

CAPÍTULO I

1 MARCO TEÓRICO

1.1 La Escuela en Ecuador

1.1.1 Elementos claves.

Existe un grado de conciencia en relación al valor de la escuela que nos impele a priorizar y ejecutar reformas sobre la educación en Ecuador, tanto en el nivel privado como en el público. En 1999 Carlos Paladines escribía: el análisis del sistema educativo ecuatoriano, a fines del siglo XX, deja un sabor amargo, gran parte está obsoleto y debilitado en grado sumo. Las necesidades básicas de aprendizaje en todos los niveles, incluido el superior, no se cubren en forma satisfactoria. Las políticas educativas y sus correspondientes programas y proyectos, no han sido capaces de detener la tendencia histórica prevalente, tendencia que ha conducido al deterioro creciente de la calidad. Nuestros niños y jóvenes no conquistan las herramientas básicas para el aprendizaje de la lectura y escritura, aritmética y resolución de problemas, como tampoco logran los contenidos elementales del aprendizaje en lo referente a conocimientos, valores y actitudes, pilares requeridos hoy en día para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir con los demás. (Paladines, 1999)

Frente a esto, así como ha ocurrido a lo largo de la historia del país, desde el Estado se plantean ejes estratégicos y reformas prioritarias, que en este momento se resumen en la exigencia de cumplir los objetivos del Plan Decenal de Educación, a través de una intervención sostenida hasta el año 2015 (Plan decenal, 2006), acorde a la Constitución del 2008 que dice que la educación es un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal. La visión de esta acción busca un desarrollo holístico de la educación, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente y la democracia. Propende ubicar al sujeto integral como centro del aprendizaje en una visión intercultural; conseguir un perfil de salida de los jóvenes que concluyen los estudios de la educación general básica que comprenda: convivir en una sociedad intercultural y plurinacional, valorar la identidad cultural, disfrutar de la lectura y leer de manera crítica, demostrar un pensamiento lógico y creativo, proteger la salud humana, preservar la naturaleza, solucionar los problemas de la vida cotidiana (UNESCO, 2010). Y, la escuela privada por su parte, tiene interesantes ejemplos de instituciones que están innovando, producen experiencias valiosas e intentan establecer originales modelos educativos.

En este proceso se incluye también la búsqueda de la calidad. Aunque el concepto de calidad suele aparecer frecuentemente ligado al de mercado y por eso a veces cuesta admitir que se pueda hablar de calidad educativa de una manera positiva, esto se supera si

pensamos en que el objeto de la existencia de las entidades educativas es el de transmitir ciertos conocimientos y contribuir a la formación integral de las personas, no podemos negar que es necesario pensar en calidad educativa puesto que deseamos que un trabajo semejante se haga de la mejor manera.

Inmediatamente nos preguntaremos de qué se trata esta calidad, las respuestas son múltiples evidentemente, pero tengamos en cuenta lo básico: hablamos de seres humanos, entonces la calidad de la educación estará ligada a la concepción de sujeto humano que tenemos como ideal y a los varios aspectos que debemos desarrollar para conseguirlo. Por otro lado la consecución de la calidad está ligada a un grupo de prácticas constantes y actividades que la institución y las personas que la conforman deben realizar, requiere una descripción de pasos que se siguen, así como el establecimiento de una lista de los parámetros bajo los cuáles ésta será posible de evaluarse.

Pero llevar a cabo un cambio efectivo en educación requiere intervención sostenida con participación del Estado y la Sociedad Civil, como Paladines (1999) ha señalado, para tomar cartas en este asunto se debe considerar:

- Calidad de la educación: establecer indicadores y estándares para la medición de los diversos componentes.
- Financiamiento: incrementar la inversión en educación.
- Legislación educativa: crear nuevos marcos de gobernabilidad para esta área.
- Desarrollo institucional: modernizar las estructuras de gestión y administración educativa.
- Participación y sociedad: crear espacios para la presencia y actuación de la sociedad civil.
- Educación y trabajo: vincular al sistema educativo con el sistema productivo del país.
- Proyectos sociales: que contribuyan a mejorar la calidad de vida de los educandos.

En Ecuador, durante el 2011, por primera vez el Ministerio de Educación presentó oficialmente su propuesta de Estándares de Calidad Educativa de Desempeño Profesional

Docente y Directivo, proyecto que cuenta con la asistencia de OEI. Los estándares están enfocados a verificar los conocimientos, habilidades y actitudes de los actores educativos (estudiantes, docentes y directivos), deben evidenciarse en acciones y desempeños que puedan ser observados y evaluados en los contextos en los que éstos se desenvuelven. Se busca contribuir a la mejora de las prácticas de enseñanza de la docencia y fomentar en el aula una instrucción que permita a los estudiantes alcanzar perfiles de egreso de acuerdo a lo declarado en el currículo nacional para la Educación General Básica y para el Bachillerato.

1.1.2 Factores de eficacia y calidad educativa.

La investigación sobre eficacia escolar es persistente en insistir que una escuela eficaz no es la suma de elementos aislados. Las escuelas que se consideran eficaces tienen una forma especial de ser, de pensar y de actuar, una cultura que necesariamente está conformada por un compromiso de los docentes y de la comunidad en su conjunto, un buen clima escolar y de aula que permite que se desarrolle un adecuado trabajo de los docentes y un entorno agradable para el aprendizaje.

- a. Eficacia y calidad se tratan de modo conjunto haciendo depender la segunda de la primera. Se implementa una serie de criterios que convertidos en variables posibilitan cuantificar los logros educativos y determinar la calidad. La eficacia consiste en conseguir que los alumnos realmente aprendan lo que se supone que deben asimilar en determinado nivel, es decir aquello que se consigna en los planes y programas curriculares; son los resultados de aprendizaje alcanzados debido a la acción educativa.
- b. Otro indicador de la calidad es la eficiencia, es decir el grado de adecuación entre logros obtenidos y recursos utilizados. Esto es valioso de considerarse tanto en la educación pública como en la privada, en la primera porque son los recursos del Estado de los que hay dar cuenta, en la segunda porque lo aportado por los padres debe dar los resultados que se espera.
- c. Relevancia: la educación relevante es aquella que partiendo de las exigencias sociales y del desarrollo personal, genera aprendizajes significativos, es el qué y para qué de la educación, es un aprendizaje de competencias para participar en los ámbitos y retos que impone una sociedad del conocimiento.

- d. Está también la pertinencia de lo que se aprende en términos individuales, una educación de calidad es aquella que ofrece contenidos que responden a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona –intelectual, afectiva, moral y físicamente– (Yzaguirre, 2005). Definir estos aspectos requiere determinar la concepción filosófica de sujeto y las características del tipo de bienestar al que se aspira, que son diversas para cada momento histórico y cada cultura, y a partir de ellas acordar lo que estamos pensando cuando se dice: desarrollar la persona.
- e. El contexto físico se relaciona con la calidad y tiene al menos dos ámbitos. El primero: debe ofrecerse al estudiante un espacio físico utilizable, materiales de estudio y trabajo de excelente calidad. El segundo considera a la persona integral que tiene un cuerpo que debe ser respetado y cuidado en diversos sentidos.
- f. El contexto afectivo: un ambiente en el cual sea posible el crecimiento de la inteligencia emocional de los miembros de la comunidad educativa. Una situación acogedora con facilitadores que sean capaces de acompañar posibilitan la educación que buscamos como ideal.
- g. El contexto intelectual: debe existir un cuerpo docente preparado para la tarea en lo académico y hábil para establecer estrategias didácticas adecuadas que garantizan el desarrollo intelectual de los aprendices.
- h. Equidad: diferente de la igualdad, la equidad es brindar a todos por igual, pero considerando las características de cada beneficiario. Se establece así la posibilidad efectiva de no discriminar en ningún sentido a cualquier sujeto.
- i. Evaluación: cimentar mecanismos de evaluación que abarquen todos los ámbitos dentro de una cultura de evaluación que implica investigación evaluativa.

1.1.3 Estándares de calidad educativa.

El estándar es un criterio que permite definir si las condiciones básicas ofrecidas dentro de un modelo se han cumplido. En el caso de la educación es el parámetro que determina si aquello que se estableció como meta para cada nivel educativo el estudiante puede ejecutar y por lo tanto está habilitado para cambiar de nivel o recibir una titulación. Para la elección de estándares de calidad es necesario definir el modelo de gestión de calidad (Tiana et al, sf), que sirva de referente y guía en los procesos permanentes de mejora de los servicios

que ofrecen las instituciones educativas. El modelo establece un marco estructurado para el diagnóstico, identifica las áreas sobre las que hay que trabajar, determina las líneas de mejora continua hacia las cuales deben dirigirse los esfuerzos. Cada modelo consta de un marco conceptual, objetivos y estándares, indicadores, organización de actividades de mejora, mecanismos de acción a largo plazo y procesos de evaluación permanente. Existen diversos modelos de gestión que han sido adaptados al ámbito educativo, por ejemplo el modelo Deming (1951), el modelo Malcolm Baldrige (1987) y el Modelo Europeo de Gestión de Calidad EFQM (1992).

En 1996 la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, UNESCO, presidida por Jacques Delors, en su informe “La educación encierra un tesoro” señala que mientras los sistemas educativos formales le dan prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, es necesario reconocer que se tiene que concebir la educación como un todo. En esta concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, elaboración de programas y definición de nuevas políticas pedagógicas.

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

Cuando se trata de estándares de desempeño docente puede haber varios modelos:

- Modelo centrado en el perfil del maestro: concepción del docente ideal.
- Modelo centrado en los resultados obtenidos: tipo de aprendizaje que obtienen los estudiantes, mide qué y cuánto saben los estudiantes.
- Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula: forma como el docente lleva a cabo las actividades de aprendizaje, su dedicación y compromiso.
- Modelo de la práctica reflexiva: auto-observación del trabajo para ir en un continuo proceso de mejoramiento. (Montenegro, 2003)

Aplicar según el caso cualquiera de estos modelos o una variante de los mismos permite ejecutar una gestión del aprendizaje adecuada según el entorno; a su vez, la elección del modelo y la gestión del mismo requiere de un compromiso ético con la comunidad y con los estudiantes en particular, se parte de una concepción de educación que subyace a la

constitución de la institución educativa y presupone que los maestros y directivos están comprometidos con ella.

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

El código de convivencia es un conjunto de principios, que enfocados desde la Doctrina de Protección Integral orienta los comportamientos personales y sociales en la búsqueda de una convivencia armónica en democracia, apunta a facilitar la búsqueda de consenso a través del diálogo para garantizar la trayectoria escolar de niños, niñas y adolescentes, aplicando un criterio inclusivo y posibilita la formación de los estudiantes en las prácticas de la ciudadanía democrática, mediante la participación responsable. (Dirección Provincial de Educación de Loja, 2009)

La Constitución Política de la República (2008) reconoce –Sección V– que el Estado garantizará la libertad (de niños, niñas y adolescentes) de expresión y asociación, el funcionamiento libre de consejos estudiantiles y demás formas asociativas.

El acuerdo Ministerial 182 de mayo del 2007, institucionaliza la elaboración en cada centro educativo de Códigos de Convivencia, cuya aplicación debe ser el nuevo parámetro de vida escolar. Con el acuerdo N° 324 (11 de septiembre del 2011), el Ministerio de Educación dio a conocer las directrices que las autoridades de las instituciones educativas deben aplicar para avalar la seguridad de los estudiantes y la plena vigencia y ejercicio efectivo de la educación de niños, niñas y adolescentes. Pidió a las autoridades que los establecimientos educativos sean espacios de convivencia social pacífica, en los que se promueva una cultura de paz y de no violencia entre las personas.

Códigos y acuerdos rigen para establecer un marco ético mínimo a partir del cual se pueda pensar el bienestar en las aulas, desde allí cada institución educativa propondrá lo que a su juicio, según el entorno y los requerimientos de la comunidad deba realizarse para que los niños y jóvenes en tanto actores centrales de estos procesos se organicen y participen activamente.

1.1.6 Fundamento del proyecto de intervención: interactuar en educación desde la comprensión del otro.

Pensar el tema de la educación en el marco de los estados nacionales contemporáneos implica tener en cuenta la interculturalidad. La presencia de lo intercultural (Echeverría, 2001) no es una situación que buscamos o queremos o proponemos, simplemente está allí, es el ambiente cotidiano en el cual vivimos, en la educación es uno de los aspectos fundamentales en nuestras aulas. Nos reconocemos como diversos porque tenemos al otro que está ante de nosotros y sabemos que su cultura es diferente, se viste diferente, piensa diferente y tiene enfoques distintos, este es un dato de la realidad.

Buen vivir, interculturalidad y plurinacionalidad son términos no solo incluidos en la Ley (de la República del Ecuador y otros países) sino que son las modalidades de convivencia presentes todos los días. Y aunque esto se plantee como una ley estamos claros que para conseguirlo es necesario el reconocimiento efectivo de las diversidades de los sujetos históricos concretos que tiene innumerables aristas: política, económica, educativa, ética.

Latinoamérica ha examinado esta circunstancia desde muchas perspectivas (Fournet-Betancourt, 2004), pero el desafío de lograr una educación intercultural sigue presente por cuanto ésta no es solo una convivencia en la que comparto las distintas visiones del mundo como una 'traducción' de los saberes sino que debemos conseguir comprender al otro desde nuestro fuero interno como un 'yo mismo', es decir 'diverso pero completamente igual'.

Para lograrlo se hace indispensable vislumbrar un mecanismo que se encuentre enraizado en los sujetos (Roig, 1984) y que nos pertenezca a todos más allá de los planteamientos teóricos que establezcamos.

Si hacemos una observación filosófica nos damos cuenta que durante el siglo XX deconstruimos la idea de la identidad como esencia, la de verdad como absoluto, la de la razón como fuente única de conocimiento y nos pensamos desde un panorama fenomenológico como interrelaciones, establecemos la verdad como perspectiva y reconocemos otras fuentes válidas de conocimiento. Pero todo esto fue posible fundamentalmente porque nos dimos cuenta que no existe algo así como 'la realidad' y que nuestro objetivo frente a ella no es 'conocerla tal como es'; sino que lo que tenemos son visiones del mundo fundadas a partir de procesos de interpretación que vamos construyendo en este estar-en-el-mundo.

Además estas interpretaciones que devienen en 'culturas' son desde luego históricas e iguales, es decir no hay culturas superiores e inferiores, no hay algunas que han alcanzado la visión correcta y esencial de la realidad que tienen la obligación de imponer su hegemonía porque es la única verdad, sino que hay devenires históricos en los que edificamos los cuerpos de explicaciones que son ciertos temporalmente. Consecuencia de ello es el reconocimiento de que el lenguaje que siempre hemos utilizado, que es diverso, da cuenta no de una 'realidad' que está frente a nosotros, sino de nuestra inmersión en ella y de la interpretación perenne, interpretación que somos.

Así fue posible comprendernos a nosotros mismos no como animales racionales sino como sujetos interpretantes. Si fuéramos sujetos inmediatos, si no interpretáramos sería posible conseguir ese ideal del positivismo, a saber que todos tuviéramos la misma visión del mundo (Guerra, 2004) y nos asentáramos sobre una sola verdad; pero no lo somos; nuestra relación con el entorno (el cosmos, la naturaleza, los otros, nuestro yo) está mediatizada por nosotros mismos, percibir significa dejar de ser uno-con-el-mundo, alejarse, tomar distancia, interpretar.

El fundamento de los mecanismos de esa interpretación es el símbolo, su uso es una experiencia cotidiana de la cultura. (Roig, 1994) Interculturalidad es por lo tanto, simbolizar, significar desde dispares maneras de interpretar, desde el encuentro en la diversidad cultural.

Pero ¿qué ocurre en ese encuentro, cuando la diferencia de significación se presenta? Por ejemplo: a alguien le gusta la lluvia y le parece acogedora, le acurruca; al otro le disgusta, le aterra, es el abandono, la melancolía. Uno piensa que el volcán es un dios, que habla cuando erupciona y, el vulcanólogo sostiene que solo son las capas de materiales acumuladas bajo presión lo que produce el fatal desenlace. Alguien comienza la celebración de la fiesta del sol con una purificación en la cascada, el cristianismo solo reconoce como purificación el bautismo, cualquier otra creencia es pecaminosa.

En ese contexto se pone en juego no solo la opinión sino el tema de la verdad, no se trata únicamente de lo que alguien cree sino de lo que es correcto o erróneo, es el momento de juzgar: para unos son viejas creencias, supersticiones, para otros es la religión verdadera; unas celebraciones son permitidas otras se realizan a escondidas, han quedado camufladas con el paso de los años y la dominación.

El siguiente paso es la categorización de los sujetos y de la cultura: quienes están en lo correcto son sujetos de primera, los otros son inferiores. Unas culturas detentan la verdad, las otras deben ser dominadas.

Independientemente de las buenas intenciones y de las declaratorias de la Ley, la interculturalidad está traspasada por los términos del poder, de los prejuicios de la superioridad de una cultura por sobre otra, de la casi certeza de que unos tienen la verdad y otros son inferiores.

Lograr pensarnos como iguales porque la Ley dice que la educación intercultural es un derecho, es lo mismo que pretender enseñar un comportamiento ético en una cátedra sobre valores, es decir es imposible.

Así como las conductas adecuadas se aprenden en el vivir cotidiano en el cual mis padres, mis maestros y mis conocidos actúan rectamente, no mienten, no roban, no estafan, no engañan; del mismo modo la interculturalidad no puede lograrse a través de una Ley sino solamente como una reflexión ulterior a aquello que ya vivo.

¿Es posible esta comprensión más allá del discurso, es decir es posible arribar a una vivencia intercultural más allá de la tolerancia que se impone? Como estudiante de una clase ¿puedo compartir, comprender y apreciar al otro que proviene de otra cultura por sobre la obligación que me impone la institución de sentarme junto a él y hacer juntos una tarea?

Mi propuesta de intervención es un proyecto que camina hacia la búsqueda de esta posibilidad, la observación sobre la cual descansa es que a partir de la comprensión de los mecanismos de construcción de nuestra simbólica del mundo, podemos apreciar la del otro; porque entender el valor y el mecanismo del sentido simbólico de la vida, del sentimiento, del pensamiento y de la trascendencia propios abre la mente para descifrar las comprensiones de los otros en su multidimensionalidad.

El símbolo evidencia a través de una hermenéutica comparativa los ejes comunes de las culturas, por sobre el simplismo de los universalismos, son comparables las culturas en el sentido de sus cosmovisiones, cuya similaridad proviene no de una situación geográfica o una sincronía histórica, ni de los contenidos específicos de la simbolización, sino de la expresión de la vida misma, del hecho cierto que el sujeto humano no puede dejar de darle sentido a su existencia, y la dirección del sentido parece coincidir, porque las preguntas

urgentes que el sujeto intenta resolver son idénticas, aunque la expresión histórica sea diversa, propia, sui generis.

La propuesta de intervención ha sido cimentada sobre este argumento: mejorar el clima de aula en el contexto de las culturas contemporáneas, en especial en casos como el de Ecuador (declaradamente plurinacional) requiere partir de un mecanismo que permita conseguir un ambiente intercultural de aprendizaje, para lo cual el trabajo en torno al conocimiento de los procesos de simbolización es indispensable.

Ocuparse de estas tecnologías de simbolización (Ruiz, 2004), observar los constructos del pensamiento simbólico, comprender que nuestras 'verdades' están asentadas sobre interpretaciones de la 'realidad', jugar con los diversos niveles de simbolización y compararlos es mi propuesta para intervenir los ambientes educativos y mejorar el clima de aula en nuestras clases en las cuales compartimos diversas culturas. Es decir ejercitar formas de interculturalidad eficaces más allá de los discursos.

1.2 Clima Escolar

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

Seguridad y confianza, respeto y cordialidad son palabras que aparecen como 'lema' en muchas propuestas educativas, los educadores pueden comprobar en la práctica cotidiana esa aseveración demostrada en las investigaciones; a saber que los sentimientos positivos, las relaciones cálidas, los ambientes espontáneos por contraposición al desafecto, la exclusión y la rigidez son formas que benefician el ambiente educativo. (Martínez Otero, 2009)

Los intercambios intelectuales, emocionales y físicos al interior de una institución educativa, así como en el seno familiar; el tiempo de permanencia de los aprendices en la escuela, la cantidad de horas que están solos en casa, o pasan con sus padres y otros miembros de la familia; así como, las diversas relaciones de su entorno marcan diferencias a la hora de evaluar las razones de su rendimiento frente al aprendizaje.

Por otro lado, las instituciones educativas alcanzan los mayores logros cuando la calidad y la frecuencia de las interacciones sociales entre sus miembros es adecuada (Redondo,

2001) y desarrollan procesos posibilitadores de oportunidades diversas, frente a organismos que no se preocupan tanto del ambiente humano de trabajo.

Los fundamentos de estas investigaciones en educación surgieron de la psicología social, en especial de Mead y Lewin. Según esta concepción los sujetos regimos la conducta de acuerdo a los significados individuales construidos frente a los elementos del entorno, configuramos la realidad no solo por los términos objetivos que podemos tener ante nosotros, sino por la serie de significados que generamos. A su vez estos significados no son individuales, sino intersubjetivos, es decir están conformados por conjuntos de símbolos de los cuales participan los actores sociales por pertenecer a una cierta cultura.

La subjetividad, la conciencia del yo como sujeto es la conciencia de la relación con otros sujetos y con otros objetos, el yo no es un entidad sólida, aislada y que vive por sí misma sino que existe en relación y es resultado de la interacción. El yo y lo que denominamos identidad se crea y mantiene a través de la interacción.

George Mead, considerado uno de los principales expositores de la psicología social generó una corriente denominada interaccionismo simbólico: el ser humano comienza su comprensión del mundo social y su participación en él jugando algunos roles (los niños cuando juegan), poco a poco de ser un actor se pasa a la comprensión de las reglas del juego y de lo que se debe hacer para que lo acepten como jugador, de esta manera el individuo percibe qué tipo de comportamiento se espera de él y qué es apropiado según las diversas situaciones. En el juego tiene papel básico el lenguaje, puesto que a través de él percibimos los aspectos del medio y la forma en que actúan los otros, lo que quieren de nosotros y lo que debemos o podemos hacer. Si investigamos la representación, es decir la manera como interpretamos lo que ocurre es posible medir las intensidades de las combinaciones de la interacción entre los actores.

Kurt Lewin, otro importante pensador de la psicología social, proponente del enfoque matemático en la teoría psico-sociológica, es uno de los primeros que realizó estudios sobre dinámica de grupos y propuso la 'investigación-acción'. Su teoría de campo, que surge de la Gestalt y el conductismo, señala el concepto de espacio vital como fundamental para comprender las razones por las cuales alguien realiza algunos hechos en un momento dado, el individuo actúa de acuerdo al espacio tal como lo percibe subjetivamente, es decir en 'su campo'. Por la forma en que se comporta una persona podemos saber qué hay en su espacio vital, es decir cómo afecta a su conducta el ambiente; el campo determina cuáles son las conductas posibles y cuáles las imposibles de cada sujeto. Este campo es un todo

social y dentro de él se puede determinar: grado de cohesión, es decir de atracción mutua entre sus miembros; estándares de grupo, que son las normas sociales; clima social, la situación generada por la interacción; estilo de liderazgo, las acciones de dominancia en el grupo; y, decisiones de grupo, las acciones en conjunto. (Kelley, 1991)

Los ámbitos de esta intersubjetividad se pueden repasar de diversas maneras, si se piensa tres aspectos del sujeto: cuerpo, emociones y mente, las interacciones fundamentales serán físicas, afectivas e intelectuales. Un ambiente que proporcione interacciones estimulantes en los tres ámbitos se considerará que mantiene un clima social adecuado para el crecimiento sano de un individuo; y, esto tanto en el ámbito familiar, como en el institucional. A partir de estos presupuestos, variados estudios sobre educación ponen énfasis en la necesidad de comprender el proceso de aprendizaje más o menos exitoso como una serie de interrelaciones entre los actores sociales de la situación educativa, a lo cual se denomina clima de aula.

A esta visión sociológica se puede agregar los estudios actuales sobre el comportamiento y su relación con los aspectos afectivos del sujeto.

1.2.2 *Clima social escolar: concepto, importancia.*

El clima social escolar es el contexto de interrelación en el cual participan los actores de un sistema educativo, ambiente resultante de las actuaciones y percepciones de todos los miembros, de las interpretaciones que unos hacen de los comportamientos implícitos y explícitos de los otros; depende de la cohesión, la comunicación, la cooperación, la autonomía, la organización y el estilo de dirección del docente.

El tipo de profesor dialogante y cercano a los alumnos es el que más contribuye al logro de un clima social escolar apropiado y a la creación de un escenario de formación presidido por la cordialidad. Las autoridades con capacidades de gestión evidentes y claridad del hacia dónde del centro generan seguridad en los otros miembros de la comunidad educativa y buen ambiente de trabajo y autorrealización.

Los niños y adolescentes que se sienten aceptados en un grupo educativo logran desarrollar identidad y autoestima positivas; satisfacen sus aspiraciones y se sienten integrados consigo mismos y con otros.

Una cuestión central de un clima escolar conveniente consiste en proveer a los alumnos y maestros de vivencias en el plano de las relaciones interpersonales gratificantes para ellos y por tanto estimuladoras de los procesos académicos.

Encontrar un clima realmente acogedor en el centro educativo constituye la clave que explica comportamientos ordenados de los estudiantes. Algunos adoptan conductas negativas porque el entorno no es atractivo, ni satisfactorio, ni cómodo. Parte de lograr este clima propicio está en cuidar las relaciones en los espacios que no son de aula, como el recreo, los corredores y las cafeterías, donde los niños y los adolescentes socializan y donde los maestros pueden compartir con ellos un ambiente diferente que permeabiliza la relación.

1.2.3 Factores de influencia en el clima.

El clima social escolar y el clima de aula son los dos entornos educativos en los que se mueve el estudiante y el maestro; ambos resultan de las actuaciones y percepciones de sus miembros; y, su construcción depende:

- Del discurso del centro escolar, es decir de los presupuestos con los cuales ha sido concebido el proyecto educativo y que traspasan las interacciones socio-comunicativas. Debe haber coherencia entre fines y medios.
- De las percepciones de los docentes y estudiantes sobre los comportamientos e interrelaciones mutuos; relaciones generadas por las personas dentro y fuera de la institución.
- Del estilo de dirección que se ejerce tanto dentro de la institución como dentro del aula; así como de las propuestas administrativas.
- Y, de la interdependencia entre la Escuela y su medio social, cultural y laboral (Romero y González, 2007)

Un aspecto fundamental que modifica positivamente el clima es la presencia de una autoridad auténtica, no el adulto autoritarista, sino aquél que tiene claridad de cuáles son las reglas de la institución, las razones por las que éstas deben cumplirse y los mecanismos idóneos y respetuosos para este cumplimiento. Algunos educadores intentan mantener un estado mínimo de orden en el aula y rápidamente derivan la responsabilidad de asumir una

conversación sobre reglas a los tutores o directores, pero esta modalidad hace que los estudiantes perciban una falta de fortaleza anímica y por tanto se genera la sensación de que no es posible conversar con este adulto.

Es necesario trabajar ese tema de autoridad que depende de tres aspectos:

- De la claridad que demuestra el maestro acerca de qué clase de comportamientos son admisibles o no;
- De la preparación académica que infunde seguridad sobre los criterios y contenidos del conocimiento compartido;
- Y, de la calidez afectiva con la que el estudiante se siente acogido y tenido en cuenta.

Un clima exitoso puede conseguirse a través de:

- Invertir energías en potenciar un entorno global positivo más que en aplicar medidas aisladas para resolver problemas específicos.
- Trabajar juntos educadores y alumnos con sentido de cooperación, especialmente a nivel de relaciones interpersonales.
- Buscar entre el profesorado la colaboración y el apoyo mutuo, así como con el equipo directivo.
- Cultivar en los alumnos el sentido de pertenencia a una comunidad escolar, incentivando su participación y colaboración, así como sus relaciones informales a partir de posibilidades creativas.
- Practicar modos organizados de acogida, al comienzo del año, al comienzo del día, a los nuevos estudiantes.
- Fomentar espacios informales de diálogo, con el fin de conocerse mejor en el plano intelectual y afectivo.

- Estar orientados a las necesidades y expectativas reales de los alumnos, para incluirlas en el diseño curricular.
- Incentivar las prácticas cooperativas académica y lúdica, tanto entre los docentes como entre los estudiantes.
- Organizar redes solidarias en las cuales los estudiantes mayores puedan ser los mediadores de los conocimientos que son difíciles de asimilar y colaboren con los menores.
- Cuidar la solvencia académica, psicológica y moral de los docentes para obtener el respeto de los alumnos.
- Elaborar, revisar y aplicar las normas de convivencia de forma compartida con los alumnos, a fin de que las asuman responsablemente. (Jordán, 2009)
- Centrarse de modo especial en las conductas positivas de los alumnos, reforzándolas cálidamente.

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

Los principios utilizados en el desarrollo de las escalas que miden el clima social del aula hacen referencia a la conceptualización de presión ambiental; el supuesto básico es que el acuerdo entre los individuos, al mismo tiempo que caracteriza el entorno, constituye una medida del clima ambiental y que este clima ejerce una influencia directa sobre la conducta.

La propuesta de la *Classroom Environment Scale* (CES) de Moss y Trickett, en 1974, contribuyó a lograr una evaluación rigurosa del clima social de los centros escolares debido a que cuantifica las percepciones compartidas por los miembros del colectivo, sirviéndose de dos variables:

- a. Los aspectos consensuados entre los sujetos
- b. Las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos

A partir de esta concepción se han realizado varias adaptaciones que contribuyen a aplicar la escala con variantes de acuerdo a las necesidades de las instituciones y el entorno cultural en que se desenvuelven: (Prado, Ramírez y Ortiz, 2010)

- En el 2001 Murray y Greenberg proponen incluir en la investigación un elemento explicativo de la conducta: la personalidad.
- En el 2002 Hamre y Pianta señalan que muchos de los problemas de motivación, falta de compromiso y mal comportamiento corresponden a la aplicación de cierto estilo de gestión poco controlador. Plantean la necesidad de construir relaciones de soporte y de cuidado en los profesores y los estudiantes, que hagan el papel de pautar las reglas a seguir.
- Rodríguez en el 2004, aborda el clima escolar con una mirada sociológica, los diversos elementos estructurales de una institución hacen que la dinámica resulte específica para cada entidad, por lo tanto cualquier investigación debe reformularse claramente en el contexto dado.
- Klem, Levin, Bloom y Connel incluyen en su lectura el rol del docente como agente facilitador de los procesos comunicacionales y del aprendizaje para los educandos, el clima escolar positivo resulta directamente proporcional al grado en el que los estudiantes perciben que los docentes les apoyan.
- Noam y Fiore en el 2004 señalan cómo las relaciones interpersonales contribuyen al crecimiento, aprendizaje y mejora de los procesos, hablan de escuelas exitosas como aquellas donde los estudiantes se sienten respetados.
- Wubbels y Tarwijk en el 2006 realizaron estudios que demostraron que mientras aumenta la experiencia docente, se incrementa la proximidad de la relación entre docentes y estudiantes y se amplía la influencia que el docente ejerce sobre ellos, mejorando el clima de aula.

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

Moos y Trickett en su Escala del Clima Social en el Centro Escolar (CES) identifican nueve subescalas agrupadas en cuatro grandes dimensiones que ayudan a calibrar el ambiente del

salón de clase: relaciones (implicación, afiliación, ayuda), autorrealización (tareas, competitividad), estabilidad (organización, claridad, control) y cambio (innovación) (Martínez Otero, 2009), cuyas características se señalan a continuación.

Tabla 1. Dimensiones de la escala

DIMENSIÓN DE AUTORREALIZACION	
SUBESCALAS	CARACTERIZACIÓN
Tareas	El tiempo de clase se dedica a lo planeado para ese día, se dedica más tiempo a lenguaje, matemática, estudios sociales o a otras actividades.
Competitividad	Los alumnos se sienten o no presionados para competir entre ellos, se esfuerzan por obtener las mejores calificaciones.
DIMENSIÓN DE CAMBIO	
SUBESCALA	CARACTERIZACIÓN
Innovación	En esta aula se escuchan ideas nuevas, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día. Al profesor le agrada que los estudiantes hagan trabajos originales y creativos.
DIMENSIÓN DE ESTABILIDAD	
SUBESCALAS	CARACTERIZACIÓN
Organización	En esta aula todo está muy bien ordenado,
Claridad	En esta aula están claras las reglas que los estudiantes deben cumplir. Los estudiantes pasan mucho tiempo jugando.
Control	Las reglas a cumplir parecen adecuadas, si alguien no cumple una regla hay consecuencias. El profesor es estricto o no.
DIMENSIÓN DE RELACIONES	
SUBESCALAS	CARACTERIZACIÓN
Implicación	Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en clase, se sienten parte del grupo
Afiliación	En esta clase los alumnos llegan realmente a conocerse bien unos a otros, se hace amistades
Ayuda	Este profesor dedica tiempo a hablar con los alumnos, se preocupa por cada uno de los estudiantes.

Fuente: Investigación realizada

1.3 Gestión Pedagógica

1.3.1 Concepto.

Gestión significa sobre todo llevar adelante un asunto en común, es decir aquello que es emprendido por varias personas con la intención no solo de coordinar sus actividades

laborales sino de contribuir al logro de los fines institucionales de manera eficaz y eficiente. Por esta razón se puede hablar de gestión pedagógica como una fuente crucial para la consecución de los ideales educativos, esta gestión puede estar determinada por la forma en que el director de una institución concibe la educación, pero es realizada por todos los miembros del centro educativo, y en forma particular por el maestro, quien es en el aula donde gestiona el proceso educativo concreto con los aprendices.

1.3.2 Elementos que la caracterizan.

Ya hemos detallado lo que significa clima de aula, su valor para comprender las razones de las interrelaciones sanas o dificultosas que podemos establecer en una clase. También hemos realizado algunas observaciones respecto del aprendizaje cooperativo, que se diferencia de manera clara de los modelos educativos individualistas.

Propongamos ahora los elementos que deberían considerarse al concertar la gestión de aula para moldear un clima propicio para la constitución de una comunidad de aprendizaje:

- Autoapropiación: reflexionar sobre nosotros mismos, sin importar si somos niños o adultos. (Guerra, 2009)
- Reconocimiento: advertir que somos el eje existencial de lo que acontece en nuestras vidas.
- Autonomía: tener presente nuestro horizonte de libertad e independencia.
- Soberanía: saber que somos valiosos y que podemos cambiar el entorno.
- Interdependencia: darse cuenta que la vida y el aprendizaje es una relación recíproca con los otros.
- Interculturalidad: reconocer que somos distintos, pero igualmente valiosos, tenemos los mismos derechos.
- Trascendencia: apreciar que podemos buscar horizontes cada vez más amplios para nosotros mismos según nuestros propios criterios. Tenemos derecho a esto.

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

La gestión es la observación de una amplia gama de posibilidades reales de ejecutar acciones y su planificación para alcanzar un fin. Se define como un conjunto de procedimientos integrados que tienen un objetivo con cierto plazo. La gestión supone: una acción, sistematización de procesos y evaluación. Por lo tanto lleva en su interior un carácter de innovación permanente.

En el campo educativo se ejerce dentro de tres sistemas diferentes pero relacionados: institucional, escolar y pedagógico. La gestión institucional se efectúa sobre la estructura administrativa de la escuela. La gestión escolar se ejecuta sobre las interrelaciones de la comunidad educativa (comunidad de aprendizaje sería mejor decir según lo que hemos señalado antes). Y, la gestión pedagógica sobre las interrelaciones dentro del aula.

En el nivel pedagógico o de aula es donde se concreta la gestión, y la podríamos llamar gestión de aula. Está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo planea didácticamente, cómo evalúa, cómo interactúa con sus alumnos para garantizar la generación de la comunidad de aprendizaje. (Vásquez et al, 2010)

La gestión de aula corresponde principalmente a los docentes y está ligada a la calidad de la enseñanza, determina formas y estilos de establecer el proceso pedagógico. El éxito escolar reside básicamente en lo que sucede en el aula, incluso cuando conseguimos establecer una comunidad de aprendizaje muy bien relacionada y con deseo de asumir una responsabilidad integral, el centro del proceso sigue siendo el aula, de allí parten las propuestas y los mecanismos de acción.

La gestión en el aula supone una programación académica que corresponda al nivel de que se trata, una adaptación de acuerdo a las particularidades del grupo y la generación de espacios anímicos que abran un aula motivante intelectualmente, respetuosa de los ritmos propios y acogedora, a la cual el aprendiz (es decir el que va a aprender) acude con sus inquietudes para ver realizadas sus metas.

La gestión de aula conlleva también una visión de la educación que estima al sujeto como un individuo íntegro, es decir con cuerpo, emoción y mente, por lo tanto el gestor (maestro) debería recordar todas estas dimensiones de la persona a la hora de proponer las actividades de aprendizaje.

Este gestor observa dentro de su práctica que el clima de aula es el fundamento de las interrelaciones entre los miembros de este equipo de trabajo conformado por él mismo y por todos los alumnos. Conoce que un ambiente de aprendizaje adecuado es el comienzo del éxito de la escuela. Ha asumido que el sujeto humano no es inmediatista, que percibe lo que le rodea, la externalidad, y la interpreta inmediatamente y actúa a partir de allí. Por lo cual a este sujeto-hermenéutico hay que ofrecerle un ambiente de trabajo agradable, afectuoso y edificante para que establezca interrelaciones que le permitan confiar en sus capacidades y desplegarlas.

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

La práctica pedagógica tiene varios componentes incluyentes: académico, imaginario y actitudinal. El primero hace referencia necesariamente a la función insoslayable de la escuela que es la de proporcionar un conocimiento. El segundo al hecho cierto que tanto los docentes como los estudiantes, y la escuela como institución tienen una visión de su subjetividad construida con sus múltiples experiencias de diversa índole y es desde este aparataje que hacen su visión del mundo (por eso imaginario), miran e interpretan. Y, el tercero el actitudinal que tiene que ver con la conducta que se ejerce y la que se espera, de todos los miembros de la comunidad educativa.

Las prácticas pedagógicas aunque se despliegan en el aula están influenciadas por varios factores, uno de ellos es la institución misma, el discurso institucional, la tradición que establece una cierta forma de 'hacer'. Los discursos que fundan una práctica pedagógica favorecedora de un clima adecuado de aula se centran en la indicación clara de las instancias de autoridad que producen un clima de seguridad, la justificación de qué tipo de persona esperamos que sean los aprendices y qué aportará la escuela para que esto sea posible; y la expresión sobre cómo se llevará una organización administrativa adecuada a los fines que se busca, que viabilice las necesidades de estudiantes y docentes. (Montenegro, 2003)

Desde los maestros las prácticas que se esperan son:

- Un docente dialogante y no autoritario
- Un docente preparado académicamente y dispuesto a actualizar sus conocimientos.

- Un docente conocedor de los nuevos planteamientos didácticos y de las teorías psicológicas, que fundamente su quehacer desde la perspectiva del desarrollo del niño o adolescente.

Se podría pensar estas prácticas básicamente como grupales y relacionadas con el entorno:

- Aprendizaje grupal: que posibilita a los estudiantes relacionarse entre ellos.
- Estudio del entorno: énfasis en el estudio del mundo real de los estudiantes, que les permita relacionar los conocimientos teóricos o prácticos con su entorno y aplicarlos construyendo propuestas emprendedoras.
- Acercamiento a la comunidad: sesiones de aprendizaje que acerquen la escuela a la comunidad, que abran posibilidades concretas de interacción con los demás, sostengan el aprecio por la cultura propia y establezcan la certeza de que se pueden conseguir cambios a partir de acciones objetivas.
- Conocimiento compartido: consideración de que los estudiantes ya tienen estructuras cognitivas y que éstas pueden ser compartidas con los otros para la construcción de un conocimiento nuevo y colectivo.

1.4 Técnicas y estrategias didáctico – pedagógicas innovadoras

1.4.1 Aprendizaje cooperativo.

Los diversos estudios sobre el desarrollo del aprendizaje en el aula señalan que algunos de los desafíos que tenemos a la hora de lograr una gran calidad educativa provienen de la diversidad de estudiantes, no solo por el hecho de que cada persona es única y diferente, sino porque provienen de grupos lingüísticos desemejantes, etnias distintas o círculos sociales dispares.

El siglo XX nos abrió a un mundo disímil, en el cual la variedad está presente como sujeto de la historia, de la vieja tradición hegemónica de una cultura occidental dominante por ser la única que había cultivado la razón ilustrada, la única que tenía la religión verdadera, la única que había concebido un sistema económico válido, pasamos a un momento de la historia en el cual dos guerras mundiales y una quiebra económica impelen a repensar si ese mundo dispar no será algo más que lo exótico y requerimos reflexionar acerca del valor

de las otras culturas también como propuestas civilizadoras. Es cierto que en algún sentido los procesos de globalización parecen conducirnos a un mundo uniforme, pero también lo es el hecho de que en cada rincón del mundo la gente encuentra respuestas propias, adapta lo que le llega e intenta generar modelos nuevos a partir de sus tradiciones.

Estamos un poco lejos del apabullante mundo de la alienación y la ignorancia, a veces todavía se copia, se imita y se tiene como ideal un modelo de vida que ocurre en otro país o en otro continente, pero cada vez pensamos más en nuestros propios valores (en los de cada uno como cultura, en América, en el Asia o en el África), e incluso en nuestros valores individuales, nos afirmamos como sujetos y desde allí una vez enraizados profundamente (unas veces más que otras, unos más que otros) nos abrimos al mundo.

Ya no 'tragamos' cultura, la elegimos aunque todavía se nos pase de contrabando un ideal que no nos pertenece: tratamos de aprender del otro a partir de nosotros, de nuestra propia subjetividad. Pero tampoco nos encerramos en los nacionalismos extremos que afirman: solo nosotros somos humanos y los demás están equivocados, procuramos no olvidar la historia.

Lo mismo ocurre en el plano epistemológico con la forma en que adquirimos conocimiento, abandonamos los afanes del siglo XXVIII por la búsqueda de una verdad absoluta e inamovible, repetimos hasta la saciedad la frase atribuida a Einstein: todo es relativo (aunque sacándola de contexto y muchas veces simplemente para ignorar al otro), afirmamos verdades pero no las pretendemos eternas. Los genios aislados que crean una teoría original y omni-explicativa ya no existen, ahora queremos laboratorios de colegas y estudiantes, equipos multidisciplinarios, colaboración en línea, trabajo en equipo, las ideas grandiosas parecen surgir de los grupos y no de las personas solitarias. Hemos aprendido que el conocimiento es una construcción, necesitamos tener presente que diacrónicamente hablando nos paramos sobre 'hombros de gigantes' como suele decirse, que no inventamos el agua tibia, sino que cada una de nuestras frases, nuestras reflexiones tienen antecedentes extraordinarios, estamos siempre bien acompañados. Y, en la temporalidad sincrónica, los maestros lo sabemos más que nadie, nuestras ideas brillantes se nos ocurren justamente en mitad de la clase, cuando estamos con nuestros alumnos y casi sin reflexionar sino espontáneamente nos viene una explicación portentosa de ese texto que leímos ayer, de ese experimento que revisamos, de esa indagación que hicimos preparando nuestra clase. El conocimiento es una construcción colectiva, ese saber que ocurre cuando estamos con los otros.

La educación supuso esta reflexión epistemológica asumiendo que cada alumno estructura el conocimiento del mundo a través de un patrón, conectando sobre este un hecho, experiencia o entendimiento nuevos, el edificio cognitivo crece. Pero las experticias que se adquieren son más y más significativas si el conocimiento no se logra en solitario sino en aprendizaje cooperativo.

Concepto

Aprendizaje cooperativo es la propuesta didáctica de trabajo conjunto en especial en grupos reducidos de alumnos que posibilita maximizar el propio aprendizaje y el de los demás. Como sistema de interacciones provoca al menos dos niveles de preparación, por un lado está el producto que el grupo debe presentar, por otro lado está la noción de cómo es el otro, cómo actúa y qué capacidades tiene. Así en un grupo aprendemos un contenido construyéndolo juntos pero al mismo tiempo observamos las formas que tienen los otros de aprender, de razonar y de colaborar y las internalizamos.

La idea de cooperación implica que los objetivos de cada individuo están ligados a los de los otros, por lo que no se los alcanza si los demás no lo hacen al mismo tiempo. Aplicando esto a la educación resulta muy interesante si consideramos que el maestro también es miembro del grupo. Por lo tanto no se trata solo de lo que los estudiantes deben procurarse con un programa determinado, sino que su logro incluye al maestro personalmente.

El aprendizaje cooperativo es una combinación entre habilidades sociales y contenidos educativos, se basa en una concepción integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje en la cual la interacción social constituye su clave. (Serrano, 1996) Desde el punto de vista de los objetivos del sistema educativo actual, el aprendizaje cooperativo supera a los modelos de instrucción competitivos e individualistas, tanto en la socialización, como en el desarrollo cognitivo y el rendimiento académico. (Beltrán y Bueno, 1995)

1.4.2 Características

El aprendizaje cooperativo se caracteriza por generar efectos positivos sobre las relaciones interpersonales:

- Los miembros del grupo asumen responsabilidades. Surge una ética de apoyo entre los alumnos a medida que avanza el aprendizaje mutuo. Se crean comunidades de colaboración tanto para el estudio como para la indagación.

- Educa para la democracia. La asociación operativa entre iguales contribuye a establecer metas de aprendizaje similares, pero también el reparto de actividades permite la comprensión de que una meta se logra con esfuerzo equitativo. (Santos-Rego et al, 2009)
- Favorece la estima de la diversidad y la heterogeneidad. Más allá de la tolerancia pasiva el cooperar para aprender hace factible apreciar las contribuciones valiosas de los que son diferentes por sus cualidades intelectuales, afectivas o por su proveniencia cultural o étnica.
- Posibilita la inclusión. En especial si la formación de los grupos es aleatoria, estudiantes que no considerarían trabajar juntos cuando lo hacen descubren que desde un punto de vista práctico no se requiere excluir para conseguir un trabajo bien construido.

1.4.3 Estrategias y actividades de aprendizaje cooperativo.

En la raíz del aprendizaje cooperativo está la comunidad educativa, poner en acto esta posibilidad requiere:

- Organización administrativa con un ejercicio permeable de la autoridad y el control, abierta a la posibilidad de cambiar permanentemente sus presupuestos educativos, con una cultura de evaluación y en la cual el reparto del poder incluya a todos los miembros de ella.
- Integración social inter-institucional que consiste en la una relación educativa interescolar, donde sea posible que los maestros aprendan de los docentes de otras instituciones, que los directivos compartan sus experiencias con los otros, más allá de la información superficial, buscando los indicadores comunes del éxito educativo. (Escorcía y Gutiérrez, 2009)
- Integración familia-escuela. Si se propone que la mejor manera de aprender es en colaboración, es evidente que las dos instancias en torno a las cuales se establece la vida del aprendiz también formen un conjunto confiable y coordinado de tal manera que la escuela y la familia participen en los procesos de formación.

- Filosofía cooperativa, es la concepción de que es posible brindar ayuda, formación y actualización permanente entre los docentes de la misma institución y promover la cooperación inter-institucional.

La intención de todas estas estrategias es lograr ya no una comunidad educativa sino una comunidad de aprendizaje, donde el conocimiento pueda circular multi-vectorialmente. Abandonar el ejercicio individualista y exclusivista del conocimiento como un objeto precioso en propiedad de unos pocos, para remplazarlo por la idea de un saber que nos es común, que debemos compartirlo y construirlo entre todos. Se puede sugerir muchos esquemas de actividades para el aprendizaje cooperativo, todos ellos tendrán en consideración:

- Especificar los logros a alcanzarse
- Definir los grupos
- Acondicionar los espacios
- Proveerse de materiales adecuados
- Asignar los roles dentro del grupo y los comportamientos que se esperan de cada miembro
- Explicar la tarea a emprender y los productos esperados
- Explicar la evaluación individual y grupal
- Explicar el mecanismo de monitoreo
- Proporcionar instancias de consulta

CAPÍTULO II

2 METODOLOGÍA

2.1 Diseño de la Investigación.

El diseño de esta investigación responde a los parámetros establecidos por la UTPL. Las características del mismo pueden verse en la guía del trabajo de investigación, se trata de una tarea básicamente exploratoria y descriptiva.

Se centró en la elección de dos centros educativos: uno urbano y otro rural. Los instrumentos aplicados indagan las características de la gestión pedagógica y su relación con el clima de aula.

Hay coherencia entre los instrumentos y el desarrollo del marco teórico, sin embargo puesto que lo que se solicita como aporte individual y preciso es una propuesta pedagógica para mejorar el clima se añadió a las categorías básicas sugeridas el análisis de la interculturalidad, que es el eje sobre el que se construyó el planteamiento pedagógico.

2.1.1 Localización de las unidades de investigación.

INVESCENCIAS:

Esta institución está ubicada en un barrio de clase de media de la ciudad de Guayaquil (Figura 1), con construcciones de cemento armado y calles pavimentadas, un ambiente natural restringido que se reduce a unos pocos árboles y plantas sembrados en las veredas. Esta escuela arquitectónicamente bien diseñada, donde la mayor parte de las aulas no tienen puertas, trabaja a espacio abierto, en cada piso un conjunto de aulas en las cuales están los maestros con sus alumnos, dan a una pequeña sala como una recepción donde hay un experimentado maestro o maestra siempre dispuestos a colaborar con cualquier aspecto imprevisto de la docencia, los niños parecen caminar libremente, pero a la hora de su clase se acomodan en su lugar y escuchan la tarea a emprender.

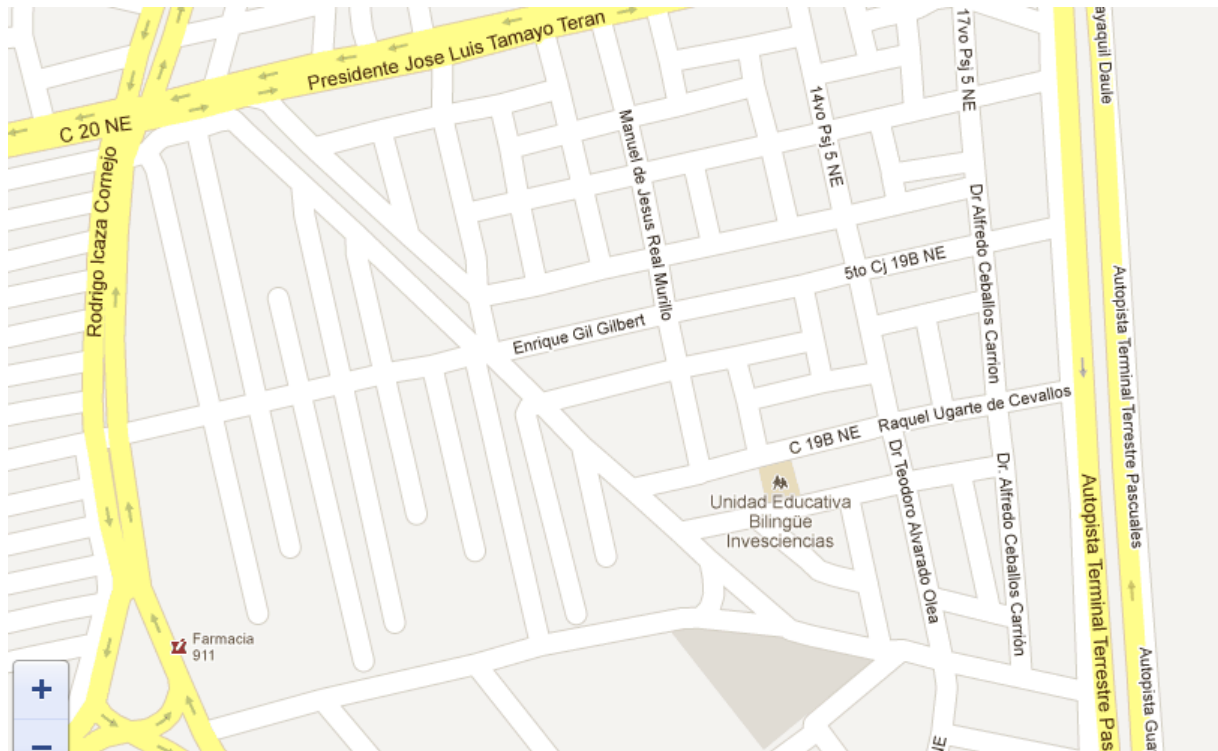


Figura 1. Dirección de INVESCIENCIAS: Ciudadela Guayacanes, manzana 126. Teléfono 282251.
Fuente: google.maps

ESCUELA ALEJANDRO LARREA

Esta escuela rural está ubicada en un bello paraje de la sierra central de los Andes ecuatorianos, con gran diversidad natural, el pequeño pueblo de San José de Minas tiene calles empedradas y servicios básicos incluso acceso a teléfono e internet (Fotografía 1).



Figura 2. Vista panorámica de la parroquia rural San José de Minas, provincia de Pichincha.
Fuente: google.imagenes

El local antiguo de la escuela todavía existe, está construido con ladrillo, teja y madera, funcionan allí algunas aulas y la cafetería; hay un edificio moderno de cemento armado con varias aulas, además de algunas construcciones prefabricadas. La escuela funcionó

siempre con 6 grados, y cada grado con 20 a 25 alumnos. Por orden del gobierno central, hace aproximadamente 10 años, se hizo mixta.

Dirección: Eloy Alfaro y Padre Segundo Aguirre, teléfono: 2302122

2.2 Contexto Institucional

Reseña histórica de los centros investigados, con la finalidad de conocer el contexto institucional en donde se realizó el estudio, incluye lo que ellos consideran su misión, visión y valores, aunque ninguna de las dos instituciones tiene una redacción explícita de estos aspectos.

2.2.1 INVESCIENCIAS.

Así describen los documentos de INVESCIENCIAS su historia:

En la década de los 80, el Papa Juan Pablo II asumía la defensa de la dignidad de la persona y los derechos humanos, proclamando en su discurso a la UNESCO: “Hay que amar el hombre porque es hombre”; el Dalai Lama, Líder espiritual del budismo, ganaba el Premio Nobel de la Paz; y un grupo de educadores en Guayaquil, amantes del arte y la cultura, diseñaba un proyecto educativo que aspiraban sirviera de instrumento para la educación de esa “nueva humanidad” que parecía forjarse en torno a ideales de paz, libertad y justicia social.

La Institución Educativa que planeaban, debía ser el espacio “ideal” que cubriera también, sus expectativas como padres, puesto que sus hijos se educarían allí; el lugar en el que fuera posible “no sólo enseñar algo a un niño, sino formar su espíritu en la observación, la reflexión, la crítica en la investigación y el amor a la verdad”, como lo expresara el escritor francés Serge Raynaud de la Ferriere, cuya obra había servido de inspiración para el proyecto. Querían que sus hijos y otros niños y niñas tuvieran un espacio de libertad para que pudieran pensar, sentir, imaginar y expresar sus ideas; en el que aprendieran a conocerse a sí mismos y a los otros; en el que descubrieran el valor de la generosidad y la solidaridad.

La propuesta tomó cuerpo en 1980 con la creación del Pre-Liceo de Síntesis, una explosión de creatividad y color que, en esos años, entregó a la ciudad la primera Escuela de Arte para niños y dinamizó, con un estilo nuevo, la Escuela para Padres.

En 1985, el Pre-Liceo que funcionaba en Urdesa, fue entregado a la Institución que lo patrocinó con su nombre y los educadores deciden fundar el “Instituto de Investigación para la Infancia”, que abrió sus puertas en el año 1986, con su Jardín y Escuela Primaria, en un local propio en la Ciudadela Guayacanes.

Eran los años en que las ideas de Lawrence Stenhouse animaban a los maestros a investigar su propio proceso de enseñanza, para conocerlo mejor y ser capaces de mejorarlo. Pronto la escuela se convirtió en un verdadero semillero de docentes-investigadores, que probaban en las aulas las aplicaciones pedagógicas de las teorías de Piaget; hacían círculos de estudio para discutir las nuevas teorías; ensayaban y compartían metodologías para conducir a los niños y niñas al descubrimiento de las Matemáticas, de forma activa y divertida; exploraban con sus estudiantes la dimensión creativa del Lenguaje en la expresión oral y escrita.

Poco a poco el proyecto fue creciendo e innovándose, cada periodo, con ideas nuevas. En el año 1999 se implementó la educación bilingüe, al tiempo que se abría el octavo año de educación básica. En los años siguientes, el crecimiento continuó con el noveno y décimo año, hasta convertirnos en una de las primeras Escuelas de Educación Básica en el país. Hoy, los maestros y Directivos se sienten orgullosos de sus “egresados-as” que al concluir la educación básica en INVESCIENCIAS, tienen una actuación destacada en los diferentes Colegios en los que culminan su Bachillerato.

Su directora habla con entusiasmo de la Educación, psicóloga, educadora y con inmensa vocación docente, comparte su ilusión por un mundo mejor desde las concepciones espirituales más novedosas con colegas extraordinarias; amigas y maestras de gran experiencia académica y vital, han logrado mantener un estilo de dirección escolar ‘no directivo’, en el que cada una atiende un aspecto específico del desarrollo del centro.

INVESCIENCIAS tiene un ambiente agradable, lúdico y de confianza, variadas actividades adicionales al currículo común, mucho arte y disciplinas físicas, posibilidades de utilización de equipos audiovisuales, espacios amplios de recreo, añaden a la filosofía del colegio los medios de realización concreta de un ideal.

2.2.2 Escuela Alejandro Larrea.

La Escuela Alejandro Larrea se fundó el 10 de octubre de 1940, funcionaba antiguamente en el parque central de San José de Minas y no tenía nombre. El local actual que queda en

la calle Eloy Alfaro, lo construyó el Municipio de Quito, durante el gobierno de Camilo Ponce. Cuando empieza a funcionar en este local le ponen el nombre del primer director Alejandro Larrea y es únicamente escuela de varones. En el pueblo existía otra escuela únicamente para mujeres, llamada Cumaná, en honor al lugar donde nació Antonio José de Sucre.

Los niños que se educaban en la Escuela normalmente terminaban el sexto grado y se dedicaban a las labores del campo, a trabajar la tierra, puesto que había mucha tierra cultivable y las familias en general eran dueñas de algún pedazo de ella; solo unos pocos salían a estudiar en Quito para cursar el colegio secundario. Hace unos años se crea el colegio nacional Minas, que abre primero el ciclo básico y luego el diversificado, entonces la mayoría de niños pasan de las escuelas (de las dos escuelas que ahora son mixtas) al Colegio.

La escuela actualmente tiene 260 estudiantes, con sus grados desde 1° de básica hasta 7mo. Son 11 profesores con nombramiento y 2 con contrato, éstos últimos financiados por los padres de familia para las materias de computación e inglés. El centro de cómputo tiene 10 años de existencia.

La Escuela mantiene una relación cercana con la comunidad la cual se puede evidenciar sobre todo en las festividades tradicionales, por ejemplo en Finados (2 de noviembre) los niños y los padres hacen el pan y la colada morada y participan en una actividad fraterna. En Navidad se elige la Princesita Alejandrina, con un programa en el cual se presentan diversos actos artísticos y los fondos que se recaudan sirven para agasajar a los mismos niños. El 14 de septiembre fiesta de fundación de la Parroquia se hacen desfiles junto a otras instituciones educativas. En cuanto a la capacitación de los maestros, ésta proviene sobre todo del gobierno, antes con los programas de ascenso de categoría y ahora con los de actualización, en general estos cursos se hacen en Cayambe.

Hay muchas limitaciones económicas tanto para gestionar capacitación como Institución, cuanto para que los docentes estudien por su propia cuenta y accedan a otros títulos académicos. Algunos compañeros salen de su trabajo en la escuela y luego laboran como choferes manejando sus camionetas de la cooperativa, otros cuidan sus tierras y animales. Sin embargo, los más jóvenes se interesan por obtener otras titulaciones, algunos docentes tienen licenciaturas y tecnologías y estudian a veces sábados y domingos o a distancia.

En cuanto a los procesos pedagógicos éstos con el transcurrir del tiempo han cambiado mucho, me cuentan: antes los mismos padres consideraban y 'autorizaban' el castigo, se

pensaba que ésta era la única manera de corregir a los estudiantes que no hacían las tareas o no cumplían con las reglas de convivencia. Ahora el trato con los niños es muy diferente, ya no tienen miedo, ahora tienen confianza.

Este proceso pedagógico ha sido impulsado desde el Estado con los cambios en las leyes, pero para que la modificación ocurra más allá de la obediencia de la ley han recibido capacitación del Gobierno y de varias ONGs.

Además algunas de estas organizaciones no gubernamentales contribuyen con infraestructura y con dinero para actividades como campeonatos y paseos.

Una situación que el Director recalca es la innovación en los procesos de evaluación, ahora los deberes se revisan con los niños, ellos evalúan sus propias respuestas y asumen la responsabilidad de no haber realizado bien la tarea. Los padres también colaboran, la mayoría se ocupa de que los niños hagan la tarea y la firman, acompañan al niño en su proceso, hasta donde es posible.

Me gusta esta 'trilogía los maestros, los niños, los padres', dice el Director de la escuela, un profesor cordial y con deseo de cambiar en medio de las limitaciones económicas y académicas.

2.3 Participantes

INVESCIENCIAS, Guayaquil, Guayas, Escuela particular mixta, jornada matutina.

Población: niños de 7mo grado. En la lista hay 24 niños, pero el día de la aplicación de los instrumentos estuvieron 18. Y, se trabajó con un docente de 7mo grado.

En el caso de INVESCIENCIAS, la profesora es Licenciada en Administración Educativa, y trabaja en la clase de lenguaje, tiene 37 años y 10 años de ejercicio profesional.

Escuela Alejandro Larrea, San José de Minas, Pichincha, Escuela pública mixta, jornada matutina.

Población: niños de 7mo grado. En la lista hay 22 niños, pero el día de la aplicación de los instrumentos estuvieron 21. Y, se trabajó con un docente de 7mo grado.

En el caso de la Escuela Alejandro Larrea, el profesor tiene educación secundaria, su titulación es de profesor, tiene 52 años y 28 años de ejercicio profesional. Es el profesor de todas las materias del 7mo. año (excepto inglés y computación) y al mismo tiempo ejerce las funciones de Director de la Escuela.

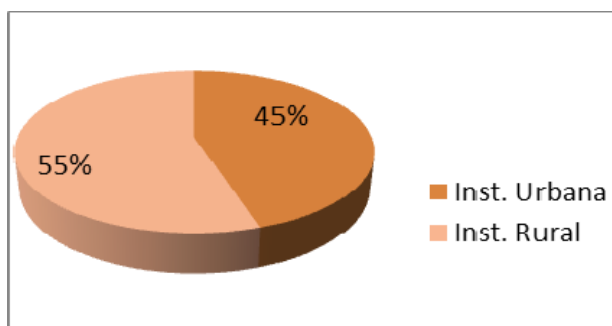
2.3.1 Composición social de la población.

Los distintos aspectos de la composición social y el entorno de los niños se pueden observar en las siguientes tablas.

En primer lugar es importante señalar que las instituciones fueron elegidas por razones coyunturales y entre las dos instituciones la muestra sumó un total de 40 niños.

Tabla 2. Comparación del número de participantes

Opción	Frecuencia niños	%
Inst. Urbana	18	45,00
Inst. Rural	22	55,00
TOTAL	40	100,00



Fuente: Investigación realizada

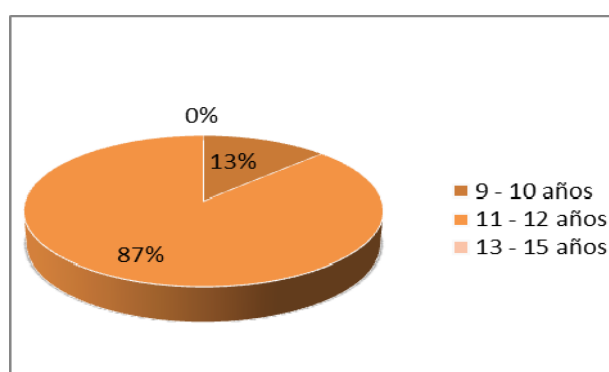
La Tabla 2 establece la composición de la muestra, tal como se observa en la figura el 55% de los niños estudiados pertenecen a la institución rural mientras que el 45% fueron de la institución urbana.

En cuanto a la edad de los niños estudiando los datos de los dos grados (de las instituciones urbana y rural) de 7mo de Básica en conjunto se observa que el 87,18% de los niños tienen entre los 11 y 12 años, es decir el segmento corresponde a la edad adecuada que se espera en ese nivel.

Un pequeño porcentaje 12,82 son menores de este rango y aún en la escuela rural (donde podría esperarse el retraso en el ingreso a la escuela) no hay niños mayores de 12 años asistiendo a esa clase.

Tabla 3. Comparación de la edad de los participantes

Opción	Frecuencia niños	%
9 - 10 años	5	12,82
11 - 12 años	34	87,18
13 - 15 años	0	0,00
TOTAL	39	100

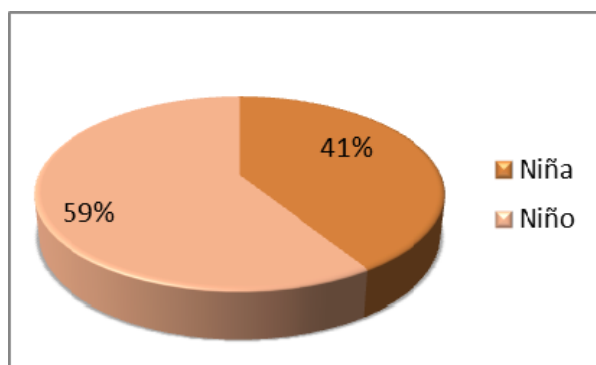


Fuente: Investigación realizada

En el análisis de género se observa, de acuerdo a la Tabla 4, que el 58,97% son niños y el 41,03% son niñas, dato fundamental por cuanto nos indica que hay una mayoría de niños del 17%, que sería interesante comparar con la composición general de población de ambos sectores a fin de evaluar las razones de esta ocurrencia.

Tabla 4 Comparación de género

Opción	Frecuencia	%
Niña	16	41,03
Niño	23	58,97
TOTAL	39	100,00



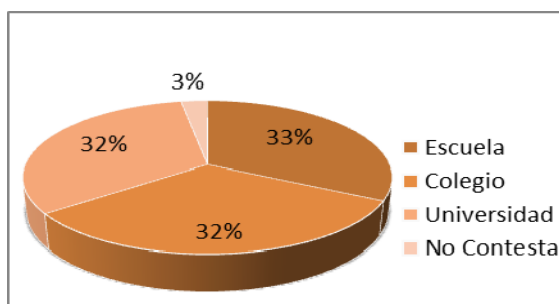
Fuente: Investigación realizada

La Tabla 5 muestra el nivel de educación de la madre de los dos grados de 7mo de Básica en conjunto. Como se observa el nivel de estudios en general se reparte de manera igual entre escuela, colegio y universidades es decir 32,43% en cada caso.

Sin embargo, si observamos los datos por separado de las instituciones urbanas y rurales el porcentaje varía, sobre todo en el ámbito rural la mayor parte de madres solo han tenido acceso a educación primaria.

Tabla 5 Comparación del nivel educación de la madre

Opción	Frecuencia	%
Escuela	12	32,43
Colegio	12	32,43
Universidad	12	32,43
No Contesta	1	2,70
TOTAL	37	100,00

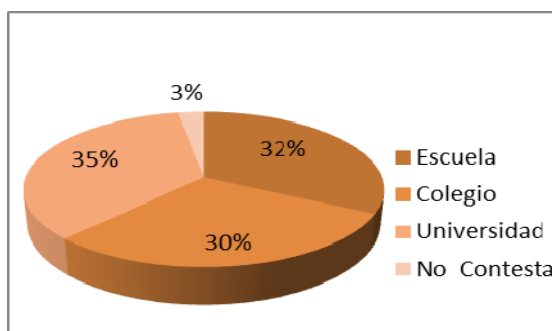


Fuente: Investigación realizada

La Tabla 6 indica el nivel de educación del padre de los dos grados de 7mo de Básica en conjunto. Como se observa el nivel de estudios es el siguiente: 32,43% de los padres tienen educación primaria; 29,73, secundaria y 35,14 universitaria.

Tabla 6 Comparación del nivel educación del padre

Opción	Frecuencia	%
Escuela	12	32,43
Colegio	11	29,73
Universidad	13	35,14
No Contesta	1	2,70
TOTAL	37	100,00



Fuente: Investigación realizada

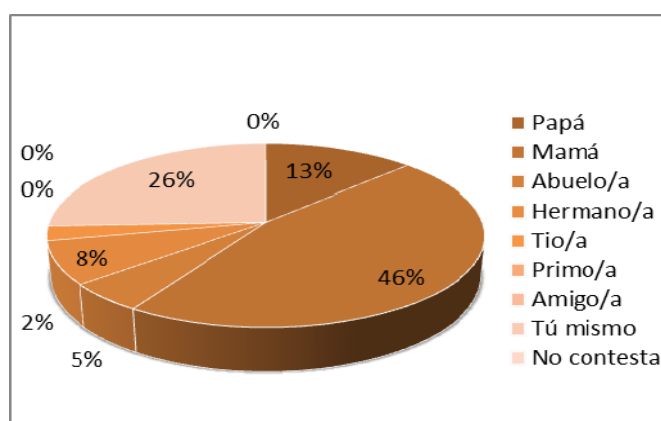
Aunque si consideramos los datos por separado de las instituciones urbanas y rurales el porcentaje varía, sobre todo en el ámbito rural la mayor parte de padres solo han tenido acceso a educación primaria; mientras que en el caso urbano la mayor parte de ellos tuvieron acceso a educación universitaria.

La Tabla 7 muestra quien colabora en el proceso de las tareas escolares del niño de los grados de 7mo de Básica, en conjunto.

Como se observa el 46% de los niños respondieron que su madre es quien les ayuda con sus tareas, el 26% se perciben a sí mismos como gestores de su tarea, en el 13% de los casos es el padre quien ayuda y en el 7,69% son los hermanos.

Tabla 7. Ayudan o revisan los deberes

Opción	Frecuencia	%
Papá	5	12,82
Mamá	18	46,15
Abuelo/a	2	5,13
Hermano/a	3	7,69
Tío/a	1	2,56
Primo/a	0	0,00
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	10	25,64
No contesta	0	0,00
TOTAL	39	100,00



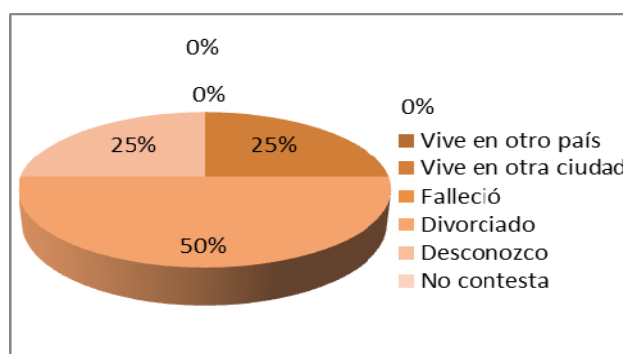
Fuente: Investigación realizada

Muy importante es examinar el alto porcentaje de niños que reciben ayuda de su madre, tanto en el sector rural como urbano; además debido a que 32% de las madres tienen educación universitaria suponemos que contribuyen de manera eficiente y calificada a la educación formal de sus hijos.

Finalmente la Tabla 8 señala la razón por la cual uno de los padres no vive con el niño de los dos grados de 7mo de Básica, en conjunto. Como se observa el 50% de los niños que respondieron afirmativamente a la pregunta de que uno de los padres no vive con ellos, señalaron el divorcio como el motivo de que esto ocurra. El 25% indicaron que su padre no vive con ellos porque reside en otra ciudad.

Tabla 8. Motivo de ausencia de los padres

Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	0	0,00
Vive en otra ciudad	1	25,00
Falleció	0	0,00
Divorciado	2	50,00
Desconozco	1	25,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	4	100,00



Fuente: Investigación realizada

2.4 Métodos, Técnicas e Instrumentos

2.4.1 Métodos.

Los métodos utilizados fueron: trabajo de campo, estadístico, analítico-sintético y hermenéutico.

La investigación exigió un trabajo de campo sobre 2 cursos de 7mo de Básica, uno rural y otro urbano. Los instrumentos fueron diseñados por la UTPL, no requirieron adaptación, pero si realizar algunas pruebas para observar qué clase de comportamiento se podría esperar de los estudiantes, las pruebas las realicé con niños de mi entorno de edades entre 10 y 12 años, pidiéndoles que llenen una parte del cuestionario y que opinen acerca de si las preguntas eran comprensibles, me ayudaron a detectar las posibles dificultades que tuviera su aplicación. En el momento de aplicación en cada escuela primero conversé con los niños acerca de sus intereses, les comenté quien era y porque necesitaba que me ayudaran a hacer esta tarea, les hice notar que yo estaba estudiando y este era un 'deber' y les expliqué cuán importante era su opinión para mí.

El método estadístico aplicado parte de una muestra representativa que contribuye a la realización de una investigación a nivel nacional, sobre ella se ha construido el análisis sobre todo examinando el porcentaje y se ha realizado la comparación entre lo urbano y rural, obteniendo las conclusiones que se desprenden de los figuras.

Es evidente y como en todo ejercicio del pensamiento se utilizó método analítico sintético, tanto para el análisis de datos como para la construcción del marco teórico.

Desde mi perspectiva lo más interesante del proceso es el ejercicio del método hermenéutico, interpretamos irremediamente, los filósofos contemporáneos han comprendido bien esto y nos han calificado como sujetos interpretantes. En el caso de la investigación interpretamos para al construir los instrumentos, al observar los datos obtenidos, al elegir los conceptos fundamentales y las teorías que guían el trabajo. El método hermenéutico es desde el punto de vista cualitativo el más productivo para las investigaciones que no corresponden a las ciencias de la naturaleza, permite considerar la subjetividad irremediamente presente cuando se trata de personas.

2.4.2 Técnicas.

- Revisión bibliográfica: se tomó en cuenta la bibliografía sugerida por la Universidad como punto de referencia, tal como se puede ver en la bibliografía consignada se revisaron algunos textos importantes sobre filosofía latinoamericana y pedagogía. Los artículos académicos de revistas especializadas fueron consultados sobre todo en las hemerotecas disponibles en la PUCE.
- Observación: fue el acercamiento a la población en base a una estrategia de contacto a través de cartas, correos electrónicos y llamadas telefónicas, una vez en los sitios de observación se aplicaron los instrumentos pertinentes.
- Análisis estadístico e interpretación de resultados: los datos obtenidos y procesados se basaron en la sistematización de los instrumentos aplicados; cuestionarios y apuntes de observación directa, para los diversos actores involucrados.

2.4.3 Instrumentos.

- Escalas de clima social de Moos y Tricket adaptadas por la UTPL, evalúan el clima social en centros de enseñanza, describiendo las relaciones alumno-profesor y la

estructura organizativa del aula. El instrumento aplicado tiene 90 ítems que cubren las áreas de: relaciones, autorrealización, estabilidad, cambio y cooperación. En este caso apliqué el de 90 ítems que era el que constaba en la guía de estudio, al momento de procesar los datos percibí que había un error, que el instrumento correcto tiene 134 ítems, me comuniqué inmediatamente con el centro de Loja para pedir instrucciones al respecto, me sugirieron que procesara los datos demográficos que eran los que me solicitaban para este primer trabajo, y así lo hice. Posteriormente según las instrucciones proporcionadas este instrumento se consideró definitivamente válido.

Objetivos del este instrumento:

- Evaluar el grado en que los estudiantes están integrados a la clase y se apoyan: relaciones. Subescalas del objetivo: implicación, afiliación, ayuda.
- Evaluar la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y los temas de las asignaturas: autorrealización. Subescalas del objetivo: tareas, competitividad.
- Evaluar las actividades relativas al funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia. Subescalas del objetivo: organización, claridad, control, cambio.
- Evaluar el grado de integración, interacción y participación activa. Subescalas del objetivo: cooperación.
- Cuestionarios de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica del aprendizaje del docente en el aula. Fuente: Ministerio de Educación. Están elaborados sobre las siguientes dimensiones: habilidades pedagógicas y didácticas, desarrollo emocional, aplicación de normas y reglamentos, clima de aula. Objetivo del instrumento: reflexionar sobre el desempeño del docente en el aula con el fin de mejorar la práctica pedagógica en el aula y en el ambiente.
- Fichas bibliográficas y anotaciones con mapas argumentales y esquemas varios, generación de archivos digitales. Objetivo del instrumento: recuperar la información teórica para el trabajo analítico y hermenéutico

- Esquemas estadísticos proporcionados por la UTPL y generados automáticamente en base a los datos que se consignan en las matrices. Objetivo del instrumento: organizar los datos del trabajo de campo y obtener conclusiones válidas cuantificadas.
- Matrices de diagnóstico a la gestión del aprendizaje, elaboradas en base al modelo sugerido por la UTPL, presenta el esquema fortalezas-debilidades. Plantea en una columna final las alternativas que en primera instancia puede sugerirse para el mejoramiento de la actividad docente. Objetivo del instrumento: presentar el esquema fortalezas y debilidades, con un análisis de las causas y efectos de las mismas.

2.5 Recursos

2.5.1 Humanos.

- 1 investigadora
- 40 niños
- 2 docentes
- 2 directores de las instituciones educativas

2.5.2 Materiales.

- Papel
- Computador
- Impresora
- Tinta
- Materiales de escritorio
- Teléfono

2.5.3 Institucionales.

- UTPL
- Instituciones educativas

2.5.4 Económicos.

Tabla 9.

Concepto	Valor en USA dólares
Materiales de oficina	300
Transporte terrestre	50
Transporte aéreo	150
Estadía fuera de la ciudad de Quito	500
Empastados	150
Otros	200
Total	1350

Fuente: Investigación realizada

2.6 Procedimiento

Describe la forma cómo se desarrolló cada uno de los pasos del proceso de investigación: bibliográfica, de campo y de diagnóstico.

2.6.1 Investigación bibliográfica.

Revisión documental o información secundaria, revisión de las fuentes secundarias que permitieron conocer la información ya existente y profundizar los aspectos teóricos.

- Revisión de fuentes oficiales, Ministerio de Educación, para datos específicos sobre estándares de calidad, evaluación docente, etc.
- Revisión de libros, artículos y reportes de diversa índole. Revisión de bases de datos de revistas actuales.
- Redacción de los aspectos teóricos.

2.6.2 Investigación de campo.

Planificada de acuerdo a los parámetros solicitados y con el uso de los instrumentos proporcionados en la Guía de estudio.

- Entrevista con los respectivos directivos los centros
- Observación de la clase
- Conversación con los estudiantes
- Aplicación de los instrumentos

2.6.3 Diagnóstico.

Procesamiento de datos

- Ordenamiento de datos
- Procesamientos en matrices y resumen de los datos ordenados

CAPÍTULO III

3 RESULTADOS: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1 Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente

3.1.1 Comparación de los resultados sobre gestión pedagógica.

En las siguientes tablas se puede observar los resultados comparados de la evaluación general sobre gestión pedagógica, con sus parámetros.

Tabla 10. Resumen de los resultados de gestión pedagógica

Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
CENTRO EDUCATIVO URBANO					
HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HP D	8,75	8,49	9,03	8,76
DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,29	-	-	9,29
APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	AN R	9,69	8,59	8,75	9,01
CLIMA DE AULA	CA	9,56	8,65	8,38	8,86
CENTRO EDUCATIVO RURAL					
HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HP D	7,45	7,55	7,18	7,39
DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,29	-	-	9,29
APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	AN R	8,75	8,03	9,38	8,72
CLIMA DE AULA	CA	8,68	7,70	8,68	8,35

Fuente: Investigación realizada

El análisis de la Tabla 10 se presenta en la Tabla 11, en la que se expone un FODA que recopila las diversas dimensiones de la investigación: habilidades pedagógicas, aplicación de normas y clima de aula, comparando los dos centros educativos.

Tabla 11. FODA sobre la gestión del aprendizaje del docente en las dos instituciones estudiadas

DIMENSIONES	FORTALEZAS Y DEBILIDADES		COMPARACIÓN
	INVESCIENCIAS	ALEJANDRO LARREA	
HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS (Ítems 1.1. a 1.37)	Son fortalezas de esta docente preparar las clases en función de la necesidad de los estudiantes, tener en cuenta el desarrollo cognitivo, utilizar un lenguaje adecuado y recalcar las ideas importantes de la clase anterior.	Son fortalezas de este docente preparar las clases en función de la necesidad de los estudiantes, utilizar un lenguaje adecuado, realizar una introducción a los nuevos temas y propiciar el debate	Es interesante observar que ambos docentes a pesar de la gran diferencia del medio y de sus recursos tienen en cuenta precisamente las necesidades referidas al medio para preparar su clase, el nivel de lenguaje si se puede decir de este modo es muy diferente en uno y otro caso, siendo mucho más sencillo el empleado en el sector rural. Al menos en esta ocasión de la visita ambos realizaron una introducción al nuevo tema de clase.
APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS (Ítems 2.1. al 2.8)	Esta docente en general aplica el reglamento de la institución y está capacitada para explicar las reglas a sus estudiantes.	Este docente es al mismo tiempo el director de la escuela, conoce y aplica el reglamento de manera adecuada	Ambos docentes aplican el reglamento, de manera diferente porque la maestra de INVESCIENCIAS es poco directiva y espera que los estudiantes tomen la iniciativa de emprender la atención de los tiempos, pero no solo está capacitada para explicar sino que hace cumplir las reglas. También ocurre eso en la escuela Alejandro Larrea, aunque el profesor es mucho más directivo, logra que las reglas se cumplan dentro de un marco bastante cordial.
CLIMA DE AULA (Ítems 3.1 al 3.17)	En este ítem cabe destacar la formación en cuanto al respeto por los intereses y las diferencias, así como la posibilidad de la maestra de propiciar las buenas relaciones y proponer alternativas a los conflictos.	En un medio rural es altamente interesante la capacidad para desarrollar un fuerte interés y respeto por la diversidad.	Es evidente que la injerencia de una persona que no es miembro permanente de la comunidad cambia la forma de comportamiento de las personas, en este caso los dos grupos de niños se desarrollaron con alegría y afecto, tanto dentro como fuera del aula, los dos ambientes son distintos tanto física como humana, pero los dos hay motivación para el estudio y respeto en la interrelación.

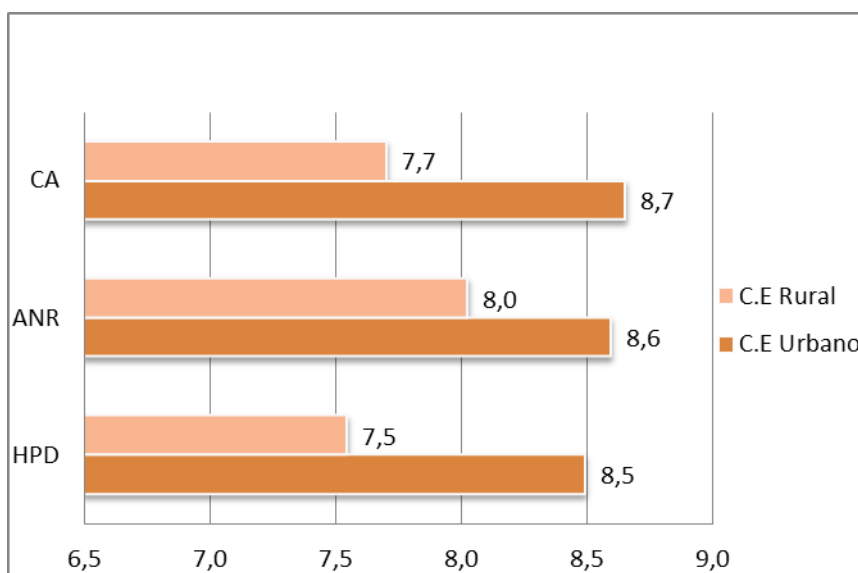
Fuente: Investigación realizada

3.1.2 Gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes.

En general la gestión pedagógica desde la perspectiva de los estudiantes está calificada con una alta notación, mejor calificada en el centro urbano que en el rural, como muestra la Tabla 12.

Tabla 12. Gestión pedagógica perspectiva de los estudiantes

Dimensiones		Puntuación	Puntuación
		Centro Urbano	Centro Rural
HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,5	7,5
APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,6	8,0
CLIMA DE AULA	CA	8,7	7,7



Fuente: Investigación realizada

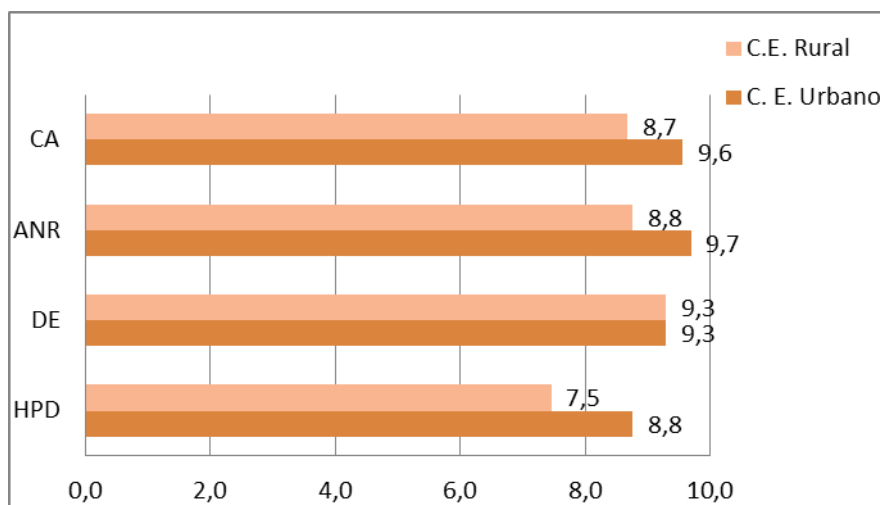
Interesante también observar que en cuanto a la dimensión aplicación de normas y reglamentos los niños del sector urbano perciben que se hace de modo más eficaz.

La percepción del clima de aula también nos da la medida de que en estas dos escuelas es positivo para llevar adelante el aprendizaje.

3.1.3 Gestión pedagógica desde la percepción del docente.

Tabla 13. Gestión pedagógica perspectiva de los docentes

Dimensiones		Puntuación	Puntuación
		Centro Urbano	Centro Rural
HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,8	7,5
DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,3	9,3
APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	9,7	8,8
CLIMA DE AULA	CA	9,6	8,7



Fuente: Investigación realizada

Los docentes consideran su propia gestión pedagógica como altamente positiva como muestra la Tabla 13, tanto en el centro urbano como en el rural, aunque el índice es más bajo en el centro educativo rural.

Valioso aquí prestar atención a que en cuanto al clima de aula la percepción en el centro urbano es casi de 10, la pregunta que cabe es si ello deja lugar a la innovación o no, es decir si hay capacidad para seguir mejorando.

3.1.4 Gestión pedagógica desde la percepción del investigador.

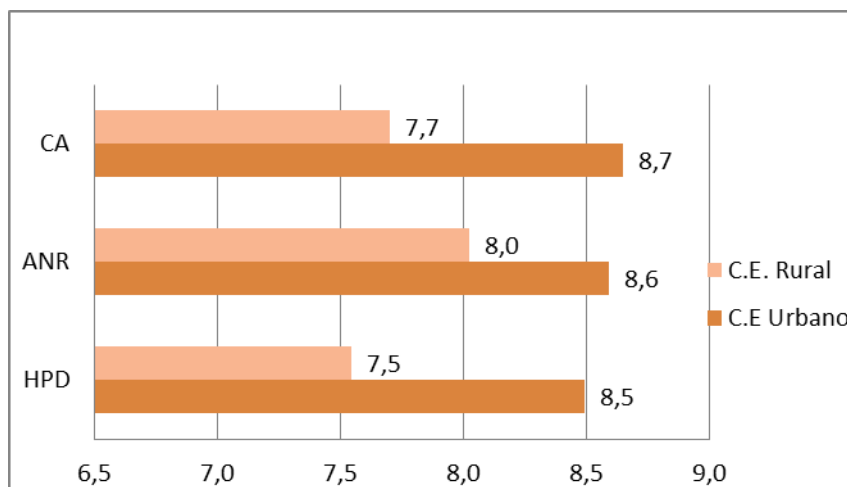
Somos conscientes que las interrelaciones en una comunidad cambian cuando un investigador incursiona en el ambiente. En particular el aula, como otros espacios en los cuales una de las relaciones que se establecen son de poder de unos sobre otros, la situación es especialmente sensible frente a la presencia de sujetos ajenos a la estructura cotidiana; en el caso del ámbito rural esto es aún más evidente puesto que en una población pequeña todos tienen claridad acerca de la presencia de extraños; por lo tanto en el análisis

del siguiente resultado se debe tener presente esta circunstancia, a saber la presencia de la investigadora que seguramente cambió la relación entre los sujetos participantes y probablemente creo una necesidad de mostrarse como un grupo coherente y adaptado.

Con estos antecedentes podemos observar que en la Tabla 14 el clima general del aula fue en ambos caso altamente positivo, los maestros desplegaron durante esas sesiones sus diversas habilidades docentes y trataron de conservar una aplicación de normas que les permitió llevar adelante la tarea de los temas propuestos con normalidad, en ambos casos reinó un ambiente de cordialidad, todo esto se ve reflejado en un puntaje promedio de 8/10 para estos ítems.

Tabla 14. Gestión pedagógica perspectiva del investigador

Dimensiones		Puntuación	Puntuación
		Centro Urbano	Centro Rural
HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	HPD	8,5	8,2
APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	ANR	8,6	8,1
CLIMA DE AULA	CA	8,7	8,4



Fuente: Investigación realizada

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

3.2.1 Análisis de las características generales del clima de aula.

Según las teorías consignadas en CLIMA ESCOLAR derivadas de los planteamientos de la psicología social es posible medir las intensidades de las combinaciones de la interacción entre los actores sociales, es decir investigar la representación, a fin de dar cuenta de la manera en la cual los involucrados interpretan el proceso en el que están inmersos.

Siempre interpretamos y de esa hermenéutica depende nuestro comportamiento en general. En el caso de la educación los factores que benefician o afectan al clima de aula definen el horizonte a partir del cual los actores de la educación comprenden sus propias situaciones y regulan su conducta. Los instrumentos aplicados en esta investigación permiten hacer un diagnóstico de la percepción de las interacciones.

Para realizar este análisis se dividieron los diversos aspectos pertenecientes al clima de aula en tres campos: emocional, comunicacional y de pertenencia. A cada campo se hizo corresponder un grupo de criterios, análogos a los que se encuentran en los instrumentos aplicados.

En la matriz que propongo, a cada criterio le corresponde dos grupos de indicadores: principales y secundarios, que constan en las tablas generadas estadísticamente sobre los mismos instrumentos (y que se encuentran como anexos). Estos indicadores se distinguen por la numeración. Después se presenta el análisis de esta matriz separado según los campos.

Tabla 15. Indicadores para características del clima de aula

CAMPO	CRITERIO	INDICADOR PRINCIPAL	INDICADOR SECUNDARIO
Emocional	En la clase hay trato cortés y respetuoso, se incorpora las sugerencias de los estudiantes al trabajo en clase.	4.16; 3.16;	1.27.d; 1.37.13.d; 1.37.14.d; 1.37.15.d;
	El profesor disfruta de su clase y dedica tiempo para su clase.	4.5; 3.5; 2.1; 2.2; 2.3; 2.4; 2.5; 2.6; 2.7.	
	El profesor se ocupa por los estudiantes: observa la ausencia; estimula la participación; prepara la clase en función de sus necesidades con problemas similares a los que enfrentarán en la vida; selecciona contenidos de aprendizaje de acuerdo al desarrollo cognitivo y afectivo.	4.17; 3.17	1.10; 1.1.d; 1.3.d; 1.28.d;
Comunicacional	El profesor está dispuesto a mejorar la comunicación, utiliza un lenguaje adecuado y toma en cuenta las inquietudes de los estudiantes.	4.1; 3.1; 4.13; 3.13	1.6; 1.5.d; 1.9.d; 1.37.12.d;
	En la clase se manejan adecuadamente los conflictos y resuelven.	4.7; 3.7; 4.9; 3.9;	
De pertenencia	El profesor se siente miembro del equipo.	4.3; 3.3.; 4.4; 3.4; 4.8; 3.8:	1.18;
	En la clase se respetan las diferencias entre las personas y de opiniones; no hay discriminación.	4.10; 3.10; 4.11; 3.11	1.10.d; 1.27.12.d; 1.37.13.d;
	Los estudiantes se sienten miembros del grupo. El profesor motiva a los estudiantes para que se ayuden, promueve la interacción.	4.12; 3.12	1.13; 1.14; 1.18; 1.20.d;

Fuente: Investigación realizada

Campo emocional

El diagnóstico de este campo se hizo en base a tres criterios.

- a. En la clase hay trato cortés y respetuoso, se incorpora las sugerencias de los estudiantes al trabajo en clase: el indicador muestra tanto en su calificación 4/5, como en la apreciación del 80% de los estudiantes que estos docentes los tratan con cortesía y respeto. Los indicadores secundarios hacen alusión al hecho de que en estas clases se incorporan los criterios y sugerencias de los estudiantes al trabajo de clase.
- b. El profesor disfruta de su clase y dedica tiempo para su clase: tanto los criterios de los estudiantes como los indicadores que señalan los aspectos emocionales ligados a la actividad docente muestran el calificaciones de 4/5, estableciendo que estos docentes disfrutaban de la actividad que realizan y dedican una parte de su tiempo a preparar su clase y desarrollar materiales necesarios para su presentación, tienen una alta apreciación de su trabajo y consideran que su labor de gran importancia para el desarrollo de los estudiantes y en entorno.
- c. El profesor se ocupa por los estudiantes: calificaciones de 4 y 5 puntos revelan la preocupación y seguimiento que hacen estos maestros de sus estudiantes, ello se ve reforzado por los resultados de los indicadores secundarios que apuntan al hecho de que la preparación de sus clase tienen en cuenta la vida concreta de los aprendices y la selección de contenidos no solamente responde a lo necesariamente establecido para este nivel de estudios sino a las relaciones con el entorno y a la situación de las capacidades y desarrollo cognitivo con el cual los estudiantes se han presentado en este nivel.

Campo comunicacional

El diagnóstico de este campo se hizo en base a dos criterios.

- a. El profesor está dispuesto a mejorar la comunicación: la disposición para comunicarse que tienen estos docentes está altamente calificada, alrededor del 78% de los estudiantes considera que el maestro toma en cuenta sus inquietudes y utiliza un lenguaje adecuado.

- b. En la clase se manejan adecuadamente los conflictos y resuelven: la puntuación 5/5 señala la apreciación positiva frente a esta pregunta, otra vez con un porcentaje del 75% de estudiantes que aprecian el hecho de que los maestros puedan lidiar con los conflictos del aula y resolverlos de manera positiva.

Campo de pertenencia

El diagnóstico de este campo se hizo en base a tres criterios.

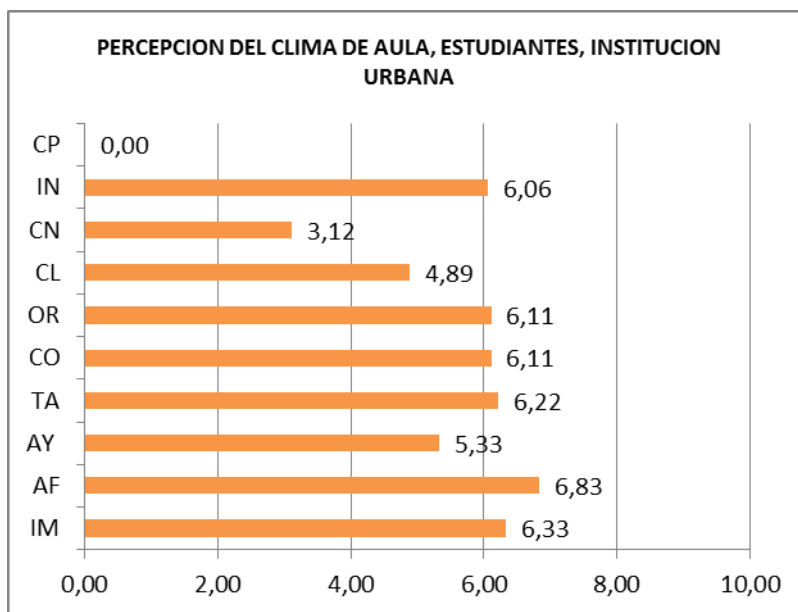
- a. El profesor se siente miembro del equipo: calificación (4/5), para indicar que los docentes se sienten identificados con las actividades que como grupo se desarrollan en la clase, por lo cual se consideran dispuestos aprender de sus estudiantes, la pertenencia al mismo equipo de trabajo con un gran sentido democrático que contribuye a desarrollar una educación más participativa y menos directiva se puede ver en el hecho de que reconocen que el aula es el lugar donde se puede 'aprender de todos'.
- b. En la clase se respetan las diferencias entre las personas y de opiniones; no hay discriminación: siete indicadores tomados de las distintas matrices señalan que al menos en un 75% los estudiantes consideran que sus diferencias son respetadas en clase y que no existe discriminación. Este es un punto particularmente importante para mí por cuanto desarrollé la propuesta de intervención sobre la hipótesis de que un valor que podría mejorar el clima de aula en cualquiera de nuestras clase es el ejercicio efectivo de la interculturalidad, por cuanto somos un país pluricultural y pervive en el imaginario colectivo la idea que unos seres son superiores a otros y que no todas las personas son igualmente valiosas. En todo caso mi propuesta serviría para reforzar este aspecto del respeto a la diferencia.
- c. Los estudiantes se sienten miembros del grupo: tanto los estudiantes como los profesores están de acuerdo en que en sus clases el profesor los motiva a la colaboración y la construcción de una comunidad de aprendizaje, no sabemos si esta colaboración rebasa el ámbito de la institución educativa porque tenemos muy poca información al respecto, pero al menos está claro que una de las estrategias pedagógicas comunes es la de realizar tareas grupales lo que incentiva la relación entre los estudiantes, dentro y fuera de clase.

3.2.2 Análisis comparativo de la percepción del clima de aula, estudiantes.

A continuación se presenta el examen de las opiniones de los estudiantes, sobre la percepción del clima de aula comparando las dos instituciones, urbana y rural.

Tabla 16. Percepción del clima de aula, estudiantes, institución urbana

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,33
AFILIACIÓN	AF	6,83
AYUDA	AY	5,33
TAREAS	TA	6,22
COMPETITIVIDAD	CO	6,11
ORGANIZACIÓN	OR	6,11
CLARIDAD	CL	4,89
CONTROL	CN	3,12
INNOVACIÓN	IN	6,06

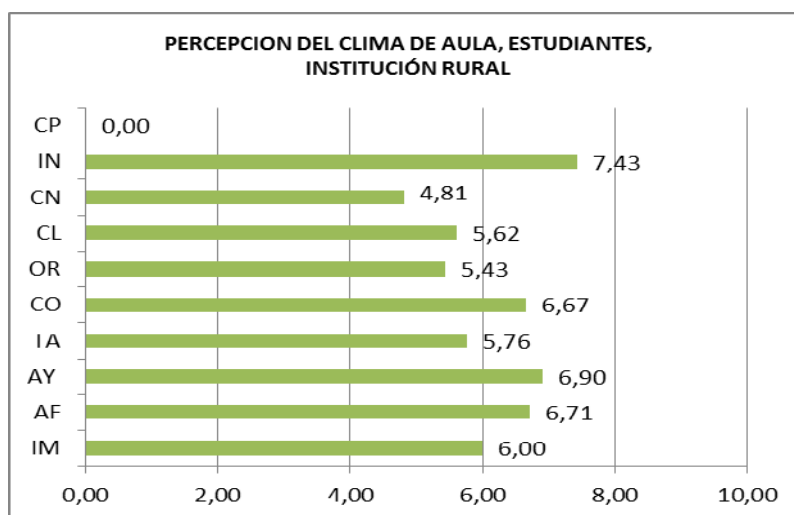


Fuente: Investigación realizada

Al comparar las tablas 17 y 18 de la opinión de clima de aula de los estudiantes de las instituciones urbana y rural, concluimos lo siguiente: en la escuela urbana las diversas subescalas cuya calificación es de 10, presentan valoraciones entre 3 y 7, es decir todas ellas han sido calificadas en el nivel medio.

Tabla 17. Percepción del clima de aula, estudiantes, institución rural

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	6,00
AFILIACIÓN	AF	6,71
AYUDA	AY	6,90
TAREAS	TA	5,76
COMPETITIVIDAD	CO	6,67
ORGANIZACIÓN	OR	5,43
CLARIDAD	CL	5,62
CONTROL	CN	4,81
INNOVACIÓN	IN	7,43



Fuente: Investigación realizada

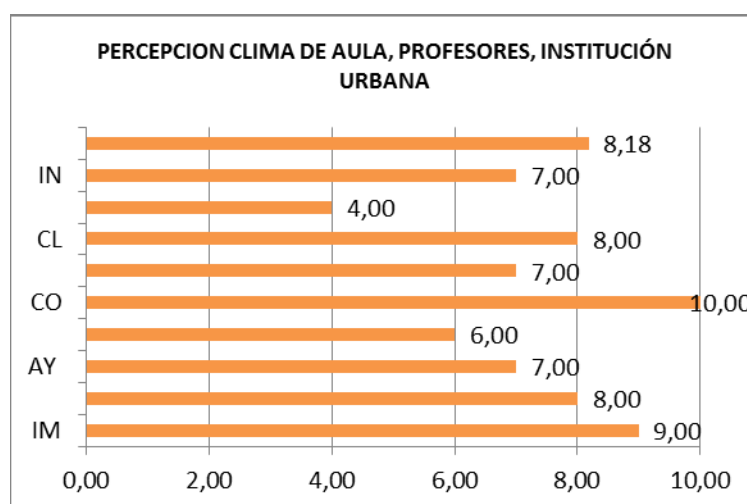
Destaca la percepción de los estudiantes del control en el aula con 3,12 y justo en el punto más alto una calificación de 6.83 para la afiliación o sentido de pertenencia.

En el caso del centro rural también las calificaciones son de nivel medio, se recalca la idea de innovación con 7,34 como el punto más alto e igual que en el caso urbano el control es el índice más bajo con 4.82.

3.2.3 Análisis comparativo de la percepción del clima de aula, profesores.

Tabla 18. Percepción del clima de aula, profesores, institución urbana

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	8,00
AYUDA	AY	7,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	10,00
ORGANIZACIÓN	OR	7,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	4,00
INNOVACIÓN	IN	7,00
COOPERACIÓN	CP	8,18

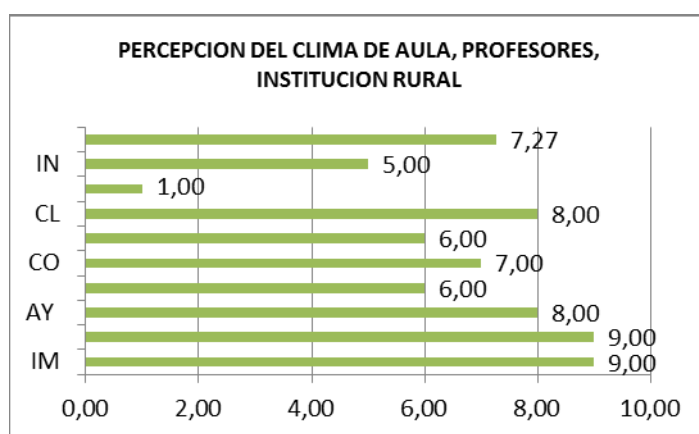


Fuente: Investigación realizada

A continuación se presenta el examen de las opiniones de los profesores, sobre la percepción del clima de aula comparando las dos instituciones, urbana y rural.

Tabla 19. Percepción del clima de aula, profesores, institución rural

SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	IM	9,00
AFILIACIÓN	AF	9,00
AYUDA	AY	8,00
TAREAS	TA	6,00
COMPETITIVIDAD	CO	7,00
ORGANIZACIÓN	OR	6,00
CLARIDAD	CL	8,00
CONTROL	CN	1,00
INNOVACIÓN	IN	5,00
COOPERACIÓN	CP	7,27



Fuente: Investigación realizada

En la institución urbana: La apreciación del profesor varía mucho de la de los estudiantes, califica con 10 el tema de la generación de competitividad mientras que en el mismo ítem el promedio de los estudiantes es de 6. El tema del control tiene en este caso una percepción parecida, por lo cual podríamos pensar que se trata de una situación que es percibida como democrática. Es muy interesante observar que en el caso del profesor rural la calificación sobre el control es de 1, es decir un nivel mucho más bajo de lo que los mismos perciben, mientras que los índices de implicación y afiliación son más altos y están en nivel 9.

3.3 Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes

3.3.1 Análisis de las habilidades y competencias docentes.

La GESTION PEDAGÓGICA es la categoría que engloba los dos conceptos anteriores, se requiere gestión para que el clima de aula que surja sea adecuado para el aprendizaje, de la

gestión depende el punto de vista a partir del cual se puede plantear un modelo educativo que potencie el aprendizaje cooperativo por sobre el aprendizaje individualista. El maestro o el director, en tanto gestores del proceso educativo son los que ponen el fundamento de las interrelaciones entre los miembros de este gran equipo que es la institución educativa.

Para realizar el estudio se dividieron los diversos aspectos pertenecientes a la gestión pedagógica en cinco campos: gestión de la información, desarrollo de actividades cognitivas, desarrollo de la conducta, evaluación y relación con el entorno. A cada campo se hizo corresponder un grupo de criterios, análogos a los que se encuentran en los instrumentos aplicados.

En la matriz que propongo, a cada criterio le corresponde dos grupos de indicadores: principales y secundarios, que constan en las tablas generadas estadísticamente sobre los mismos instrumentos (y que se encuentran como anexos).

Tabla 20. Indicadores para habilidades y competencias docentes

CAMPO	CRITERIO	INDICADOR PRINCIPAL	INDICADOR SECUNDARIO
Gestión de la información	El profesor gestiona la información; elabora material didáctico; utiliza tecnologías de comunicación e información y bibliografía actualizada.		4.2; 3.2; 1.7; 1.33.d; 1.34.d; 1.35.d; 1.36.d;
	El profesor planifica las actividades, da a conocer la programación y las relaciones entre temas.	2.3; 2.5; 3.3; 3.5;	1.2; 1.3; 1.6.d; 1.12.d;
Desarrollo de actividades cognitivas	El profesor prepara la clase en función de los estudiantes, permite que expresen sus preguntas e inquietudes.		1.1; 1.9.d;
	Realiza una introducción a los temas, ejemplifica, recalca los puntos clave, resume.		1.4; 1.5; 1.8.d; 1.29.d; 1.30.d;
Desarrollo de la conducta	El profesor explica las normas; resuelve conflictos y actos indisciplinados.	2.6; 2.7; 3.6; 3.7;	4.14; 3.14;
	El profesor aplica el reglamento interno; cumple y hace cumplir las normas; cumple el horario.	2.1; 2.2; 3.1; 2.2; 2.8; 3.8;	
Evaluación	El profesor promueve la autonomía y autodisciplina	1.15; 1.21.d;	4.15; 3.15
	El profesor exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo; promueve la competencia,		1.17; 1.19; 1.23.d; 1.23.d; 1.25.d;
Relación con el entorno	Explica los criterios de evaluación; entrega los trabajos calificados; reajusta la programación en base a los contenidos de la evaluación.	2.4; 3.4;	1.4.d; 1.31.d; 1.32.d;
	Explica las reglas para trabajar en grupo; valora los trabajos grupales		1.20; 1.17.d; 1.26.d;
	Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo; valora las destrezas.		1.10; 1.16; 1.16.d; 1.22.d;
Relación con el entorno	Adecua los temas a los intereses de los estudiantes; prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes con problemas similares a los enfrentarán en la vida.		1.6; 1.1.d;
	Propicia el aprendizaje significativo relacionándolo con el entorno.		1.13.d;

Fuente: Investigación realizada

Campo gestión de la información

El diagnóstico de este campo se hizo en base a tres criterios:

- a. El profesor gestiona la información: aunque las calificaciones de los indicadores en este caso son similares en el centro educativo urbano y en el rural, sin embargo se pudo observar que en este segundo las limitaciones económicas son evidentes, empezando por el hecho de que son los padres los que deben gestionar la presencia de un proceso para la materia de computación. Sin embargo en ambos casos los docentes están interesados no solo en la preparación de materiales para sus clases sino en el uso de nuevas tecnologías. El tema de la bibliografía actualizada es siempre dificultoso a pesar de lo cual incluso en el caso de la institución rural los docentes son capaces de proveerse de ésta, en especial por el hecho de que están asistiendo a cursos o a estudios de especialidad.
- b. El profesor planifica las actividades: 75% de los estudiantes perciben que sus maestros planifican las clases, explican la programación y las relaciones entre las diversas temáticas que deben exponer.
- c. El profesor prepara la clase en función de los estudiantes: tal como se pudo apreciar en el análisis del campo emocional y comunicacional los estudiantes sienten que sus preguntas, inquietudes y sugerencias son acogidas; así también que algunos de sus desafíos cotidianos son parte de la propuesta de estudio.
- d. Realiza una introducción a los temas, ejemplifica, recalca los puntos clave, resume: de la observación a los docentes se pudo concluir que está interiorizado un sistema para acercarse a la temática de la clase, la introducción, ejemplificación y síntesis son parte de los mecanismos comunes que se utilizan en clase. Los estudiantes han puntuado altamente estos indicadores en aprecio a la actividad de sus maestros.

Campo desarrollo de actividades cognitivas

El diagnóstico de este campo se hizo en base a un criterio:

- a. El profesor desarrolla habilidades cognitivas; de expresión y lectura: los instrumentos del trabajo de campo son muy minuciosos en la calificación de esta cuestión, se trata de la pregunta sobre el desarrollo de las diversas capacidades cognitivas, de

expresión y de lectura. Los estudiantes y los maestros han contestado con calificaciones que en promedio son del 50% frente a indicadores como el desarrollo de análisis, síntesis, reflexión, observación, capacidad de escribir y leer correctamente.

A pesar de que se trata de un solo criterio engloba una serie de actividades fundamentales para el desarrollo del pensamiento, las habilidades de estudio y el progreso en el conocimiento, los datos nos muestran resultados satisfactorios, ¿es realmente así? Es decir los estudiantes tanto en el sector urbano como en el rural están logrando estas competencias de análisis, síntesis, reflexión, en un 50% de los casos, de los resultados de otras investigaciones así como de la observación de lo ocurre a nivel universitario no parece que este logro sea tan certero.

Campo desarrollo de la conducta

Aquí tenemos 4 indicadores que nos permiten el análisis:

El profesor explica las normas; resuelve conflictos y actos indisciplinados: 70% de los involucrados califican este apartado mencionando que las normas son claras y que al interior del aula es posible resolver de manera positiva los conflictos, lo cual apoya la conclusión general de que el clima de aula es positivo en las dos instituciones.

El profesor aplica el reglamento interno; cumple y hace cumplir las normas; cumple el horario: desconocemos si los estudiantes conocen las reglas de las instituciones, desde luego que en términos generales sí, pero su percepción de que los profesores las hacen cumplir vienen indudablemente de como ocurre su adaptación al medio y lo exitosos que son al presentar ciertos tipo de comportamiento. En ambos casos fue posible constatar que los horarios se cumplen con formalidad.

El profesor promueve la autonomía y autodisciplina: calificaciones 5/5 y 4/5 para estos indicadores señalan a la preocupación de los docentes por lograr estudiantes proactivos y capaces de reflexionar por sí mismos sobre todo en el ámbito del comportamiento. Además se puede deducir que los propios estudiantes perciben el desenvolvimiento de las interrelaciones como positivas para su propio desarrollo.

El profesor exige que todos los estudiantes realicen el mismo trabajo; promueve la competencia: los estudiantes aprecian el hecho de una actitud democrática en la cual todos son considerados iguales y por tanto se les exige de la misma manera, esto a su vez

estimula la competencia y el deseo de superación, que de queda balanceado por el interés en los trabajos grupales y por tanto en la colaboración mutua. En ninguno de los dos grupos los estudiantes perciben discrimen alguno por parte de los docentes.

Campo evaluación

Para realizar este análisis se utilizaron los siguientes parámetros:

- a. Explica los criterios de evaluación: este aspecto tan relevante de la educación está bien evaluado, aunque nos estudiantes no siempre estén satisfechos con sus notas sin embargo reconocen que los profesores explican los criterios de evaluación y devuelven las tareas revisadas o corregidas. Probablemente los estudiantes a este nivel no pueden juzgar si el profesor reajusta los contenidos del programa en base a la evaluación pero las notas son también altas en este sentido.
- b. Explica las reglas para trabajar en grupo y valora los trabajos grupales: como se dijo antes esta práctica del trabajo grupal está muy extendida, los estudiantes están acostumbrados a ella, conocen las reglas y han aprendido un equilibrio entre lo que deben dar para lograr un buen resultado y la necesidad de exigirse mutuamente.
- c. Da estímulos a los estudiantes cuando realizan un buen trabajo; valora las destrezas: no conocemos qué clase de recompensas se consideran estímulos, asumimos que se trata de las mismas calificaciones pero los estudiantes consideran que los estímulos al trabajo son adecuados y el profesor percibe las destrezas de sus estudiantes.

Campo relación con el entorno

Dos grupos de indicadores nos ayudan a evaluar este campo:

- a. Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes con problemas similares a los enfrentarán en la vida: tanto en este ítem como en el que corresponde al cuidado de los aspectos emocionales, se observa una calificación 4/5: los estudiantes consideran que sus necesidades son tomadas en cuenta. Eso nos señala que para los estudiantes los contenidos de lo aprendido es significativo, lo cual conocemos que es fundamental para mantener la motivación frente al estudio.

- b. Propicia el aprendizaje significativo relacionándolo con el entorno: este parámetro se relaciona directamente con el anterior, los alumnos consideran que con lo aprendido pueden relacionarse positiva con lo que les rodea.

3.3.2 Análisis de Aprendizaje Cooperativo.

Los nuevos enfoques epistemológicos sobre las maneras en las cuales construimos el conocimiento afirman el hecho de que las nociones respecto a la realidad no se producen de manera aislada y, peor todavía nacen de la nada, sino que toda comprensión se funda en análisis previos que surgen de un conocimiento construido en comunidad. El aprendizaje por lo tanto es cooperativo, desde el punto de vista de la educación y la investigación, el trabajo colaborativo en cualquier nivel, desde la más tierna edad hasta el del posgradista, es siempre el que produce los mejores resultados. Para el análisis elegí algunos aspectos tal como se observa en la Tabla 21 a través de los cuáles se puede medir la manera predominante de aprendizaje en estos centros escolares objeto de estudio.

Campo trabajo grupal

El profesor organiza la clase para trabajar en grupo: si el ideal es caminar hacia una educación en una comunidad de aprendizaje abandonando los hábitos del individualismo, estos indicadores resultan valiosos para evaluar la formación de individuos distintos. De los resultados que se pueden leer en las estadísticas habría que señalar que una de las estrategias fundamentales de los maestros es el estudio grupal, a la hora de formar grupos son claros en las directrices lo cual permite a los estudiantes saber que dentro del grupo no se pierde la individualidad, pero que al mismo tiempo si todos colaboraran será posible conseguir un aprendizaje más eficiente e interesante.

Campo cooperación

Para analizar este criterio elegí indicadores que tienen que ver con la promoción de la interacción al interior del aula y al interior de los grupos, así como con la posibilidad de generar algunos aprendizajes fundamentales para establecer grupos como la capacidad de escuchar y la promoción del consenso. Todos estos ítems están valorados de manera relativamente alta.

- a. Motiva a los estudiantes para que se ayuden, reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos: la idea de que todos aprenden de todos y que aula es un sitio

de encuentro de aprendizajes parece estar presente en la mente de estos estudiantes y docentes, calificaciones de 4/5, y 78% en promedio para la motivación que reciben para ayudar a otros, la promoción de la interacción y el reconocimiento del aprendizaje grupal lo atestiguan.

Tabla 22. Indicadores para aprendizaje cooperativo

CAMPO	CRITERIO	INDICADOR PRINCIPAL	INDICADOR SECUNDARIO
Trabajo grupal	El profesor organiza la clase para trabajar en grupo, valora los trabajos grupales, propone actividades grupales.	1.8; 1.11; 1.12; 1.20; 1.14.d; 1.17.d; 1.26.d;	
	El profesor utiliza técnicas de trabajo cooperativo, promueve la interacción de los miembros del grupo, promueve el consenso.	1.9; 1.15.d; 1.20.d; 1.37.14.d;	
Cooperación	Motiva a los estudiantes para que se ayuden, reconoce que lo más importante en el aula es aprender todos.	1.13, 1.14; 1.18; 1.18.d; 1.19.d; 1.24.d;	

Fuente: Investigación realizada

CAPÍTULO IV

4 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

4.1.1 *Sobre clima de aula.*

- **Campo emocional:** Al pensar los ámbitos de la intersubjetividad forzosamente nos debemos remitir a este aspecto fundamental del ser humano que es su campo emocional, las emociones traspasan todas las acciones de nuestra vida cotidiana, no podemos ser objetivos en nuestras apreciaciones y como se ha recalcado el sujeto humano es un ser que interpreta. Si aceptamos las aseveraciones de las diversas teorías en el sentido de que un clima de aula positivo refuerza las posibilidades de aprendizaje sin importar la situación social o económica de los alumnos, al menos en los dos casos que se han investigado podemos decir que los estudiantes están motivados hacia el aprendizaje debido a que en ambas instituciones la apreciación del clima de aula revela trato respetuoso hacia el aprendiz, inclusión de sus opiniones y sugerencias y profunda preocupación de los maestros por el desarrollo del trabajo docente y la situación concreta de cada uno de los participantes en el proceso.

Lo cual se puede mostrar con la observación de los indicadores 4.16 y 3.16 que califica el trato a los estudiantes como altamente respetuoso. De hecho el resultado varía entre 5 y 4 puntos.

Lo mismo ocurre con los indicadores 4.17 y 3.17 que señalan la preocupación del profesor por la ausencia de los estudiantes, y la percepción que ellos tienen de esa preocupación, ítem altamente calificado tanto en el sector urbano como en el rural con un puntaje de 4, en ambos casos.

- **Campo comunicacional:** No existe enseñanza, proceso pedagógico, mecanismos de aprendizaje sin comunicación, son concomitantes e interdependientes, no podemos asegurar que nuestro trabajo de investigación sea completamente objetivo, sabemos que injerimos en la apreciación que los miembros de una comunidad revelan cuando nos presentamos como indagadores. Es muy probable que en el corto período de dedicación a este trabajo de campo no haya sido posible apreciar a través de estos instrumentos la totalidad de las interrelaciones comunicacionales entre los estudiantes y sus maestros, el diagnóstico muestra que la comunicación en el aula y durante los períodos de conflicto es adecuada, tanto que permite arreglar a satisfacción de las partes los temas en disputa; pero incluso independientemente de esto habría que considerar que en ambas instituciones los estudiantes aprecian lo suficiente a sus

maestros como para interpretar las relaciones cotidianas que tienen al interior de la instituciones como plena de comunicación positiva.

Al respecto podemos observar los datos de los principales indicadores de esta conclusión que son 4.1. y 4.13; y, 3.1 y 3.13, que establecen la búsqueda de espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes y el tomar en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes, otra vez con calificaciones entre 4 y 5, en ambos caso, es decir en el sector rural y urbano.

- **Campo de pertenencia:** La cantidad y la calidad de las interacciones sociales entre los miembros de una comunidad es fundamental para desarrollar proceso posibilitadores de oportunidades diversas, en el caso de la educación el aprendizaje exitoso depende en parte de las serie de interrelaciones que marcan al individuo como parte del grupo, esto es especialmente importante entre los niños y los adolescentes, donde la necesidad de pertenencia les proporciona seguridad y abrigo para demostrar sus capacidades y deviene en la posibilidad de generar sujetos propositivos. En el caso de las instituciones investigadas todos los ítems demuestran que tanto los maestros como los estudiantes sienten que se ha generado durante el proceso educativo un ambiente cálido en el cual la mayor parte ha establecido su pertenencia al grupo y juega dentro de esto un papel de miembro respetado y sostenido.

En este aspecto se puede observar en primer lugar las tablas 10 al 14, en los cuales los puntajes de las subescalas del clima de aula, muestran el ítem afiliación, con una calificación de 6,38 y 9, es decir el sentido de pertenencia está altamente apreciado, tanto en docentes como en estudiantes, lo cual nos da a pensar en una comunidad educativa sólida y de valores comunitarios estables.

4.1.2 Sobre aprendizaje cooperativo.

- **Campo del trabajo grupal:** La práctica pedagógica del trabajo grupal parece estar interiorizada tanto en estudiantes como en maestros, todos tienen claras las reglas del juego y los miembros de un grupo son capaces de trabajar más allá de las limitaciones que supone el hecho de la diversidad de destrezas. Sería deseable que este mecanismo de aprendizaje fuera más allá de simplemente plantear la obtención de un resultado concreto, como un resumen, un dibujo o una presentación didáctica, y que dentro de este proceso se puedan desarrollar verdaderos mecanismos de investigación donde la metodología de la indagación compartida vaya generando un

tipo de conducta que permita a los individuos más allá de los discursos el aprender las capacidades de colaborar con otros para conseguir resultados más amplios en respuesta a sus interrogantes. Los indicadores más relevantes de este criterio son el 1.8 (organiza la clase para trabajar en grupo), 1.12 (propone actividades para que los estudiantes trabajen en grupo, 1.20 (explica claramente las reglas para trabajar en grupo), que califican con la palabra SIEMPRE, en el 78%, 67% y 44%, de los casos respectivamente, la acción del profesor como abierta al trabajo grupal.

- **Campo de la cooperación:** Del diagnóstico se puede concluir que al menos como intención el aprendizaje cooperativo está presente en estos centros escolares, de la observación de las clases de los maestros, como del ambiente, se puede concluir sin mucha posibilidad de error, que en el caso del centro educativo urbano hay más mecanismos físicos y académicos que posibilitan este tipo de acciones. De todas maneras, aún a pesar de los resultados de las estadísticas se pudo percibir que la gestión pedagógica del centro rural es más directiva y vertical, por lo cual es muy probable que se requiera más capacitación de los docentes para que se llegue a convertir las estrategias de cooperación en una práctica pedagógica que reemplace a las formas más individualistas de aprendizaje, desde luego sin que cada sujeto pierda su autonomía y la capacidad de competitividad. Los datos relevantes que apoyan esta conclusión se pueden encontrar en dos grupos de indicadores los primeros referidos a la utilización del técnicas de trabajo cooperativo por parte del profesores y los segundos que hacen relación a la motivación que reciben los estudiantes para realizar este trabajo cooperativo. Los números de los indicadores en los cuales se puede observar los datos son: 1.9, utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula, en el cual SIEMPRE califica con el 56%; 1.15d, utilizo técnicas de trabajo cooperativo, en el cual el profesor reconoce esta técnica en el sector urbano con una calificación de 4, pero en el sector rural con solo 2.

4.1.3 Sobre gestión pedagógica.

- **Campo de la gestión de la información:** Los estudiantes a través de las puntuaciones de los diversos indicadores, así como los docente en calificación de su propia actividad coincide en percibir la gestión de la información como bastante adecuada. La observación directa del manejo de los distintos instrumentos de los que disponen los centros, así como de la clase permite concluir que aunque no es posible un despliegue ilimitado de tecnología y recursos, los docentes utilizan de manera óptima lo que tienen para el trabajo en el aula y están además formados en la

perspectiva de que no son los detentadores del saber, por lo cual procuran poner a disposición de los estudiantes toda clase de recursos para que sea posible obtener la información actualizada.

En este aspecto son relevantes los indicadores 2.3 y 2.5; y, 3.3 y 3.5; que indican la planificación y organización de las actividades en el aula, así como su relación con el horario establecido, la calificación frecuentemente en el ítem de planificación tiene una nota del 72%, y en la apreciación de la misma la calificación es de 4.

- **Campo del desarrollo de actividades cognitivas:** Los diagnósticos de la educación en Ecuador, las pruebas que se toman de ingreso a las universidades, los actuales exámenes nacionales muestran graves falencias en la mayor parte de los ámbitos de las actividades cognitivas, sin embargo al menos en el caso de estos dos centros educativos tanto los docentes como los estudiantes aprecian de manera muy positiva el trabajo en relación a estos aspectos del desarrollo del pensamiento. Llama de modo especial la atención de que escribir correctamente sea calificado en totalidad como 'siempre'. Nos preguntamos si esto es realmente así. Los datos de la observación de campo son menos optimistas, aunque como lo que se observa son clases preparadas, en las cuales se ha comunicado al maestro la asistencia de un observador, tampoco podemos tener absoluta objetividad al respecto. Ese aspecto fue calificado con los indicadores 1.21 y sus subdivisiones; 1.10d (debate), 1.29d (puntos claves), 1.37d (Desarrollo de habilidades...). Todos los puntajes sobre el desarrollo de habilidades tales como analizar, sintetizar, reflexionar, observar fueron apreciados tanto en el centro rural como en el urbano con más del 50%.
- **Campo del desarrollo de la conducta:** Un aspecto fundamental de la gestión pedagógica es el mantenimiento del orden a fin de conseguir un trabajo adecuado, desde los directivos hasta los maestros se encargan cada quien en su nivel de asumir múltiples actividades al respecto. En general parece que es posible lograr un ordenamiento adecuado y al mismo tiempo acogedor, lo que mejora grandemente el clima institucional y por tanto proporciona un ambiente adecuado para el aprendizaje.

Esta conclusión se fundamentó en varios indicadores, pero los datos más interesantes surgen del 1.15 y 1.21d, que hacen referencia a: el profesor promueve la autonomía y autodisciplina, calificaciones en las cuales se puede observar que el 67% de los estudiantes consideran que FRECUENTEMENTE el docente es capaz de promover en ellos estas cualidades y los docentes reconocen que lo hacen en un grado de 4/5.

- **Campo de la evaluación:** Un promedio de 8 da la calificación de la apreciación sobre la adecuación de los mecanismos de evaluación y sus actividades concomitantes, esto nos lleva a concluir que la evaluación se realiza de manera permanente y con parámetros perfectamente establecidos, lo que se espera que sirva de retroalimentación en el proceso educativo de los estudiantes.

Los indicadores sobre los cuales se construyó esta apreciación son en especial 2.4 y 3.4, que corrobora que los docentes entregan a tiempo las calificaciones a los estudiantes, en el caso de la apreciación de este ítem por parte de los aprendices ellos consideran que lo hacen siempre en el 56% de los casos y frecuentemente en el 44%. Los profesores aprecian su quehacer en este ámbito con una calificación de 5/5

- **Campo de la relación con el entorno:** Este aspecto que resulta fundamental en el desarrollo de la instituciones educativa, puesto que se educa para la sociedad, las necesidades de ésta deben ser tomadas en cuenta; por otro lado, el retorno de los sujeto al medio para modificarlo es el objetivo mismo de la educación, de la observación y de las entrevistas con los directivos si bien los centros educativos intervienen en diversas actividades de la comunidad no necesariamente la educación que los niños reciben está en directa relación con ésta.

Como se observará en el acápite sistematización de la información en este aspecto solo se encontraron indicadores secundarios, se usó para esta importante relación los numerales 1.6, 1.1d y 1.13.d que corresponde a la descripción: el profesor adecúa los temas a los intereses de los estudiantes y en los cual 61% opinan que lo hacen siempre, mientras que los docentes se califican en este parámetro con 4/4.

4.2 Recomendaciones

La percepción del clima de aula, el aprendizaje cooperativo y la gestión pedagógica es bastante optimista, se puede concluir que en estos dos centros educativos los estudiantes aparte de tener excelentes razones para opinar de modo positivo sobre las instituciones a las que pertenecen, de hecho sienten que son un equipo con su maestro y seguramente a ello se debe que busquen calificar toda su gestión con índices tan elevados. En general se puede apreciar que estas instituciones son acogedoras, solidarias y responsables y que en particular estos maestros se toman el tiempo necesario para preparar su clase y gestionar el proceso de aprendizaje en beneficio de los estudiantes.

Dentro de esta perspectiva considero que hay que pensar las recomendaciones para el mejoramiento de estos mecanismos básicos del ejercicio educativo con una categoría que los englobe, y haga relación a la realidad concreta de nuestro medio. Si observamos las teorías que están detrás de las propuestas de la investigación sobre clima de aula, tienen que ver sobre todo con una perspectiva particular muy desarrollada en el siglo XX, por lo demás totalmente interesante, que es la de considerar al sujeto humano como un sujeto interpretante, por eso nos preguntamos primero cómo es que interpreta y luego desde dónde. Cuando investigamos algo como 'clima de aula' nos centramos en una particular interpretación que en este caso hacen los estudiantes y de la cual hemos hablado desde distintas alternativas en las conclusiones de este trabajo.

Ahora bien la interpretación no surge jamás independientemente de la historia, ya sabemos que lo que aquí es positivo en otro lugar no lo es, lo que allá es bueno en otro país está penado, lo que ahora es adecuado antes no lo era, la historia traspasa nuestra interpretación del mundo, y la cultura también lo hace. Esto nos lleva fácilmente a afirmar que en un país plurinacional y multicultural, forzosamente hay distintos horizontes de interpretación en base a los cuales construimos diversas percepciones de lo que ocurre a nuestro alrededor.

Entonces si en general tenemos una percepción del clima de aula positiva mi sugerencia es que para mejorarla nos enfoquemos en este aspecto que está subyacente a toda nuestra relación cultural, por lo cual lo que propongo es un proyecto que esté enfocado a trabajar este aspecto que pertenece a nuestra mente como sociedad y como cultura. Es evidente y lo he señalado ya, que es por esto que en el marco teórico he incluido la categoría de interculturalidad.

Síntesis:

- Examinar las relaciones entre clima de aula e interculturalidad como fundamentales en el contexto nacional.
- Desarrollar un percepción de lo intercultural como una realidad presente en el aula.
- Comprender que la vivencia de lo intercultural implica relaciones de poder.

- Establecer la posibilidad de construir una relación intercultural democrática para la vivencia de lo intercultural.
- Ejercitar la comprensión de los procesos de simbolización como herramienta para una vivencia intercultural equitativa.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tal como se indicó en las recomendaciones la propuesta de intervención está estructurada para trabajar en sectores urbanos y rurales, la categoría teórica eje de este proyecto es la de interculturalidad bajo el supuesto de que una mejora del clima de aula no puede desconocer la historia concreta de los pueblos, en el caso de nuestra sociedad en particular esa situación concreta tiene que ver con la composición población es decir el hecho de que somos un país intercultural. El otro supuesto que sostiene el proyecto es que tal como ocurre con los valores la convivencia intercultural no se puede enseñar en una clase como una teoría o una reflexión más sino que es necesario encontrar mecanismos que nos permitan comprender la cultura del otro desde nuestra propia interioridad. En este caso se presentan dos proyectos que si bien parten de los mismos parámetros, señalan la especificidad en las acciones que en cada caso se pueden realizar en el sector urbano y rural, respectivamente.

TITULO DEL PROYECTO 1: PROYECTO PARA MEJORAR EL CLIMA DE AULA EN LA ESCUELA PRIVADA INVESCIENCIAS SOBRE LA BASE DE PRACTICAS FORMATIVAS QUE UTILIZAN LOS PROCESOS DE SIMBOLIZACIÓN COMO MECANISMO DE ENCUENTROS INTERCULTURALES

DATOS INFORMATIVOS		
PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA
GUAYAS	GUAYAQUIL	
INSTITUCIÓN	DIRECCIÓN	TELÉFONO
INVESCIENCIAS	CIUDADELA GUAYACANES MANZANA 126	2822251
DIRECTOR DEL PROYECTO	DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN	RESPONSABLE DEL PROYECTO EN LA INSTITUCIÓN
RUTH RUIZ	DIRECTOR INVESCIENCIAS	El determinado por la institución
FECHA DE INICIO	FECHA DE TÉRMINO	FINANCIAMIENTO
MAYO 2013	ENERO 2014	Depende de la institución y su gestión

ANÁLISIS DE INVOLUCRADOS

GRUPOS INVOLUCRADOS	INTERESES	PERCEPCIONES		PODER Y RECURSOS
		CAUSAS	EFFECTOS	
DIRECTIVOS	Optimizar la gestión directiva de la institución a través de propuestas innovadoras	La falta de capacitación produce una gestión directiva de inferior calidad	Si se perfecciona la gestión todo el ambiente de la Escuela puede renovarse.	El director puede gestionar los recursos, tienen la capacidad de aceptar el proyecto porque es conveniente para él y la institución
MAESTROS	Renovar el clima de aula, a través de la posibilidad de comunicarse adecuadamente con los estudiantes a partir del conocimiento de sus culturas.	El desconocimiento de estrategias para trabajar con los niños dificulta la prosperidad del clima de aula	Si se incrementa positivamente el clima de aula será dable trabajar con más agrado	Están dispuestos a capacitarse si es dentro de su tiempo normal de trabajo y la institución paga la capacitación, podrían impedir que el proyecto se ejecute si tuvieran que hacer contribuciones económicas personales onerosas.
ESTUDIANTES	Conocer mejor a sus compañeros para tener relaciones adecuadas con ellas basadas en el respeto y tolerancia	El desconocimiento de los otros impide tener amigos y formar grupos de estudio y juego	Si corrigen las relaciones es viable sentirse mejor y más seguro en el grupo	Están dispuestos a colaborar.

JUSTIFICACIÓN

El interés de presentar este proyecto de intervención nace de la investigación de Clima de aula en las instituciones estudiadas, ambas presentan el desafío de adelantar una propuesta educativa incluyente en la cual sea posible que todos los miembros de la comunidad se perciban como parte integrante de la misma sin tener que renunciar a sus parámetros culturales y su cosmovisión. La justificación de este proyecto puede leerse en las conclusiones del estudio citado y en las recomendaciones.

OBJETIVOS

General: mejorar el Clima de aula de la Escuela INVESCIENCIAS en los diversos niveles:

- Promover la construcción de una comunidad intercultural de saberes.
- Originar la recopilación de la tradición oral de las microculturas urbanas.
- Generar proyectos artísticos interculturales desde las diversas formas de interpretación.
- Documentar todo el proceso para apoyar el desarrollo del Clima de aula.

ACCIONES

Objetivo 1:

Fase 1.1. Reunir con los profesores documentos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza.

Fase 1.2. Reunir con los estudiantes historias y relatos sobre saberes en el área de salud, alimentación y expresiones populares urbanas.

Fase 1.3. Hacer una exposición para la comunidad sobre los distintos saberes en una de las fiestas o eventos de la escuela.

Objetivo 2:

Fase 2.1. Recopilar con los estudiantes los cuentos para niños y las leyendas urbanas que se narran en la comunidad.

Fase 2.2. Compilar en las familias los relatos que aún perviven en la familia sobre el origen del universo, de los sujetos, de los animales y de las cosas.

Fase 2.3. Diseñar juegos para comparar los relatos y ver sus diferencias y semejanzas.

Fase 2.4. Construir símbolos que representes estos saberes.

Objetivo 3:

- Fase 3.1. Ejecutar concursos artísticos en los que los niños puedan expresarse libremente pero estableciendo como temática lo encontrado en la ejecución de las fases de los objetivos anteriores.
- Fase 3.2. Potenciar la experiencia que tienen los niños en prácticas artísticas.
- Fase 3.3. Realizar un taller en el que los estudiantes expliquen las obras que presentan e interpreten las de los otros.
- Fase 3.4. Decorar algunos espacios de la Escuela con los nuevos símbolos generados artísticamente por los estudiantes.

Objetivo 4:

- Fase 4.1. Recopilar con los profesores durante todo el proceso las memorias del trabajo.
- Fase 4.2. Sistematizar con los profesores la información a partir de fichas que muestren el proceso de simbolización y de hermenéutica.
- Fase 4.3. Elaborar con los profesores estrategias para mejorar el clima de aula en base al uso de símbolos de cada microcultura urbana y no de una cultura supuesta universal que compartimos todos.
- Fase 4.4. Escribir colectivamente con los docentes un ensayo que muestre el valor de la interpretación y de los procesos de simbolización como generadores de instrumentos didácticos y estrategias para mejorar el clima de aula.

CRONOGRAMA

Actividad	Mayo 2013	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero 2014
Proponer el proyecto para su aprobación, explicar a las autoridades y docentes	X								
Fase 1.1. Reunir con los profesores documentos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza		X	X	X					
Fase 1.2. Reunir con los estudiantes historias y relatos sobre saberes en el área de salud, alimentación y expresiones populares urbanas			X	X					
Fase 1.3. Hacer una exposición para la comunidad sobre los distintos saberes en una de las fiestas o eventos de la escuela							X		
Fase 2.1. Recopilar con los estudiantes los cuentos para niños y leyendas urbanas que se narran en la comunidad			X	X	X				
Fase 2.2. Compilar en las familias los relatos que aún perviven en la familia sobre el origen del universo, de los sujetos, de los animales y de las cosas			X	X	X				
Fase 2.3. Diseñar juegos y jugar para comparar los relatos y ver sus diferencias y semejanzas				X				X	
Fase 2.4. Construir con los estudiantes símbolos que representen estos saberes						X	X	X	
Fase 3.1. Ejecutar concursos artísticos en los que los niños puedan expresarse libremente pero estableciendo como temática lo encontrado en la ejecución de las fases de los objetivos anteriores						X	X	X	
Fase 3.2. Potenciar la experiencia que tienen los niños en las prácticas artísticas					X				
Fase 3.3. Realizar un taller en el que los estudiantes expliquen las obras que presentan e interpreten las de los otros								X	
Fase 3.4. Decorar algunos espacios de la Escuela con los nuevos símbolos generados artísticamente por los estudiantes									X
Fase 4.1. Recopilar con los profesores durante todo el proceso las memorias del trabajo		X	X	X	X	X	X		
Fase 4.2. Sistematizar con los profesores la información a partir de fichas que muestren el proceso de simbolización y de hermenéutica					X	X	X		
Fase 4.3. Elaborar con los profesores estrategias para mejorar el clima de aula en base al uso de símbolos de cada microcultura urbana y no de una cultura supuesta universal que compartimos todos					X	X	X		
Fase 4.4. Escribir colectivamente con los docentes un ensayo que muestre el valor de la interpretación y de los procesos de simbolización como generadores de instrumentos didácticos y estrategias para mejorar el clima de aula							X	X	X

PRESUPUESTO

Actividad	Personas involucradas	Costo en dólares	Valorado en horas de clases	Financiamiento; institución, gobierno, ONGs.
Elaborar, proponer el proyecto para su aprobación, explicar a las autoridades y docentes	Director del proyecto, director de la institución	300	10	Según lo gestionado
Fase 1.1. Reunir con los profesores documentos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza	Director del proyecto, profesores	300	10	Según lo gestionado
Fase 1.2. Reunir con los estudiantes historias y relatos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza	Profesores y estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 1.3. Hacer una exposición para la comunidad sobre los distintos saberes en una de las fiestas o eventos de la escuela	Profesores y estudiantes		10	Según lo gestionado
Fase 2.1. Recopilar con los estudiantes los cuentos para niños que se narran en la comunidad	Director del proyecto y estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 2.2. Compilar en las familias los relatos antiguos sobre el origen del universo, de los sujetos, de los animales que se dicen ancestralmente	Estudiantes			Según lo gestionado
Fase 2.3. Diseñar juegos y jugar para comparar los relatos y ver sus diferencias y semejanzas	Director del proyecto, profesores, estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 2.4. Construir y exhibir con los estudiantes símbolos que representen estos saberes	Director del proyecto, estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 3.1. Ejecutar concursos artísticos en los que los niños puedan expresarse libremente pero estableciendo como temática lo encontrado en la ejecución de las fases de los objetivos anteriores	Profesores y estudiantes		10	Según lo gestionado
Fase 3.2. Capacitar a los niños en técnicas artísticas	Profesor contratado	300		Según lo gestionado
Fase 3.3. Realizar un taller en el que los estudiantes expliquen las obras que presentan e interpreten las de los otros	Director del proyecto, estudiantes	300		Según lo gestionado
Fase 3.4. Decorar algunos espacios de la Escuela con los nuevos símbolos generados artísticamente por los estudiantes			10	Según lo gestionado

Fase 4.1. Recopilar con los profesores durante todo el proceso las memorias del trabajo	Director del proyecto, profesores.	300	10	Según lo gestionado
Fase 4.2. Sistematizar con los profesores la información a partir de fichas que muestren el proceso de simbolización y de hermenéutica	Director del proyecto, profesores	300	10	Según lo gestionado
Fase 4.3. Elaborar con los profesores estrategias para mejorar el clima de aula en base al uso de símbolos de cada cultura y no de una cultura impuesta	Director del proyecto, director de la institución, profesores	300	10	Según lo gestionado
Fase 4.4. Escribir colectivamente con los docentes un ensayo que muestre el valor de la interpretación y de los procesos de simbolización como generadores de instrumentos didácticos y estrategias para mejorar el clima de aula	Director del proyecto, director de la institución, profesores	300	10	Según lo gestionado
Costo de la dirección del proyecto		\$ 3600	140 horas	Según lo gestionado
Número de horas de clase por profesor o autoridad involucrado				Según lo gestionado
Materiales e insumos		\$ 2000		Según lo gestionado
Transporte diversas actividades		\$ 200		Según lo gestionado
Refrigerios para diversas actividades		\$ 1000		Según lo gestionado
VALOR TOTAL DEL PROYECTO		\$ 6800		Según lo gestionado

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Actividad	Evaluación
Objetivo 1	Exposición de los saberes
Objetivo 2	Exhibición de símbolos
Objetivo 3	Decoración de los espacios
Objetivo 4	Generación de documentos, escritura de ensayo

TITULO DEL PROYECTO 2: PROYECTO PARA MEJORAR EL CLIMA DE AULA EN LA ESCUELA FISCAL ALEJANDRO LARREA SOBRE LA BASE DE PRACTICAS FORMATIVAS QUE UTILIZAN LOS PROCESOS DE SIMBOLIZACIÓN COMO MECANISMO DE ENCUENTROS INTERCULTURALES

DATOS INFORMATIVOS		
PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA
PICHINCHA	QUITO	SAN JOSÉ DE MINAS
INSTITUCIÓN	DIRECCIÓN	TELÉFONO
ALEJANDRO LARREA		
DIRECTOR DEL PROYECTO	DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN	RESPONSABLE DEL PROYECTO EN LA INSTITUCIÓN
RUTH RUIZ	DIRECTOR ESCUELA ALEJANDRO LARREA	El designado por la institución
FECHA DE INICIO	FECHA DE TÉRMINO	FINANCIAMIENTO
SEPTIEMBRE 2013	MAYO 2014	Depende de la institución y su gestión

ANÁLISIS DE INVOLUCRADOS

GRUPOS INVOLUCRADOS	INTERESES	PERCEPCIONES		PODER Y RECURSOS
		CAUSAS	EFFECTOS	
DIRECTIVOS	Optimizar la gestión directiva de la institución a través de propuestas innovadoras	La falta de capacitación produce una gestión directiva de inferior calidad	Si se perfecciona la gestión todo el ambiente de la Escuela puede renovarse.	El director puede gestionar los recursos, tienen la capacidad de aceptar el proyecto porque es conveniente para él y la institución
MAESTROS	Renovar el clima de aula, a través de la posibilidad de comunicarse adecuadamente con los estudiantes a partir del conocimiento de sus culturas.	El desconocimiento de estrategias para trabajar con los niños dificulta la prosperidad del clima de aula	Si se incrementa positivamente el clima de aula será dable trabajar con más agrado	Están dispuestos a capacitarse si es dentro de su tiempo normal de trabajo y la institución paga la capacitación, podrían impedir que el proyecto se ejecute si tuvieran que hacer contribuciones económicas personales.
ESTUDIANTES	Conocer mejor a sus compañeros para tener relaciones adecuadas con ellas basadas en el respeto y tolerancia	El desconocimiento de los otros impide tener amigos y formar grupos de estudio y juego	Si corrigen las relaciones es viable sentirse mejor y más seguro en el grupo	Están dispuestos a colaborar.

JUSTIFICACIÓN

El interés de presentar este proyecto de intervención nace de la investigación de Clima de aula en las instituciones estudiadas, ambas presentan el desafío de adelantar una propuesta educativa incluyente en la cual sea posible que todos los miembros de la comunidad se perciban como parte integrante de la misma sin tener que renunciar a sus parámetros culturales y su cosmovisión. La justificación de este proyecto puede leerse en las conclusiones del estudio citado y en las recomendaciones.

OBJETIVOS

General: mejorar el Clima de aula de la Escuela Alejandro Larrea en los diversos niveles

- Promover la construcción de una comunidad intercultural de saberes.
- Originar la recopilación de la tradición oral de cada cultura involucrada.
- Generar proyectos artísticos interculturales desde las diversas formas de interpretación.
- Documentar todo el proceso para apoyar el desarrollo del Clima de aula.

ACCIONES

Objetivo 1:

Fase 1.1. Reunir con los profesores documentos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza.

Fase 1.2. Reunir con los estudiantes historias y relatos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza.

Fase 1.3. Hacer una exposición para la comunidad sobre los distintos saberes en una de las fiestas o eventos de la escuela.

Objetivo 2:

Fase 2.1. Recopilar con los estudiantes los cuentos para niños que se narran en la comunidad.

Fase 2.2. Compilar en las familias los relatos antiguos sobre el origen del universo, de los sujetos, de los animales que se dicen ancestralmente.

Fase 2.3. Diseñar juegos para comparar los relatos y ver sus diferencias y semejanzas.

Fase 2.4. Construir símbolos que representes estos saberes.

Objetivo 3:

- Fase 3.1. Ejecutar concursos artísticos en los que los niños puedan expresarse libremente pero estableciendo como temática lo encontrado en la ejecución de las fases de los objetivos anteriores.
- Fase 3.2. Capacitar a los niños en técnicas artísticas.
- Fase 3.3. Realizar un taller en el que los estudiantes expliquen las obras que presentan e interpreten las de los otros.
- Fase 3.4. Decorar algunos espacios de la Escuela con los nuevos símbolos generados artísticamente por los estudiantes.

Objetivo 4:

- Fase 4.1. Recopilar con los profesores durante todo el proceso las memorias del trabajo.
- Fase 4.2. Sistematizar con los profesores la información a partir de fichas que muestren el proceso de simbolización y de hermenéutica.
- Fase 4.3. Elaborar con los profesores estrategias para mejorar el clima de aula en base al uso de símbolos de cada cultura y no de una cultura impuesta.
- Fase 4.4. Escribir colectivamente con los docentes un ensayo que muestre el valor de la interpretación y de los procesos de simbolización como generadores de instrumentos didácticos y estrategias para mejorar el clima de aula.

CRONOGRAMA

Actividad	Septiembre 2013	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo 2014
Proponer el proyecto para su aprobación, explicar a las autoridades y docentes	X								
Fase 1.1. Reunir con los profesores documentos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza		X	X	X					
Fase 1.2. Reunir con los estudiantes historias y relatos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza			X	X					
Fase 1.3. Hacer una exposición para la comunidad sobre los distintos saberes en una de las fiestas o eventos de la escuela							X		
Fase 2.1. Recopilar con los estudiantes los cuentos para niños que se narran en la comunidad			X	X	X				
Fase 2.2. Compilar en las familias los relatos antiguos sobre el origen del universo, de los sujetos, de los animales que se dicen ancestralmente			X	X	X				
Fase 2.3. Diseñar juegos y jugar para comparar los relatos y ver sus diferencias y semejanzas				X				X	
Fase 2.4. Construir con los estudiantes símbolos que representen estos saberes						X	X	X	
Fase 3.1. Ejecutar concursos artísticos en los que los niños puedan expresarse libremente pero estableciendo como temática lo encontrado en la ejecución de las fases de los objetivos anteriores						X	X	X	
Fase 3.2. Capacitar a los niños en técnicas artísticas					X				
Fase 3.3. Realizar un taller en el que los estudiantes expliquen las obras que presentan e interpreten las de los otros								X	
Fase 3.4. Decorar algunos espacios de la Escuela con los nuevos símbolos generados artísticamente por los estudiantes									X
Fase 4.1. Recopilar con los profesores durante todo el proceso las memorias del trabajo		X	X	X	X	X	X		
Fase 4.2. Sistematizar con los profesores la información a partir de fichas que muestren el proceso de simbolización y de hermenéutica					X	X	X		
Fase 4.3. Elaborar con los profesores estrategias para mejorar el clima de aula en base al uso de símbolos de cada cultura y no de una cultura impuesta					X	X	X		
Fase 4.4. Escribir colectivamente con los docentes un ensayo que muestre el valor de la interpretación y de los procesos de simbolización como generadores de instrumentos didácticos y estrategias para mejorar el clima de aula							X	X	X

PRESUPUESTO

Actividad	Personas involucradas	Costo en dólares	Valorado en horas de clases	Financiamiento; institución, gobierno, ONGs.
Elaborar, proponer el proyecto para su aprobación, explicar a las autoridades y docentes	Director del proyecto, director de la institución	300	10	Según lo gestionado
Fase 1.1. Reunir con los profesores documentos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza	Director del proyecto, profesores	300	10	Según lo gestionado
Fase 1.2. Reunir con los estudiantes historias y relatos sobre saberes en el área de salud, alimentación y conocimiento de la naturaleza	Profesores y estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 1.3. Hacer una exposición para la comunidad sobre los distintos saberes en una de las fiestas o eventos de la escuela	Profesores y estudiantes		10	Según lo gestionado
Fase 2.1. Recopilar con los estudiantes los cuentos para niños que se narran en la comunidad	Director del proyecto y estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 2.2. Compilar en las familias los relatos antiguos sobre el origen del universo, de los sujetos, de los animales que se dicen ancestralmente	Estudiantes			Según lo gestionado
Fase 2.3. Diseñar juegos y jugar para comparar los relatos y ver sus diferencias y semejanzas	Director del proyecto, profesores, estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 2.4. Construir y exhibir con los estudiantes símbolos que representen estos saberes	Director del proyecto, estudiantes	300	10	Según lo gestionado
Fase 3.1. Ejecutar concursos artísticos en los que los niños puedan expresarse libremente pero estableciendo como temática lo encontrado en la ejecución de las fases de los objetivos anteriores	Profesores y estudiantes		10	Según lo gestionado
Fase 3.2. Capacitar a los niños en técnicas artísticas	Profesor contratado	300		Según lo gestionado
Fase 3.3. Realizar un taller en el que los estudiantes expliquen las obras que presentan e interpreten las de los otros	Director del proyecto, estudiantes	300		Según lo gestionado
Fase 3.4. Decorar algunos espacios de la Escuela con los nuevos símbolos generados artísticamente por los estudiantes			10	Según lo gestionado

Fase 4.1. Recopilar con los profesores durante todo el proceso las memorias del trabajo	Director del proyecto, profesores.	300	10	Según lo gestionado
Fase 4.2. Sistematizar con los profesores la información a partir de fichas que muestren el proceso de simbolización y de hermenéutica	Director del proyecto, profesores	300	10	Según lo gestionado
Fase 4.3. Elaborar con los profesores estrategias para mejorar el clima de aula en base al uso de símbolos de cada cultura y no de una cultura impuesta	Director del proyecto, director de la institución, profesores	300	10	Según lo gestionado
Fase 4.4. Escribir colectivamente con los docentes un ensayo que muestre el valor de la interpretación y de los procesos de simbolización como generadores de instrumentos didácticos y estrategias para mejorar el clima de aula	Director del proyecto, director de la institución, profesores	300	10	Según lo gestionado
Costo de la dirección del proyecto		\$ 3600	140 horas	Según lo gestionado
Número de horas de clase por profesor o autoridad involucrado				Según lo gestionado
Materiales e insumos		\$ 2000		Según lo gestionado
Transporte diversas actividades		\$ 200		Según lo gestionado
Refrigerios para diversas actividades		\$ 1000		Según lo gestionado
VALOR TOTAL DEL PROYECTO		\$ 6800		Según lo gestionado

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Actividad	Evaluación
Objetivo 1	Exposición de los saberes
Objetivo 2	Exhibición de símbolos
Objetivo 3	Decoración de los espacios
Objetivo 4	Generación de documentos, escritura de ensayo

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, M. (2005). *De qué hablamos cuando hablamos de calidad educativa*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/347332>
- Andrade, L. (2011). *Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores de educación básica. "Estudio en centros educativos del Ecuador, 2011"*. Guía Didáctica. Editorial UTPL, Loja-Ecuador.
- Beltrán, J. y Bueno, J. (1995) *Psicología de la Educación*. Marcombo, Barcelona. España.
- Echeverría, B. (2001) *Definición de la cultura*. México-México.
- Escorcía-Caballero, R y Gutiérrez Moreno, A. *La cooperación en educación, una visión organizativa de la escuela*. Revista educación y educadores. Vol. 12, N°1.
- Fournet-Betancourt, R. (2004) *Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual*. Madrid-España.
- Guerra S. (2004) *Bases mentales para la competitividad. Cómo reeducar la mente en contextos emergentes*. Quito-Ecuador.
- Guerra, S. (2009) *Conócete a ti mismo. Filosofía del cambio existencial*. Quito-Ecuador.
- Guía metodológica de Códigos de Convivencia. (2009). Dirección Provincial de Educación de Loja. Recuperado de: [http://www.canjeecuadorspana.com/documentos/metod/Gu%EDa%20de%20Construcci%F3n%20C%F3digos%20de%20Convivencia%20\(Loja\).pdf](http://www.canjeecuadorspana.com/documentos/metod/Gu%EDa%20de%20Construcci%F3n%20C%F3digos%20de%20Convivencia%20(Loja).pdf)
- Jordán, J. *Cultura escolar, conflictividad y convivencia*. Barcelona, España. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=47337268&lang=es&site=ehost-live>
- Kelley, H. *Lewin, Situations, and Interdependence*. Journal of Social Issues, Vol. 47, N° 2. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=47337268&lang=es&site=ehost-live>
- Martínez-Otero, V. (2009). *Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. First Quarter. Recuperado de: <http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/1953422451/fmt/pi/rep/NONE?hl=educacion%2Cfactores%2Cinterpersonales&cit%3Aauth=Pérez%2C+Valentín+Martínez-Otero&cit%3Atitl>
- Ministerio de Educación Ecuador. (2006) *Plan decenal del sistema de educación en el Ecuador. 2006-2015*. Recuperado de: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Plan_decenal_2006-2015_infraestructura.pdf
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente: Fundamentos, modelos e instrumentos*. Recuperado de: http://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=8mH8ozUEIL4C&oi=fnd&pg=PA31&dq=educacion+desempeño+docente+estándares&ots=3ajF_1ld2m&sig=1Bm1jEM0Tei0jGYq9D5bGqVrIDl&redir_esc=y#v=onepage&q=educacion%20desempeño%20docente%20estándares&f=true

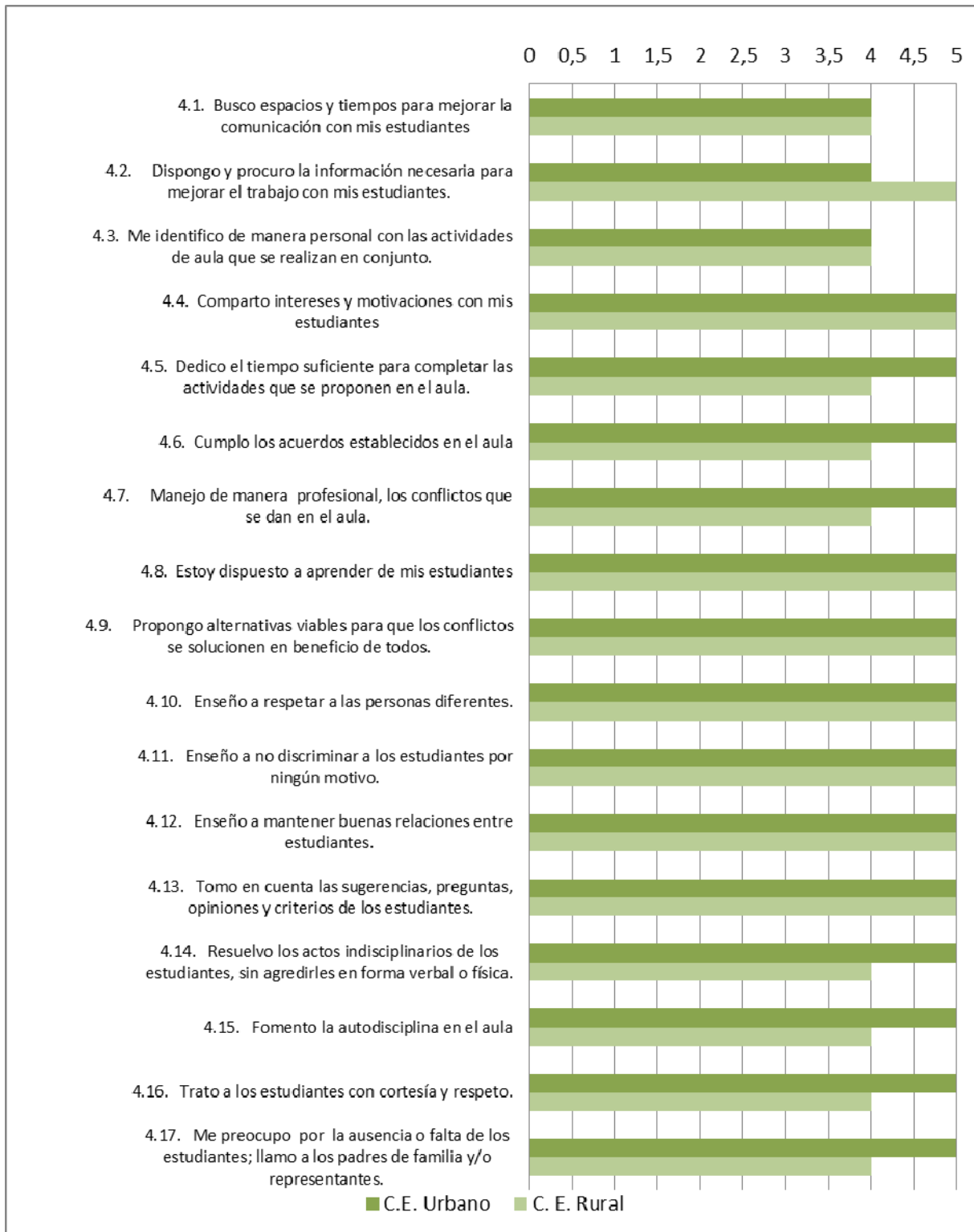
- Moreno, C. y otros. (2011). *Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, Vol. 14, N° 3. Recuperado de: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin>
- Murillo, J. (2008). *Factores asociados a la eficacia escolar en América Latina*. Eficacia escolar y factores asociados. OREAL/UNESCO, Santiago, Chile. Recuperado de: <http://www.oei.es/pdf2/Eficacia-escolar-factores.pdf>
- Paladines, C. *Más allá de la utopía educativa moderna*. Recuperado de: [http://www.ifeanet.org/publicaciones/boletines/28\(3\)/435.pdf](http://www.ifeanet.org/publicaciones/boletines/28(3)/435.pdf)
- Prado, V; Ramírez, M; Ortiz, M. *Adaptación y Validación de la Escala de Clima Social Escolar (CES)*. Revista Electrónica "Actualidades investigativas en Educación". Recuperado de: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/escala.pdf
- Redondo, J. y Cornejo, R. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. Revista del Centro de Investigación y Difusión Poblacional. Viña del Mar. Chile. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/195/19501501.pdf>
- Roig, A. (1982) *Andrés Bello y los orígenes de la semiótica en América Latina*. Quito-Ecuador.
- Roig, A. (1994) *El pensamiento latinoamericano y su aventura*. Buenos Aires-Argentina.
- Romero, G. y Caballero, A. *Convivencia, clima de aula y filosofía para niños*. Alcalá, España. Recuperado de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240848838.pdf
- Ruiz Flores, R. (2004) *Símbolo, mito y hermenéutica*. Abya yala. Quito-Ecuador.
- Ruiz Flores, R. (2009) *Interculturalidad*. Recuperado de: <http://concienciasimbolica.blogspot.com>
- Santos-Rego, M. y otros. *Aprendizaje cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural*. Revista Internación del Investigación Educativa. Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. N° 2.
- Serrano, J. *El aprendizaje cooperativo*. Psicología de la Instrucción I. Recuperado de: <http://www.ceipelsgarrofers.es/resources/aprendizaje+cooperativo.pdf>
- Tiana Ferrer, A. (sf) *Propuesta de estándares de calidad en la educación superior a distancia*. Loja. UTPL. Recuperado de: <http://www.utpl.edu.ec/centrovirtual/documentos/capitulo91.pdf>
- UNESCO. (2010) *Datos mundiales de Educación, VII Ed. 2010/11. (En línea)*. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Ecuador.pdf
- Vázquez, E. (coordinadora) (2010) *Modelo de gestión educativa estratégica*. México, Gobierno Federal. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/pec/pdf/dprograma/MatGestModulo1.pdf>
- Yzaguirre, L. (2005). *Calidad educativa e ISO 9001-200 en México*. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/945Yzaguirre.PDF>

ANEXOS

ANEXO 1

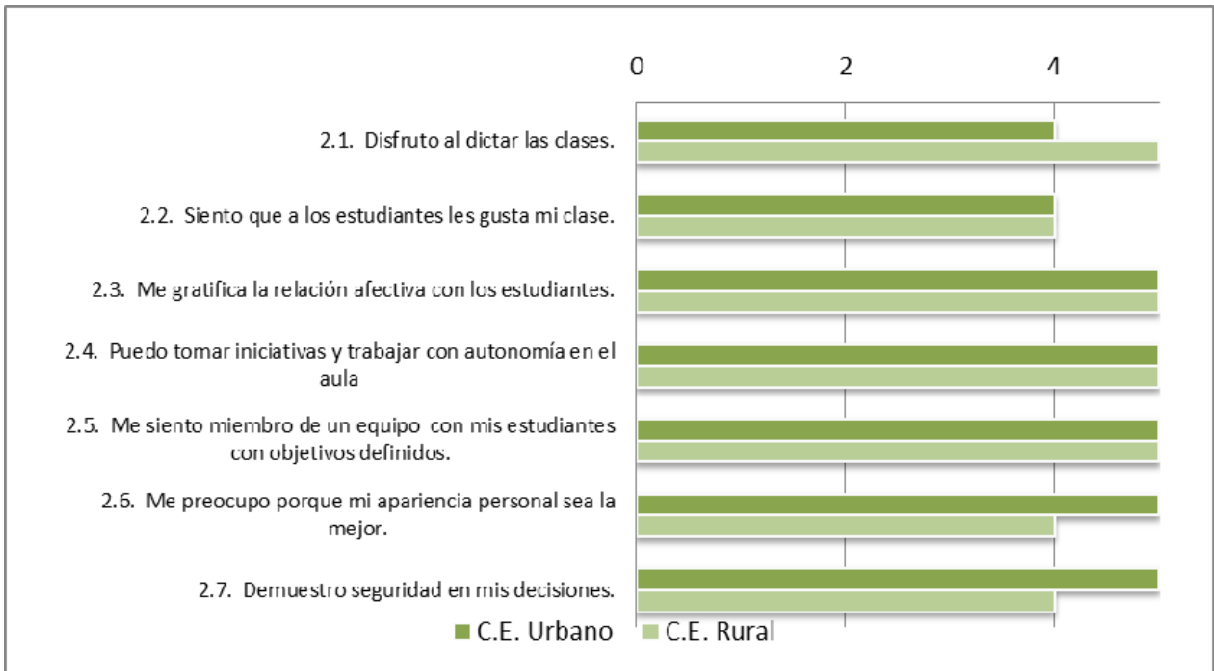
En este apartado se consignan las tablas resumen de los resultados del análisis estadístico, éstos han sido considerados en particular en la sección 5 y en la 6. Las matrices en las cuales se utilizaron los diversos ítems que fueron convertidos en indicadores de los distintos campos propuestos como parámetros de reflexión, también dan cuenta de ellos. Se ha numerado a continuación del último que aparece en el cuerpo del texto de este trabajo.

Tabla 23. Clima de aula autoevaluación docente



Fuente: Investigación realizada

Tabla 24. Desarrollo emocional autoevaluación docente



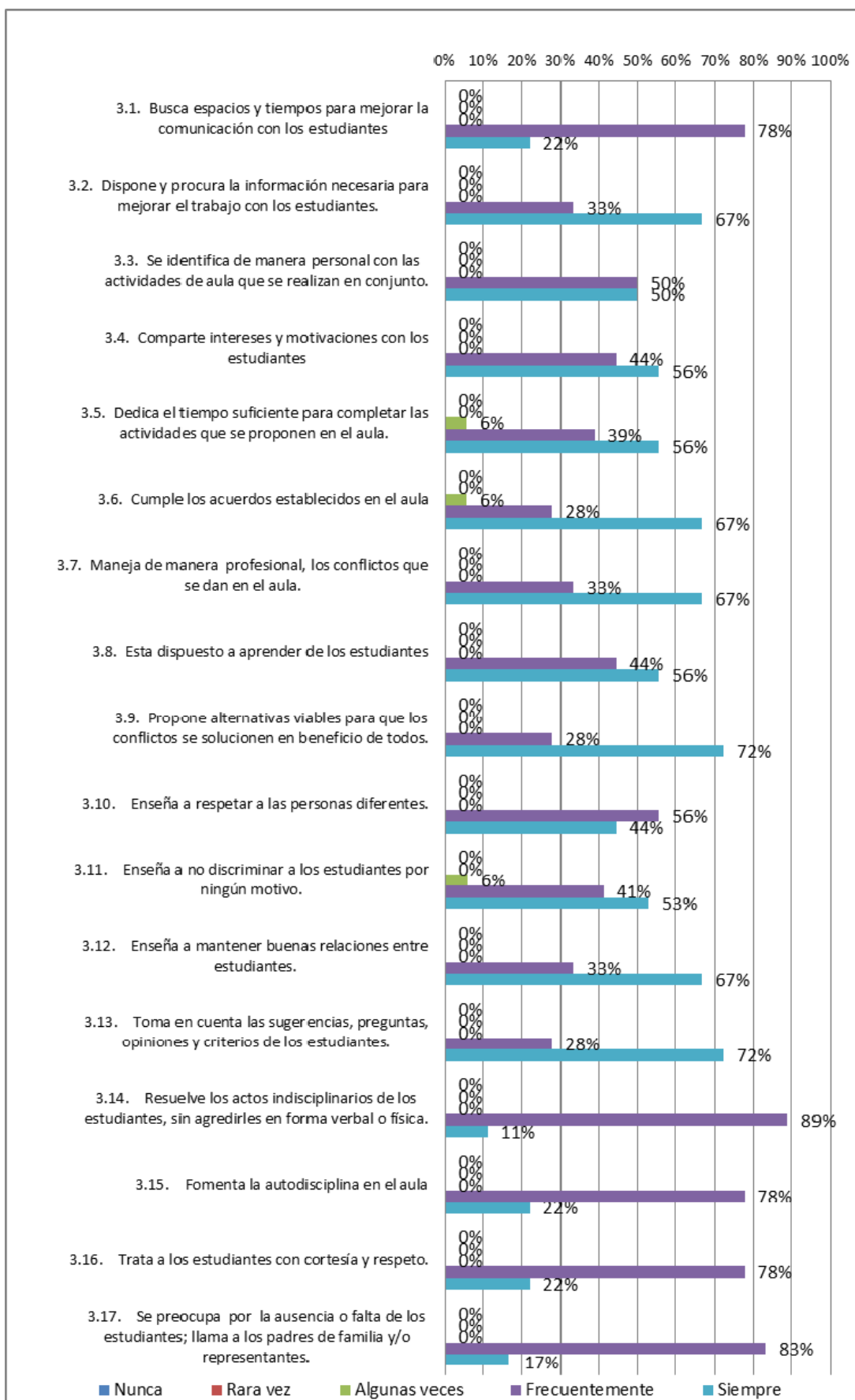
Fuente: Investigación realizada

Tabla 25. Clima de aula desde la perspectiva de la investigadora



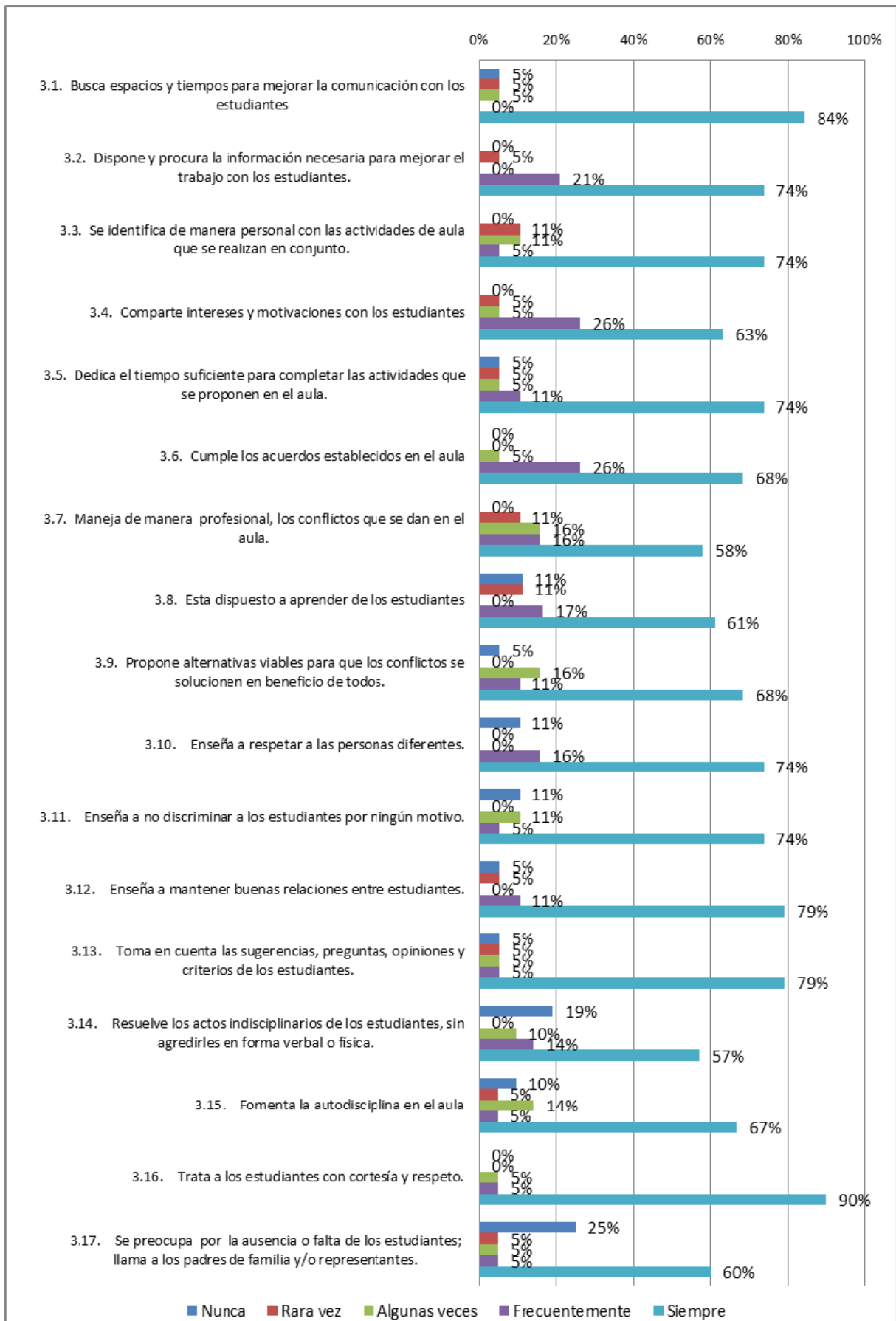
Fuente: Investigación realizada

Tabla 26. Clima de aula: perspectiva estudiante. Centro urbano



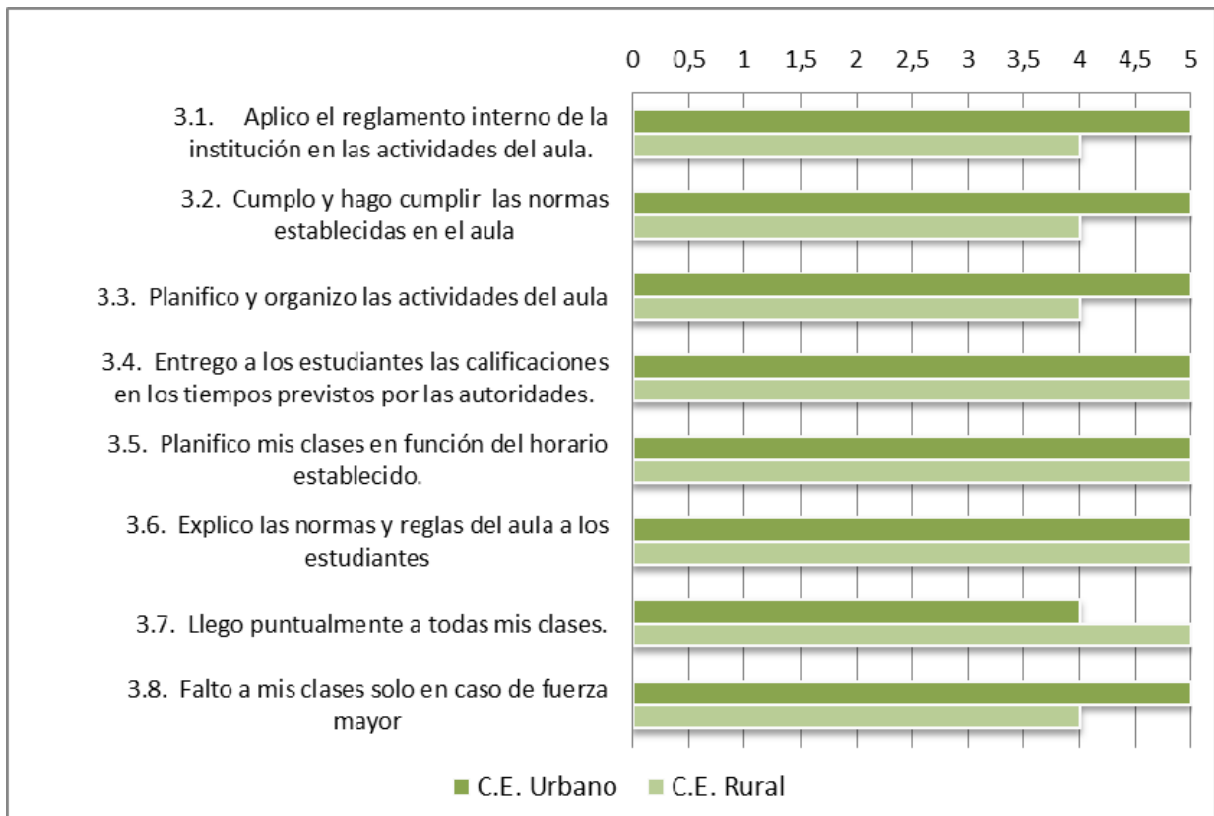
Fuente: Investigación realizada

Tabla 27. Clima de aula: perspectiva estudiante. Centro rural



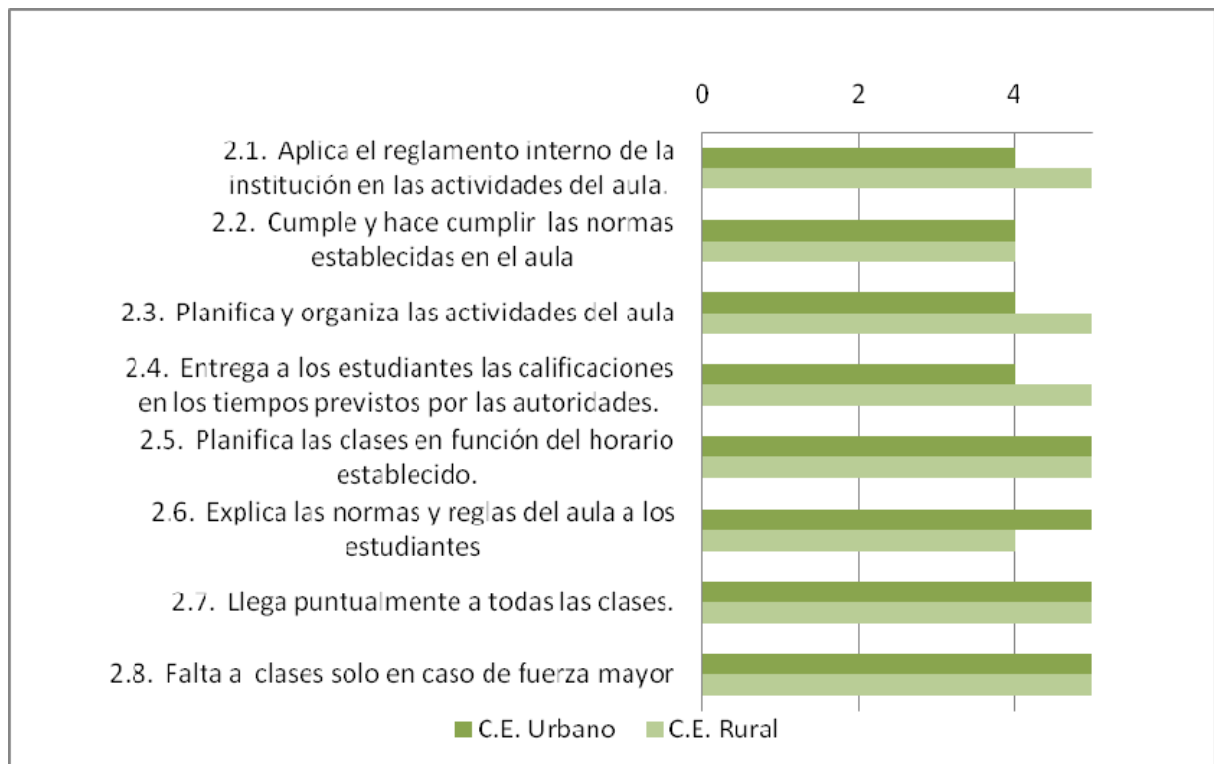
Fuente: Investigación realizada

Tabla 28. Aplicación de normas autoevaluación docente



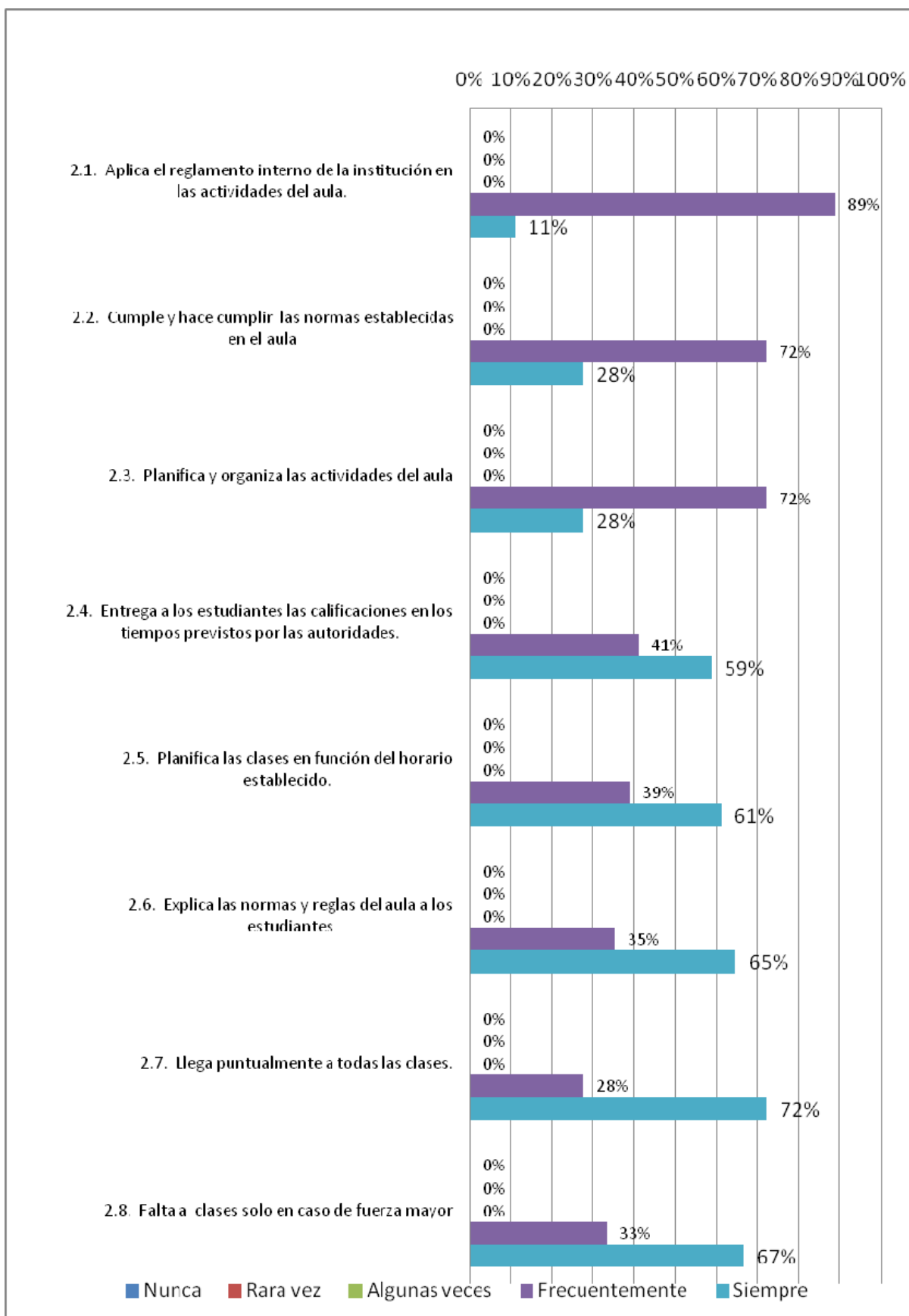
Fuente: Investigación realizada

Tabla 29. Aplicación de normas desde la perspectiva de la investigadora



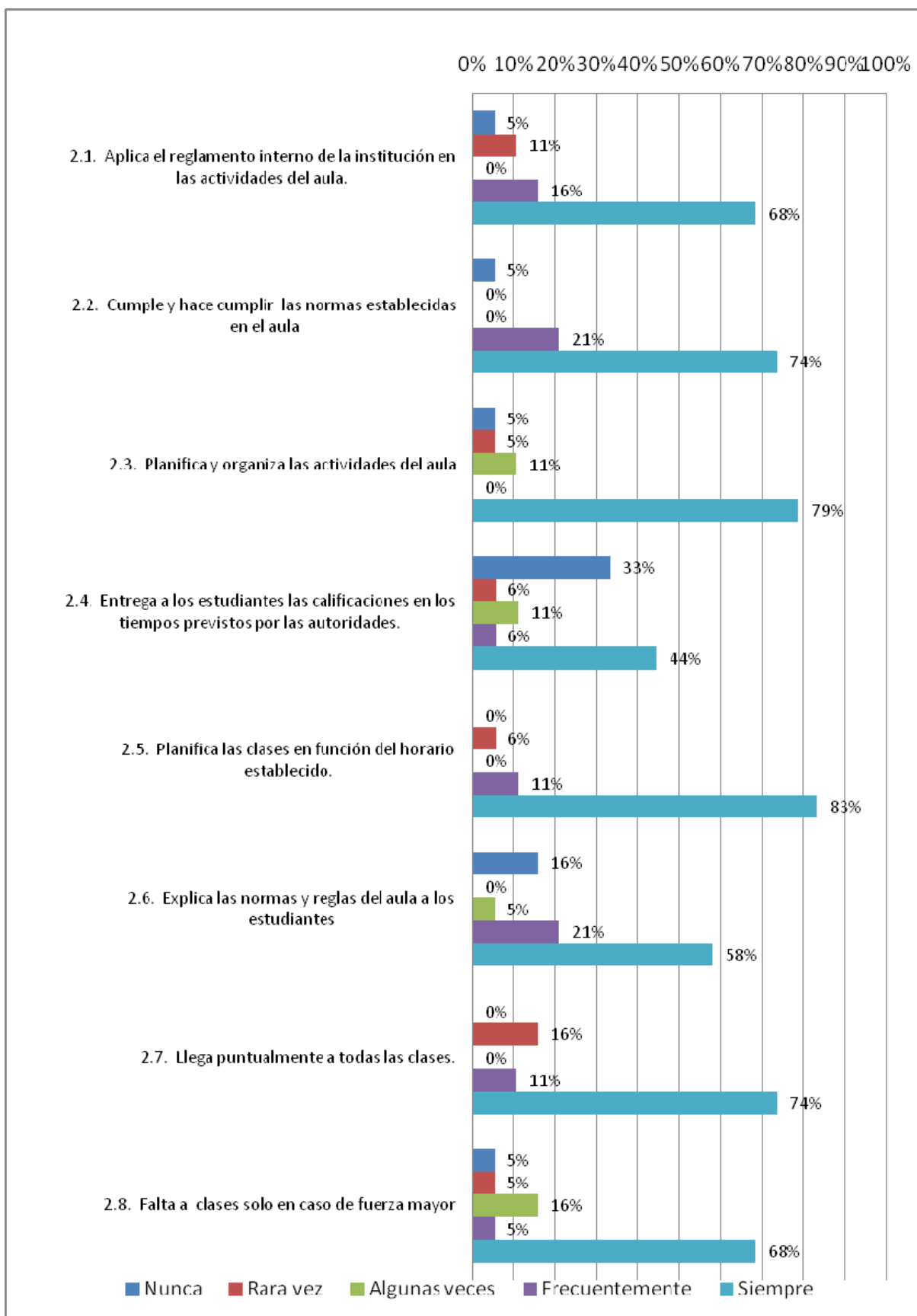
Fuente: Investigación realizada

Tabla 30. Aplicación de normas: perspectiva del estudiante. Centro urbano



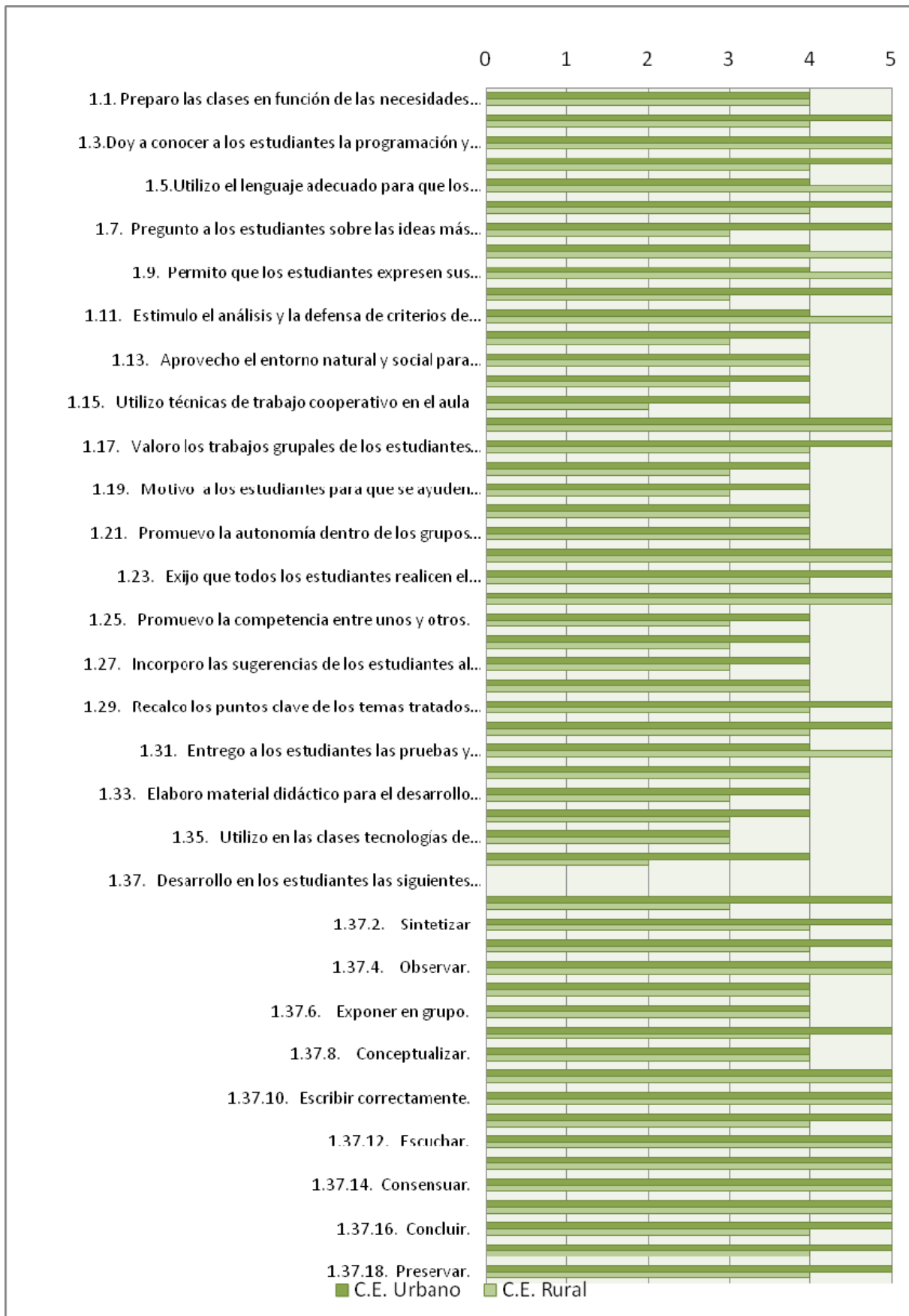
Fuente: Investigación realizada

Tabla 31. Aplicación de normas: perspectiva del estudiante. Centro rural



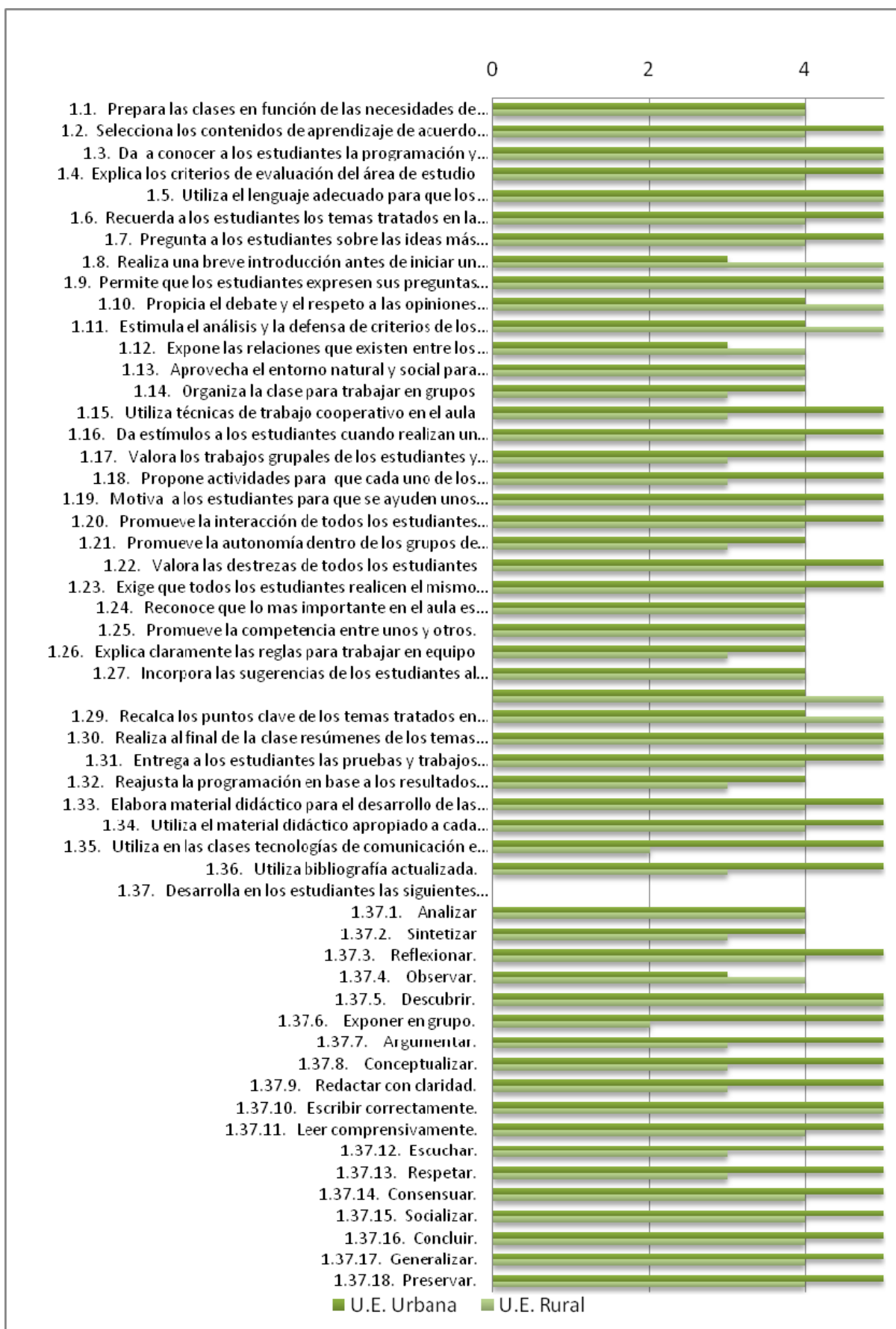
Fuente: Investigación realizada

Tabla 32. Habilidades pedagógicas autoevaluación docente



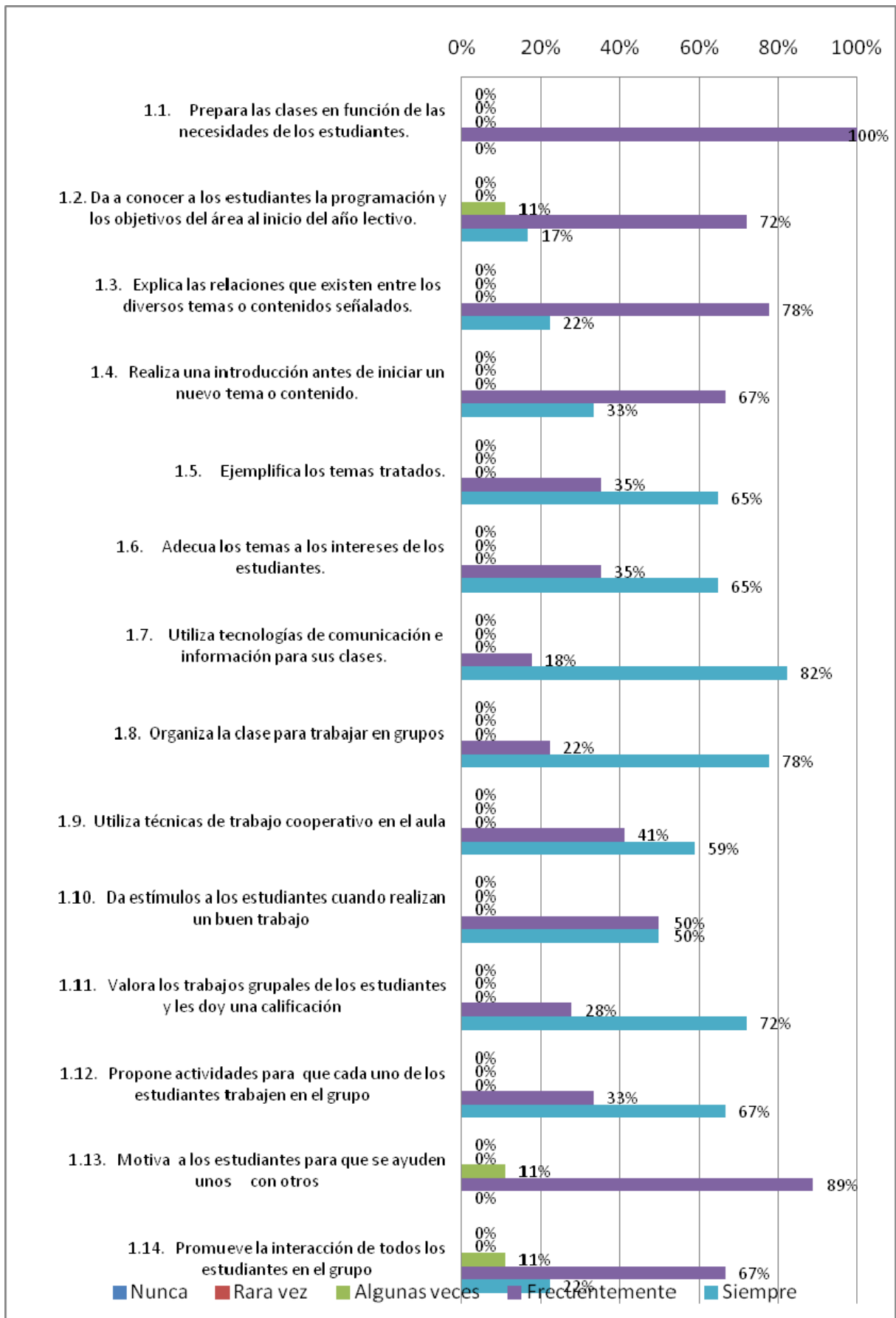
Fuente: Investigación realizada

Tabla 33. Habilidades pedagógicas perspectiva de la investigadora



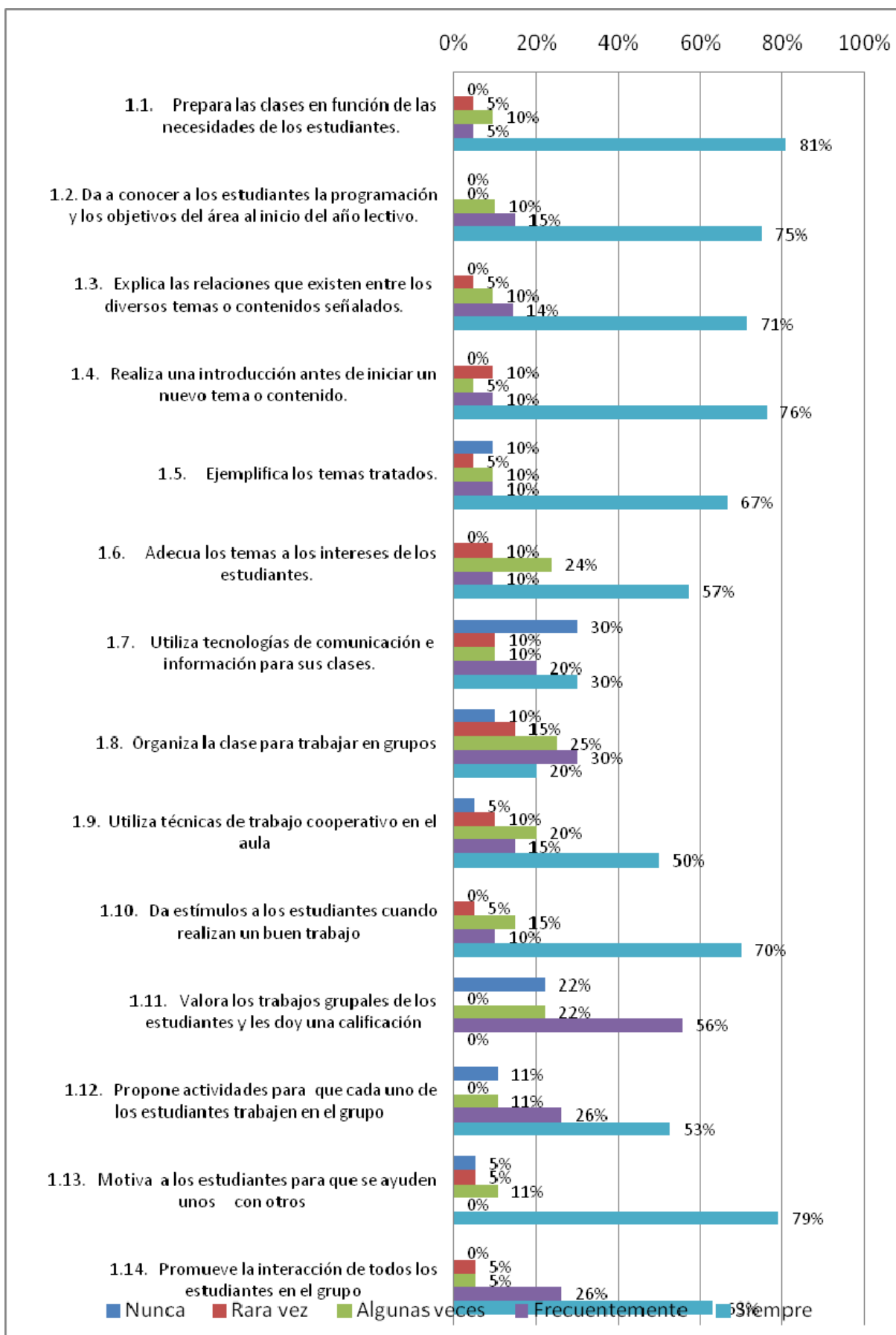
Fuente: Investigación realizada

Tabla 34. Habilidades pedagógicas perspectiva del estudiante centro urbano



Fuente: Investigación realizada

Tabla 35. Habilidades pedagógicas perspectiva del estudiante centro rural



Fuente: Investigación realizada

ANEXO 2

Carta de autorización del Centro Educativo Urbano

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

Carta de autorización del Centro Educativo Rural

Loja, noviembre del 2011

Señor(a)
DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de investigación sobre la realidad socioeducativa del Ecuador a través del Centro de Investigación de Educación y Psicología (CIEP) 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.

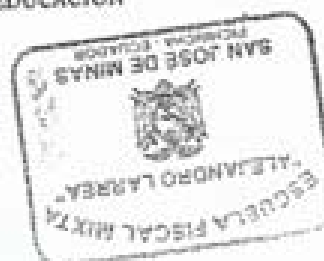
Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Afectuosamente,
DINOS, PATRIA Y CULTURA

Maria Elvira Aguirre Barco

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

*Andrés
Toscano
Director*



ANEXO 3

INVECIENCIAS: Guayaquil



Aula de clase del 7mo. Grado de básica de INVECIENCIAS



Niños del 7mo. Grado de básica de INVECIENCIAS contestando el cuestionario de la UTPL

ESCUELA ALEJANDRO LARREA: San José de Minas



Edificios de la escuela Alejandro Larrea



Población de San José de Minas, entorno de la escuela Alejandro Larrea.



Aula del 7mo. Año de básica de la escuela Alejandro Larrea.



Niños del 7mo. Grado de básica de la escuela Alejandro Larrea contestando el cuestionario de la UTPL