



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 de los Centros Educativos Julio María Matovelle y Baltazar Rivera y Nates de la ciudad de Paute provincia del Azuay, en el año lectivo 2011 – 2012.

TRABAJO DE FIN DE MAESTRÍA

AUTOR: Ullaguari Flores, Sandro Rolando.

DIRECTOR: Quizhpe Vázquez, José Plutarco, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

Año: 2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FÍN DE MAESTRÍA

Magíster.

José Plutarco Quizhpe Vázquez.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo de fin de maestría: Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los Centros Educativos Julio María Matovelle y Baltazar Rivera y Nates de la ciudad de Paute, provincia del Azuay, en el año lectivo 2011-2012” realizado por Ullaguari Flores Sandro Rolando, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la ejecución del mismo.

Loja, febrero de 2014

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Ullaguari Flores Sandro Rolando declaro ser autor del presente trabajo de fin de maestría: Gestión pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los Centros Educativos Julio María Matovelle y Baltazar Rivera y Nates de la ciudad de Paute, provincia del Azuay, en el año lectivo 2011-2012”, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo José Plutarco Quizhpe Vázquez director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

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”



f.

Autor: Ullaguari Flores Sandro Rolando

Cédula 0103212395

DEDICATORIA

A Dios todo poderoso, por haberme cuidado en todo momento de mi vida.

A mi compañera Gladys, quien con su apoyo y gran amor se unió a mis esfuerzos brindándome toda la motivación que necesité para la realización de esta investigación.

A mis hijos Alessandro y Sofía, con su alegría y entusiasmo me han permitido dilucidar el sentido bello de la vida. Dios les bendiga y conceda todas sus peticiones.

A mis familiares, parientes y amigos, que siempre me apoyaron moralmente para cumplir con este objetivo y parte del proyecto de mi vida.

Sandro Rolando Ullaguari Flores

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a los profesores de la Universidad Técnica Particular de Loja por darme la posibilidad de seguir formándome y concretar la realización de mis estudios de maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo.

Un sincero agradecimiento por el interés, orientación y seguimiento constante de parte del Mg. José Quizhpe, Director de tesis, Mg. Lucy Andrade Vargas, al Ec. Cristian Labanda, por atenderme siempre que los he solicitado, y por ser tan justos y coherentes, quién con su gran experiencia e incondicional apoyo orientaron este trabajo colocando en evidencia el compromiso asumido en su línea de investigación sobre gestión pedagógica en el aula. Gracias por todos los aportes, orientaciones y ayudas invaluableles.

Un agradecimiento especial al Gobierno Provincial del Azuay y en su nombre al Sr. Prefecto Ing. Paúl Carrasco, pues gracias al apoyo siendo beneficiario de la beca otorgada, a través de un proyecto emprendido, que me permitió cumplir con el anhelo de superarme profesionalmente.

Agradezco también a las autoridades de la Unidad Educativa Julio Matovelle, Hermana Alba Raquel Rodríguez, Rectora. A la Escuela Baltazar Rivera y Nates, profesora Gina Fernanda Mejía Directora de la Red Tomebamba por haberme permitido elaborar y ejecutar el presente trabajo de investigación.

Un inmenso agradecimiento al grupo de niñas y niños que colaboraron en forma desinteresada en la aplicación de cuestionarios de investigación.

Sandro Rolando Ullaguari Flores

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA	I
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FÍN DE MAESTRÍA	II
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	III
DEDICATORIA.....	IV
AGRADECIMIENTO.....	V
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	VI
RESUMEN	VIII
ABSTRACT	IX
1. INTRODUCCIÓN.....	X
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO.....	1
1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR.....	2
1.1. ELEMENTOS CLAVES	7
1.1.1. FACTORES DE EFICACIA Y CALIDAD EDUCATIVA.....	7
1.1.2. ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA.....	15
1.1.4. ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO DOCENTE: DIMENSIÓN DE GESTIÓN DEL APRENDIZAJE Y EL COMPROMISO ÉTICO.....	16
1.1.5 PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN DE LA CONVIVENCIA EN EL AULA	18
1.2. CLIMA ESCOLAR.....	25
1.2.1. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar (aula escolar)	26
1.2.2. Clima social escolar, concepto, importancia	31
1.2.3. Factores de influencia en el clima	34
1.2.4. Clima social de aula: concepto desde el criterio de varios autores de Moos y trickett	35
1.2.5. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas de Moos y trickett	40
1.2.5.1. Dimensión de relaciones:	40
1.2.5.1.1. Implicación (IM):	40
1.2.5.1.2. Afiliación (AF):	41
1.2.5.1.3. Ayuda (AY):	41
1.2.5.2. Dimensión de autorrealización:	41
1.2.5.2.1. Tareas (TA):	41
1.2.5.2.2. Competitividad (CO):	41
1.2.5.2.3. Cooperación (CP):	41
1.2.5.3. Dimensión de estabilidad:	41
1.2.5.3.1. Organización (OR):	41
1.2.5.3.2. Claridad (CL):	41
1.2.5.3.3. Control (CL):	42
1.2.5.4. Dimensión de cambio:	42
1.2.5.4.1. Innovación (IN):	42
1.3. Gestión pedagógica.	43
1.3.1 Concepto	43
1.3.2 Elementos que lo caracterizan	45
1.3.3 Relación entre la gestión pedagógica y el clima de aula	48
1.3.4 Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula	49
1.4. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS INNOVADORAS	54
1.4.1 Aprendizaje cooperativo	55
1.4.2 Concepto.....	56
1.4.3 Características.....	57
1.4.4 Estrategias, actividades del aprendizaje cooperativo	60
CAPITULO 2: METODOLOGÍA	64
2.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	65
2.2 CONTEXTO	66
2.3 PARTICIPANTES	67
2.4 MÉTODOS Y TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	74
2.4.1 Métodos.....	74
2.4.2 Técnicas	75
2.4.3 Instrumentos.....	76
2.5 Recursos	78
2.5.1 Humanos:.....	78

2.5.2 Recursos materiales:.....	79
2.5.3 Institucionales:	79
2.5.4 Recursos económicos:	79
2.6 Procedimiento.....	79
CAPITULO 3: RESULTADOS, DIAGNOSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	82
3.1 Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador en la escuela “Baltazar Rivera y Nates” centro rural	85
3.1.1 Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador en la unidad educativa “Julio Matovelle” centro urbano	90
3.1.2 Fichas de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador	98
3.2 Análisis y discusión de resultados de las características del clima de aula.....	113
3.2.1 Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes	121
3.3 Análisis y discusión de resultados de la gestión del aprendizaje del docente	127
CONCLUSIONES.....	133
RECOMENDACIONES	135
PROPUESTA DE MEJORA	136
BIBLIOGRAFÍA.....	150
ANEXOS	153

RESUMEN

El presente trabajo consiste en un análisis sobre la Gestión Pedagógica en el aula: Clima Escolar desde la percepción de Estudiantes y Profesores de Educación Básica de las instituciones Julio María Matovelle de la ciudad de Paute y Baltazar Rivera y Nates, de la parroquia Tomebamba. El objetivo general de la investigación fue conocer la gestión pedagógica y clima social de aula. La muestra está representada por 32 estudiantes, 2 docentes del séptimo año de Educación Básica, para determinar su percepción acerca del clima escolar

Para la recolección de la información se aplicaron cuestionarios de clima social: escolar (CES), de R. H., B.S. Moos Y E. Trickett, adaptación ecuatoriana que posibilitaron detectar fortalezas y debilidades que permitieron determinar la realidad de la gestión pedagógica en las instituciones investigadas y a su vez elaborar la propuesta de mejora.

Tomando en consideración la importancia del presente informe, me permito invitar a lectura del trabajo realizado que le puede servir en la práctica docente, además encontrará una propuesta educativa que se espera, ayude a mejorar el desempeño docente.

PALABRAS CLAVES: Clima social escolar, Gestión pedagógica, Clima del aula, Estudiantes.

ABSTRACT

This present is an analysis of the Educational Management in the Classroom: School Climate from the perception of Students and Teachers of Basic Education institutions Julio María Matovelle Advertise city and Baltazar Rivera and Nates, the Tomebamba parish. The overall objective of the research was to determine the educational management and social climate of the classroom. The sample is represented by 32 students, 2 teachers of the seventh year of Basic Education to determine their perceptions of school climate.

For data collection questionnaires were applied social climate : School (CES) , R. H., B. S. Moos and E. Trickett, Ecuadorian adaptation that enabled detect strengths and weaknesses that allowed to determine the reality of teaching management in the institutions investigated and in turn develop the proposed improvements.

Considering the importance of this report, I would invite reading of work that can be used in teaching you will also find an educational proposal that is expected to help improve teacher performance.

KEYWORDS: School social climate, educational management, classroom climate, students.

INTRODUCCIÓN.

La presente investigación que versa sobre: Gestión pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica del centro educativo urbano Julio María Matovelle y del centro educativo rural Baltazar Rivera y Nates, de la ciudad de Paute, provincia del Azuay, 2011 – 2012, tiene como objetivo conocer el clima de aula y su repercusión en la gestión pedagógica mediante la aplicación de cuestionarios de Moos y Trickett adaptación ecuatoriana para establecer una propuesta de mejora en base al análisis de los resultados obtenidos.

A pesar de la importancia del tema de la investigación, se ha podido detectar en los centros investigados, que la gestión pedagógica, en lo relacionado al clima social escolar adolece de ciertas deficiencias en su mayoría derivadas de la escasa práctica del trabajo en equipo, desconocimiento de estrategias y actividades de enseñanza – aprendizaje cooperativo así como el uso de las tecnologías de la información y comunicación. Falta de motivación en los estudiantes para que se ayuden unos con otros, no utilizan técnicas de trabajo cooperativo, no organizan las clases para trabajar en grupos.

Se observó todavía la práctica de una educación tradicional, además poca participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase y no se dispone de recursos tecnológicos que favorezcan la interacción estudiante-profesor, profesor- estudiante, como la no utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por los motivos expuestos, es hora de que nuestro sistema educativo le preste la atención deseada. Esta consideración me llevó a presentar en este informe una primera aproximación de la gestión pedagógica y del clima social del aula en los centros educativos del cantón Paute, provincia del Azuay; esto con el propósito de validar, desde las percepciones de los actores educativos, una realidad que permita nuevos enfoques para luego intervenir y mejorar a través de actividades de enseñanza - aprendizaje, que en su conjunto mejore la gestión pedagógica, en el aula, que de forma natural posibilite y fomente la interacción entre todos los estudiantes y que ofrezca a los profesores un modelo eficaz de aprendizaje cooperativo, adaptado a las necesidades; que de significado a todos los aspectos relacionados con la vida de la escuela y de los estudiantes, realzando la motivación en el estudio, mejorando la experiencia de cada uno, proporcionándoles confianza sobre las reglas, dándoles oportunidades para conocerse y creando altas expectativas de la riqueza que cada uno puede ofrecer al grupo.

La presente investigación tiene importancia porque me permitió esclarecer la realidad en la gestión pedagógica de las instituciones educativas investigadas. Se intenta convertirse en un espacio de análisis, crítica y reflexión sobre la organización del aula, las estrategias metodológicas en el aprendizaje interactivo, las técnicas que pueden ser utilizadas en la evaluación de los aprendizajes; se trata entonces de una propuesta innovadora que posibilite mejorar la tarea educativa y el desarrollo integral de los estudiantes y del docente.

El proyecto de investigación fue factible gracias a las facilidades brindadas por la Hna. Alba Raquel Rodríguez rectora de la Unidad Educativa “Julio María Matovelle” y la Sra. Prof. Gina Fernanda Mejía directora de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates”, profesoras y estudiantes, quienes me dieron la apertura necesaria. Se contó con los recursos humanos, materiales y económicos necesarios, así mismo el material bibliográfico disponible en el entorno virtual de la UTPL (EVA).

Es satisfactorio manifestar que se cumplieron los objetivos específicos:

Se investigó los referentes teóricos sobre: gestión pedagógica y clima social del aula, como requisito básico para el análisis e interpretación de la información de campo, para el cumplimiento de este objetivo se revisó y analizó cuanta literatura estuvo al alcance para tener una visión clara de la temática en estudio y poder reflexionar y analizar en la aplicación práctica.

Se realizó un correcto diagnóstico de la gestión pedagógica del aula, desde la autoevaluación docente y observación del investigador” este objetivo se cumplió en el momento luego de la aplicación de encuestas y la observación de las clases, después se procedió a analizar, para posteriormente emitir un criterio claro, razonable y con fundamento.

Se analizó y describió las percepciones que tienen de las características del clima de aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) los profesores, estudiantes y el tipo de aulas que se distinguen tomando en cuenta las características. Para que este objetivo se haya dado cumplimiento se procedió a analizar los cuestionarios aplicados con relación a “clima social escolar”.

Se realizó una comparación de las características del clima de aula en los entornos educativos urbano y rural.

Se identificaron las habilidades y competencias docentes desde el criterio del propio docente, estudiantes e investigador, con el propósito de reflexionar sobre su desempeño.

Se determinó la relación que existe entre la gestión pedagógica y el clima de aula.

Como aporte se diseñó una propuesta de mejoramiento educativo en torno a estrategias de enseñanza-aprendizaje cooperativo, que fomenten la interacción entre los estudiantes y que ofrezcan a los profesores un modelo eficaz de aprendizaje cooperativo, adoptado a las necesidades de aula.

Este último objetivo se viabilizará en el momento que se dé cumplimiento con el proyecto de investigación a efectuarse posteriormente, que tendrá como finalidad mejorar la calidad de aprendizaje en los centros educativos investigados.

Se considera que el esfuerzo por obtener la calidad educativa es de todos quienes forman parte de una institución, con el apoyo de la directora debe cumplir su rol apoyada por los profesionales, padres de familia y estudiantes.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1. La escuela en el Ecuador

La escuela es una institución educadora, fundamental para la sociedad, es la instancia en donde se forman seres humanos mediante el inter-aprendizaje, convivencia, afecto, valoración e interacción, elementos que se trabajan dentro de la gestión pedagógica que realiza el docente en el aula. Las nuevas estructuras socio-familiares que caracterizan al Ecuador, requieren que la escuela asuma funciones que podrían denominarse como “no tradicionales”; por tanto, la evaluación integral de los procesos y factores en este contexto, recobra una trascendental importancia.

Así también la escuela como contexto de socialización se convierte en el espacio desde el cual se debe forjar el ambiente propicio para preparar a niños, adolescentes y jóvenes en su formación, dada, la experiencia que asume el reto para el logro de los objetivos y parámetros del desarrollo humano integral. (Andrade, Lucy. 2011)

La escuela es un espacio de convivencia. Así mismo las características que debe tener la enseñanza, desde el punto de vista curricular y formativo, son objeto permanente de debate. Este fenómeno, tiene su origen en las características mismas de la escuela como agente de socialización (y por lo tanto también de reproducción social) y las complejidades de la condición juvenil en las sociedades modernas que han sido analizadas en repetidas ocasiones (cf. Cancino y Cornejo, 2001: pág. n° 58).

El término institución pertenece a la sociología. Joseph, Fichter (1985), lo define como “Una configuración o combinación de pautas de comportamiento compartidas por una colectividad y centradas en la satisfacción de alguna necesidad básica de grupo”, más precisamente, se trata de “una estructura relativamente permanente de pautas, papeles y relaciones que las personas realizan según unas determinadas formas sancionadas y unificadas, con objeto de satisfacer necesidades sociales básicas.

La escuela como institución típica de las sociedades modernas “racionalmente organizadas”, históricamente se estructura como un aparato social especializado para formalizar y organizar los roles, relaciones y contexto que requiere la práctica

educativa, fijando a la vez, las normas de conducta expresas o implícitas correspondientes.

Debe estar encaminada a buscar la calidad, que no se mida únicamente con el indicador del nivel de inserción laboral, sino además de este, ha de tomar en cuenta el grado de satisfacción de alumnos, alumnas, madres y padres con la escuela, el nivel de participación en el proyecto educativo, la adecuación de los contenidos a las características individuales y del entorno social y cultural, la interculturalidad, estos deben ser indicadores de similar importancia.

La escuela como institución educativa su referencia y funciones que cumple en relación con los propósitos educativos permite comprender y esclarecer importantes campos problemáticos presentes en la práctica educativa. Según Handy (1984), una escuela puede ser:

- a) Como un club, que tiene un sistema de control basado en la intimidad y que dedica mucho tiempo a la admisión de la persona “adecuada”;
- b) Como un organismo administrativo, con sus organigramas, sus cargos, y con todo su conjunto de procedimientos y rutinas;
- c) Como una red de equipos que se agrupan y se reagrupan para llevar a cabo los más diversos planes y solucionar todo tipo de problemas;
- d) Un lugar donde el individuo y sus capacidades son lo primero y la organización es solo un instrumento.

La misión de una escuela es “transformarse en un polo de desarrollo y movilidad social en una comuna que brinda muy pocas oportunidades a sus habitantes”. Ello pasa por “proporcionarles a los niños y niñas una educación de calidad y una formación integral que los prepare para el mundo del trabajo, no sólo en lo que se refiere a conocimientos técnicos y habilidades lógico matemáticas, sino también en cuanto a las destrezas sociales requeridas”.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), contempla, como uno de sus ejes, la vinculación del programa de estudios al mundo laboral, la escuela debe brindar especialidades técnicas a sus alumnos de enseñanza media, organizar visitas a empresas e invitar a profesionales o empresarios a dar charlas sobre el medio laboral en el que se desempeñan.

Desde la enseñanza básica, los profesores introducen en su planificación actividades que desarrollen en los alumnos las habilidades necesarias para desenvolverse con éxito en el mundo laboral del mañana:

- Promueven habilidades interpersonales necesarias para el trabajo en equipo, ya sea mediante preparación de trabajos de investigación, la creación de obras colectivas o la resolución grupal de guías de ejercicios.

- Trabajan la capacidad de seguir instrucciones escritas mediante un fuerte énfasis en las habilidades lectoras, especialmente la lectura comprensiva.

- Desarrollan la capacidad expresiva evaluando algunos contenidos mediante disertaciones preparadas por los alumnos. Fuente: www.unicef.cl

En el Ecuador desde el 2002 se han dado ciertos avances hacia la puesta en marcha de varias políticas públicas en educación, cuya expresión es el plan decenal (2006-2015) que se afirma como política de Estado y la Agenda Ciudadana por la educación que es una plataforma de lucha ciudadana que demanda al Estado objetivos más ambiciosos. En el 2006 esta última propuso una nueva agenda 2007-2015, en continuidad de la agenda básica del año 2002, como complemento del Plan Decenal de educación y como insumo para un gran pacto social que se refleja en la nueva Constitución de la República.

En el Ecuador, el Ministerio de Educación, consciente de su adecuación a niveles de cualificación esperados por la sociedad, y favorezca la inserción laboral y movilidad en el empleo de los egresados, ha realizado varios esfuerzos desde el año 1991 para mejorar la calidad de la Educación, particularmente de la Educación Técnica, ya que esta mantiene estrecha relación con el trabajo y la producción, por lo que se constituye en un elemento clave para alcanzar el desarrollo del país y responder a los desafíos cada vez más crecientes de competitividad y productividad.

A pesar de lo importante de la labor educativa, la profesión del docente es poco valorada en la sociedad. Existen iniciativas recientes del gobierno para evaluar (pruebas SER) y apoyar más al docente (Sí Profe). Se ha entendido también que es necesario pensar en el perfil del docente que necesita y exige el país.

Actualmente el Ministerio de Educación está elaborando estándares con el apoyo de la OEI.

En Ecuador, la formación docente inicial se realiza en facultades de educación y en institutos pedagógicos, instituciones que desde hace poco tiempo han empezado un proceso de evaluación y acreditación; pero todavía no ha habido en detalle una evaluación del nivel académico.

Algunas instituciones de formación docente inicial tienen sus propios perfiles para orientar el desarrollo de sus carreras, pero hasta ahora no existía un perfil general del docente para armonizar lo que pasa a nivel nacional.

En el país se planifican muchos cambios educativos, el Ministerio de Educación ha sido objeto de una profunda reestructuración. En base de la nueva Constitución y la Nueva Ley de Educación Superior recién aprobada, se va a crear una nueva Secretaría de Educación Superior y una Universidad Nacional de Educación como órganos de coordinación y armonización de la preparación de nuevos docentes y carreras afines.

Se puede pensar en la formación inicial y continua a lo largo de la vida como un proceso eficaz y eficiente, fundamentado esencialmente en la elaboración de perfiles docentes, de egresados y de formadores de docentes. Entonces surge una pregunta: ¿En qué consisten estos perfiles?

No pueden ser adoptadas estas competencias, son demasiado generales para un docente que desarrolla actividades de aula. Por lo que el Ministerio de Educación solicita a los docentes enseñar destrezas con criterio de desempeño, con un desarrollo de instrumentos para la identificación de competencias de docentes de E.G.B.

Uno de los factores que debe estar inmerso en la educación y en las escuelas es la diversidad, no como un hecho negativo, que lo mire como un instrumento selectivo y segregador a través de los itinerarios educativos, sino como una labor enriquecedora y un medio para adaptar métodos y contenidos a la realidad de cada individuo desde una perspectiva abiertamente integradora.

“El papel de la escuela no debe limitarse a una cierta socialización, a la transmisión de mínimos culturales y al fetichismo de la hiperespecialización profesional. Tiene que desarrollar, sin discriminar entre el saber manual y el saber intelectual, el espíritu crítico que permita a todos aprehender las contradicciones y descodificar los mensajes de una sociedad cada vez más compleja y desigualitaria. La cultura no puede ser una mera mercancía al servicio de la selección social y de la ideología liberal. Al contrario, la escuela debe ofrecer a todos y todas contenidos culturales superiores a un saber mínimo y fragmentario para convertir la cultura en un instrumento de emancipación individual y colectiva”. Declaración de granada (“No a la Escuela Neoliberal”. Julio 1998).

La escuela alberga en su seno un conjunto de factores, de relaciones humanas específicas y concretas que comportan una determinada cultura, si por cultura entendemos el entramado de relaciones humanas que llegan a determinar unas estructuras, unos andamiajes, que pueden facilitar o dificultar no sólo las propias relaciones, sino incluso la posibilidad de enseñar y de aprender.

La escuela se convierte en el núcleo desde el cual se debería forjar el ambiente propicio para que se produzca el aprendizaje. Así, el aula queda inserta en la escuela, como un subsistema social donde las necesidades personales y los roles que cada cual va asumiendo interactúan componiendo un clima de enorme peso específico a la hora de condicionar el rendimiento académico, el desarrollo de la autonomía personal, el auto concepto, la integración y adaptación social, etc.

En este sentido, según Carrasco y otros (2004), la escuela tiene un rol fundamental como contexto socializador del individuo. En su seno tiene lugar una buena parte del aprendizaje de normas y valores durante las dos primeras décadas de la vida. La experiencia vivida en ella condiciona profundamente el proceso evolutivo y madurativo del adolescente, así como sus visiones, actitudes y relaciones sociales.

Por lo tanto, resulta relevante indagar el contexto que caracteriza las relaciones sociales que se configuran al interior de las instituciones educativas, ya que éstas

influyen de manera significativa, tanto en la formación educativa como personal de los/as estudiantes.

1.1 Elementos claves

Entre los elementos claves de una institución social propuestas por (Fichter, 1985), resaltamos las siguientes:

a) La institución está estructurada.- los componentes tienden a mantenerse en cohesión y a reforzarse mutuamente.

b) Cada institución es una estructura unificada.- ninguna institución puede separarse completamente de las otras instituciones, pero funciona como una serie identificable de comportamientos humanos.

c) La institución está cargada necesariamente de valor.- por cuanto sus uniformidades repetidas vienen a ser códigos de conducta, algunas de ellas expresadas en reglas y leyes escritas, pero limitadas en su mayoría a ejercer una presión social subconsciente.

1.1.1 Factores de eficacia y calidad educativa

La Constitución Política de nuestro país establece en su artículo 26 que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” (Ministerio de Educación, 2011) y en su artículo 27 agrega que la educación debe ser de calidad.

Dentro de los aspectos que viene llevando adelante el Ministerio de Educación determina que hasta el 2015, se deberá mejorar la calidad y equidad de la educación e implementar un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas. Constitución Política del Ecuador (2008).

Mejorar la educación será posible con el aporte de los involucrados y la sociedad en general considerando que la calidad de la misma será posible con el apoyo de todos, además los servicios que ofrece la educación, los actores que lo impulsan y los resultados que contribuyan al logro de las metas y acorde a una sociedad que queremos para nuestro país.

Por este motivo es importante considerar aspectos que permitan que la educación de calidad se logre con el aporte de cada profesional, empeñado en que los seres que a futuro estamos moldeando, los estudiantes, tengan las capacidades y habilidades de desarrollarse en esta sociedad cambiante, con una reflexión y pensamiento crítico, buscando lograr una sociedad moderna con valores fortalecidos para que el cambio sea de paz y prosperidad para nuestros descendientes.

Durante las dos últimas décadas se ha hablado y escrito mucho sobre la “calidad educativa”, el Ministerio de Educación, organismos internacionales, organismos no gubernamentales, todos buscan mejorar la calidad de la educación; parece que la calidad educativa es un término de moda, incluso algunos centros privados venden su oferta educativa con referencia a la “calidad total” o al “certificado de calidad” que han conseguido, términos sacados del mundo empresarial, como existen muchas concepciones de educación, hay también muchas ideas diferentes de lo que es buena educación.

Para nosotros, la calidad educativa se va construyendo en el aula, no solo tiene que ver con lo que el maestro/a hace o como lo hace, sino también con el cómo los niños/as viven el ambiente de aprendizaje.

Proponemos entonces un viraje desde una concepción de educación centrada en el maestro/a y la enseñanza hacia una educación centrada en el niño/a y su proceso de aprendizaje. Así aportamos a la concreción del principio fundamental que menciona la Reforma Curricular: “El niño/a es el centro de atención del proceso educativo”.

Un asunto que ha preocupado a la humanidad durante toda su evolución ha sido y es el tema de la calidad. Existe en el ser humano un impulso innato de superarse, de conseguir mejores resultados, de hacer mejor lo que antes hacía de forma mediocre. Todos estos aspectos que podrían marcar características de nuestra especie definan de alguna forma la calidad.

La calidad de la educación latinoamericana está en el banquillo hace mucho tiempo no sólo en la educación pública, sino también en la privada. La evaluación

ha priorizado la educación escolar y la educación primaria, pero la baja calidad cruza a todos los niveles educativos y también a las modalidades no-formales, abiertas y a distancia.

Asimismo, en la calidad educativa (y en su “mejoramiento”) confluyen varias *calidades*, a todos los niveles: la calidad de los gobernantes, de la política económica y social, de la oferta y la demanda educativa, de la enseñanza, de la investigación, de las políticas, de la asesoría, de la cooperación internacional. Hace falta, por tanto, desarrollar parámetros para evaluar qué es una buena política, una buena investigación, una demanda educativa efectiva, una buena cooperación internacional.(Torres, Rosa. 2005: pág 35).

El término calidad trata también de un concepto de utilización amplia y cotidiana, que igualmente plantea problemas a la hora de definirlo y más aún de operativizarlo.

De acuerdo al criterio de Wilson (1992:34) la define como “planificar, proporcionar y evaluar el currículo óptimo para cada alumno, en el contexto de una diversidad de individuos que aprenden”.

Aparecen algunos elementos básicos que son los siguientes:

- 1) Planificación en función de las necesidades individuales y sociales.
Constituye una de las dimensiones de la acción profesional. Se puede planificar cuando se poseen conocimientos técnicos o científicos referidos al ámbito de actuación y cuando se conoce este mismo ámbito.
- 2) Actuación eficaz como requisito de calidad.

La planificación no resuelve ni sustituye la aplicación, ni la actuación directa sobre los alumnos. La calidad de la intervención podrá proporcionar las experiencias de aprendizaje que consigan los objetivos de la planificación, sin excluir, si es pertinente, la modificación del plan previsto cuando hay elementos que lo justifican.

3) Evaluación de los resultados.

La evaluación es considerada como una de las actividades de responsabilidad preferente por parte de los profesionales de la educación (CEC, 1995), en la medida que forma parte integrante del proceso educativo. No hay atención tecnificada ni sistemática sin evaluación, la evaluación proporciona control y retroalimentación al sistema. Garagorri, Municio. (Garagorri, Xavier, Municio, Pedro. 1997)

Hoy en día, el concepto calidad ha entrado a formar parte de nuestra cultura social y, como otras palabras igualmente importantes (democracia, libertad, igualdad...), es considerada un patrimonio heredado y asumido como algo imprescindible, de tal forma que es correcto, desde el punto de vista social defender postulados contrarios que cuestionen sus bondades universalmente aceptadas.

La gestión de calidad está en boca de políticos, empresarios, directivos, y profesionales de cualquier actividad e, incluso, en boca de los ciudadanos en general.

El concepto de calidad aplicado a la educación ha llegado a convertirse en un fenómeno complejo y cargado de contenidos polisémicos y, por tanto, heterogéneo y controvertido, sobre todo cuando distintos miembros de la comunidad escolar tratan de ponerse de acuerdo en cómo entenderlo.

En este contexto, el concepto de calidad se relaciona con otro concepto no menos importante, aunque desafortunadamente menos atractivo, como es el fracaso escolar. Calidad se define en educación de forma negativa como algo opuesto a fracaso escolar. (Álvarez, Santos, M. 2002)

La educación es un bien público y un derecho humano fundamental, del que nadie puede estar excluido, porque gracias a ella nos desarrollamos como personas y es posible el desarrollo de las sociedades, la importancia del derecho a la educación radica en que hace posible el goce de otros derechos como el acceso a un empleo digno o la participación política, pero, a su vez, éste requiere hacer efectivos otros derechos como el de la salud, la alimentación, o, el derecho de los niños a no trabajar.

La consideración de la educación como derecho, y no como un mero servicio o una mercancía, exige un rol garante del Estado que tiene la obligación de respetarlo, asegurarlo y protegerlo por las consecuencias que se derivan de su violación o irrespeto (Muñoz. 2004).

En ese sentido, las cualidades del derecho a la educación, entendido de una manera más amplia, serían el derecho de una educación obligatoria y gratuita; la universalidad, no discriminación e igualdad de oportunidades; el derecho a la participación; el derecho a un trato justo y a una educación que incluya a todos; y el derecho a una educación de calidad que permita el aprendizaje a lo largo de toda la vida. (Propuesta de educación de calidad de la OREALC/UNESCO Santiago).

La eficacia presupone que una educación de calidad es la que logra que los alumnos verdaderamente aprendan aquello que se supone deben aprender, es decir, lo que está establecido en los planes y programas de estudio, después de un determinado ciclo educativo.

Esta primera dimensión se refiere a la calidad del aprendizaje y en nuestra opinión, depende de la calidad con la que el profesor haya planificado, organizado, ejecutado y regulado el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Gallegos, Elena. 2010).

La calidad de la educación es una aspiración constante de los sistemas educativos compartida por el conjunto de la sociedad, y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de los países de la región. Podría decirse que ningún país está contento con la calidad de su educación, lo cual es lógico, porque a medida que se van logrando ciertas metas se aspira a más, y porque las exigencias en materia del conocimiento van variando debido a los cambios sociales, científicos, tecnológicos y del mundo productivo.

Al igual que el derecho a la educación, la calidad de ésta puede entenderse de manera amplia o restringida.

La calidad de la educación no es un concepto neutro; su valoración está determinada por factores ideológicos y políticos, los sentidos que se le asignan a

la educación, las diferentes concepciones sobre el desarrollo humano y el aprendizaje, y por los valores predominantes en una determinada cultura.

Estos factores son dinámicos y cambiantes por lo que la definición de una educación de calidad también varía en diferentes períodos, de una sociedad a otra y de unos grupos o individuos a otros (UNESCO/OREALC 2007).

En los países de América Latina, al igual que en otras partes del mundo, la calidad de la educación está muy asociada a eficiencia y eficacia, valorando aspectos como la cobertura, los niveles de conclusión de estudios, la deserción, repetición y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en lenguaje y matemática. Sin menospreciar la importancia de estas dimensiones, desde un enfoque de derechos, éstas son claramente insuficientes.

Para mejorar la calidad de la educación la política educativa se enfoca en una propuesta pedagógica que tenga una verdadera influencia en el aprendizaje de los estudiantes, que la misión del Ministerio de Educación debería centrarse en incrementar las habilidades de los maestros, lo que implica un cambio en el sistema de acompañamiento pedagógico, remplazándolo por un cuerpo de educadores talentosos cuyo papel sería trabajar con los maestros para llevar las reformas curriculares a las aulas.

El estado debería aumentar la inversión en la educación pública, pero que es necesario ser críticos respecto a futuros proyectos de préstamo, que la descentralización debería ser acompañada de responsabilidad en lo relativo al mejoramiento de la enseñanza y que para transformar las políticas educativas es necesario involucrar a nuevos actores sociales:

Padres, gobiernos locales, movimientos indígenas y sector privado.

Una educación con calidad debe ser:

Relevante: acorde con las necesidades sociales de los estudiantes.

Pertinente: adecuarse al contexto en las que las personas actúan.

Eficaz: con correspondencia en los objetivos y los resultados.

Equitativa: debe buscar la igualdad respetando las diferencias.

Se debe tomar en cuenta algunos factores para conseguir la calidad:

- Maestros más numerosos y mejor formados, evaluados y remunerados.
- La interacción entre alumnos y maestros en las aulas, el clima emocional adecuado y la manera cómo profesores y alumnos sacan provecho de los materiales pedagógicos.
- Horario suficiente para desarrollar destrezas básicas de lengua, matemática y ciencias, habilidades para la vida cotidiana y valores.
- Tamaño de las clases: número adecuado de alumnos.
- La lectura y la escritura como áreas prioritarias de aprendizaje.
- Estilos de enseñanza dinámicos, que eviten un desempeño pasivo por parte del estudiante; que combinen la instrucción directa con el aprendizaje autónomo.
- Calidad y disponibilidad de material de aprendizaje, especialmente de textos escolares.
- Instalaciones adecuadas con luz, agua salubre, saneamiento y facilidad de acceso.
- Autonomía a las escuelas para que puedan generar sus propios cambios. (Guía de Aplicación del Documento del Nuevo Currículo 2010 para la Educación Ecuatoriana. 2011)

Esta propuesta tiene tres características:

- Valor añadido como operacionalización de la eficacia.
- Equidad como un elemento básico en el concepto de eficacia.
- Desarrollo integral de los alumnos como un objetivo irrenunciable de todo sistema educativo.

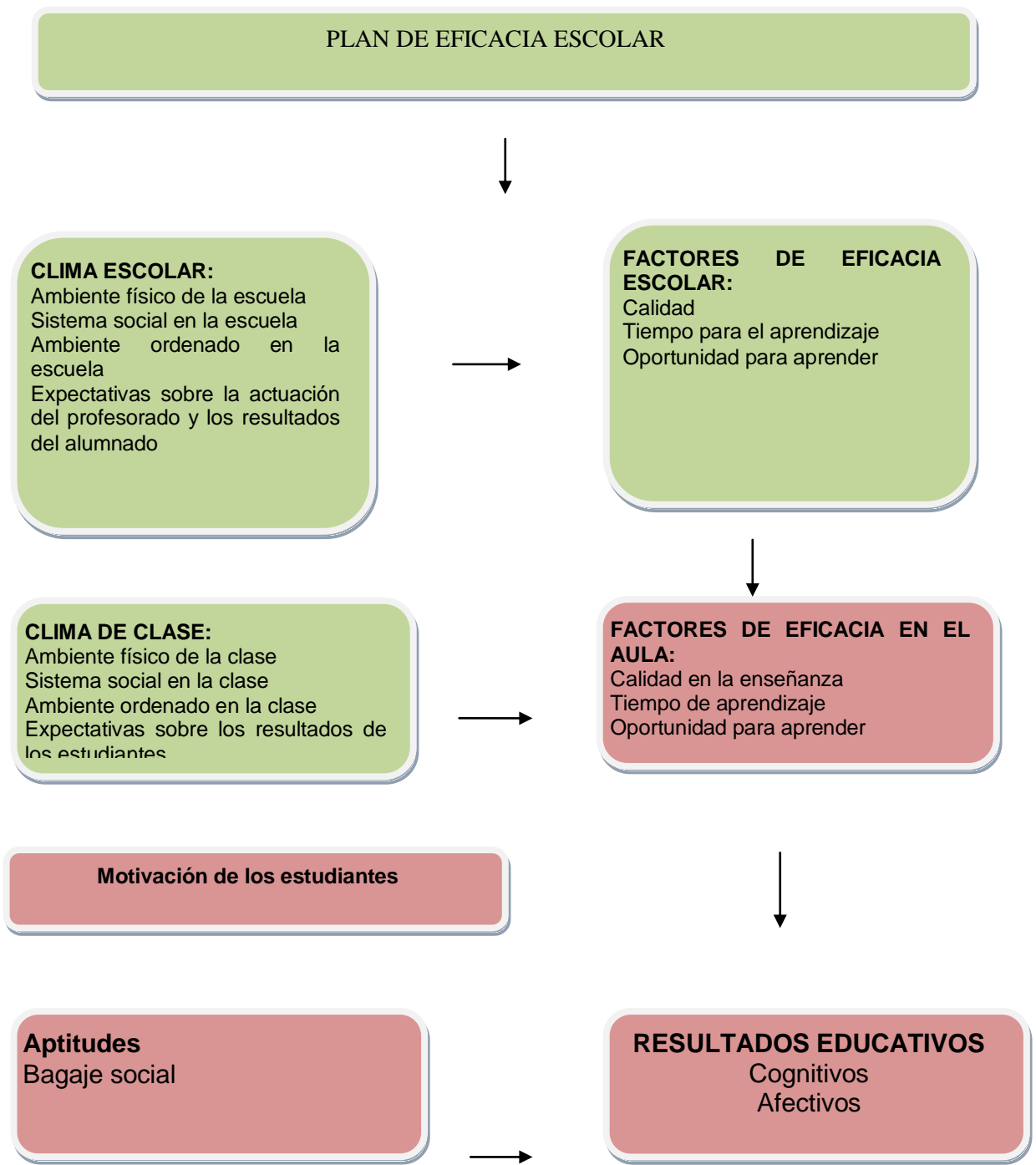


Figura 1.1. Factores relacionados con el clima en la eficacia de la escuela.

Fuente: Hernández, F. y Sancho, J. M^a. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Madrid: Secretaría General Técnica (MEC).
 Elaboración: Sandro Ullaguari.

Como se observa, para estos autores existen cuatro elementos que van a determinar la consecución o no de los resultados, estos son: el clima escolar, los factores de eficacia escolar, el clima de clase y los factores de eficacia en el aula.

Centrándonos en el análisis nuestro ámbito de estudio, el clima de aula está determinado por: el ambiente físico de la clase, el sistema social en la clase, el ambiente ordenado, y las expectativas sobre los resultados de los estudiantes.

1.1.2 Estándares de Calidad Educativa

Los estándares de calidad educativa son descriptores de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo, son orientaciones de carácter público que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. El principal propósito de los estándares es orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo hacia su mejora continua.

La elevación de los estándares de calidad de la Educación Básica considerando las directrices emanadas de la Carta Magna de la República y del Plan Decenal de Desarrollo de la Educación, así como de las experiencias logradas en la Reforma Curricular de 1996.

Se realiza la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica en el año 2010, como una contribución al mejoramiento de la calidad, con orientaciones más concretas sobre las destrezas y conocimientos a desarrollar; propuestas metodológicas de cómo llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje; del mismo modo que la precisión de los indicadores de evaluación en cada uno de los años de Educación Básica.

El diseño que se presenta de la actualización y fortalecimiento curricular va acompañado de una sólida preparación de los docentes, tanto en la proyección científica - cultural como pedagógica, además, se apoyará en un seguimiento continuo por parte de las autoridades de las diferentes instituciones educativas y supervisores provinciales de educación.

El Ministerio de Educación, de igual forma, realizará procesos de monitoreo y evaluación periódica para garantizar que las concepciones educativas se concreten en el cumplimiento del perfil de salida del estudiantado al concluir la educación general básica, consolidando un sistema que desarrolle ciudadanas y ciudadanos con alta formación humana, científica y cultural. (Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica. 2010)

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

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

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

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

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

Esas dimensiones son:

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

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

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

Un docente de calidad es aquel que provee oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes y contribuye, mediante su formación, a construir la sociedad que aspiramos para nuestro país. Además se establecen las características y desempeños generales y básicos que deben realizar los docentes para desarrollar un proceso de enseñanza – aprendizaje de calidad.

Por ello los estándares:

- están planteados dentro del marco del buen vivir,
- respetan las diversidades culturales de los pueblos, las etnias y las nacionalidades;
- asegurar la aplicación de procesos y prácticas institucionales inclusivas;
- contribuyen al mejoramiento de la calidad de los procesos enseñanza – aprendizaje;
- favorecen el desarrollo profesional de todos los actores educativos, y
- vigilan el cumplimiento de los lineamientos y disposiciones establecidos por el Ministerio de educación. (www.educación.gob.ec/fundamentos_educativos2012)

Gestión y planificación de la enseñanza

- Los estándares de gestión escolar hacen referencia a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de la escuela se desarrollen profesionalmente, y a que la institución se aproxime a su funcionamiento ideal.

- El docente crea un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje
- Organiza el espacio de aula de acuerdo a la planificación y objetivos de aprendizaje planteados.

Compromiso ético

- El docente enseña con valores garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos
- Promueve el acceso, permanencia y promoción en el proceso educativo de los estudiantes. (Fuente: [www.educación.gob.ec/Estándares de calidad educativa](http://www.educación.gob.ec/Estándares%20de%20calidad%20educativa)).

1.1.4 Planificación y ejecución de la convivencia en el aula (código de convivencia, acuerdos No. 182 del 22 de mayo del 2008; el 324 – 11 del 15 de septiembre /2011).

Se hace necesario que las escuelas construyan la forma de convivir, de aprender, como tolerar en un clima de respeto a los demás, la convivencia puede lograrse a través de la práctica cotidiana.

Para su construcción debe existir la responsabilidad y el compromiso de todos los que intervienen en la escuela. En un espacio donde los alumnos compartan sentimientos, actitudes y valores.

Para aprender a convivir, Lanni (2003) plantea que deben cumplirse determinados procesos:

- Interactuar (intercambiar acciones con otros).
- Interrelacionarse (establecer vínculos que implican reciprocidad).
- Dialogar (fundamentalmente escuchar, también hablar con el otro).
- Participar (actuar con otros).
- Comprometerse (asumir responsablemente las acciones con el otro).
- Compartir propuestas.

- Discutir (intercambiar ideas y opiniones diferentes con otros).
- Disentir (aceptar que mis ideas o las de otro pueden ser diferentes).

La convivencia en el aula debe responder en todo instante a la necesidad de poner en práctica todo tipo de medidas preventivas y actuaciones que tengan su adecuada traducción en la mejora de la misma a través de la reflexión conjunta, la participación y la simplificación de problemas de conducta.

Esta convivencia está orientada a la mejora de las relaciones interpersonales, el desarrollo de la convivencia y el tratamiento de conflictos. Sus contenidos apuntan a la necesidad de fomentar el nivel de participación y un mayor grado de compromiso en la resolución de los conflictos que plantee la convivencia.

Se parte de la necesidad de analizar la situación real de la convivencia en la escuela, atendiendo a las peculiaridades que pudieran darse en los distintos ordenes en que se despliega, conscientes de la necesidad de arbitrar una serie de medidas preventivas en los ámbitos de la escuela, el curricular y el de la comunidad.

El objetivo fundamental es fomentar una cultura que facilite el encuentro y la participación de todos, especialmente de los alumnos, y proponer la creación de estructuras de gestión de la convivencia dotándolas de contenido.

La convivencia positiva no es sólo la ausencia de conflictos, sino que supone un proceso de construcción, que resulta de enseñar a los alumnos a establecer relaciones interpersonales positivas y ofrecer cauces donde se puedan expresar, gestionar y resolver dentro del propio centro los conflictos, conductas antisociales y los sentimientos negativos que puedan provocar las relaciones interpersonales.

Fuente: <http://www.psicoaragon.es/Congresos/comunicaciones> 1.1. pdf.

En el ámbito legislativo la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), propone en sus exposiciones de motivos, el ejercicio de tolerancia de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, señalándolo como uno de los fines del

sistema educativo. Para la consecución de este fin, se hace extensivo a todos los niveles el objetivo de trabajar la convivencia y la relación social y ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

La Asamblea Nacional considera:

Que en el Artículo 347 de la Constitución de la República, establece que será responsabilidad del estado:

2. garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. Los centros educativos serán espacios de detección temprana de requerimientos especiales.

En el CAPÍTULO CUARTO, Artículo 11.- Las y los docentes tienen las siguientes obligaciones:

b. Ser actores fundamentales de una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo,

e. respetar el derecho de las y los estudiantes miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentales y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos; este artículo tiene la misma obligación la comunidad,

m. Cumplir con las normas internas de convivencia de las instituciones educativas;

s. Respetar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, y denunciar cualquier afectación ante las autoridades judiciales y administrativas competentes. Ley orgánica de Educación Intercultural, marzo (2011).

El Ministerio de Educación, mediante Acuerdo N° 1962 del 18 de julio de 2003, dispone en sus artículos:

1 "INICIAR.- En todos los planteles educativos del país, un proceso de análisis y reflexiones sobre los reglamentos, del clima escolar, las practicas pedagógicas y

disciplinarias y los conflictos internos y su incidencia en los niveles de maltrato y deserción estudiantil”, y en el artículo

2. “ELABORAR.- en cada institución educativa sus códigos de convivencia... cuya aplicación se convierte en el nuevo parámetro de la vida escolar”.

El Código de la Niñez y Adolescencia en su:

Art 2. Señalar como propósito de la aplicación del Código de Convivencia el fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa conformada por los docentes, estudiantes y las familias, en el ejercicio de sus obligaciones y derechos, calidad educativa y convivencia armónica.

Art 4. Declarar que el alumnado tiene, además de aquellos consagrados en el Reglamento General de la ley Orgánica de Educación y en Código de la Niñez y la Adolescencia, la responsabilidad de:

- a) Cumplir respetuosamente y puntualmente las instrucciones impartidas por las autoridades educativas.
- b) Ser puntual en su asistencia a clases y en el cumplimiento de sus tareas y deberes escolares.
- c) tratar a sus compañeros, maestros y demás personas con cortesía y de manera respetuosa.
- d) evitar cualquier actividad que coarte los derechos de los otros alumnos a aprender o a jugar, o con la responsabilidad del profesor de ejercer su tarea educativa.
- e) Cuidar y respetar las instalaciones, el mobiliario y el material didáctico de la escuela, en tanto es propiedad ciudadana, así como la propiedad del prójimo.
- f) Expresar sus opiniones con cortesía y respeto. Fuente: www.educacion.gov.ec/Código de Convivencia. Acuerdo 182, del 22 de mayo del 2008.

Art 38 literal b) expresa: “Promover y practicar la paz, el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, la no discriminación, la tolerancia, la valoración de las diversidades, la participación, el dialogo, la autonomía y la cooperación”; y, literal f) “Fortalecer el respeto a sus progenitores y maestros, a su propia identidad cultural, su idioma, sus valores, a los valores nacionales y a los de otros pueblos y culturas”.

Además de lo mencionado anteriormente, como investigador tomo en cuenta el acuerdo 324-11, se considera:

Que en el Art. 2 de la LOEI, en sus literales **m), t) y jj)**, determina como principios de la actividad educativa: la “Educación para la democracia”, la “Cultura de paz y solución de conflictos” y las “Escuelas saludables y seguras”; que respectivamente consisten, entre otros aspectos, en que los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz y no violencia, para la prevención, tratamiento y resolución pacífica de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social; y en que el estado garantiza, a través de diversas instancias, que las instituciones educativas son seguras;

Que de conformidad con el artículo 18, literales a) y b), los miembros de la comunidad educativa tienen como obligaciones, el propiciar la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos en la comunidad educativa, y el respetar y proteger la integridad física y psicológica de las y los estudiantes y en general de todos los miembros de la comunidad.

Se acuerda:

Art. 1.- Responsabilizar a las máximas autoridades de las instituciones educativas para que dichos establecimientos sean espacios de convivencia social pacífica, en los que se promueva una cultura de paz y de no violencia entre las personas y contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, así como la resolución pacífica de conflictos entre todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social.

Art. 2.- Responsabilizar de la seguridad física de los estudiantes, durante la jornada educativa, a los profesores de grado de 1° a 7° de educación general básica y los inspectores de curso para 8°, 9° y 10° de educación general básica y de bachillerato; quienes tendrán la obligación de adoptar todas las medidas adoptadas para evitar que los alumnos se coloquen en situación de riesgo bajo ninguna circunstancia y el deber de informar al director/a o rector/a de la institución educativa sobre cualquier hecho que pudiera atentar contra la integridad física de las y los estudiantes.

Art.3.- disponer que en caso de grave conmoción interna del establecimiento educativo, cuando las y los estudiantes participen en actos de violencia, contravengan su obligación de tratar con dignidad y respeto a los miembros de la comunidad educativa o no cumplan los códigos de convivencia armónica; las máximas autoridades de los establecimientos educativos deberán suspender inmediatamente al alumno hasta que termine la investigación, de acuerdo al artículo 134 de la LOEI. Fuente: www.educación.gov.ec/ 15 de septiembre de 2011 Acuerdo N° 324-11.

En la LOEI, en lo que se refiere al artículo 134 **del régimen disciplinario de las y los estudiantes.-** La Junta Distrital de Resolución de Conflictos está en la obligación de aplicar las acciones disciplinarias para las y los estudiantes, dependiendo del caso, dentro de las faltas de las y los estudiantes:

- b) Alterar la paz, la convivencia armónica e irrespetar los Códigos de Convivencia de los Centros Educativos. (Ley Orgánica de educación Intercultural. 2011)

El código de convivencia es la creación y adecuación de los estilos de convivencia a los requerimientos de la sociedad actual, en consecuencia, apunta a plantearse la convivencia como un proyecto flexible y capaz de retroalimentarse creativamente a través del aporte y cuestionamiento de todos los integrantes de la comunidad educativa.

El Código de convivencia es un conjunto de principios, que enfocados en la doctrina de la protección integral, orientan los comportamientos personales y sociales en la búsqueda de una convivencia armónica en democracia.

En el sistema educativo, es un proceso dinámico que se construye con la participación de todos los sujetos de la comunidad para generar aprendizajes permanentes para una vida solidaria, equitativa y saludable.

El código de convivencia apunta a facilitar la búsqueda de consenso a través del diálogo para el reconocimiento, abordaje y resolución de los conflictos; generar las condiciones institucionales necesarias para garantizar la trayectoria escolar de los niños, niñas y adolescentes, aplicando un criterio inclusivo y posibilitar la formación de los estudiantes en las prácticas de la ciudadanía democrática, mediante la participación responsable en la construcción de una convivencia holística en los establecimientos educativos.

La pregunta que se plantea es, ¿Para qué un código de convivencia?

- Para la convivencia pacífica.
- Para garantizar la integridad individual y colectiva.
- Para propender la equidad y el respeto a las diferencias.
- Para promover el ejercicio de ciudadanía.
- Para fortalecer la capacidad expresiva y de escucha.
- Para el establecimiento de trabajo cooperativo.
- Para el desarrollo de las competencias destrezas para la vida.
- Para promover el derecho de participación.
- Para fortalecer el respeto mutuo.
- Para fortalecer los vínculos afectivos.
- Para fortalecer la asociación y organización libre de los actores como espacio de participación.
- Para fortalecer el desarrollo armónico de espacios cotidianos. (Peñañiel, Julio. González, José. 2009)

1.2. Clima Escolar

El clima escolar se concibe de manera global, como un concepto que se refiere a las condiciones organizativas y culturales de un centro. En este sentido Hoy, (Tarter y Kottkamp1991) caracterizan el clima escolar como la manera en que la escuela es vivida por la comunidad educativa.

Para estos autores el clima escolar se define como la cualidad más duradera del contexto educativo que afecta el carácter y las actitudes de los todos implicados y se basa en la percepción colectiva de la naturaleza y el sentido de la escuela.

Por su parte, (Parsons en Freiberg, 1999) considera que el clima escolar se refiere a la coherencia entre la organización, los recursos y las metas, en la medida en que un centro de enseñanza saludable es aquel en el que los aspectos técnicos, institucionales y de gestión están en armonía. De esta forma la escuela se encuentra con sus necesidades instrumentales, emocionales y expresivas cubiertas y con capacidad para responder de forma positiva a los elementos conflictivos externos y dirigir sus energías hacia las finalidades educativas que se han propuesto.

Por lo que el clima escolar en la actualidad no es una referencia abstracta, sino (Hargreaves, 2003; y Stoll, Fink&Earl, 2004) un campo de estudio que se vincula con la preocupación de los centros y de sus responsables, desde las diferentes administraciones públicas, con el fin de favorecer unas condiciones organizativas, de convivencia, de gestión, que hagan posible que todo el alumnado encuentre su lugar para aprender.

Al ser la escuela una organización, todas las consideraciones realizadas sobre el clima organizativo son aplicables al clima escolar. No obstante, al ser la escuela una organización específica, el clima escolar también revestirá alguna especificidad. Especificidad a la que pretendemos dar respuesta en este apartado. Así, entendemos que el clima escolar es una forma específica del clima organizativo, o en palabras de Anderson (1982:368) la investigación del clima escolar es la hijastra de la investigación del clima organizativo. Es decir, es

deudora en teoría, instrumentos y metodología de la investigación sobre el clima de las organizaciones. (Sabucedo, Alfonso 2004: págs. 113-144)

Los estudios del clima son específicos y tienen relación con las percepciones de la conducta, utilizan encuestas técnicas, emplean estadísticos y se utilizan para recoger información para mejorar las organizaciones. Por el contrario, los estudios típicos de cultura focalizan sus supuestos, creencias, valores o normas; utilizan técnicas etnográficas y renuncian al análisis cuantitativo; tienen sus raíces intelectuales en la antropología y sociología; y se utilizan simplemente para describir las organizaciones. Hay, por supuesto, excepciones en estos modelos, pero parece que ellos no son los dominantes en la literatura general (Anderson. 1982; Miskel & Ogawa. 1988; Ouchi & Wilkins. 1985).

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

La importancia de los factores socio-ambientales e interpersonales desde hace algunas décadas se viene desarrollando en distintas partes del mundo un intento sistemático por identificar y caracterizar las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzaban mayores logros de aprendizaje (Reynolds & otros, 1997). Desde entonces sabemos, entre otras cosas que:

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

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

Los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían integrarse en los constructos de clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su elemento molecular, la frecuencia y calidad de las interacciones sustantivas.

Una vez cubiertas una dotación mínima de recursos, ya no son los recursos disponibles, sino los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las

interacciones que se desarrollan en la institución escolar (considerada como un sistema social dinámico, con una cultura propia) lo que realmente diferencia a unas de otras, en su configuración y en los efectos obtenidos en el aprendizaje (Redondo, 1997).

Desde otra mirada, los autores del «modelo interaccionista» (desarrollado por Kurt Lewin y posteriormente por Murray en 1930) nos entregan los primeros fundamentos del porqué del peso de estos procesos interpersonales o psicosociales. Ellos examinan las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados y llegan a definir la conducta personal como una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de feedback entre el individuo y las situaciones en que él se encuentra (Lewin, 1965).

Por otra parte sabemos que el aprendizaje se «construye principalmente en los espacios intersubjetivos, es decir, en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto de aprendizaje. Por lo tanto, no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del profesor o del contenido a enseñar, sino que está determinado por factores como el tipo de «transacciones que mantienen los agentes personales (profesor-alumno); por el modo en que se vehicula la comunicación; cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase; cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, etc.» (Villa y Villar, 1992:17).

Fuente: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002

Para mí es muy importante crear un ambiente cálido en el aula, con todos los problemas que viven en su casa, quiero que los niños/as se sientan aceptados y alegres. Siempre pueden decir lo que les preocupa; y cuando hay tiempo, buscamos juntos lo que se puede hacer para resolver sus inquietudes, en las paredes hemos colgado algunos adornos, dibujos y trabajos hechos por los niños/as; les gusta mucho que expongan sus obras. (Los factores que contribuyen al bienestar y al involucramiento.

Un buen clima quiere decir que los niños y las niñas se sienten a gusto con el maestro y los compañeros, que hay un clima de confianza, de diálogo, de solidaridad. Los estudiantes pueden expresarse en forma libre y espontánea, se

sienten respetados como son y aceptados también en sus defectos ninguno se siente excluido.

En un clima así los estudiantes tienen ganas y se sienten seguros para meterse en nuevas actividades, explorar temas, discutirlos con otros y participar en trabajos conjuntos.

El medio ambiente físico juega un papel importante en el cual no solo debe costar el aspecto operativo (infraestructura, mantenimiento, mobiliario) sino también la disponibilidad de recursos y medios didácticos, un ambiente físico apropiado con actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y estudiantes, padres de familia, directivos con capacidad de escuchar el uno al otro, capacidad de valorarse mutuamente hacen que se desarrolle un clima favorable.

Podemos hablar también de clima favorable cuando las personas son sensibles a situaciones difíciles que puedan estar atravesando las demás.

Los factores que contribuyen a definir un clima escolar positivo (o a evaluar el clima existente), también lo es indicar las iniciativas que se pueden plantear para mejorarlo. En esta dirección, Stoll y Fink (1999), a partir de la propuesta de Hargreaves (1995), quien sostiene que la mejora de un centro educativo puede verse influida por la investigación llevada a cabo sobre la eficacia en la escuela y por la consideración de que la mejora o empeoramiento depende del ritmo del cambio, proponen un enfoque basado en dos dimensiones referidas al dominio instrumental y al dominio expresivo que generan cuatro tipos de cultura escolar que se asocian a otras tantas formas de clima escolar:

- Tradicional: se caracteriza por la poca cohesión y el alto control social; el clima es vigilante, formal e inaccesible.
- De bienestar: manifiesta un bajo control y alta cohesión social; el clima es relajado, humanitario y confortable.
- Invernáculo: presenta un alto control y cohesión social; el clima es claustrofóbico, bajo presión y controlado.

- Anómico: muestra una baja cohesión y un bajo control social; el clima es inseguro, alienado, aislado y en peligro.
- Eficaz: refleja una óptima cohesión y control social; el clima revela expectativas considerablemente amplias y genera apoyo para conseguir los niveles requeridos.

Trabajar en un clima positivo y con buenas relaciones significa, en primer lugar, fomentar el bienestar de los estudiantes, una condición favorable para el involucramiento, lo que aspiramos que cada estudiante se encuentre bien social y emocionalmente en la escuela y en el aula, para poder desarrollarse bien como persona y comprometerse plenamente en las actividades de aprendizaje.

Esto no se logra al fomentar el bienestar de cada individuo, sino también estimulando el bienestar general de todo el grupo.

Probablemente, por encontrarnos en cierta rutina y porque el ambiente emocional y relacional no es tangible como, por ejemplo, la distribución física del aula o los materiales didácticos que se usan, no nos fijamos a menudo ni explícitamente en este aspecto. Se nos escapa de nuestra atención. Sin embargo en cada escuela y en cada aula siempre existe un ambiente que, en mayor o menor medida, percibimos como positivo o negativo.

Un buen comienzo es apenas el principio sobre el que trabajan los maestros eficaces. Para mantener su sistema de disciplina previenen los problemas y tienen a los estudiantes trabajando en actividades productivas de aprendizaje, por ejemplo, en temas relacionados a la motivación consideramos la posibilidad de despertar la curiosidad, relacionar las lecciones con los intereses de los estudiantes, fomentar el aprendizaje cooperativo, establecer metas de aprendizaje en lugar de metas de desempeño y tener expectativas positivas. (Wool Folk, Anita.1995: pág. 455)

El proceso de enseñanza-aprendizaje entonces, para ser exitoso, debiera tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso. Conscientes de que estamos «pecando» de un excesivo simplismo, podemos afirmar que estos

procesos o factores interpersonales de los que estamos hablando se expresan en varios niveles al interior de la institución escolar, por lo menos en tres:

- Nivel organizativo o institucional
- Nivel de aula
- Nivel intrapersonal

Tiene que ver con el clima institucional y se relaciona con elementos como:

- Los estilos de gestión.
- Las normas de convivencia.
- La participación de la comunidad educativa. Tiene que ver con el «clima de aula» o ambiente de aprendizaje y se relaciona con elementos como:

- Relaciones profesor- alumno.
- Metodologías de enseñanza.
- Relaciones entre pares. Tiene que ver con las creencias y atribuciones personales y se relaciona con elementos como:
 - Auto-concepto de alumnos y profesores.
 - Creencias y motivaciones personales.
 - Expectativas sobre los otros.

El estudio del ambiente o clima social escolar es uno de los principales enfoques para estudiar los procesos interpersonales al interior de un centro educativo y su interrelación con los resultados del mismo. (Cornejo, Rodrigo. Redondo, Jesús. 2001)

La manera en que la escuela como tal trata la diversidad del estudiante en cultura e idioma tiene implicaciones importantes para el efecto y desempeño escolar de este. Varios educadores han discutido la importancia del papel del ambiente

escolar en la afirmación y celebración de tipos diferentes de preferencias y aprovechamiento de los estudiantes (Good y Weintein, 1986a).

Kuykendall (1992, pág. 91), al escribir sobre la importancia de un buen ambiente escolar, afirma: “Las escuelas pueden aumentar la motivación de la juventud cuando proporcionan una atmósfera donde se celebra la diversidad cultural, no solo en lo que se enseña, sino también en la forma en que se enseña. Se debe buscar en toda la escuela se generalice una cultura capaz de aceptar y celebrar las diferencias estudiantiles” *Psicología Educativa Contemporánea*. (Thomas, L. Good Jese Brophy. 1996).

1.2.2. Clima social escolar: concepto, importancia

En las últimas décadas la educación se ha transformado en uno de los ámbitos de mayor preocupación de los gobiernos del mundo. El impacto que ella tiene en la promoción del desempeño social y económico de la población, permite insertarse en el nuevo orden de la competencia internacional (Pascual, 1995).

El clima social escolar puede ser entendido “como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos”.(Rodríguez, 2004:1-2)

Se establece que son los diferentes actores quienes le otorgan un significado características psicosociales mencionadas, las cuales representan el contexto en el cual se desarrollan las relaciones sociales.

Por lo tanto, el clima social de una institución educativa corresponde a la “percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”. (Cornejo y Redondo, 2001:4)

Por otro lado, se debe plantear que el clima social escolar “puede ser estudiado desde una mirada centrada en la institución escolar (clima organizativo o de centro) o centrada en los procesos que ocurren en algún «microespacio» al

interior de la institución, especialmente la sala de clases (clima de aula), o desde ambas”. Además, si el clima social escolar se define a través de las “percepciones de los sujetos, es posible estudiarlo desde las percepciones que tienen los distintos actores educativos: alumnos, profesores, paradocentes o apoderados.” (Cornejo y Redondo, 2001: pág 4).

Concepto.

Origen del Concepto:

El desarrollo del concepto de clima escolar tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de finales de la década del 60 (Tagiuri & Litwin, 1968; Schneider, 1975). Este concepto surge como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, aplicando elementos de la teoría general de sistemas 2, provoca gran interés ya que abre una oportunidad para dar cuenta de fenómenos globales y colectivos desde una concepción holística e integradora (Rodríguez, 2004).

Por otra parte Vega y Cols (2006) plantean que en las últimas décadas se ha desarrollado un creciente interés por el estudio del clima organizacional, asociado a su inclusión como indicador de la calidad de la gestión de las organizaciones y, como uno de los elementos básicos para potenciar procesos de mejoramiento al interior de éstas. Estos autores al estudiar el desarrollo del concepto, reconocen 22 definiciones, dando cuenta de las dificultades y discrepancias para precisar el significado de este constructo.

Al analizarlas, reconocen cómo se enfatizan las estructuras v/s los procesos de la organización, revelando en distintos grados su carácter objetivo v/s subjetivo. Así, identifican un importante grupo de definiciones que enfatizan las estructuras, en tanto elementos existentes que son establecidos por la organización y que permanecen en el tiempo, como la cultura organizacional, las normas y los estilos de administración (Litwin&Stringer, 1968; Robbins, 1990 en Vega y cols, 2006).

Otro grupo de autores, combinando el foco en las estructuras y lo subjetivo, se centró en cómo tales cualidades de la organización influyen en las percepciones

de sus miembros y cómo éstas se manifiestan en su conducta (Tagiuri, 1968; Brunet, 1987; Reichers & Schneider, 1990 en Vega y cols, 2006).

Mientras que otro grupo, que enfatiza los procesos y la subjetividad, conceptualizó el clima organizacional como un proceso en constante construcción que es resultado de la interacción de los sujetos y las características de la institución, a partir de las percepciones sobre ésta de sus miembros (Campbell, 1976; Peiró, 1995; Toro, 2001 en Vega y Cols, 2006).

Definición conceptual: Para Arón y Milicic (1999), el clima social escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar. (Documento Valoras UC1. 2008)

Importancia

La importancia del clima escolar está tomando de un tiempo a esta parte, una real importancia a nivel social en el contexto internacional. De acuerdo a las múltiples informaciones se puede señalar que el interés y preocupación por este tema obedece a lo menos a dos situaciones muy puntuales en el contexto de la educación chilena: Exigencia en el mejoramiento de los aprendizajes, y el clima de violencia que se percibe en torno a la comunidad escolar.

La exigencia de rendimiento, mejoramiento de los aprendizajes, en el contexto educacional es cada vez más explícita, se da inicio a la prueba SIMCE con la cual se quiere medir la calidad de los aprendizajes de los niños chilenos, y no tan solo eso sino que pronto se aplicará un sistema de evaluación para los profesores, es decir, una lectura simple de estos indicadores nos señalan que el rendimiento debe ser mejorado debido a la inversión que el gobierno está realizando al implementar la Reforma Educacional Chilena y los resultados esperados de acuerdo a dicha inversión.

Esto nos lleva a plantear la gran necesidad de investigar cual es la percepción que los alumnos tienen del clima escolar y como este interviene en estas exigencias

de rendimiento y mejoramiento de los aprendizajes. Aunque esto último no es materia de este documento, pero que sin embargo, plantea las bases para una investigación que nos ayude a medir el grado de intervención del clima escolar en los aprendizajes de los alumnos. Es un hecho empírico que los mejores aprendizajes se dan en un ambiente propicio en donde todos los actores de este proceso enseñanza - aprendizaje interactúan en cumplimientos de metas y objetivos trazados en este proceso.

Por otro lado está la percepción generalizada que tiene la sociedad sobre el clima que se produce en el interior de las instituciones educacionales, de un tiempo a esta parte las noticias de violencia originadas en el contexto de clima escolar, se han hecho frecuentes en nuestra sociedad, y al parecer nos estamos acostumbrando a aceptar un clima de violencia escolar como parte del diario vivir de la comunidad escolar chilena.

En Europa los estudios realizados en la década de los 80 relacionados en describir las características principales de aquellas escuelas que se denominaban “Escuelas Eficaces” arrojaron algunos aspectos importantes entre ellos tenemos:

Los elementos que distinguen a estas “escuelas eficaces” están enmarcados en el contexto de las emociones por los factores socio-ambientales e interpersonales, más allá de los recursos económicos y materiales, estos últimos no son necesariamente los que marcan la diferencia como factores decisivos en la obtención de buenos resultados en los aprendizajes de los alumnos.

1.2.3. Factores de influencia en el clima de aula

Los Factores influyentes en el clima social escolar en diferentes estudios realizados en distintos contextos con diversos instrumentos, hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como: variables académicas: rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio (Arón y Milicic, 1999).

A su vez, la percepción de la calidad de vida escolar se relaciona también con la capacidad de retención de los centros educativos. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a: sensación de bienestar general, sensación de confianza en las

propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela, interacciones con pares, interacciones con los profesores (Hacer, 1984; Ainley, Batten y Miller, 1984, en Arón y Milicic, 1999).

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

Concepto.- El clima social visto desde la enseñanza-aprendizaje es el que envuelve cada una de las relaciones existentes entre los profesores y los alumnos.

El clima social forma parte del microsistema de aula, que es un sistema de relaciones entre los miembros citados anteriormente como fruto de la instrucción del profesor. Por lo tanto se podría concretar para tener en cuenta que tanto la comunicación verbal como la no verbal son fundamentales para crear un determinado clima social: según sea la comunicación entre los elementos en un aula determinada, así será el clima social de la misma.

El clima está constituido por el ambiente percibido e interpretado de los miembros que integran una organización (en este caso la escuela) y, a su vez, ejerce una importante influencia en los comportamientos de los alumnos y profesores en ese contexto (Martínez, 1996), así como en su desarrollo social, físico, afectivo e intelectual (Schwarth y Pollishuke. 1995).

El clima social, por tanto, hace referencia a las percepciones subjetivas y al sistema de significados compartidos respecto a una situación concreta, que en el caso de la escuela se traduce en la percepción compartida que tienen los miembros de la escuela acerca de las características del contexto escolar y del aula (Trickett y Cols. 1993). El clima social del aula está compuesto por dos elementos fundamentales: el funcionamiento y la comunicación. El funcionamiento hace referencia al tipo de regularidades que podemos observar en la forma de organizar las clases, a la claridad con que se conocen las reglas establecidas por los miembros de la comunidad escolar, así como a la vinculación afectiva entre profesores y alumnos.

La comunicación es una dimensión facilitadora que conforma el clima general en el que se interpretan las interacciones en la escuela y el aula; es decir, constituye un marco interpretativo de las dinámicas de la escuela y del aula, y en el cual se pueden introducir cambios y reajustes en el funcionamiento.

Conjuntamente con estos dos factores que constituyen el clima social del aula, existen diversas clasificaciones de las dimensiones que conforman el clima escolar y que facilitan su medición.

En este sentido, Cava (1998) propone cinco dimensiones fundamentales que es necesario tener en cuenta para conocer el clima social de un aula:

- 1)** la dimensión de autonomía individual, hace referencia a la capacidad que tiene el sujeto para organizar de forma responsable su propio trabajo;
- 2)** la dimensión de la estructura de tarea, incluye el tipo de supervisión establecida, el grado en que se establecen objetivos, estrategias y métodos, el tipo de dirección ejercido en el trabajo y la flexibilidad de las tareas;
- 3)** la dimensión de orientación hacia la recompensa y el logro y orientación de las actividades hacia la recompensa;
- 4)** la dimensión de apoyo y consideración, apoyo a los alumnos y clima de relaciones, y
- 5)** la dimensión de desarrollo personal o autorrealización.

Por lo general, el clima social del aula se considera positivo cuando los estudiantes se sienten aceptados, valorados, pueden expresar sus sentimientos y opiniones, se les escucha, se les considera como personas y pueden realizar aportaciones e implicarse en diversas actividades (Trianes, 2000). En otros términos, siguiendo las dos dimensiones generales como funcionamiento y comunicación, el clima del aula será positivo cuando el funcionamiento y la comunicación sean adecuados.

Podemos decir que el funcionamiento es adecuado cuando los alumnos tienen claras las reglas y la relación entre profesores y alumnos es positiva, de modo que

se favorece el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los alumnos. Respecto de la comunicación, el hecho de que tanto los alumnos como los profesores puedan expresar abiertamente sus preocupaciones, dificultades o inquietudes, constituye un recurso indispensable para hacer frente a los problemas que puedan surgir.

Existen, además, dos aspectos relativos a la organización del centro que impiden un clima social adecuado en el aula: la competitividad como valor, que subyace a la organización escolar y a las relaciones entre los alumnos, y la existencia de alumnos con problemas de integración en el aula. Por un lado, la competitividad entre alumnos, repercute de manera negativa en el clima del aula, puesto que provoca una escisión entre escolares “aventajados” y “fracasados” académicamente lo cual perpetúa etiquetas sociales en los adolescentes.

Por otro lado, cuando hablamos de la interacción social entre los alumnos, consideramos que en las relaciones sociales que tienen lugar en el aula es habitual que existan grupos de adolescentes vinculados entre sí y un pequeño porcentaje que sufren problemas de integración social con sus compañeros. Como señalan Adler y Adler (1995), en los grupos de adolescentes las normas que rigen la inclusión y exclusión del alumno en el grupo son bastante estrictas, por lo que no todos los que desean pertenecer a un determinado grupo son finalmente aceptados.

Estas características estructurales que delimitan el clima social del aula se inscriben en un sistema formal más amplio: el carácter institucional de la escuela. Sin embargo, el responsable último de lo que acontece en el aula, clima, relaciones, motivación, ilusión, etc., es siempre el profesor que es educador, es decir, instructor y socializador. (Gonzalo Musitu, Ochoa G. M., Moreno D. y Martínez M)

Un buen ambiente y relaciones abiertas, conjuntamente, determinan el clima en el aula y la escuela. Este clima se crea por medio de múltiples interacciones entre las personas. Se considera como un “alto bienestar colectivo” cuando se alimenta de relaciones e interacciones constructivas y respetuosas. Entonces, el clima se teje a través del ambiente y las relaciones.

Concepto desde el criterio de varios autores y de Moos y Trickett

Se entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos.

Se distingue del clima de clase, en cuanto que ésta, como unidad funcional dentro del centro, está influida por variables específicas de proceso que inciden en un contexto determinado dentro de la propia institución. Las características y conducta tanto de los profesores como de los alumnos, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera derivarse variando alguno de estos elementos. (Moos y Trickett 1969, adaptación ecuatoriana 2011)

Como podemos ver entre clima institucional y clima de clase existe una cierta independencia, dada la naturaleza de las variables que más directamente inciden en cada uno de ellos. Para algunos, el clima institucional representa la personalidad de un centro, en cuanto es algo original y específico del mismo con un carácter relativamente permanente y estable en el tiempo, cuya evolución se realiza lentamente aunque se modifiquen las condiciones.

El concepto de clima institucional tiene un carácter multidimensional y globalizador. En él influyen numerosas variables: estructura organizativa, tamaño, formas de organización, estilo de liderazgo, características de sus miembros (profesores alumnos, etc.), comunidad en la que está integrado el propio centro.

Son éstas las que van a determinar el ambiente de un centro. También inciden variables vinculadas al rendimiento del centro. Dentro de la institución podemos distinguir a su vez microclimas o subclimas, por ejemplo, el clima de los alumnos. (Rodríguez, Noelia. 2004)

Escalas del clima social en el centro escolar de Moos y Trickett

Estas escalas fueron diseñadas y elaboradas en el laboratorio de Ecología Social de la Universidad de Stanford (California), bajo la dirección de R.H. Moos y E. J. Trickett y adaptadas por el equipo de investigación del Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja. (2011). Se trata de escalas que evalúan el clima social en centros de enseñanza, atendiendo especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la estructura organizativa del aula. Se puede aplicar en todo tipo de centros escolares.

Los principios utilizados en el desarrollo de la escala se derivan básicamente de las aportaciones teóricas de Henry Murray (1938) y de su conceptualización de la 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 selección de los elementos se realizó teniendo en cuenta un concepto general de presión ambiental.

Se pretendía que cada elemento identificase características de un entorno que podría ejercer presión sobre alguna de las áreas que comprende la escala.

Se emplearon diversos criterios para seleccionar los elementos y se eligieron los que presentaban correlaciones más altas con las sub escalas correspondientes, los que discriminaban entre clases y los que no eran característicos solamente de núcleos extremos. De este modo se construyó una escala de 90 ítems agrupados en cuatro grandes dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio. Con los mismos criterios el equipo de investigación de la UTPL, construyó otra dimensión, la de Cooperación con 10 ítems.

Relaciones-Grado de interés y participación en clase, grado de amistad entre los estudiantes y Grado de amistad y de Interés del docente hacia los estudiantes.

1.2.5. Caracterización de las variables del clima de aula, propuestas por Moos y Trickett (Implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, claridad, control, innovación, cooperación)

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

Estas categorías, a su vez, se subdividieron respectivamente en sub categorías de la siguiente manera:

1. Implicación, afiliación, ayuda.
2. Tareas, competitividad.
3. Organización, claridad, control.
4. Innovación

1.2.5.1. Dimensión de relaciones

Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Consta de las sub escalas:

1.2.5.1.1. Implicación: Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase. Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.

1.2.5.1.2 Afiliación (AF): En esta clase los alumnos llegan realmente a conocerse bien unos a otros. Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

1.2.5.1.3 Ayuda (AY): Éste profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos. Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).

1.2.5.2. Dimensión de autorrealización:

Es la segunda dimensión de esta escala; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas; comprende las sub escalas:

1.2.5.2.1. Tareas (TA): Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día. Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.

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

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

1.2.5.3. Dimensión de Estabilidad:

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

1.2.5.3.1. Organización (OR): Esta clase está muy bien organizada. Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

1.2.5.3.2. Claridad (CL): Hay un conjunto claro de normas que los alumnos tienen que cumplir.

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

1.2.5.3.3. Control (CN): En esta clase hay pocas normas que cumplir.

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

1.2.5.4. Dimensión de cambio:

1.2.5.4.1. Innovación (IN): Aquí siempre se están introduciendo nuevas ideas. Evalúa el grado en que existe diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

Deduciendo de lo que los autores exponen podemos decir que en el contexto escolar los estudiantes tienen dos tipos de comportamientos pues unos se esmeran por ser mejores en la escuela que en el hogar, pero así también existen de los otros que se cohiben, son poco sociales y participativos para lo que podríamos decir que el ambiente escolar para ellos es un lugar en donde se sienten inseguros no hay confianza.

La relación profesor- estudiantes son los generadores de confianza o desconfianza y por errores muchos de los niños han sido víctimas de traumas psicológicos quién no recuerda que por no poder multiplicar sufríamos castigos físico o psicológicos y que en algunos casos se volvieron irreversibles.

Según los autores Cara y Msitu (2000) afirman que los docentes son más apegados a los estudiantes más populares y menos aquellos estudiantes que son rechazados por sus compañeros.

El clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes el ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes.

En los centros educativos se requiere del compromiso y capacidad de los directivos y docentes que se entregan a sus labores y las características, socio-económicas y culturales del contexto de los estudiantes son condiciones de posibilidad para apoyar el aprendizaje.

1.3. Gestión Pedagógica

1.3.1. Concepto

Gestión pedagógica.- La gerencia de gestión pedagógica es la instancia responsable de normar el desarrollo curricular, las prácticas pedagógicas y los ambientes escolares en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo nacional, atendiendo las necesidades educativas especiales y fortaleciendo el desarrollo profesional docente, también es la encargada de dar respuesta al analfabetismo atendiendo grupos de adultos para la alfabetización. Tiene la responsabilidad de planificar, organizar, dirigir, coordinar y evaluar las acciones pedagógicas y las relacionadas con el desarrollo de la cultura, la ciencia y la tecnología, el deporte y la recreación en el ámbito local. (<http://www.slideshare.net/Jarval/gestin-directiva-y-calidad-de-la-educación>).

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

Por otra parte Nano de Mello (1998) destacando el objetivo de la gestión educativa en función de la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, define la gestión pedagógica como eje central del proceso educativo.

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

Según el criterio de Gómez (2010) “La gestión pedagógica y académica del proceso docente educativo, sustentada en las TIC, es el proceso de toma de decisiones y acciones de carácter descentralizado, compartido y diversificado, que lleva a cabo el personal docente, apoyado en dichas tecnologías, en los ámbitos tecnológico, metodológico y de formación para la docencia y que se desarrolla a través de relaciones de colaboración (entre sujetos e instituciones), con el objetivo de asegurar a través de sus funciones: planificación, organización, ejecución y control, el desarrollo exitoso de las actividades propias de los procesos que la conforman y con ello garantizar la pertinencia, el impacto y la optimización del proceso docente educativo”.

Tiene que ver principalmente con el proceso de formación de los estudiantes, su acción está orientada a lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño social profesional y personal.

“Es responsabilidad de esta gestión el diseño y actualización permanente de planes de estudio; las estrategias de articulación entre grados, niveles y áreas; las metodologías de enseñanza; el desarrollo de los proyectos transversales; los procesos de investigación; el sistema de evaluación de los estudiantes; la organización y el clima del aula”. (Tenesaca, Luna. 2011)

En éstos últimos tiempos la educación ha cambiado en todo sentido especialmente en lo que respecta al proceso de enseñanza- aprendizaje el mismo que se desarrolla en un marco de confianza, compañerismo, respeto, juego, la creatividad propendiendo siempre al desarrollo de destrezas, capacidades y competencias sin que afecte o lesione sus derechos e intereses, practicando siempre la equidad de género y la inclusión educativa; es decir una educación con calidad humana.

1.3.2. Elementos que lo caracterizan

- Impulsar el desarrollo curricular, la efectividad de las prácticas pedagógicas y la mejora de los ambientes escolares en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo nacional, atendiendo las diversas necesidades educativas y propiciando aprendizajes significativos en los estudiantes.

- Consolidar e impulsar un sistema de desarrollo profesional docente que integre el proceso de formación inicial y el desarrollo profesional de docentes en servicio, para el fortalecimiento de las prácticas en el aula.

- Desarrollar programas, estrategias y acciones que potencie una educación inclusiva y garanticen el desarrollo de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.
- Desarrollar acciones intensivas de alfabetización, educación básica y educación media, formal y no formal para jóvenes y adultos que garanticen su incorporación en el desarrollo productivo y social del país. (Ochoa, Robles. 2011)

El tema de las relaciones humanas y el ambiente dentro de la escuela ha hecho que la relación entre el docente y estudiante mediada por el conocimiento, es una relación de carácter intersubjetiva.

El conocimiento no puede ser visto como algo aislado de la relación y el ambiente en que se construye.

Las percepciones que los individuos tienen del ambiente en el que se desarrolla sus actividades habituales, las relaciones interpersonales que establecen se ha denominado clima escolar.

Autores como Gonzalo Romero Lara, Amparo Caballero González, afirman: El clima social y el aula esta en continuo intercambio lo que nos debería exigir un esfuerzo de análisis y reflexión. La concepción de la enseñanza no debería limitarse a una reflexión instructiva sino abrirse a la comprensión y transformación de la realidad socio-interactiva que se genera en el aula la interacción depende tanto del discurso que empleamos así como de las actitudes

de los participantes y especialmente de los componentes cognitivos y socio-emotivos desde los cuales intercambiamos las experiencias educativas.

El clima de una organización nunca es neutro, siempre impacta, ya sea actuando como favorecedor u obstaculizado del logro de los propósitos institucionales.

En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agrados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores.

Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Arón y Milicic, 1999; Milicic, 2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2002 entre otros). Estudios realizados por Howard y colaboradores (1987, cit. en Arón y Milicic, 1999, p.32), caracterizan las escuelas con clima social positivo como aquellas donde existe:

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

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

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

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

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

En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación (Ascorra, Arias & Graff, 2003). Además estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos. Clima social escolar documento valoras uc1 – 2008.

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

Desde el punto de vista del socio-constructivismo, aprender es un fenómeno social. Aunque todo aprendizaje “pasa” necesariamente por los individuos, no es un asunto de personas aisladas. Aprendemos en interacción con otros, con ayuda de otros y a través de productos (palabras, imágenes, ideas...) de otros.

En estos últimos tiempos la educación ha cambiado en todo sentido especialmente en lo que respecta al proceso de enseñanza- aprendizaje el mismo que se desarrolla en un marco de confianza, compañerismo, respeto, juego, la creatividad propendiendo siempre al desarrollo de destrezas, capacidades y competencias sin que afecte o lesione sus derechos e intereses, practicando siempre la equidad de género y la inclusión educativa; es decir una educación con calidad humana.

Los docentes en su mayoría estamos capacitándonos constantemente para brindar un buen servicio a la institución, hemos dejado de ser los dueños del conocimiento para pasar a ser los orientadores, guías y amigos ya se acabó las agresiones psicológicas y físicas. Más bien estamos propiciando que el salón de clase sea un espacio de entretenimiento, juego de conocimientos y expresiones fomentando la integración de todos los/as compañero/as mediante la participación activa dando libertad a expresarse, a valorar y criticar y reflexionar con responsabilidad.

Además a respetar las costumbres e identidad de quienes se educan en una institución sea esta pública o privada. Para lograr esta inquietud y una forma de contribuir a rescatar lo que está ya por desaparecer; pero este cambio se debe

dar desde las autoridades educativas, como es sabido por todos cada institución tiene su uniformes respectivos; sin considerar que en uno de esos centros pueden estar ciudadanos de diversas etnias quienes por cumplir con las normas de la institución han tenido que dejar atrás lo que constituye su identidad.

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

La práctica pedagógica es el lugar donde interactúa el docente en formación, los alumnos, el asesor, la institución educativa define las directrices para llevarla a cabo en su plenitud a su campo de acción práctica, que en muchos casos está separada, volviendo una disyuntiva del discurso pedagógico y su intervención con los educandos.

Es pues la oportunidad para una intervención pedagógica lógica, coherente y apropiada para el siglo XXI, donde se necesita una pedagogía, en especial como afirma Padierna, “la pedagogía de la ternura”, quien al respecto menciona: “La pedagogía de la ternura es una herramienta para enfrentar la crisis de la educación colombiana, toda vez que la ausencia de valores sociales, familiares educativos y normativos, nos lleva a retomar las emociones, los estados de ánimo y las sensaciones en aras de canalizarlas hacia la comprensión del otro, del ser humano en formación, para pensar en el bien común y no en el personal”.

En definitiva, es “un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar, y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión” (Pérez y Sacristán, citados por Rodríguez, 2006). (Valencia, Wilder. 2008)

La actualización de un currículo es una acción compleja que implica la toma de decisiones, mediante una revisión amplia de todos los factores que intervienen en la formación de tipo de ser humano que se quiere formar, como producto del proceso educativo.

El análisis de las corrientes epistemológicas, psicológicas y pedagógicas que tiene impacto en la actualidad, sumado al de los factores de índole social, económico, cultural y tecnológico, característico de nuestro país, permiten decidir el modelo pedagógico que se considera pertinente para la formación de las generaciones de ecuatorianos en este siglo.

El enfoque propuesto por el Ministerio de Educación está fundamentado especialmente en la Pedagogía Crítica, en donde el estudiante es protagonista y constructor de su conocimiento, está en el centro de la actividad de aprendizaje. (Lasso, María. 2011)

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

La fuente psicopedagógica suministra información sobre cómo aprenden los alumnos, y, correctamente, cómo construyen los conocimientos científicos. Estos datos se han ido conformando a partir de la psicología cognitiva, y en los últimos años, de las investigaciones que se han realizado desde el campo de la didáctica de las ciencias, sin embargo, es difícil separar las aportaciones de cada fuente curricular, ya que los estudios desde la epistemología de la ciencia han colaborado también a entender cómo se aprende ciencia a partir de las reflexiones sobre la construcción del saber científico.

La misión fundamental del docente es poner en práctica una acción que desarrolle las potencialidades de manera activa y participativa, con una praxis que facilite la credibilidad y la innovación con una madurez profunda, coherente de vida y de palabra que enseñe a vivir con autenticidad, con sentido, con proyecto y valores bien definidos en esta sociedad agresiva e inhumana.

Asimismo, debe promover situaciones que le permitan al estudiante enfrentar los desafíos de romper con los conflictos cognitivos que no le permiten convivir y desarrollar en armonía la transformación que se requiere en los ámbitos educativos.

Para lograr tal propósito se requiere que este profesional posea las competencias necesarias, adopte modos de enseñanza adecuados, conozca los estilos de

aprendizaje de los estudiantes y ponga en práctica la mediación y negociación para fortalecer la acción pedagógica que desarrolla en las aulas en la búsqueda de la transformación de su actividad mediadora.

Por lo antes expuesto, se hace necesario disponer de una acción pedagógica que se caracterice por contar con docentes que desarrollen competencias pertinentes al aprendizaje, donde se integre su manera de enseñar al estilo de aprender el estudiante mediante el proceso de negociación y mediación.

A continuación se presenta una síntesis de las variables que inciden en la enseñanza efectiva y las características de las prácticas docentes en escuelas de bajo rendimiento.

Factores que favorecen la enseñanza efectiva.

Se sabe que los aspectos afectivos y relacionales influyen en gran medida en los aprendizajes que somos capaces de construir. Se desconocen los mecanismos de interacción entre lo afectivo y cognitivo, por lo que es difícil diseñar estrategias concretas que potencien el éxito escolar. Solé (1993).

La disposición positiva hacia el aprendizaje ha sido ya comentada a propósito de los requerimientos para el aprendizaje significativo desde la teoría ausubeliana y desde la concepción constructivista. Se han definido dos tipos de disposición hacia el aprendizaje, denominamos “enfoque superficial” y “enfoque profundo” (Marton, 1984, Entwistle, 1988).

El superficial considera el aprendizaje como una obligación, una imposición que hay que solventar de manera rápida, favorece la tendencia a la memorización, no se produce el esfuerzo necesario para la reflexión y, por lo tanto, difícilmente se produce la transferencia de lo aprendido.

El profundo se caracteriza por un interés por comprender, por relacionar lo que se aprende con otros conocimientos, y por buscar situaciones para aplicar los nuevos aprendizajes.

- **Profesores efectivos:** enseñan a todo el curso, presentan información de destrezas de modo claro y entretenido, priorizan la enseñanza en la resolución de

tareas, tienen altas expectativas para los estudiantes, exigen, dan tareas para la casa, fomentan la creatividad y desafían intelectualmente a los alumnos, enseñan de modo relajado y se sienten cómodos con los estudiantes.

- **Enseñanza estructurada y centrada en los alumnos:** preparada y planificada, con objetivos claros que se comunican a los estudiantes, organización de los contenidos en unidades secuenciadas, uso de material de ejercicio que requiere respuestas creativas de los estudiantes, inclusión de actividades de estudio independiente, control regular del progreso de los estudiantes con retroalimentación inmediata. Atención reducida a pocos temas en cada sesión.

- **Cobertura del currículum:** cobertura total priorizando los elementos centrales y básicos.

- **Clima en el aula:** clima distendido, ordenado, alegre, afectuoso y respetuoso, sin interrupciones, altas expectativas, refuerzos positivos y estímulos para que los estudiantes se comprometan con la tarea. Fuente: (“Escuelas efectivas en sectores de pobreza”, UNICEF).

Aprendizaje viene de la voz latina *aprehenderé*, que significa adquirir el conocimiento, por medio del estudio. Por esta acepción etimológica el aprendizaje se atribuye exclusivamente a los estudiantes como actores de la construcción de su propio conocimiento.

Rosa Spencer analiza el significado de aprendizaje como “aprender es adquirir una mayor experiencia, una mejor y más amplia perspectiva de conocimientos y destrezas para mejorar las formas de vida” 8 Concepto de aprendizaje que posibilita al estudiante desarrollar capacidades y habilidades para utilizarle en nuevas situaciones de su interacción social.

El aprendizaje es un proceso intelectual, social e interactivo, que modifica al individuo, quien articula el nuevo aprendizaje a sus conocimientos previos y a su situación interna y externa y lo integra a su sistema global de desarrollo tanto estructural como funcional y social. (Portaluppi, Gina y Santos Marcela. 2010: pág. 22)

El aprendizaje constituye un proceso de acceso a nuevo conocimiento de objetos, fenómenos o procedimientos, así como nuevo conocimiento de las relaciones entre objetos y/o fenómenos. Puede ser suficientemente primitivo como para aplicarse a una maquina o a un robot, como es el caso del aprendizaje de capturar una tuerca, o para cosas tan complejas que los mismos humanos se equivocan al intentar adquirirlo. (Ortiz, José. 1997)

La actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica, hoy vigente, espera que el profesor logre deshacer del modelo tradicional de enseñanza y ponga en práctica otros enfoques didácticos que promuevan un aprendizaje significativo, como lo expresa Ausubel (1976): “La enseñanza se concibe como la acción de transmitir, compartir, proponer y promover un conocimiento que, al ser asimilado, dará como resultado el aprendizaje como un acto común en el que, tanto el que enseña como el que aprende, se involucren activamente”. (Villareal, Ligia. 2011)

- Desarrollar en los estudiantes, sobre todo su condición humana y la comprensión, como medio de entendimiento entre todos y la naturaleza.
- Formar al estudiante como una persona de acción, propositiva, capaz de usar el conocimiento para transformar la realidad.
- Fomentar el desarrollo de valores que le sirvan para interactuar con los otros, de manera responsable, inclusiva, solidaria, honesta y comprometida.
- Orientar la formación de personas que puedan compartir un mundo donde la diferencia cultural es sinónimo de riqueza. Lasso, María (2011).

1.4 Técnicas y estrategias didáctico-pedagógicas innovadoras.

Es común que las innovaciones, en el terreno educativo, enfatizen los aspectos organizativos y descuiden los aspectos pedagógicos. Muchas experiencias innovadoras de renombre nacional e internacional son reconocidas como tales a partir de cambios introducidos en la gestión administrativa, en la planificación y evaluación, en la instrumentación de nuevas modalidades de servicio, en la infraestructura, en el uso de los espacios, en la introducción de nuevos

contenidos. No obstante, la gestión pedagógica, núcleo definitorio de la calidad de la enseñanza-aprendizaje y enclave en el que converge cualquier posibilidad de transformación educativa, queda a menudo intocada.

Entre otras cosas, por la centralidad que ocupa en el programa la innovación pedagógica, la formación docente enfatiza la dimensión pedagógica, así como la motivación y la capacidad para innovar. Los micro-centros reúnen en su concepción, de hecho, una serie de cuestiones consideradas claves en toda estrategia de formación docente: la necesidad de una formación continua y en servicio, basada en el contacto y el trabajo grupal entre docentes, el intercambio de experiencias y el análisis crítico de la propia práctica pedagógica. (Torres, Rosa. 1992)

No resulta fácil definir cuáles son los mejores medios para mejorar los resultados del aprendizaje, y se ha recurrido a métodos muy diferentes para conseguirlo. El proceso de aprendizaje es muy complejo, pero su médula es la relación entre los educandos y los educandos y los docentes.

El aprendizaje es más armónico cuando se da una correlación estrecha entre los valores y objetivos de estos dos grupos. No obstante, la relación a disposición de las escuelas, los objetivos de sus planes de estudios y las prácticas pedagógicas aplicadas.

En el plano metodológico en el enfoque de la función producción dan motivos para pensar que los recursos son extremadamente importantes para la calidad de la educación, sobre todo en los contextos que son escasos. Evidentemente, las escuelas no son fábricas que elaboran productos con arreglo a una fórmula de fabricación y una modalidad técnicamente determinista. Su eficacia depende esencialmente del propio proceso educativo en el que los docentes y alumnos utilizan los insumos disponibles y actúan en relación mutua de manera creativa. Educación para todos. (Unesco. 2005: págs. 255-256)

Innovación es procurar vías para mejorar la calidad, y esas vías son nuevas; toda vía es nueva, pero debe ser alternativa y brindar diferentes oportunidades que van desde mejorar el ambiente de trabajo en una escuela, cambiar el currículo o

desarrollar las Tecnologías de la Información y Comunicación. Las posibilidades son múltiples y válidas si se dirigen al mismo objetivo de mejorar las prácticas, las formas de hacer y de aprender para llegar a diferentes objetivos de calidad. (Wim de Boer. 2010)

Una técnica que ayuda mucho a promover la participación de todos los educandos es asignar roles a los miembros del grupo. Los roles más comunes son: coordinación, secretaría y vocería. Al asignar los roles, o pedir que los grupos los asignen, es importante explicar la tarea de cada rol, particularmente el de cada coordinador. Puede ser que piensen que coordinador es el jefe, el que más habla, el que tiene las respuestas correctas y el que toma las decisiones finales, es necesario aclarar que esto no es así. Más bien su responsabilidad consiste en asegurar que todos los miembros del grupo participen activamente para cumplir la consigna.

Participación activa en clases, no solo en el aula de clase sino en la comunidad, el aprendizaje se vuelve significativo cuando el contenido curricular es procesado activamente, relacionándolo con los conocimientos anteriores, buscándole un sentido práctico a lo que se acaba de aprender. El aprendizaje implica cambios conceptuales cuando los conocimientos nuevos demuestran que los anteriores eran erróneos o incompletos.

1.4.1. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo y por colaboración tiene una larga historia en la educación estadounidense. A principios del siglo XX, John Dewey criticó el uso de la competencia en la educación y alentó a los educadores para que estructuraran las escuelas como comunidades democráticas de aprendizaje. Estas ideas fueron abandonadas en los años cuarenta y cincuenta y reemplazadas de nuevo por la competencia. En la década de los sesenta hubo un giro en las estructuras individualizadas y de aprendizaje cooperativo, estimulando en parte por la preocupación por los derechos civiles y las relaciones entre grupos étnicos (Webb y Palincsar. 1996).

A finales de los 80's, el paradigma constructivista, con una propuesta centrada en el estudiante, despertó un interés renovado en los trabajos de grupo y el

aprendizaje cooperativo empezó a difundirse como una propuesta metodológica que hace del grupo el protagonista de los procesos de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo se basa en la construcción participativa del conocimiento y agrupa diferentes metodologías, desde técnicas concretas en el aula hasta marcos de enseñanza y actitudes conceptuales (Trujillo. 2002).

El aprendizaje cooperativo no es una experiencia innovadora reciente, sino una perspectiva metodológica con una larga trayectoria en el mundo educativo. Asimismo se describen algunas experiencias llevadas a cabo más recientemente con este enfoque metodológico en la enseñanza secundaria.

Un grupo escolar cooperativo es una comunidad de diálogo, de encuentro, en la que los alumnos que no se integran participan de actividades de apropiación significativa de saberes culturales, a través de una acción pedagógica centrada en sus propios intereses y en el desarrollo de la libertad responsable. La tarea de enseñar cooperativamente no es exclusiva de la escuela primaria, ni de un área curricular en particular: jardines de infantes, escuelas secundarias, maestros de música, educación física, o profesores de matemática o de biología pueden asumir sin dificultad este desafío.

1.4.2. Concepto

El aprendizaje cooperativo es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de interaprendizaje que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje

Dos autores, los hermanos David y Roger Johnson, ambos psicólogos sociales, lo han definido como aquella situación de aprendizaje en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos “sólo pueden alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos”

Pero para que exista aprendizaje o trabajo cooperativo no basta trabajar en grupos pequeños.

Es necesario que exista una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, una interacción directa "cara a cara", la enseñanza de competencias sociales en la interacción grupal, un seguimiento constante de la actividad desarrollada y una evaluación individual y grupal (Johnson, Johnson and Holubec, 1994. Revista de Psicodidáctica, 1997: págs. 59-76)

1.4.3. Características

- El aprendizaje cooperativo se caracteriza por el tamaño y la composición del grupo, sus objetivos y "roles", su funcionamiento, sus normas, y las destrezas sociales que lo crean, lo mantienen y lo mejoran.

- Puede ser una forma de manejo de la clase muy efectiva para contribuir al desarrollo de destrezas sociales, adquirir un mejor conocimiento de los conceptos, mejorar la capacidad de resolución de problemas, y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas.

Modelos de aprendizaje cooperativo, sistematización de la enseñanza

- Un buen clima se caracteriza por vinculaciones fuertes.

El grupo se percibe como único, estudiantes y profesores se sienten bien, unos al lado de otros, para lograr esto, es necesaria la activa participación de estudiantes.

Cuando el profesor/a viabiliza la participación activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje demuestra respeto a las diversas aportaciones.

- Para lograr un buen clima es necesario crear un entorno agradable y acogedor, sin duda la decoración del espacio en el cual se vive, aprende y trabaja, tiene influencia sobre el clima del aula.

- La composición de los pequeños grupos.

- La organización de la tarea y de las actividades.

- La distribución de la tarea.
- La implicación de todos los participantes.
- El grado de control mutuo y en las exigencias mutuas. (Córdova Flavio 2005: pág. 3)

Para los hermanos Johnson, expertos en este tema, los grupos cooperativos pueden ser, informales, formales o de base.

Los grupos cooperativos informales y trabajan durante muy poco tiempo, desde pocos minutos hasta una hora de clase, o para realizar una actividad puntual. Son interesantes para captar la atención, generar interés, reflexionar sobre lo actuado, cerrar una clase, etc.

Los grupos cooperativos formales operan por períodos de tiempo más largos, es decir, durante varias semanas de clase.

Se trabaje en común en una tarea, en la que cada integrante del grupo participa y permite que el otro compañero lo haga también.

Esta modalidad puede implementarse para la enseñanza de los contenidos temáticos de cualquier área curricular.

En los grupos cooperativos de base, sus miembros fijos; tienen características diversas y trabajan durante todo el año.

El objetivo de esta modalidad es propiciar la ayuda, favorecer la responsabilidad, fortalecer los vínculos sociales y emocionales recíprocos entre sus miembros, como actitudes permanentes que promuevan el deseo de aprender y las ganas de progresar, tanto en lo cognitivo como en lo socio emocional.

El aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos como un procedimiento clave para adaptar la educación a los actuales cambios sociales, mejorando con ello la convivencia escolar y la prevención de la violencia. Y ello por las siguientes razones:

<p>La adaptación a la diversidad</p>	<p>Durante las dos últimas décadas sobre el aprendizaje cooperativo han permitido demostrar su eficacia para mejorar: el rendimiento, la motivación por el aprendizaje, el sentido de responsabilidad, la tolerancia, y, especialmente, para desarrollar la capacidad de cooperación y mejorar las relaciones entre los alumnos en contextos heterogéneos.</p>
<p>Interdependencia positiva, motivación y aprendizaje</p>	<p>La estructura competitiva existente en la mayor parte de las aulas tradicionales se caracteriza por una interdependencia negativa entre el éxito de los compañeros y el éxito propio, en función de el esfuerzo por aprender suele ser desalentado por los alumnos. El aprendizaje cooperativo, permite crear una situación en la que la única forma de alcanzar las metas personales es a través de las metas del equipo, lo cual hace que el aprendizaje y el esfuerzo que exige sea mucho más valorado entre los compañeros, aumentando la motivación general, se ha observado que se logra mejorar el rendimiento cuando la evaluación cumple dos condiciones: se recompensa al trabajo grupal y la evaluación procede de la suma del rendimiento individual de todos los miembros del grupo.</p>
<p>Condiciones del contacto intergrupal, integración y tolerancia</p>	<p>La teoría del contacto propuesta por Allport (1954), para favorecer la superación de la intolerancia que a veces se observa en las aulas multiculturales es necesario promover actividades que difícilmente se dan en forma espontánea en las que se produzcan contacto intergrupal con la suficiente duración en intensidad como para establecer relaciones estrechas, se proporcionen experiencias en las que los miembros de los distintos grupos tengan un estatus similar y cooperen en la consecución de objetivos compartidos.</p>
<p>Cooperación y construcción de la solidaridad</p>	<p>Al incorporar como actividad normal del aula de aprendizaje entre compañeros, se legitiman las conductas de pedir y proporcionar ayuda, mejorando con ello tanto el repertorio social de los alumnos como sus oportunidades de aprendizaje. En contextos muy diversos se ha comprobado que la conducta de ayuda tiene consecuencias psicológicas muy positivas para la persona que la emite. Los niños suelen ser con frecuencia receptores de la ayuda de los adultos.</p>
<p>Distribuir las oportunidades de obtener éxito y reconocimiento</p>	<p>Permite modificar la estructura de la evaluación e igualar al máximo las oportunidades de obtener éxito y reconocimiento.</p>

Cuadro 1.2

Elaboración: Sandro Ullaguari

1.4.4. Estrategias, actividades de aprendizaje cooperativo.

Tanto las evidencias de la práctica como la validación de los estudios que se han hecho, nos informan de que el aprendizaje cooperativo es una metodología que aporta una mejora significativa del aprendizaje de todos los alumnos que se implican en él, en términos de:

- Motivación por la tarea.
- Actitudes de implicación y de iniciativa.
- Grado de comprensión de lo que se hace y del por qué se hace.
- Volumen de trabajo realizado.
- Calidad del mismo.
- Grado de dominio de procedimientos y conceptos.
- Relación social en el aprendizaje. *(Córdova, Flavio. 2005: Pág. 3*

La mayoría de los procedimientos de aprendizaje cooperativo, incluyen los tres pasos siguientes:

1. Se divide la clase en equipos de aprendizaje (de tres a seis miembros) generalmente heterogéneos en rendimiento y que suelen permanecer estables a lo largo de cierto tiempo.
2. Se anima a los alumnos a ayudar a los otros miembros de su equipo en el aprendizaje de la tarea encomendada.
3. Y se recompensa por el rendimiento obtenido como consecuencia del trabajo del grupo.

Los procedimientos de aprendizaje más utilizados son:

- 1) Equipos cooperativos y juegos de torneo, De Vries y Slavin, 1978. Los estudiantes son asignados a equipos heterogéneos. La función primaria del equipo es enseñar a sus miembros y asegurarse de que todos están preparados para el torneo, en la cual, cada alumno compite con compañeros de su mismo nivel de rendimiento.
- 2) Equipos cooperativos y divisiones de rendimiento, Slavin (1978) Técnica de similares características a la anterior pero que sustituye los torneos por exámenes de realización individual que el profesor evalúa en relación a grupos de nivel homogéneo.
- 3) Equipos cooperativos e individualización asistida, Slavin, Leavey y Madden, 1982. Combina el aprendizaje cooperativo con la instrucción individualizada con el objetivo de adaptar dicho aprendizaje a niveles de rendimiento extremadamente heterogéneos. Se forman equipos de cuatro o cinco alumnos. Cada alumno trabaja dentro de su equipo, con un contexto programado por unidades de acuerdo con su nivel de rendimiento. En cada unidad, los alumnos realizan regularmente un conjunto de actividades.
- 4) Rompecabezas (Jigsaw), Aronson 1978. Los estudiantes son asignados a equipos heterogéneos. El material académico es dividido en tantas secciones como miembros tiene el equipo. Y cada alumno estudia su sección en “grupos de expertos” con miembros de otros equipos que tienen las mismas secciones. Posteriormente cada alumno aporta a sus compañeros de equipo el trabajo realizado y, finalmente, todos los miembros son preguntados sobre la unidad entera individualmente y evaluados también de forma individual.
- 5) Aprendiendo juntos, Johnson y Johnson, 1975. Los alumnos trabajan en grupos pequeños en torno a tres miembros y heterogéneos. La tarea se plantea de la forma que haga necesaria la interdependencia (con un material único o con división de actividades que posteriormente se integran). Se evalúa el producto del grupo en función de determinados

criterios especificados de antemano; recompensando al equipo que mejor lo ha realizado.

- 6) Investigación en grupo, Sharan y Sharan, 1976. La distribución de los alumnos por equipos de dos a seis miembros se realiza según las preferencias de los propios alumnos. Cada equipo elige un tema del programa y distribuye las tareas específicas que implica entre sus miembros para desarrollarlo y elaborar un informe final. El profesor anima y asesora la elaboración de un plan que permita desarrollar bien la tarea encomendada, utilizando diversos materiales y fuentes de información y discutiéndola entre los miembros del equipo, que al final expone ante la clase el resultado de su trabajo. (Sharan, S.; Sharan, Y. 1976)

El aprendizaje cooperativo hace referencia a un modo alternativo de organizar los procesos cognitivos que se han de provocar en un proceso de enseñanza aprendizaje tanto dentro como fuera del aula.

Es decir, se trata con su implementación de superar determinadas “lagunas” generadas con la aplicación exclusiva de técnicas tradicionales de aprendizaje grupal, interesadas más por resultados que por rendimientos, responsabilidades grupales más que individuales, grupos homogéneos más que heterogéneos, líderes únicos en vez de liderazgos compartidos, etc.

Johnson y Jonson (1985,1989) consideran que a través de los métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo, se trata de lograr cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo.

A pesar de todas las ventajas que tiene esta metodología, debemos ser conscientes de que nos vamos a encontrar con algunas dificultades, que señalamos a continuación:

- Espacios/aulas inadecuadas para el desarrollo de trabajos en grupo.
- Dificultad para seleccionar textos apropiados.
- El tiempo para corregir y evaluar se incrementa.

- Cambio en el sistema de evaluación: continua / final.
- Absentismo escolar ante los exámenes.
- Falta de experiencia del profesorado.
- Individualismo del profesorado.
- Excesivo número de alumnos por aula. (González, Natalia; García, María. 2007)

CAPITULO 2: METODOLOGÍA

Se inició la investigación seleccionando dos instituciones educativas: La Escuela Fiscal “Baltazar Rivera y Nates” de la parroquia Tomebamba caserío Tuncay y la Unidad Educativa Particular “Julio María Matovelle” de la ciudad de Paute, provincia del Azuay.

El presente trabajo se enmarca dentro de los procesos de revisión y elaboración de instrumentos, es decir partimos de una propuesta metodológica inmersa en el ámbito educativo.

Durante el trabajo se puso en práctica los métodos de investigación de tipo exploratorio y descriptivo una vez recolectado los datos fueron analizados, tabulados y comparados permitiendo explicar y caracterizar la realidad de la gestión pedagógica y su relación con el clima de aula en el cual se desarrolla el proceso educativo de tal manera que se haga posible conocer el problema tal cual como se presenta la realidad.

2.1. Diseño de investigación

El diseño de investigación se desarrolló para obtener información y observar la realidad de la gestión pedagógica y clima de aula en los centros investigados.

Un diseño debe responder a la preguntas de investigación.

A través del diseño de investigación se conoció, qué individuos son estudiados, cuándo, dónde y bajo que circunstancia. La meta del diseño de investigación sólido es proporcionar resultados que puedan ser considerados creíbles.

El presente estudio tiene las siguientes características:

- No experimental: Se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en él sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

- Transeccional (transversal): Investigaciones que recopilan datos en un momento único.

- Exploratorio: Se trata de una exploración inicial en un momento específico.

- Descriptivo: consiste en describir el estado actual de casos hechos fenómenos personas o cosas, explicando sus distintas partes cualidades, propiedades o circunstancias, no solo por sus atributos sino más bien dando una idea global del contexto; nos da elementos para comparar o constatar la veracidad de los hechos en base de la interpretación clara de la información recogida, este método es utilizado en la fundamentación teórica como en el análisis de los resultados.

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

2.2. Contexto.

Para la realización de la presente investigación colaboraron las instituciones educativas. La escuela “Baltazar Rivera y Nates” perteneciente a la parroquia Tomebamba, cantón Paute, en el caserío Tuncay, está ubicada en la vía principal a Guarainac, Km. 8, el tipo de Institución es fiscal, perteneciente a la zona rural.

La jornada de estudio es matutina, fue creada en el año de 1900, cuenta con una población estudiantil de 53 estudiantes y con 3 profesores con nombramiento, teniendo como directora a la Prof. Gina Fernanda Mejía, en la actualidad cuenta con 6 paralelos funcionando de primero a séptimo de Educación General Básica, con 6 aulas, una cancha deportiva de uso múltiple.

Y la Unidad Educativa “Julio María Matovelle”, perteneciente a la parroquia Paute, cantón Paute, está ubicada en la Av. Siglo XX y Mariscal Sucre, el tipo de Institución es fiscomisional, la jornada de estudio matutina, cuenta con los niveles

de pre-básica, preescolar, escuela, colegio, (ciclo básico y diversificado, su horario de trabajo es de 7h30 a 14h00, su representante legal es la Hna. Alba Raquel Rodríguez, pertenece a la comunidad de religiosas Oblatas, su local es propio.

El 26 de Septiembre de 1893 y por iniciativa del Padre José Julio María Matovelle, se funda este establecimiento educativo, a lo largo de estos 119 años de vida, suman 113 las promociones de niñas y niños que pasaron por sus aulas. Cuenta con una población estudiantil de 650 estudiantes, y con 30 profesores, 4 de ellos tienen nombramiento fiscal y los 26 por contrato en la actualidad cuenta con 20, paralelos, con 24, aulas, y dos cancha de uso múltiple.

El 13 de Octubre de 1982, la Lic. Dora Beatriz Canelos, Directora de Educación del Azuay, mediante Acuerdo N° 15 autoriza el funcionamiento del jardín de infantes anexo a la escuela.

2.3. Participantes

Para el año lectivo 2011-2012 se han seleccionado dos grupos de alumnos de séptimo de básica en escuelas urbana y rural.

Los participantes que intervinieron en el proceso de investigación son el personal docente y estudiantes del 7mo de E.G.B., tomando del total la muestra de la siguiente forma:

Tabla N° 1: distribución de la población por grupo y género.

GRUPOS	HOMBRES	%	MUJERES	%	TOTAL
Docentes	0	0%	2	100%	100%
Estudiantes	15	56%	17	44%	100%
Total	15		19		

Fuente: Archivos de la institución.

Elaboración: Sandro Ullaguari

La muestra que participó en la investigación fueron 32 estudiantes 17 mujeres que equivale al 56% y 15 varones que equivale 44% del séptimo año de E.G.B.

El 75% pertenece al centro urbano y el 25% al centro rural.

Tabla 2: estudiantes de la Unidad Educativa Julio María Matovelle (urbana) y estudiantes de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” (rural) clasificados por sector.

Institución	Frecuencia	%
Urbana	24	75
Rural	8	25
Total	32	100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Del análisis de los datos se puede determinar que la institución educativa urbana cuenta con mayor número de estudiantes, lo cual es adecuado para trabajar el clima de aula.

Tabla 3: estudiantes de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y Estudiantes de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por sexo.

Sexo	Estudiantes	%
Femenino	17	53,13
Masculino	15	46,88
Total	32	100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Realizando el análisis de los datos obtenidos luego de la encuesta se puede determinar que existe equidad en la población encuestada con una pequeña superioridad de niñas.

Tabla 4: estudiantes de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y estudiantes de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por edad.

Años	Estudiantes	%
9 – 10	4	12
11 – 12	28	88
13 – 15	0	0,00
Total	32	100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

En relación a la edad se establece que la mayoría de la población encuestada oscila entre 11 y 12 años que equivale al 88%, seguido de un 12% que corresponde a la edad entre 9 y 10 años, mientras que el rango de 13 y 15 años no se encontró niños/as que equivale al 0,00%, se puede manifestar que están dentro de la edad escolar y no se da conflictos dentro del clima de aula.

Tabla 5: estudiantes de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y estudiantes de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por motivo de ausencia de los padres.

Motivo de ausencia	Frecuencia	%
Vive en otro país	11	34,38
Vive en otra ciudad	2	6,25
Falleció	0	0,00
Divorciado	1	3,13
Desconozco	0	0,00
No contesta	18	56,25
Total	38	100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Según estudios realizados determinamos el motivo de ausencia como podemos observar en la tabla número 5, uno de los miembros de la familia como es el padre y la madre, 11 miembros del hogar vive en otro país y equivale a un 34,38%, lo que da entender que hay un índice medio de ausentismo de la figura paterna y materna; 2 miembros del hogar viven en otra ciudad lo cual equivale a un 6,25%.

No existen fallecidos que equivale el 0,00% Un miembro del núcleo familiar está divorciado lo cual representa el 3,13% y el 56,25% no contesta en vista de que ambos miembros principales del hogar viven con su representado y son un total de 18 padres y madres de familia.

Tabla 6: estudiantes de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y estudiantes de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por motivo de ayuda y/o revisa los deberes.

Ayuda y/o revisa las tareas	Frecuencia	%
Papá	5	15,63
Mamá	17	53,13
Abuelo/a	1	3,13
Hermano/a	6	18,75
Tío/a	2	6,25
Primo/a	1	3,13
Amigo/a	0	0,00
Tú mismo	0	0,00
No contesta	0	0,00
TOTAL	32	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

De acuerdo a los resultados obtenidos (tabla 6) con respecto a la revisión de deberes, 17 niños/as son controlados y guiados por su mamá que equivale a un 53,13%, 5 de ellos son ayudados por su papá lo cual equivale al 15,63%, 6 son ayudados por su hermano/a lo que representa a un 18,75%, 2 de los estudiantes son controlados las tareas por su tío/a lo cual representa a un 6,25%, y un estudiante es ayudado en sus tareas por su primo/a lo cual representa un 3,13%.

Tabla 7: estudiantes de la Unidad Educativa Julio María Matovelle (urbana) y estudiantes de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” (rural) clasificados por nivel de educación de la mamá.

Nivel de Educación	Frecuencia	%
Escuela	13	40,63
Colegio	13	40,63
Universidad	5	15,63
No contesta	1	3,13
TOTAL	32	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Se observa el nivel educativo de la mamá, de las 32 representantes, 13 son terminadas la primaria o la escuela lo cual representa el 40,63%, 13 son terminadas la secundaria o el colegio lo cual representa el 40,63%, y 5 han realizado estudios superiores o universitarios lo cual representa un 15,63%, y un

representado no contesta lo que nos da un 3,13%. Con estos resultados podemos decir 26 de las madres tiene estudios terminados en secundaria lo que equivale al 81,26%.

Tabla 8: estudiantes de la Unidad Educativa Julio María Matovelle (urbana) y estudiantes de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” (rural) clasificados por nivel de educación de la mamá.

Nivel de Educación	Frecuencia	%
Escuela	7	22,58
Colegio	15	48,39
Universidad	8	25,81
No contesta	1	3,23
TOTAL	31	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

En la tabla N° 8 observamos el nivel educativo del papá, de los 32 representantes, 7 son terminados la primaria o la escuela lo cual representa el 22,58%, 15 son terminados la secundaria o el colegio lo cual representa el 48,39%, y 8 han realizado estudios superiores o universitarios lo cual representa un 25,81%, y uno no contestan lo que nos da un 3,23%.

Tablas de resumen de datos informativos de los profesores.

Los sujetos que formaron parte de la investigación fueron 32 estudiantes 17 mujeres que equivale al 56% y 15 varones que equivale 44% del séptimo año de E.G.B., el 75% pertenece a la zona urbana y el 25% a la zona rural.

Tabla 9: profesores de la Unidad Educativa Julio María Matovelle (urbana) y de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” (rural) clasificados por tipo de centro educativo.

Tipo de Centro Educativo	Frecuencia	%
Fiscal	1	50,00
Fiscomisional	0	0,00
Municipal	0	0,00
Particular	1	50,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Como se puede apreciar en ambos centros educativos, existe el mismo porcentaje del 50%. Tanto para la institución particular como para la particular.

Tabla 10: profesores de la Unidad Educativa Julio María Matovelle (urbana) y de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” (rural) clasificados por área.

Área	Frecuencia	%
Urbano	1	50,00
Rural	1	50,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Las profesoras que formaron parte de la investigación pertenecen, una al área urbana con un porcentaje de un 50% y una al área rural con un porcentaje del 50%.

Tabla 11: profesores de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por sexo.

Sexo	Estudiantes	%
Masculino	0	0,00
Femenino	2	100,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

En relación al género podemos apreciar que las dos docentes que participan en la investigación pertenecen al sexo femenino dando como resultado el 100%.

Tabla 12: profesores de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por Edad.

Edad	Profesores	%
Menos de 30 años	0	0,00
31 a 40 años	1	50,00
41 a 50 años	1	50,00
51 a 60 años	0	0,00
más de 61 años	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

En relación a la edad las participantes en la investigación, una de ellas está entre los 31 a 40 años que representa el 50,00 % y la otra participante está entre los 41 a 50 años lo que da como resultado el 50% dando un total de el 100%.

Tabla 13: profesores de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por años de experiencia docente.

Edad	Profesores	%
Menos de 10 años	1	100,00
11 a 25 años	0	0,00
26 a 40 años	0	0,00
41 a 55 años	0	0,00
más de 56 años	0	0,00
TOTAL	1	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

En relación a la experiencia docente las participantes en la investigación, una de ellas tiene menos de 10 años dando un porcentaje del 100%, mientras que la profesora de la institución urbana se reserva en responder la pregunta en la encuesta.

Tabla 14: profesores de la Unidad Educativa Julio María Matovelle y de la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” clasificados por nivel de estudios.

Nivel de Estudios	Profesores	%
Profesor	1	50,00
Licenciado	1	50,00
Magister	0	0,00
Doctor de tercer nivel	0	0,00
Otro	0	0,00
TOTAL	2	100,00

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

En el tabla N° 14, observamos la docente de la zona rural posee el título de Profesora, además posee otro título correspondiente a Tecnóloga lo cual equivale al 50%, mientras que la docente de la zona urbana posee un título de Licenciada, lo que equivale al 50%.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

2.4.1. Métodos:

El método de investigación aplicado fue el inductivo – deductivo para conocer la gestión pedagógica en el aula: "Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores en el séptimo año de los centros educativos Julio María Matovelle y Baltazar Rivera y Nates, según la clasificación que hace McMillan y Schumacher (2005, p. 40), pues, esta modalidad de investigación detalla exactamente las situaciones, costumbres y actitudes predominantes de un fenómeno existente utilizando números para caracterizar individuos o grupos.

La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta.

A más del método descriptivo, se ha utilizado el método hermenéutico para realizar el análisis y la interpretación de los datos empíricos a la luz del marco teórico.

También ha sido de mucha utilidad el método estadístico, mismo que permitió organizar y tabular la información obtenida en la aplicación de los cuestionarios, facilitando de esta manera la comprensión de los datos.

2.4.2. Técnicas

Técnicas de investigación bibliográfica: Para la investigación bibliográfica: recolección y análisis de la información teórica y empírica, se utilizó las siguientes técnicas:

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

Técnicas de investigación de campo: Para la investigación de campo: recolección y análisis de datos, se utilizó las siguientes técnicas:

- La observación: es el proceso mediante el cual se busca conocer y descubrir la verdad, para el cual la Universidad Técnica Particular de Loja nos ha dirigido para ser partícipes en el programa nacional de investigación.

La técnica observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo, es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso a tomar información para su posterior análisis. La observación se convierte en una técnica científica en la medida que (Anguera, 1998, p. 57).

- 1) Sirve a un objetivo ya formulado de investigación.
- 2) Es planificada sistemáticamente.

- 3) Está sujeta a comprobaciones de validez y fiabilidad.
- 4) La observación se realiza en forma directa sin intermediarios que podrían distorsionar la realidad estudiada.

Además, conviene resaltar que observar es contemplar y examinar atentamente algo con el objeto de determinar su naturaleza y funcionamiento. Por ejemplo, si aplicamos la observación participante durante el desarrollo del trabajo de campo en la unidad educativa seleccionada, el investigador respetará las normas de relación social por la que se rige el grupo. Convivir con los actores sumerge al investigador en un baño de información, ya que la convivencia nutre de un conocimiento experiencial.

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

2.4.3. Instrumentos.

Los instrumentos utilizados para el presente trabajo de investigación fueron:

La encuesta: es una técnica destinada a obtener datos de varias personas, cuyas opiniones impersonales interesan al investigador, se utilizan un listado de preguntas escritas que se entregaron a los sujetos a fin de que las contesten igualmente por escrito en el cuestionario. Es impersonal porque no lleva el nombre ni otros datos de identificación de las personas, lo que interesan al investigador son los datos.

Este instrumento fue utilizado para la recolección de información de campo y obtener respuestas a las variables de la gestión pedagógica y del clima de aula para posteriormente describir los resultados de estudio.

Cuestionario de evaluación y ficha de observación a la gestión pedagógica del aprendizaje del docente en el aula. Ministerio de Educación del Ecuador.

Estos cuestionarios fueron elaborados tomando en cuenta los estándares de calidad; con el objetivo de: Observar el desempeño del docente en el aula con el fin de proponer una mejor práctica pedagógica del docente en el aula y por naturaleza el ambiente que se desarrollan estos procesos.

Los cuestionarios se encuentran estructurados en algunas dimensiones que son las siguientes:

Habilidades pedagógicas y didácticas: Evalúa los métodos, estrategias, actividades, recursos, pedagógicos-didácticos que utiliza el docente en el aula para el cumplimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Desarrollo emocional: Evalúa el grado de satisfacción personal del docente en cuanto al trabajo de aula y a la aceptación y reconocimiento por parte de los estudiantes.

Aplicación de normas y reglamentos: Evalúa el nivel de aplicación y cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos en el aula.

Clima de aula: Evalúa el grado de relación, interacción, cooperación y organización que promueve el docente en el aula.

El instrumento utilizado es un cuestionario de la Escala del Clima Social del aula de Moos y Tricket (1995), editado por la Universidad Técnica Particular de Loja; y adaptado por el Ministerio de Educación de Ecuador como instrumento de evaluación docente. Se trata de una escala consolidada y validada que ha sido empleada en múltiples ocasiones y resulta útil para su empleo en la enseñanza de educación básica y media de nuestro país.

Se basa en las percepciones que los miembros del grupo tienen de las interacciones dentro de la clase. Esta escala evalúa el clima social en clases en las que se imparten enseñanzas medias y superiores de todo tipo, atendiendo a la medida y descripción de las relaciones alumnado-docentes y alumnos-

alumnos y a la estructura organizativa de la clase, con la ventaja de poderse aplicar en todo tipo de centros docentes.

Para la presente investigación los cuestionarios aplicados fueron:

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores
- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes
- Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente
- Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante
- Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente, a través de la observación de una clase por parte del investigador.

2.5. Recursos

2.5.1. Humanos

- Director del Proyecto de investigación.
- Directoras de los centros educativos
- Docentes del séptimo año de Educación General Básica de un centro educativo rural y un centro educativo urbano.
- Niñas y niños de los dos centros educativos
- Investigador
- Director de Tesis

2.5.2. Recursos Materiales

- Cuestionarios de investigación
- Computadora portátil COMPAQ presario CQ40-525LA
- Cámara digital
- Hojas de Papel Bond A4
- Flash memory
- Guías didácticas
- Tecnológicos (internet), EVA, Software en Excel.
- Lápices

2.5.3. Institucionales

- Escuela Fiscal “Baltazar Rivera y Nates”
- Unidad Educativa “Julio María Matovelle”

2.5.4. Recursos económicos

- Transporte
- Copias
- Internet
- Impresiones

2.6. Procedimiento

El procedimiento que se siguió en este proceso investigativo se describe a continuación.

Primeramente se llevó a efecto la capacitación por videoconferencia la misma que nos permitió iniciar con este proceso investigativo para luego tener una entrevista con las directoras de los centros educativos del para exponerle el tema de investigación que se deseaba realizar en estos establecimientos educativos y a la vez solicitarles el permiso correspondiente para poder llevar a cabo dicha investigación.

Una vez que se obtuvo la autorización por escrito se procedió a preparar los materiales e instrumentos que se iban a utilizar en el trabajo.

La recolección de la información se la empezó por los estudiantes de los centros educativos, a cada uno de ellos se le solicitó su colaboración para contestar los cuestionarios estructurados por la UTPL para que tuvieran el tiempo suficiente de razonar cada una de las preguntas.

Para la recolección de los datos del personal docente se procedió a dialogar con cada una de ellas para explicarles el objetivo de los cuestionarios que se les presentaba; a continuación se les entregó el instrumento de trabajo para que lo contestaran en la institución dándoles un tiempo de 1 hora aproximadamente para su realización.

Para recoger la información, de la observación de clase por parte del investigador se solicitó a cada una de las profesoras que preparen la clase para luego ser observada y contestado el mismo con la debida explicación.

Los cuestionarios se aplicaron en el mes de diciembre del año lectivo 2011/2012 a una muestra de alumnos del séptimo año de educación general básica de 2 centros educativos, uno ubicado en zona urbana y el otro ubicado en zona rural en horario de una de las asignaturas que los estudiantes recibían, antes de salir al receso ya que este trabajo forma parte del proyecto de tesis que se curso en la Universidad Técnica Particular de Loja que se está llevando a cabo por primera vez en este posgrado a nivel nacional.

El procedimiento metodológico requiere de varios procesos que facilitan la recolección y sistematización de la información, para ello se ha construido una serie de instructivos que detallan el proceso que el investigador realizó:

Sirven como referente para redactar dentro de la metodología el apartado de procedimiento de la investigación, en cuanto tiene que ver al análisis y discusión de resultados, estos han sido recopilados de los datos obtenidos de las matrices de Excel y de los gráficos que se han generado de los anexos subidos al EVA.

Una vez realizada las conclusiones y recomendaciones se ha procedido a elaborar el resumen con lo que se da por concluido el trabajo investigativo en su primera y segunda parte de la propuesta planteada.

CAPÍTULO 3: RESULTADOS, DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

El capítulo de resultados, es la extracción, valoración, descripción, análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

La educación es el pilar fundamental para el desarrollo de los pueblos, está se encuentra viviendo una crisis de valores, de ahí de valorar la importancia los resultados que estamos analizando luego de la aplicación de los cuestionarios dentro del campo de investigación a estudiantes han tenido efectos relevantes sobre las dimensiones de habilidades pedagógicas y didácticas, aplicación de normas y reglamentos, y el clima de aula.

Respecto a la percepción del ambiente de clase, los resultados obtenidos indican un apoyo parcial a dicha hipótesis dado que sobre todo en aquellas subescalas que inciden en las dimensiones más socioemocionales del clima social de aula (claridad, ayuda e innovación), se producen incrementos significativos tras la aplicación del programa o, manteniendo los niveles de las escalas respecto a la medida pretest, los resultados obtenidos en la submuestra experimental superaron significativamente los obtenidos en la control (subescalas implicación y afiliación).

Aunque estos resultados son un buen punto de partida en la línea prevista por nuestras hipótesis, son diversos los puntos que consideramos necesitan un análisis en mayor profundidad. Para poder arrojar luz sobre estos aspectos se hace necesario continuar investigando aumentando tanto el número de estudiantes que participen en ambas condiciones, como el número de profesores; de este modo, podríamos conocer en qué medida las diferencias halladas son debidas al método de enseñanza - aprendizaje utilizado, en concreto frente a otras metodologías de trabajo, y qué parte se debe a la impronta que cada docente aporta a su tarea en el aula y las condiciones concretas de cada grupo-aula.

Asimismo, y en relación con este último aspecto, la aportación de cada docente al método que implementa en sus clases, una realidad se nos revela fundamental: aplicar un programa cooperativo de enseñanza-aprendizaje, como es el caso del proyecto Filosofía para Niños y Niñas, supone abordar la tarea docente de un modo particular que modifica la dinámica de relaciones (de poder y no sólo) que

tienen lugar en las aulas, es por eso que una cuestión nos interpela: ¿quiénes eligen este tipo de programas de enseñanza-aprendizaje lo hacen porque entienden de un modo diferente su tarea docente, o su tarea docente termina siendo diferente por utilizar este tipo de programas?.

Quizá conocer la respuesta no sea lo más importante, sino el proceso de reflexión que la cuestión pueda originar, con eso de momento nos conformamos.

3.1. Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador en la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” centro rural.

Para la realización del análisis, se lo hará en base a lo expuesto en los cuestionarios de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
01	069	R R	D 01

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

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

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: BALTAZAR RIVERA Y NATES

OBJETIVO

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

INSTRUCCIONES

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

TABLA DE VALORACIÓN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

*Tomado del MEC con fines investigativos.

Fecha de Evaluación: 14 de diciembre de 2011

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Tabla 15: “diagnóstico a las dimensiones pedagógicas en la escuela Baltazar Rivera y Nates”

DIMENSIONES	FORTALEZAS / DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1. Habilidades pedagógicas y didácticas	La docente prepara sus clases pensando siempre en el bienestar y nivel de aprendizaje de todos los estudiantes	La docente conoce a todos sus estudiantes	Buena relación maestro-estudiante	Seguir trabajando de esa manera para el mejoramiento de la calidad educativa
	Selecciona los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes	Aplica los contenidos según el desarrollo del estudiante	Buen desarrollo afectivo y cognitivo	Enseñar destrezas con criterio de desempeño no únicamente contenidos
	Aplica la planificación como se lo debería realizar	Planifica	Cumple con los objetivos trazados	Presentar la planificación al investigador
	Organiza la clase para trabajar en grupos	En la demostración de la clase no utiliza la técnica del agrupamiento	No existe una participación de todos los estudiantes	Diseñar actividades que permitan trabajar en grupos heterogéneos
	Utiliza técnicas de trabajo cooperativo en el aula	No utiliza técnicas de trabajo cooperativo en la demostración de la clase	Desconocimiento de técnicas y estrategias del aprendizaje cooperativo	Realización de talleres para fortalecer estrategias en la aplicación del proceso enseñanza- aprendizaje cooperativo
	Elabora material didáctico para el desarrollo de las clases	Utiliza únicamente el texto para la realización de la clase	No existe el desarrollo de creatividad por parte de la docente por lo que los estudiantes no tienen un aprendizaje significativo	Elaborar material didáctico conjuntamente con los estudiantes y desarrollar la creatividad y utilizar de acuerdo a l tema
	Aprovecha el entorno natural y social y utiliza como material didáctico el medio	No dispone de material didáctico	Poca comprensión por parte del estudiante sobre el tema tratado en clase	Conseguir material de apoyo como carteles, fichas, láminas

	Desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades pedagógicas	No exponen en grupo, no todos los estudiantes argumentan, poco trabajo en conceptualización	Se sigue con la educación tradicional, la profesora es conductista porque le da pensando al estudiante	Hacer que el estudiante sea más participativo ya que el es el actor principal dentro del aula
	Utiliza en las clases tecnologías de la información y comunicación	Desconocimiento en el uso de las TICS	Poca creatividad en la innovación tecnológica	Utilización de las TIC's para que la clase sea más dinámica
2. Aplicación de normas y reglamentos	Llega puntualmente a todas las clases	Cumple con las normas y reglamentos	Ejemplo para los estudiantes ya que son disciplinados y respetuosos	
	Planifica las clases en función del horario establecido	La docente controla el tiempo en el aula	Cumple con el tiempo en el desarrollo de la planificación	
3. clima del aula	Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula	Fomenta la disciplina	Los estudiantes se respetan mutuamente y alas personas mayores	
	Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes	El profesor se limita a conversar con los estudiantes	Poca comunicación entre docente y estudiante	Motivación a los estudiantes por parte de la docente, aplicando un proyecto de vida
	Trata a los estudiantes con cortesía y respeto	Existe la práctica de valores	Estudiantes respetuosos y educados	

3.1.1. Diagnóstico a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador en la Unidad Educativa “Julio Matovelle” centro Urbano.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



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

Código:

Prov	Aplicante	Escuela	Docente
010	69	J	M D O I

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

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

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: UNIDAD EDUCATIVA JULIO M. MATOVELLE

OBJETIVO

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

INSTRUCCIONES

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

TABLA DE VALORACIÓN

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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



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

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

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

*Tomado del MEC con fines investigativos.

Fecha de Evaluación: 05 de diciembre de 2011

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Tabla 16: diagnóstico del aprendizaje docente en la Unidad Educativa “Julio María Matovelle”

DIMENSIONES	FORTALEZAS / DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1.Habilidades pedagógicas y didácticas	Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentan en la vida diaria	La docente conoce de sus necesidades e identifica a sus estudiantes	Confianza maestro estudiante	Cursos de actualización curricular para mejorar el currículo.
	Explica los criterios de evaluación del área de estudio	Al inicio de la clase no lo hace	Los estudiantes no conocen la forma de evaluación	La docente ejemplifique la manera y el proceso a ser evaluados
	Organiza la clase para trabajar en grupos	Poco trabajo en grupos	Estudiantes poco participativos	Aplicar la técnica del agrupamiento heterogéneo
	Promueva la autonomía dentro de los grupos de trabajo	No promueve la autonomía en el grupo	Poca actuación individual por parte de los estudiantes	Trabajo en grupos
	Explica claramente las reglas para trabajar en equipo	No se trabaja en equipo	Poco desarrollo de liderazgo	Fortalecer el trabajo en equipo y fortalecer el aprendizaje cooperativo
	Valora las destrezas de todos los estudiantes	Poca valoración de destrezas	Estudiantes inseguros por lo que dicen	Motivación en los estudiantes
	Utiliza en las clases tecnologías de la comunicación e información	no incorpora las TIC's en el aula	Poco desarrollo en el aula de las tecnologías	Aplicar las tecnologías con los estudiantes para que las clases sean más dinámicas
	Desarrolla en los estudiantes habilidades pedagógicas	Falta crear actividades para analizar, exponer en grupo , generar y preservar	Poco desarrollo del pensamiento critico	Fomentar la práctica de la lectura para que el estudiante pueda analizar, argumentar, reflexionar y así construya el conocimiento
2. Aplicación de normas y reglamentos	Planifica las clases en función del horario establecido	La docente cumple con el tiempo destinado a la disciplina	Hay coordinación con el horario y actividades destinadas con los tiempos revistos	Establecer convenios con los estudiantes en los cuales sean los actores principales en establecer cómo quieren ellos que sean sus clases
	Llega puntualmente a todas las clases	La docente por sus años de experiencia cumple con las normas establecidas por la institución	Conocimientos de normas y reglamentos para un trabajo eficiente	

3. clima del aula	Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes	Da oportunidad para que los estudiantes expresen sus inquietudes	Confianza estudiante-docente	Fomentar la práctica de valores en el aula y fuera del aula.
	Dedica el tiempo suficiente para completar las actividades que se propone en el aula	Luego de la jornada de trabajo el docente tiene tiempo para estas actividades	No hay improvisaciones	

Tabla 17: diagnóstico a la gestión de aprendizaje docente de los dos centros educativos investigados. (Matrices de diagnóstico).

Dimensiones	FORTALEZAS/DEBILIDADES	CAUSAS	EFFECTOS	ALTERNATIVAS
1. Habilidades pedagógicas y didácticas	Prepara las clases en función de las necesidades de los estudiantes, con problemas similares a los que enfrentan en la vida diaria	En las 2 instituciones las docente preparan las clases de acuerdo a sus necesidades	Confianza maestros - estudiantes	Aplicar en las clases el modelo pedagógico constructivista.
	Explica los criterios de evaluación del área de estudio	En la institución rural lo hace en una parte, mientras que en la institución urbana la docente no hace conocer	Los estudiantes no conocen la forma de evaluación	Revisar la LOEI y el reglamento a la LOEI
	Organiza la clase para trabajar en grupos	Poco trabajo en grupos	Estudiantes poco participativos	Aplicar la técnica del agrupamiento heterogéneo
	Promueva la autonomía dentro de los grupos de trabajo	En la institución se promueve la autonomía, mientras que en la institución rural no promueve la autonomía en el grupo	Poca actuación individual por parte de los estudiantes	Trabajo en grupos para fortalecer la autonomía
	Explica claramente las reglas para trabajar en equipo	No se trabaja en equipo en una de las 2 instituciones	Poco desarrollo de liderazgo y aplicación de técnicas en el equipo de trabajo	Fortalecer el trabajo en equipo y aplicar el aprendizaje cooperativo
	Valora las destrezas de todos los estudiantes	Poca valoración de destrezas en las 2 instituciones	Estudiantes inseguros por lo que tiene miedo de hablar y expresar	Motivación en los estudiantes
	Utiliza en las clases tecnologías de la comunicación e información	No incorporan las TIC's en el aula	Poco desarrollo en el aula de las tecnologías	Manejo y Aplicación en el manejo de las tecnologías en el aula con los estudiantes para que las clases sean más dinámicas
	Desarrolla en los estudiantes habilidades pedagógicas	Falta crear actividades para analizar, exponer en grupo , conceptualizar, argumentar generar y preservar	Poco desarrollo del pensamiento crítico	Fomentar la práctica de la lectura para que el estudiante pueda analizar, argumentar, reflexionar y así construya el conocimiento

2. Aplicación de normas y reglamentos	Planifica las clases en función del horario establecido	Las docentes cumplen con el tiempo destinado a las disciplinas dentro del aula	Hay coordinación con el horario y actividades destinadas con los tiempos previstos	Charlas sobre LOEI, reglamento interno
	Llega puntualmente a todas las clases	Las docentes por sus años de experiencia cumple con las normas establecidas por la institución	Conocimientos de normas y reglamentos para un trabajo eficiente	Aplicación del código de convivencia
	Planifica las clases en función del horario establecido	En ambas instituciones las docentes controlan el tiempo en el aula	Cumple con el tiempo en el desarrollo de la planificación	
	Maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula	Fomentan la disciplina	Los estudiantes se respetan mutuamente y a las personas mayores	Flexibilidad de control por parte de las autoridades en cuanto a actos indisciplinarios.
3. Clima de aula	Comparte intereses y motivaciones con los estudiantes	La docente de la institución rural conversa frecuentemente con los estudiantes, mientras que la docente de la institución urbana lo hace siempre	Buena comunicación entre docentes y estudiantes	Confianza entre estudiantes por parte de la docente, aplicando la motivación
	Trata a los estudiantes con cortesía y respeto	Existe la práctica de valores	Estudiantes respetuosos y educados	
	Busca espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes	Dan oportunidad para que los estudiantes expresen sus inquietudes	Confianza estudiante-docente	
	Dedica el tiempo suficiente para completar las actividades que se propone en el aula	Luego de la jornada de trabajo el docente tiene tiempo para estas actividades	No hay improvisaciones	

Con respecto a las semejanzas que existen entre docentes de las instituciones investigadas, existe un ambiente sano y agradable entre estudiantes y docentes.

Luego de haber aplicado la observación de la clase por parte del investigador se puede manifestar en cuanto a las habilidades pedagógicas en las 2 instituciones que de los 55 ítems el 64,55% siempre se cumple con la gestión del aprendizaje, el 17,27 % se lo hace con frecuencia y en un 18,18% se lo realiza frecuentemente.

Por otro lado, en el aula de clase de las escuelas rural y urbana las docentes tendrán que buscar la forma de mejorar en los aspectos de dar a conocer los criterios de evaluación para que el estudiante ponga mayor interés y sobre todo adquirir el compromiso de cumplir con responsabilidad, promuevan la autonomía en los grupos de trabajo, valoren las destrezas, promuevan competencias intelectuales entre estudiantes, elaboren material didáctico de acuerdo a las necesidades de cada una de las disciplinas, fortalecer actividades por medio de estrategias en el aprendizaje cooperativo para que a futuro se vea mejorado el nivel académico de los estudiantes.

Como se puede analizar en relación a la aplicación de normas y reglamentos y clima de aula existe una coincidencia de resultados en los dos centros educativos de éstos instrumentos aplicados; quizás en este aspecto la información no sea lo más verídica en lo posible, siempre y cuando exista un margen de error. Cabe señalar que por parte del investigador se realizó de la forma más transparente.

Otra de las dimensiones que se valoró es el clima de aula, tomando en cuenta de que “Un clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los niños y niñas, es aquel en el que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela” (Valoras UC 2007).

Otro aspecto a tomarse en cuenta dentro de la motivación es la imagen que el aula proyecta, este debe convertirse en un lugar acogedor, lleno de colorido, transformarse en el hogar donde el estudiante pasa gran parte de su vida y se desarrolla no solo en lo académico sino en lo social. La misión del pedagogo es compleja pero no imposible, el esfuerzo que ponga en lograrlo se verá recompensada con los frutos que se cosechen al finalizar el proceso (Cobos, María 2012).

En las instituciones investigadas se pudo observar que el 61,76% siempre propende un buen clima de aula y el 38,24% frecuentemente desarrolla el clima de aula. Esta dimensión no está en los parámetros de excelencia pero tampoco

se puede decir que está mal, en términos generales encontramos dentro de una valoración entre 4 y 5 puntos.

3.1.2. Fichas de observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador.

Para el efecto se realizará un análisis en primera instancia la matriz correspondiente a la docente con el código 01069JMD01 (Establecimiento Urbano)

1.- habilidades pedagógicas y didácticas

Habilidad.- Desde su mismo vocablo o término, la pedagogía es la conducción del y la niño(a), y no la educación propiamente dicha.

La didáctica se definió como un estudio riguroso que implica al docente estrategias para abordar el conocimiento, haciendo que éste sea cada vez más fácil de comprender. Pero esta comprensión es su fin último: la creencia que en las aulas los procesos académicos deben ser facilitados mediante el encuentro de técnicas orientadas para el aprendizaje y no para la enseñanza.

Tabla 18: valoración de habilidades pedagógicas y didácticas de docente en la Unidad Educativa “Julio Matovelle”

Cantidad de ítems	Valoración	%
31	5	57,40
11	4	20,37
5	3	9,26
0	2	0
0	1	0
7	S/V	12,97
TOTAL		100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Si sumamos los puntajes valorativos 5, 4 y 3 alcanzarían un total de 47 ítems de los 54 lo que da entender que hay una buena aceptación de la tarea docente por

parte de la profesora pues alcanza de esta manera un 87,03% por lo cual denotaría falta de habilidades pedagógicas y didácticas en un 12,97%.

Tabla 19: Valoración de habilidades pedagógicas y didácticas de la docente de la Escuela Baltazar Rivera.

Cantidad de ítems	Valoración	%
36	5	66,6
8	4	14,81
5	3	9,25
2	2	3,70
0	1	0
3	S/V	5,6
TOTAL		

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Para la puntuación de 5 (siempre) se ha marcado 36 ítems de los 54, con una valoración de 66,6%, relacionado al 100% este apartado alcanza más de la mitad de la eficiencia de habilidades pedagógicas; con valoración de 4 (frecuentemente) se han marcado a 8 ítems lo que corresponde a un 14,81%; en lo que respecta a la valoración 3 (algunas veces), se han marcado 5 ítems lo cual representa el 9,25%, la valoración de 2 (rara vez) no tiene ítems marcados con una valoración de 0%; mientras que sin valoración de 3 ítems con un 5,6%.

Con la obtención de estos valores la docente demuestra un buen desempeño docente en el aula.

2.- Aplicación de normas y reglamentos.

Toda institución pública y privada tiene reglamentos, normas que guían el cumplimiento de deberes, derechos, desde este punto de vista conocer el manejo que tienen las docentes investigadas hacia este apartado, esto nos ayudará a verificar la aplicación y el conocimiento dentro de su labor educativa.

Tabla 20: valoración de aplicación de normas y reglamentos de la docente de la Unidad Educativa “Julio Matovelle”.

Cantidad de ítems	Valoración	%
5	5	62,5
0	4	0
0	3	0
0	2	0
0	1	0
3	S/V	37,5
TOTAL		100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

En cuanto a este apartado se debe indicar que para la docente de la Unidad Educativa “Julio Matovelle” tiene una valoración de 5 (siempre), 5 de 8 ítems lo que corresponde a un 62,5% lo que permite visualizar un conocimiento y a la vez como una fortaleza dentro de la institución, para la valoración de 4 (frecuentemente), 3 (algunas veces), 2 (rara vez) y 1 (nunca) no existen ítems marcados, 3 ítems no tienen valoración en lo que respecta a las preguntas, aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula, entrega a los estudiantes en los tiempos previstos por las autoridades, falta a clases solo en casos de fuerza mayor, lo que representa un 37,5%, esta valoración es obtenida ya que en el momento de aplicar el cuestionario no se pudo constatar si cumple o no con estos apartados.

Tabla 21: valoración de aplicación de normas y reglamentos de la docente de la Escuela “Baltazar Rivera”.

Cantidad de ítems	Valoración	%
3	5	37,5
2	4	25
0	3	0
0	2	0
0	1	0
3	S/V	37,5
TOTAL		100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

La institución rural, recibe una valoración de 5 (siempre) 3 de los 8 ítems lo que corresponde a un 37,5%; lo que permite observar una deficiencia en cuanto a la aplicación de normas y reglamentos; para la valoración de 4 (frecuentemente) existe 2 ítems marcados lo que corresponde a un 25%, para la valoración 3 (algunas veces), 2 (rara vez) y 1 (nunca) no existe puntuación, existiendo además 3 ítems sin valoración, como son aplica el reglamento interno de la institución en las actividades del aula.

Se entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos por las autoridades, falta a clases solo en casos de fuerza mayor, con un 37,5%

Tomando en cuenta la valoración de 5 y 4 obtenemos un porcentaje de 62.5% lo cual nos indica que no es una debilidad a pasar de ser un grupo pequeño de estudiantes para mi modo de ver es que la maestra no maneja correctamente las normas y reglamentos dentro del aula.

3.- Clima de aula

Méndez y Maciá (1989) manifiestan que el clima social del aula se define como el componente del ambiente que hace referencia a determinadas características psicosociales que actúan interdependientemente para conseguir los objetivos educativos.

Entre estas características podemos destacar las interacciones entre alumnos, alumnos / profesor, las acciones de los alumnos y profesores para la realización de trabajos y mejora del rendimiento.

Así como también podemos definir el clima social escolar como «el con-junto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos» (CERE, 1993:30).

Tabla 22: Valoración de clima de aula de la docente de la Unidad Educativa “Julio Matovelle”.

Cantidad de ítems	Valoración	%
9	5	52,96
4	4	23,52
0	3	0
0	2	0
0	1	0
4	S/N	23,52
TOTAL		100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Se cumple los acuerdos establecidos en el aula; maneja de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula; propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos; se preocupa por la ausencia o falta de estudiantes, llama a los padres de familia y/o representantes, para lo cual equivale a un 23,52%, cabe indicar en cuanto a estos ítems no tuvieron valoración porque es complejo verificar en una observación de clase.

Tabla 23: valoración de clima de aula de la docente de la Escuela “Baltazar Rivera”.

Cantidad de ítems	Valoración	%
12	5	70,59
1	4	5,89
0	3	0
0	2	0
0	1	0
4	S/N	23,52
TOTAL		100

Fuente: Anexo 1.Plantilla_CES_EVA_Estudiantes del séptimo año

Elaboración: Sandro Ullaguari

Luego de un análisis, se da cumplimiento con los acuerdos establecidos en el aula; maneja con ética profesional, los conflictos que se dan en el aula; propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos; se preocupa por la ausencia o falta de los estudiantes, llama a los padres de familia

y/o representantes no tuvieron ninguna valoración en vista que no es posible observar en una sola clase para lo cual tiene una equivalencia de un 23,52%.

Similitudes y diferencias entre las docentes encuestadas de la Unidad Educativa “Julio Matovelle” y la Escuela “Baltazar Rivera”

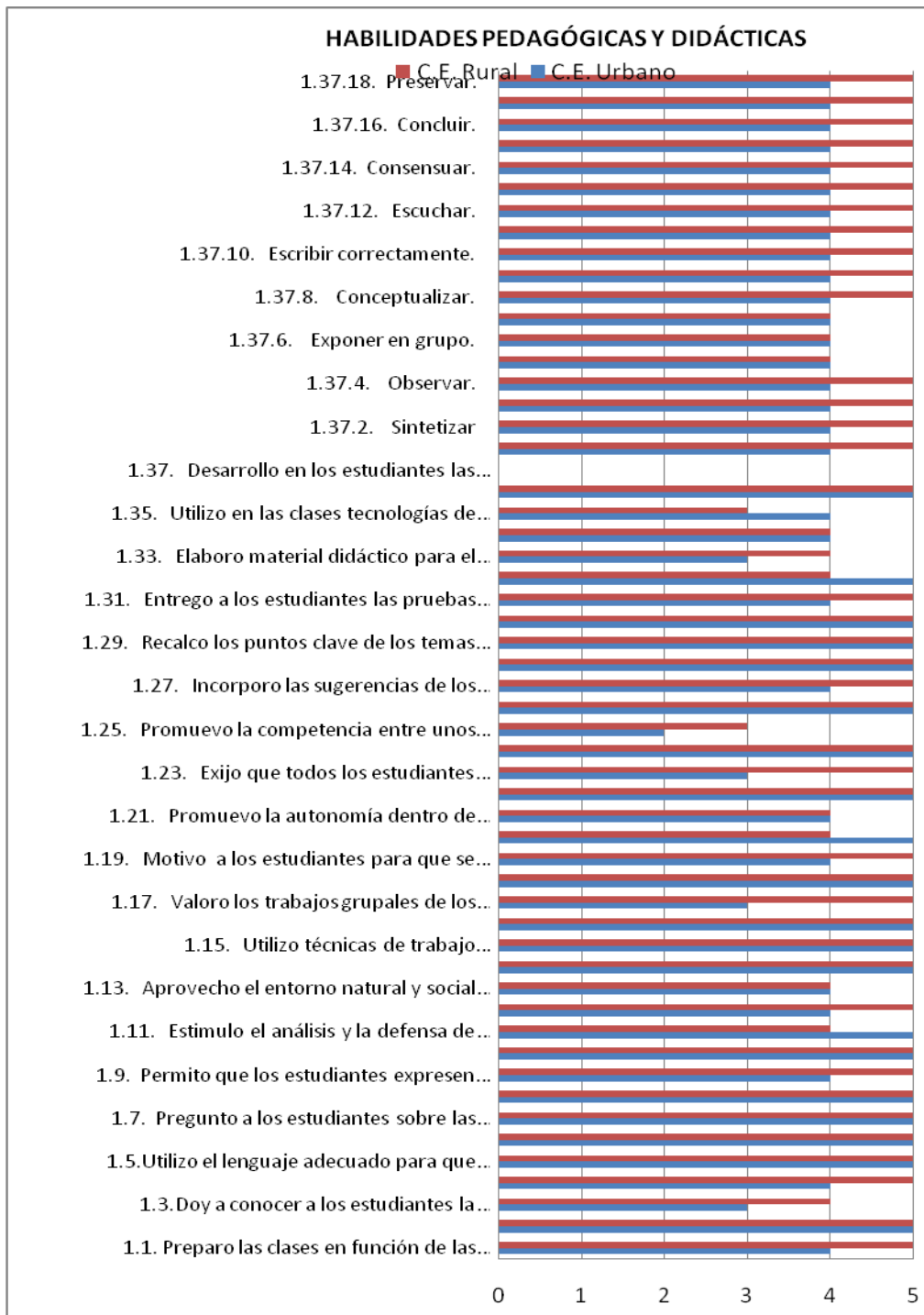
1.- Habilidades pedagógicas y didácticas.

En cuanto tiene que ver a este aspecto metodológico se puede notar una similitud, ya que las dos docentes manejan los temas que transmiten a sus estudiantes, sin embargo existen diferencias en la forma de transmitir los conocimientos pues la docente del sector urbano no trabaja en el aspecto de las conceptualizaciones, no promueve la competencia entre unos y otros por lo que no aplican estrategias del aprendizaje cooperativo y en grupo.

Otra de las similitudes en las dos docentes es que todavía aplican el conductismo, se observó las clases magistrales ya que hubo poca intervención de los estudiantes, falta de participación grupal y la aplicación del aprendizaje cooperativo en las dos instituciones educativas.

Aspecto importante a tomar en cuenta para las dos docentes observadas y encuestadas que ha llevado a la conclusión que deberán adquirir capacitación sobre el uso de técnicas en el trabajo cooperativo que brinden a los estudiantes no solo un aprendizaje individual, sino en grupos de hasta cuatro para que puedan construir el aprendizaje y que puedan aplicar las destrezas con criterio de desempeño en la vida y para la vida y se pueda observar desempeños auténticos.

Gráfico 1: observación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador



Fuente: Gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Elaboración: Sandro Ullaguari

La dimensión de habilidades pedagógicas y didácticas engloba procesos de análisis, comparación, síntesis, conclusión, comparación, lectura comprensiva, escritura, etc. Que se emplean en los procesos de asimilación de conocimientos, desde el punto de vista de la autoevaluación de los docentes entre un 4% al 5% siempre muestran estas habilidades en sus clases, sin embargo hacer notar que en un promedio del 3% al 4% utilizan las tecnologías de la información y la comunicación, en un 4% aprovechan el entorno natural para impartir sus clases, entre un 2% al 3% promueven las competencias entre uno y otros, de ellos el 4.5% desarrollan las habilidades como: preservar, concluir, consensuar, escribir correctamente, conceptualizar. De un 3% al 5% valoran los trabajos grupales de los alumnos.

De un 45 al 5% preparan las clases en función de sus necesidades. De acuerdo a lo expuesto se puede deducir que las docentes deben considerar estos porcentajes y opiniones para corregir y mejorar su desempeño docente.

2.- Aplicación de normas y reglamentos.

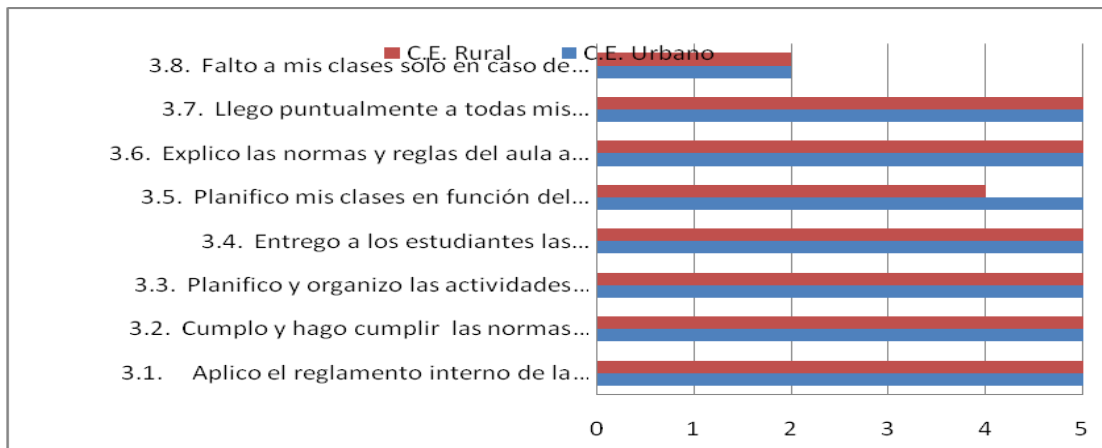
La escuela, y concretamente el aula, como lugar de convivencia, requiere del establecimiento de **normas** por las que se rigen las relaciones de las personas que forman parte de ella. Puesto que “el hecho de establecer unas normas entre todos es una forma de trabajar la convivencia en el aula y en el centro”. (Gómez, 2007, p. 45).

Tomando en cuenta que el LOEI (2011) en el Art. 11, en lo relacionado a **obligaciones** acápite a. Cumplir con las disposiciones de la constitución de la República, la Ley y sus reglamentos inherentes a la educación.

Realizando un breve análisis en lo relacionado a la aplicación de normas y reglamentos en lo que corresponde a los 2 centros educativos se obtuvo un 2% falta a las clases solo en casos de fuerza mayor, el 5% llega puntualmente a sus clases, el 5% explica las normas y reglas del aula a los estudiantes, de un 4% al 5% planifica las clases en función del horario establecido, con un 5% entrega a los estudiantes las calificaciones en los tiempos previstos, planifica y organiza actividades en el aula, cumple y hace cumplir las normas establecidas en el aula.

Aplica el reglamento interno de la institución en las actividades de aula. Con ello las docentes dan a conocer que en los dos centros relacionados a la ANR se obtuvo un resultado de 4,56 por lo manifestado se establece que dentro del plantel se cumple con los acuerdos establecidos.

Gráfico 2: aplicación de normas y reglamentos

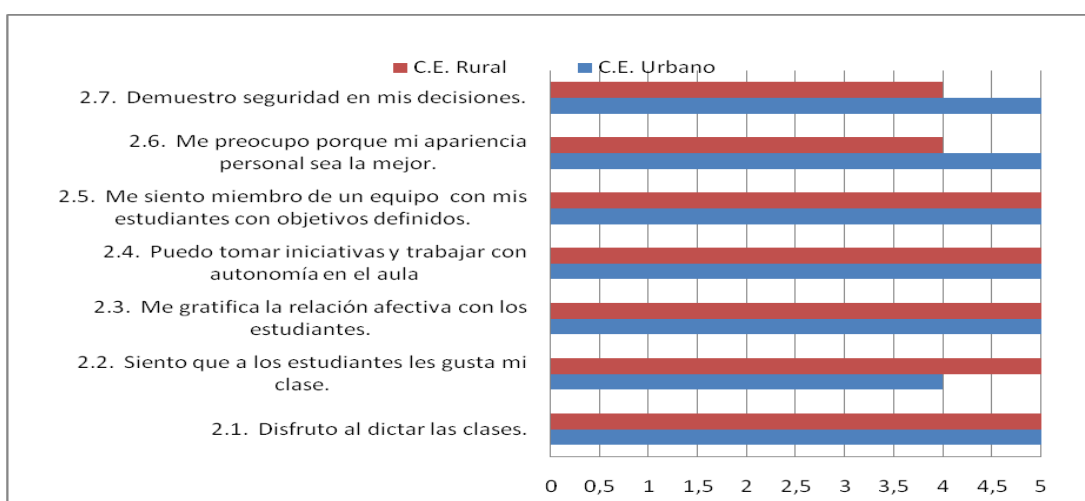


Fuente: Gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Elaboración: Sandro Ullaguari

3.- Clima de aula

Gráfico 3: desarrollo emocional



Fuente: Gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Elaboración: Sandro Ullaguari

En el ámbito escolar y más concretamente en el aula, existen vinculaciones afectivas que a nosotros nos parecen fundamentales. La vinculación afectiva es la capacidad selectiva de sentirse atraído por otro, de hacerlo suyo, de aceptarlo o no (Castilla del Pino, 2000).

La urdimbre afectiva forma las raíces de la subjetividad. Son los primeros impulsos sociales, la base de todos los demás (Honneth, 1997).

Gracias a ellos, nos sentimos reconocidos como personas, lo que nos lleva hacia los demás, a estar y vivir con ellos, quererlos, respetarlos, cooperar, compartir y, lo que tan importante es en la tarea educativa en un aula: hacer cosas con ellos. Relacionarse con los demás, ser sensible a los otros y no ser indiferentes a sus necesidades es la base de la vinculación social.

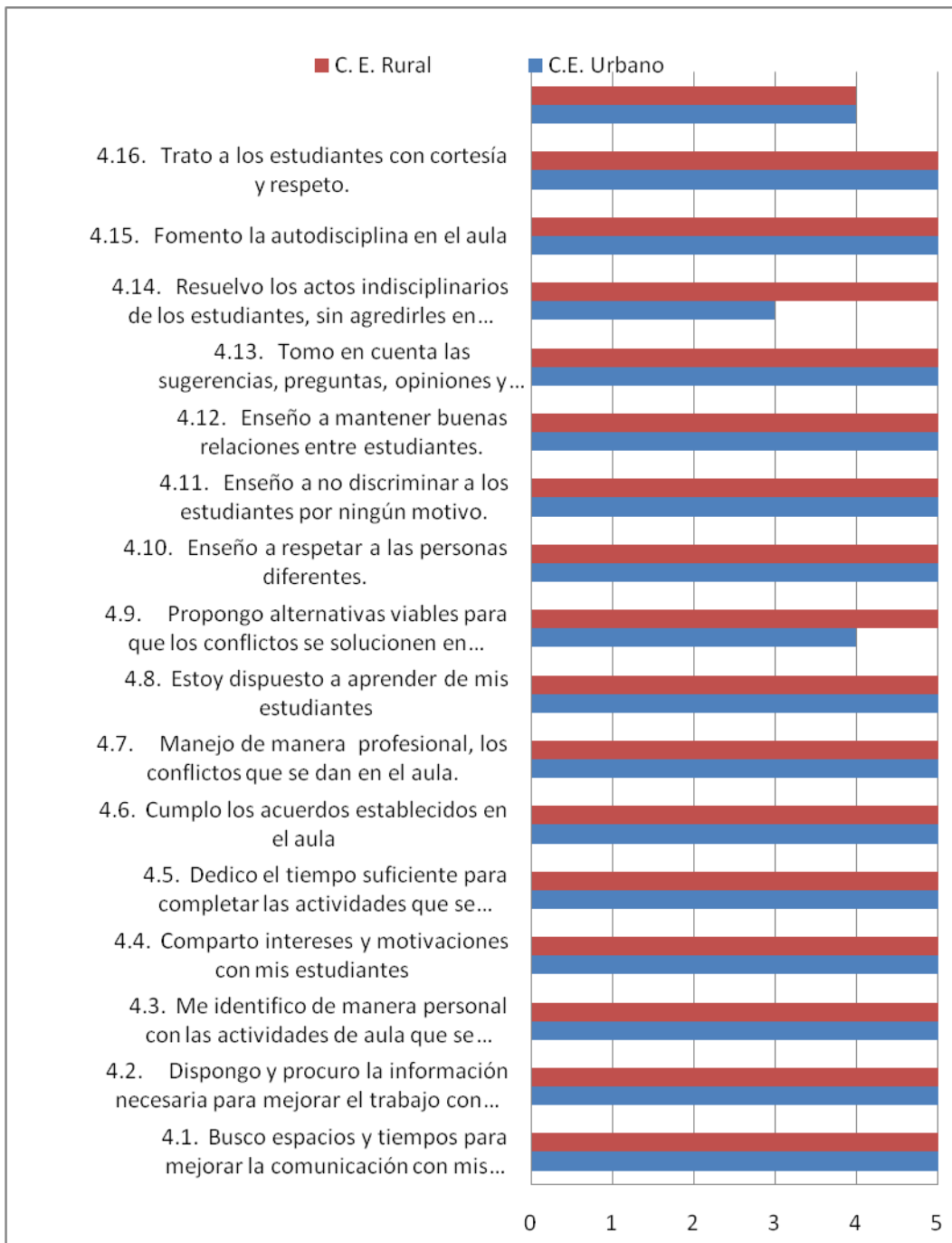
Como resultados en cuanto al desarrollo emocional se puede establecer que el 4.85% expresan que siempre se sienten bien dentro del aula y con la labor que realizan, no obstante de las docentes en el centro rural se obtuvo un 4,71 y en el centro urbano se obtuvo un 4,85% lo que representa un 4,78% como resultado de los dos centros.

El 4.5% demuestra seguridad en sus decisiones, un 4.5% se preocupa para que la apariencia personal sea la mejor, un 4.5% sienten que a sus estudiantes les gusta la clase que imparten.

Detalles que tienen que ser tomados en cuenta pues si no está a gusto con el clima que lo rodea, la labor educativa se verá notablemente afectada, por lo demostrado las docentes están emocionalmente acopladas a su lugar de trabajo.

Tomando en cuenta que se puede mejorar el 0,15% para que exista la armonía ideal.

Gráfico 4: clima de aula



Fuente: Gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Elaboración: Sandro Ullaguari

Trabajar en un ambiente de respeto y confianza permite a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la práctica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo.

Compartir la responsabilidad por los logros educativos de los alumnos, compromete a cada integrante de la comunidad educativa, desde el intendente hasta el director. Fijar metas y objetivos comunes, permite aprovechar las competencias individuales y fortalecer al equipo de trabajo. Por lo tanto, un buen clima escolar, es requisito indispensable para la gestión escolar.

El aula es más que un ensayo, es la posibilidad viva de intervenir en nuestra identidad personal que pasa a ser mediadora de nuestra propia vida con los otros, como personas y miembros de diferentes grupos.

En el aula vemos la presencia del otro, la valoramos y mantenemos la cercanía o distancia con él y nos asociamos o no con otros, condicionados por la educación recibida, que “rellena” la sociabilidad y orienta nuestra identidad social.

El aula no es un ente aislado de la comunidad educativa que la contiene y de la sociedad que la envuelve.

Sabemos que las condiciones culturales de la sociedad en este momento histórico, se relaciona con rasgos de las redes que conectan, más allá del aula, a las personas: en una sociedad meritocrática y competitiva, las relaciones sociales tenderán a ser competitivas.

En lo que respecta al clima de aula las maestras expresan que un 5% en las 2 instituciones tratan a los estudiantes con cortesía y respeto, fomentan la autodisciplina en el aula; toman en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes; enseñan a mantener buenas relaciones entre estudiantes, enseñan a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo, enseñan a respetar a las personas diferentes, están dispuestas a aprender de

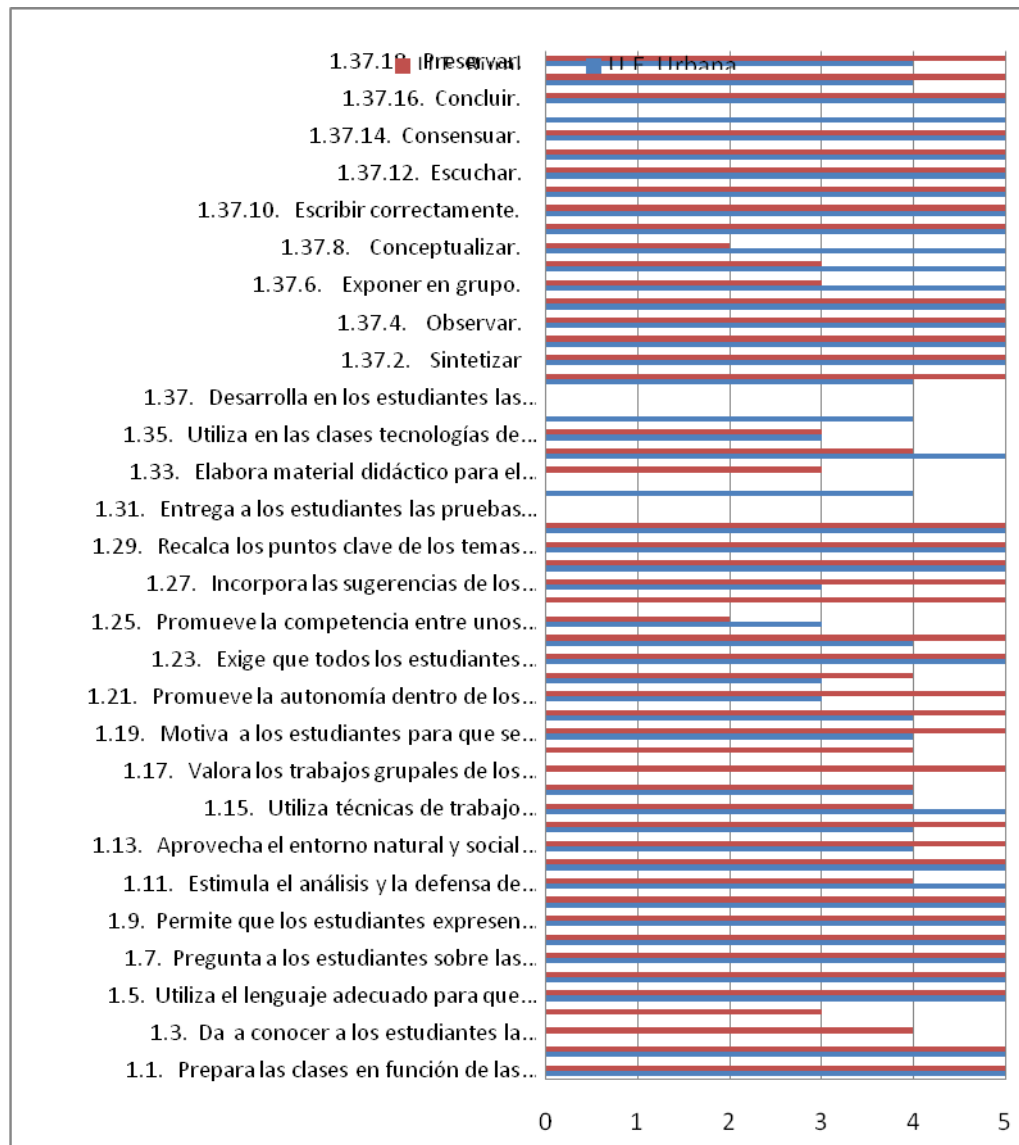
sus estudiantes; manejan de manera profesional, los conflictos que se dan en el aula; cumplen con los acuerdos establecidos, dedican el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen, comparten intereses y motivaciones con los estudiantes, etc.

En un 4% tratan a sus estudiantes con cortesía y respeto, en un 4% resuelven los actos indisciplinarios de los estudiantes, sin agredirles en forma verbal; en un 4.5% proponen alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de los estudiantes.

Se debe tomar en cuenta que de acuerdo a lo analizado se desarrolla el clima escolar en un 4.85% teniendo como fortaleza, y en un 0,15% como debilidad como es el trato a los estudiantes, resolución de actos indisciplinarios y proponer alternativas en la resolución de conflictos.

OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE POR PARTE DEL INVESTIGADOR.

Gráfico 5: habilidades pedagógicas y didácticas



Fuente: Gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Elaboración: Sandro Ullaguari

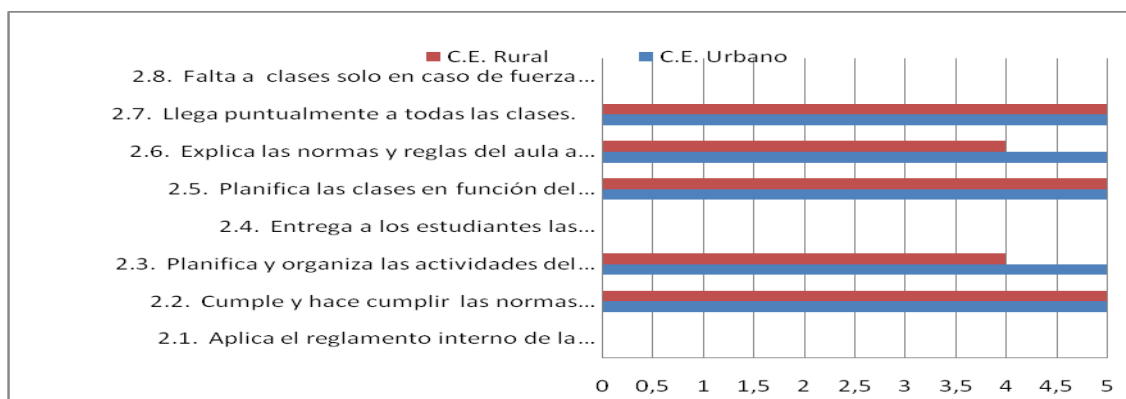
El papel fundamental del educador es acompañar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar situaciones que favorecen la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de los valores y las actividades previstas en el nuevo currículo.

En el modelo pedagógico curricular el docente es considerado como un mediador de los procesos de aprendizaje y como un investigador constante en la ejecución de los proyectos educativos.

Como mediador, el docente realiza acciones dentro y fuera del aula, que ameritan de la participación y aporte de los docentes y alumnos, forman parte de la acción de mediación los medios y los recursos didácticos para la ejecución de los proyectos y la evaluación de los procesos y resultados generados en la acción educativa.

En este rol el docente es un mediador entre los alumnos y el contexto, su papel es orientar e incentivar a los estudiantes para que desarrollen competencias, con capacidades para interiorizar los diferentes elementos que interviene en el proceso educativo; el docente como mediador facilita la interacción para que el grupo participe en actividades de análisis y síntesis sustentadas en una acción reflexiva sobre lo realizado y lo que se puede realizar.

Gráfico 6: aplicación de normas y reglamentos



Fuente: Gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador

Elaboración: Sandro Ullaguari

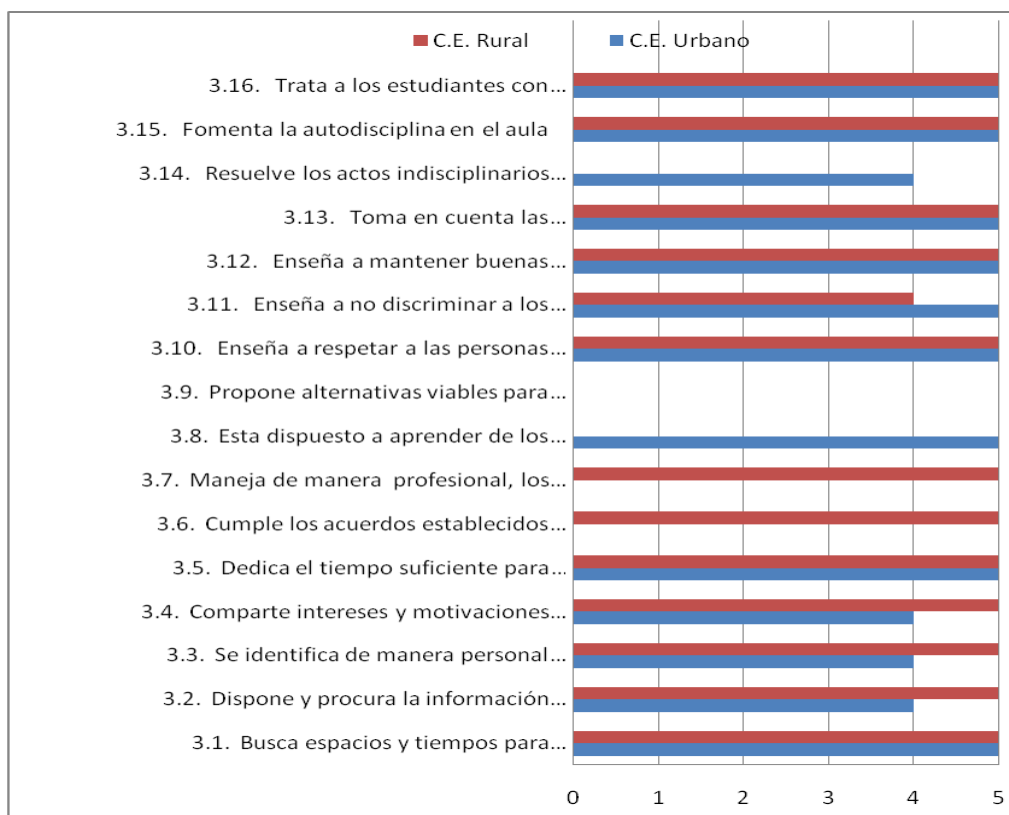
Partiendo del significado de norma, “regla que se deba seguir” (Galindo, 1992, pág. 859), y reglamento “colección ordenada de reglas que rigen una cosa” (Galindo 1992, pág. 1045), estas son acuerdos consensuados que se establecen para el funcionamiento de una organización, dentro del ámbito educativo estas

son creadas a nivel ministerial e institucional para coordinar las acciones y actividades que se realizan en el proceso enseñanza – aprendizaje.

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

AUTOEVALUACIÓN A LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DOCENTE

Gráfico 7: clima de aula



Fuente: Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje docente.

Elaboración: Sandro Ullaguari

El clima adquiere una gran importancia en el aula y en el marco de relaciones de la institución educativa como organización, supuesto que un *clima* positivo entre los miembros de las organizaciones escolares no sólo constituye una gran ayuda a todas las personas que participan en ella, como apunta Nieto (2002), sino que trasciende la tarea y se hace elemento de transformación para todos los integrantes de la comunidad educativa.

En el ámbito escolar y más concretamente en el aula, existen vinculaciones afectivas que a nosotros nos parecen un ámbito fundamental en la tarea educativa. La vinculación afectiva es la capacidad selectiva de sentirse atraído por otro, de hacerlo suyo, de aceptarlo o no (Castilla del Pino, 2000).

Son los primeros impulsos sociales, la base de todos los demás (Honneth, 1997). Gracias a ellos, nos sentimos reconocidos como personas, lo que nos lleva hacia los demás, a estar y vivir con ellos, quererlos, respetarlos, cooperar, compartir y, lo que tan importante es en la tarea educativa en un aula: hacer cosas con ellos. Relacionarse con los demás, ser sensible a los otros y no ser indiferentes a sus necesidades es la base de la vinculación social.

En este apartado de la investigación le corresponde el análisis y discusión de los resultados obtenidos en las encuestas tanto a docentes como a estudiantes, lo que permitió observar la realidad en la que se desarrolla el proceso en el área educativa.

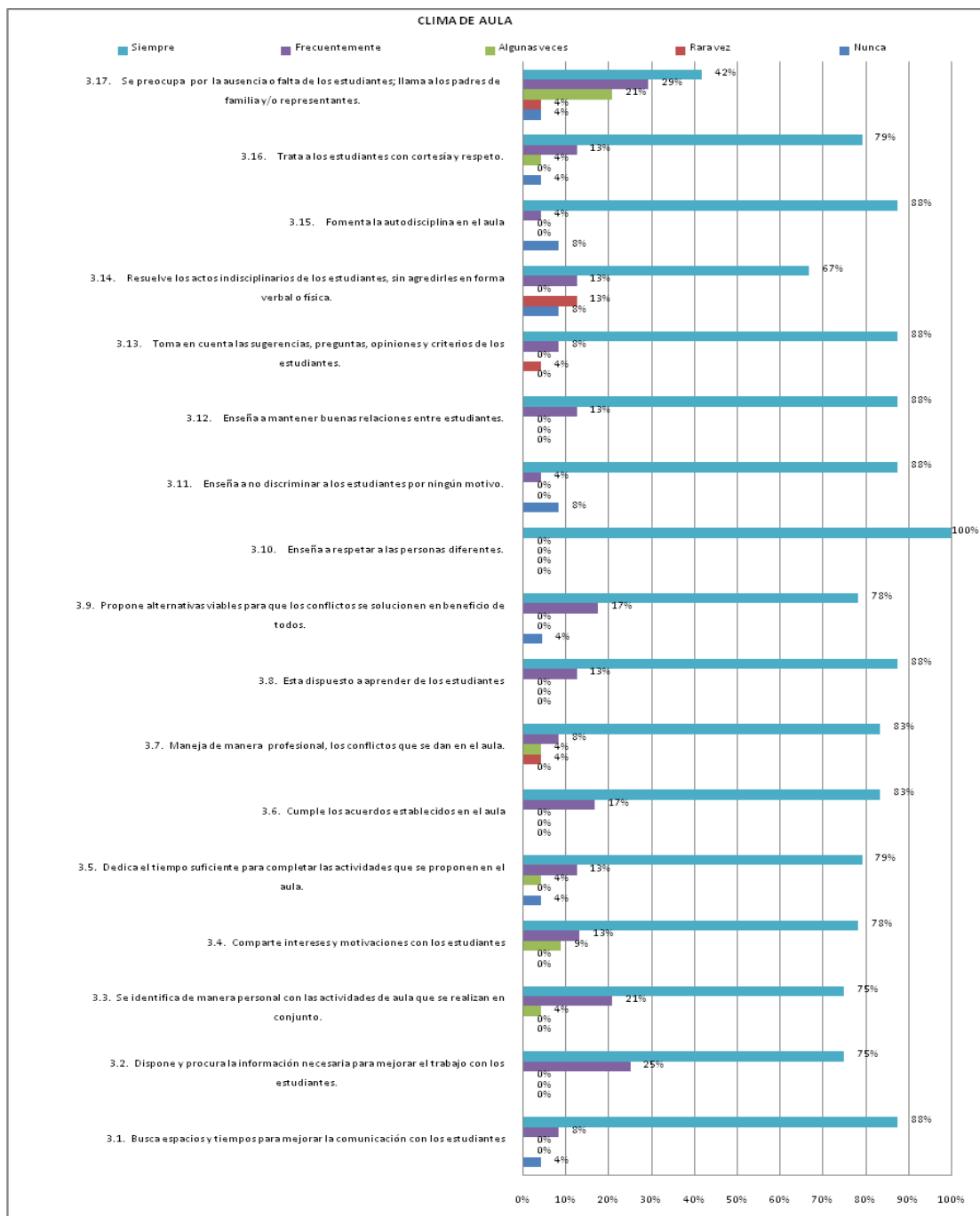
El análisis comparativo de lo que estudiantes y profesores opinan sobre el trabajo en el aula es de mucha importancia.

Las dos docentes opinan que tratan a los estudiantes con cortesía y respeto, fomentan la autodisciplina en el aula; toman en cuenta las sugerencias, preguntas, opiniones y criterios de los estudiantes; dedican el tiempo suficiente para completar las actividades que se proponen en el aula, buscan espacios y tiempos para mejorar la comunicación con los estudiantes, pues a estas interrogantes le han dado una calificación más alta la de 5 o siempre, es decir su trabajo docente es casi excelente

Los estudiantes tienen una óptica diferente, pues en la institución urbana concuerdan casi con la totalidad de las respuestas entregadas por su docente notándose porcentajes menores al de un 80% son para la resolución de actos indisciplinarios de los estudiantes, comparte interés y motivación con los estudiantes, se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan en conjunto, dispone y procura información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes.

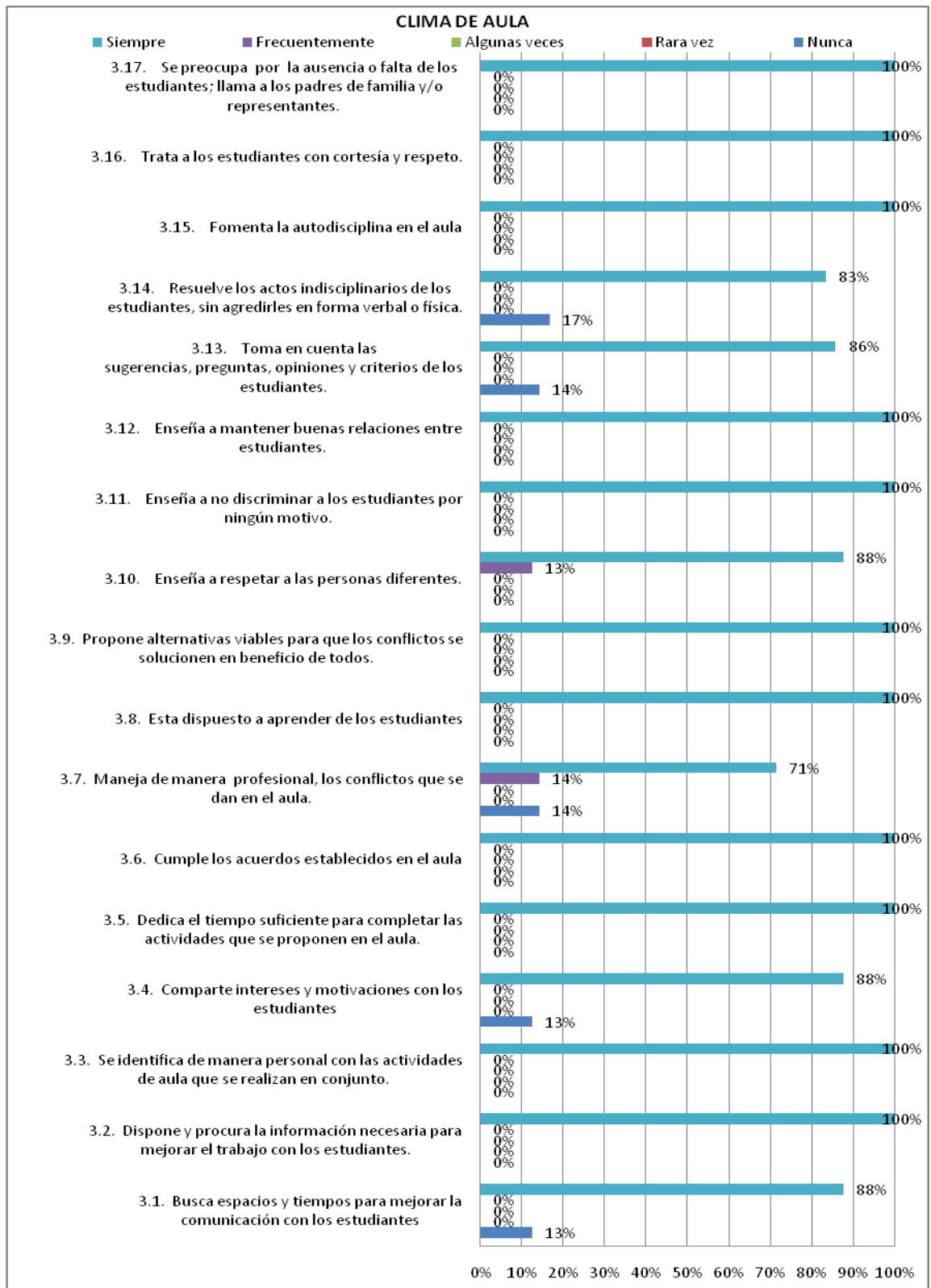
En lo referente a la docente de la zona rural los estudiante concuerdan en un 86,25%, el 13,75% restante le dan al ítem 3.11, un valor de 4 relacionado con enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo, mientras que al ítem 3.9 no le dan ninguna valoración relacionado a que si propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de todos, al igual que al ítem 3.8 relacionado a si está dispuesto a aprender de los estudiantes, ya que da a entender que los estudiantes no le pueden enseñar nada a la docente.

GRÁFICO 8: evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante.



Fuente: Cuestionario a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador.

Elaboración. Sandro Ullaguari



Fuente: Cuestionario a la gestión del aprendizaje del docente por parte del investigador.

Elaboración. Sandro Ullaguari

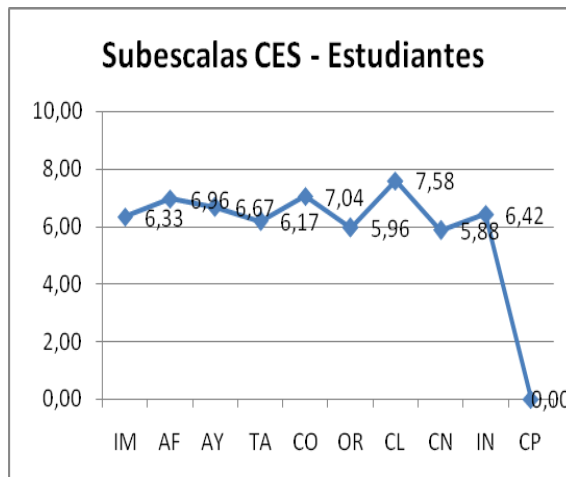
Los ítems más relevantes manifestados por los estudiantes lo importante es que para el cuestionamiento la institución rural tiene un buen porcentaje del 100% en lo relacionado a: trata a los estudiantes con cortesía y respeto, fomenta la autodisciplina en el aula, enseña a mantener buenas relaciones con los estudiantes, enseña a no discriminar a los estudiantes por ningún motivo, propone alternativas viables para que los conflictos se solucionen en beneficio de los estudiantes, cumple los acuerdos establecidos en el aula, dedica el tiempo suficiente para completar las actividades , se identifica de manera personal con las actividades de aula que se realizan, dispone y procura la información necesaria para mejorar el trabajo con los estudiantes.

Mientras que los resultados obtenidos por parte de la docente de la institución urbana con una valoración de 100% son los ítems en donde enseña a respetar a las personas diferentes, el resto de ítems llega a un porcentaje de 80,41% correspondiente al valor de 5 siempre, dando como resultado de 13,18% con la valoración de 4 Frecuentemente, el 10,5% con una valoración de 3 algunas veces.

En cuanto tiene que ver con los resultados obtenidos para el clima de aula desde estas variables propuestas por Moos y Trickett, el análisis se realizó por cada establecimiento.

Gráfico 9: percepción del clima de aula de estudiantes del centro educativo urbano “Julio María Matovelle”

ESTUDIANTES		
SUBESCALAS		PUNTUACIÓN
IMPLICACIÓN	M	6,33
AFILIACIÓN	AF	6,96
AYUDA	AY	6,67
TAREAS	A	6,17
COMPETITIVIDAD	CO	7,04
ORGANIZACIÓN	OR	5,96
CLARIDAD	CL	7,58
CONTROL	CN	5,88
INNOVACIÓN	N	6,42
COOPERACIÓN	CP	0,00



Luego de revisar los cuestionarios aplicados, tabular y analizar los resultados obtenidos por parte de las y los estudiantes de la Unidad Educativa “Julio María Matovelle” en lo que hace relación a las subescalas de:

IMPLICACIÓN con un porcentaje de 6,33% es decir los estudiantes se tienen que interesar por lo que hacen y son responsables de sus obligaciones.

AFILIACIÓN con un 6,96% en el nivel de empatía y compañerismo.

AYUDA con un 6,67% como se puede apreciar en la gráfica hay colaboración y responsabilidad del padre de familia.

TAREAS alcanza a un 6,17% las y los niños trabajan en el aula las mismas que pueden ser controladas y cumplir con las tareas asignadas.

COMPETITIVIDAD alcanza un porcentaje de 7,04 aquí se puede observar que hay un trabajo más en forma individual en donde cada uno colabora y hace su aporte.

ORGANIZACIÓN obteniendo un porcentaje de 5,96%.

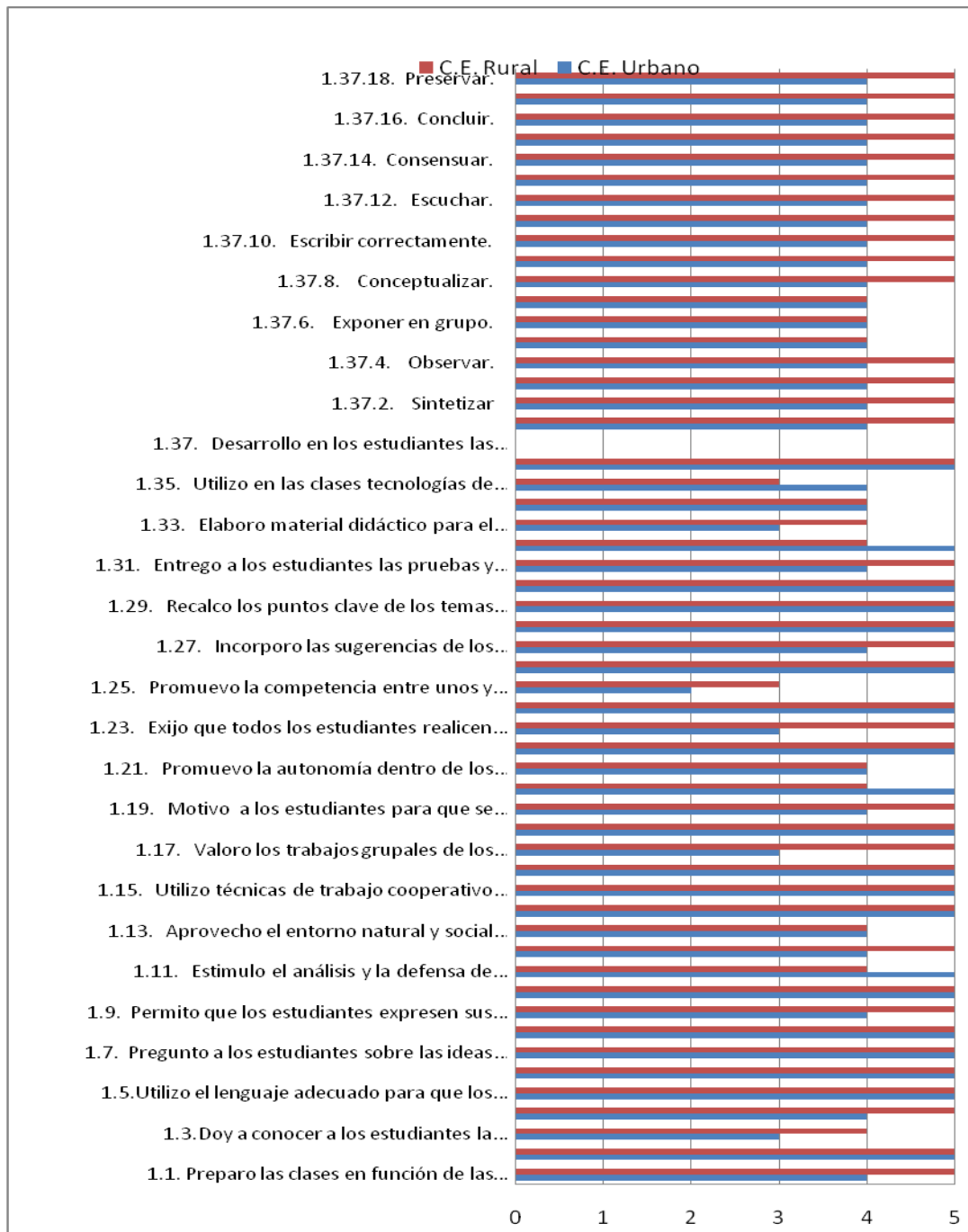
CLARIDAD con un porcentaje de 7,58 es decir los estudiantes comprenden y tienen claro las reglas que se manejan en el aula y dentro del centro educativo.

CONTROL con un porcentaje de 5,96% equivalente a un 59,6% esto quiere decir que son pocos los estudiantes que cumplen con esta subescala. INNOVACIÓN con un 6,42% este resultado demuestran que no hay una aplicación en el aula en el uso de las TIC's.

COOPERACIÓN obteniendo un resultado de 0,00% esto demuestra que en el centro educativo investigado no hay un trabajo cooperativo, por lo que se evidencia que existe una gran debilidad en el uso de esta técnica.

3.2. 1 Análisis y discusión de resultados de las habilidades y competencias docentes.

Gráfico 12: habilidades pedagógicas y didácticas



Fuente: Entrevista a docentes

Elaboración: Sandro Ullaguari

La dimensión de habilidades pedagógicas y didácticas:

Se refiere a las actividades propias de la institución educativa que la diferencian de otras y que son caracterizadas por los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos.

Las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y significado otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados.

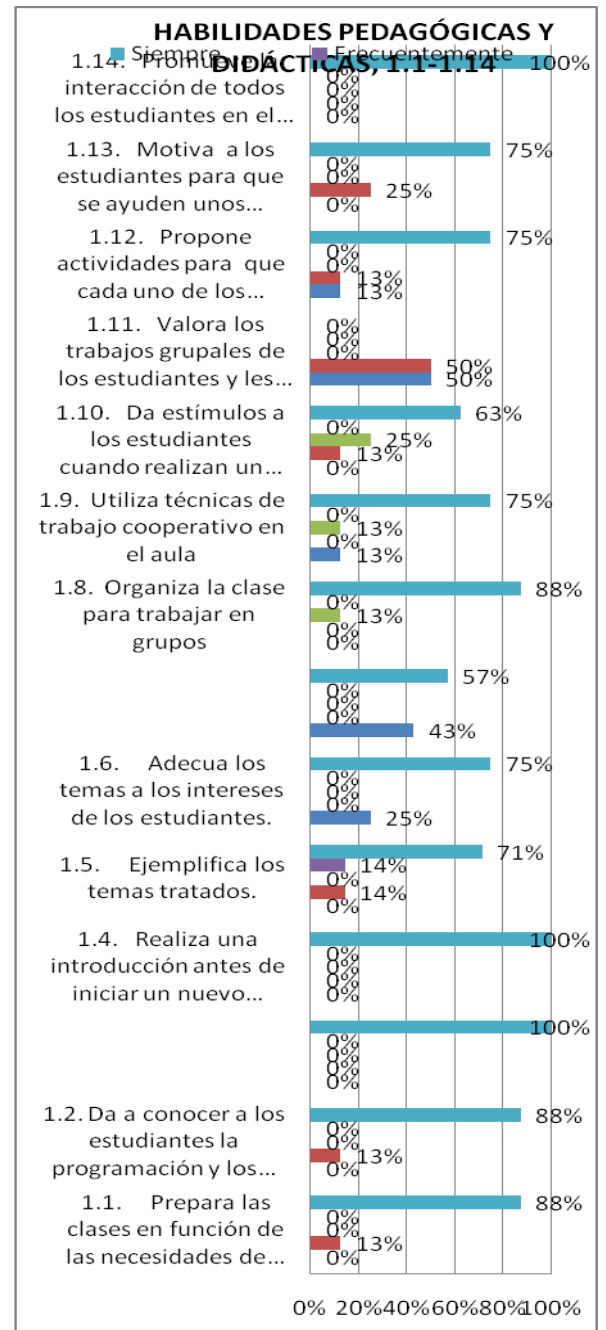
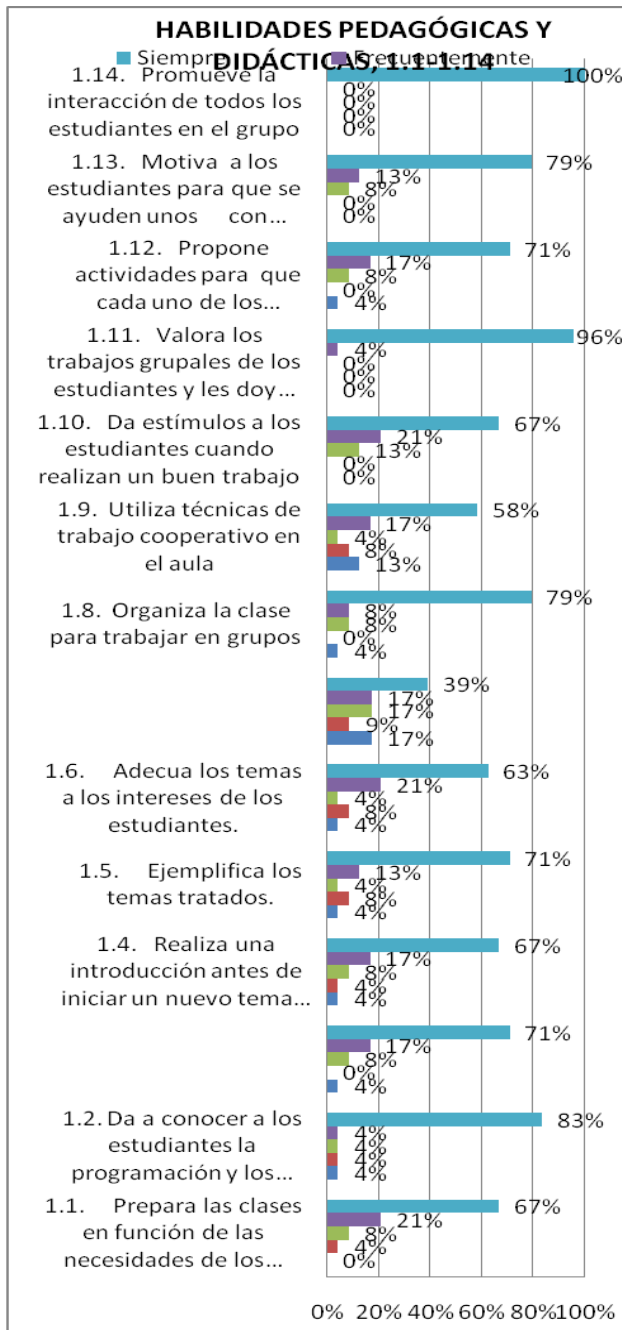
Como aspecto central y relevante que orienta o debería orientar los procesos y las prácticas educativas en el interior y exterior de los centros escolares se encuentra el currículo.

A partir de identificar, analizar, reflexionar y discutir colectivamente en las comunidades educativas las finalidades, intencionalidades y propósitos que se plantean desde el primer nivel de concreción del currículo, es factible arribar, en primer lugar, al mayor número de consensos para comprender el qué, cuándo, cómo y por qué de los aprendizajes de los alumnos y, por consiguiente, de su evaluación.

Gráfico 13: evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de los estudiantes en los centros docentes.

Centro educativo urbano

Centro educativo rural



Fuente: Gestión del aprendizaje del docente por parte del estudiante

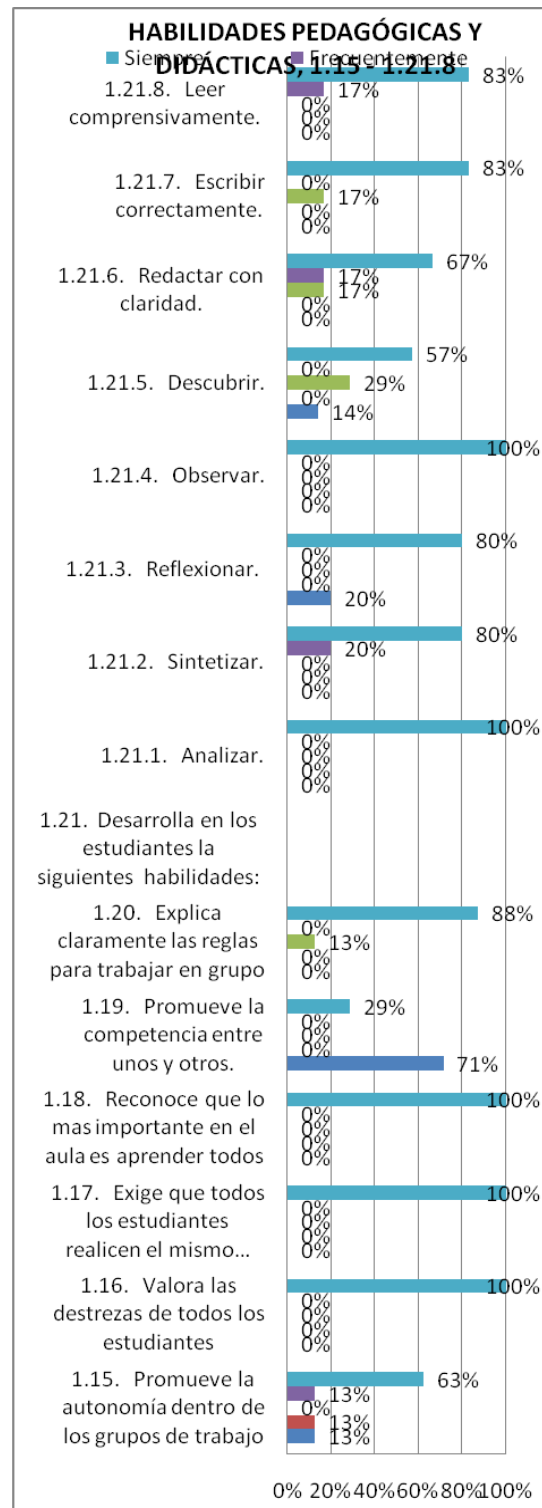
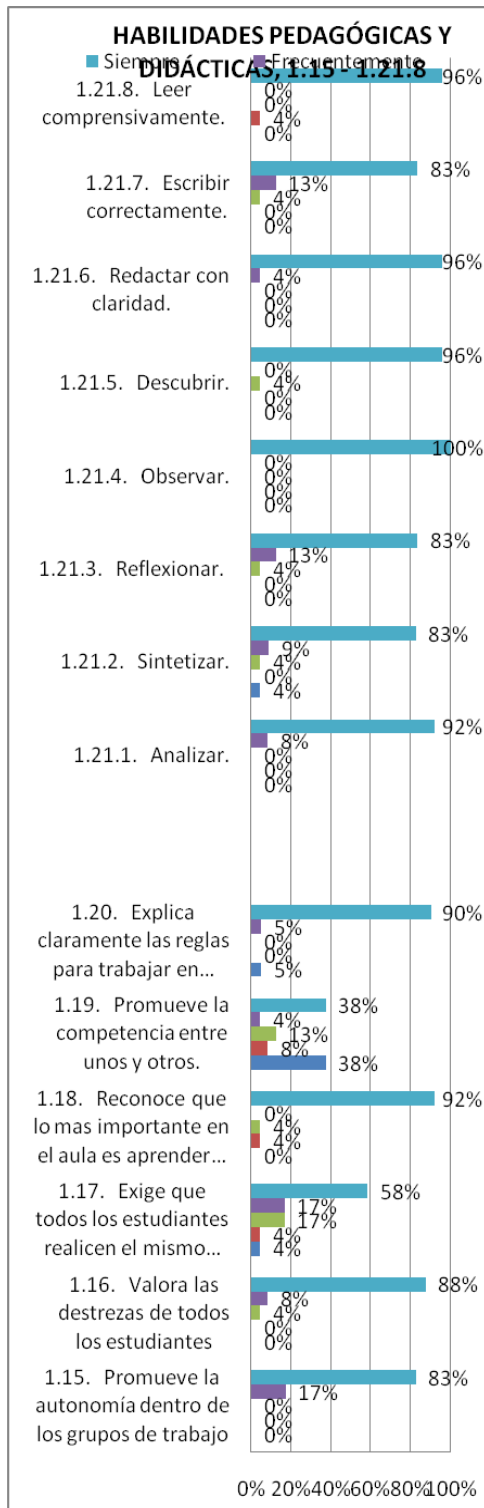
Elaboración: Sandro Ullaguari

La dimensión de habilidades pedagógicas y didácticas, se refiere a las actividades propias de la institución educativa que la diferencian de otras y que son caracterizadas por los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos.

Las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y significado otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados.

Como aspecto central y relevante que orienta o debería orientar los procesos y las prácticas educativas en el interior y exterior de los centros escolares se encuentra el currículum.

A partir de identificar, analizar, reflexionar y discutir colectivamente en las comunidades educativas las finalidades, intencionalidades y propósitos que se plantean desde el primer nivel de concreción del currículum, es factible arribar, en primer lugar, al mayor número de consensos para comprender el qué, cuándo, cómo y por qué de los aprendizajes de los alumnos y, por consiguiente, de su evaluación.



Fuente: Entrevista a estudiantes

Elaboración: Sandro Ullaguri

El educador se constituye en un acompañante del proceso de asimilación de conocimientos que realizan los aprendices, de ahí que debe desarrollar las habilidades tanto pedagógicas como didácticas necesarias; a la habilidad se la conceptualiza como “la capacidad y disposición para una cosa. Cada una de las cosas ejecutadas con gracia y destreza” (Galindo, 1992, pág. 607).

Otra concepción de habilidad dice que: “Es la capacidad adquirida por el hombre, de utilizar creativamente sus conocimientos y hábitos tanto en el proceso de actividad teórica como práctica” Maximova (1962). Por lo tanto la habilidad es el grado de competencia adquirida por el docente frente a un determinado objetivo, el cual vincula aspectos psicológicos y pedagógicos.

En el centro educativo rural, en un 100% de los estudiantes promueven la interacción de los estudiantes en el grupo, un 75% dice que siempre se motiva a los estudiantes a que se ayuden unos con otros, mientras que el 25% dicen que se hace con frecuencia, un 50% siempre y rara vez valora los trabajos grupales por lo cual es una debilidad dentro del aula de clase, el 75% está de acuerdo que se utiliza técnicas para el trabajo cooperativo en el aula.

Pero hay que tomar en cuenta que en la demostración de la clase el docente no utilizó la técnica antes mencionada.

Están de acuerdo en un 100% que lo más importante en el aula es aprender todos, lo cual es una fortaleza para la institución y por parte de la docente, en un 63% siempre promueve la autonomía dentro de los grupos de trabajo.

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

Tabla 25: Porcentaje de los centros educativos por parte del docente, estudiantes e investigador.

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO URBANO					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	IPD	8,15	8,82	7,73	8,23
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,64	-	-	9,64
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	NR	9,06	8,67	6,25	7,99
4. CLIMA DE AULA	CA	9,41	9,12	7,06	8,53

GESTIÓN PEDAGÓGICA - CENTRO EDUCATIVO RURAL					
Dimensiones		Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
1. HABILIDADES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	IPD	9,31	7,79	8,19	8,43
2. DESARROLLO EMOCIONAL	DE	9,64	-	-	9,64
3. APLICACIÓN DE NORMAS Y REGLAMENTOS	NR	8,75	8,48	5,63	7,62
4. CLIMA DE AULA	CA	9,85	8,35	7,50	8,57

En estudios realizados, según Schmelkes (1990), basado en una revisión extensa sobre la eficacia y eficiencia de la escuela demuestran que la gestión escolar se extiende más allá de la gestión administrativa son escuelas cuya práctica demuestran; trabajo en equipo, sus integrantes fija o establecen objetivos y metas comunes demuestran disposición al trabajo colaborativo, comparten la responsabilidad por los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo y la solidaridad, establecen altas expectativas para sus alumnos y se insertan en procesos permanentes de capacitación.

La medida de la percepción del ambiente de aula se realizó a través de la escala de clima social de aula (CES) de Moos y Trickett (1979). Dicha escala consta de 90 ítems a los que los estudiantes deben responder con una doble alternativa (verdadero/falso). Los diferentes ítems de la escala se agrupan en 9 subescalas, tal como se ha descrito: implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control e innovación.

Gráfico 14: Características de la gestión pedagógica del centro educativo urbano.

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

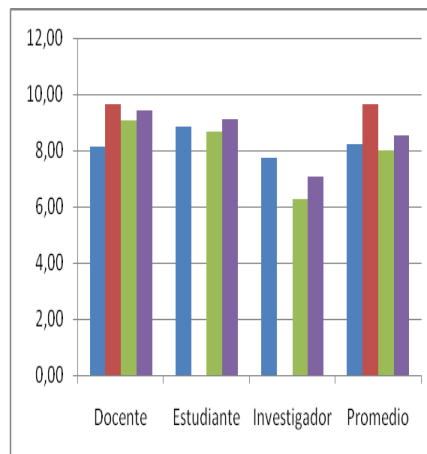
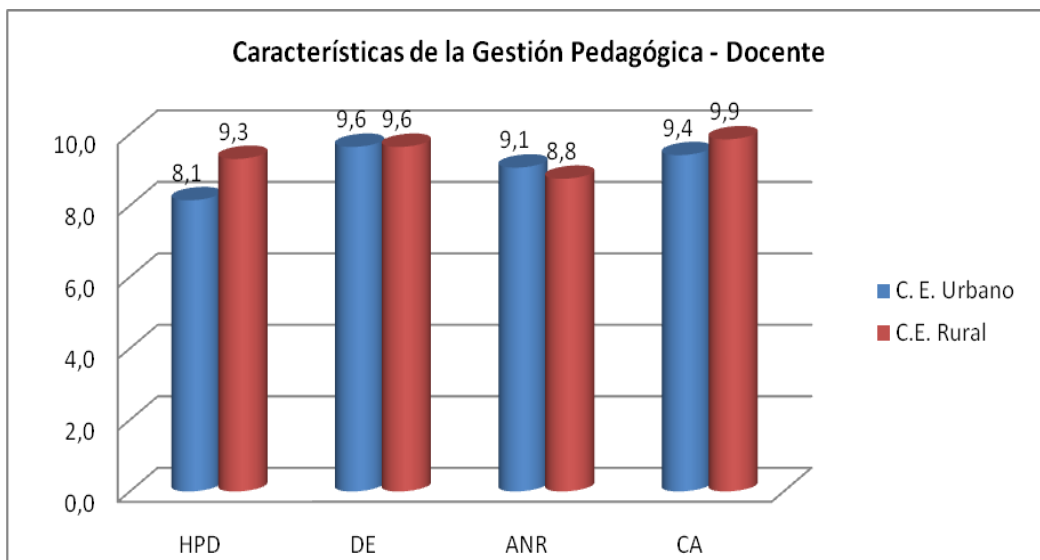


Gráfico 15: Características de la gestión pedagógica desde la percepción del docente.



Fuente: Entrevista a docentes

Elaboración: Sandro Ullaguari

Dentro del análisis de las características de la gestión pedagógica, desde la percepción del docente, tanto del centro urbano como el rural, las docentes deben

tomar en cuenta el método de la pedagogía científica de María Montessori que ofrece inducir de la observación y la experimentación ya que era la base o las premisas de trabajo del docente.

Este modelo de pedagogía científica consiste en hacer un experimento pedagógico con un material de enseñanza y esperar la reacción espontánea del niño, este método se basa en:

- Preparar al niño para la vida.
- Facilitar un ambiente agradable.
- No interferir en los esfuerzos del niño.
- Proporcionar unos materiales sensoriales para ejercitar los sentidos y desarrollen la voluntad.

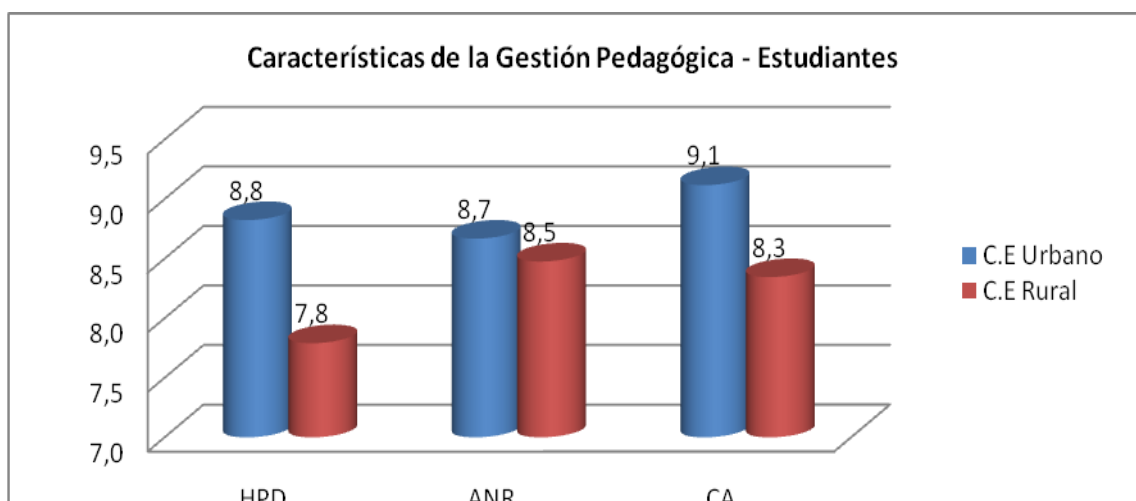
En relación a las habilidades pedagógicas en las instituciones investigadas, en lo que respecta a las dimensiones del centro urbano observamos que las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes, llegan a un valor de 8,1%, mientras que las dimensiones en el centro rural llegan a un valor de 9,3%, observando una diferencia de 1,2%.

Cumplen con las expectativas que se tiene un buen desempeño de las habilidades pedagógicas, esto se debe al conocimiento, experiencia y preparación que las docentes han adquirido a través de su formación, lo importante además sería que los estudiantes desarrollen las habilidades y que a partir de los aprendizajes previos lleguen a obtener desempeños auténticos fuera del contexto escolar.

En lo que respecta a la dimensión del desarrollo emocional de las docentes en los centros urbano y rural coinciden con un valor de 9,6%, en lo relacionado a la aplicación de normas y reglamentos en el centro urbano se obtuvo un valor de 9,1% y en el centro rural se obtuvo un valor de 8,8%, en lo relacionado con el clima de aula en el centro urbano se obtuvo una valoración de 9,4%, mientras que en el centro rural se obtuvo un valor de 9,9%, esta dimensión ha obtenido un muy buen porcentaje comprendido con el trato que se brinda a los demás es el reflejo de sentir propio del ser humano.

En conclusiones en lo relacionado a las Características Pedagógicas Docentes en el Centro Urbano la Unidad Educativa “Julio Matovelle” obtuvo un valor de 9,05% y el Centro Rural como es la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” obtuvo un valor de 9,4% con una pequeña diferencia de 0,35%. En lo expuesto en este gráfico los docentes demuestran una convivencia armónica.

Gráfico 16: características de la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes.



Fuente: Entrevista a estudiantes

Elaboración: Sandro Ullaguari

En lo que respecta a las dimensiones del centro urbano observamos que las habilidades pedagógicas y didácticas de los estudiantes, llegan a un valor de 8,8%, mientras que las dimensiones en el centro rural llegan a un valor de 7,8%, observando una diferencia de 1%; lo cual demuestra que existe una coordinación en el proceso enseñanza- aprendizaje y que los estudiantes demuestran el interés por asistir a la escuela y aprender lo planificado

En lo relacionado a la aplicación de normas y reglamentos en el Centro Urbano se obtuvo un valor de 8,7% y en el centro rural se obtuvo un valor de 8,5%, sabiendo

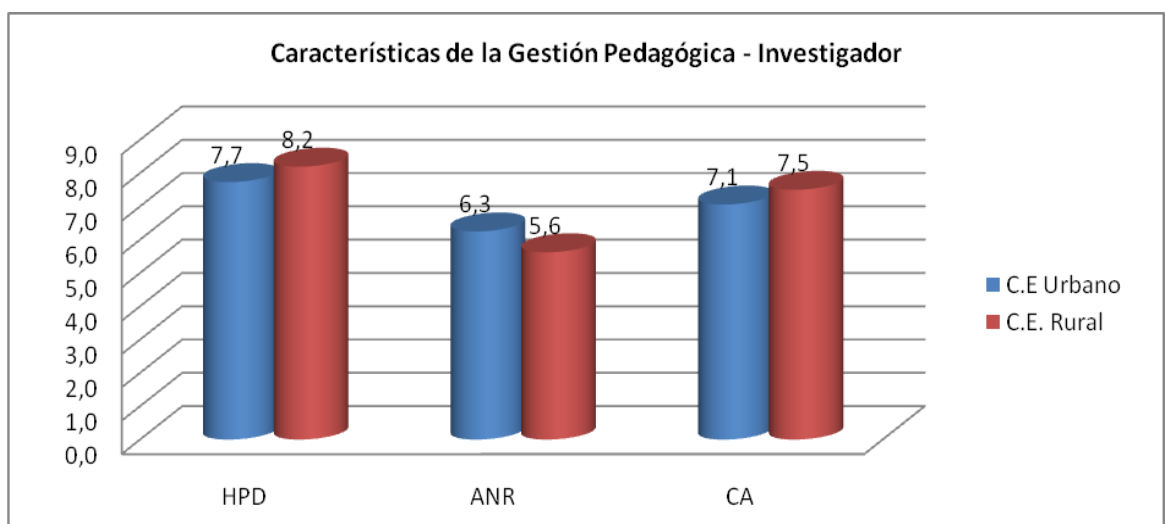
que las normas de una institución son importantes sobre todo para prevenir conflictos entre estudiantes y profesores.

En lo relacionado con el clima de aula en el centro urbano se obtuvo una valoración de 9,1%, mientras que en el centro rural se obtuvo un valor de 8,3%.

En conclusiones en lo relacionado a las características pedagógicas de los estudiantes en el centro urbano la Unidad Educativa “Julio Matovelle” obtuvo un valor de 8,8% y el centro rural como es la Escuela “Baltazar Rivera y Nates” obtuvo un valor de 8,2% con una pequeña diferencia de 0,6%.

Estos resultados demuestran que los educadores influyen en los estudiantes para que tengan conocimiento y apliquen los acuerdos que se establecen a nivel de la institución.

Gráfico 17: características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador.



Fuente: Entrevista a estudiantes

Elaboración: Sandro Ullaguari

Las habilidades pedagógicas desde la perspectiva del investigador, se puede decir que para hacer una valoración sobre la gestión pedagógica, desarrollada en

los centros educativos objeto de estudio se hace necesario tomar las diferentes conceptualizaciones sobre el término "Gestión Pedagógica".

La definición de uso del término "Gestión Pedagógica" se ubica a partir de los años 60 en Estados Unidos, de los años 70 en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina y en particular en la República Dominicana es a partir de la segunda mitad de la década de los 90 cuando hace uso y aplicación del término.

Gestión es definida como el conjunto de actividades de dirección y administración, el diccionario ilustrado señala que la gestión es la acción y gestionar es hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera.

Es el conjunto de acciones de supervisores, directores y maestros encaminadas al logro de determinados propósitos.

En lo que respecta a las dimensiones de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador en el Centro Urbano se observó que las Habilidades Pedagógicas y Didácticas de los docentes, llega a un valor de 8,8%, mientras que las dimensiones en el Centro Rural llegan a un valor de 7,8%, observando una diferencia de 1,0%.

En la Aplicación de normas y reglamentos en el Centro Urbano se obtuvo un valor de 8,7% y en el Centro Rural se obtuvo un valor de 8,7%, observando que existe una similitud de conocimiento y aplicación de esta dimensión.

En lo relacionado con el clima de aula en el centro urbano se obtuvo una valoración de 9,1%, mientras que en el Centro Rural se obtuvo un valor de 8,3%, observando una mínima diferencia de 0,8%.

En conclusiones en lo referente a las características pedagógicas de los docentes en el Centro Urbano la Unidad Educativa "Julio Matovelle" obtuvo un valor de 8,8% y el Centro Rural como es la Escuela "Baltazar Rivera y Nates" obtuvo un valor de 8,2% con una pequeña diferencia de 0,6%. Este apartado puede manifestar que luego de la tabulación de los resultados coincide con los mismos valores en lo relacionado a la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes.

CONCLUSIONES.

La información sistematizada en la investigación permite establecer las siguientes conclusiones:

- Las prácticas educativas siguen siendo conductistas, se ha observado todavía las clases magistrales de las docentes con una práctica metodológica tradicional y existe poca participación de los alumnos.
- La no utilización de tecnologías de información y comunicación en el desarrollo del proceso didáctico, hace que los estudiantes no interactúen y sobre todo no aprovechen de estos medios como la computadora, internet.
- Desconocimiento de estrategias y actividades para el aprendizaje cooperativo, que en algún momento serán solucionadas en las instituciones educativas tanto rural como urbana.
- La gestión pedagógica de las docentes alcanza buenos niveles de aceptación por parte de sus estudiantes, sin embargo desde la perspectiva del investigador hace falta que se desarrolle el pensamiento crítico, para que haya un aprendizaje significativo y sobre todo partir de los conocimientos previos.
- Existe en las dos instituciones una buena comunicación, interés y motivación por parte del estudiante y del docente, se ha observado que no hay actos indisciplinarios.
- El rendimiento de los alumnos mejora cuando los docentes preparan bien sus clases y las clases resultan bien estructuradas y relacionadas entre ellas.

Cuando su pedagogía es variada, activa y participativa, centrada en las competencias básicas y cuando atiende esmeradamente a la diversidad de sus alumnos, utiliza diversos recursos didácticos, tanto tradicionales

como relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación.

Cuando los docentes realizan evaluaciones con frecuencia y utilizan los resultados para mejorar los aprendizajes de todos sus alumnos. Muy importante resultó el clima de aula, es decir, las buenas relaciones entre los docentes y sus alumnos.

RECOMENDACIONES

Ante las conclusiones establecidas se propone las siguientes recomendaciones:

- Las docentes de las instituciones investigadas deben esforzarse por mejorar la planificación de clase, incluyendo técnicas y estrategias de aprendizaje significativo para un buen desempeño de los estudiantes.
- Los profesores deben propender a la utilización de las tecnología de información y comunicación.
- Las docentes deben tomar en cuenta que dentro de los Estándares de Calidad, tienen acceso al desarrollo profesional para lo cual deben asistir a cursos ofertados por el programa Sí Profe por parte del Ministerio de Educación.
- Concienciar al cambio en la aplicación de estrategias metodológicas, por lo que se propone aplicar la propuesta de mejora “Fortalecimiento del proceso de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las respectivas estrategias en las instituciones educativas “Julio María Matovelle” y “Baltazar Rivera y Nates” del cantón Paute, provincia del Azuay, durante el período 2013 – 2014.

En vista de que responde a las necesidades de los docentes en las instituciones. El aprendizaje cooperativo con su aplicación en el aula debe superar determinados “vacíos” generados por el docente, y no tome en cuenta únicamente técnicas tradicionales para el aprendizaje grupal.

PROPUESTA DE MEJORA.

1. Título de la propuesta

“Fortalecimiento del proceso de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las respectivas estrategias en las instituciones educativas “Julio María Matovelle” y “Baltazar Rivera y Nates” del cantón Paute, provincia del Azuay, durante el período lectivo 2013 – 2014”

2. Justificación

La gestión pedagógica en el aula y el clima social escolar son considerados un campo de estudio que se vincula con la preocupación de la institución y de sus responsables con el fin de favorecer en el alumno un lugar para el proceso enseñanza – aprendizaje y cuando estos no tienen una correcta aplicación dentro del proceso educativo se convierte en una limitación para los actores educativos en especial el alumno.

Luego del análisis de la realidad en el aula de las instituciones, Unidad Educativa Julio Matovelle y la Escuela Baltazar Rivera y Nates se ha encontrado que el problema central es la falta de aplicación de estrategias metodológicas de aprendizaje cooperativo quizá debido a la falta de actualización curricular o poco conocimiento de métodos y técnicas que se pueden tomar en cuenta para el trabajo en el aula por parte del docente.

La gestión pedagógica y el clima escolar se desarrolla en un marco de confianza, respeto, juego, creatividad, propendiendo al desarrollo de destrezas con criterio de desempeño sin que afecte sus intereses, tomando en cuenta a una educación de calidad de acuerdo al nuevo modelo de gestión educativo.

La adecuada utilización de las estrategias de aprendizaje permitirá que los estudiantes optimicen la adquisición y desarrollen habilidades cognitivas, pues tendrán la oportunidad de confrontar sus ideas, de comunicar procesos y resultados de sus trabajos a los compañeros, así como de observar y de aprender cómo piensan y resuelven problemas los diferentes miembros del grupo, de

comprender y valorar los diferentes puntos de vista y sobre todo las distintas maneras de hacer las cosas para una mejor interacción social.

En la actualidad, especialmente en la práctica educativa, en el aula el aprendizaje cooperativo es recomendable para conducir el aprendizaje eficaz y por ende; lograr el desarrollo de habilidades cognitivas propias del alumno de educación básica.

En tal perspectiva, el estudiante de hoy se puede desenvolver como constructor y protagonista de su propio proceso de aprendizaje, para ello tiene que superar ciertas limitaciones como la de trabajar en equipo y agrupamientos.

En base a los resultados señalados se considera necesario y muy pertinente plantear la propuesta: “Fortalecimiento del proceso de enseñanza - aprendizaje cooperativo de los docentes” con la finalidad de dar solución a las debilidades determinadas.

3. Objetivos

- Fortalecer las competencias relacionadas con el trabajo cooperativo mediante la ejecución de talleres, para mejorar la calidad del aprendizaje en las instituciones educativas “Julio Matovelle” y Baltazar Rivera y Nates del cantón Paute, provincia del Azuay.
- Elevar el nivel de gestión pedagógica en el aula.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje para su aplicación en el aula por parte del docente, en beneficio de sus estudiantes.

4. Actividades

En esta propuesta se consideran las siguientes actividades:

Objetivos específicos	Metas	Actividades	Metodología	Evaluación	Indicadores de cumplimiento
1. Conseguir la aprobación de la propuesta	Que los dos directivos acepten la propuesta	Presentación de la propuesta a las directoras de los centros educativos.	Diálogo con las autoridades educativas y docentes	Resultados esperados por la gestión realizada	Aceptación o rechazo de la propuesta
2. Socializar la propuesta con los directivos y docentes de la institución	Que al menos el 95% del personal docente participe en la socialización de la propuesta.	Reunión con los directivos y docentes de los establecimientos educativos, en ella se hará conocer los objetivos y las actividades a realizarse	Reunión y concienciación de la propuesta a llevarse a cabo.	Mediante la observación.	Participación activa de los profesores en el desarrollo del proyecto
4. Dar a conocer el tipo de estrategias metodológicas del aprendizaje cooperativo que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Conocimiento y aplicación de estrategias del aprendizaje cooperativo en el aula.	Ejecución de talleres: Estrategias metodológicas del proceso enseñanza-aprendizaje cooperativo tomando en cuenta las siguientes: El rompecabezas. La cooperación guiada. El desempeño de roles o Role-playing. El estudio de casos.	Realizar lluvia de ideas sobre los conceptos que los docentes tienen sobre las estrategias de aprendizaje cooperativo. Organizar grupos de trabajo. Analizar en cada grupo, el documento sobre el aprendizaje cooperativo.	Elaborar en un papelote las ventajas de trabajar el aprendizaje cooperativo. Presentar los papelotes en una plenaria. Establecer conclusiones a ser aplicadas por cada docente.	Ejecución y demostración de la aplicación de estrategias del aprendizaje cooperativo en el aula.
Planificar y desarrollar las clases aplicando estrategias de aprendizaje cooperativo que permitan desarrollar aprendizajes significativos.	Que el docente dentro de su planificación haga contar los métodos y técnicas del aprendizaje cooperativo para su aplicación	Taller sobre planificación de clases tomando en cuenta lo siguiente: Actitudes de implicación y de iniciativa. Grado de comprensión de lo que se hace y del por qué se hace.	Organizar grupos de trabajo. Analizar en cada grupo, la estructura y proceso didáctico de una clase.	Realizar la planificación de una clase tomando como referente el esquema planteado según el documento de	Ejecución y aplicación en el aula.

		Volumen de trabajo realizado. Calidad del mismo. Grado de dominio de procedimientos y conceptos. Relación social en el aprendizaje.		Actualización y fortalecimiento curricular. Presentar los papeletes en una plenaria. Establecer conclusiones a ser aplicadas por el docente	
5. Motivar al docente en el beneficio y uso de estrategias en el aprendizaje cooperativo	Que el docente se concientice en el cambio de enseñanza en el siglo XXI Estas estrategias ayudarán a un mejor desempeño en el aula por parte de los estudiantes	Motivación por la tarea. Actitudes de implicación y de iniciativa. Grado de comprensión de lo que se hace y del por qué se hace. Volumen de trabajo realizado. Calidad del mismo. Grado de dominio de procedimientos y conceptos. Relación social en el aprendizaje.	La composición de los pequeños grupos. La organización de la tarea y de las actividades. La distribución de la tarea. La implicación de todos los participantes. El grado de control mutuo y en las exigencias mutuas. Córdova Flavio (2005) pág. 3	El compromiso y responsabilidad en lo pedagógico	Motivación personal

5. Localización y cobertura espacial

La aplicación de la propuesta se realizará en las instituciones educativas, “Julio María Matovelle” y “Baltazar Rivera y Nates” que están ubicadas en el cantón Paute, provincia del Azuay.

6. Población objetivo

La población objeto para la capacitación, serán docentes de las dos instituciones en especial profesores de los séptimos años de educación básica, quienes a su vez capacitados brindarán un mejor aporte para el fortalecimiento de la gestión

pedagógica en estudiantes y la aplicación de estrategias y técnicas en aprendizaje cooperativo.

7. Descripción del proyecto

La propuesta en el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo pretende cumplir el desarrollo de habilidades pedagógicas en el aula.

El proyecto en sí, comprenderá un conjunto de actividades específicas sobre la utilización de estrategias de aprendizaje cooperativo, para conseguir una mejor y efectiva participación de los estudiantes tendientes a mejorar sus competencias y desempeño.

Lo particular para esta experiencia, es que permitirá guiar la acción a través de talleres, donde se inició la investigación, mediante la práctica planificada, es por ello que en cada taller se propone actividades muy diversas.

Son múltiples las estrategias, no obstante es preciso indicar que no se han tomado todas para el desarrollo de la presente investigación.

En la presente propuesta se aplicarán las siguientes estrategias:

- El rompecabezas.
- La cooperación guiada.
- El desempeño de roles o Role – playing.
- El estudio de casos.

Las tres primeras han sido seleccionadas de (Barriga y Hernández, 2002, p.123 - 126).

a. El rompecabezas.

El rompecabezas es una estrategia donde se forman equipos de hasta seis estudiantes que trabajan con un material académico que ha sido dividido en tantas

secciones como miembros del grupo, de manera que cada uno se encarga de estudiar su parte.

Posteriormente los miembros de los diversos equipos que han estudiado lo mismo se reúnen en “grupos de expertos” para discutir sus secciones y después regresan a su grupo original para compartir y enseñar su sección respectiva a sus compañeros, la única manera que tienen de aprender las otras secciones es aprendiendo de los demás y, por ello debe afianzarse la responsabilidad individual y grupal.

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

b. La cooperación guiada.

Esta estrategia se trabaja en díadas y se enfoca a actividades cognitivas y metacognitivas, sucediendo que los participantes en una díada son iguales con respecto a la tarea a realizar; se utiliza en el procesamiento de la información para la comprensión de textos. Aquí el docente divide el texto en secciones, y los miembros de la díada desempeñan de manera alternada los roles de aprendiz – recitador y oyente – examinador.

Los pasos para el desarrollo de la estrategia, son los siguientes:

- 1.- Ambos compañeros leen la primera sección del texto.
- 2.- El participante A repite la información sin ver la lectura.
- 3.- El participante B le da retroalimentación sin ver el texto.
- 4.- Ambos trabajan la información.
- 5.- Ambos leen la segunda sección del texto.
- 6.- Los dos intercambian los roles para la segunda sección.
- 7.- A y B continúan de esta manera hasta completar todo el texto.

Esta estrategia tiene como objetivo en mención que los alumnos en díadas, procesan, analicen, interpreten, comparen y sinteticen información de una forma adecuada.

c. El desempeño de roles o Role – Playing.

Esta estrategia se ha seleccionado de Rosa (2003:162–164). El autor la conoce como técnica: “El desempeño de roles” consiste en la representación de una situación típica de la vida real; esta se realiza por dos o más personas, asumiendo los roles del caso con el objeto de que pueda ser mejor comprendida, más visible y vivido para el grupo”.

La técnica o estrategia no sólo permite la participación de los “actores” sino que compromete a todo el equipo que participa en la escenificación transmitiéndoles la sensación de estar viviendo como si estuvieran en la realidad misma, permitiéndoles participación plena de todo el equipo. La representación es libre y espontánea, sin uso de libretos o ensayos. Los actores se poseionan de sus roles como si fueran verdaderos.

Contando para esto siempre con un director que ponga experiencia y estimule al grupo. En este caso este rol lo asume el profesor.

Los pasos para su desarrollo son los siguientes:

- Se elige a los “actores” que se encargarán de los papeles. Cada personaje recibirá un nombre ficticio, pero es conveniente dar unos minutos de tiempo a los participantes antes que entren en acción.

- Se debe preparar el “escenario”, utilizando los elementos indispensables, por lo común una mesa y sillas. Todo lo demás debe ser imaginado y descrito verbal y brevemente.

- Los intérpretes dan comienzo y desarrollan la escena con la mayor naturalidad posible. Tomarán posesión de sus personajes con espontaneidad, pero sin perder de vista la objetividad de la realidad que representa.

- Los intérpretes deben ajustarse a las características de los autores para que la representación resulte más objetiva.

- El director, en este caso el profesor corta la acción cuando considera que se ha logrado suficiente información para proceder a la discusión del problema. La representación escénica suele durar de diez a quince minutos.

- Luego se procede al comentario y discusión de la representación bajo la conducción del director que en este caso es el profesor. En primer término se permite a los intérpretes dar sus impresiones, descubrir su estado de ánimo en la acción, decir cómo se sintieron al interpretar su rol. En seguida todo el grupo expone sus impresiones, interroga a los intérpretes, proponiendo otras formas de jugar la escena, etc.

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

d. El estudio de casos.

Esta estrategia es conocida como el método del caso. Afirma BENEJAN al respecto dice que:

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

El trabajo sobre un caso es útil para hacer aflorar las ideas y concepciones de los estudiantes sobre un tema, permite aplicar conocimientos teóricos a situaciones prácticas, desarrollar habilidades cognitivas, habilidades comunicativas, fomentar la autonomía y los nuevos aprendizajes y sobre todo desarrollar y elevar la autoestima de los estudiantes.

El caso se propone a los estudiantes para que generalmente en forma colectiva lo sometan a análisis y toman decisiones. La estrategia consiste específicamente en estudiar la situación, definir los problemas, elaborar conclusiones sobre las acciones que se deberían emprender, permitir contrastar ideas, justificarlos, defenderlos y reelaborarlos con las aportaciones del grupo.

Los casos que se presentan han de responder a algunas exigencias básicas: Han de ser verosímiles o auténticos, es decir, la situación debe ser real o bien posible, lógica y admisible; ha de tener sentido para el alumno, ya que si se identifica con la situación aumenta su implicación en la resolución de este. El profesor tiene un papel relevante ya que, además de la tarea de preparar los materiales necesarios tiene que asumir su rol como dinamizador en el aula.

8. Sostenibilidad de la propuesta

Recursos Humanos

- Directoras de las instituciones educativas
- Docentes
- Estudiantes

Tecnológicos

- Internet
- Computadora
- Proyector

Materiales

Físicos

- Aula
- Sala de audiovisuales

Económicos

- Impresiones
- Transporte
- Refrigerio

Organizacionales.

- Solicitud de autorización a las autoridades educativas
- Fecha de ejecución del proyecto

9. Presupuesto

RUBROS	APORTES	APORTES POR PARTE DE LA INSTITUCIÓN	TOTAL
Copias	Institución	Económico	5
Internet	Investigador	Económico	5
Transporte	Investigador	Económico	54
Refrigerio	Directoras	Económico	60
Suministros de oficina	Institución	Económico	5
Impresiones	Institución	Económico	5
Anillados	Institución	Económico	5
CD	Institución	Económico	3
TOTAL			142 USD.

Fuente: Presupuesto de la propuesta, Autor: Sandro Ullaguari F.

10. Cronograma de la propuesta

ACTIVIDAD	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO
Elaboración de la propuesta de mejora por parte del investigador.			X	X							
Presentación de la solicitud a las autoridades de las instituciones educativas				X							
Aprobación de la propuesta por parte de la autoridad y Consejo Ejecutivo.				X							
Exposición del proyecto.						X					
Capacitar a los docentes sobre estrategias de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades cognitivas							X				
Aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades cognitivas por parte de las docentes.							X	X	X	X	X

11. Bibliografía

- Calero, Mavilo (1997). Constructivismo. Un Reto de Innovación Pedagógica. Lima – Perú: Editorial San Marcos, 395pág.
- Carrasco, José (2000). Cómo Aprender Mejor. Estrategias de Aprendizaje. Madrid – España: Editorial Ricalp, 152 pág.
- Díaz A. y Hernández, G. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. México: Editorial Mc. Graw –Hill, segunda edición, 456 pág. Trillas, 189. pág.

- Ferreiro, Ramón (2003). Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo. El Constructivismo Social, una nueva forma de Enseñar y Aprender. México. Editorial

12. Anexos

PROGRAMA Nº 1

1. Denominación: El Alcoholismo y las Drogas.

2. Descripción:

El programa denominado “El Alcoholismo y las Drogas” busca que los alumnos a partir del uso de la estrategia de “Estudio de Casos”, desarrollen las habilidades cognitivas de: percepción, procesamiento de información y crítico – reflexivo.

3. Objetivos:

- Aplicar la estrategia de estudio de casos.
- Desarrollar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta las habilidades cognitivas que desarrollan los alumnos.
- Evaluar las habilidades cognitivas que desarrollan los alumnos a partir del desarrollo de las actividades planteadas.

4. Actividades

- Leer, subrayar, analizar y sintetizar en grupo dos textos a través de un estudio de casos.
- Resolver las actividades de aprendizaje del estudio de casos.
- Exponer el resultado de su trabajo en el plenario.

5. Estrategias didácticas:

- Estudio de casos.

6. Habilidades Cognitivas

- Percepción.

Atención, concentración y memorización.

- Procesamiento de la información.

Selección de ideas o contenidos.

Codificación.

Decodificación.

Análisis y síntesis.

Ordenación y organización.

-Crítico – reflexivas.

Creatividad.

Autocontrol de los procesos.

Instrucciones: Los presentes casos te permitirán, analizar, codificar y subrayar las ideas principales, para lo cual debes:

1. Leer, subrayar, y analizar el caso, en grupos de 5 ó 6 integrantes.
2. Desarrollar las actividades en una hoja aparte.

DROGAS Y ALCOHOL: SOCIOS PELIGROSOS	SIN GANAS DE VIVIR
<p>Alfonso tiene 37 años y es casado, al igual que muchos de los enfermos del alcoholismo la historia empezó durante los primeros años de la juventud. Empecé a tomar a los 13 años y me drogaba, fumaba marihuana y pasta básica de cocaína. El alcohol ya no era suficiente, me drogaba y tomaba alcohol, yo creo que cuando empiezas tomando puedes terminar drogándote. Del alcohol pasé a las drogas. El momento más oscuro de mi "carrera" fue llegar drogado y ebrio a casa y destrozar las cosas de mi hogar, golpear a mi padre. Ése fue el momento más crucial... Dejé todo, incluso ingresé a varios trabajos pero de todos me despidieron y fracasaba, pues apenas tenía plata me la gastaba en beber y fumar, no podía controlar el dinero".</p> <hr/> <p>Drogas y Alcohol. Socios peligrosos. En: El comercio, Lima 14 de Setiembre del 2003. Pág. 13</p>	<p>Tengo 28 años. Ahora estoy en la cárcel por uso y posición de estupefacientes. Soy tocómano y mi hermano también. Yo hace quince años que me drogo. No soy un delincuente, sólo hago pequeños engaños para poder comprarme un gramo diario, ya he pagado cuatro años de condenas pequeñas y ahora estoy acabando un año de cárcel. Pronto voy a afrontar la libertad para seguir una terapia de post curación. Mi problema es que ya no tengo ganas de vivir. Me da mucho miedo lo que me espera, porque me doy cuenta de que ahora estoy "desenganchado" y voy a tener que adaptarme a esta nueva vida. Yo no quiero luchar por un ideal que no existe, siempre estoy al borde del suicidio; he sufrido demasiado. También puedo decir que sin la droga sigo pensando en lo mismo. Entonces, ¿qué puedo hacer para volver a amar la vida? (Jean Paúl , 28 años)</p> <hr/> <p>Cristian Spitz, Cuestiones de Adolescencia</p>

BIBLIOGRAFÍA.

1. Alonso, María. (2002) Construyendo la Convivencia en los Centros. <http://www.psicoaragon.es/Congresos/comunicaciones> 1.1. pdf.
2. Álvarez, M. Santos M. (2002) El Liderazgo de la Calidad. Programa de apoyo a docentes, Santillana s.a. Quito-Ecuador
3. Andrade, Lucy.(2011). Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores de educación básica. “Estudio en centros educativos del Ecuador 2011”. Guía Didáctica. Editorial UTPL, Loja-Ecuador.
4. Burgos Solís. R. M. Investigación: Percepción del clima escolar por alumnos de séptimos y octavos años básicos de escuelas municipales con alto índice de vulnerabilidad de la comuna de Cerro Navia (Santiago – Chile)
5. Cid, Alfonso. (2004)El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria de la provincia de Ourense. Su estudio desde la perspectiva de la salud. Universidad de Vigo. Revista de Investigación Educativa, Vol. 22, nº 1, págs. 113-144
6. Córdova, Flavio. (2005) Evaluación de los Aprendizajes. Cuenca. pág. 3
7. Cornejo, Rodrigo. Jesús M, Redondo. El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana.
8. Coronel Carmen, (2005). Desarrollo personal, “Camino a un renacer con dignidad” Editorial pedagógica Freire, Riobamba-Ecuador.
9. Delgado I. (2007) Respeto, dar su lugar a cada persona._Red de Informática de la iglesia de América Latina. Documento en línea. Disponible en: <http://www.es.catholic.net> Consultado: 11/07/02
10. Documento VALORAS UC1 – 2008, Clima Social Escolar.
11. El imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de loa EPT en el mundo (2005). Unesco 2005. Impreso en Francia. pág. 255-256.
12. Escalas de clima social en el centro escolar, de Moos y Tricket (1969) adaptación ecuatoriana (2011)

13. Este texto y los siguientes con los que iniciamos cada factor, son
construidos sobre la base de las conversaciones con maestros/as. Los
factores que contribuyen al bienestar y al involucramiento. Pág 97
14. Gallegos, Elena. (2010). Comunicación Educativa. Loja. Editorial de la
Universidad Particular de Loja.
15. Garagorri, Xavier, Municio Pedro, (1997). Participación, autonomía y
dirección en los centros educativos. Forum europeo de administradores de la
educación. Editorial Escuela Española.
16. González, Natalia, García, María. Revista Iberoamericana de Educación
(ISSN: 1681-5653) n.º 42/6 – 10 de mayo de 2007 EDITA: Organización
de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
(OEI).
17. Gonzalo Musitu, Ochoa G. M., Moreno D. y Martínez M. La escuela como
contexto socializador. Mesas redondas
18. Guía de Aplicación del Documento del Nuevo Currículo (2011) para la
Educación Ecuatoriana. Quito, Grupo Editorial Norma.
19. Guía 3. (2011) Nueva Educación General Básica.2010 pág. 30-31. Aplicación
práctica de la Actualización y Reforma Curricular
20. Hernández Fernando y Hernández. Sancho, Juana. (2004). El clima
escolar en los centros de secundaria más allá de los tópicos. Ministerio de
educación y Ciencia. España. Edita: Secretaría General Técnica.
21. La Asamblea Constituyente. (2008) Trabajo en una nueva constitución que
fue sometida a una aprobación por referéndum.
22. Lasso, María (2011). Guía 1 de aplicación curricular. El modelo pedagógico
para la actualización fortalecimiento curricular de la educación general básica del
2010. Grupo editorial norma.
23. Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) Segundo suplemento N° 447
pág. 41
24. Ministerio de Educación Ecuador. (2010) Actualización y fortalecimiento
curricular de la educación básica. Quito
25. Ortiz, José. (1997). Propuesta metodológica para la planificación curricular.
Segunda edición, Cuenca Ecuador

26. Peñafiel, J. y González J. (2009). Compendio de temas para la Evaluación Docente. Azogues. Imprenta & Offset los Pinos.
27. Revista de Psicodidáctica, 1994,nº 4 - 1997 Págs. 59-76
28. Rodríguez, Noelia. (2004). El clima escolar. revista número 7, volumen 3. Issn 1696-7208
29. Sharan, S.; Sharan, Y. (1976) Small – group Teaching. Englewood Cliffs, N.J.: Educational Thecnology Publications.
30. Torres, Rosa. (2005). 12 tesis para la justicia educativa y el cambio educativo. Instituto Fronesis, [http// www.fronesis.org](http://www.fronesis.org)
31. Varios Autores, (2008). Códigos de convivencia guía metodológica provincia de Loja.
32. Varios Autores, (2007). Módulo 1 Con nuevos lentes. Manejo curricular desde la mirada de los niños y las niñas. Cuenca – Ecuador. Diagramación e imprenta AH/editorial. www.promebaz.org
33. Valencia Wilder. (2008). La práctica pedagógica un espacio de reflexión, experiencia con grados primero y segundo. Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física. Medellín, Colombia, Correo: wilder87@edufisica.udea.edu.co
34. Varios autores. Enciclopedia general de la Educación, Edit. Océano, Tomo I, España, pág. 280
35. Vergara T. y Morales J. Clima social escolar en los centros educativos municipales de la comuna de Toltén, Región de la Araucanía, Chile.
36. Villareal, Ligia (2011) Guía de aplicación curricular. El área de estudios sociales en el nuevo currículo del 2010. Grupo editorial norma educación
37. Wool, Anita. Psicología educativa., pág. 455.
38. www.educacion.gov.ec/Código de Convivencia. Acuerdo 182, del 22 de mayo del 2008.
39. <http://www.educación.gob.ec/> 15 de septiembre de 2011 Acuerdo N° 324
40. <http://sarasate.upc.es/upc/ice/Bbdd/profi.nsf/AprenCoopQueEs>.
41. <http://www.tuning.unideusto.org>

ANEXOS



La Universidad Católica de Loja

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Cuenca, noviembre del 2011

Hermana

Alba Raquel Rodríguez

DIRECTORA DE LA ESCUELA “JULIO MARÍA MATOVELLE”

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



Cuenca, 15 de diciembre del 2011

Señora

Profesora

Gina Fernanda Mejía

DIRECTORA DE LA ESCUELA "BALTAZAR RIVERA Y NATES"

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

UNIDAD OPERATIVA DESCONCENTRADA 1150

"TOMBAMBA"



Acuerdo Ministerial No. 224 del 19 junio del 2001
TOMBAMBA-TOCTEHUAICO-TUNCAY-LAS JUNTAS-LLAMACON

Tuncay, 14 de diciembre de 2011
Oficio N° 065-UODT-GM-11

Magister
María Elvira Aguirre Burneo
DIRECTORA DEL POSTGRADO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Presente

De mi consideración:

Por la presente me dirijo a usted para dar contestación al oficio emitido por la UTPL el mes de noviembre del 2011 en el cual solicita autorización para aplicar los cuestionarios de investigación a los niños del séptimo año de educación básica. Al respecto debo indicarle que esta dirección da el visto bueno para la aplicación de estos cuestionarios a los alumnos y a la docente encargada del año en mención de la escuela Baltazar Rivera y Nates de la parroquia Tomebamba, cantón Paute.

Segura que la presente será atendida favorablemente, anticipo mis agradecimientos.

Atentamente,

Dios, Patria y Libertad

Prof. Gina Fernanda Mejía
DIRECTORA

REC. Esc. Autónoma Rural
"TOMBAMBA"
DIRECCION

**UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR
"JULIO MARÍA MATOVELLE"**

Comunidad de Hnas. Oblatas

OFICIO N° - 000162AGUEPJMM1
Paute, 23 de diciembre de 2011

Magister
María Elvira Aguirre
DIRECTORA DEL POSGRADO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Su despacho.

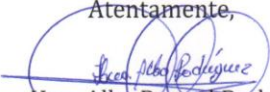
De mis consideraciones:

La Unidad Educativa "Julio María Matovelle" del Cantón Paute, expresa un fraternal saludo, deseándole que el Dios de la vida le conceda bendiciones y toda clase de éxitos en sus labores diarias.

Por medio de la presente me dirijo a Usted para dar contestación al oficio emitido por la UTPL, con fecha de noviembre de 2011 en el cual, solicita autorizar para aplicar los cuestionarios de investigación a los estudiantes del séptimo año de educación básica. Al respecto debo indicar que se ha dado la debida autorización para la aplicación de estos cuestionarios a los alumnos de la Unidad Educativa Particular "Julio María Matovelle" del cantón Paute.

Particular que pongo en su conocimiento para los fines pertinentes, no sin antes expresarle mi más sincero agradecimiento.

Atentamente,


Hna. Alba Raquel Rodríguez,
RECTORA LA U.E.P.J.M.M



"TODO POR AMOR DE DIOS"

DIRECCIÓN: SIGLO XX 3-19 Y SUCRE TELÉFONO: 2250-203 E-Mail: jmatovpaut@hotmail.com



UNIDAD EDUCATIVA "JULIO MARIA MATOVELLE"

Religiosas Oblatas
Paute - Azuay -Ecuador

ESTUDIANTES:

SEPTIMO DE BASICA "B"

AÑO LECTIVO:

2011-2012

ASIGNATURA:

PROFESOR:

Nº	Nómina	LENGUAJE	MATEMATICA	ESTUDIOS SOCIALES	CIENCIAS NATURALES
1	Amaya Lituma Davys Antonio	18,75	19,25	18,50	19,00
2	Andino Villa Pablo Ismael	18,50	19,25	18,75	19,75
3	Barrera Alvear David Martín	15,50	13,75	14,00	13,50
4	Benavides Delgado Claudia Judith	19,75	20,00	19,75	20,00
5	Bermeo Naspud Manuel Sebastián	15,50	16,25	14,75	15,75
6	Borja Vera Sandro Efrain	18,75	19,00	18,25	17,75
7	Cáceres Andrade Bryan Stalin	17,50	18,75	19,00	17,75
8	Cáceres Toledo Jessenia Samantha	17,25	18,75	19,00	20,00
9	Caguana Gómez Sonia Maribel	13,00	13,75	11,00	11,50
10	Cajisaca Guamán Jefferson Xavier	19,50	20,00	20,00	20,00
11	Condo Bautista Cisne Lizbeth	16,75	17,00	15,25	18,25
12	Guachun Condo Jonnathan Fernando	12,50	11,00	11,00	15,25
13	Guachun Guachun Juan Carlos	16,00	17,00	15,00	17,25
14	Idrovo Arizaga Jennifer Belén	17,00	16,50	15,00	16,50
15	Juela Arizaga Pablo Fernando	14,75	14,00	13,00	14,50
16	Laso Barrera Edwin Geovanny	14,25	15,00	14,25	14,00
17	Pacheco Brito Natalia Estefanía	15,25	16,25	16,00	16,00
18	Quilambaqui Tigre Mayra Gabriela	16,25	16,25	16,50	17,00
19	Rocano Pérez Gissela Nataly	16,00	14,75	16,50	16,75
20	Saguay Suco Nicole María	15,75	16,50	16,25	17,00
21	Samaniego Barrera Gabriela Isabel	18,25	18,00	18,00	18,25
22	Sarmiento Bermeo Jessica Adriana	18,00	16,75	17,00	18,25
23	Toral Paguay Josué Fernando	17,00	17,00	17,50	19,00
24	Vélez Timbe Lizbeth Nicole	18,00	16,75	17,25	18,00

Hna. Alba Raquel Rodríguez

RECTORA DE LA U.E.P.J.M.M

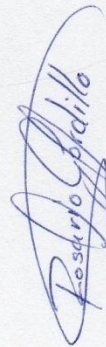


ESCUELA FISCAL BALTAZAR RIVERA Y NATES

LISTADO DE ESTUDIANTES DEL SEPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NOTAS CORRESPONDIENTES AL PRIMER TRIMESTRE DEL PRIMER TRIMESTRE.

AÑO LECTIVO 2011 - 2012

NÚMERO	CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	CCNN	CCSS	LENGUAJE	MATEMÁTICA
01	01069BRE01	Delgado Yanza Xavier Lenin	16	16	16	12
02	01069BRE02	Méndez delgado Bryan Antonio	18	17	17	18
03	01069BRE03	Palomeque Méndez Emanuel Isaias	14	17	18	13
04	01069BRE04	Alvarado crespó Diana Carolina	16	15	15	12
05	01069BRE05	Ortiz Ortiz Ligia Beatriz	18	16	17	14
06	01069BRE06	Trelles Ávila Mónica Paulina	17	19	18	16
07	01069BRE07	Trelles Médina Manuxi Isabel	18	16	17	14
08	01069BRE08	Yanza Riera Diana Carolina	19	19	19	18



Prof. Rosario Gordillo

PROFESORA




Prof. Gna Mejía

DIRECTORA



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja **Modalidad Abierta y a Distancia**

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

Cuenca, diciembre de 2011.

Sr/a Padre, madre de familia y/o Representante.

DEL SEPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “JULIO MARIA MATOVELLE”

De nuestras consideraciones:

Reciba un cordial saludo a la vez solicitarle por medio del presente, permiso para aplicar cuestionarios de investigación a su representado ya que los datos obtenidos servirán para la realización del proyecto de estudio sobre **“Gestión pedagógica en el aula: clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica.** La presente investigación tiene el visto bueno de la Hna. Rectora Raquel Rodríguez.

Por la favorable acogida que sabrá dar al presente, anticipamos nuestros sinceros agradecimientos.

Atentamente

Sandro Ullaguari Flores

ESTUDIANTE DE LA UTPL

Firma del representante

Momentos de la visita a la Escuela Baltazar Rivera y Nates. Caserío Tuncay.



Ingreso a la infraestructura de la Escuela Baltazar Rivera y Nates, ubicado en el caserío Tuncay.



Prof. Gina Fernanda Mejía en el Momento de la entrevista, autorizando la investigación.



Prof. Rosario Gordillo en el momento de la clase demostrativa



Clase demostrativa, aprovechando el medio natural.



Participación de las niñas, respondiendo el cuestionario de investigación



Niños de la Escuela Baltazar Rivera y Nates en el llenado del cuestionario

Momentos de la visita a la Unidad Educativa “Julio María Matovelle”



Entrada principal a la Institución.





Niños, encuestados de la Escuela Julio Matovelle de la ciudad de Paute.



Participación de los niños, respondiendo los cuestionarios CES; Estudiantes.