



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TÍTULO DE MAGISTER EN PEDAGOGÍA

Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en el séptimo grado de educación general básica Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria, ciudad de Quito, año lectivo 2016-2017

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORA: Sinche Gómez, Carmen del Rocío

DIRECTORA: Andrade Vargas, Lucy Deyanira

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Marzo del 2018

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Doctora.

Lucy Deyanira Andrade Vargas

DOCENTE DE TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación denominado, “Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en la Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria, en la ciudad Quito, año lectivo 2016-2017” realizado por Carmen del Rocío Sinche Gómez, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, marzo 2018

.....

Firma del docente de titulación

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Carmen del Rocío Sinche Gómez declaro ser autora del presente trabajo de titulación “tema: Propuesta de intervención para mejorar el clima de aula en el Séptimo Grado de educación general básica Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria, de la ciudad de Quito, año lectivo 2016-2017, de la Maestría en Pedagogía, siendo la Dra. Lucy Andrade Vargas Directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad 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. 88 del estatuto orgánico de la Universidad Particular de Loja, que en su parte pertinente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo de la universidad)”.

f

Autora: Carmen del Rocío Sinche Gómez

cc 0103196911

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico:

A mi madre, mujer luchadora y constante que me formó en la fe y en las escuela de la vida inculcando en mi aquellos valores revestido con valentía y sencillez, para ella mi gran admiración y esté presente toda la vida serás mi luz.

A ustedes mujeres consagradas amigas y compañeras de camino, ahí donde en el momento justo la vida nos unió crecimos en la fe y el amor a Dios y en el momento menos esperado una se nos adelantó hoy las reconozco y alabo vuestra presencia y su ausencia ustedes mi estima y respeto

Y a ti, incondicional en todo tiempo que con tu silencio me dices mucho, y con tus palabras me colmas de ánimo y me has dado luces para creer en mi misma, a ti que sin verte te conozco que estas lejos físicamente pero cerca de mi corazón, en ti creo que la esperanza es real pues espero siempre que nos encontraremos en la oración en los recuerdos y algún día frente a frente, a ti todo mi afecto y agradecimiento.

AGRADECIMIENTO

Es grato para mí contar con ustedes y saber que son especiales en mi vida, para ustedes va mi agradecimiento.

A mi Dios todo misericordioso por concederme la salud y la vida, la inteligencia y la paciencia Dones que me han permitido llegar hasta aquí y que me impulsan a seguir adelante.

A mis queridos padres, a mis buenos hermanos y amadas hermanas a pesar de la distancia nunca dejaron de apoyarme y se mantienen junto a mí en la lucha constante de mi vida

A mis apreciadas hermanas de comunidad Leidi y Bertha por creer en mí, por la actitud comprensible y su gran corazón, por facilitarme el tiempo, los medios humanos y económicos con el fin de que este sueño se cumplan en este tiempo.

A Olga gran amiga y hermana de comunidad por creer en mis capacidades, por aprecio incondicional y por su empeño de verme realizado como profesional

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I:.....	5
MARCO TEÓRICO.....	5
1.1 Clima social escolar de aula como factor clave para en el proceso de enseñanza- aprendizaje.....	6
1.1.1 El clima escolar de aula: delimitación conceptual	6
1.1.2 Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar.....	7
1.1.3 Importancia del clima social de aula en la enseñanza-aprendizaje	10
1.1.4 Características, dimensiones, instrumentos de evaluación del clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje	11
1.1.5 Factores y procesos asociados al clima escolar de aula	13
1.1.6 El proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características como proceso interrelacionado	15
1.1.7 El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje.....	17
1.1.8 La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	18
1.2 Comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula.....	19
1.2.1 Comunicación pedagógica: delimitación conceptual.....	19
1.2.2 Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica	21
1.2.2.1 Paradigma	21
1.2.2.2 Principio.....	23
1.2.2.3 Elementos.....	23
1.2.2.4 Componentes de la comunicación pedagógica.....	25
1.2.3 Importancia y características de la comunicación pedagógica en relación al clima escolar de aula.....	29
1.2.4 Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.	31
CAPÍTULO II:.....	33
DISEÑO METODOLÓGICO.....	33

2.1	Diseño y tipo de investigación	34
2.2	Métodos.....	35
2.3	Población.....	35
2.3.1	Características de la población.	35
2.4	Técnica e instrumentos.....	39
CAPÍTULO III:.....		40
DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS		40
3.1	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	41
3.1.1	Clima de aula desde la percepción de estudiantes (subescalas)	41
3.1.2	Clima de aula desde la percepción de docentes (subescalas)	42
3.1.3	Clima de aula desde la percepción de estudiante y docentes (subescalas)	45
3.2	Clima social escolar	48
3.3	Relación del clima de aula de estudiantes con otras variables	49
3.3.1	Relación del clima de aula de estudiantes con el sexo de los estudiantes .	50
3.3.2	Relación del clima de aula de estudiantes con la edad de los estudiantes .	51
3.3.3	Relación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de los estudiantes	52
3.3.4	Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudio de la mamá de los estudiantes	53
3.3.5	Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudios del papá de los estudiantes.....	55
3.3.6	Relación del clima de aula de estudiantes con el trabajo de la mamá de los estudiantes	56
3.3.7	Relación del clima de aula de estudiantes de CCNN y CES - estudiantes .	57
3.3.8	Relación del clima de aula de estudiantes de CCSS y CES - estudiantes..	58
3.3.9	Relación del clima de aula de estudiantes de Lenguaje y CES - estudiantes 59	
3.3.10	Relación del clima de aula de estudiantes de Matemáticas y CES - estudiantes	59
CAPÍTULO IV:		61
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....		61
4.1	Título.....	62
4.2	Descripción del problema	62
4.3	Antecedentes del problema	62
4.4	Fundamentación teórica	63

4.4.1	Estrategias metodológicas para mejorar el control del aula.....	63
4.4.1.1	Caracterización de la estrategia	63
4.4.1.2	Estrategia metodológica.....	64
4.4.1.3	Enfoques de las estrategias.....	65
4.4.2	Estilos de estrategias	66
4.4.3	Tipos de estrategias	67
4.4.4	El control en el clima social escolar	69
4.4.5	Clima social en el aula.....	70
4.4.6	Matriz de intervención	72
	CONCLUSIONES	74
	RECOMENDACIONES	75
	BIBLIOGRAFÍA.....	76
	ANEXOS	81

ÍNDICES DE TABLAS

Tabla 1 Escala de puntuaciones de medición	34
Tabla 2 Segmentación de la población según la ubicación domiciliaria	35
Tabla 3 Distribución de la población por género	36
Tabla 4 Distribución de la población según la edad	36
Tabla 5 Distribución de la población según el tipo de familia.....	37
Tabla 6 Nivel de educación de la madre.....	37
Tabla 7 Nivel de educación del padre.....	38
Tabla 8 Distribución de la población según la ocupación/desocupación.....	38
Tabla 9 Correlación Sexo Est. y CES - E	50
Tabla 10 Correlación Edad Est. y CES – E	51
Tabla 11 Correlación Tipo Familia y CES – E	52
Tabla 12 Correlación Nivel Est. Mamá y CES – E.....	54
Tabla 13 Correlación Nivel Est. Papá y CES – E	55
Tabla 14 Correlación Trabaja Mamá y CES – E.....	56
Tabla 15 Correlación CCNN y CES – E.....	57
Tabla 16 Correlación CCSS y CES – E	58
Tabla 17 Correlación Lenguaje y CES – E	59
Tabla 18 Correlación Matemáticas y CES – E	60

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Subescalas CES – Estudiantes.....	41
Gráfico 2 Subescalas CES – Profesores	43
Gráfico 3 Subescalas CES – Comparativo	45
Gráfico 4 Clima social escolar.....	48

RESUMEN

La investigación sobre Intervención para mejorar el clima de aula en el séptimo grado de educación general básica Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria, en la ciudad Quito, año lectivo 2016-2017, se realizó con la finalidad de “Evaluar el clima social escolar de aula”. Para la recopilación de información se utilizó la técnica de encuesta y revisión documental, de los resultados obtenidos mediante el análisis de la información se identificó la necesidad de diseñar un plan de intervención con la finalidad de mejorar el ambiente escolar, dando prioridad a la organización, claridad y control en el aula. Del estudio se evidencia que no se cuenta con una alternativa para optimizar el clima social escolar, generando un impacto negativo de ciertas variables en el desempeño docente y que limita la consecución de objetivos educativos con los estudiantes. Ante la situación descrita se recomienda implementar estrategias de capacitación y actualización docente.

PALABRAS CLAVES. Clima social, paradigmas, estrategia, comunicación

ABSTRACT

The research on Intervention to improve the classroom climate in the seventh grade of General Basic Education of the School Fiscomisional Mercedaria Patria, in the city Quito, academic year 2016-2017, was conducted with the purpose of "Assessing the classroom social school climate" For the collection of information the survey technique and documentary review was used, the results obtained through the analysis of the information identified the need to design an intervention plan with the purpose of improving the school environment, giving priority to the organization, clarity and control in the classroom. The study shows that there is no alternative to optimize the school social climate, generating a negative impact of certain variables on teacher performance and limiting the achievement of educational objectives with students. Given the situation described, it is recommended to implement training strategies and teacher updates.

KEYWORDS. Social climate, paradigms, strategy, communication

INTRODUCCIÓN

En el Ecuador se encuentra en marcha la reforma y actualización curricular, así como otras acciones que propenden a la calidad educativa sustentados en la Constitución y el Plan del Buen Vivir, estas reformas articulan los niveles de educación desde el año inicial hasta el bachillerato; con este fin se proponen nuevos procesos y requerimientos para cumplirse en las instituciones educativas con la determinación de roles y funciones de los actores y señalados en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).

La LOEI establece la normativa vigente para el cumplimiento de un modelo de gestión humanista en los centros escolares, con la implementación de procesos de planificación, rendición de cuentas y cumplimiento de normas que determinan al estudiante como eje de la actividad educativa, además señala los objetivos de la educación que pretende dar atención a las necesidades de la educación actual en la que frente al progreso y desarrollo se evidencian nuevos retos en la educación ecuatoriana y que se enfrentan desde los centros educativos como instancia en la que converge la gestión formadora de los individuos que brinda a la sociedad bachilleres y profesionales capaces y competentes.

Frente a las vicisitudes que genera un cambio e innovación, es necesario destacar que el comportamiento humano está determinado por la capacidad de decidir frente a las diferentes situaciones de la cotidianidad que le permiten mantener un modelo de desenvolvimiento, entre estos aspectos, adquiere significativa relevancia el aprendizaje autónomo que ha sido estudiado desde diferentes concepciones teóricas que constituyen la base de la acción educativa y que se desarrolla en un ambiente en el que docente y estudiante se convierten en los principales actores de la enseñanza y aprendizaje en el aula.

En la educación ecuatoriana al igual que en Latinoamérica, en educación formal estos procesos se fundamentan en contenidos teóricos que estructuran el currículo del sistema educativo en sus diferentes niveles de concreción; enfocados a brindar una educación de desarrollo integral del educando que implica, crecimiento personal, con autonomía, responsabilidad y actitudes de vida, el cumplimiento de sus deberes y respetando los derechos de los demás. Lo que demuestra que el rendimiento académico de los estudiantes no depende únicamente de su voluntad, sino que en el modelo de desempeño influyen otros factores como la capacidad y competencia del docente, la familia, el ambiente social en el que se desenvuelve, entre otros, y es en el aula el escenario en el que debe establecerse un ambiente adecuado para beneficiar a los estudiantes con estrategias

óptimas de aprendizaje tanto de los contenidos de las ciencias como los valores a los que se hace referencia en la cadena de los problemas de desempeño humano.

El presente trabajo tiene la finalidad de “estudiar la influencia del clima escolar de aula y las competencias docentes en el rendimiento académico de estudiantes, como factores asociados a la calidad educativa de las instituciones de Ecuador”, con este fin, el presente trabajo persigue los siguientes objetivos específicos: (1) Fundamentar los aspectos psicológicos y pedagógicos de la comunicación como base para mejorar el clima de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje; (2) Diagnosticar las percepciones de estudiantes y profesores con respecto del clima de aula en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje; (3) Determinar la relación que existe entre el clima de aula con variables: personales (edad, sexo) sociales (tipo de familia, clase social) y académicas (rendimiento académico) de los estudiantes; y (4) Diseñar estrategias metodológicas de comunicación pedagógica que permitan la intervención y mejora del clima social de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Este informe consta de cuatro primeros capítulos que se describe a continuación:

En el capítulo 1, se presenta la descripción del clima escolar destacando su importancia en el rendimiento escolar, además se realiza un análisis de la comunicación pedagógica para mejorar el clima del aula.

En capítulo 2, se presenta el diseño metodológico aplicado en la investigación, en el que se describe las características de la población y las técnicas e instrumentos utilizados.

En el capítulo 3, se identifica al clima desde la percepción de los docentes, estudiantes y un análisis comparativo de los resultados de estos dos grupos, además se incluye el análisis del clima social escolar y los coeficientes de correlación de las variables con el CES.

En el capítulo 4, se plantea una propuesta de intervención para el mejoramiento del clima escolar en la institución educativa, se incluye además la matriz de intervención cuya descripción se presenta en el anexo C.

Finalmente el informe se complementa con las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I:
MARCO TEÓRICO

1.1 Clima social escolar de aula como factor clave para en el proceso de enseñanza-aprendizaje

1.1.1 El clima escolar de aula: delimitación conceptual

El clima escolar deviene de dos principios aplicados en administración empresarial caracterizado inicialmente como clima organizacional y desempeño laboral, al definir al clima en un contexto general, Milicic (2011) expresan que “se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales” (p. 3), los estudios realizados sobre demuestran el clima organizacional adquiere importancia ante la necesidad de mejorar su rendimiento, reducir los esfuerzos y mejorar su clima laboral.

Toda actividad demanda de un aprendizaje previo y que aporta en la generación del clima social el que se caracteriza por la integración e identidad que alcanzan los individuos de un colectivo respecto al ambiente e identificación de elementos culturales en el escenario específico en el que desenvuelven, el conocimiento es la base esencial en la calidad de ambiente y su eficiencia depende de un aprendizaje adecuado generado a través de una comunicación educativa. Un aprendizaje eficaz se logra en un clima social y ambiente de aprendizaje favorable, que considere sobre todo la condición humana, individual y social.

“El Clima escolar en otras palabras es el contexto en el cual se establecen las relaciones interpersonales al interior de la institución y las características mismas de estas relaciones interpersonales” (Cornejo, 2001, p. 17).

Para definir al clima escolar, Astorga (2011) afirma que “está constituido por el ambiente percibido e interpretado de los miembros que la integran” (p. 1); Por lo tanto el clima escolar se refiere a la percepción de sus participantes entre sí y con la institución, interrelacionándose entre los estratos que pertenecen al centro escolar, considerando entre sus integrantes autoridades, docentes, estudiantes e inclusive los padres de familia. Al respecto, Moos (1979) define al clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales (Mikulic, 2015, p. 8).

Para definir al clima escolar según Ortiz (2013) cita a “Moos (1979), lo define como “las estructuras de relaciones que quedan determinadas por las relaciones profesor-estudiante

y viceversa, y los diferentes elementos como los aspectos físicos, organizativos, grupos sociales; que se encuentran inmersos en el centro escolar como parte del mismo”, (p. 36).

Un criterio que tiene significativa importancia es la definición de Moos que para definir al clima social considera dos aspectos fundamentales el primero hace referencia a los aspectos consensuados entre los individuos, es decir, los ideales, el marco filosófico y los objetivos en sí mismos que justifican la existencia de la institución, otro aspecto son las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los sujetos; con ello queda expresado que el clima escolar lo establecen los actores con la calidad de relaciones sociales que se entablan a través de los diferentes comportamientos de sus integrantes.

1.1.2 Fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar

Para describir los fundamentos psicológicos y pedagógicos del clima escolar se sustenta en la teoría cognitiva y la interaccionista. La primera popularizada por Kurt, Lewin (1936), habla de las necesidades psicológicas concibe que “las necesidades psicológicas se originan cuando existe tensión o desequilibrio entre las metas de una persona y del medio ambiente”, (Lobrot, 2013, p. 98). Se comprende que el estado de necesidad psicológica impulsa a la persona a actuar para restablecer el equilibrio y reducir la tensión que se genera ante la necesidad a que hace referencia Kurt, Lewin (1936), quien consideró que a la conducta como algo provisto de un propósito y dirigido a una meta, de esta manera se refleja su aporte con el enfoque cognitivo del clima escolar por la interacción de la persona con el ambiente.

Respecto al modelo interaccionista, sobre el análisis Ortiz (2013) afirma que el posicionamiento de Murray (1938) es el más adecuado, puesto que “para examinar las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados individuales entre ellos la personalidad como elemento explicativo de la conducta de los sujetos; lo que permite aproximarse a la comprensión del comportamiento de los grupos en contextos socializantes, tal y como lo es la escuela” (p, 54), en base a lo expuesto se puede decir que este modelo busca comprender la relación de las personas con los demás integrantes, las interacciones y los resultados que se suscitan en el comportamiento individual y colectivo, ambiente en el que se desenvuelven las actividades en el centro educativo.

El fundamento abordado por Murray (1938) es uno de los principales aportes para el desarrollo de la educación como construcción de un ambiente escolar de calidad que considere al estudiante como el actor principal de los aprendizajes y por lo tanto generador

de un ambiente escolar que favorezca las motivaciones necesarias para un óptimo desenvolvimiento; el comportamiento humano se genera a partir de intereses y motivaciones, es decir todo acto tiene un propósito y está dirigido hacia la satisfacción de una necesidad. Factor esencial en el desarrollo social, en el diseño y aplicación de estrategias educativas, ya consideradas en los comienzos de la psicología educativa, por Lewin, K (1936) y Murray (1938).

Desde la perspectiva pedagógica el estudio se fundamenta en los aportes de Perry (1908) que proyecta una corriente innovadora de la educación basándose en la psicología, la labor heurística y la influencia del ambiente. Se considera que Perry (1908) fue uno de los pioneros en destacar la importancia del clima educativo en la calidad de la educación, el psicopedagogo afirmaba era uno de los factores importantes en la vida de un centro en el que la cognición y la afectividad se interrelacionan y complementan propiciando motivaciones, necesidades y alcanzando logros de aprendizaje individuales y de grupo, Perry (1908) sustenta sus principios utilizando para definir el concepto de clima distintos conceptos como "atmósfera, ambiente, medio, sistema social, espíritu, sentimiento, satisfacción, cultura, etc. (García, 2016, p. 6).

Un aporte significativo a la educación proporciona el filósofo John Dewey (1927), desde la experiencia de profesor identificó que los estudiantes necesitaban un medio ambiente natural para aprender y una participación activa en sus propios procesos de aprendizaje, Dewey (1927) señala "nosotros nunca educamos directamente, sino indirectamente por medio del ambiente", (Lobrot, 2013, p. 26) criterios que con los que se destaca que los estudiantes al llegar al centro escolar, llevan consigo su cultura personal que actúa como un capital en el que convergen sus aptitudes de comunicar, construir, indagar y expresarse, habilidades que requiere ser optimizado por el centro escolar para favorecer el crecimiento activo del estudiante.

Dewey (1927) enfatiza en la necesidad de que la escuela debe considerar un punto de vista individualista, como algo entre profesor y alumno, o entre profesor y padre: sin embargo amplía su descripción al enfatizar que se requiere un enfoque amplio, es decir, todo aquello que la sociedad ha conseguido en su propio beneficio queda, por mediación de la escuela, a disposición de sus futuros miembros. (Ortiz C. & Prado D., 2013), aporte con el que se comprende la visión de Dewey (1927) sobre una educación que procure que sus integrantes desarrollen habilidades para la iniciativa y la adaptabilidad personales, en la construcción de una sociedad de tipo integral.

Los aspectos señalados indican con claridad la intención de Dewey (1927) al considerar un planteamiento amplio para la acción educativa, poniendo de manifiesto al centro escolar en la vida social, trascendiendo de esta manera al ámbito de las relaciones intrapersonales, de esta forma se armonizan los elementos para crear una actitud motivada y ambiente favorable, Dewey explica, con la habilidad del profesor para crear un clima en el aula de clase que permita interacciones cooperativas, solidarias y amistosas (Palmer, 2012, p. 31).

La teoría socio cultural del desarrollo y del aprendizaje de Vygotsky, se considera en el presente estudio porque permite sentar las bases desde un posicionamiento del aprendizaje mediado, Palmer (2012) afirma “esta teoría pone el énfasis el énfasis en los mecanismos de la influencia educativa, donde la dimensión social del aprendizaje es un aspecto esencial. La construcción del conocimiento es un acto individual, pero individual no se opone a social” (p. 283); en este proceso tanto los mecanismos de influencia educativa, el aprendizaje es un proceso complejo y mediatizado.

Aporte que caracteriza al clima social escolar porque el estudiante es el actor activo de sus aprendizajes cumpliendo el rol principal agente mediador, perfil en el aula que se cumple cuando el docente adquiere protagonismo en el diseño de estrategias válidas, dejando a un lado el rol de trasmisor para generar en sus estudiantes los intereses y necesidades de aprendizajes participando activamente, como lo expresa Palmer (2012) “debido a que él mismo es quien filtra los estímulos, los organiza, los procesa y construye con ellos los contenidos, habilidades, etcétera, para finalmente asimilarlos y, en un aprendizaje significativo o superior, transformarlos” (p. 283) .

El planteamiento de Lev Vygotsky se incluye en el paradigma ecológico contextual, puesto que sus estudios se enfocan al impacto del medio y de las personas que rodean al educando, además desarrolló la teoría socio histórico cultural, según Salazar y Ortega (2010) este aprendizaje “es contextualizado, social, compartido, pues, según él toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal, y luego, se reconstruye en el plano intrapersonal” (p. 43) de lo que se desprende que el desarrollo mental no es el único elemento que influye en el aprendizaje, en este proceso además influyen otros elementos como el lenguaje oral, la comunicación entre estudiantes, entre los estratos de la institución educativa, y en forma general “la verbalización que lleva a reorganizar las ideas en la mente y ello facilita el desarrollo de la misma”, (Salazar y Ortega, 2010, p. 44).

Desde la teoría del aprendizaje social, los fundamentos de Bandura, A. (1977), los principios teóricos se basa en que el aprendizaje se aprende en forma asistemática, sin un

propósito, es decir con la observación del entorno. Salazar y Ortega (2010) describen el pensamiento de Bandura (1977) “Las pautas de comportamiento pueden aprenderse por propia experiencia (aprendizaje directo) y mediante la observación de la conducta de otras personas (aprendizaje vicario). Esta teoría considera que la conducta de otras personas tiene una gran influencia en el aprendizaje, en la formación de constructos y en la propia conducta” (p. 59).

El modelado o aprendizaje por imitación ha sido estructurado por A. Bandura de acuerdo, fundamentalmente, con los cuatro procesos: la intención, la retención, la reproducción motriz y, finalmente, la motivación y el esfuerzo. De lo que se desprende que las actitudes imitativas de los niños son similares a pesar del ambiente en que se desenvuelvan, es decir, que los modelos verbales, con ello el lenguaje, las actitudes o actividades de los adultos son asimiladas por los niños, por lo que el aprendizaje es de tipo social, por imitación el niño recibe la influencia de quienes comparten el ambiente familiar y luego el escolar.

1.1.3 Importancia del clima social de aula en la enseñanza-aprendizaje

Al tratar sobre la importancia del clima social escolar Suárez (2012) afirma que “se establece con acierto que la escuela debe estar organizada de modo que movilice intensamente la cooperación, la ayuda mutua, el intercambio de ideas y las tendencias sociales de los niños” (p. 84). La capacidad de los individuos para relacionarse con sus pares, con los demás integrantes de la organización y con padres de familia, influyen en la generación de estabilidad emocional de sus integrantes, el medio social es uno de los estratos de alta influencia, de manera especial en la pubertad y adolescencia.

En la perspectiva del ambiente escolar se orienta al análisis de las relaciones entre las capacidades logradas entre los integrantes del centro escolar con respecto al lugar de su trabajo, y en el aula estas relaciones son específicas en la que surgen varias características individuales como ideología religiosa, grupo social, lugar de procedencia, entre otros aspectos, con lo que se mantiene un grupo heterogéneo en el aula en el que se requiere un matiz motivacional e identidad al grupo, en el que se mantenga un ambiente dinámico, condición necesaria para desarrollar identidad en los estudiantes y participativos en las actividades que se desarrollen en ella, este tipo de ambiente favorece aprendizajes de calidad y el desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

Destacándose de esta manera la importancia del ambiente escolar y de habilidades de interrelación personal para lograr empatía y ambiente idóneo para el aprendizaje, Vygotsky (1908) señala que cada alumno puede aprender por sí mismo y lo que puede aprender con ayuda de los adultos o de iguales más aventajados, (Salazar y Ortega, 2010, p. 43). El principio se refiere al papel trascendente del docente observador, mediador e interventor inclusive porque es quien crea situaciones de aprendizaje para facilitar la construcción de conocimientos en sus estudiantes, así afirma Hernández (2012), quien afirma “que propone actividades variadas y graduadas, quien oriente y conduce las tareas y que promueve la reflexión, sobre la necesidad de propiciar interacciones en el aula más ricas, estimuladoras y saludables” (p. 44).

1.1.4 Características, dimensiones, instrumentos de evaluación del clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje

Gutiérrez M. (2012) cita a Moos (1974) que define al clima social como “clima social como la personalidad del ambiente en base a las percepciones que los habitantes tienen de un determinado ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales”, definición de la que deriva la definición de clima social que realiza Moos (1974) “como factor ordenador del ambiente en el que ocurren la enseñanza y el aprendizaje es innegable. Los movimientos de escuelas efectivas y mejora escolar identifican este aspecto como uno de los factores asociados a la calidad de las escuelas” (p. 2).

Criterio que destaca la importancia de la evaluación del clima escolar para identificar las fuentes y el tipo de impacto situacional institucional, de manera especial los limitantes del cumplimiento de objetivos, aportes que se obtienen de Canchón y otros, (2013) cita a Moos, Moos y Tricket (1987) que publican sus estudios afirmando que “presentaron una conceptualización del clima psicosocial de los entornos educativos, en la que enfatiza sus dimensiones relacionales, funcionales y organizativas” (p. 36).

Las dimensiones realizaciones, autorrealización, cambio e innovación son las escalas propuestas por los autores para evaluar el clima social de las instituciones educativas y que se describen a continuación:

Dimensión Relaciones: Valora el grado de integración de los estudiantes en la clase, apoyo y ayuda entre sí, las relaciones con los adultos y entre pares permiten establecer un clima de identidad e integración en el aula.

Subescalas: En la dimensión relaciones el test de Moos, Moos y Tricket (1987) se miden las subescalas de: implicación, afiliación y ayuda.

- Implicación (IM): mide el grado en que los estudiantes muestran interés por las actividades de clase y su participación activa en los diálogos, discusiones argumentadas, además se identifica cómo disfrutaban del ambiente creado incorporando tareas complementarias sobre la base de su creatividad y asertividad.
- Afiliación (AF): analiza el nivel de empatía y amistad entre pares, su integración de apoyo y ayuda en el cumplimiento de tareas; además, se conocen y disfrutaban trabajando juntos.
- Ayuda (AY): Esta subescala según Orellana (2014) “establece el grado de ayuda, preocupación y amistad del docente por los estudiantes”; en esta subescala de la escala de relación indica el nivel de preocupación personal y profesional del docente hacia el proceso y la función que cumple respecto a sus estudiantes.

Dimensión Autorrealización: Sobre esta dimensión Moos, Aguirre (2009) manifiesta que “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” (p. 20), mediante las subescalas de tareas y competitividad se valora el interés y motivaciones de los estudiantes hacia el cumplimiento de actividades y tareas.

- Tareas (TA): valora la importancia que se da a la terminación de las tareas programadas.
- Competitividad (CO): Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

Dimensión Estabilidad: Esta dimensión evalúa la gestión realizada en el aula: funcionamiento adecuado, organización, claridad y coherencia de la clase, las subescalas que se valora son: organización, Claridad y Control.

- Organización (OR): Valora la relevancia que se brinda al esquema organizacional, cumplimiento del orden en las tareas escolares.
- Claridad (CL): evalúa el establecimiento y seguimiento de normas claras y el conocimiento que tienen los estudiantes sobre su cumplimiento.

- Control (CL): mide el grado en que el docente es estricto en el seguimiento, orientación, control y cumplimiento de las normas y la penalización de los que trasgreden las mismas.

Dimensión Cambio: Valora los cambios logrados como resultado de la interacción de los actores del aula, mediante la subescala de innovación.

Innovación (IN): Según Aguirre (2009) el “grado en el que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno” (p. 26).

1.1.5 Factores y procesos asociados al clima escolar de aula

En el desenvolvimiento en el aula los principales actores son profesores y alumnos, según Marchesi (2008), éstos “tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal” (p. 121). Estos factores son esenciales en el clima escolar, puesto que, en el aula los estudiantes comparten experiencias para la adquisición de conocimientos científicos, socioculturales y de desarrollo personal.

El ambiente escolar encierra una notable trascendencia como uno de los elementos de mayor importancia en la estructura educativa institucional, el espacio físico no implica únicamente el edificio, el aula de clase, es decir, que en ellas la iluminación, ventilación, disposición de espacios, acústica, entre otros elementos permiten mantener un ambiente grado o de cierto confort para el trabajo académico.

Ventura (2015) señala que son dos grupos: “un primer grupo de variables se trata de variables que tienen relación con las condiciones sociales y económicas en que se desenvuelve el proceso educativo y otro grupo, directamente relacionados con el funcionamiento del sistema educativo o de los centros escolares” (p. 6) el aspecto social afecta al contexto sociológico de la institución determinada por las actitudes del docente y la forma como lo exterioriza en el desempeño responsable que cumpla en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Permiten que obtenga un espacio relevante y de prestigio, ganándose el respeto, el cariño, que facilita su tarea cotidiana y redundante en beneficio de los alumnos (Arias, 2012, p. 63).

Respecto a las condiciones sociales y económicas en que se desenvuelve el proceso educativo se incluye el nivel cultural y socioeconómico de la población que regenta la institución así como el contexto en el que se desenvuelve, es lógico suponer y evidenciar las diferencias de un centro educativo urbano de la capital de la provincia y una que no lo es, existen relaciones que a pesar de tener similitudes se generan diferencias; criterio que se reafirma con lo que expone Ventura (2015) “la ponderación del nivel socioeconómico y cultural no sólo es importante cuando se comparan estudiantes, individualmente considerados, sino también cuando se evalúan los resultados logrados por diferentes colectivos los factores con relación a otra” (p. 6) lo que determina los resultados educativos logrados en una institución educativa.

Un segundo factor extrínseco que determina los resultados educativos se refieren al equipo de recursos humanos que cumplen los diferentes funciones distribuidos en los niveles organizacionales, es decir que tanto directivos, docentes, personal administrativo, que son quienes ponen en marcha los proyectos y acciones educativas para alcanzar los objetivos institucionales orientados a la calidad en el servicio. Ventura (2015) se refiere a aquellos recursos de “naturaleza muy variada, debiendo distinguirse al menos entre los recursos humanos (profesorado, personal de administración y servicios educativos) y los económicos y materiales (infraestructura, equipamiento, presupuesto)” (p. 8).

Muchos proyectos se han estructurado sobre innovaciones educativas, se les ha calificado de excelentes e innovadores, sin embargo en algunos casos al evaluar los resultados se ha identificado que no lograron llenar las expectativas, ello lleva a considerar que el cumplimiento de funciones y la acción de sus actores son determinantes, el conocimiento, capacidades y determinación de los actores es de gran influencia, que se complementa con los recursos disponibles de acuerdo a los requerimientos curriculares para poner en marcha las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Entre los factores intrínsecos se identifican el sistema y proceso escolar, además el estilo de gestión en el aula, factores que influyen en la calidad de ambiente escolar que se establece y que determinan la eficiencia de los resultados; es decir que éstos, dependen de los niveles de integración logrados a nivel del sistema educativo que se lleva a cabo y el desempeño de cada uno de sus integrantes. Tanto el clima de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones (Mikulic, 2015, p. 10).

Ortiz y Prado (2013) señalan que “las relaciones interpersonales contribuyen al crecimiento, aprendizaje; hablan de escuelas exitosas y las definen como aquellas donde los estudiantes se sienten respetados por sus profesores, y cuyos niveles de pertenencia e identidad cohesiva son altos” (p. 92) factores que se asocian al clima escolar, los docentes intervienen en el aula promoviendo un desenvolvimiento armónico, en el cumplimiento de estándares de calidad en las relaciones interpersonales, valores como equidad, respeto, inclusión, responsabilidad, entre otros, contribuyendo positivamente en el desempeño académico.

En la actualidad se pone de manifiesto la importancia del ambiente escolar para sentar las bases para el aprendizaje de los estudiantes, en este contexto el docente juega un papel importante, Palmer (2012) afirma que “el rol del docente como agente facilitador de los procesos comunicacionales y de aprendizaje para los educandos; el clima escolar resulta directamente proporcional al grado en el que los estudiantes perciben que sus docentes les apoyan, con expectativas claras y justas frente a sus individualidades” (p. 4).

1.1.6 El proceso de enseñanza aprendizaje: delimitación conceptual, características como proceso interrelacionado

Para referirse al proceso de enseñanza aprendizaje en el presente estudio se ha considerado realizarlo desde la concepción psicológica del constructivismo, que se fundamenta en el principio que “el conocimiento es el reflejo de la realidad, de modo que al conocer nos apropiamos y reproducimos una realidad auto-subsistente. Realidad que es descifrable, consecuentemente aprehendida por el sujeto, sin otros límites que los que resultan de su desarrollo cognitivo y de los instrumentos de que dispone y utiliza” (Andereg, 2012, p. 238).

El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido objeto de análisis y los resultados de las investigaciones han sido considerados para la definición de propuestas de innovación enfocados al mejoramiento de la calidad educativa, contexto en el cual el ambiente escolar se pone de manifiesto y como uno de los factores que promueven mayor eficacia en los procesos y en consecuencia resultados educativos.

Sustentados en el constructivismo, en el proceso de enseñanza aprendizaje el estudiante es el centro y objetivo en el que se estructura el diseño educativo y curricular, Lobrot (2013) afirma que “la mente del niño no tiene las mismas características que la mente del adulto, sus experiencias son globales, por tanto los conocimientos deben presentarse en forma

integrada para que las experiencias no pierdan el sentido” (p. 123), de esta manera se optimiza el logro de objetivos de aprendizaje.

Según Pimienta (2010) el constructivismo se apoya en la “dialéctica de Vygotsky del aprendizaje y el desarrollo opinan que el trato social es importante para el aprendizaje porque las funciones mentales superiores (como razonamiento, comprensión y pensamiento crítico)” (p. 59), de lo que se deduce que las operaciones mentales que realiza el individuo se originan en las relaciones interpersonales, el contacto con la naturaleza y las fuentes de información, posteriormente se convierten en conocimientos que se almacenan en la memoria.

Desde el posicionamiento constructivista abordado por Arias (2012) “los niños son capaces de realizar tareas mentales con apoyo social antes de que puedan hacerlas por sí solos; de esta forma, el aprendizaje cooperativo les brinda el apoyo social y el andamiaje (Bruner, 2000) que necesitan para avanzar en su aprendizaje” (p. 91). Por lo expuesto al maestro le corresponde en los estudiantes despertar intereses y necesidades de aprendizaje, es decir, estar motivado por lo que realiza, que requiere un ambiente de armonía, necesitando por tanto una comunicación abierta y constante entre directivos, docentes, padres de familia y la sociedad a la que brinda los servicios educativos.

En este sentido se observa que Dewey (1916) aporta al constructivismo cuando expresa que la sociedad y por tanto la educación debe “procurar que las oportunidades intelectuales sean accesibles a todos en forma equitativa y fácil. Esta puede tomar la forma de adaptación inteligente e intervención activa o reconstrucción del medio ambiente social y natural”. Brindar una educación de calidad ha sido una constante a través del tiempo, con este propósito la gestión educativa se ha fundamentado en teorías y modelos que han delineado el estilo de clima escolar especialmente, el constructivismo es la teoría que concibe al estudiante el eje y principal actor del acto educativo por ser un sujeto eminentemente social.

Un proceso interrelacionado del aprendizaje es señalado por Vygotsky, que enfatiza en la importancia esencial de la interacción social en el proceso de aprendizaje del individuo y del grupo, y consecuentemente, la importancia del contexto social. Según Vygotsky, un proceso interpersonal queda transformado en otra intrapersonal, al analizar este principio señalado por el autor se identifica que todo acto personal, el estado de ánimo, intereses, inclusive aspectos personales como la edad, el grupo percibe la influencia de sus integrantes y adquiere características según los atributos de sus miembros. “El desarrollo

cultural del niño, toda función aparece dos veces primero a escala social, y más tarde, a escala individual, primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior propio del niño (intrapsicológico)” (Ander Eg, 2012, p. 259).

Los procesos de enseñanza aprendizaje promueven un cambio en el entorno social, los individuos al adquirir conocimientos y experiencias adquieren competencias para desenvolverse con eficiencia, dar respuesta a problemas cotidianos y se convierten en actores de desarrollo en sus comunidades, por ello se hace referencia a un proceso de socialización, y desde el principio vygostkyano los aprendizajes logrados con la guía de un adulto, o en colaboración de otro compañero más capaz.

1.1.7 El proceso metodológico y didáctico en la enseñanza-aprendizaje

El constructivismo pedagógico demanda de un docente creativo y dotado de liderazgo para mantener motivados a sus estudiantes mediante la programación y ejecución de una secuencia de actividades, proceso que se estructura en tres fases: según Bustamante (2014) “exploratoria, de confrontación y reestructuración; y, de aplicación”, (p. 132)

1. Fase exploratoria: en la que el profesorado debe conocer las ideas de las cuales parten los estudiantes, quienes deben exponer, escribir y hablar sobre sus ideas, siendo protagonistas de su aprendizaje. Bustamante (2014) manifiesta que “fase en la que se realiza un diagnóstico e investigación exploratoria de los conocimientos previos y características del grupo”, (p, 56)
2. Fase de confrontación y reestructuración: los estudiantes consideran las ideas propuestas por otros compañeros, valorándolas, discutiéndolas y comprobando su validez mediante diferentes actividades de aprendizaje, además se reestructuran las ideas en base a esta confrontación. “Son relaciones entre los conocimientos previos y lo que dice el autor”, (Bustamente, 2014, p.. 57).
3. Fase de aplicación: se presentan en nuevos contextos los contenidos tratados y se plantean situaciones problema para que el estudiante aplique los conceptos que previamente ha explorado y confrontado. “Los conocimientos nuevos incorporados en la fase de desarrollo y tras la fase de exploración, entran en relación junto a todos los conceptos vinculados en una estructura o red mental en continuo movimiento”, (García C., 2016, p. 8)

La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje considera primordial la actividad del alumno y que concibe al profesorado como un facilitador de su trabajo.

1.1.8 La propuesta metodológica como estrategia de intervención para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Como propuesta metodológica para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje Lobrot (2013) expresa que “el aprender a aprender y las estrategias de aprendizaje expresan las propuestas de intervención psicopedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el modelo constructivista” (p. 189). Aporte del autor que es convincente porque el constructivismo subraya el papel activo del sujeto en el aprendizaje, el estudiante aprende a aprender, adquiere habilidades para el procesamiento de la información de las diferentes fuentes del conocimiento.

Una propuesta para la intervención en el aula garantizará su éxito cuando el docente adquiera conciencia de su responsabilidad en su desempeño. Hernández (2012) señala “el profesor solo alcanzará éxito en su gestión de dirección cuando logre una plena conciencia acerca de su objeto de trabajo” (p. 21). Contexto en el cual se identifica que el conocimiento de ese objeto de desempeño docente implica el dominio de sus componentes y de los modos de actuación que su dinámica conlleva, los conocimientos de la especialidad del área de la cátedra que ejerce, la metodología para crear experiencias efectivas para la asignatura y área académica, así como la habilidad y creatividad para establecer un ambiente efectivo de comunicación interpersonal y grupal.

En este sentido, Hernández (2012) expresa que “además implica la certeza de sentir la necesidad de transformar metodológicamente el sistema que dirige y la aspiración de lo que él se propone que el estudiante logre ser y hacer y de la determinación del contenido de la asignatura a dictar” (p. 24). Por consiguiente es importante en la educación un proceso de intervención en las que las relaciones armoniosas, dinámicas, responsables entre profesor - estudiante, estudiante – profesor y por consiguiente en este escenario la comunicación por que ésta enriquece la personalidad del profesor y la expresión individualizada y personal de las relaciones con los alumnos y los demás actores en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo expuesto, alcanzar la calidad educativa supone introducir cambios en la dinámica de clase que compromete el rol docente, quien tiene que incorporar a su actividad las nuevas estrategias de aprendizaje fundamentadas en la concepción del aprender a aprender, lo

que significa, abandonar la tradicional metodología que centra la importancia a los contenidos que se enseña, desestimando la relevancia del desarrollo de destrezas de un aprendizaje integral.

1.2 Comunicación pedagógica como estrategia de intervención para mejorar el clima de aula

1.2.1 Comunicación pedagógica: delimitación conceptual

Al investigar sobre comunicación se encuentra la definición de Berlo (2001) que expresa que la comunicación es “el conjunto de principios, leyes y conceptos que sirven de base al estudio de la comunicación como problema humano y proceso social” (p. 8). Mientras tanto que Bris (2000) explica que “a la comunicación además, se le ha considerado como independiente, otros una integración de ciencias afines, Psicología, sociología, matemáticas, cibernética y estos son elementos que participan en el desarrollo educativo de calidad” (p. 31).

Las definiciones presentadas demuestran que la comunicación es un fenómeno social que involucra a todas los seres vivos, en las personas mediante el lenguaje oral, escrito y corporal, combina varias manifestaciones de expresión de sus ideas, pensamientos e inclusive estado emocional, quienes se interrelacionan perciben sus mensajes en forma asistemática regularmente en el medio cotidiano.

Arias (2012) afirma que “como proceso comunicativo, a la luz de las transformaciones educacionales, debe caracterizarse por el intercambio de información continua, sobre el contenido de la enseñanza y la educación” (p. 32); por lo expuesto, la calidad del proceso comunicativo es un aspecto que requiere ser priorizado por el docente en el aula, estableciendo un estilo de comunicación asertiva, de tipo horizontal, permitiendo que los estudiantes desarrollen relaciones interpersonales efectivas, modelo que le permitirá mantener un clima de aula óptimo.

En un espacio donde hay enseñanza y aprendizaje, y en el que intervienen actores como docentes y estudiantes debe establecerse una necesaria organización, comunicación y relación entre ellos. (Andrade, 2017, p. 91) Este fortalecimiento se refleja en la capacidad de los docentes para establecer un estilo de comunicación en el que se promuevan interrelaciones positivas y por tanto favoreciendo las condiciones para el aprendizaje.

Sobre comunicación se encuentra la definición realizada por Hernández (2012) quien afirma que en la educación “es el conjunto de principios, leyes y conceptos que sirven de base al estudio de la comunicación como problema humano y proceso social” (p. 4). Definición que permite comprender a la comunicación como un hecho importante en las relaciones, que se crean, mantienen y desarrollan a través de un proceso en el que intervienen elementos comunicativos, entre ellos los principales, emisor, mensaje, canal de comunicación y receptor. De esta manera se promueve la participación de los actores del aula, que interactúan con la recepción y emisión de mensajes que contienen mensajes, por lo que a la comunicación pedagógica se considera un elemento esencial en la construcción del conocimiento, propiciando un ambiente escolar favorable.

Lobrot (2013) identifica que “la comunicación pedagógica fomenta motivaciones al aclarar a los docentes lo que se debe hacer y lo bien que se están desarrollando los procesos y lo que se puede hacer para mejorar su desempeño si se encuentra por debajo del promedio” (p. 123). Es decir, la armonización de los elementos de la comunicación, genera interrelaciones efectivas mediante el uso del lenguaje verbal y no verbal, favoreciendo un modelo de comunicación permanente y positiva permitiendo que se identifique con oportunidad y eficiencia en el modelo de gestión, la formación de metas específicas, retroalimentación y el reforzamiento del comportamiento deseado, todo esto estimula la motivación, la comunicación y aprendizaje.

Para propiciar un ambiente favorable en el aula Andrade (2017) señala que es necesario “fortalecer en los docentes las competencias para conducir, guiar las relaciones y organizar los ambientes en el aula” (p. 92), la comunicación se concibe como el medio eficiente para establecer empatías, sentido de identidad, eliminación de riesgos de posibles conflictos en las organizaciones, de manera especial educativa. En este sentido Arias (2012) señala que “para lograr esa armonía y la unión entre el personal, necesarios para el trabajo de grupo, es fundamental la comunicación” (p. 71).

Para establecimiento de un ambiente comunicacional efectivo en el aula depende fundamentalmente de la actitud del docente, quien le corresponde ejercer el liderazgo en el aula, para alcanzar el rol de líder es indispensable el desarrollo de una personalidad caracterizada por la imagen que represente ante sus estudiantes, credibilidad, seguridad y suficiente capacidad para propiciar en sus alumnos las motivaciones tendiente a la participar activamente en las actividades académicas. Los líderes dan ánimo, aumentan el optimismo y el entusiasmo, y comunican sus visiones de futuro con fluidez y seguridad (Berlo, 2001, p. 68).

En el desarrollo de habilidades comunicativas, se constituyen a través de cualidades como responsabilidad, seguridad, empatía, identidad y otras se convierten en principios de las relaciones humanas, puesto que estas habilidades comunicativas proveen de competencias para que los individuos resuelvan con creatividad y criticidad, todos aquellos problemas y situaciones que no se podrían resolver en forma individual sino en un contexto socio cultural y las interrelaciones personales que conllevan.

Salazar y Ortega (2010) afirman que “en la interacción las personas ponen a disposición del diálogo y del entendimiento sus saberes, habilidades y capacidades. El aprendizaje que se deriva de la utilización y el desarrollo de las habilidades comunicativas es el aprendizaje dialógico” (p. 71) modelo de comunicación que se desarrollan en contextos académicos, prácticos o en otros ámbitos de la vida cotidiana.

Hernández (2012) manifiesta que “la base esencial del ambiente de aprendizaje adecuado es la comunicación educativa. Un aprendizaje eficaz se logra en un clima social y ambiente de aprendizaje favorable, que considere sobre todo la condición humana, individual y social” (p. 16). Para lograr un ambiente de aprendizaje con eficacia y agrado se identifica que el aprendizaje está relacionado con el aula, enseñanza - aprendizaje estructurado y motivador, la oportunidad de aprender, tiempo en la tarea y retroalimentación.

Para concluir es necesario enfatizar que en el proceso pedagógico la comunicación es un proceso extremadamente activo, cumple una función reguladora específicamente que permite ser utilizada como elemento de dirección de la sociedad y del proceso pedagógico. Por lo tanto la comunicación es la propiciadora de motivaciones de sus participantes, ya que cada uno de ellos puede tener diversos motivos que los impulsan a expresarse o a actuar en uno u otro sentido en los diferentes canales de transmisión que posee, fuente impulsadora de integración y de un aprendizaje de calidad.

1.2.2 Paradigmas, principios, elementos, componentes de la comunicación pedagógica

1.2.2.1 Paradigma

Flores (2003) define al paradigma como “el conjunto de ideas y convicciones que comparten los miembros de una comunidad científica sobre una determinada parcela del saber. El paradigma funciona al modo de una teoría que nos ayuda a organizar y

comprender la realidad” (p. 91) el constructivismo concibe que todo conocimiento es una construcción activa de estructuras y operaciones mentales internas por parte del sujeto.

El paradigma se estructura con un esquema básico de la interpretación de la realidad, que se explica a través de supuestos teóricos de tipo general, pero además incluyen leyes y técnicas que son comprendidos por los integrantes de una comunidad científica, para ser asumidos como modelos y que guían la actividad científica en el campo educativo. Tomas Kuhn (1962) define al paradigma como una mentalidad heredada que se adquiere, en gran parte, por vía no reflexiva, que proviene del conocimiento que es subjetivo, determinado por el contexto, normativo y aún político (Ortiz, 2012).

Los paradigmas educativos y sociales, suministran información que bajo la categoría de supuestos generan esquemas mentales en los individuos por lo que son asumidos como válidos para identificar lo que sería una práctica educativa adecuada. Sin embargo, es lógico que se susciten interrogantes, sobre cuáles son los paradigmas que sean coherentes a la calidad del servicio educativo que brinda la institución educativa, para comprender la importancia de asumir un paradigma es importante considerar el aporte de Suárez (2012) que afirma que “es la praxis humana la que las relaciona, los supuestos y la práctica, es decir que es la contrastación permanente la que le da una razón de ser” (p. 32).

La acción transformadora de la educación, demanda de un vínculo esencial entre la teoría y la práctica, en el área de participación de los actores educativo, espacio en la que el método y la metodología dan vida al paradigma que se deriva de la teoría de la educación asumida en la institución educativa.

Al identificar el proceso de conformación, Suárez (2012) manifiesta que “se va construyendo un nuevo paradigma del planeamiento educativo sustentado en las perspectivas sistémicas, pero no de forma cerrada y aislada de su contexto, sino de un subsistema de alta interrelación con otros subsistemas” (p. 35) identificándose una visión de futuro puesto que proviene de una situación y hechos que se suceden y son asumidos como nuevo componente para el comportamiento, un paradigma sirve de guía para la toma de decisiones.

Por lo expuesto se observa que un paradigma no proviene de un proceso experimental o científico, por lo contrario se genera en un proceso dialógico lo que Valverde (2008) señala “conformada por fuerzas en permanente contradicción, así como participativo tanto en la elaboración como en la ejecución” (p. 51). Es decir este nuevo paradigma refleja una

profunda transformación en la forma de pensar sobre el planeamiento, desplazando sus fundamentos tradicionales de una lógica lineal o acumulativa hacia otra más holística y dinámica basada en una concepción dialéctica de la realidad social.

1.2.2.2 Principio

El principio constructivista descrito por Lobrot (2013) “plantea que el conocimiento humano es un proceso dinámico, producto de la interacción entre el sujeto y su medio”, permitiendo la interpretación de la información y operaciones mentales para su comprensión y adquisición de conocimientos cada vez más complejos y potentes que le permiten adaptarse al medio.

La cultura lleva consigo una práctica educativa basada en la comunicación, el diálogo y la participación proviene tienen su origen en la comunicación, Paulo Freire (1973) hace referencia que el ser dialógico es no invadir, es no manipular, es no imponer consignas. Ser dialógico es empeñarse en la transformación, constante, de la realidad. Ésta es la razón por la cual, siendo el diálogo contenido de la propia existencia humana, no puede contener relaciones en las cuales algunos hombres sean transformados en “seres para otro (Aparici, 2012, p. 1).

De los aspectos señalados por el autor, se determina la importancia de la participación de los actores en el proceso comunicativo, no puede existir una verdadera comunicación si no se cuenta con un momento de receptores y destinatarios del mensaje de aprendizaje, el estudiante recibe información de los profesores y de los recursos bibliográficos que le proveen de contenidos suficientes para recrearlos con las experiencias de aprendizaje, apropiarse de nuevos conocimientos y almacenar en su memoria para ser utilizados en situaciones cotidianas. La autogestión está íntimamente ligada a la autonomía, la producción de contenidos y a la educación emancipadora, cuestiones profundamente relacionadas con los principios de la educación (Aparici, 2012, p. 2).

1.2.2.3 Elementos

Según Flores (2003) los elementos de la comunicación pedagógica con enfoque constructivista son los siguientes:

- Objetivos bidimensionales y son de carácter general y específicos que van del área o asignatura hasta la unidad didáctica.

- Para el plan de lección, los objetivos serán implícitos en los contenidos del aprendizaje establecidos en la estructura del Plan de la lección.
- Estos de carácter están conceptual, procedimental y actitudinal, dentro de estos últimos están comprendidos los valores.

Cubero Pérez (2005) como elementos identifica:

- Una epistemología relativista
- Una concepción de las personas como agentes activos
- Una interpretación de la construcción del conocimiento como un proceso social y situado en un contexto cultural e histórico

Una epistemología relativista

La epistemología estudia el origen del conocimiento, Cubero Pérez (2005), manifiesta que “el constructivismo es, en primer lugar, una perspectiva epistemológica que intenta explicar y comprender la naturaleza del conocimiento, cómo se genera y cómo cambia” (p. 44). Ya se ha destacado que el constructivismo fundamenta sus principios en la existencia del objeto del aprendizaje, que en primer lugar, se concibe como una perspectiva epistemológica que intenta explicar y comprender la naturaleza del conocimiento, cómo se genera y cómo cambia.

Un principio epistemológico el constructivismo el mundo es una realidad dada, difiere de otros principios epistemológicos como el idealismo que se fundamenta un principios diferentes, la epistemología relativista asume que los individuos mejor adaptados son aquellos que consiguen una representación más ajustada de la compleja realidad en la que viven; una copia mejor de la realidad exterior, son quienes desarrollan habilidades del conocimiento que les permite percibir la realidad, construir sus conocimientos a partir de conocimientos previos y los nuevos conocimientos logrados en experiencias individuales y de grupo, además en el contacto con el objeto del conocimiento.

Una concepción de las personas como agentes activos

La concepción de las personas como agentes activos según el aporte de Cubero Pérez (2005), es “la idea de conocer como un proceso creativo, en el que los significados son construidos, implica una concepción de las personas como agentes activos, frente a receptores pasivos de información” (p. 47).

Posicionamiento que es muy válido porque la interrelación de los individuos en el proceso académico es el medio en el que se realiza la trasmisión de conocimientos, constituyéndose en agente y receptor de conocimiento, Bris (2000) comparte con la posición de la teoría histórica cultural de Vygotsky (1987), quien concibe que “la participación de los estudiantes en actividades culturales, les permite interiorizar los instrumentos necesarios para pensar y actuar” (p. 12).

En esta perspectiva la apropiación e interiorización de conocimientos se suscitan en forma secuencial y se incrementan los conocimientos a partir de las diferentes experiencias individuales y con los demás.

Una interpretación de la construcción del conocimiento como un proceso social y situado en un contexto cultural e histórico

La información que recibe un individuo es esencial para el aprendizaje, e importante en las prácticas culturales, los conocimientos le permiten crear e innovar propiciando desarrollo de su comunidad; es decir que, como proceso social “la apropiación de los signos culturales es también un proceso social y comunicativo, ya que para que se produzca se necesita compartir con otros seres humanos una actividad común” (Cubero Pérez, 2005)

Sustentados en el desarrollo de habilidades para la construcción del conocimiento, Lobrot (2013) afirma que “se consideran los propósitos particulares y aún específicos, en segundo lugar, pretendiendo que los alumnos aprehendan no únicamente memoricen o sepan, la didáctica debe sortear los procesos mentales atención – motivación (p. 16) es decir que es indispensable propiciar un aprendizaje amplio y que alcanza niveles de calidad, la motivación incide en forma directa y proporcionalmente en los procesos mentales, como es el caso de la concentración, afirmación del conocimiento y autorrealización personal, se ha identificado que las habilidades para aprender mejora la autonomía y equilibrio emocional del estudiante. Dado que el alumno es una tabla rasa, debe ser seducido para invertir sus recursos intelectuales y afectivos en aprender. (Lobrot, 2013, p. 18)

1.2.2.4 Componentes de la comunicación pedagógica

En búsqueda de los componentes de la comunicación se identifica el pronunciamiento de Aristóteles que en su retórica ya identificó tres componentes en la comunicación: el orador, el discurso y el auditorio; cada uno de estos elementos se integran en el proceso de

comunicación, componentes que son importantes y que en la actualidad tienen validez porque son las variables esenciales en la transmisión de ideas y mensajes: 1) la persona que habla, 2) el discurso que pronuncia y 3) la persona que escucha.

Para identificar los componentes de la comunicación pedagógica es necesario resaltar el ambiente de la organización educativa, los docentes no actúan por sí solos, ellos conforman un equipo de trabajo con los directivos de la institución, pero además los docentes participan en procesos dialógicos con estudiantes, padres de familia, entre compañeros, es decir son relaciones interpersonales, que promueven el cruce de información, criterios e ideas que conllevan a brindar un servicio educativo de calidad.

Cubero (2005) señala que la “comunicación interpersonal, estructura y proceso del grupo aprendizaje, si se habla de motivación se debe considerar que este estado de ánimo no se puede conseguir del individuo que no conoce lo que va a realizar, es imprescindible que la dirección ejerza una influencia en base de la comunicación efectiva de lo que se aspira y de lo que necesita” (p. 89).

En este posicionamiento, se resalta que una cultura de comunicación es sólida y asertiva, siempre y cuando se mantenga un ambiente adecuado en la organización, la estabilidad emocional genera confianza, motivaciones para participar y actuar en el cumplimiento de objetivos educativos de la institución.

Pérez (2005) señala que “si se trata de una entidad educativa, los maestros, los alumnos, padres de familia y más estamentos tendrán tendencia a confiar en la autoridad en calidad de líder de la institución, si él vivencia una posición clara de su posicionamiento” (p. 52), es decir, en el contexto institucional se compartirá creencias, propósitos y aspiraciones; existirá un propósito organizacional común, y todos los esfuerzos estarán encaminados hacia los fines y principios educativos que la institución promulgue.

Al realizar la revisión sobre los componentes de la comunicación pedagógica desde la concepción constructivista se identifican a los docentes, estudiantes y la didáctica.

Los docentes:

En la educación centrada en la persona, el maestro asume su práctica docente en forma crítica, permitiendo que sus alumnos desarrollen estrategias de aprendizaje en un modelo

en el que adquiere prácticas del aprendizaje autónomo, independiente y autorregulado y capaz de aprender a aprender.

En este sentido el aprendizaje se desarrolla a partir de investigaciones que le permite comprender la naturaleza y los demás fenómenos que se presentan en las áreas del saber y del comportamiento.

Entre las funciones de los docentes se identifican las siguientes:

- Adecuada remuneración.
- Agradable ambiente de trabajo.
- Asesoramiento permanente.
- Capacitación permanente.
- Compromiso con los objetivos institucionales.
- Comunicación efectiva.
- El educador sea intelectual transformador
- El hombre organiza la comprensión del mundo
- Participación en toma de decisiones.
- Predomina la creatividad
- Trata de formar entes activos que tomen sus propias decisiones

Los estudiantes:

En definitiva, aprender a aprender implica reflexionar en la forma en que se aprende y como consecuencia el aprender a actuar, en un proceso de aprendizaje, mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas, acordes a las posibilidades de cada individuo; y la disciplina necesaria para alcanzar estas metas del estudiante es auto impuesta.

Entre las funciones de los estudiantes en un contexto constructivista se identifican las siguientes:

- Contar con modelo pedagógico.
- Disponer de recursos didácticos con tecnología de punta.
- Disponer de un modelo educativo
- Educación de alta calidad.
- Enseñanza aprendizaje con métodos innovados

- Evaluación cualitativa
- Exige una mejor destreza en la organización de las situaciones de aprendizaje
- Formación integral
- Los alumnos construyen sus significaciones
- Organizan proyectos para buscar soluciones
- Respeto al estudiante.
- Se construye normas de conducta de la sociedad

Didáctica:

Al desarrollar las “estrategias de aprendizaje” los procedimientos y técnicas de enseñanza, se toman en cuenta sobre todo aquellos que garantizan la “disciplina” y por ende la pasividad; sin embargo, no podemos ser tan pesimistas, en un intento de superación se adoptan algunos procedimientos que están de moda, que promueven la actividad pero que no alteran los roles ni las relaciones de poder en el aula.

La didáctica constructivista pretende ofrecer opciones viables desde una perspectiva científica del acto educativo, conscientes de que enseñar significa cambiar a la gente, para lo cual el profesor puede hacer uso de las posibilidades de diferentes eventos para lograr la actitud deseado y su principal función es el control de estímulos, conductas y reforzamientos. La educación debe tomar en cuenta que todo hombre en su individualidad particular, es portador tanto de aspectos propios de él como de formas de ser, de sentir y de pensar socialmente determinadas (Guedez, 2015, p. 62).

- Se potencia el desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico, estructurado, exige la toma de decisiones ante diferentes alternativas
- La teoría y la práctica tienen estrecha relación
- Existe constante interactividad entre el profesor y el alumno
- Exige la formación docente
- Reconoce y respeta las diferencias individuales.
- Pretende una investigación relevante
- Es participativo, democrático del conocimiento
- La educación nunca es neutra
- Pone énfasis en los contenidos y procesos del aprendizaje

La didáctica considera la realidad con un enfoque histórico, cultural y dialéctico, lo que conduce a abordarla como una totalidad, el objeto de conocimiento se delimita desde una realidad cambiante, como proceso, acción, tomando en cuenta que el hombre y la realidad misma se transforman. En este sentido la perspectiva de la didáctica es que los alumnos posean instrumentos para resolver los problemas que se les presentan al actuar e indagar sobre la realidad.

1.2.3 Importancia y características de la comunicación pedagógica en relación al clima escolar de aula.

Prieto Castillo (2004) manifiesta "los educadores somos seres de comunicación ninguna profesión tan impregnada por lo comunicacional, sin duda", criterio que se explica porque la educación es un proceso de trasmisión y recepción de mensajes generadores de conocimientos; además, la educación puede ser concebida como ese medio en el que se crea conocimientos, destrezas o valoración hacia otras personas que esperan aprender. El docente con una actitud comunicativa empática, su experiencia y hasta su historia hace que sea capaz de promover una educación de calidad.

Como se describió las características de la construcción de los paradigmas, estos comprenden un proceso de comunicación es dialógica, que permite un intercambio y dinámica que ofrece una posición más democrática en tanto se espera una participación del sujeto que recibe los mensajes, la libertad de expresarse haciendo uso de derechos elementales a la expresión y a opinar, están explícitos en todo proceso, pero además a receptar la información que conlleva a aprendizajes y adquisición de nuevos conocimientos.

Al respecto Bris (2000) manifiesta que: "ello implica que una información deviene comunicación sólo cuando además de ser desconocida y significativa, propicia un cambio de actitud en la personalidad desde el comportamiento que se percibe hasta sus más internos procesos, los cuales no pueden ser ni medidos, ni observables externamente".

Al comprender la comunicación pedagógica con relación al clima escolar en el aula, se describe cuando se ubica al docente como el actor que genera estrategias de aprendizajes, y es cuando la pedagogía lleva al maestro a percibir los procesos que se suceden a su alrededor y a buscar los mejores procedimientos para intervenir crítica e innovativamente en ellos (Guedez, 2015, p. 69). Es decir, que en cada información se genera un aprendizaje, fundamentalmente, cuando del proceso pedagógico se trata.

La complejidad del mismo implica que la personalidad del estudiante no se forma solo en el contexto del proceso de enseñanza, sino que como acto jerárquicamente educativo, se forma en todo el contexto que le rodea incluyendo estos o aquellos contenidos que el educador, en su rol activo, que como resultado de las actividades pedagógicas se convierte en el potencial educativo, que define además la calidad educativa.

La comunicación pedagógica importante en la gestión educativa institucional, tanto en el área administrativa como docente y no puede prescindirse o poner poca atención a la comunicación con el nivel directivo, porque en toda la institución educativa integra elemento humano que brinda, recibe y requiere información.

De esta manera se pone de manifiesto la calidad en las interrelaciones personales, la actividad de estudio, la organización del proceso; en las experiencias personales que anteceden a la aproximación del nuevo contenido y en la interrelación de la actividad y la comunicación como forma de manifestación del referido proceso pedagógico. Hernández (2012) señala “queda evidenciada la presencia de la voluntad en el acto comunicativo. Cuando el cambio o transformación de la personalidad se hacen duraderos o permanentes, a partir de la comunicación, se puede hablar de aprendizaje” (p. 89).

La comunicación pedagógica constituye un saber relativamente autónomo, no se procede en un sistema rígido, sino amplio, que incorporan saberes teóricos, experienciales y comunicativos, puesto que no se aíslan unos saberes de otros, las experiencias se transmiten y forman parte de los comportamientos educativos de otros y forman parte de la comunidad educativa, de tal manera que aportan a la conformación de un conjunto de elementos valiosos.

Para este análisis se destaca dos factores esenciales que determinan la importancia de la comunicación en la clase:

- Motivación. El estudiante, como protagonista de su aprendizaje se apropia de nuevos conocimientos. La motivación de un proceso que se origina al inicio de una actividad o tarea de aprendizaje, caracterizado como una especie de interruptor de luz que una vez encendido permanece así hasta el final. (Prieto, 2004, p. 71)
- Actividad. Propicia un proceso de desarrollo de capacidades, así como la incorporación de los nuevos conocimientos al sistema de materias.

1.2.4 Estrategias metodológicas para el desarrollo de comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para describir los componentes de la comunicación pedagógica Guedez (2015) afirma “la comunicación es asunto de todos, la experiencia ha mostrado que no basta con la figura del rector o un grupo de educadores motivados, convencidos de la necesidad, la posibilidad y los beneficios del cambio, es necesario compartir distintas tendencias y posiciones” (p. 55) estrategia que permite conocer la situación de la organización y sus integrantes desarrollan sentido de identidad para proponer acciones y celebran acuerdos para alcanzar los objetivos en el mejoramiento de la educación.

El desarrollo de comunicación pedagógica, principalmente se enfoca en el rol del docente frente a su grupo de trabajo, ha sido considerado como una fuente básica de interacción social. La comunicación que tiene dentro del grupo es un mecanismo fundamental por el cual los miembros muestran sus frustraciones y sentimientos de satisfacción. (Hernández, 2012) Por tanto, la comunicación proporciona la expresión emocional de sentimientos y para la satisfacción de necesidades sociales.

Sobre clima escolar Cornejo y Redondo (2001) los resultados de la investigación, en la que propone seis ejes estratégicos de acción para ser aplicados en los centros educativos:

Mejoramiento del clima en relación con los docentes:

- a. Apoyar a los profesores nuevos
- b. Empoderar a los profesores y miembros del equipo directivo
- c. Reconocer y acompañar a los profesores y miembros del equipo directivo
- d. Preocuparse por el bienestar personal de los docentes
- e. Tratar a los profesores como profesionales
- f. Desarrollar la inteligencia emocional de los directivos
- g. Tratar los problemas de disciplina de los estudiantes
- h. Mantener una infraestructura adecuada, limpia y ordenada

Mejoramiento del clima en relación con los estudiantes:

- a. Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad
- b. Incorporación de la(s) cultura(s) juvenil(es) a la dinámica escolar

- c. Sentido de pertenencia con la institución
- d. Participación y convivencia democrática
- e. Sensación de pertinencia del currículum escolar
- f. Mejora del auto concepto académico de los alumnos

CAPÍTULO II:
DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Diseño y tipo de investigación

El estudio se desarrolló con un diseño cuantitativo de tipo descriptivo y correlacional de corte transversal. El estudio fue realizado durante el desarrollo del período lectivo 2016-2017 en la Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria, en la ciudad Quito. Para la recopilación de la información se aplicó dos encuestas a docentes y estudiantes considerados para el estudio.

La investigación tiene un diseño de tipo descriptivo, para identificar las características el tipo de clima escolar y sus factores de influencia en el séptimo grado de educación general básica en el año lectivo 2016 - 2017. La información recopilada mediante la aplicación de encuestas se ingresó a una matriz Excel para sistematizar los datos, obteniendo los cuadros de resumen de datos informativos y los coeficientes de correlación de los indicadores de clima escolar.

Los criterios para análisis y discusión de resultados se realizaron por subescalas con respecto a 5 que representa la puntuación media.

Las puntuaciones de medición, se realizó según la siguiente escala.

Tabla 1 Escala de puntuaciones de medición

Puntuaciones	Valoración
5 y 6	Puntuaciones medias - moderado
Desde 7 y mas	Puntuaciones altas - elevada
Desde 4 y menos	Puntuaciones bajas - baja

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

La elaboración de las tablas con el coeficiente de correlación se evaluó con la siguiente escala:

R= 0,001 a 0,499	Correlación directa o positiva baja
R= 0,500 a 0,799	Correlación directa o positiva media
R= 0,800 a 0,999	Correlación directa o positiva alta
r = -1	Correlación inversa perfecta
R= 1	correlación positiva directa o perfecta

R= -0,001 a -0,499	correlación inversa o negativa baja
R= -0,500 a -0,799	correlación inversa o negativa media
R= -0,800 a -0,999	correlación inversa o negativa alta
R= -1	Correlación inversa o negativa perfecta

2.2 Métodos

El método Analítico – Sintético, aplicado para realizar el estudio pormenorizado de los datos observados mediante la aplicación de encuestas, con la finalidad de caracterizar los indicadores de la escala de CES, para luego presentar mediante la aplicación del método sintético mediante la presentación de tablas, gráficos, resúmenes y conclusiones sobre la investigación.

El método Deductivo – Inductivo, se utilizó para el tratamiento y procesamiento de los fundamentos teóricos sobre las variables de estudio, información con la que se fundamenta las conclusiones sobre la situación problemática observada.

2.3 Población

La población de estudio incluye la totalidad de los estudiantes del séptimo grado de educación general básica, Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria, en la ciudad Quito.

2.3.1 Características de la población.

La institución educativa es matutina y de financiamiento Fiscomisional administrada por las Hnas. Mercedarias bajo la dirección de la Hna. Marlene Posso Arias.

Tabla 2 Segmentación de la población según la ubicación domiciliaria

SEGMENTACIÓN POR ÁREA		
Opción	Frecuencia	%
Inst. Urbana	20	100,00
Inst. Rural	0	0,00
TOTAL	20	100,00

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

En el séptimo año de educación general básica asisten 20 estudiantes que tienen su domicilio en el centro urbano de la ciudad de Quito.

En la institución educativa no se cuenta con niños que provengan del sector rural, lo que permite contar con un grupo homogéneo sobre las experiencias sociales en las relaciones interpersonales.

En la tabla 2, se presenta la información respecto a la distribución de la población según el sexo del escolar, el 65% de estudiantes en el aula son de sexo femenino y el 35% son hombres, identificándose con una supremacía sustancial respecto a la prevalencia del sexo masculino de los estudiantes con relación al número de niñas en el séptimo año de EGB.

Tabla 3 Distribución de la población por género

P 1.3		
Opción	Frecuencia	%
Femenino	13	65,00
Masculino	7	35,00
TOTAL	20	100,00

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

Tabla 4 Distribución de la población según la edad

P 1.4		
Opción	Frecuencia	%
9 - 10 años	0	0,00
11 - 12 años	20	100,00
13 - 15 años	0	0,00
TOTAL	20	100

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

Al realizar el análisis de la tabla 3 sobre la edad de los estudiantes se identifica que en su totalidad se encuentran entre los once a doce años, el grupo es homogéneo respecto a la edad, factor favorable para la aplicación de estrategias didácticas en el aula.

La tabla 4 presenta la distribución de la población según el tipo de organización de la familia, el 50% proviene de una familia nuclear, es decir padre y madre viven juntos y el número de hermanos es menor que cuatro. El 30% proviene de una familia extensa o

grande, en la que participan más de seis personas, en algunos casos los hogares están conformados con abuelos, padres e hijos.

Tabla 5 Distribución de la población según el tipo de familia

Opción	Frecuencia	%
No contesta	0	0,00
Nuclear	10	50,00
Extensa	6	30,00
Monoparental	4	20,00
TOTAL	20	100,00

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

El 20% tiene una familia monoparental, es decir que vive con su madre o padre, en la mayoría de los casos es la madre que asume el rol de jefa de familia sin la presencia del progenitor.

La revisión de tareas escolares, está caracterizada según el tipo de familia, de manera especial se identifica que en la familia monoparental sea la madre de familia quien ayuda o controla el desempeño escolar en tiempo extra clase.

Tabla 6 Nivel de educación de la madre

Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	1	5,00
Primaria (Escuela)	0	0,00
Secundaria (Colegio)	12	60,00
Superior (Universidad)	7	35,00
No Contesta	0	0,00
TOTAL	20	100,00

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

El 60% de padres de familia tiene instrucción secundaria, el 35% tiene un nivel de educación superior, con título universitario; el 5% de los padres de familia no tiene instrucción escolar, en este caso los estudiantes no cuentan con un referente motivador materno que les permita reafirmar sus intereses escolares.

Respecto al perfil académico de los padres de familia en la tabla 6 se identifica que el 45% tienen nivel bachillerato, mientras que el 35% tiene nivel superior grupo que es similar al de las madres de familia; sin embargo en el nivel superior el porcentaje es mayor en los padres con respecto a las madres de familia.

Tabla 7 Nivel de educación del padre

Opción	Frecuencia	%
Sin estudios	2	10,00
Primaria (Escuela)	2	10,00
Secundaria (Colegio)	9	45,00
Superior (Universidad)	7	35,00
No Contesta	0	0,00
TOTAL	20	100,00

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

El 10% de padres de familia tienen instrucción primaria y otro 10% no están alfabetizados, personas que se dedican al trabajo informal y que presentan menores ingresos con respecto al grupo de padres de familia escolarizado.

Tabla 8 Distribución de la población según la ocupación/desocupación

	Mamá	%	Papá	%
Si	14	70,00	20	100,00
No	6	30,00	0	0,00
No Contesta	0	0,00	0	0,00
TOTAL	20	100,00	20	100,00

Fuente: Cuestionario CES
Elaborado por: Sinche (2017)

El 100% de padres de familia tienen trabajo, mientras que las madres tienen ocupación laboral en un 70%.

El 30% de madres no tienen ocupación laboral y son quienes se ocupan de las actividades domésticas del hogar, grupo de madres de familia que cumplen el rol de representantes en la institución educativa y que atienden los requerimientos propuestos por el centro escolar.

Los padres de familia por la ocupación laboral no mantienen una representación significativa en la actividad escolar de sus hijos, en su totalidad trabajan actividad que

ocupa la mayor parte de tiempo, respecto al tiempo que representa la jornada escolar en la institución educativa.

2.4 Técnica e instrumentos

Para la recolección de datos se aplicó la técnica de encuesta mediante la aplicación de un cuestionario de evaluación del clima escolar, que evalúa las dimensiones realizaciones, autorrealización, cambio e innovación; instrumento que se aplica a docentes y estudiantes.

El cuestionario analiza las siguientes subescalas: implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control e innovación.

Las escalas en las gráficas se representan con la simbología siguiente:

IMPLICACIÓN	IM
AFILIACIÓN	AF
AYUDA	AY
TAREAS	TA
COMPETITIVIDAD	CO
ORGANIZACIÓN	OR
CLARIDAD	CL
CONTROL	CN
INNOVACIÓN	IN

CAPÍTULO III:

DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

3.1 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

3.1.1 Clima de aula desde la percepción de estudiantes (subescalas)

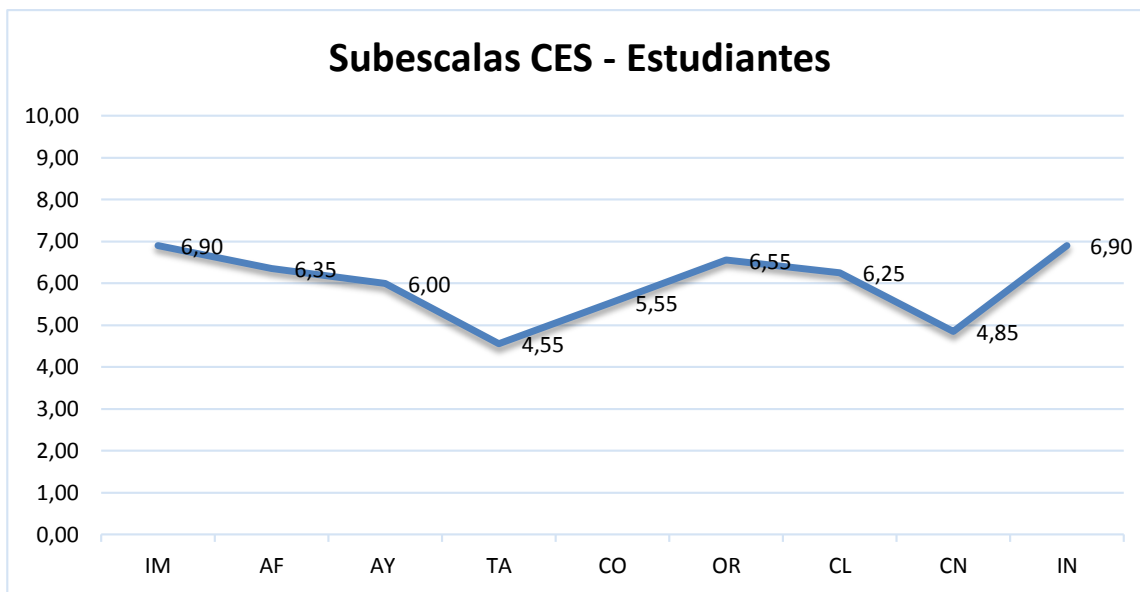


Gráfico 1 Subescalas CES – Estudiantes

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Tomando en consideración las sub-escalas del clima social escolar de Moos y Trickett los resultados presentados en el gráfico 1 en forma general se observa que el clima social escolar de los estudiantes del séptimo año de EGB en las subescalas implicaciones (IM) e innovación (IN) presenta un 6,90 es decir que existe una puntuación alta y con un nivel similar la subescala de innovación (IN), niveles que se reflejan con mejores indicadores con relación a otras subescalas como las tareas (TA) que se mantienen con un 4,55 que es el menor puntaje en el clima escolar de estudiantes que le asignan una puntuación baja según la escala de los indicadores de valoración.

Los resultados demuestran que el clima social de los estudiantes en la dimensión relaciones se encuentra caracterizado como moderada con puntuaciones de 6,90 respecto a implicación (IM), 6,35 afiliación (AF) y 6,00 ayuda (AY), de la información receptada en la encuesta CES – estudiantes se deduce que se brinda atención moderada a las relaciones y que por tanto no existe una relación sólida entre compañeros y docentes.

La dimensión autorrealización evalúa las subescalas de tareas (TA) y competitividad (CO), dimensión que se refiere al desarrollo personal y el interés de los estudiantes para el cumplimiento eficiente de sus responsabilidades en su desenvolvimiento escolar. Al

analizar esta información se concluye que el clima escolar estudiantes se encuentra en un nivel bajo en la subescala tareas (TA) porque la importancia que se brinda al cumplimiento y eficiencia de tareas apenas alcanza una puntuación de 4,55.

En la subescala competitividad (CO) de 5,55 el bajo interés en la obtención de resultados en los promedios de calificaciones a que se refiere la subescala de competitividad que según Ortiz (1998) es entendida “como la percepción de los estudiantes frente a las relaciones de competencia entre pares y si estas son promovidas por los docentes o no”, (p. 43) aspectos que deberán tomarse en cuenta para estructurar una propuesta de solución que se oriente a elevar el autoestima del estudiante y por tanto mejorar el grado de importancia que se brinde a lograr mejores conocimientos y calificaciones escolares.

Al evaluar la dimensión de estabilidad que se define como un sistema de mantenimiento se identifica que las subescalas de organización (OR) y claridad (CL) que presentan puntuaciones moderadas de 6,55 y 6,25 respectivamente indicadores superiores respecto a control (CN) que apenas alcanzan a 4,85, puntuación baja que demuestra que los estudiantes tienen cierta dificultad en la puntualidad y orden en el cumplimiento de las tareas, por lo que se deduce que el docente no ha logrado inducir en sus estudiantes para mantener una disciplina y eficiencia en el desempeño escolar, siendo importante el rol docente para promover sentido de identidad, cohesión en el grupo, generando un ambiente de estabilidad con un elevado nivel en la organización de las actividades académicas, claridad en los roles y acciones a llevarse a cabo, como también el control desde la percepción del acompañamiento y guía que requiere el estudiante para alcanzar un óptimo desempeño en las diferentes áreas de comportamiento social escolar.

La dimensión del sistema de cambio se evalúa con la subescala de innovación (IN) que logra una puntuación de 6,90. Casullo (2013) indica que esta dimensión expresa el “grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno” (p. 13).

3.1.2 Clima de aula desde la percepción de docentes (subescalas)

El estilo de clima escolar se encuentra influenciado de diferentes factores, entre ellos del modelo de participación de sus actores, docentes y estudiantes son quienes mantienen relaciones permanentes en el aula lo que determina la calidad de clima escolar. Astorga (2011) afirma que los modelos y factores de eficacia escolar “evidencian una serie de

elementos comunes, en los diferentes contextos, que demandan de un trabajo conjunto entre actores educativos con sentido de comunidad favoreciendo el logro cognitivo, lógico, espiritual, afectivo y de bienestar de los estudiantes” (p. 46).

Desde esta perspectiva es importante el rol docente a quien le corresponde crear las estrategias necesarias para establecer un ambiente motivador en el aula, orientar a la realización efectiva de tareas de aprendizaje y desenvolverse con apego a la ética y a la norma en todos sus actos.

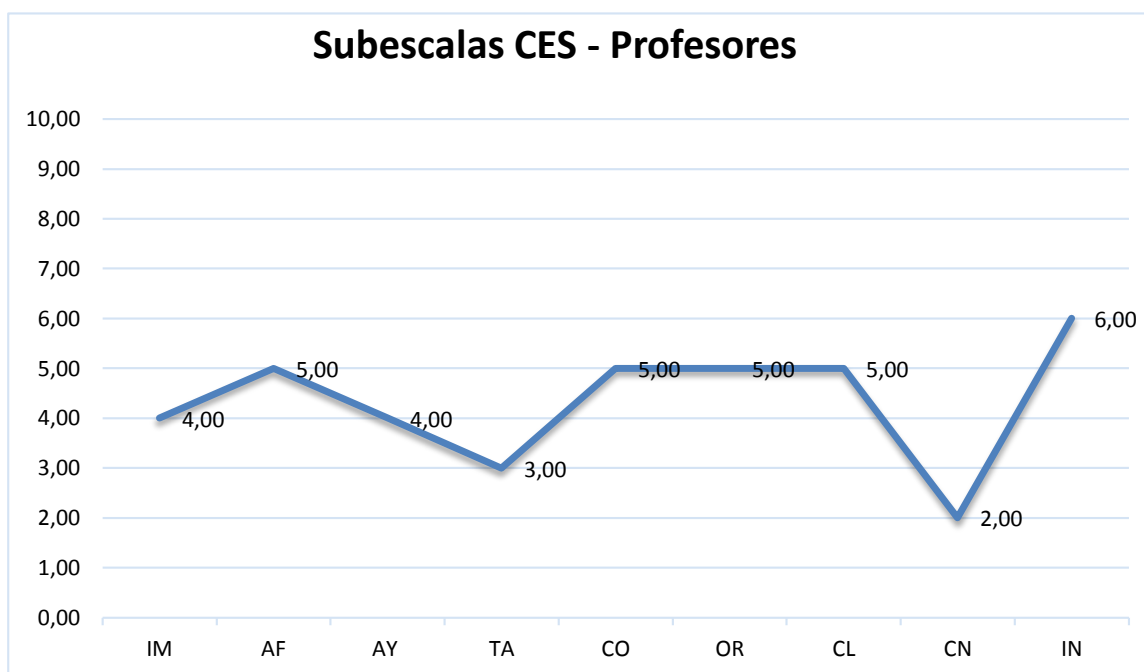


Gráfico 2 Subescalas CES – Profesores

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Al realizar el análisis de las subescalas CES – profesores se observa que en el diagrama lineal los indicadores se ubican con puntuaciones bajas, en su mayoría de ellas no superan una puntuación de 5. Resultados que ponen de manifiesto que las subescalas que mide el CES –docentes: relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio como subescalas de clima escolar presentan una baja escala como generadores de una ambiente escolar óptimo y positivo; es decir los docentes no ejercen un rol de liderazgo positivo en el proceso académico.

La dimensión del sistema de cambio según Arón (2011) se evalúa el grado de creación, diversidad, novedad, creación de ideas y variación razonables en las actividades de clase (p. 12), en esta dimensión se encuentran la subescala de innovación en la que se obtiene

una puntuación de 6 que denota un nivel moderado de influencia, es decir que los docentes no son generadores de estrategias innovadoras que promuevan el interés y aprendizajes significativos de sus estudiantes.

A excepción de la dimensión de cambio, los resultados presentan puntuaciones bajas en las dimensiones de relaciones, autorrealización y estabilidad, en el gráfico 2 los indicadores fluctúan entre puntuaciones de 2 a 5, ubicándose en la escala baja.

El clima escolar en la dimensión relaciones se percibe que los profesores no aportan significativamente el nivel de implicación y ayuda son subescalas que únicamente se ubican en la puntuación 4; mientras tanto que afiliación alcanza una puntuación de 5, sin embargo se considera que no existe un estilo de relación que garantice un ambiente favorable desde el posicionamiento de los docentes. Se concluye que los resultados demuestran que los profesores no brindan una atención óptima en la tarea que les corresponde, se percibe que los docentes no se preocupan por relacionarse o no demuestran interés por cada uno de los estudiantes.

En la dimensión autorrealización se evalúa el grado en el que el docente estimula a sus estudiantes a ser autónomos en el cumplimiento de roles en el proceso académico, la subescala tareas (TA) se ubica con una puntuación de 3,00 que demuestra la baja importancia que brinda el docente al cumplimiento eficiente de su tarea que se traduce en un modelo de desempeño poco eficiente en este ámbito; la subescala de competitividad (CO) tiene un indicador de 5, que demuestra un bajo estilo para reconocer los logros personales, Andrade (2017) expresa que evalúa “el grado de relevancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como también a la dificultad para obtener las mismas”.

Al realizar el análisis del clima social – profesores en la dimensión estabilidad presenta un bajo nivel, el indicador de organización y claridad no superan la puntuación de 5,00 mientras que control apenas alcanza a una puntuación de 2, la actividad docente demanda del cumplimiento de normas y procedimientos, los resultados demuestran que en esta dimensión ocasiona mayor esfuerzo, requiere mayor comprensión, ocasionando que no se logre un cumplimiento adecuado de los objetivos ante situaciones de una inadecuada organización, claridad y control de la clase.

Innovación es la subescala que presenta una puntuación de 6,00; es decir que la acción docente en lo que respecta a creación de ideas, o modificación para propiciar estrategias

de optimización del ambiente escolar es de tipo moderada en la dimensión cambio, por lo que se deduce que el docente tiene una moderada injerencia en la creación de un ambiente innovador en el aula.

3.1.3 Clima de aula desde la percepción de estudiante y docentes (subescalas)

El centro educativo proporciona al niño un ambiente social amplio y diverso, creando un clima propicio para que se desarrollen las relaciones interpersonales docente – estudiante y de los docentes entre sí, relaciones que son óptimas cuando el docente planifica su acción y además cumple con un perfil de líder eficiente frente al proceso académico con sus estudiantes y por tanto ubicado en los objetivos de la institución educativa que se orienta en los objetivos educativos nacionales que pretenden dar respuesta a las necesidades educativas de la población escolar. Hernández (2013) señala que “la falta de disposición personal, un clima afectivo y de aceptación entre profesor y alumno, generan los primeros síntomas de inadaptación del niño, con presencia de tensión de clase o en el grupo social escolar” (p. 179).

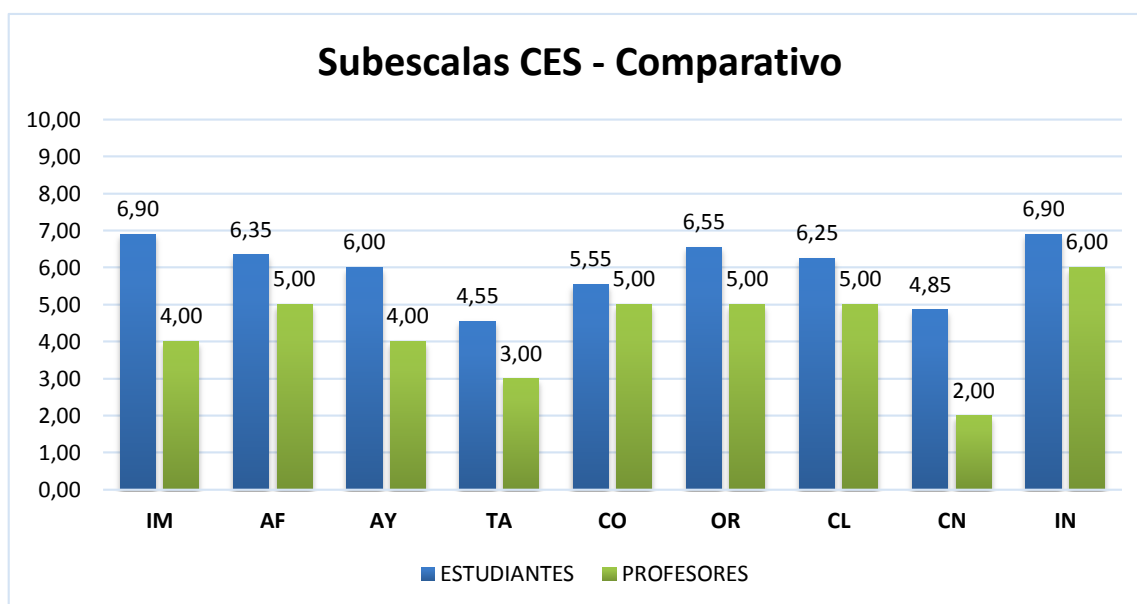


Gráfico 3 Subescalas CES – Comparativo

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

El clima escolar está caracterizado por las interrelaciones entre docentes y estudiantes, y entre el grupo específico de estos actores, Bris (2000) señala que “el clima del aula, la cohesión de satisfacción, competitividad y fricciones dentro del grupo marcan en gran medida lo que allí ocurre” (p. 42), por lo tanto el clima escolar requiere evaluarse

comparativa entre clima escolar estudiantes y CES docentes, resultados que se presentan en el gráfico 3.

La dimensión evalúa las relaciones de docentes y estudiantes, con un indicador de 6,9 para la subescala implicación de los estudiantes y 4 que reflejan la relación en esta subescala de los docentes, identificándose que los estudiantes mantienen un moderado compromiso con las actividades académicas y por tanto mantienen un mejor nivel de comunicación respecto a los docentes que la subescala mantiene un indicador de bajo nivel; situación que demuestra un ambiente escolar sin niveles altos de satisfacción que es causa de un clima escolar sin cohesión entre los grupos.

En la subescala afiliación se obtienen resultados similares con una puntuación de 6,35 con los estudiantes y 5 de los docentes. Los indicadores demuestran que existe un nivel moderado de amistad entre estudiantes, sin embargo en el grupo de docentes el indicador no supera la puntuación de cinco, con una percepción de que existe una mejor interrelación entre estudiantes con relación a la amistad que mantienen los docentes. La ausencia de un ambiente favorable respecto a la afiliación mantiene un clima escolar débil respecto a la realización de tareas de equipo.

La ayuda es la tercera subescala de la dimensión relaciones, que evalúa el grado de cooperación, preocupación y amistad entre docentes y estudiantes, con una puntuación de 6 para los estudiantes y 4 de los docentes se identifica una diferencia significativa respecto al tipo de relaciones que marcan docentes y estudiantes. La puntuación que alcanza en la evaluación de los profesores indica un bajo interés por los estudiantes, mientras que en la población estudiantil es moderada la ayuda.

La dimensión de autorrealización se evalúa las tareas y competitividad. En tareas los indicadores presentan un nivel bajo, 4,55 y 3 respectivamente para estudiantes y profesores. La subescala tarea evalúa la importancia que los estudiantes dan a la realización de tareas, mientras que en el docente el énfasis que pone sobre el temario de la asignatura.

Los indicadores que presenta el gráfico 3 demuestran que existe un bajo nivel en la participación de estudiantes en la realización de tareas y el escaso interés de los docentes por estimular esta área de participación escolar.

Astorga (2011) señala que la subescala de competitividad evalúa el “grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas” (p. 45). Los resultados de la investigación presentan puntuaciones de un bajo nivel de influencia en el clima social escolar, con una puntuación de 5,55 para los estudiantes y 5 de docentes.

Sobre dimensión de estabilidad señala Astorga (2011) que “evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma” (p. 46). Esta dimensión se evalúa con indicadores de las subescalas de organización, claridad y control que presentan un comportamiento similar a las dimensiones e indicadores observados en el presente informe.

Organización es la subescala que alcanza una puntuación moderada de 6,55 con respecto a los estudiantes, grupo que presenta en la subescala de claridad se obtiene una puntuación de 6,25; es decir que los docentes dan menor importancia al orden y gestión de las actividades en cumplimiento de sus roles criterios que se emiten al observar una puntuación de 5, mientras que los estudiantes al observar los puntajes se presentan con un indicador algo superior pero significativamente similar al modelo de cumplimiento de los docentes.

El cuestionario CES de docentes en estas subescalas mantienen una puntuación de 5,00 que se ubica en la escala de nivel bajo de influencia en el clima escolar; es decir que los estudiantes demuestran mejor disposición para cumplir con mayor eficiencia los roles en el aula; los docentes no tienen mayor interés en el cumplimiento de actividades que conlleven al cumplimiento de objetivos educativos en el aula.

La dimensión estabilidad al evaluar la subescala de control se identifica un bajo nivel de influencia tanto en estudiantes como docentes, con una puntuación de 4,85 y 2 respectivamente, resultados por los que se considera que los docentes no son estrictos respecto al control y cumplimiento de normas, procesos y obligaciones lo que trasciende en el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, es importante destacar que los profesores son quienes incumplen con mayor trascendencia las normas creando bajo nivel de estabilidad afectando al clima escolar.

La dimensión cambio evalúa la subescala innovación que evalúa el grado en que existen variedad, novedad en las actividades de clase, en la investigación se identifica un nivel moderado en cuanto a la población de estudiantes con una puntuación de 6,90 y 6,00 de

docentes. Observándose que se mantiene una constante respecto al nivel bajo en la gestión de docentes con respecto a estudiantes que presentan un clima escolar moderado.

3.2 Clima social escolar

Como se ha analizado en el presente trabajo el clima escolar se refiere al ambiente que se establece en el centro educativo, las características de estas relaciones tienen injerencia directa entre los actores educativos, de ello se desprenden la importancia del estudio del clima escolar, Bris (2000) afirma que “los patrones relacionales que se establecen dentro del clima social escolar, que inciden en los procesos de aprendizaje y de convivencia, se sustentan a través de investigaciones en el campo de las ciencias sociales”, (p. 44).

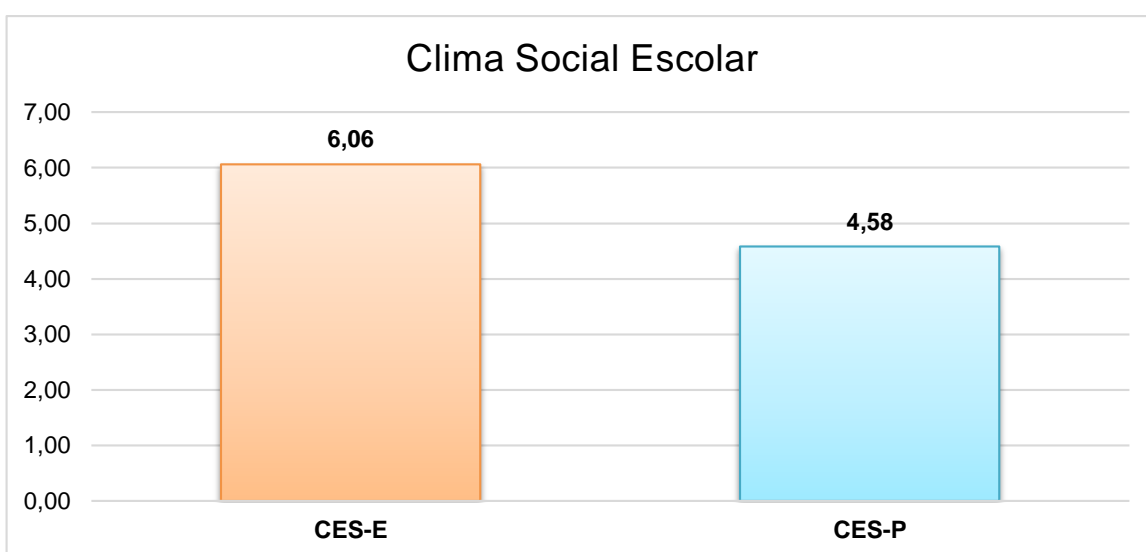


Gráfico 4 Clima social escolar

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Al realizar una evaluación general del clima social escolar se identifica una puntuación promedio de 6,06 en el CES estudiantes y 4,58 de docentes, por lo tanto se concluye que a nivel general los indicadores de clima escolar por influencia de estudiantes es moderado, superior al nivel bajo que se presenta en el gráfico 4 sobre el clima social escolar percibido por los docentes.

Según Cava (2001) el “clima escolar genera vínculos de cercanía e identificación con el centro escolar, creando las condiciones básicas y favorecen para que los estudiantes se mantengan motivados para asistir a la escuela y de igual forma sucede con los docentes”, (p. 11).

Un clima afectivo propicia relaciones estables, identificación entre sus integrantes, cooperación, y desarrollo de valores de empatía que propicia motivaciones e intereses para actuar activa y positivamente lo que en la institución educativa se traduce en óptimo desempeño de docentes y estudiantes en el cumplimiento de objetivos educativos institucionales, perfil que no se cumple en la institución educativa que el nivel de clima social escolar de los docentes es bajo con relación a los estudiantes que indica una mejor percepción entre compañeros.

Según Mikulic (2015) “la estructura y organización de la clase condicionan al tipo de percepciones que tienen sus componentes. Su distribución juega un importante papel a la hora de alcanzar un clima de aula ideal” (p. 31).

Un clima escolar caracterizado por niveles altos en el estilo de relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio, es el punto de partida para propiciar un ambiente armónico y de liderazgo efectivo para alcanzar un rendimiento eficaz en sus integrantes.

3.3 Relación del clima de aula de estudiantes con otras variables

En el clima social escolar se incluyen factores que ejercen influencia en la percepción de los actores del centro escolar, Ortiz (1998) afirma que “se tiene en cuenta que en el clima social escolar no solo se perciben las relaciones entre los agentes educativos, sino los valores personales, familiares e institucionales que hacen parte integral del cumplimiento de los aspectos escolares, familiares y sociales” (p. 89), estos factores se vinculan al proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto el análisis de la relación del clima escolar de estudiantes con otras variables refleja un índice de correlación entre el clima escolar y las diferentes variables.

Para el análisis de la relación del clima de aula de estudiantes con otras variables se utiliza los resultados del cálculo del coeficiente de correlación, según Hernández (2014) es “coeficiente de correlación es un valor numérico que indica si hay concomitancia entre dos variables y cuál es el grado de concomitancia o relatividad” (p. 128)

Los datos se presentan en las tablas en los que expresan los coeficientes que presenta el estudio respecto a la subescala y el clima social escolar (CES), datos que se obtienen de las tablas de Excel.

3.3.1 Relación del clima de aula de estudiantes con el sexo de los estudiantes

Tabla 9 Correlación Sexo Est. y CES - E

Correlación Sexo Est. y CES - E	R
Implicación	0,088
Afiliación	0,120
Ayuda	0,283
Tareas	-0,257
Competitividad	-0,072
Organización	0,013
Claridad	0,208
Control	-0,067
Innovación	-0,028
CES - E	0,031

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Al contrastar la información con respecto a la subescala de implicación se identifica un coeficiente de 0,088, valor positivo menor que 1 por lo que se concluye que tiene una correlación directa. En la dimensión relaciones la subescala afiliación se obtiene un coeficiente de correlación directa baja positiva con un equivalente de 0,120. La subescala de ayuda respecto al sexo del estudiante presenta un coeficiente de $r = 0,283$ que representa una correlación directa positiva baja. Por los resultados reflejados en la tabla 9 se deduce que no existe una injerencia del sexo en las subescalas de relaciones como dimensión del clima escolar manteniéndose una correlación directa o positiva baja.

Al analizar el coeficiente de correlación entre CES estudiantes entre la subescala tareas y el sexo de los estudiantes se obtiene un valor de -0,257 es decir una correlación inversa negativa baja según la escala de varemos de evaluación de esta medida. El coeficiente de correlación de la subescala competitividad es de -0.257 se ubica en una correlación inversa negativa baja, coeficiente que demuestra que el sexo de los estudiantes tiene una baja influencia negativa en el desarrollo en la dimensión autorrealización.

La subescala organización presenta un valor $r = 0,013$, resultados que demuestran que el sexo de los estudiantes tiene una relación directa baja positiva en el ambiente organizacional del aula. La subescala claridad alcanza un coeficiente algo superior pero se mantiene como correlación directa positiva baja con respecto al sexo de los estudiantes; variable que al ser relacionada con la subescala control se obtiene un valor de -0,067 coeficiente de correlación por el que se deduce que en el aula el sexo de los estudiantes

tiene una relación inversa negativa baja en el desarrollo del control en el grupo de estudiantes. En la subescala innovación se obtiene un coeficiente de correlación de -0,028 que significa que la disposición al cambio se relaciona con el sexo de los estudiantes, pero en una correlación inversa o negativa baja.

El coeficiente de correlación de CES-estudiantes presenta un valor $r=0,031$ que representa una correlación directa o positiva baja al evaluar respecto al sexo de los escolares, es decir que esta variable no influye significativamente en el nivel de clima social escolar de los estudiantes.

3.3.2 Relación del clima de aula de estudiantes con la edad de los estudiantes

Tabla 10 Correlación Edad Est. y CES – E

Correlación Edad Est. y CES - E	R
Implicación	0,378
Afiliación	0,035
Ayuda	0,071
Tareas	-0,104
Competitividad	-0,181
Organización	0,161
Claridad	-0,023
Control	0,277
Innovación	-0,065
CES - E	0,098

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Al evaluar el clima social con respecto a la edad de los estudiantes se observa que existe una correlación de 0,098 coeficiente que positiva baja, es decir que hay baja relación entre la edad y el clima social escolar de los estudiantes.

En el análisis de la edad de los estudiantes con las dimensiones del CES como variables de relación se identifica que la subescala implicación presenta un coeficiente de 0,378 que representa una relación directa o positiva baja y un tanto superior con respecto a las subescalas afiliación y ayuda que estructuran la dimensión relaciones.

El coeficiente de 0,035 corresponde a la subescala afiliación con una relación directa baja positiva que demuestra que existe una mínima correlación entre la edad y la afiliación de

los estudiantes. La subescala ayuda tiene un 0,071 como coeficiente de correlación, un indicador positivo bajo de relación con la edad de los estudiantes.

El clima social escolar de estudiantes en la dimensión autorrealización las subescalas de tareas y competitividad se presenta una correlación inversa con un coeficiente de negativa baja relación con indicadores de -0,104 y 0,181 respectivamente; es decir que la edad tiene una baja relación negativa respecto a al desarrollo de la autorrealización de los estudiantes.

En la subescala organización se obtiene un coeficiente bajo positivo de 0,161 por lo tanto se considera una correlación directa de la edad y el clima escolar en la integración y sentimientos de seguridad en el centro escolar, mientras que la subescala claridad de la dimensión estabilidad se identifica una relación inversa o negativa baja de correlación entre la edad de los estudiantes y la facilidad que propicia para la comprensión de tareas escolares.

En esta dimensión además se evalúa la subescala de control con un coeficiente de correlación de 0,277 es decir con una correlación directa positiva baja. Innovación presenta un coeficiente de correlación inverso de tipo bajo negativo, es decir que existe una correlación baja negativa respecto a la edad de los estudiantes y las acciones de cambio a innovación en el aula de clase por acción del docente.

3.3.3 Relación del clima de aula de estudiantes con el tipo de familia de los estudiantes

Tabla 11 Correlación Tipo Familia y CES – E

Correlación Tipo Fam. y CES - E	R
Implicación	-0,146
Afiliación	0,336
Ayuda	-0,043
Tareas	0,237
Competitividad	-0,087
Organización	0,229
Claridad	-0,141
Control	-0,468
Innovación	0,023
CES - E	-0,021

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Al realizar el análisis de la correlación del tipo de familia con los indicadores de clima social escolar estudiantes se identifica que presenta un coeficiente inverso o negativo bajo con un coeficiente de -0,021.

Existe una correlación inversa con el tipo de familia y la subescala implicación con un coeficiente de -0,146, en la dimensión relaciones se observa que la subescala ayuda también tiene una correlación inversa de $r = -0,043$ y afiliación con una correlación directa o positiva baja de 0,336, lo que demuestra que en la dimensión relaciones existe una baja correlación con el clima escolar.

La subescala tareas tiene como resultado un coeficiente de 0,237, valor que según el baremo representa una correlación directa o positiva baja, mientras que en competitividad el coeficiente es de -0,087 que representa una correlación del mismo tipo.

Los resultados demuestran que la correlación es baja respecto a la dimensión autorrealización y el tipo de familia de los estudiantes.

En la dimensión estabilidad se evalúa las subescalas organización, claridad y control, en las que se obtienen un valor de $r = 0,229$, -0,141 y -0,468 respectivamente. De los resultados se identifica que existe una relación positiva baja en la subescala organización; mientras que una subescala inversa o negativa baja en claridad y control.

En este análisis se identifica que los presentan un nivel positivo bajo con respecto a la correlación entre el tipo de familia e innovación de la dimensión cambio. En la tabla 11 se presentan los resultados de la subescala en la que se identifica que el tipo de familia tiene una correlación directa o positiva baja con un coeficiente de 0,023.

3.3.4 Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudio de la mamá de los estudiantes

Con los resultados de la tabla 11 se realiza el análisis de la correlación del nivel de estudios de la madre y CES – estudiantes se identifican que existe una relación directa o positiva baja con un coeficiente $r = 0,195$; en afiliación -0,040 relación inversa o negativa baja; ayuda con coeficiente de correlación directa de 0,048 con una relación positiva baja.

En la dimensión autorrealización en la subescala tareas con el nivel de estudios de la madre se obtiene un coeficiente de 0,077 y en la subescala competitividad un coeficiente de 0,302;

coeficientes que demuestran una correlación directa o positiva baja en las subescalas en la dimensión autorrealización.

Tabla 12 Correlación Nivel Est. Mamá y CES – E

Correlación Nivel Est. Mamá y CES - E	R
Implicación	0,195
Afiliación	-0,040
Ayuda	0,048
Tareas	0,077
Competitividad	0,302
Organización	-0,342
Claridad	-0,205
Control	-0,060
Innovación	-0,032
CES - E	0,035

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

La subescala organización presenta una correlación o negativa baja con un coeficiente de -0,342, claridad con un coeficiente de relación inversa negativa baja de -0,205; situación similar con respecto a control con un $r = -0,060$.

Los resultados demuestran que las tres subescalas de la dimensión estabilidad presentan una correlación inversa o negativa baja en la correlación del nivel de estudios de la madre y el clima escolar en esta dimensión.

La subescala innovación de la dimensión cambio tiene una correlación de -0,032, correlación inversa o negativa baja que demuestra una baja relación negativa entre innovación en el aula y el nivel de estudios de la madre.

El clima social escolar de los estudiantes y el nivel de estudios de la mamá tienen una correlación de tipo inversa o negativa baja con un coeficiente de -0,047. Resultados que demuestran que en forma general el nivel de estudios de la madre y el CES estudiantes se correlacionan en un nivel bajo negativo.

3.3.5 Relación del clima de aula de estudiantes con el nivel de estudios del papá de los estudiantes

En la tabla 12 se presentan los resultados del nivel de estudios del papá y el Clima social escolar estudiantes, resultados en los que se identifica que la subescala implicación alcanza un $r = -0,132$ valor que demuestra una relación inversa o positiva baja, el mismo tipo de relación se presenta respecto a la subescala afiliación y ayuda con un coeficiente de $-0,014$ y $-0,366$. Los resultados obtenidos se deduce que en la dimensión relación existe una correlación inversa es decir negativa baja respecto al nivel de estudios de los papás.

Tabla 13 Correlación Nivel Est. Papá y CES – E

Correlación Nivel Est. Papá y CES - E	R
Implicación	-0,132
Afiliación	-0,014
Ayuda	-0,366
Tareas	0,208
Competitividad	0,325
Organización	-0,341
Claridad	0,179
Control	-0,322
Innovación	0,053
CES - E	-0,047

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

La subescala tareas presenta un coeficiente de $0,208$; valor que representa una correlación directa o positiva baja, con relación al nivel de estudios del papá de los estudiantes. Competitividad es la subescala con una relación directa positiva baja de $0,325$.

Organización es la subescala que presenta una correlación negativa baja de $-0,341$ con el nivel de estudios del papá del estudiante; este tipo de correlación se obtiene en la subescala de control con un $r = -0,322$; mientras que en claridad se obtiene una correlación directa o positiva baja con un coeficiente de $0,179$.

La subescala innovación presenta un coeficiente de correlación de $0,053$ que representa una relación directa positiva baja, el menor coeficiente en el nivel positivo bajo del nivel de estudios del papá y las variables evaluadas en la tabla 12.

La correlación del nivel de estudios del padre de familia y CES estudiantes se obtiene un coeficiente de 0,047 con una relación inversa o negativa baja.

3.3.6 Relación del clima de aula de estudiantes con el trabajo de la mamá de los estudiantes

Tabla 14 Correlación Trabaja Mamá y CES – E

Correlación Trabaja Mamá y CES - E	R
Implicación	0,140
Afiliación	-0,089
Ayuda	0,074
Tareas	-0,216
Competitividad	0,325
Organización	0,426
Claridad	0,048
Control	0,212
Innovación	-0,038
CES - E	0,162

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett. Elaborado por: Sinche (2017)

La tabla 13 presenta los datos de correlación del trabajo de la madre y las subcategorías de clima social escolar de los estudiantes. Los resultados de la subescala implicación de $r = 0,140$ demuestran que existe una relación directa positiva baja. Afiliación con una correlación inversa o negativa baja de $-0,089$ y ayuda un coeficiente de $0,074$ que representa una correlación directa positiva baja.

En la tabla se presenta la subescala de tareas con un coeficiente de $r = 0,216$, coeficiente que representa una relación inversa o positiva baja entre las dos variables; mientras tanto que competitividad presenta un coeficiente de $0,325$ que en la escala se asigna a una correlación directa o positiva baja.

En el análisis se identifica que organización presenta un coeficiente de $0,426$ con una relación directa positiva baja; claridad en el mismo nivel con un $r = 0,048$ y control con un coeficiente de $0,212$ valor positivo de baja correlación respecto al trabajo de la mamá en la dimensión de estabilidad.

La subescala de innovación tiene un coeficiente de correlación de -0,038, que representa una relación inversa positiva baja.

Al realizar el análisis del clima social escolar estudiantes y el trabajo de la mamá se identifica una correlación directa o positiva baja con un coeficiente de 0,162.

3.3.7 Relación del clima de aula de estudiantes de CCNN y CES - estudiantes

Tabla 15 Correlación CCNN y CES – E

Correlación CCNN y CES - E	R
Implicación	0,161
Afiliación	0,293
Ayuda	0,251
Tareas	0,181
Competitividad	-0,131
Organización	0,639
Claridad	0,226
Control	0,172
Innovación	0,041
CES - E	0,335

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

En el análisis del clima social escolar estudiantes y el desenvolvimiento escolar en la asignatura de Ciencias Naturales se identifica que la mayoría de los indicadores presentan coeficientes de relación directa con los siguientes resultados: implicación $r = 0,161$, afiliación $r = 0,293$, ayuda $r = 0,251$, tareas $r = 0,181$, organización $r = 0,636$, claridad $r = 0,226$, control $r = 0,172$ e innovación $r = 0,041$; variables que presentan valores positivos de baja relación en el clima social escolar y la asignatura de Ciencias Naturales; en la subescala de competitividad se obtiene un coeficiente inverso de -0,131 que representa una relación negativa baja.

El clima social escolar estudiantes y las subescalas medidas en la asignatura de Ciencias Naturales tienen una escala de 0,335 que representa una correlación inversa o negativa baja.

3.3.8 Relación del clima de aula de estudiantes de CCSS y CES - estudiantes

En Ciencias Sociales los resultados presentan valores positivo bajo y negativo bajo; en la subescala implicación se obtiene un coeficiente de 0,029 con un nivel de correlación directa o positiva baja con el menor índice entre todas. Afiliación es la subescala que en la tabla se presenta con una correlación directa o positiva baja de 0,174; la subescala logra un $r = 0,132$ coeficiente que demuestra una correlación directa o positiva baja con el ambiente escolar en la asignatura de Ciencias Sociales.

Tabla 16 Correlación CCSS y CES – E

Correlación CCSS y CES - E	R
Implicación	0,029
Afiliación	0,174
Ayuda	0,132
Tareas	-0,152
Competitividad	-0,221
Organización	0,098
Claridad	0,086
Control	-0,039
Innovación	0,224
CES - E	0,095

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Tareas y competitividad son las escalas que reflejan coeficientes de relación inversa -0,152 y -0,221 respectivamente, lo que demuestra una correlación negativa baja en la asignatura de CCSS.

La correlación CCSS y la dimensión de estabilidad que evalúa las subescalas organización y claridad presentan coeficientes directos de 0,098 y 0,086 lo que significa que existe una correlación positiva baja, que no tiene significativamente relación en los resultados; sin embargo la subescala de control se obtiene un coeficiente de -0.039 que representa una relación negativa baja en la escala de medición.

La subescala de innovación refleja un coeficiente de correlación de 0,224 que en la escala refleja una relación positiva baja. Mientras que el coeficiente de 0,095 en CES estudiantes y CCSS significa que se mantiene una relación directa o positiva baja.

3.3.9 Relación del clima de aula de estudiantes de Lenguaje y CES - estudiantes

La tabla 17 evalúa la correlación entre la asignatura de Lenguaje y CES estudiantes; tabla en la que se observan coeficientes positivos en todas las subescalas. Implicación con un $r = 0,385$, afiliación $r = 0,052$, ayuda $r = 0,048$, competitividad $r = 0,227$, organización $r = 0,235$, claridad $r = 0,125$, control $r = 0,237$ e innovación $r = 0,000$. Coeficientes que denotan una correlación directa o positiva baja de las subescalas de CES estudiantes y el ambiente escolar en la asignatura de Lenguajes.

Tabla 17 Correlación Lenguaje y CES - E

Correlación Lenguaje y CES - E	R
Implicación	0,385
Afiliación	0,052
Ayuda	0,048
Tareas	-0,122
Competitividad	0,227
Organización	0,235
Claridad	0,125
Control	0,237
Innovación	0,000
CES - E	0,247

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) "estudiantes" Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

Se identifica un coeficiente de $-0,122$ que presenta una relación inversa o negativa baja, resultados que se presentan en la tabla 16.

3.3.10 Relación del clima de aula de estudiantes de Matemáticas y CES - estudiantes

En la tabla 18 se presentan los resultados del cálculo de los coeficientes del cálculo de las correlaciones en la asignatura de Matemáticas y CES estudiantes. Los resultados reflejan un coeficiente de correlación inverso de $-0,104$ que presenta una relación negativa baja, en este nivel se presenta la subescala de afiliación con un coeficiente de $-0,032$.

La subescala de ayuda presenta un coeficiente de correlación de $0,319$ con una significación positiva baja; la correlación de tareas y competitividad reflejan coeficientes inversos de $-0,084$ y $-0,350$ que demuestran una relación negativa baja; es decir que no

tienen una correlación alta en los resultados de evaluación de clima social escolar en los estudiantes.

Las subescala organización tiene un coeficiente de 0,312 que demuestra una relación positiva baja con respecto a la asignatura de matemáticas y la subescala valorada que corresponde a la dimensión estabilidad que evalúa además las subescalas claridad y control que reflejan coeficientes de -0,104 y -0,007 respectivamente y que demuestra una correlación inversa o negativa baja entre las variables analizadas.

Tabla 18 Correlación Matemáticas y CES – E

Correlación Matemáticas y CES - E	R
Implicación	-0,104
Afiliación	-0,032
Ayuda	0,319
Tareas	-0,084
Competitividad	-0,350
Organización	0,312
Claridad	-0,104
Control	-0,007
Innovación	-0,482
CES - E	-0,256

Fuente: Cuestionario del clima social escolar (CES) “estudiantes” Moos y Trickett.
Elaborado por: Sinche (2017)

En la subescala de innovación refleja un coeficiente de -0,482 con una relación inversa o negativa baja en la escala de baremos para el análisis del índice de correlación.

La correlación de matemáticas y CES estudiantes presentan un coeficiente de -0,256 lo que demuestra la baja relación de tipo negativo de las dos variables analizadas en la correlación.

CAPÍTULO IV:

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 Título

Desarrollo de estrategias metodológicas para promover buenas relaciones y liderazgo efectivo en el aula.

4.2 Descripción del problema

Una vez realizada la investigación en los séptimos grados de educación general básica Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria se logró detectar algunas situaciones que afectan al establecimiento de un adecuado clima social escolar especialmente las falencias identificadas en la subescala control de docentes. Los indicadores de control de docentes presentan un bajo nivel observándose que el docente no ha logrado establecer un liderazgo efectivo respecto al cumplimiento de normas y procedimientos y entre el grupo de docentes respecto al cumplimiento de roles en la gestión académica.

De los resultados observados se identifica la necesidad de establecer las condiciones adecuadas para que los docentes asuman un rol de liderazgo en el establecimiento de un clima escolar motivador en el que se cumplan las normas y procedimientos establecidos en el ámbito de los docentes sin presiones y por convicción estén dispuestos hacia el cumplimiento de sus roles en función de objetivos educativos de la institución y que promueve una educación de calidad de los estudiantes.

La gestión administrativa y educativa del docente es indispensable para establecer un clima social escolar, mediante la programación y desarrollo de actividades curriculares, relaciones entre docentes y con los demás estratos del centro educativo, contexto en el cual es indispensable la toma de conciencia sobre normas de convivencia y el cumplimiento de las mismas así como los procedimientos como entrega de planificaciones, participación en comisiones, elaboración y entrega oportuna de documentos; perfil que se logra cuando los docentes conocen lo que les corresponde.

4.3 Antecedentes del problema

En la Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria no se conoce sobre un plan de acción orientado a la identificación de factores de clima escolar y que permitan identificar situaciones de incidencia concernientes con el clima escolar, como es el caso el cumplimiento de normas, organización de actividades académicas, preparación de instrumentos de evaluación, elaboración y registro de calificaciones, fichas, actas, entre

otros documentos que evidencia el desempeño académico de estudiantes y la gestión de los docentes.

La participación de los docentes como orientadores de la acción de aprendizaje por lo tanto en ellos es indispensable una actitud estabilizadora del ambiente, la organización y claridad se articulan con el control como subescala del clima social ámbito en el que se evalúa el cumplimiento de las normas y control por parte de los docentes. La evaluación del control como subescala del clima escolar brinda información sobre el cumplimiento de roles y funciones del docente frente a la actividad educativa.

Sobre las medidas de control y orden de la organización garantizan el desarrollo de acciones mediante la sistematización de procesos y actividades, Astorga (2011) enfatiza que las medidas de “control y orden de la organización, dictadas y seguidas por todos los actores educativos permitirán que estas relaciones se procuren de manera beneficiosa para el bienestar psicosocial y educativo de los estudiantes y con ello del personal docente” (p. 21).

4.4 Fundamentación teórica

4.4.1 Estrategias metodológicas para mejorar el control del aula.

4.4.1.1 Caracterización de la estrategia

Las estrategias tienen su origen en el entrenamiento y competencias deportivas aplicadas por los entrenadores para alcanzar objetivos específicos en una competencia; posteriormente esta acción fue aplicada por la incursión militar; la efectividad de la planificación de estrategias fue aprovechada por la empresa privada en la planificación de estrategias de marketing especialmente y aplicado como un plan que comprende varias áreas y se enfoca a explorar las oportunidades en el entorno externo de la empresa para encontrar fortalezas al proceso administrativo.

La implementación de estrategias brinda la oportunidad de mayor posibilidad de que se logren los objetivos de la organización, principios que han sido considerados para ser implementados en la administración educativa y pedagógica, fundamentándose en los principios de liderazgo administrativo para promover que el docente deba priorizar y promover que los recursos se distribuyen y utilicen en forma óptima para garantizar la calidad educativa.

En el ámbito educativo se implementa las estrategias con un enfoque de la calidad total como nuevo paradigma administrativo, según Iglesias (2009) “ve al mundo desde una perspectiva positiva y de convencimiento de trabajo con espíritu de desarrollo, esta debe estar presente en la cabeza y en el corazón de todos los miembros de una organización”, (p. 98), las estrategias aplicadas a la administración educativa se basa en la calidad en la gestión de los servicios educativos y se basa en la motivación del personal hacia la excelencia.

En el ámbito educativo se trazan estrategias a partir del análisis de la institución y de su entorno de que permite concebir y desarrollar un plan de acción a corto o largo plazo, con la finalidad de dar atención a un problema que se identifique en la institución mediante el análisis participativo de sus actores.

Iglesias (2009) señala que la planificación de estrategias “constituye un proceso continuo de reflexión de búsqueda de operaciones para el futuro en función de los recursos actuales previsibles en el marco de los objetivos institucionales” la planificación se caracteriza por ser flexible con la finalidad de adaptarse al proceso y resultados, por lo que demanda de un proceso metodológico para su planificación.

4.4.1.2 Estrategia metodológica.

El método es el camino o guía que orienta la consecución de un resultado o alcanzar una meta; mientras que la estrategia metodológica representa el trabajo de la gestión didáctica y educativa según Hernández (2012) “desarrollada para elevar la calidad educativa y caracterizarla en niveles de eficiencia respecto al cumplimiento de las exigencias de la sociedad en la formación de los educandos” (p. 81).

Las estrategias metodológicas para el mejoramiento del ambiente escolar se enfocan en el desarrollo de competencias docentes de liderazgo, aseveración que aborda Arias (2012) al expresar que “los buenos líderes en todos los niveles deben mostrar ética e integridad, por lo tanto el liderazgo es imperativo dentro de la cultura educativa”, (p. 15) las cualidades de liderazgo docente propician procesos educativos con sentido de identidad y filiación, las instituciones educativas les corresponde mostrar los más elevados estándares en políticas de inversión, relación con la comunidad y los aspectos éticos en todos los ámbitos de desenvolvimiento de sus integrantes.

Arias (2012) señala que “se pueden diseñar múltiples estrategias para promover procesos de educación óptima que se basan en las potencialidades del ser humano para que en el trabajo se transforme un mundo humanista de la formación del educando”, (p. 16); conceptos que ponen en evidencia la necesidad de capacitar al docente como una de las estrategias para promover un liderazgo eficaz del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir propiciando un clima social escolar dotado de seguridad, orientación, seguimiento y en el que se establecen y cumplan normas y procedimientos.

Hernández (2012) considera que “la decisión de los directivos para ejecutar planes de capacitación y actualización docente es una estrategia que promueve una cultura organizacional y armónica convivencia”, (p. 83) principio en el que se enfoca la propuesta de ejecución de una propuesta para mejorar la dimensión de estabilidad en la subescala de control en la institución educativa.

Al respecto Gutiérrez (2009) señala que “la productividad laboral depende primero de asumir los valores, principio y conocer la simbología y el significado específico que la institución le atribuye. Para ello el compromiso institucional es la inclusión de programas de Inducción de la Cultura Institucional” (p. 28).

La planificación de estrategias según Iglesias (2009) “se concreta a través de la definición de acciones que constituye una de las etapas más importantes del proceso de planeación”, (p. 33) en el plan de acciones se concretan las tareas a ejecutarse, cada estrategia se lleva a cabo con determinadas acciones y recursos.

Las acciones que propone Iglesias (2009) para mejorar el ambiente escolar “se dirigen a directivos, docentes, padres de familia o estudiantes, o la población en general, ejemplo: entrenar y asesorar a los profesionales; diagnosticar las dificultades que tiene los estudiantes, análisis en las juntas de año de los problemas docentes, etc.”, (p. 38).

4.4.1.3 Enfoques de las estrategias

Las estrategias se elaboran en atención al problema a solucionarse, proceso a optimizar, es decir según el fin que se persiga con la estrategia, el objetivo es comprender cuáles son los requerimientos o las acciones que se demandan para alcanzar los objetivos.

Salazar (2010) señala tres enfoques para la planificación de estrategias: “de sistema, de consistencia y de cambio”.

Enfoque de sistema

Concatenaciones o interrelaciones de elementos que evalúan desde dentro del sistema y sus relaciones con el entorno.

Enfoque de contingencia

Concatenación o interrelación de elementos que actúan desde el entorno y sus relaciones con el sistema, este enfoque está dirigido hacia el desenvolvimiento de grupos de interés satisfaciendo las necesidades de la organización y de los colaboradores que conforman el equipo de trabajo.

Enfoque de cambio

Transformaciones necesarias para adoptarse a las exigencias del medio. Vía de combinar los dos enfoques anteriores, el diseño de estrategias de enfoque de cambio está dirigido a salvaguardar los intereses de clientes internos y externos de la organización.

4.4.2 Estilos de estrategias

Los modelos o estilos fundamentales para diseñar una estrategia señalados por Salazar (2010) se refieren al “estilo empresarial, adaptativo o de planeación”.

Estilo empresarial

El líder de la institución toma decisiones estratégicas conforme a su juicio y experiencia personal. El poder se centraliza en manos del director de la empresa y las formulaciones estratégicas obedecen a una búsqueda de nuevas oportunidades.

Estilo adaptativo

Salazar (2010) señala que “se diseñan estrategias siguiendo la ciencia de saber del peso, es decir que la institución reacciona ante cada situación cuando ésta lo presenta”, (p. 32), la estrategia en este caso se concibe de manera reactiva fragmentada y desarticulada, tomando como referencia los fundamentos o modelo de estrategias aplicadas en otras

organizaciones y adaptándolas a las condiciones o requerimiento de la institución en la que va a ser ejecutada.

Estilo de planeación

Se trazan estrategias a partir del análisis de la organización y de su entorno de que permite concebir y desarrollar un plan de acción para el futuro, Salazar (2010) expresa que “sus decisiones se basan en una estimación racional de costos y beneficios que amenazan con la misión global de la Institución”, (p. 35).

4.4.3 Tipos de estrategias

Bustamante (2014) señala tres tipos de estrategias organizacionales: Corporativa, competitiva y funcional.

Estrategia corporativa

Las estrategias corporativas son a largo plazo, están dirigidas a establecer las áreas de servicio educativo que brinda la institución, innovaciones curriculares institucionales, se delinean en el proyecto educativo institucional (PEI) y se especifican que se quiere lograr con su implementación, ejemplo la implementación de la asignatura de prevención de riesgos en la malla curricular institucional, implementación de pasantías en el bachillerato.

En la planificación de estrategias corporativas participan todos los estratos de la institución inclusive los padres de familia, permitiendo que todos conozcan sobre las innovaciones a aplicarse y los roles que les corresponde asumir, al estar integrado un grupo interdisciplinario en el diseño de la estrategia los actores se motivan y emocionalmente se comprometen en la consecución de las metas que persigue la estrategia, estableciéndose un trabajo cooperativo y colaborativo que promueve el establecimiento de un clima escolar efectivo.

Estrategia competitiva

A nivel institucional diseña estrategias que mejoran el servicio educativo, se sustenta en los fundamentos filosóficos institucionales (principios, valores, objetivos) que permiten marcar un sello diferencial y de calidad de la educación institucional respecto a la oferta educativa de otros centros educativos. Bustamante (2014) considera que “en educación la

calidad de gestión es un requisito primordial para que los productos académicos puedan evidenciar esta habilidad competitiva” (p 13).

El éxito de las estrategias competitivas depende de la eficiencia en la selección de las acciones, se refieren a la elaboración e implementación de estrategias específicas que están enfocadas a lograr una concordancia competitivamente superior entre las áreas de la institución y de las del entorno, permitiendo alcanzar metas institucionales; es decir que las estrategias específicas aplicadas influyen positivamente en el ambiente interno del centro escolar y mejorando se trasmite una imagen mejorada hacia el entorno o ámbito de influencia del centro escolar.

La capacitación e inducción en la cultura organizacional es una estrategia de tipo competitivo que promueve la optimización del perfil profesional del docente respecto a la filosofía, modelo educativo y procedimientos administrativos de la gestión pedagógica que el docente debe dominar en el ejercicio profesional en la institución educativa.

Estrategia funcional

La estrategia funcional respalda la estrategia competitiva, se ejecuta en las áreas académicas e inclusive en las dependencias administrativas de la institución educativa, contienen actividades específicas y de tipo técnico relacionadas con la implementación de técnicas de enseñanza, de motivación, eliminación de conductas no deseadas de estudiantes y docentes, ejemplo estrategias para promover la puntualidad, la calidad de la tarea, entre otras.

Las estrategias funcionales son de tipo específico se aplican en las áreas administrativas de la institución educativa, en las áreas académicas o comisiones. Generalmente estas estrategias no requieren de un elevado presupuesto para su ejecución se dirigen al aprovechamiento de la capacidad instalada en la institución.

Las estrategias funcionales pueden ser individuales y de equipo, individuales mediante la participación personal de los integrantes como es el caso en las estrategias que promueven la disminución de los atrasos o inasistencias en docentes y estudiantes; las estrategias de equipo cuando se diseñan y ejecutan en las áreas académicas o dependencias de la institución, ejemplo estrategias para la puntualidad en la entrega de reportes y documentos.

4.4.4 El control en el clima social escolar

La educación formal como objetivo primordial persigue el rendimiento del estudiante, que se evalúa en el proceso de desenvolvimiento académico, contexto en el cual el estudiante no se encuentra solo, cuenta con la orientación del docente quien propicia las experiencias de participación del educando para que se convierta en constructor de sus aprendizajes cognitivos y actitudinales, es decir de los contenidos que se convierten en fuente de sus actuaciones en el saber teórico y en la práctica que conlleva valores, eficiencia y creatividad en el uso de los conocimientos adquiridos. Salazar (2010) considera que en el desenvolvimiento del estudiante “unas conductas favorecen más que otras la obtención de un buen rendimiento académico. Por eso es conveniente que el profesor empiece por conocer cómo actúa el alumno al estudiar y le ayude a recapacitar sobre sus hábitos”, (p. 45)

En los procesos de enseñanza y aprendizaje entran en juego dos agentes: el alumno y el docente. El análisis del primero pone el énfasis en el aprendizaje, mientras que el desenvolvimiento del docente lo pone en la enseñanza, de tal manera que los dos actores interactúan en el aula conformando un ambiente escolar específico de mutua influencia. El comportamiento del educador es la variable de mayor trascendencia del proceso educativo institucional y “la segunda en importancia, después de la actividad del alumno, en los procesos de enseñanza – aprendizaje” (Bustamente, 2014).

Cubero (2005) afirma que en “el análisis del comportamiento del educador ha sido objeto de numerosas investigaciones, ya que es un factor relevante que influye en gran manera en el proceso de enseñanza - aprendizaje”. Los resultados de estas investigaciones constituyen la base de los conocimientos e innovaciones que se implementan en las instituciones educativas para brindar un servicio educativo que responda a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

El análisis del comportamiento de los docentes constituye una parte esencial de los conocimientos de lo que tradicionalmente se ha conocido como didáctica. El orientador, como consultor de maestros o profesores, así como en sus funciones de orientación en los procesos de enseñanza - aprendizaje y orientación curricular, debe conocer algunas características de la influencia del docente sobre el aprendizaje. Al respecto se identifica que se requiere del cumplimiento de normas, procesos y responsabilidades en el cumplimiento de las funciones, el clima escolar se complementa con varias acciones de tipo administrativo, académicas, de interrelaciones personales, así como del conocimiento

y actualización que el docente requiere conocer sobre el área de su desempeño, en su gestión en el aula y con respecto al cumplimiento de filosofía y fundamentos en los que se orienta la institución educativa.

Bustamante (2014) señala que “en las investigaciones sobre las características del docente se pueden identificar cinco factores del educador eficaz: es poseedor de ciertas características de personalidad deseables, utiliza métodos eficaces, es creador de un buen clima en el aula, domina un conjunto de competencias y es capaz de tomar decisiones adecuadas”.

Un modelo de instrucción eficaz integra seis estrategias o funciones:

- La revisión y comprobación del trabajo asignado (y si fuera necesario, la reenseñanza)
- La presentación de los nuevos contenidos y habilidades
- La práctica supervisada del alumno (y comprobación de la comprensión)
- La retroalimentación y corrección (y reenseñanza, si fuera necesario)
- La práctica independiente del alumno
- Las revisiones semanales y mensuales.

4.4.5 Clima social en el aula

El desarrollo de estrategias de aprendizaje en el aula requiere un buen clima en la clase, además en el desarrollo curricular, ejerce un destacado papel el contexto, que puede tener varias dimensiones: la organización física del ambiente, la estructura de las tareas de aprendizaje y el clima de la clase. Este último integra, por ejemplo, las relaciones interpersonales, la implicación en las tareas, la distribución de roles, la estimulación, la facilitación o la limitación de comportamientos.

El orientador, a través de la consulta con maestros o profesores y tutores, puede ayudar y ofrecer sugerencias de cara al establecimiento de un buen clima de clase. Esto es esencial para el éxito del desarrollo de estrategias de aprendizaje a través de la práctica en clase; en la actualidad la importancia de la habilidad de pensar ponen de manifiesto la importancia de la capacitación docente para estar al frente de las innovaciones educativas vigentes en el sistema educativo nacional y sobre las nuevas concepciones pedagógicas, por lo que se destaca la importancia de la capacitación y actualización permanente como fuente de supervivencia, competitividad y seguridad para el futuro.

En la pedagogía actual cada vez se da mayor importancia a la idea de que el estudiante tenga un rol activo en la adquisición de sus propios aprendizajes ajustándolo de acuerdo con sus necesidades y objetivos personales. En este contexto es necesario introducir estrategias que beneficien a los estudiantes en la consecución de resultados; el maestro cumple un rol trascendente como planificador de estrategias de aprendizaje y en el cumplimiento de roles en la gestión administrativa institucional como la presentación de informes, presentación de reportes, cumplimiento de normas, promoción del establecimiento de un ambiente armónico entre compañeros docentes, con las autoridades, padres de familia y consecuentemente con los estudiantes.

El desconocimiento o desmotivación del docente lleva al fracaso de la consecución de objetivos educativos de la institución, los que están centrados en los objetivos del currículo nacional. Bustamante (2014) señala que “será al profesorado al que se le encomendará la tarea de "enseñar a aprender", y al alumnado a "aprender a aprender"; en franca contradicción al costumbrismo que daba margen a la repetitividad en el modelo de hacer educación en el aula” (p. 121).

La eficiencia del proceso académico, el cumplimiento de roles del docente y de los estudiantes es una necesidad imperiosa Iglesias (2009) señala que “en este escenario en el cual el docente en formación no ha recibido más que un ejemplo del verbalismo del profesor, del enciclopedismo y por ende de la eficiencia en memorizar teórica y mecánicamente” infinidad de conocimientos, muchos de los cuales pierden objetividad y utilidad dada la forma en que fueron aprendidos.

4.4.6 Matriz de intervención

Problema priorizado	Meta/s	Acciones y recursos para cada meta	Responsables para cada acción	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de resultados
Ausencia de estrategias para propiciar el clima social en el aula	El 100% de las autoridades y docentes conocen los resultados CES aplicado a docentes y estudiantes del Séptimo año de EGB de Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria.	Cita - diálogo con la Dirección de la Escuela para planificar una reunión de trabajo con los docentes de EGB.	Autoridades. Docentes. Maestrante.	INICIO Enero 2018	Registro de asistencia.	Número de participantes.
		Difusión de los resultados CES con directivos y docentes.		FIN Febrero 2018	Lectura comentada de resultados. Fichas de resumen de resultados Fotografías	Nivel de comprensión de resultados Nivel de confiabilidad por parte de autoridades, docentes y maestrante.
		Reflexión y análisis de los resultados, elaboración de matriz.				
El 95% de los docentes participan en el taller de capacitación sobre estrategias metodológicas para promover relaciones exitosas en el aula	El 95% de los docentes participan en el taller de capacitación sobre estrategias metodológicas para promover relaciones exitosas en el aula	Taller de capacitación: Estrategias metodológicas (cooperativas, competitiva, funcional) para promover relaciones exitosas por parte de los docentes. (Anexo C).	Maestrante	INICIO Enero 2018	Registro de asistencia.	Número de participantes.
		Elaborar un documento de apoyo (manual de relaciones exitosas) sobre estrategias para promover relaciones exitosas (Anexo C).		FIN Marzo 2018	Registro anecdótico Fotografías	Nivel de satisfacción de las autoridades y los docentes participantes.
El 100% de los docentes definen y concuerdan estrategias para promover relaciones exitosas para generar estabilidad en el docente	El 100% de los docentes definen y concuerdan estrategias para promover relaciones exitosas para generar estabilidad en el docente	Analizar estrategias aplicadas por directivos y docentes para establecer relaciones exitosas por parte de los docentes. Elaborar una guía de técnicas activas para el área del conocimiento y asignaturas sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje problémico, Estudio de casos, Aprendizaje colaborativo • Aprendizaje orientado en proyectos 	Maestrante	INICIO Enero 2018 FIN Marzo 2018	Registro de asistencia. Resumen estrategias Fotografías	Número de participantes. Nivel de satisfacción de las autoridades y los docentes participantes. Guía de técnicas activas

Problema priorizado	Meta/s	Acciones y recursos para cada meta	Responsables para cada acción	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de resultados
	El 100% de docentes se integran al plan de mejoramiento docente	Reuniones de trabajo por áreas para definir metodología y técnicas de enseñanza aprendizaje aplicadas por nivel de escolaridad y centradas en el modelo pedagógico institucional	Maestrante Vicerrector	INICIO Enero 2018 FIN Julio 2018	Registro de asistencia Actas de trabajo por áreas	Número de participantes Nivel de aceptación y participación de docentes

CONCLUSIONES

La comunicación es un proceso esencial en los procesos administrativos, pedagógicos, académicos y otros servicios de la institución educativa en el que se establecen relaciones entre directivos – docentes – estudiantes en el contexto interno de la institución y que influyen en el ambiente escolar del aula, que demanda de la eficiencia en el cumplimiento de responsabilidad un ambiente dinámico de estímulo respuesta.

Desde la percepción de los estudiantes y docentes los resultados demuestran que no existe una correlación significativamente alta, pero si se identifica una relación directa de Lenguaje, CCSS, CCNN con una relación bajo negativa, trabajo y nivel de estudios de la madre, edad y sexo del estudiante con un nivel bajo positivo.

El clima escolar en la institución educativa se mantiene en un nivel de moderado a bajo, los docentes tienen dificultades para cumplir con normas, elaboración de documentos y requerimientos, situación que ocasiona que los estudiantes no logren aprendizajes de calidad y en las diferentes asignaturas mantienen un coeficiente de correlación inverso o negativo bajo sin que se cumplan objetivos educativos y un débil clima escolar en el aula.

La subescala de control presenta coeficientes negativos en algunas de las variables observadas del CES estudiantes, sin embargo tiene especial la subescala de control puntuación baja que demuestra que los docentes no han logrado superar un adecuado cumplimiento de normas y responsabilidades. Para brindar atención estas debilidades de gestión institucional, no se evidencian con planes o estrategias dirigidas a evaluar o mejorar el clima escolar en la escuela.

RECOMENDACIONES

Es importante que se considere la implementación de acciones tendientes a instaurar una cultura de evaluación del clima social escolar que permita identificar los factores de influencia en la calidad de relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio en la institución educativa, mediante la implementación de procesos de capacitación sobre los fundamentos filosóficos institucionales, normas internas, roles y funciones de los docentes, con la finalidad de que sean conocidos y se facilite el cumplimiento de responsabilidades de los docentes sin que se afecte al clima escolar de los docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es necesario que se considere el mejoramiento del perfil docente mediante la planificación de la gestión en el aula promoviendo seguridad y confianza en los estudiantes, de tal manera que se mantengan motivados a los estudiantes y se eleve la percepción que poseen sobre la preocupación del docente.

Se necesario se apliquen alternativas de solución al bajo perfil de organización y control mediante la participación de padres de familia, directivos, docentes y estudiantes, es decir con todos los niveles jerárquicos, con la finalidad que se lleguen a consensos sobre cómo mejorar el clima escolar institucional para mejorar el clima escolar y el cumplimiento de objetivos educativos.

Se considera que es prioritario capacitar a los docentes sobre estrategias de liderazgo, con la finalidad de que se innoven procedimientos en las relaciones interpersonales, el conocimiento y dominio sobre los procedimientos en el cumplimiento de normas, responsabilidades en la presentación de reportes y otros requerimientos que demanda la gestión docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, M. E. (2009). *Comunicación y Colaboración Familia-Escuela "Estudio en Centros Educativos y Familias del Ecuador"*. Loja, Ecuador: UTPL.
- Ander Eg, E. (2012). *Toería de la planificación educativa*. Buenos Aires, Argentina: Humanitas. Recuperado el 20 de 01 de 2017
- Andrade V., L. D. (16 de marzo de 2017). *Desarrollo de un modelo de evaluación del clima escolar y y competencias docentes. Estudio sobre factores asociados a la calidad educativa en escuelas ecuatorianas*. (U. S. USC, Productor) Recuperado el 10 de julio de 2017, de <http://hdl.handle.net/10347/13958>
- Aparici, R. (2012). *Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación*. Recuperado el 10 de julio de 2017, de https://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/.../Roberto_Aparici.pdf
- Arias, M. E. (2012). *Comunicación pedagógica*. Recuperado el 05 de enero de 2017, de https://www.ecured.cu/Comunicaci%C3%B3n_Pedag%C3%B3gica
- Arón, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (febrero de 2011). *Clima Social Escolar: una escala de evaluación*. Recuperado el 20 de enero de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2498376.pdf>
- Astorga, C. (2011). *El clima social del aula*. Recuperado el 21 de enero de 2017, de <http://carolapsicopedagogia.blogspot.com/2011/11/el-clima-social-del-aula.html>
- Berlo, D. K. (2001). *El proceso de la comunicación* (cuarta ed.). Buenos Aires, Argentina: Ateneo.
- Bris, M. M. (2000). *Clima de trabajo y organizaciones que aprenden*. Recuperado el 20 de enero de 2017, de <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn27/0211819Xn27p103.pdf>
- Bustamente, A. (2014). *Administración educativa*. Madrid, España: Santillana.
- Canchón, Y., Plaza, G., & Zapata, G. (2013). *Diseño y validación de un instrumento para medir el clima escolar*. Recuperado el 14 de enero de 2017, de <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/10104/Gustavo%20Anibal%20Zapata%20Sanchez%20TESIS.pdf?sequence=1>
- Cassullo, G. (2013). *Algunas consideraciones acerca del concepto de clima social y su evaluación*. Recuperado el 08 de noviembre de 2017, de http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/ficha_4.pdf
- Cava, M., & Ochoa, G. (2001). *Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula*. Recuperado el 15 de junio de 2017, de

- Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología, 54(2), 297-311
 Revista de psicología general y aplicada::
https://scholar.google.es/scholar?q=Cava+y+ochoa+tesis+&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5
- Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media*. Recuperado el 20 de enero de 2017, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002
- Correa, A., & Torres, M. V. (Agosto de 2002). *Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares*. Recuperado el 10 de julio de 2017, de Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado. p. 175 - 189: http://w.w.w.aufop.com/aufop/uploaded_files/congresos/1234289323.p
- Cubero Pérez, R. (2005). *Elementos básicos para un constructivismo social*. Recuperado el 13 de enero de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79902305>
- Flores O., R. (2003). *Pedagogías del conocimiento*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- Fuertes, S. (2012). *Estrategias de cultura organizacional en instituciones educativas*. Quito, Ecuador: Torres Cia. Ltda.
- García , B., & Completo, T. (1 de Noviembre de 2009). *Las dimensiones afectivas de la docencia*. Obtenido de Revista digital universitaria, 10(11), 1-12. T: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45540995/afectividad_docente.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJR
- García C., S. (2016). *Análisis del clima social en el aula*. trabajo de grado, Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Recuperado el 10 de julio de 2017, de [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/.../TFG%20Soledad%20Garcia%20Caro.pdf?](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/.../TFG%20Soledad%20Garcia%20Caro.pdf)
- Gil, J. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos (No. 162)*. Obtenido de Ministerio de Educación.: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=DzhZIZrM3_sC&oi=fnd&pg=PA9&dq=historia+del+concepto+de+clima+social+escolar&ots=ITjLLJZek7&sig=EdMqS9lRCexPloUhJBpx8DscG0E#v=onepage&q=historia%20del%20concepto%20de%20clima%20social%20escolar&f=false
- Guedez, V. (2015). *La calidad y la educación en el marco de los nuevos paradigmas*. Bogotá, Colombia: Tablero, Convenio Andrés Bello.
- Gutiérrez M., V. E. (2012). *Batería de instrumentos para la evaluación del clima escolar en escuelas primarias*. Recuperado el 14 de enero de 2017, de <https://santaclaraorientacion.files.wordpress.com/2010/11/evaluacion-clima-escolar.pdf>

- Gutiérrez, P. (2009). *Estrategias educativas institucionales*. Recuperado el 23 de noviembre de 2017, de <http://cursoampliacion.una.edu.ve/administracionygerencia/paginas/gutierrezestrategia.pdf>
- Hernández, A. M. (2012). *El aprendizaje y la teoría de la comunicación*. Quito, Ecuador: Infolibro.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México, México: McGraw Hill.
- Hernández, S. (2013). *Organización y administración escolar*. Madrid, España: Santillana.
- Iglesias, M. (2009). *Administración y eficiencia educativa*. Quito, Ecuador: Andes.
- Jimenez, T., & Lehalle, H. (2012). *La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados*. Obtenido de *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77-89.: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592012000100
- Lobrot, M. (2013). *Pedagogía institucional* (quinta ed.). (R. Masera, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Humanitas.
- Marchesi A., M. E. (2008). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio* (tercera ed.). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Mikulic, I. M. (2015). *Consideraciones de clima escolar y su evaluación*. Recuperado el 15 de julio de 2017, de 23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/.../059.../ficha_4.pdf
- Milicic, N. (2011). *Climas sociales tóxicos y clima social nutritivos desarrollo personal en el contexto escolar*. Recuperado el 22 de enero de 2017, de www.buentrato.cl/pdf/est_inv/conviv/ce_aron2.pdf
- Ministerio de educación. (2013). *Acuerdo_332-13 - Instructivo del Código de Convivencia*. Recuperado el 15 de agosto de 2017, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads>.
- Ministerio de Educación. (2013). *Guía para Elaborar el PEI*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/Guia_PEI_010313.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2015). *Ley Organica de Educación Intercultural*. Obtenido de <http://educaciondecalidad.ec/ley-educacion-intercultural-menu/reglamento-loei-texto.html>
- Moos, R., Moos, B., & Trickett, E. (1984). *Manual de Escalas de Clima Social (FES, WEA, CIES, CES)*. Madrid: TEA Ediciones, S.A. Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Moreno, C., Diaz, A., Nova, C., Bravo, I., & Cuevas, C. (Marzo de 2011). *Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: Alcances, herramientas de evaluación,*

- y programas de intervención. Obtenido de Revista Electrónica de Psicología Izta: <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi113f.pdf>
- Orellana, E. (2014). *Evaluación del clima social escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de educación general básica*. Recuperado el 08 de enero de 2017, de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5022/1/Tesis.pdf>
- Ortiz C., M. S., & Prado D., M. P. (2013). *Clima social escolar: discusión desde la adaptación y validación del CES (Escala de Clima Social Escolar)*. Recuperado el 12 de julio de 2017, de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/10121/17973>
- Ortiz Ocaña, A. (2012). *Modelos pedagógicos y teorías de aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Gutiérrez S. A.
- Ortiz, E. (1998). *Comunicación pedagógica y aprendizaje escolar*. Obtenido de Revista Cubana de Psicología, : <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941797.pdf>
- Paillacho, P., & Neptali, M. (11 de Noviembre de 2013). *El clima social del aula y su influencia en el rendimiento escolar de los niños y niñas del tercer grado de la escuela de educación básica manabí, parroquia pifo, cantón quito, provincia de pichincha*. Obtenido de Repositorio Digital, Universidad Técnica de Ambato : <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/5792>
- Palmer, J. (2012). *Desarrollo social*. Barcelona, España: Océano Editores S. A.
- Perez, V. (2009). *Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar*. Obtenido de Revista latinoamericana de estudios : http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_2009_1-2_02.pdf
- Pérez, Z. P. (2010). *Las dinámicas interactivas en el ámbito universitario: el clima de aula*. Obtenido de Revista Electrónica Educare, 14, 7-20.: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780957>
- Pimienta, J. (2010). *Metodología constructivista* (segunda ed.). México: Pearson.
- Prieto, D. (2004). *Psicopedagogía* -. Recuperado el 06 de enero de 2017, de <http://doczz.es/doc/798770/psicopedagog%C3%ADa>
- Redondo, R. C. (Septiembre de 2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. Obtenido de Última década. v.9 n.15: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362001000200002&script=sci_arttext
- Salazar, Y., & Ortega, S. E. (2010). *Teoría y diseño curricular*. Quito, Ecuador: Edutec.
- Suárez, C. (2012). *Administración Educativa*. Bogotá, Colombia: Publicaciones cultural S. A.
- Ventura, A. (2015). *Factores y estrategias asociados con el aprendizaje escolar*. Recuperado el 15 de julio de 2017, de

<http://www.air.org/sites/default/files/Factores%20asociados%202011%20informe%20tecnico.pdf>.

Vieira, E. (2007). *La comunicación en el aula* . Obtenido de Relación del Profesor alumno: <https://books.google.es/books?>

Zubieta, E. M., Delfino, G., & Fernández, O. (2008). *Clima Social Emocional, Confianza en las Instituciones y Percepción de Problemas Sociales*. Recuperado el 29 de enero de 2017, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282008000100002

ANEXOS

Anexo A Cuestionario Sociodemográfico para profesores

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Paralelo	Profesor

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA PROFESORES:

1. Información sociodemográfica. Marque una (x) y responda lo solicitado según sea el caso

Del centro

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

Del profesor

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

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA: CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "PROFESORES" (R. H. Moos, B. S. Moos Y E. J. Trickett).

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

- A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula.
- Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.
- En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.

CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	

4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula “están en las nubes”	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden “tener problemas” con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	
38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la	

	respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, ¿los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros?	
57	El profesor, ¿siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase?	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	

72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
EI MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Paralelo	Número Estudiante	

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA ESTUDIANTES:

1. Información sociodemográfica. Marque una (x) y responda lo solicitado según sea el caso

1.1 Nombre de la Institución:							
1.2 Año de Educación				1.3 Sexo		1.4 Edad en años	
7mo grado		3er curso		1.Femenino		2.Masculino	
1.5 Señala el tipo de familia (marcar una sola opción)							
1.Nuclear (conformada por padre, madre e hijo/s)							
2. Extensa (conformada por padres, hijos, abuelos, tíos y primos)							
3. Monoparental (conformada por uno de los dos padres y los hijos)							
1.6. Señala el último nivel de estudios: (marcar solo una opción)							
a. Mamá:	1. Sin estudios		2. Primaria (Escuela)		3. Secundaria (Colegio)		4. Superior (Universidad)
b. Papá:	1. Sin estudios		2. Primaria (Escuela)		3. Secundaria (Colegio)		4. Superior (Universidad)
1.7. ¿Trabaja tu mamá?	SI		NO		1.8 ¿Trabaja tu papá?	SI	NO

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA: CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "ESTUDIANTES" (R. H. Moos, B. S. Moos Y E. J. Trickett).

INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

- A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula.
- Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.
- En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.

CUESTIONARIO		Rta.
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula “están en las nubes”	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del profesor	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden “tener problemas” con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	

38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, ¿los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros?	
57	El profesor, ¿siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase?	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las materias	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	

77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	

Gracias por tu colaboración

TÍTULO

- **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PROMOVER RELACIONES EXITOSAS DE LOS DOCENTES DE LA ESCUELA FISCOMISIONAL MERCEDARIA PATRIA**

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Una vez realizada la investigación en los séptimos grados de educación general básica En la Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria, se logró detectar algunas falencias en ciertos aspectos del clima escolar. Falencias que están directamente relacionadas a la subescala de control, es decir a la disciplina a las normas y comportamiento que se mantienen en el aula; es por ello que, los docentes deben asumir el rol de gestores del clima, exigiendo que todos los que conviven en un grado acepten las normas convivencia y se esfuercen día a día por asumirlas, donde se evidencie el respeto a las personas y a los bienes de la institución, la ayuda desinteresada a los compañeros, el orden, el desarrollo correcto de los deberes y/o tareas, la honestidad en los exámenes y lecciones; y, las buenas maneras; ya que el buen clima de una institución educativa no se improvisa, es cuestión de coherencia, de tiempo y de constancia.

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA:

En la Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria no se registra documentos donde se pueda evidenciar las acciones realizadas por las autoridades y por los docentes para evaluar la gestión del clima escolar debido a que no se han realizado este tipo de investigaciones que permitan identificar problemas relacionados a clima de aula como por ejemplo cumplimiento de las normas de convivencia, organización, claridad en el desarrollo de tareas, cumplimiento de deberes, entre otros; ya que la convivencia y el aprendizaje van de la mano; la formación integral influye en el desarrollo de capacidades cognitivas pero también de capacidades socioemocionales, los resultados académicos satisfactorios sólo se producen si están asentados sobre el desarrollo de competencias personales y sociales como la fuerza de voluntad o la capacidad de superar las adversidades y éstas se fortalecen en un clima de aula favorable.

OBJETIVOS

Objetivo general

- Diseñar y proponer estrategias para promover relaciones exitosas de los docentes de la escuela Fiscomisional Mercedaria Patria

Objetivos específicos

- Seleccionar y diseñar estrategias cooperativas, competitivas y funcionales.
- Diseñar y ejecutar talleres de capacitación docente sobre estrategias cooperativas, competitivas y funcionales para el mejoramiento del clima escolar.
- Elaborar un manual de técnicas activas por áreas del conocimiento y asignatura y nivel escolar, para mejorar el ambiente escolar en el aula.
- Elaborar un manual de relaciones exitosas, con la participación de directivos, personal administrativos y personal docente.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Las estrategias se plantean según el planteamiento de Bustamante (2014), que propone estrategias de tipos cooperativos, competitivos y funcionales.

Estrategias cooperativas

Estrategias que se aplican con la finalidad de brindar un beneficio común en la solución de un problema o situación anómala en la institución educativa o que involucra a varios de sus actores. Estas estrategias se aplican mediante la planificación de estrategias y acciones en las que participan dos o más áreas o dependencias de una organización, la finalidad es aportar con un conocimiento y experiencia en la solución de un problema, o el fortalecimiento de acciones para mejorar el rendimiento administrativo y productivo de la organización.

En la consecución de los objetivos instituciones se diseña una estrategia para promover el conocimiento sobre los principios, los objetivos y filosofía institucional, apoyándose en el aporte de Gutiérrez (2009) señala que “la productividad laboral depende primero de asumir los valores, principio y conocer la simbología y el significado específico que la institución le atribuye, se considera que es necesario que los docentes participen de un taller de inducción sobre los elementos filosóficos de la institución educativa en la que ejercen su profesión docente.

El desconocimiento genera inseguridad y cumplimiento de actividades en forma literal sin sentido de pertenencia y la productividad laboral que limita el cumplimiento de objetivos de calidad, calidez y candidez que demanda la población escolar, situación que depende del equilibrio en el clima social escolar cuándo en este se mantienen niveles óptimos de seguridad, confianza, credibilidad y cooperación en las acciones del quehacer educativo se logra cumplimiento de objetivos con un personal alineado en la filosofía institucional y objetivos de equipo educativo.

Estrategia funcional

Según Astorga, (2011) “afirma que la estrategia funcional “consistente en definir cada una de las estrategias funcionales u operativas en las que se desglosa la empresa. Se trata de definir una estrategia para cada una de las áreas funcionales o departamentos de la empresa”, (p. 19). Este tipo de estrategias se aplican con la finalidad de definir un plan de acción para cada área o dependencia administrativa y operativa de la organización, los participantes participan en acciones para dar solución a un problema, es decir delinear acciones hacia la consecución de objetivos institucionales.

La estrategia funcional son de tipo específico, para la propuesta se considera que se realice un plan de trabajo con las diferentes áreas administrativas y educativas de la institución para promover en todos los ámbitos el mejoramiento del clima social escolar en lo que concierne a organización, claridad y control.

El conocimiento sobre las normas y procesos es indispensable en la gestión de toda organización, el docente capacitado sobre normas y procedimientos fortalece su quehacer educativo y promueve un desempeño eficiente de los estudiantes, destacándose como eje de liderazgo positivo, actitud proactiva y propositiva de innovación creativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Estrategia competitiva

La estrategia competitiva promueve un elevado desempeño de los integrantes, brindando oportunidades a los docentes para que generen sus propias estrategias de solución al problema, como alternativa de solución diversificar la solución según los integrantes de las áreas académicas permite mantener un seguimiento permanente y orientación oportuna en el proceso, en el que el Director de área académica cumple un rol importante de apoyo en la gestión administrativa del vicerrectorado.

La estrategia competitiva promueve una serie de acciones a realizarse para mejorar los resultados de la gestión empresarial, “la estrategia competitiva tiene como propósito definir qué acciones se deben emprender para obtener mejores resultados en cada uno de los negocios en los que interviene la empresa”, (Astorga, 2011, p. 17).

METODOLOGÍA

Las estrategias se diseñan con la finalidad de desarrollar motivaciones en los docentes para conciencia sobre relaciones exitosas, con este fin utiliza la metodología de talleres motivacionales con la participación de la totalidad de docentes y autoridades de la institución educativa.

Se planifican tres talleres uno para cada una de las estrategias, que se plantean a continuación.

DESARROLLO DE LOS TALLERES

ESTRATEGIA COOPERATIVA

Título: Taller motivacional y capacitación sobre estrategias metodológicas para promover relaciones exitosas

Presentación

El taller motivacional y capacitación se realiza para crear conciencia sobre la filosofía institucional y habilidades en el manejo de estrategias de tipo: cooperativas, funcionales y competitivas. Se utiliza la técnica de taller porque esta técnica propicia espacios para la

reflexión sobre valores institucionales, además para la adquisición de conocimientos teóricos, reflexión sobre su aplicación, además permite la realización de técnicas individuales y de grupo con la finalidad de formar grupos de aprendizaje y trabajo efectivo.

Objetivo

- Propiciar el conocimiento y toma de conciencia sobre el marco filosófico institucional para el desarrollo del sentido de identidad del personal.

Actividades del taller de inducción para docentes:

Actividades preparatorias:

- Recopilación de información sobre técnicas de motivación organizacional
- Elaboración del documento de apoyo del taller con la inclusión de las actividades:

- Dinámica de integración: El cien pies

El instructor formar parejas y cubrirá los ojos de su compañero, luego se van integrando parejas para terminar de tapar los ojos a todos, quedan tres compañeros que cumplirán el trabajo de auxiliares de la dinámica.

Se inicia cantando el cien pies no tiene pies, no tiene pies si los tiene pero no los vez; el cien pies tiene (decir un número cualquiera) pies, según el número que diga se irán integrando en grupos, los auxiliares ayudarán al grupo. A medida que el instructor sigue la canción los participantes repiten el canto, el animador cantará con ritmos diferentes.

Se repite tres a cinco veces la canción, al final el instructor dirá el número cinco, una vez agrupados, observarán quienes son sus compañeros, se dan tres minutos para que relaten su experiencia entre el grupo.

La dinámica termina con el relato de cómo fue la experiencia y el rol de los auxiliares, se complementará con un comentario del instructor sobre la necesidad de mantener apoyo y un coordinador del trabajo.

- Presentación de resultados CES docentes y estudiantes

- Emisión de compromisos
- Redacción de estrategias de mejoramiento por áreas de desempeño en las relaciones entre docentes; y entre docentes y estudiantes,

Ejecución de taller:

- Convocatoria a directivos y docentes
- Inicio del taller con la dinámica de bienvenida e integración: Decálogo del docente
- Lectura comentada de los resultados de subescala estabilidad docentes y estudiantes
- Trabajo grupal por áreas académicas para la reflexión de los resultados que involucran al área
- Conformación de grupos al azar para el análisis de marco filosófico institucional – guías de grupo docentes antiguos en el colegio
- Presentación de diapositivas sobre la reforma curricular vigente y las adaptaciones al modelo educativo institucional
- Trabajo de grupo: cómo contribuyo a las relaciones exitosas: Compromisos individuales en la ejecución de actividades de mejoramiento

Actividades finales al taller:

- Reunión por áreas, elaboración del decálogo del docente de cada área
- Compromisos de cumplimiento y definición de estrategias ante incumplimiento: Qué me comprometo y que me merezco.

Recursos

- Impresiones de ejemplares del plan del taller
- Documento de apoyo sobre marco filosófico institucional
- Diapositivas
- Vendas, retazos de tela o bufandas para tapar los ojos
- Equipo de audio y video reproductor
- Resultados del análisis de datos sobre Clima Social

Evaluación

Presentación del decálogo, definición de compromisos y procedimientos al incumplimiento

PLAN DE ESTRATEGIA COMPETITIVA

Tema: Taller para la elaboración de la guía de técnicas activas de aprendizaje por área del conocimiento y asignatura

Presentación:

El taller se dirige a los directores de área de la institución, además se convocará al docente que cumpla las funciones de secretario de cada área. Se desarrolla el taller para presentar la necesidad de contar con una guía de técnicas activas para ser aplicadas por docentes en el aula, además se formarán consensos para la elaboración de este documento pedagógico.

Los participantes del taller reproducirán el mismo, con los integrantes del área a la que representan. El despliegue de responsabilidades permitirá trabajar en cada área para dar solución a la problemática que afecta al clima escolar en el aula.

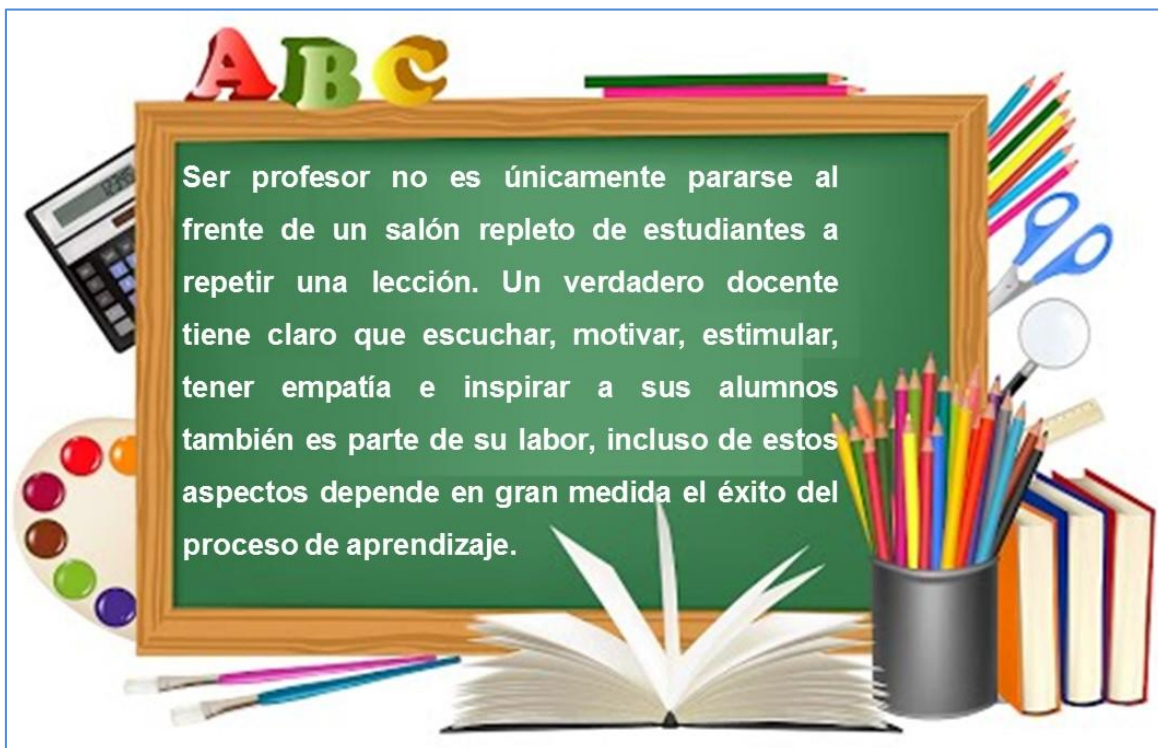
Objetivo

- Elaborar un manual de técnicas activas de aprendizaje aplicadas a cada área del conocimiento y asignatura, para ser aplicada en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Actividades iniciales para realizar en áreas

Actividad motivacional

Como actividad motivacional cada docente recibirá una tarjeta, con un mensaje que deberá reflexionar en forma individual, podrá escribir su reflexión. Luego de cinco minutos, se organizarán en grupos de tres para compartir el criterio sobre el texto analizado, además se indicará a qué le invita el mensaje.



- En forma voluntaria el vicerrector como instructor del taller solicitará a tres docentes para que compartan la reflexión.
- Terminada la reflexión el instructor realizará una reflexión de cierre para continuar con las actividades planificadas.
- El vicerrector presentará el proyecto de estrategia a los directores de área, para exponer su finalidad, el trabajo a realizar y definir los roles a cumplirse en la estrategia.

Actividades ejecutivas de la estrategia

- Se solicitará a los docentes a reunirse en grupos de cuatro integrantes, observando la afinidad de las áreas, por ejemplo Lengua y Literatura con Inglés.
- Los grupos participarán en un sorteo: en una caja se ubicarán papeles con el número de un año, de Educación Inicial, EGB y BGU, un representante de cada grupo tomará un papel, se indicará que posteriormente se dará las explicaciones sobre la utilidad del sorteo en el que participaron.

- Se solicita a los participantes que por grupos se seleccione una técnica que pueda ser aplicada en las dos áreas.
- Definida la técnica, los docentes planificarán cómo aplicarle en el grado que les tocó en el sorteo.

Actividad práctica del taller

- El taller tiene una actividad práctica y una de difusión.

Actividad práctica

- Cada grupo expondrá la técnica planificada, se realizará la coevaluación y los aportes que los integrantes consideren para optimizar el proceso de la técnica, es importante que se dialogue y aporte con ideas para que el trabajo por áreas tenga el mejor de los resultados.

Actividades de difusión

- Esta fase se refiere a la ejecución de las actividades de área, mediante la recopilación de cada docente de técnicas de enseñanza y aprendizaje.
- Como estrategia con todas las áreas se propiciará que se realice un inventario de técnicas de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas del área de desempeño.
- Análisis de la información y preparación del inventario de técnicas de enseñanza y aprendizaje mediante la selección y adaptación de las técnicas para cada área.
- Elaboración de una guía de técnicas de enseñanza del área que presenten el perfil de técnicas activas para realizar en el aula.
 - Aprendizaje problémico
 - Estudio de casos
 - Aprendizaje colaborativo
 - Aprendizaje orientado en proyectos

- Compilación de las técnicas preparadas por las áreas y elaboración de una guía institucional de técnicas de enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignatura.
- Socialización de la estrategia a docentes durante reuniones de área proponiendo sugerencias dirigidas al mejoramiento del desempeño en los indicadores que incluye la subescala de control.
- Reunión de general de docentes para la socialización teórica y metodológica de la guía.

Recursos

- Planificación de la estrategia
- Bibliografía sobre técnicas didácticas
- Guía de técnicas activas
- Equipo de audio y video reproductor
- Material específico según la técnica demostrativa

Evaluación

Impresión y distribución de la guía de técnicas por área del conocimiento y asignatura
Exposición demostrativa de una técnica por área.

ESTRATEGIA FUNCIONAL

Título: Manual para promover relaciones exitosas

Presentación

Esta estrategia se aplica con la finalidad de que cada dependencia y áreas de la institución formulen una propuesta para promover las relaciones exitosas desde su grupo organizacional, este enfoque para la elaboración del manual, propicia sentido de identidad porque sus integrantes son los creadores de la propuesta y por tanto efectividad en su aplicación.

Objetivo

- Elaborar el manual de relaciones exitosas, (documento de apoyo) con la participación de las dependencias y áreas académicas.

Actividades de inducción para docentes:

El vicerrectorado como administrador educativo de la institución presidirá la planificación y ejecución de la estrategia con el siguiente procedimiento:

- Convocatoria a un delegado por dependencia: Secretaría, colecturía, laboratorios, todos los directores de área, talento humano, orientación estudiantil, presidente del gobierno estudiantil y de padres de familia.
- La reunión se desarrollará bajo la modalidad de taller, como actividad motivacional se aplicará la técnica Mi escudo de armas, para realizar el autoanálisis personal, para enfocar las fortalezas y debilidades.
- En la ficha los participantes registrarán, lo mejor de sí, lo que le da satisfacción, sus habilidades y lo que los demás dicen de: el-ella.
- Sobre la corona cada participante registrará su auto compromiso para fortalecer las fortalezas encontradas.



Ejecución del taller:

- El Vicerrector presentará la actividad a realizar en grupos de trabajo.
- Se conforman los grupos de trabajo por dependencia o área según pertenezca.

- Los asistentes desde su dependencia o estrato preparará un documento guía de capacitación a los docentes, padres de familia y estudiantes sobre los procesos que se cumplen en cada dependencia.
- La propuesta de cada grupo será expuesto a los participantes.
- Este trabajo servirá de guía para la elaboración de un documento con los integrantes de las dependencias administrativas y áreas de desempeño docente.
- En reuniones de área el Vicerrector participará de la elaboración del documento y con el personal administrativo se estructurará un cronograma de trabajo.

Actividades finales del taller

- Compromisos para realizar la actividad con los integrantes a los que representan.

Actividades extra taller

- Elaborado el documento se socializará con este grupo de integrantes, se realizarán las enmiendas necesarias, para elaborar un documento denominados “Procedimientos exitosos de Escuela Fiscomisional Mercedaria Patria”.
- Se realizará la convocatoria a una reunión general para difundir con los docentes y un representante de cada dependencia o sección capacitará sobre el área que le corresponde del documento.
- En reunión de padres de familia y de estudiantes se cumplirá el mismo procedimiento.

Esta estrategia tiene la finalidad de capacitar al personal y de manera específica a los docentes sobre la elaboración de documentos, cumplimiento de normas y procedimientos para minimizar las dificultades existentes en la subescala control.

Recursos

- Impresiones ficha de registro mi escudo de armas

- Documento de apoyo sobre Reglamento Interno concerniente a roles y funciones del personal
- Equipo de audio
- Música de relajación
- Pliegos de papel periódico
- Marcadores
- Equipo de audio

Evaluación

- Socialización de manual de relaciones exitosas

Anexo D Autorización del centro educativo



Quito - Ecuador

ESCUELA "MERCEDARIA PATRIA"

Quito, 10 de Septiembre del 2017

Mgrt. Margoth Iriarte Solano

COORDINADORA DE LA MAESTRIA EN PEDAGOGÍA DE LA UTPL

En su despacho.

De mi consideración:

Yo, GLORIA MARLENE POSSO ARIAS, con CI 100170704-9, Directora de la Escuela de Educación Básica Fiscomisional Mercedaria Patria, autorizó al maestrante de postgrado CARMEN DEL ROCIO SINCHE GÓMEZ, con CI 010319691-1, el ingreso a la Institución Educativa para que realice el estudio e investigación "Propuesta de Intervención para mejorar el clima de aula" conforma lo propuesto.

Atentamente:



Hna. Marlene Posso Arias

CI. 1001707049

Directora



Dirección: Venezuela No. 9-36 y Oriente / Telf: 2285-281 / 2956-347 / e-mail: mercedariapatria@yahoo.es