

21

ESTUDIO COMPARADO INTERINSTITUCIONAL DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA Y EL CLIMA ESCOLAR SOCIAL: UNA EXPERIENCIA ECUATORIANA

AN INTERINSTITUTIONAL COMPARATIVE STUDY OF THE PEDAGOGICAL MANAGEMENT AND THE SCHOOL SOCIAL ENVIRONMENT: AN ECUADORIAN EXPERIENCE

MSc. María del Carmen Franco¹

E-mail: mfranco@umet.edu.ec

¹Universidad Metropolitana del Ecuador. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Franco, M. C. (2016). Estudio comparado interinstitucional de la gestión pedagógica y el clima escolar social: una experiencia ecuatoriana. Revista Conrado [seriada en línea], 12(53), pp.138-148. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En las investigaciones pedagógicas se ha corroborado que, además de las diferencias entre las instituciones educativas a nivel de país, éstas existen a nivel de regiones y localidades dentro del mismo. El objetivo del presente trabajo es analizar, desde un estudio comparado interinstitucional, la gestión pedagógica y el clima escolar social en instituciones educativas ecuatorianas. El escenario donde se desarrolló la investigación fue en las instituciones educativas ecuatorianas, una rural-fiscal y otra urbana-particular, en la ciudad de Machala-El Oro. Se realizó un muestreo no probabilístico donde se seleccionaron 35 estudiantes y dos docentes en ambas entidades. Los métodos empleados fueron, desde lo teórico el analítico-sintético, inductivo-deductivo y dentro de los empíricos lo estadístico, la técnica de lectura, observación y encuesta. Los resultados fundamentales fueron que las condiciones materiales no constituyen un factor absolutamente determinante para el buen desarrollo de la gestión pedagógica y el clima escolar social. Se puede concluir que se ha realizado un análisis comparativo interinstitucional, que permite conocer la gestión pedagógica y el clima escolar social como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se ha venido desarrollando el proceso educativo.

Palabras clave:

Gestión pedagógica, clima escolar social, pedagogía comparada.

ABSTRACT

In educational research it has been confirmed that, in addition to differences between educational institutions at the country level, they exist at the level of regions and localities within it. The aim of this paper is to analyze, from a comparative inter-institutional study, pedagogical management and social school environment in Ecuadorian educational institutions. The scenario where the research was conducted was in the Ecuadorian educational institutions, in the city of Machala-El Oro. A non-probability sampling where 35 students and two teachers were selected in both entities was developed. The methods used were, from the theoretical analytic-synthetic, inductive-deductive and within the empirical statistical, technical reading, observation and survey. The key findings were that the material conditions are not absolutely crucial for the proper development of educational management and social school environment. It can be concluded that there has been an inter-institutional comparative analysis to find out the pedagogical management and social school climate as measuring elements and description of the environment that has been developing the educational process.

Keywords:

Educational management, school social environment, compared pedagogy.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo actual de las Ciencias Pedagógicas ha permitido su diversificación en una variedad de sub-ramas, a partir de su interacción con una diversidad de ciencias que han contribuido a la apertura cultural de la pedagogía. Por ende, en la actualidad, es posible encontrar estudios pedagógicos sustentados en fuertes fundamentos psicológicos, antropológicos, lingüísticos, filosóficos, psicológicos, históricos, entre otros muchos.

De igual modo, la evolución histórica de esta ciencia ha permitido el perfeccionamiento de los estudios comparativos, que tradicionalmente han estudiado los sistemas educativos, sus subprocesos y categorías internas entre pueblos o naciones, con el objetivo de perfeccionar los procesos formativos. Según Roselló (1978), la Pedagogía Comparada consiste en: *“la aplicación de la técnica de la comparación al estudio de determinados aspectos de los problemas educativos”*. En esta misma línea de pensamiento Thanh Koi (1981), considera que *“es la ciencia que tiene por objeto extraer, analizar y explicar las semejanzas y diferencias entre los hechos educativos y sus relaciones con el entorno político, económico, social y cultural”*.

Sin embargo, es necesario prestar atención a diferencias importantes que se manifiestan dentro de un mismo país y que pueden limitar el desarrollo educativo a nivel nacional, este es el caso de la investigación que se ha realizado. Según la tipología de educación comparada ofrecida por Cohen (1981), es esta una investigación pedagógica comparada de tipo intervencionista, pues pretende influir en la toma de decisiones de la política educativa nacional del Ecuador.

Lo anterior es posible al lograr ilustrar sobre las diferencias y similitudes que ocurren al interior de un mismo sistema educativo, que ya ha comenzado a ser orientado, controlado y evaluado por medio de la centralización nacional, pero en el cual persisten insatisfacciones y diferencias que laceran la calidad educativa. En tal sentido, esta investigación permite comprender la fuerte influencia que ejercen los factores contextuales en el proceso formativo de niños y jóvenes, aun cuando, desde la legalidad curricular, estén regidos por igual concepción.

En ese orden, la autora de esta investigación ha asumido la concepción de contexto de Matos Hernández & Cruz Rizo (2011) quienes lo han reinterpretado como el sistema de relaciones significativas, provenientes del entorno, diferenciándose de este, en tanto el contexto no solo rodea, o envuelve el objeto a investigar, sino, que además condiciona y determina su existencia singular.

Por ende, el contexto educativo, en este estudio comparativo deviene un elemento esencial al momento de revelar los significados pedagógicos que permiten, a su vez determinar la necesidad de transformación cualitativa de la educación actual.

Desde un estudio comparativo educacional, esta investigación, permite comprender el ámbito ecuatoriano, se condiciona la formación de actitudes positivas hacia los cambios socio-educativos que ya son inminentes, pues las conclusiones a las que se llegó, pudieran estar afectando de manera más general a otros contextos similares atendiendo a la valoración de la gestión pedagógica y el clima escolar social. Al atender a la realidad actual, el Ministerio de Educación de Ecuador ha iniciado cambios necesarios y pertinentes para el sistema educativo en general, por lo tanto, es indispensable también que éstos estén conectados con la práctica.

En tal sentido, los resultados que se ofrecen se inscriben en la expectativa de transformación cualitativa y tiene como indicadores esenciales de análisis, la gestión pedagógica y el clima escolar social. A partir de estos indicadores, se realiza un estudio en una escuela rural (10 de agosto) y una urbana (Unidad Educativa Principito & Marcel Laniado de Wind).

Con esta problemática la investigación tuvo como finalidad analizar, desde un estudio comparado interinstitucional, la gestión pedagógica y el clima escolar social en instituciones educativas ecuatorianas.

DESARROLLO

En la investigación se trabajan dos dimensiones fundamentales, gestión pedagógica y clima escolar social. Ellas ocupan un espacio de reflexión, comprensión y análisis para poder desarrollar este trabajo en las instituciones educativas ecuatorianas.

Gestión Pedagógica

Esta categoría de *gestión pedagógica* tiene sus antecedentes históricos en los años 60 en Estados Unidos, en la década del 70 en el Reino Unido y en los 80 en América Latina. En la actualidad, ya se ha elevado al rango de una disciplina, cuyo objeto de estudio es la organización de las acciones educativas. Debido a ello, los estudios que se realizan en dicha área del conocimiento resultan de la interrelación entre las teorías generales de la gestión y aquellas de la formación y la educación.

Nano de Mello (1989), afirma que el objetivo de la gestión pedagógica está en función de la escuela y el aprendizaje de los alumnos, considerándola como eje central del

proceso educativo. Asimismo, Sander (2002), considera que es un campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación, como práctica política y cultural comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática.

Por su parte, Pacheco Méndez, Ducoing Watty & Navarro (1991), plantean que *“la gestión pedagógica entendida como estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza, recoge la función que juega el establecimiento escolar en su conjunto y en su especificidad sobre el plano de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, para incorporar, propiciar y desarrollar acciones tendientes a mejorar las prácticas educativas”*.

Batista (2009), citado en el documento: Modelo de Gestión Educativa Estratégica, de la Secretaría de Educación Pública de México (2009), señala que la gestión pedagógica es el *“quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos”*; es decir que la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje. Se considera aquí que el desempeño de un buen gestor pedagógico, responde a las preguntas: ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿cuándo se enseña?, ¿para qué se enseña? y ¿cómo se evalúa? Además, es posible afirmar que de una gestión pedagógica pertinente, depende en buen grado la calidad de una propuesta educativa, ya que ésta impulsará y fortalecerá los procesos que conllevan a una mejora continua en la formación integral de los educandos.

De igual modo, Lubo (2007), considera que *“la gestión pedagógica en las instituciones educativas resulta bastante polémica quizás porque el concepto mismo -surgido de las teorías organizacionales y administrativas- pareciera no tener lugar en el escenario pedagógico”*. Según Smith (1995), citado por Lubo (2007), en su estudio de la gestión docente en el aula, manifiesta que los docentes no conocen cabalmente el sentido y aplicación de la gestión en sí en cuanto a los aspectos de planificación, orientación, evaluación, liderazgo, comunicación y toma de decisiones, relacionados con la actividad educativa.

La relevancia de la planificación, la orientación y evaluación, se manifiesta al considerarlos como procesos centrales en el repertorio de estrategias pedagógicas desarrolladas por las escuelas. De igual modo, el liderazgo que se ejerza al interior del aula debe ser participativo, capaz de favorecer tanto a la tarea como a los estudiantes. Asimismo, debe ser un liderazgo transformacional, innovador, que considere las condiciones individuales,

que estimule el desarrollo intelectual, que sea tolerante, que inspire.

En tal sentido, en el Programa de Acompañamiento Pedagógico para Mejorar Aprendizajes en las Instituciones Educativas Rurales, elaborado por el Consejo Nacional de Educación del Perú (2007), se plantea que una buena gestión demanda fomentar en las escuelas climas de aula amigables, integradores y estimulantes y entre los elementos que permiten alcanzar lo propuesto están:

- Fomentar la integración social entre los estudiantes.
- Una comunicación efectiva y eficaz.
- Institucionalizar el trabajo en equipo, fomentando cooperación y corresponsabilidad.
- Desterrar prejuicios, exclusiones, discriminaciones y diversas formas de violencia.
- Establecer formas de enseñar y aprender basadas en los derechos de los niños y adolescentes.
- Fomentar y formar liderazgos cohesionadores en directores, docentes y estudiantes.
- Promover la participación protagónica de los estudiantes en la toma de decisiones.

La gestión pedagógica va, por tanto, más allá de la sola actuación del docente, involucra en el proceso de aprendizaje a todos los actores educativos, por lo que se debe colocar especial énfasis en los estudiantes, es un esfuerzo conjunto para la formación y el crecimiento socio-afectivo y cognitivo de los niños, niñas y adolescentes en la escuela.

Desde un análisis de los conceptos anteriores, queda claro que es un campo de estudios en crecimiento, donde aún deben precisarse perspectivas de análisis generalizadoras. Al tomar en cuenta que la gestión pedagógica no se refiere a una disciplina eminentemente teórica, aunque tenga sustentos epistemológicos que la fundamentan, sino que está determinada por la práctica educativa, se asume por esta autora como un proceso praxiológico, que desde el desempeño de los gestores pedagógicos va configurando los estadios de la planificación, organización, ejecución y control de los procesos educativos.

Clima social escolar

Rodríguez Carrán (2004), señala que el clima escolar social (CES) puede ser entendido *“como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que,*

integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos”. Por su parte, Arón & Milicic (1999), consideran que el clima escolar social se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar.

De igual modo, se debe tener en cuenta que el clima escolar social según Cornejo, Chávez & Arredondo (2001), *“puede ser estudiado desde una mirada centrada en la institución escolar (clima organizativo o de centro) o centrada en los procesos que ocurren en algún «micro espacio» al interior de la institución, especialmente la sala de clases (clima de aula), o desde ambas”*.

De acuerdo con los estudios realizados por Arón & Milicic (1999), los climas escolares se describen de la siguiente forma:

- Climas nutritivos: aquellos que crean climas en los que la convivencia social es positiva, en que las personas sienten que es más agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar y que, en general, contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas.
- Climas tóxicos: aquellos que contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas que parecieran hacer aflorar las partes más negativas de las personas. En estos climas no se perciben los aspectos positivos y, por lo tanto, existe una percepción sesgada que sobredimensiona los elementos negativos.

De ahí lo significativo del clima escolar social en la vida de los educandos, ya que puede colaborar fuertemente para hacer de ellos grandes hombres y mujeres, o contribuir en la disminución de su autoestima llevándolos a la mediocridad. Por tanto, es sumamente importante analizar los climas escolares para poder identificar los aspectos que impidan la convivencia sana, democrática y favorable al aprendizaje y definir qué estrategias y actividades conviene desarrollar para mejorarlo.

Por lo anteriormente expuesto, el clima o ambiente escolar no se reduce únicamente a la parte física de un centro educativo, también hay que tener en cuenta la dimensión humana que constituye el elemento fundamental para el desarrollo del mismo. Navarrete (2007), se refiere a Anderson (1982), como uno de los primeros investigadores sobre clima social, en tanto propuso los siguientes factores que influyen en el clima educacional.

- *Ecología*, que describe los lugares físicos de estudio.
- *Medio*, describe las características y moral de profesores y estudiantes.
- *Sistema social*, que se refiere a organización administrativa, programa instruccional, relación dirección-profesorado, relación profesor-alumno, relaciones entre pares, relación comunidad escuela.
- *Variables culturales*, que comprende el compromiso del profesorado, normas, énfasis académico, premios, alabanzas, consenso y metas claras.

En el constructo de un clima escolar intervienen, por tanto, la infraestructura, la estructura organizativa de las instituciones y los estilos de liderazgo adoptados en ellas, así como las características de los miembros de la comunidad educativa con sus creencias, valores y estilos de vida; sin embargo, cabe resaltar que es la dinámica relacional uno de los aspectos más importantes. Ante esto, es indispensable conocer de qué manera los actores educativos tanto directivos, como docentes y estudiantes, cada uno desde sus roles y funciones, contribuyen o dificultan el establecimiento de un clima escolar positivo o negativo respectivamente.

Por lo tanto, para determinar con mayor especificidad cuáles son los factores que influyen en el mismo según Murillo & Becerra (2008), se deben considerar tres aspectos fundamentales:

- Elementos institucionales.
- Elementos que son propios del rol profesional.
- Elementos que son propios de la persona.

Entre éstos elementos se encuentran los factores que pueden crear un clima positivo o negativo. Es oportuno declarar que para que se produzca un clima enriquecedor son necesarios:

- Elementos institucionales: comunicación, liderazgo, organización, normas, metas, funciones, espacio, reconocimiento, igualdad, poder, conformación de equipos.
- Elementos propios del rol profesional: responsabilidad, compromiso, profesionalismo, vocación, competencia profesional, concentración, habilidad, inteligencia, democracia, disciplina, aprendizaje.
- Elementos que son propios de la persona:
 - » Los socio-afectivos que tienen mayor influencia son: empatía, comprensión, amistad, confianza, agradable, acogedor, interés, cariño, calidez, afectividad, alegría, amor.

- » Los conductuales que intervienen en la creación de un clima agradable son: respeto, tolerancia, solidaridad, convivencia, conversar, apoyo, asertividad, amabilidad, escucha, ayuda.

Entre los obstaculizadores del clima escolar es posible citar:

- Elementos institucionales: problemas de comunicación, poder, autoritarismo, falta de tiempo, diversidad, dinero, presión, desorganización, desacuerdo, desinformación.
- Los que corresponden al rol profesional: irresponsabilidad, falta de cooperación, desacuerdos, incumplimiento, competitividad.
- Los propios de la persona:
 - » Socio-afectivos: envidia, egoísmo, apatía, impersonalidad, desconfianza, infravaloración, autosuficiencia.
 - » Conductuales: intolerancia, rumores, mentiras, deslealtad, egoísmo, prepotencia, irrespeto, inflexibilidad.

Por lo anterior se asume el clima escolar social como el conjunto de relaciones intra e interpersonales, institucionales y profesionales significativas que se establecen en un determinado proceso formativo o de enseñanza-aprendizaje, que pueden favorecer o limitar su desarrollo. A través de esta investigación se analizó cómo se manejan éstos aspectos en las escuelas mencionadas, lo que permitió proponer alternativas de solución a las dificultades encontradas que redunden en la optimización de dichos procesos, en beneficio de los educandos.

Por ello, es necesario saber cómo se manejan las interrelaciones, qué tipo de liderazgo se ejerce, si la forma como se conduce el proceso de clase motiva al aprendizaje significativo, si el componente socio-afectivo dentro del aula es adecuado, si en este ambiente existe interacción, libertad de expresión, valoración, respeto, compromiso, afecto, si los contenidos curriculares se dan de acuerdo a los intereses de los alumnos, si se trabaja en atención a las diferencias individuales, si las estrategias pedagógicas favorecen la generación de un clima social de aula positivo que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes.

En tal sentido, de acuerdo con lo expresado en el Modelo de Gestión Educativa (2009), lo anterior supone una capacidad de inventiva, de innovación, que debe ser característica del docente y que además de manifestarse en una metodología se refleja en la capacidad de convertir las áreas de aprendizaje en espacios agradables, especiales para la convivencia y óptimos para el desarrollo

de competencias. Así, el clima de aula determina en gran medida el impacto del desempeño docente y está directamente ligado a las relaciones interpersonales, las normas de convivencia, el trato entre compañeros de grupo y la actitud colectiva frente a los aprendizajes; por lo tanto, el clima de aula es un factor clave en el aseguramiento de resultados de la tarea pedagógica y a su vez la gestión pedagógica es clave para establecer un clima positivo, sin detrimento de otros factores asociados como las tecnologías, los recursos didácticos y la optimización del tiempo dedicado a la enseñanza.

Desde la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, se ha profundizado en la relación entre el profesor y el alumno, como parte del clima escolar social. Así, según Gordon & Burch (2011), la relación entre el profesor y el alumno debe caracterizarse por cuatro aspectos fundamentales:

- » transparencia: como un requisito fundamental para la honestidad entre ambos;
- » preocupación por los demás: cuando cada uno sabe que es apreciado por el otro;
- » individualidad: para permitir que cada alumno desarrolle su individualidad; y
- » satisfacción de las necesidades mutuas.

Desde esta perspectiva, el profesor es considerado como un agente socializador, cuyos comportamientos influyen en la motivación de los alumnos, en su rendimiento y en el ajuste escolar. Es preciso afirmar que lo más importante en el proceso educativo se juega en la delicada relación entre el profesor y sus alumnos, específicamente al interior de la sala de clases. Todo lo demás, es relevante en tanto determina el contexto en que se da dicha relación.

Gestión pedagógica y el Clima social escolar en dos escuelas ecuatorianas: Urbana y rural

Desde la práctica, para realizar el estudio fáctico se visitaron varias escuelas rurales, algunas no estaban dispuestas a colaborar, producto de los procesos de evaluación del Ministerio de Educación; otras no cumplían con el requisito de tener por los menos 10 estudiantes en el aula de 7º de Básica. Sin embargo, a medida que se profundizaba en el estudio, el transporte, el tiempo requerido, eran pequeños escollos a superar, más aun al observar las condiciones difíciles en que recibían las clases, al llegar a sentir admiración por docentes y estudiantes de esas zonas rurales que, sin importar nada, acudían a su trabajo y a recibir su formación respectivamente; así como también rechazo hacia el sistema, por la despreocupación, abandono y mediocridad en que se encuentra la educación, sobre todo, en el área rural. Por su parte,

en la institución urbana no existieron inconvenientes para realizar la investigación, hubo buena disposición, el acceso fue más fácil, así como las condiciones del mismo.

Con la ayuda de un cuestionario para conocer el clima escolar social elaborado por Moos & Tricket (2000), y las adaptaciones realizadas por el equipo de investigación del Centro de Investigación de Educación y Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja, se recogieron datos que indicaron cómo los estudiantes y maestros, cada uno desde su vivencia diaria, perciben la gestión pedagógica y el clima escolar social en el que trabajan. Las técnicas e instrumentos utilizados guiaron el estudio hacia la identificación de las potencialidades y carencias en cuanto a las competencias docentes, así se indujo, a cada uno de los participantes, en ésta investigación a realizar un análisis y reflexión respecto al desempeño de los mismos.

El trabajo realizado permitió vivenciar la estrecha relación que existe entre la gestión pedagógica y el clima de aula, cómo están fuertemente ligados, cómo el uno conduce al otro y contribuyen o dificultan el aprendizaje. Para poder explicar y analizar este objeto de la investigación, los métodos utilizados en éste estudio fueron el descriptivo, inductivo y deductivo, analítico y sintético. El método inductivo y deductivo permitió configurar el conocimiento y generalizar de manera lógica los datos alcanzados en el proceso de investigación.

Al seguir los aportes de Andrade (2011), el método analítico y sintético facilitó la desestructuración del objeto de estudio en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre elementos y el todo, así como también la reconstrucción para alcanzar una visión de unidad, al asociar los juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudarán a la comprensión y conocimiento de la realidad. La utilización de un método estadístico contribuyó a la organización de la información y tabulación de datos, se facilita la validez y confiabilidad de los resultados. La hermenéutica permitió elaborar el marco teórico a partir de la recolección, análisis e interpretación de la bibliografía y finalmente, a través de él, se analizó la información producto de la práctica, a la luz del marco teórico.

Cada uno de los métodos utilizados contribuyó a que la investigación fuera realizado de una manera científica, ordenada, lógica; mediante la obtención de datos desde diferentes puntos de vista como son: el del estudiante, el del docente y el del investigador. Esta triangulación permitió tener una visión más clara y apegada a la realidad de lo que ocurre al interior de las aulas de clases desde sus propios actores, reforzada con una mirada externa, se establece conclusiones acerca de las fortalezas y

debilidades de la gestión pedagógica y, por ende, del clima de aula, con lo que se estructura una propuesta tendente a la optimización de los procesos educativos, en beneficio de los niños, niñas y adolescentes que en ella se forman.

De igual modo, para realizar la investigación se utilizaron las siguientes técnicas de recolección y análisis de la información:

- La revisión documental, como parte imprescindible para conocer, analizar y seleccionar los contenidos para los aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre el tema de investigación: Gestión pedagógica y clima de aula.
- La selección de ideas principales, el subrayado, los mapas conceptuales y otros organizadores gráficos, facilitaron la labor de seleccionar la literatura, así como la comprensión y síntesis de la parte teórica-conceptual.
- La observación, a través de una ficha que permitió evaluar el proceso y registrar enseguida las observaciones resultantes. Se observó la manera como los docentes conducen el proceso de la clase, el ambiente, la actitud de los estudiantes, etc. y permitió elaborar un diagnóstico sobre la gestión del docente en el aula.
- La encuesta con preguntas específicas sobre el tema a investigar, permitió obtener respuestas concretas al respecto. Se le utilizó para recolectar la información en la investigación de campo. A través de ella se obtuvieron las variables necesarias para posteriormente ser tabuladas, interpretadas y analizadas para poder describir los resultados finales respecto a la gestión docente y el clima de aula.

Los instrumentos utilizados fueron los siguientes:

- *Cuestionario de Clima escolar social (CES), de Moos & Tricket (2000) adaptación ecuatoriana para profesores*; cuyo objetivo es medir las relaciones profesor-alumno y los estudiantes entre sí, así como también la organización del aula
- *Cuestionario de clima escolar social, de Moos & Tricket (2000), adaptación ecuatoriana para estudiantes*; tiene el mismo objetivo que el anterior, pero se le han añadido preguntas que tienen que ver con el aprendizaje cooperativo en el aula, con la finalidad de conocer cómo se da ese proceso entre los estudiantes
- *Cuestionario de autoevaluación a la gestión del aprendizaje del docente*; permite al profesor reflexionar acerca de su gestión, de la práctica pedagógica; para fortalecer lo positivo y buscar estrategias para eliminar lo negativo e instaurar nuevas metodologías y técnicas

- *Cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje del docente por parte de estudiante*; el objetivo es que los estudiantes realicen un análisis de la metodología, estrategias, relaciones, utilizada por el maestro en sus clases, al evaluarse lo positivo y negativo de su gestión. Ésta servirá a su vez al profesor para su reflexión y análisis.
- *Ficha de observación a la gestión del aprendizaje del docente*, a través de la observación de una clase por parte del investigador; el objetivo es determinar, imparcialmente, la manera como se realiza la práctica docente a través de una observación de la clase y la recepción de datos relevantes de la misma.
- Para la tabulación de los datos se utilizó un software estadístico que permitió hacer un análisis de la gestión del docente dentro del aula, obtener un resumen de la información recogida y determinar los resultados de la investigación para proceder a su posterior análisis.

Análisis comparativo entre las escuelas 10 de Agosto (fiscal-rural) y UEPRIM (particular – urbana)

Para establecer una relación entre la gestión pedagógica de los docentes de las instituciones observadas, es importante citar las diferencias entre los dos centros educativos en cuanto a:

- Ambiente físico en el que se imparten las clases en los dos centros educativos: el uno rodeado de banano y cacao, aulas donde hacía mucho calor y con muchos mosquitos que molestaron durante las primeras horas de la mañana (10 de Agosto) y el otro más cómodo, aulas con aire acondicionado (UEPRIM).
- Tiempo para dictar las clases: la maestra de la escuela “10 de Agosto” tiene dos grados a su cargo, en los cuales dicta todas las asignaturas; el profesor de la UEPRIM, imparte clases solo de matemáticas en los 3 paralelos de 7° grado de Educación General Básica.
- Utilización del aula: En la escuela “10 de Agosto”, los dos grados que tiene a cargo la maestra están en la misma aula; mientras en el uno dicta clases, el otro está resolviendo tareas.
- Disposición de los pupitres: en la escuela “10 de Agosto” están dispuestas en forma de U, que es lo recomendado y más adecuado para trabajar en el aula; en cambio en la UEPRIM, están dispuestas en filas.
- Nivel socio-económico y características de los niños debido al medio en que se desenvuelven con su familia, en el campo o en la ciudad.
- Número de estudiantes: en la escuela “10 de Agosto” 10 y en la “UEPRIM” 25 estudiantes.

- A través del análisis e interpretación de los resultados de los instrumentos aplicados fue posible comenzar a establecer una analogía entre los resultados obtenidos en ambas instituciones educativas, se toman en cuenta las características que las identifican y distinguen.

Tabla 1. Resumen de la Gestión Pedagógica del docente desde la percepción de docentes, estudiantes e investigador en los dos centros educativos.

ESCUELAS	10 DE AGOSTO				UEPRIM			
	Docente	Estudiante	Investigador	Promedio	Docente	Estudiante	Investigador	Promedio
Habilidades Pedagógicas y didácticas (HPD)	9,07	8,12	8,66	8,62	9,54	7,77	9,31	8,87
Desarrollo emocional (DE)	10			10	10			10
Aplicación de normas y reglamentos (ANR)	8,13	8,13	9,38	8,54	9,06	8,19	10	9,08
Clima de aula (CA)	9,71	8,19	10	9,3	10	7,95	10	9,32

Fuente: Resultado de la autoevaluación docente, evaluación de estudiantes y observaciones del investigador sobre la gestión pedagógica en el aula en las escuelas: “10 de Agosto” y UEPRIM.

Elaboración: Franco Gómez.

De este modo es posible sintetizar aquí las principales características de la gestión pedagógica desde la

percepción de los docentes de los dos centros educativos (autoevaluación). Este análisis se concreta a través de las dimensiones que a continuación se despliegan:

Habilidades pedagógicas y didácticas.- Según los resultados obtenidos, el docente de la UEPRIM, considera que posee muy buenas habilidades pedagógicas y didácticas (95%) la docente de la escuela “10 de Agosto” también posee un muy buen concepto de ésta dimensión (91%) aunque un poco menor que el de la UEPRIM, lo que permite plantear que su gestión es muy aceptable, considerando su autoevaluación.

Desarrollo emocional.- En cuanto al desarrollo emocional, ambos docentes se califican de excelencia (100%) y éste es un factor fundamental para la convivencia y generación de aprendizajes y actitudes positivas en los estudiantes. Por lo que se considera una fortaleza en tal sentido.

Aplicación de normas y reglamentos.- En ésta dimensión el docente de la UEPRIM (91%) considera que debe revisar su actuación; la maestra de la “10 de Agosto” también tiene debilidad en éste punto (81%), es ésta mayor que en la UEPRIM.

El auto reconocimiento de las debilidades existentes en esta dimensión es manifestación de la honestidad profesional de las docentes con que se trabajó y constituye, a su vez, un primer estadio hacia su superación.

Clima de aula.- Según ambos docentes el clima de aula es excelente, en la UEPRIM (100%) un poco mejor que en la “10 de Agosto” (97%), por lo que considera la docente que le falta involucrarse un poco más en las actividades con los estudiantes y procurar obtener mayor información sobre ellos para realizar un mejor trabajo. En este sentido se considera muy positivo el clima de aula existente, aun cuando sea necesaria una profundización en cuanto al conocimiento de las características individuales de los estudiantes que pudiera estar limitando su atención diferenciada en cuanto a aprendizaje y comportamiento.

De igual modo, fue posible precisar las características de la gestión pedagógica desde la percepción de los estudiantes en los dos centros educativos urbano y rural, en las mismas dimensiones:

Habilidades pedagógicas y didácticas: dentro de ésta dimensión, los estudiantes califican a sus docentes con un promedio de muy bueno, con lo que es ésta percepción un poco mejor para la docente de la “10 de Agosto” (81%), que para el de la UEPRIM (78%). Es importante destacar que en ello podría estar influyendo el reconocimiento, por parte de los estudiantes del compromiso profesional de una docente, que por encima de dificultades materiales, logra un desempeño pertinente.

Los trabajos grupales, en equipo y la utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) constituyen unas de las debilidades que los estudiantes manifiestan en su observación en ambos centros educativos, a pesar de que existen diferencias en cuanto a la infraestructura al respecto, que favorecen a la institución urbana.

Aplicación de normas y reglamentos: referente a ésta dimensión, los estudiantes de ambas escuelas califican a sus docentes casi por igual. En la escuela “10 de Agosto” (81%), las debilidades son un poco mayores en las faltas a clases y en la planificación de actividades. En la UEPRIM (82%), en cambio están en la falta de puntualidad y en la entrega de calificaciones a tiempo.

Clima de aula: en cuanto al clima de aula éste es mejor percibido por los estudiantes de la escuela rural (82%) que por los de la urbana (79%) al ser los factores de mayor debilidad en la primera el manejo adecuado de conflictos y de la disciplina, el cumplimiento de acuerdos, y en la segunda el manejo adecuado de conflictos, compartir intereses con los estudiantes, el estar dispuesto a aprender de ellos.

Por su parte el análisis de las características de la gestión pedagógica desde la percepción del investigador arrojó los siguientes resultados:

Habilidades pedagógicas y didácticas: la percepción del investigador concede una muy buena calificación en ésta dimensión a los dos docentes, al ser mejor en la UEPRIM (93%) que en la “10 de Agosto” (87%). Se consideran algunas falencias en el manejo y utilización de las técnicas de trabajo grupales y colaborativos y de las TIC en el aula.

Aplicación de normas y reglamentos: en ésta dimensión se consideró por lo observado que existe un excelente manejo en la UEPRIM (100%) por lo que es muy bueno también en la “10 de Agosto” (94%) pero un poco menor, encontrándose una pequeña debilidad en el manejo de la aplicación de normas y la planificación de actividades.

Clima de aula: la percepción del clima de aula por parte del investigador fue excelente en ambas instituciones (100%), se observaron relaciones excelentes, participación, colaboración entre todos.

Dado el análisis de las características anteriores, es posible ofrecer un resumen de la gestión pedagógica del docente desde la percepción de docentes, estudiantes e investigador en los dos centros educativos. Al realizar la comparación de los resultados obtenidos en ambos centros educativos, en las 4 dimensiones correspondientes a la gestión pedagógica, se puede manifestar que el

docente de la UEPRIM posee una mejor percepción del trabajo que realiza en el aula, el valor que ha asignado a su gestión es superior al de la docente de la escuela 10 de Agosto, aunque ésta también es muy buena según la apreciación de la maestra.

Según los estudiantes, la percepción de los de la escuela 10 de Agosto, es superior a la de la UEPRIM en cuanto a las habilidades pedagógicas y didácticas y al clima de aula, aunque la diferencia no es mucha; en cambio los alumnos de la UEPRIM han asignado un valor mayor a su docente en la aplicación de normas y reglamentos aunque por una mínima diferencia con la que valoraron los alumnos de la “10 de Agosto” a su maestra. Las observaciones realizadas determinan un valor superior para el docente de la escuela urbana UEPRIM en cuanto a 2 de las dimensiones de la gestión pedagógica: habilidades pedagógicas y didácticas y aplicación de normas y reglamentos; se asigna en cambio el máximo valor a los dos docentes en lo concerniente al clima de aula. De manera general los promedios son mayores para el docente de la escuela urbana, aunque con poca diferencia de la escuela rural.

Por su parte, el análisis comparativo entre la apreciación del CES de estudiantes y docente de la UEPRIM, permite reconocer que, en términos generales el docente de 7º grado de EGB de la UEPRIM, posee una percepción más elevada del clima social de su clase de la que tienen sus estudiantes.

Al comparar los resultados se toma como referencia lo que mide cada dimensión y subescala según Moos & Tricket (1974), se observó lo siguiente:

Relaciones: existe una gran diferencia en la apreciación que tienen de la dimensión de relaciones en cuanto a implicación y afiliación, el docente las considera como excelentes, los estudiantes se interesan en sus clases, disfrutan del ambiente, se ayudan, son amigos y disfrutan juntos, mientras que los educandos no lo perciben de la misma manera, su apreciación es baja, por tanto debe hacerse un análisis para ver qué factores son los que inciden para tener puntos de vista divergentes.

Referente a la sub-escala de ayuda existe una diferencia, no muy significativa, entre lo percibido por docente y estudiantes, es decir que ambos consideran de la misma manera el grado de preocupación y amistad del docente con los alumnos, que en éste caso es baja; está siendo descuidado por parte del maestro éste componente afectivo fundamental para un buen clima de aula.

Autorrealización: en la sub escala de tareas el docente la percibe como muy buena, que para los estudiantes es en

cambio baja, consideran que el docente no pone mucho énfasis en el temario o no concede importancia a la culminación de las tareas programadas, por lo expuesto los estudiantes necesitarían mayor preocupación del maestro por los temas que imparte.

La competitividad (otra sub escala de la dimensión de realización) es con mínima diferencia mejor apreciada por los estudiantes que el docente, sin embargo su puntuación no es muy alta, por tanto ambos están considerando que falta poner más esfuerzo para lograr una buena calificación.

Estabilidad: en los ámbitos de organización y claridad, el docente la percibe como muy buena, es decir que las tareas los estudiantes las realizan organizadamente y conocen las normas, la importancia de las mismas y las consecuencias de su incumplimiento, sin embargo los estudiantes no lo perciben de igual manera, al ser la diferencia de menor cuantía; en claridad la diferencia es mayor, por tanto o no se conocen en su totalidad las normas o incumplen en su aplicación, situación que no está siendo percibida por el maestro.

La sub-escala de control es considerada como baja por los estudiantes y más baja aún por el docente, lo que significa que al maestro le falta eficiencia en el manejo de la disciplina, no es estricto, no controla el cumplimiento de las normas, ni sanciona a los que las desobedecen, lo que puede ocasionar un caos al interior del aula

De igual modo, mediante el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados, fue posible realizar una comparación entre la apreciación del CES de estudiantes y docente del Centro educativo “10 de Agosto”. El análisis comparativo de la percepción del clima de aula por parte de los docentes y estudiantes de la escuela “10 de Agosto” permite observar que la percepción de la docente es mejor que la de los estudiantes; así se tiene:

Relaciones: la percepción en la dimensión de relaciones es muy alta por parte de la docente mientras que por los estudiantes es menor; en lo referente a implicación existe una apreciación más cercana entre ambos actores educativos aunque los estudiantes consideran que no todos “muestran interés en las clases ni disfrutan del ambiente” (Moos & Tricket, 1974), en cambio la docente lo ve mejor. En afiliación y ayuda la diferencia es mayor, al parecer los estudiantes no se consideran todos amigos ni se ayudan en igual forma, pero para la maestra la relación es excelente, de manera que la brecha observada es un problema que hay que analizar.

Autorrealización: en cuanto a las tareas, la docente considera muy baja la importancia que le concede a la

culminación de las mismas y al énfasis en sus temas de clase, mientras que los estudiantes lo ven mejor, aunque también es baja la percepción; al ser este un factor muy importante a considerar y a superar, ya que la importancia que el docente de a su tarea redundará en sus estudiantes, en su aprendizaje y en el valor que ellos también le den.

En cuanto a competitividad, los estudiantes consideran que se esfuerzan por obtener una buena calificación, que la docente por otro lado considera insuficiente, que no existe el interés debido, se puede inferir que los requerimientos del docente no son los mismos que los que se exigen los estudiantes.

Estabilidad: la organización es mejor percibida por la docente que por los estudiantes, mientras que la maestra considera que existe un mejor orden y organización en la realización de tareas, para los estudiantes no es así.

En cuanto a claridad, para el docente todos conocen las normas y las siguen en un nivel muy bueno, pero para los educandos no es igual y lo evalúan como bueno, por tanto el profesor debería preocuparse de que las normas sean conocidas y exigir su cumplimiento.

En cuanto al control, es percibido como deficiente por los estudiantes y según la profesora es prácticamente nulo, es decir, que no está cumpliendo a cabalidad con su función de controlar y sancionar el incumplimiento de normas, por tanto el comportamiento y la disciplina pueden verse menoscabados. El cambio o innovación, es una alternativa que la maestra considera positiva, es decir que sus clases son creativas, atractivas, sin embargo los estudiantes no las perciben así en su totalidad, de este modo existe una diferencia marcada en sus apreciaciones; lo que la maestra está considerando como novedad puede estar resultando aburrido o repetitivo para los estudiantes.

Finalmente, el análisis comparativo de la percepción del CES entre los centros educativos "UEPRIM" y "10 de Agosto" permite afirmar que en cuanto a la apreciación por parte de los estudiantes en las dimensiones de relaciones, autorrealización y cambio, la percepción es mayor y por ende mejor en la escuela "10 de Agosto"; en cambio en la de estabilidad la concepción es mejor en la "UEPRIM". Todo esto al considerar que los porcentajes obtenidos no son altos.

Entre los docentes en cuanto a la dimensión de relaciones coinciden en lo correspondiente a afiliación, los estudiantes son amigos, se ayudan, disfrutan trabajando juntos; en cambio difieren en la implicación, en la escuela urbana el docente manifiesta que ésta es excelente y en la rural es menor pero muy buena; en cuanto a ayuda, en la UEPRIM, el maestro considera que el grado de ayuda y preocupación por sus alumnos no es muy buena, en

cambio en la escuela "10 de Agosto" a criterio de la profesora, es excelente.

En la dimensión de autorrealización es bastante grande la diferencia entre la apreciación de los docentes, en cuanto a tareas y competitividad en la UEPRIM se considera entre muy buena y buena respectivamente; en cambio, en la "10 de Agosto" es muy baja en ambas sub-escalas. En cuanto a cooperación en la escuela de la zona rural es mayor que en la de la zona urbana.

En lo correspondiente a estabilidad en las sub-escalas de organización y claridad, los docentes de las dos instituciones tienen apreciaciones similares, lo que no ocurre con el control que es bajo en la UEPRIM y deficiente en la "10 de Agosto".

En innovación ambos maestros tienen valores altos por tanto consideran que sus clases son creativas, novedosas en su mayoría.

Los resultados obtenidos indican, sobre todo, la diferente apreciación que poseen los estudiantes y docentes de las dimensiones y sub escalas del CES y son precisamente esas diferencias las que hay que reducir para llegar a su optimización y conseguir el clima de aula ideal para la formación de los educandos.

CONCLUSIONES

Aunque las condiciones físicas de infraestructura, equipamiento, etc., son importantes para desarrollar un mejor aprendizaje en los estudiantes, no son un determinante al momento de evaluar la gestión pedagógica y el clima de aula, por lo investigado, estos indicadores están asociados más con la cercanía, confianza, colaboración, es decir, con las relaciones interpersonales que se establecen con sus profesores y compañeros y con las prácticas institucionales; esto se evidencia con la escuela "10 de Agosto", que carece de infraestructura e implementación adecuada, lo que si posee la UEPRIM y sin embargo, ambos indicadores se manifiestan de manera muy similar en ambas, e inclusive, un poco mayor en la escuela rural.

El análisis realizado, permite establecer que existe una estrecha relación entre la gestión pedagógica del docente y el clima de aula, éste último aunque requiere de la participación de todos, depende mucho de la gestión del maestro que debe convertirse en un mediador social.

A partir de los resultados de este estudio es posible diseñar estrategias institucionales que permitan aplicar técnicas orientadas a mejorar las habilidades socio-afectivas y cognitivas en los estudiantes que favorezcan el perfeccionamiento interrelacionado de los indicadores estudiados, nacional para la enseñanza y evaluación.

BIBLIOGRAFIA

- Andrade V. L. (2011). *Guía Didáctica. Proyecto de Investigación I. Gestión Pedagógica en el aula: Clima Social Escolar, desde la Percepción de Estudiantes y Profesores de Educación Básica*. Loja: UTPL.
- Arón, A. Y. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento. *Santiago de Chile: Andrés Bello*.
- Arón, A., & Milicic. (1999). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo perso. Recuperado de www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Climas_sociales_toxicos_y_climas_sociales_nutritivos_par
- Gordon & Burch. (2011). *Características de la relación alumno-profesor*. Recuperado de www.fad.es/sala_lectura/CSAHoy_MR6.pdf
- Cohen, P. (1981). *Educational outcomes of tutoring: A meta-analysis of research findings*. Los Angeles: American Educational Research Association .
- Consejo Nacional de Educación del Perú. (2007). *Programa de Acompañamiento Pedagógico para Mejorar Aprendizajes en las Instituciones Educativas Rurales*. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/docs/cne-publicaciones/cuaderno08.pdf>
- Cornejo Chávez, R., & Arredondo. (2001). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: una discusión desde la investigación actual. *Estud. pedagóg.*, 33 (2), pp.155-175. Recuperado de http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052007000200009&script=sci_abstract
- Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Ultima década*, 9(15), pp. 11-52. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-22362001000200002
- Lubo, M. A. (2007). *La gestión pedagógica del docente en la integración de la escuela y la comunidad*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos40/gestion-del-docente/gestion-del-docente.shtml>
- Matos , L. E., & Cruz Rizo (2011). *La Práctica Investigativa, Una Experiencia en la Formación Doctoral en Ciencias Pedagógicas*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- México. Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica. (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Programa Escuelas de Calidad. México, D.F: D.R © Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/programa-escuelas-calidad/files/pdf/mgee.pdf>
- Moos, R., & Trickett, E. (1974). *Classroom Environment Scale manual*. California: Consulting Psychologists Press.
- Moos, R., & Trickett, E. (2000). *Escalas de Clima Social*. Madrid: TEA Ediciones. Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/11953/2014000000930.pdf.txt?sequence=3>
- Murillo Estepa, P., & Becerra Peña, S. (2009). Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales». Su importancia en la gestión de los centros educativos. *Revista de Educación*, 350, pp. 375-399. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_16.pdf
- Nano De Mello, G. (1989). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. Recuperado de <http://aula-conflictos.blogspot.com/2011/10/el-clima-social-escolar.html>
- Navarrete, L. (2007). *Jóvenes y fracaso escolar en España*. Fundación INJUVE. Recuperado de <http://www.injuve.migualdad.es/injuve/contenidos>
- Pacheco Méndez, T., Ducoing Watty, L. P., & Navarro, M. A. (1991). *La Gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación*. *Revista de la Educación Superior*, 2(78), pp. 97-111. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista78_S2A4ES.pdf
- Rodríguez Carrán, N. (2004). El Clima Escolar. *Revista Digital- Investigación y Educación-Revista*, 3(7), pp. 2-12.
- Rosselló, P. (1978). *La teoría de las corrientes educativas: Cursillo de educación comparada dinámica, 2da edición*. Barcelona España: Promoción cultural.
- Sander, B. (2002). *Nuevas tendencias en la gestión educativa: democracia y calidad*. Recuperado de http://www.educando.edu.do/files/4313/4643/1519/NUEVAS_TENDENCIAS_EN_LA_GESTIN_EDUCATIVA.pdf
- Thanh Koi, L. (1981). *L'e education Compaée*. París: Armand Colin.