



**UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POS GRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**"ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARTICIPATIVAS
PARA DESARROLLAR LA GERENCIA ÁULICA EN LOS
DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11528
"SEÑOR DE SIPÁN" DEL CENTRO POBLADO SIPAN;
DISTRITO ZAÑA, PROVINCIA DE CHICLAYO, REGIÓN
LAMBAYEQUE, 2014"**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA**

AUTORA:

Bach. ANA LEONOR UBILLÚS RAMOS

ASESOR:

Dr. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN

**LAMBAYEQUE-PERÚ
2017**



UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POS GRADO MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**"ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARTICIPATIVAS PARA
DESARROLLAR LA GERENCIA ÁULICA EN LOS DOCENTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11528 "SEÑOR DE SIPÁN" DEL
CENTRO POBLADO SIPAN; DISTRITO ZAÑA, PROVINCIA DE
CHICLAYO, REGIÓN LAMBAYEQUE, 2014"**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA**

PRESENTADO POR:

LIC. ANA LEONOR UBILLÚS RAMOS
AUTORA

Dr. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN
ASESOR

APROBADO POR:

Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
PRESIDENTA

Dra. GLORIA PUICÓN CRUZALEGUI
SECRETARIA

M.SC BELDAD FENCO PERICHE
VOCAL

DEDICATORIA

A Dios quién supo enseñarme a encarar las adversidades sin perder nunca la fortaleza ni desfallecer en el intento.

A mi familia quienes con su apoyo y comprensión ayudaron en los momentos difíciles y alentaron mi perseverancia para conseguir mis objetivos

AGRADECIMIENTO

A todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, en especial al Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón, asesor de esta investigación, por la orientación, el seguimiento y la supervisión continúa de la misma, pero sobre todo por la motivación y el apoyo recibido a lo largo de este trabajo

A mis compañeros maestrantes y al equipo de docentes de post grado de la FACHSE que con sus conocimientos contribuyeron a enriquecer el presente trabajo

INDICE

DEDICATORIA.....	2
AGRADECIMIENTO.....	3
RESUMEN.....	6
ABSTRACT.....	8
INTRODUCCIÓN.....	10

CAPÍTULO I

PROCESO DE GESTIÓN EN RELACIÓN CON LA GERENCIA ÁULICA EN EL NIVEL SECUNDARIO

1.1.- UBICACIÓN GEOGRÁFICA	12
1.2.- ANTECEDENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11528 “SEÑOR DE SIPAN”	12
1.3.- SURGIMIENTO DEL PROBLEMA.	14
1.4.- MANIFESTACIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA	21
1.5.- METODOLOGÍA	22

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA ESTUDIAR LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARTICIPATIVAS Y SUS IMPLICANCIAS EN LA GERENCIA ÁULICA

2.1. - ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS	25
2.2.- BASES TEÓRICAS	26
2.2.1.- LAS RELACIONES INTERPERSONALES DESDE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA SOCIAL DE LEV SEMIÓNOVICH VYGOTSKY.....	26
2.2.2.- LA INTERACCIÓN SOCIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE	28
2.2.2.1.- RELACIONES INTERPERSONALES: PROFESOR- ALUMNO (EL PROCESO DE ANDAMIAJE)	29
2.2.3.- MODELO DE RELACIONES INTERPERSONALES DE RAMBERG BENNET	31
2.2.3.1.- LA INTERRELACIÓN PROFESOR-ALUMNO	32
2.3.- BASES CONCEPTUALES.....	33
2.3.1.- DEFINICIONES SOBRE LAS RELACIONES INTERPERSONALES.....	33

2.3.2.- LAS RELACIONES INTERPERSONALES	35
2.3.3.- LA COMUNICACIÓN EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES.....	36
2.3.4.- DIFERENTES FORMAS DE COMUNICACIÓN: COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL	37
2.3.5.- EL APRENDIZAJE EN EL AULA: RELACIONES INTERPERSONALE.....	38
2.3.6.- EL AULA COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE.....	39
2.3.7.- LA CONDUCTA DEL PROFESOR EFICAZ EN EL AULA.....	40
2.3.8.- ENSEÑANZA TRADICIONAL Y ENSEÑANZA PROGRESISTA..	40
2.3.9.- EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	41
2.3.10.- EL DOCENTE ES UN GERENTE DE AULA.....	43
2.3.11.- COMPETENCIAS DEL DOCENTE COMO GERENTE EN EL AULA.....	45
2.3.12.- LA CONVIVENCIA EN EL AULA.....	48
2.3.12.1.- PRINCIPIOS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....	49
2.3.13.- LAS RELACIONES INTERPERSONALES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....	51
2.3.14.- LA VIDA EN LAS AULAS Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES.....	52
2.3.15.- SENTIRSE MIEMBRO DE UN GRUPO Y TRABAJAR EN EQUIPO.....	52
2.3.16.- APRENDER A GESTIONAR PACÍFICAMENTE LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES.....	55
2.3.17.- LA ESTRATEGIA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL.....	56
2.3.18.- ROL DEL DOCENTE EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.....	59

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE TRABAJO DE CAMPO Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- RESULTADOS DE TRABAJO DE CAMPO.....	61
3.2.- DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	67
CONCLUSIONES.....	96
RECOMENDACIONES.....	97
BIBLIOGRAFÍA.....	98
ANEXOS.....	103

RESUMEN

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del centro poblado Sipán; distrito Zaña, provincia de Chiclayo, luego de revisar su Proyecto Educativo Institucional se observan una serie de problemáticas de considerable envergadura tales como que los docentes tienen deficiencias en el desarrollo de sus habilidades gerenciales en el aula, deficiencias que se traducen en: a.- Que el maestro no ha desarrollado habilidades adecuadas para la gerencia de su aula. b.- Deficiente valoración del sistema de contenidos y competencias intelectivas (conocimientos, capacidades, habilidades y valores) para lograr una efectiva calidad educativa. c.- No se plantea los ejes didácticos para que se pueda revisar qué aspectos se tienen que mejorar. d.- Escasa importancia entre los docentes del significado de la gerencia en el aula.

La debilidad de las Instituciones Educativas es uno de los mayores problemas del sistema educativo peruano en la actualidad. No se trata sólo de escasez de recursos económicos y materiales, y de capacidades, sino un problema de perfil institucional, falta de tradiciones y ausencia de una cultura de gestión participativa y eficaz, sumándose también la desactualización de los docentes. La mayoría de las Instituciones Educativas no cuenta con propósitos ni metas propias, ni con planes de desarrollo que les permita dar cuenta de los resultados alcanzados. Esta es una deficiencia del sistema educativo nacional que refleja el hondo centralismo que existe en el país.

Si enfocamos esta problemática al interior de las aulas encontramos que los docentes en su gran porcentaje no manejan o aplican diversas estrategias metodológicas para dejar de lado la mera transmisión de conocimientos y contenidos. La educación peruana actual exige docentes que hagan frente al cambio y que a través de la aplicación de diversas y adecuadas estrategias logren hacer del estudiante un mero receptor si no por el contrario hacer del estudiante partícipe de trabajar en su propio aprendizaje, reflejándose en la contribución de los problemas de la sociedad y mucho más aun sea el partícipe de la aplicación de sus propias estrategias para alcanzar sus resultados.

Actualmente la educación en varios países de América Latina se encuentra en crisis debido a que dicha problemática se expresa como la incapacidad de los sistemas educativos de ser consistentes con la nueva actitud, comportamiento y maneras de ver el mundo por parte de los estudiantes, y como parte de esta, la gerencia en el aula juega un papel primordial. La gerencia en el aula representa la alternativa vital y factible en tiempos de crisis. Según Stephen Robbins tanto el gerente como el docente manejan situaciones especiales, como son: evaluación, comunicación, motivación, planificación, control, cambio, entre otros, lo cual lo sitúa dentro de un contexto gerencial en toda la extensión del término. El presente trabajo de investigación se plantea como objetivo mejorar las relaciones interpersonales a través del desarrollo de la gerencia áulica de los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque; sustentado en el modelo de relaciones interpersonales de Ramberg Bennet y las relaciones interpersonales desde el enfoque del constructivismo social. La estrategia metodológica propuesta comprende el desarrollo de las competencias del docente como gerente de aula en planificación, organización, dirección y control.

Palabras clave: Estrategia metodológica, relaciones interpersonales, gerencia áulica, convivencia escolar, planificación, dirección.

ABSTRACT

The present investigation was carried out in the Educational Institution N ° 11528 "Señor de Sipán" of the Sipán town center; Zaña district, Chiclayo province, after reviewing its Institutional Educational Project, a series of problems of considerable magnitude are observed, such as that teachers have deficiencies in the development of their managerial skills in the classroom, deficiencies that result in: a.- That the teacher has not developed adequate skills for the management of his classroom. b. - Deficient assessment of the system of contents and intellectual competences (knowledge, abilities, abilities and values) to achieve an effective educational quality. c. - The didactic axes are not considered so that it is possible to review which aspects have to be improved. d. - Little importance among teachers of the meaning of management in the classroom.

The weakness of the Educational Institutions is one of the biggest problems of the Peruvian educational system at present. It is not only a lack of economic and material resources and skills, but a problem of institutional profile, lack of traditions and lack of a culture of participatory and effective management, adding also the outdatedness of teachers. Most Educational Institutions do not have their own goals or goals, nor with development plans that allow them to account for the results achieved. This is a deficiency of the national educational system that reflects the deep centralism that exists in the country.

If we approach this problem within the classrooms, we find that teachers in their large percentage do not handle or apply different methodological strategies to put aside the mere transmission of knowledge and content. Current Peruvian education requires teachers to face change and through the application of various and appropriate strategies to make the student a mere recipient if not on the contrary to make the student participate in working on their own learning, reflected in the contribution of the problems of society and much more is the participant in the application of their own strategies to achieve their results.

Currently, education in several Latin American countries is in crisis because this problem is expressed as the inability of education systems to be consistent with the new attitude, behavior and ways of seeing the world by students, and how as part of this, management in the classroom plays a key role. Management in the classroom represents the vital and feasible alternative in times of crisis. According to Stephen Robbins, both the manager and the teacher handle special situations, such as: evaluation, communication, motivation, planning, control, change, among others, which places it within a managerial context throughout the term. The present research work aims to improve interpersonal relations through the development of the aulic management of the teachers of Educational Institution No. 11528 "Señor de Sipán" of the Sipán Town Center, district of Zaña, province of Chiclayo, Lambayeque region; based on the model of interpersonal relations of Ramberg Bennet and the interpersonal relations from the approach of the social constructivism. The proposed methodological strategy includes the development of teacher competences as a classroom manager in planning, organization, management and control.

Key words: Methodological strategy, interpersonal relations, academic management, school coexistence, planning, direction.

INTRODUCCIÓN

La educación del ser humano es uno de los aspectos más importantes de toda sociedad; por consiguiente la formación integral del estudiante debe darse en un ambiente adecuado de convivencia escolar; por consiguiente, el presente trabajo de investigación tiene como finalidad proponer un “Diseño de estrategias metodológicas participativas sustentadas en la teoría de las relaciones interpersonales y la teoría de las habilidades sociales para desarrollar la gerencia áulica de los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque”.

Dicha propuesta enmarcada desde la gestión institucional surge de la preocupación de los docentes por mejorar ese ambiente de convivencia escolar; manifestado en el deterioro de la comunicación y el diálogo, la intolerancia, la falta de respeto a su identidad, incumplimiento de tareas, poca participación y solidaridad; lo que conlleva a no generar un buen clima de relaciones, necesario para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. La revisión de material bibliográfico de estudios realizados y las teorías que sustentan la convivencia nos han permitido encontrar caminos para afrontar el tema en mención. Asimismo la metodología seguida nos ha facilitado la recopilación de la información necesaria para el conocimiento de la problemática y cumplir con el propósito fundamental del trabajo de investigación como es el Diseño de un Modelo de Gestión Institucional para mejorar la gerencia áulica de los docentes.

El presente trabajo de investigación denominado “Diseño de estrategias metodológicas participativas sustentadas en la teoría de las relaciones interpersonales y la teoría de las habilidades sociales para desarrollar la gerencia áulica de los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque” se plantea contribuir a mejorar la forma de gerenciar el aula por parte del docente así como mejorar la convivencia escolar mediante el aporte de un modelo de gestión basado en la teoría de las relaciones interpersonales y las habilidades sociales.

El objeto de estudio comprende el proceso de gestión en relación con la gerencia áulica en el nivel Secundario. El **objetivo planteado** es el siguiente: **Objetivo general:** Diseñar estrategias metodológicas participativas sustentada en las teorías de las Relaciones interpersonales para mejorar la gerencia áulica en los docentes del de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque.

Objetivos específicos; Realizar un diagnóstico situacional a fin de conocer las características que presentan los docentes en gerencia áulica. Explicar las interrelaciones existentes entre las estrategias metodológicas participativas sustentadas en las teorías de las Relaciones interpersonales para mejorar la gerencia áulica en los docentes de la Institución Educativa y el marco teórico de la investigación. Diseñar estrategias metodológicas participativas para superar los niveles de gerencia de aula. **El campo de acción** comprende estrategias metodológicas participativas en los docentes del de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque.

La Hipótesis: Si se diseñan estrategias metodológicas participativas sustentadas en las teoría de las Relaciones interpersonales entonces se mejorará la gerencia áulica en los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque.

Para tales efectos se realizaron las siguientes tareas: 1. diagnóstico situacional para conocer las características que presentan los docentes en gerencia áulica a través de la aplicación de una encuesta y un cuestionario referentes a gestión y convivencia escolar, luego se realizó el análisis e interpretación de los datos. 2. Con la finalidad de sustentar teóricamente la investigación se seleccionó y jerarquizó las teorías previstas en Relaciones Interpersonales; estas sirvieron para el análisis e interpretación de los datos, la descripción y explicación permanente de la problemática para la elaboración de la Propuesta de Estrategias Metodológicas Participativas para Desarrollar la Gerencia Áulica en los Docentes.

La autora

CAPÍTULO I

PROCESO DE GESTIÓN EN RELACIÓN CON LA GERENCIA ÁULICA EN EL NIVEL SECUNDARIO

1.1.- UBICACIÓN GEOGRÁFICA

La institución educativa N° 11528 “Señor de Sipán” queda ubicada en el Centro Poblado de Sipán, en el distrito de Zaña, Provincia de Chiclayo, región de Lambayeque. Los límites de nuestra Institución Educativa son las siguientes:

- Por el Norte : Con 71.00 m., con Dren.
- Por el Sur : Con 63.60 m., con avenida Los Andes.
- Por el Este : Con 96.35 m., con el local “Gota de Leche”.
- Por el Oeste: Con 89.55 m., con calle Rosa Merino y Acequia Principal

1.2.- ANTECEDENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11528 “SEÑOR DE SIPAN”

Nuestra Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán”, tiene sus orígenes en el año 1949 cuando en aquel entonces la Sociedad Agrícola Pomalca cuyos dueños eran los Terratenientes De La Piedra, deciden aperturar el servicio educativo en el anexo Sipán, para tal efecto, dispone que la Profesora Ana María Coico Ramírez sea trasladada del anexo Saltur a Sipán para que se encargue de la Instrucción Primaria, tomando la Dirección de la escuela que contaba con un solo ambiente y albergaba a 23 alumnos de ambos sexos, 12 en preparatoria, 6 en primero y 5 en segundo año de Instrucción Primaria en edades de 7 a 13 años. En 1950 el alumnado se duplicó incorporando cuatro profesores más a las nuevas aulas construidas. Posteriormente, con R. D. N° 24836 del 22 de noviembre de 1955, se ratifica como Escuela Mixta Fiscalizada N° 749.

En 1970 con los cambios estructurales en nuestra sociedad, nuestra escuela pasó a denominarse “Escuela Fiscalizada de Educación Primaria de Menores N° 11528”, llegando a contar luego con 13 secciones y 360 alumnos de Educación Primaria, siendo su Directora la Profesora Dorina Montes Julca.

En 1989 la Dirección Regional de Educación decide ampliar el servicio educativo en Sipán, emitiendo la R. D. N° 0476 de fecha 28 de abril, denominándose Colegio Fiscalizado de Educación Primaria y Secundaria de Menores N° 11528 “Señor de Sipán”, ratificando como Director al Profesor Roosevelt Pintado Requejo, que desde el 26 de junio de 1986 viene ejerciendo tan delicado y honroso cargo.

PLANA DOCENTE.

En la actualidad nuestra Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” cuenta con 1 Director, 25 Docentes: 15 en Primaria y 10 en Secundaria, 01 Personal Administrativo, 02 Personal de Servicio.

ESTUDIANTES

Nuestra población escolar lo constituye 153 alumnos en Primaria y 131 alumnos en Secundaria.

INFRAESTRUCTURA

Contamos con Aula de Innovación Pedagógica, Laboratorios de Biología y Física, Auditorio y Biblioteca, Taller de Educación Para el Trabajo y Educación Física.

MISIÓN

Somos una Institución Educativa de Educación Básica Regular, que brindamos servicio en el Nivel Primario y Secundario del ámbito rural, del Distrito de Zaña. Proporcionamos una educación científico – humanista y productiva sustentada en valores. Dirigido a niños y jóvenes en edad escolar y permitiendo la inclusión a personas con Necesidades Educativas Especiales leves. A través de la ciencia y la tecnología con criterios técnicos – pedagógicos formando educandos competentes que desarrollen habilidades que les permita fortalecer su identidad, respetando sus costumbres y el ámbito natural de su medio, así como enfrentando retos exigentes del desarrollo local, regional y nacional.

VISIÓN

En el 2017 seremos una Institución Educativa líder en el Distrito de Zaña, en brindar un servicio educativo de calidad con equidad, garantizando la formación de personas humanistas, investigadoras, innovadoras y líderes, con proyecto de vida y manejo adecuado de las TICS. Contando con una infraestructura moderna, equipada con tecnología de punta y biblioteca actualizada con profesionales calificados en el manejo de las estrategias didácticas, que desarrollen valores y las pongan en práctica en su vida diaria.

1.3.- SURGIMIENTO DEL PROBLEMA.

La educación ha sido es y será un pilar fundamental para el funcionamiento de la sociedad a lo largo de los años, en un mundo globalizado es necesario la innovación y creatividad en procesos educativos que involucran la participación activa y acertada de todos los actores que intervienen.

La gerencia áulica y participativa dentro este proceso se muestra como una nueva tendencia innovadora que el docente debe adoptar para que exista un aprendizaje integral, basándose, en su mayor parte, de factores cualitativos que cuantitativos, puesto que el verdadero estudiante es una unidad compleja que a más de los conocimientos generales que adquiere, debe contar con las competencias necesarias para poder auto dirigirse, estar atento a los retos y vencer los obstáculos que se le presenten y tener la capacidad necesaria de tomar decisiones adecuadas sin la necesidad de mostrar una figura lejana e impenetrable.

Sin embargo esta nueva tendencia genera nuevas inquietudes en los docentes para el manejo de su grupo de estudiantes, por tanto: ¿cuáles son los puntos claves para poder crear un ambiente adecuado para la integración de todos? , ¿Cómo deben trabajar los estudiantes para que todos cumplan con su cometido en armonía?

Las múltiples investigaciones científicas, así como las Organizaciones Internacionales como la ONU, UNESCO, OEA, y las políticas gubernamentales en el mundo enfatizan cada vez más su preocupación sobre el incremento de los

conflictos sociales, de la violencia social, del resquebrajamiento acelerado de las relaciones interpersonales en todos los niveles, de la crisis de las instituciones tutelares de la sociedad como son la familia, la escuela, la iglesia, la pérdida de valores en las diversas generaciones sociales, entre otros. Según León, y Concha-Eastman (2008) así como la Organización Panamericana de la Salud, (2007), América Latina y el Caribe constituyen una de las regiones del mundo con más altos índices de violencia. La tasa de homicidios en varios países como Brasil, Colombia, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, México y Venezuela se encuentra muy por encima del promedio mundial

Según el Latino-barómetro 2008, el principal problema para los ciudadanos de América Latina es la delincuencia. Las escuelas no están aisladas de estos problemas, como lo sugieren los muy frecuentes titulares de los diarios de la región. Varios estudios como Aguilera, Muñoz y Orozco (2007) han confirmado las elevadas cifras de agresión, violencia y delincuencia en las escuelas de países de América Latina.

Por ejemplo, en México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación encontró que el 17% de los estudiantes de primaria y el 14% de secundaria han sido lastimados físicamente por compañeros durante el año escolar. Además, el 24% de los estudiantes de primaria y el 14% de secundaria reportan que sus compañeros se han burlado de ellos a menudo en el presente año. El estudio fue realizado según encuestas a 100, 000 estudiantes de 5,000 escuelas públicas y privadas de todo México.

En Argentina, Ana Lía Korblit y Dan Adaszko (2007) encontraron que el 17% de los estudiantes han sido víctimas de golpes o amenazas de golpes, o han sido obligados por la fuerza a hacer algo contra su voluntad; además, el 53% reporta que sus compañeros hablan mal de ellos, los miran mal, los insultan, los ignoran, los rechazan, les roban o les esconden pertenencia. En el mismo estudio, el 54% de las escuelas se clasificó en violencia media o alta.

F. Madriaza, (2008) manifiesta que el Instituto "Idea" realizó en Chile una encuesta con más de 40, 000 estudiantes adolescentes y encontró que el 47% de los hombres y el 24% de las mujeres admitieron haber agredido físicamente a algún compañero en algún momento de su vida escolar. Además, el 28% de

los estudiantes manifestó haber sido insultado; el 14%, rechazado, y el 9%, agredido físicamente de manera frecuente por compañeros en su aula y fuera de ella.

Ante el auge de esta problemática social urge la necesidad de plantear alternativas sociales, políticas, educacionales que permitan afrontar tal situación. En esta perspectiva, los diversos conceptos de la buena convivencia se han tornado en una necesidad por la influencia que ejerce en el desarrollo de capacidades.

En el mundo entero, la convivencia es vista como un elemento indispensable en todas las sociedades humanas para que ésta alcance las metas que se han propuesto, en función de lo cual puede afirmarse que educar para y en convivencia, es educar en valores y vivir en valores. De allí que la posibilidad de ir construyendo una sociedad cada vez mejor se vincula fuertemente con lo que se puede adquirir dentro del ámbito educativo.

Kurt Hamilton (2004) plantea que la educación mundial actual debe dar viraje sustancial que permita que los estudiantes encuentren en el aula un clima socio-afectivo, de interacción cordial y amena en donde reine el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la disciplina. Asimismo, Claudio Cisneros (2003) manifiesta que la educación tiene un papel concreto que desempeñar: ayudar a comprender el mundo y a comprender a los demás para comprenderse mejor a sí mismo. Para cumplir este rol “la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: Aprender a conocer, es decir, adquirir los conocimientos de la comprensión, aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en las actividades humanas; por último aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

En la Conferencia Mundial sobre la “Educación para Todos”, realizada en 1990 en Tailandia, surge el concepto de necesidades básicas para el aprendizaje, las cuales están relacionadas estrechamente con los grandes desafíos mundiales y el desarrollo humano. Por lo tanto en ellas se incluyen aprendizajes de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que han de permitirles a las

personas que cursen la educación básica adquirir la capacidad para leer y escribir, realizar operaciones matemáticas básicas, desarrollar competencias que les permitan prepararse para enfrentar o sumir nuevas situaciones.

El Foro Mundial de Dakar (1996) hace énfasis en el desafío de construir una “Educación de Calidad para Todos” y en el Marco de acción se plantean estrategias que se traducen en Programas que favorezcan el entendimiento, la Tolerancia y la amistad. En la conferencia internacional de Educación se tuvo como objetivo profundizar y hacer prosperar el diálogo relacionado con las políticas educativas que tiene que ver con los problemas y las perspectivas de solución, con vista a mejorar la calidad de la educación para aprender a vivir juntos. Las reflexiones en torno a este tema en el modo de asegurar que cada estudiante domine los conocimientos las aptitudes y las actitudes requeridas para el desarrollo intelectual y moral, tanto individual como social.

En los últimos años, se han evidenciado en las instituciones educativas nacionales e internacionales problemas de convivencia escolar, las cuales se ha manifestado, con problemas relacionados con la indisciplina, la violencia, el egoísmo, la falta de identidad y la exclusión por el modo de pensar, de actuar, por la fe o por el color de la piel, entre otros rasgos que nos diferencian unos de otros. Estos problemas se dan por la ausencia de una buena “Convivencia Escolar” que, en vez de ser vista como una oportunidad, es percibida como un problema sin solución. Lanni (2000) al respecto precisa, “el problema estriba en que este convivir implica la propia vida sujeta con la compañía, con los otros; en términos generales, la sociedad”. En ese sentido, países como España, Argentina y Chile han tomado la delantera diseñando y poniendo en práctica sendos programas socioculturales para la Mejora de la Convivencia Escolar.

Según el Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI de la UNESCO (1996) se plantea la ampliación de los objetivos educativos más allá del estricto campo del conocimiento y, más concretamente, señala la necesidad de que los alumnos aprendan en la escuela a convivir, conociendo mejor a los demás y creando un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes y la solución pacífica e inteligente de los conflictos.

Experiencias de políticas educativas latinoamericanas como la del Convenio Andrés Bello, (Bogotá-Colombia, 2002), consideraron fundamental la incorporación de la educación en valores como elemento, en la medida en que con ello se contribuye a la comprensión y por ello a la integración social.

Por otra parte, el Ministerio de Educación de Chile afrontó la problemática de la convivencia escolar (1999-2005) con diversas acciones de políticas de estado, empezando con la realización del Seminario: “Convivencia y Mediación escolar”. Luego de este seminario el Ministerio de Educación convocó a un total de 10 instituciones gubernamentales chilenas para la creación de proyectos que enfrenten la convivencia escolar desde la perspectiva de la mediación entre pares. Este proyecto señala que una buena convivencia hará que el paso por la escuela sea recordado como experiencia emocionalmente significativa y que el trabajo colaborativo empoderaría a los niños, generándoles mayor autoestima, valoración y confianza en sí mismos, y los demás. De ahí que el modelo de gestión de la calidad de la educación, la reforma educacional sitúe a la convivencia escolar como uno de los factores centrales que incidirían en los logros de calidad en Chile.

Estudios sobre la convivencia social como la de G. Muñoz, (Colombia, 1998) parten de un marco social y están sustentados en la historia de los países Latino Americanos, cuya economía depende en buena medida del capital extranjero con pocas posibilidades de desarrollo interno sostenido, junto a una ineficacia política administrativa. Según los diversos estudios consideran que tales condiciones económicas provocan desigualdad social y cultural al interior de los países, convivencias conflictivas, tradiciones socioculturales diferentes.

En la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, Julia Duarte, (2005) se realizó una investigación sobre Convivencia Escolar específicamente en las organizaciones educativas de la ciudad de Medellín. La perspectiva social de este estudio se planteó desde las problemáticas de la convivencia en la escuela, desde sus causas y orígenes en su relación con los procesos de crisis y descomposición social que se evidenciaron en el país desde la década de 1980. El estudio en su primera fase, tuvo como propósito recoger las percepciones que sobre la convivencia tienen diversos actores de las instituciones educativas de

la ciudad. La autora le da una gran importancia a la comunicación en el espacio escolar, pues cuando deja de considerarse como pura acción instrumental para la enseñanza y el aprendizaje, se configura como un gran canal en el que puede comprenderse, compartirse y construirse la vida escolar. Por ello la comunicación no puede reducirse a un proceso informativo, las personas no sólo reciben y dan información, fundamentalmente construyen sentidos, es decir, interpretan, y esta interpretación está ligada a sus historias vitales y con ellas a sus experiencias, actuaciones, intereses y emociones. Asimismo, la autora afirma que la comunicación es ante todo interacción, en ella y desde ella se intercambian inevitablemente conceptos, conocimientos, afectos positivos y negativos, valoración o irrespeto por los otros. En consecuencia, la comunicación se convierte en el campo de las relaciones armoniosas u hostiles. Entre los actores educativos, se convierte en el espacio de la convivencia posible.

En España por otra parte se han realizado numerosos estudios para obtener datos, bien sobre el clima social de los centros educativos o bien sobre las dinámicas de violencia que a veces pueden establecerse en ellos; entre ellos, tenemos la encuesta del Consejo Escolar de Andalucía sobre Convivencia Escolar (2006) o el Informe del Observatorio Estatal sobre la Convivencia, realizado en el 2008, cuyo objetivo fue estudiar las relaciones interpersonales (alumnado, profesorado, familias) y el análisis del clima general de centro. Estos últimos estudios no se centraron exclusivamente en el maltrato entre iguales, sino que incidieron en otros aspectos positivos de la convivencia como el nivel de satisfacción, la percepción de las situaciones conflictivas por los distintos sectores de la comunidad educativa, la tipificación de conductas e incidentes, el sentimiento de pertenencia al centro o las actitudes ante situaciones de violencia.

Las múltiples investigaciones pluridisciplinares y las diversas políticas educacionales en el mundo y en particular en América Latina destacan cada vez más que es necesario aprender a respetar el derecho de los demás a trabajar, a mostrar interés por desarrollar el propio trabajo con responsabilidad, del respeto por el trabajo de todos los miembros de la Comunidad escolar, de la cooperación en las actividades educativas, la buena fe y la lealtad en el desarrollo de la vida escolar. Como dice Sebastián De La Hoz (2006) todos estamos involucrados en el mantenimiento del buen clima de convivencia. Los miembros de la Comunidad

educativa debemos comunicarnos de inmediato la observación de hechos o situaciones extrañas que afecten negativamente a la convivencia en la institución educativa para solucionar el impase oportunamente. No se debe olvidar que en una convivencia positiva entra en cuenta hasta la adecuada utilización del edificio, mobiliario, instalaciones y materiales, conforme a su destino y normas de funcionamiento, así como los materiales propios o ajenos utilizados en la actividad académica. En la buena convivencia funciona la puntualidad y la asistencia a clase, así como el respeto al horario establecido en la institución educativa.

La realidad social, en constante proceso de cambio, exige al sistema educativo un continuo esfuerzo de adaptación y actualización de las respuestas educativas frente a las demandas y necesidades de la población. Educar en la escuela de hoy es mucho más que transmitir el conocimiento propio de las disciplinas científicas, es necesaria la formación integral de la ciudadanía del siglo XXI. En este escenario, son las competencias básicas las que deben contribuir a desarrollar la escuela, institución social que tiene especial relevancia en la competencia social y ciudadana. Aprender a convivir en la sociedad forma parte de las habilidades básicas del ser humano y constituye uno de los principales desafíos de los sistemas educativos actuales que persiguen que las sociedades sean más modernas, justas y democráticas; más igualitarias, cohesionadas y pacíficas.

La educación en la convivencia es a la vez un objetivo básico de la educación y un elemento imprescindible para el éxito de los procesos educativos. Aprender a respetar, a tener actitudes positivas, a aceptar y asumir los procesos democráticos, debe ser una prioridad para toda la comunidad escolar ya que prepara al alumnado para llevar una vida social adulta satisfactoria, autónoma y para que pueda desarrollar sus capacidades como ser social.

Conceptualmente, el convivir es “vivir en compañía de otros”; por lo tanto se entiende por convivencia la relación entre todas las personas que componen una comunidad. Una buena convivencia exige respeto mutuo, aceptación y cumplimiento de normas comunes, de otras opiniones y estilos de vida, respeto a la diversidad, y de resolución pacífica de tensiones y conflictos. Convivir es

algo más que coexistir o tolerar. Sin embargo, el conflicto es consustancial a la existencia humana y por tanto inevitable. Partimos de una concepción del conflicto como un proceso natural en las relaciones entre personas y grupos, inherente a la vida en sociedad, y que forma parte y es necesario para el desarrollo intelectual, emocional y social de las personas.

No debemos olvidar que los Centros Educativos son al mismo tiempo comunidades de convivencia y centros de aprendizaje de la convivencia. Como comunidades de convivencia, se han de ocupar de fomentar una cultura de paz, en la que participen todos sus miembros y puedan desarrollarse en un clima positivo de confianza. Para conseguir este objetivo deben fomentar los valores democráticos, la solidaridad, la tolerancia, el respeto mutuo, el compromiso, la interculturalidad.

1.4.- MANIFESTACIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA

De acuerdo a investigadores educacionales nacionales como las de Cornejo (2011); Peñaloza, (2003); Trathemberg; (2012); entre otros; coinciden en conceptualizar que el sistema educativo peruano está en crisis; en la que confluyen varios factores. Por un lado, está la persistencia de esquemas tradicionales de entender y hacer educación; y por el otro, la misma realidad con sus carencias ancestrales y su diversidad, que dificulta la aplicación de cualquier propuesta de modo uniforme. Sobre ello, por años, hemos estado formando parte de un paradigma educativo caracterizado por una enseñanza basada en la transmisión y aprendizaje de contenidos, con métodos memorísticos, carentes de significado y contexto, sin utilidad para la vida.

A su vez Durand (PUCP, 2010) señala que en el sistema educativo nacional se ha percibido cada vez más deficiencias por parte de los docentes en lo que significa la gerencia áulica en el cual se evidencia muchas dificultades para desarrollar una interrelación social, académica y afectiva apropiada y coherente con la formación integral de los alumnos.

En las instituciones educativas del Perú la mayoría de los agentes educativos que cohabitan en las mismas no logran descifrar con claridad cuáles son los objetivos institucionales comunes por alcanzar, es decir, los gestores, los

funcionarios, la plana docente y la plana administrativa no se ven como parte de la organización educativa con una visión y misión por cumplir, sino por el contrario, se ven a sí mismo y al ambiente institucional como un espacio de trabajo con intereses y objetivos específicos que se limitan a ser cumplidos basados en normas y reglamentos institucionales, siendo la individualización y la fragmentación de los estilos de trabajo las formas más usuales que marcan el comportamiento institucional. Por otra parte, Dammert y Fuentes (2011); sostienen que existe una resistencia al cambio por parte de los docentes y administrativos, se quiere mantener el estatus quo en los métodos tradicionales de enseñanza.

Los cambios en la gestión institucional imponen que los gestores sean los gerentes y líderes a la vez de la institución; que la forma de trabajo institucional debe tener bases colaborativas entre los agentes educativos, que las relaciones interpersonales entre sus miembros debe ser positiva y coherente con el servicio educativo que presta a la comunidad.

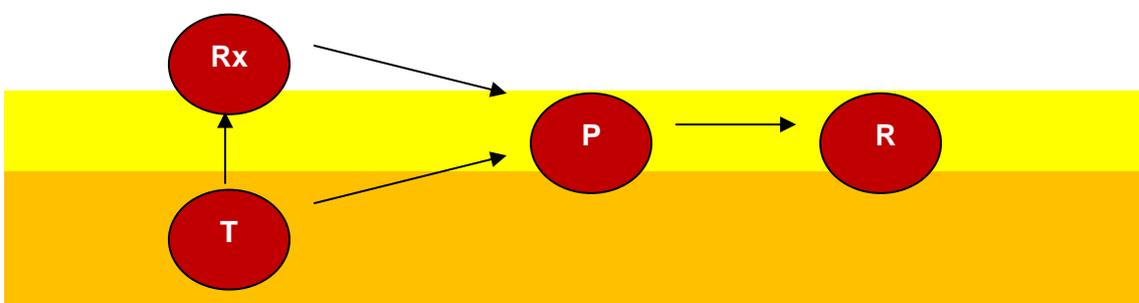
De acuerdo al diagnóstico fáctico del problema de investigación encontramos que los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque; presentan las siguientes características: a.- Inexistencia de espacios de reflexión-gestión pedagógica de los aspectos de éxito y fracaso en la tarea del docente como estrategia de reflexión de la propia práctica. b.- Desconocimiento de estrategias y metodologías de cómo desarrollar la gestión áulica circunscribiéndose sólo al desempeño académico mecanicista y memorístico más no transformativo que conlleve a un mejor desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de los estudiantes. c.- No se plantea los ejes didácticos para que se pueda revisar qué aspectos se tienen que mejorar. d.- Deficiencia en la promoción de capacidades de pensamiento, razonamiento, interpretación, creatividad, curiosidad e imaginación. e.- Deficiente valoración del sistema de contenidos y competencias intelectivas (conocimientos, capacidades, habilidades y valores) para lograr una efectiva calidad educativa.

1.5.- METODOLOGÍA

Se trata de una investigación de tipo propositiva, por las siguientes razones: Cumple con el objetivo pragmático de la ciencia, en el sentido que se diseña una propuesta para solucionar un problema; relaciona una variable independiente, estímulo o solución con una segunda dependiente o problema.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente trabajo se plantea contribuir a identificar el nivel alcanzado de la gerencia áulica en los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque.



Leyenda:

Rx: Estrategia metodológica participativa

T : Modelos o paradigmas teóricos.

P : Gerencia áulica

R : Realidad transformada esperada

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población y muestra de estudio la constituyen los 25 docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque. **N=n**

MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Para que el resultado de la investigación presente objetividad, durante el proceso de estudio del método cualitativo se utilizaron el método deductivo-inductivo, la

encuesta estratificada, la observación participante. Asimismo el método estadístico descriptivo

MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

TÉCNICAS:

Comprendidas como aquel conjunto de procedimientos que son de utilidad para poder recopilar información, entre las técnicas utilizadas tenemos:

- a.- Técnicas de observación**, para determinar las actitudes de interrelación social en la institución educativa en torno a la gerencia áulica
- b.- Técnicas de gabinete.-** Nos permiten organizar y sistematizar la información recabada para eso se aplicaron la hoja Excel, cuadros y gráficos estadísticos.
- c.- Técnicas de campo.-** Observación participante en la institución educativa: el aula, en el patio, en los momentos de recreo o esparcimiento, encuesta; para eso se aplicaron los instrumentos: registro de observación, escala de Likert, guía de encuesta.
- **Recopilación de datos**, nos permitió determinar la estructura de la estrategia metodológica.
- **Instrumentos:** En concordancia con las técnicas de investigación se seleccionaran los siguientes instrumentos. Instrumentos para la recolección de información para analizar el nivel de gerencia áulica previa al estudio realizado.
- **Ficha de observación.** Es un instrumento que nos permitió registrar información sobre conductas en forma sistemática para valorar la información obtenida en forma adecuada. Asimismo nos permitió visualizar los diferentes estilos de interrelación social para tenerlos en cuenta al emitir los juicios de valoración con respecto a la convivencia escolar.

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS

Estadística Descriptiva.- Se empleará el análisis de frecuencia, cuadros estadísticos, media aritmética

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA ESTUDIAR LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARTICIPATIVAS Y SUS IMPLICANCIAS EN LA GERENCIA ÁULICA

En esta parte se presentan los fundamentos teóricos utilizados en la investigación. La presentación considera los antecedentes bibliográficos, las bases teóricas sustentadas en las relaciones interpersonales desde el enfoque del constructivismo social y el modelo de relaciones interpersonales de Ramberg Bennet

2.1. - ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS

LAGOS DE LA HOZ; MIGUEL; 2011. “Estrategias de convivencia de aula para mejorar las relaciones humanas”; Valencia; Madrid; **Conclusiones:** El autor asume que en el ámbito valenciano han mostrado cierta preocupación por fomentar en los centros educativos un espacio de convivencia donde se formen los escolares en hábitos y valores relacionados con la convivencia. Del análisis de la realidad tanto estatal como autonómica en cuanto a iniciativas de convivencia escolar, el autor propone un protocolo que facilite a los centros escolares la elaboración de los planes de convivencia que actualmente exige el marco normativo. De esta manera, todo el estudio global que se ha llevado a cabo se lo proyecta hacia la práctica y, en concreto, hacia una realidad actual y próxima a nosotros.

PASSALQUA PRATT, Raquel. (2010) “Las relaciones humanas y su incidencia en la motivación y el rendimiento escolar”; Editorial Pacífico. España. **Conclusiones:** La autora asume que las relaciones interpersonales establecidas entre los docentes son muy importantes no sólo para la comunicación interpersonal y clima institucional, sino también para los conceptos y actitudes de los estudiantes. En cuanto al nivel de afectación de los problemas de convivencia, a grandes rasgos observó, que aquellos por los que los alumnos se veían más afectados fueron la desmotivación, las malas relaciones entre los grupos, la incomprensión del profesorado y los insultos entre los alumnos. Por otro lado, los problemas de convivencia que menos afectan a los alumnos son

los referidos a la presencia de drogas y objetos de agresión, a los enfrentamientos entre los alumnos y los profesores y a los problemas de convivencia intercultural. Cuando se analizó la afectación de los problemas de convivencia en función del género se obtuvo que, en general, los hombres presentaban mayor afectación por los problemas de convivencia que las mujeres. Al realizar la prueba de las correlaciones se obtuvieron correlaciones positivas entre todos los tipos de motivación intrínseca, extrínseca además de la desmotivación con determinados problemas de convivencia. Esto muestra que sí existe relación entre los distintos tipos de motivación y los problemas de convivencia estudiados, aunque no entre todos de la misma forma, ya que no se obtuvo correlación con todos los ítems de los problemas de convivencia.

CASTILLO ATOCHE, Isabel Cristina, 2009. “Aplicación de un plan de acción “Vivamos en armonía” utilizando estrategias afectivas en el mejoramiento del comportamiento escolar de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuellar” del asentamiento humano “Villa Primavera”; Piura; **Conclusiones.** Al respecto las autoras afirman que se logró mejorar el comportamiento escolar de los/as alumnos/as del 1º grado de educación secundaria en el área de Religión de la I.E. “Javier Pérez de Cuellar” mediante la aplicación del programa “Vivamos en armonía” basado en la aplicación de estrategias afectivas como estrategias metodológicas, a través de la aplicación de estrategias afectivas se logró promover la reflexión de los/as estudiantes acerca de sus actitudes en el aula para una buena convivencia, así mismo se estimuló el aprendizaje y prácticas de formas adecuadas de convivencia en el aula. Se ha logrado mejorar entre los/as docentes la orientación estudiantil con respecto a la práctica de valores para una convivencia armoniosa en el aula.

2.2.- BASES TEÓRICAS.

2.2.1.- LAS RELACIONES INTERPERSONALES DESDE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA SOCIAL DE LEV SEMIÓNOVICH VYGOTSKY.

Afirmaba Vygotsky (1989) lo siguiente: “El niño, por su propia naturaleza, siempre resulta ser deficiente en la sociedad de los adultos; su posición desde el mismo inicio da motivo para el desarrollo, en él, de los

sentimientos de debilidad, de inseguridad y de dificultad. Durante largos años el niño sigue estando inadaptado a la existencia independiente y en esta inadaptación y falta de comodidad de la infancia se encuentra la raíz de su desarrollo. La infancia es principalmente, el periodo de la deficiencia y de la compensación, es decir, de la conquista de una posición con respecto al todo social. En el proceso de esta conquista, el hombre como un biotipo determinado se transforma en un hombre como un socio-tipo y el organismo humano se convierte en una personalidad humana. El dominio social de este proceso natural se denomina educación”

Esta afirmación de Vygotsky (1989) según Bruner, (1997), “nos lleva una vez más, a la necesidad de (re)plantear la tarea educativa desde el paradigma competencial, inclusivo y democrático en el cual la maestra o el maestro dejan de ser un mero aplicador de técnicas y procedimientos, convirtiéndose en un curioso investigador que sabe abrir espacios para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje compartido. Esta visión del aprendizaje que da importancia al contexto y a la influencia mediadora del diálogo en el aula. En donde el diálogo en el aula no es sólo un lugar para aprender “ciertas cosas”, para adquirir la “caja de herramientas” a través de la cultura sino también para construir la propia imagen de sí mismo”.

(1)

Bajo esta concepción, el educador comienza a comprender que al penetrar en la cultura, el niño no sólo toma algo de la cultura, asimila algo, se inculca algo desde fuera, sino que también la propia cultura reelabora toda la conducta natural del niño y rehace de una nueva forma todo el curso del desarrollo. La diferenciación de los dos planos del desarrollo en la conducta (natural y cultural) se convierte en el punto de partida para la nueva teoría de la educación.” (Vygotsky, 1994). (2)

La enseñanza es un modo de hacer aprender a otros, aprendiendo uno mismo y de ahí emerge nuestro compromiso: El aprender unos de otros a construir modelos democráticos donde desarrollar una cultura escolar en la convivencia para que las niñas y los niños aprendan a ser personas demócratas y libres desde la propia convivencia. Precisamente al

considerar la enseñanza como un oficio moral, ésta se encuentra cargada de intencionalidad, tiene valor. La enseñanza reflexiva es más que una mera colección de conocimientos y destrezas técnicas, mucho más que un conjunto de procedimientos, muchísimo más que un puñado de cosas que han de aprenderse. La enseñanza es un compromiso social y una responsabilidad moral.

De acuerdo a lo anteriormente expresado, la finalidad fundamental y básica cuando se trabaja de manera cooperativa en la escuela es el saber buscar vías de solución conjuntas a las dificultades de enseñanza y aprendizaje que suelen darse en un aula a través de las aportaciones y reflexiones compartidas de todas y todos. Como dicen Berger y Luckman (1986): "hay que hacer una nueva 'construcción social de la realidad". Partimos de la consideración de que los niños son protagonistas de su aprendizaje y son conjuntamente con su maestra quienes elaboran los proyectos de investigación. De esta manera evitamos lo que Hargreaves (1996) denomina como balcanización de la enseñanza (cuando los grupos de trabajo son cerrados y los aprendizajes y comportamientos individualistas).

2.2.2.- LA INTERACCIÓN SOCIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Vygotsky (1984) representa hoy en día el modelo más destacado desarrollo de la interacción en el campo de la enseñanza entendida como un proceso de construcción social entre el profesor, los alumnos y los contenidos de aprendizaje y llevada a cabo mediante el lenguaje cualquier sistema de comunicación que permita crear un contexto común de entendimiento y términos de referencia compartidos como base para que surja una intención y el discurrir de forma conjunta hacia los mismos objetivos.

Para Vygotsky, "los individuos no construyen en solitario, sino al lado de otras personas que han construido antes porque todos los procesos psicológicos superiores son producto del contexto social e histórico que nos toca vivir. De esta forma lo que hace el sujeto es reconstruir en su interior los significados construidos ya en el plano cultural mediante un proceso que El autor él autor define como internalización o interiorización:

transformaciones de una interpretación social o interpersonal de los procesos cognitivos mediante el lenguaje o la comunicación con los demás en una interpretación intrapersonal o psicológica mediante el lenguaje interno” (3).

Vygotsky destaca también el concepto de mediador como el hecho central de su psicología. Los mediadores sociales son las personas de mayor experiencia u otros instrumentos, fundamentalmente el lenguaje, por ello será el papel del profesor como mediador quien propicie la conexión de los dos niveles del alumno: el nivel individual y el nivel social.

2.2.2.1.- RELACIONES INTERPERSONALES: PROFESOR-ALUMNO (EL PROCESO DE ANDAMIAJE)

El concepto del andamiaje nos sirve para explicar cómo ejerce la influencia activa del profesor en la “zona del desarrollo próximo” del alumno, con esta idea se quiere poner de manifiesto la necesidad de apoyo que el educador presta al aprendiz y el carácter transitorio de los mismos, ya que estos apoyos se deben ir retirando de forma progresiva a medida que el alumno va alcanzando cuotas de autonomía y de control en el aprendizaje, así las relaciones interpersonales en ocasiones pueden servir para el desarrollo de uno mismo, como es el caso del profesor – alumno en la escuela.

Por otra parte, no debemos olvidar que el proceso del andamiaje requiere la variación constante, tanto cualitativa como cuantitativa, de las formas de ayuda que el profesor ofrece a los alumnos dependiendo de las necesidades que estos vayan teniendo. La finalidad del proceso de andamiaje es aumentar los recursos cognitivos de quien recibe la ayuda y dirigirle hacia la consecución total del control total de la situación, este control en un principio está en manos del profesor el cual lo irá pasando a manos del alumno de forma gradual. La construcción de esta nueva situación es tarea del alumno y del maestro como mediador a quien compete regular el proceso y establecer las estrategias que más adelante servirán como andamiaje para el desarrollo progresivo del aprendizaje de los alumnos.

Según Vygotsky (1984) la única forma eficaz de enseñar es la que va un poco por delante del desarrollo y lo dirige, ya que sin este adelanto la enseñanza no sería suficiente para las necesidades de los alumnos. Este desarrollo lo situaríamos a nivel del desarrollo real y del desarrollo potencial, la finalidad sería llegar a un sistema de conocimientos compartidos en el que el alumno adquiere los conocimientos del maestro.

Para Vygotsky (1984) el aprendizaje se produce en un escenario de interacción social privilegiado que es la escuela, en la cual tiene lugar el proceso del andamiaje que antes hemos citado. Las relaciones interpersonales y la forma que tengamos de tratar a las personas que nos rodean puede ser determinante para su conducta futura e incluso condicionar los actos de las personas con las que nos relacionamos.

El concepto que tienen profesor y alumno entre sí, es decir, la idea que tiene el uno del otro, es un elemento condicionante y determinante del proceso educativo, la opinión que los alumnos tienen de los profesores, lo que piensen de ellos tiene repercusión en su forma de enseñar, y viceversa, la idea que los profesores tienen de los alumnos condiciona el propio aprendizaje de estos.

El concepto de expectativa encuentra su sentido en el marco de la interacción educativa, podemos hablar de “profecía de auto-cumplimiento” para referirnos a cuando alguien profetiza algo acerca de la conducta de otra persona y consigue modificar su conducta para que se cumplan sus expectativas.

En el caso del educador y el educando las relaciones son muy intensas y frecuentes, de modo que desde el primer encuentro surge una percepción y una manera de verse que después se ira matizando por vías de aceptación o rechazo. Tenemos que tener en cuenta que tanto las expectativas como las formas en que nos comunicamos no son intencionales , se transmiten generalmente en virtud del sistema de comunicación no verbal como la expresión facial, el tono de voz, el contacto ocular, el lenguaje corporal En la formación de expectativas juega un papel muy importante la información recibida así como el aspecto físico o la

primera impresión que luego ira cediendo importancia a rasgos de mayor entidad como los cognitivos, los académicos, los afectivos, etc.

2.2.3.- MODELO DE RELACIONES INTERPERSONALES DE RAMBERG BENNET

Ramberg Bennet (2001) comienza su actividad investigadora enfocada a determinar cuál de los dos estilos, tradicional o progresista, produce efectos cognitivos y afectivos más favorables y la conclusión a la que llega es que el debate entre enseñanza tradicional y progresista no tiene razón de ser siempre que se plantee de manera excluyente porque ninguna de las dos refleja por sí sola lo que sucede en la realidad educativa.

“Explica que unos profesores y otros proceden de acuerdo con lo que él llama estilo mixto con mayor o menor grado de participación del estilo liberal o del estilo formal y de acuerdo con ello, distribuye los métodos de enseñanza a lo largo de un continuo de tipos o categorías, cuyos extremos coincidirían con el estilo liberal puro y con el estilo formal puro, que pueden describirse del modo siguiente” (4):

- a.- Se permite al alumno elegir su trabajo y sentarse donde quiera, no se recurre a exámenes ni deberes y se opta por una motivación intrínseca.
- b.- El control sigue siendo bajo, se permite movimiento y la conversación, libre elección de asiento, pocos exámenes y pocas calificaciones.
- c.- Sube el grado de control y se recurre más a exámenes.
- d.- Se permite al alumno elegir su trabajo individual o de grupo, las calificaciones son más frecuentes.
- e.- Se trabaja en grupo libremente elegido. Se recurre a exámenes más frecuentemente.
- f.- Separación de asignaturas, se trabaja en grupo, el control es suave.
- g.- Trabajo individual, control más estricto, se castigan las faltas

- h.- El profesor organiza el trabajo de forma individual, la libertad de movimiento la conversación está limitada.
- i.- El control es alto, no se permite el movimiento y la conversación y para hacerlo hay que pedir permiso al profesor.
- j.- El profesor imparte la lección de forma magistral, organiza grupos y premiará o castigará por las notas.
- k.- Se pone énfasis en la separación de materias y se impone el trabajo en clase y se castiga a los desobedientes.
- l.- Se distribuye la materia de forma rígida por las lecciones en cada asignatura. Se opta por la motivación extrínseca y los refuerzos materiales.

2.2.3.1.- LA INTERRELACIÓN PROFESOR-ALUMNO

Se entiende la interacción educativa en palabras de Ramberg Bennet (2001) como “la situación en la que el profesor y alumno actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje con el fin de lograr unos objetivos definidos”. (5)

Durante varias décadas, el estudio de la interacción estuvo orientado por la preocupación y necesidad de identificar las claves de la eficacia docente, que se hacía depender exclusivamente del comportamiento del maestro y de los métodos utilizados. Pero la adopción de la perspectiva cognitivista supuso un vuelco radical en la manera de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje; actualmente se interpreta más como una actividad armónica entre profesores, actividades, contexto y aprendices que como una correa de transmisión a través de un monólogo desde alguien que sabe a personas que no saben.

El educador ya no es el protagonista, pero su intervención sigue siendo clave y no puede quedar relegada a un segundo plano, puesto que maestro y alumno han de construir conjuntamente realizando cada uno su función propia.

2.3.- BASES CONCEPTUALES.

2.3.1.- DEFINICIONES SOBRE LAS RELACIONES INTERPERSONALES.

Nadia Arévalo (2004), desde su modelo de Competencia Relacional dice “que esta dimensión interpersonal es un factor común en los múltiples modelos de madurez psicológica propuestos por diferentes autores., hace alusión a la sensibilidad emocional y la empatía” (6); Smith (1998) destaca la importancia de la capacidad de relación estrecha con otros; De otra parte Allport (2002) establece como criterios de madurez personal la relación emocional con otras personas, auto-objetivación, conocimiento de sí mismo y sentido del humor, entre otros. (7)

En ese mismo sentido, M. Ainscow, D. Hopkins; y M. West (2001) desde una perspectiva dimensional evolutiva, hacen referencia al alocentrismo como una de las características fundamentales. Manifiestan que “La comunicación no es sólo una necesidad humana sino el medio de satisfacer otras muchas. Asume que la comunicación en las personas es totalmente necesaria para su bienestar psicológico. La capacidad de comunicación interpersonal, no debe medirse exclusivamente por el grado en que la conducta comunitaria ayuda a satisfacer las propias necesidades, sino también por el grado en que facilite a los otros la satisfacción de las suyas”. (8)

Las relaciones interpersonales constituyen, pues, un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no sólo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí mismo (Monjas 1999). Por tanto, la primera conclusión a la que podemos llegar es que la promoción de las relaciones interpersonales no es una tarea optativa o que pueda dejarse al azar.

Desde el campo psico-educativo estamos viviendo un interés creciente por la llamada educación emocional. Autores como Gardner (1995) a través de las Inteligencias Múltiples y, más recientemente, Goleman (1996) con su concepto de Inteligencia Emocional, han inclinado sensiblemente la balanza ante los aspectos emocionales del individuo. La extensa obra de

estos y otros autores Mayer, Caruso y Salovey (1999) afirman que el éxito personal ya no depende tanto de nivel de inteligencia lógico-matemática como de las habilidades que el sujeto tenga para manejar contextos interpersonales. Si esto es así, y parece serlo a la luz de los datos tanto empíricos como fenomenológicos, la consecuencia es clara: hemos de educar a las futuras generaciones en habilidades como la empatía, la resolución de conflictos interpersonales, el manejo de sus sentimientos y emociones, el control de la ansiedad, la toma de perspectiva y estrategias comunicativas, ya que les estaremos preparando para el éxito, entendido éste como un elemento que contribuye a una mayor calidad de vida.

Según Bisquerra (1999) la educación emocional tiene como objetivo último potenciar el bienestar social y personal, a través de un proceso educativo continuo y permanente que aúne el crecimiento emocional y el cognitivo, porque ambos son necesarios para el desarrollo de la personalidad integral. De acuerdo con este autor, la educación emocional facilita actitudes positivas ante la vida, permite el desarrollo de habilidades sociales, estimula la empatía, favorece actitudes y valores para afrontar conflictos, fracasos y frustraciones y, en definitiva, ayuda a saber estar, colaborar y generar climas de bienestar social.

De otra parte, Mercedes Rodríguez Velázquez (2002) afirma que “Las relaciones interpersonales son contactos profundos o superficiales que existen entre las personas durante la realización de cualquier actividad”. Por su parte Georgina Ehlermann (2003) dice que “Es la interacción por medio de la comunicación que se desarrolla o se entabla entre una persona y al grupo al cual pertenece. Es la etapa en la que el individuo entra en una relación más profunda con otras personas ya sea de amistad o negocios y hay respeto mutuo de opiniones y a la vez ciertas sugerencias relacionadas al tema”.

A decir de Carmen Cifuentes (2006) “Es la capacidad que tenemos para trabajar juntos con una meta definida, haciendo del trabajo diario una oportunidad de vida para uno mismo y los seres que nos rodean. Es la

capacidad que tenemos para comunicarnos entre sí con una o más personas, con respeto y estableciendo lazos de comunicación efectivos”

2.3.2.- LAS RELACIONES INTERPERSONALES

Todas las personas establecemos numerosas relaciones a lo largo de nuestra vida, y a través de ellas, intercambiamos formas de sentir y de ver la vida; también compartimos necesidades, intereses y afectos.

Resulta increíble es que día a día, podamos relacionarnos con tantas personas considerando que, “cada cabeza es un mundo”. En esa diferencia, reside la gran riqueza de las relaciones humanas, ya que al ponernos en contacto intercambiamos y construimos nuevas experiencias y conocimientos; pues tenemos que hacer un esfuerzo para lograr comprendernos y llegar a acuerdos.

Esto último no resulta tan complicado, si tomamos en cuenta que la mayor parte de las personas compartimos algunas ideas, necesidades e intereses comunes; por eso, las relaciones interpersonales son una búsqueda permanente de convivencia positiva entre hombres y mujeres, entre personas de diferente edad, cultura, religión o raza.

Cuando nos relacionamos con los demás, deseamos dar, pero también recibir; escuchar y ser escuchados, comprender y ser comprendidos. Las dificultades están casi siempre relacionadas con la falta de valoración y apreciación que tenemos sobre nosotros mismos, o bien, con que no hemos aprendido a ver las cosas como “el otro” las ve y a respetar su punto de vista.

Bonilla Vera y Vilchez Saldaña (2005) afirman que “la aceptación y reconocimiento de nosotros mismos, nos puede ayudar a superar estas actitudes negativas y mejorar la relación con otras personas; Tratemos a los demás como nos gustaría que nos trataran”. (9)

En nuestra vida, desde que nacemos hasta que morimos, tenemos diferentes tipos de relaciones, con distintas personas, y en cada una de

ellas establecemos distintos lazos; estas relaciones podrían ser las siguientes:

La familia: Es el primer grupo al cual pertenecemos, en el que aprendemos a expresarnos y desarrollamos la capacidad para comunicarnos. Si nos desarrollamos en un ambiente donde existe violencia, es posible que aprendamos a relacionarnos y comunicarnos con miedo y agresión; si el ambiente es cálido y respetuoso, podemos sentirnos en libertad para decir lo que pensamos y sentimos.

Los amigos y amigas: Con los amigos y amigas podemos darnos confianza, intercambiar ideas e identificarnos. A veces, los amigos y las amigas representan los hermanos o hermanas que hubiéramos querido tener; con ellos establecemos lazos profundos de afecto que nos mantienen unidos por un largo tiempo y desarrollamos un tipo de comunicación diferente al de nuestra familia.

La pareja: Con la pareja, la relación que desarrollamos puede ser totalmente diferente a la que tenemos con la familia y los amigos. Comunicamos que deseamos estar con esa persona, conocerla y que estamos muy motivados para iniciar una relación.

2.3.3.- LA COMUNICACIÓN EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES

Uno de los aspectos más importantes de las relaciones entre las personas es la comunicación, ya que a través de ella logramos intercambiar ideas, experiencias y valores; transmitir sentimientos y actitudes, y conocernos mejor.

Según Fernández (2001) “Nuestra condición de ser social, nos hace sujetos de las relaciones interpersonales y de la comunicación desde el momento mismo de nuestro nacimiento, la supervivencia y el desarrollo del individuo van a estar ineludiblemente vinculados a estas relaciones sociales y comunicativas. Un individuo competente en el desempeño de sus relaciones interpersonales, es aquel que cuenta con recursos psicológicos, que le permiten utilizar y manejar de manera acertada y

efectiva sus habilidades comunicativas, en dependencia de los diferentes contextos sociales en los que se desenvuelve”. (10)

Gran parte de nuestro tiempo lo comprometemos en la comunicación interpersonal, la mayoría de nuestras necesidades la satisfacemos a través de nuestras relaciones con otras personas; estas interacciones, su calidad y el grado en que permiten dicha satisfacción, dependen mayormente de nuestra capacidad y habilidad para comunicarnos de manera efectiva.

2.3.4.- DIFERENTES FORMAS DE COMUNICACIÓN: COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL.

a.- Comunicación no verbal:

El ámbito no verbal de la comunicación ha estado desatendido en todas sus dimensiones (Serrano, 2003): en cuanto a la falta de reflexión, de estudio e investigación, castigado ideológica o moralmente en la cultura occidental. Profundizar en el estudio de la comunicación no verbal, es hacer referencia a la estructura en los diversos estudios realizados en los ámbitos básicos de la kinésica, la prosémica, el para-lenguaje, así como el papel de los sentidos como el tacto, el gusto y el olfato.

La comunicación no verbal es la que se da mediante indicios, signos y que carecen de estructura sintáctica verbal, es decir, no tienen estructura sintáctica por lo que no pueden ser analizadas secuencias de constituyentes jerárquicos. Las formas no verbales de comunicación entre los seres vivos incluyen, luces, imágenes, sonidos, gestos, colores y entre los humanos los sistemas simbólicos como además las señales, las banderas (sistemas simbólicos) y otros medios técnicos visuales. Estos sistemas simbólicos son creados por los hombres para comunicarse y para ello deben ponerse de acuerdo acerca del significado que van a atribuirle a cada señal.

En nuestra vida cotidiana, dice Da Costa (2003) “constantemente estamos enviando mensajes no verbales a otras personas (muecas, señalemos con el dedo), que pueden ser mucho más importantes de lo que nosotros creemos. La comunicación corporal, antes que lenguaje en términos

evolutivos, es una parte esencial del sistema de comunicación, y el vehículo para muchas transacciones humanas fundamentales que el discurso solo no puede comunicar”. (11)

b.- Comunicación verbal:

Es una de las formas más importantes para relacionarnos y establecer contacto con otras personas; se da de forma oral y por escrito. Se define el estilo de comunicación verbal como la meta-mensaje que contextualiza cómo los individuos han de aceptar e interpretar un mensaje verbal. Darling-Hammod. (12)

Desde las perspectivas de C. Elboj, I. Puigdellívol, y Soler (2002) “se proponen cuatro modelos que definen estilos generales de comunicación verbal: Estilos directos; indirectos; estilos personales y estilos instrumentales.

Los estilos directo e indirecto definen el grado en que los hablantes revelan sus intenciones a través de la comunicación verbal explícita. En este sentido, desde un estilo directo, la función principal del lenguaje es expresar sentimientos, ideas y pensamientos tan clara y lógicamente como sea posible. En otras palabras, se presenta toda la información explícita en el mensaje. En cambio, desde un estilo indirecto el mensaje depende en gran medida del contexto, en vez de depender del lenguaje hablado. Ante el fenómeno de la comunicación intercultural, personas de estilo indirecto pueden percibir a las de estilo directo como insensibles y ruidosas; y éstas a las de estilo indirecto como poco claras y ambiguas” (13).

Los estilos personales e instrumentales conciernen a la calidad del habla que se valora desde la cultura. Un estilo elaborado representa un uso rico y expresivo del lenguaje, cargado de metáforas, exageraciones, proverbios, afirmaciones y modismos; mientras que un estilo sucinto incluye la utilización de silencios, pausas, eufemismos.

2.3.5.- EL APRENDIZAJE EN EL AULA: RELACIONES INTERPERSONALES

Salovey (1999) afirma que “la educación es un proceso de relación, ya que implica la transmisión de conocimientos y de valores entre las personas, por ello el tema de las relaciones interpersonales en la escuela ha sido uno de los que ha ocupado mayor atención en el campo de la psicología de la educación y de la psicología social, ya que los resultados dependerán de estas relaciones y de las características de la interacción entre quien enseña y quien aprende”. (14)

La bondad o no de las relaciones interpersonales en la educación depende de muchos factores que podemos aglutinar en tres grandes variables: el contexto en el que se desarrollan, la conducta relacional de los participantes y la diferente concepción que en cada etapa se ha tenido de la educación.

2.3.6.- EL AULA COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE

El aula es el contexto donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un escenario interactivo en el que el maestro y alumno ejercen su actividad, teniendo como objetivo los mismos fines y la dinámica social que se produce en el aula como resultado de la interacción origina una serie de características determinantes del aprendizaje que depende de la estructura de participación, fundamentalmente del alumno y de la estructura académica y su organización.

Maestros y alumnos se ven inmersos en un rico contexto psicológico y social, del que los participantes, los fines que se proponen y el modo en el que se interpretan la situación interactiva que se produce, deriva de la relación entre los factores físicos, sociales y psicológicos que están presentes.

Así pues, el aprendizaje en el aula se configura como un proceso intrínsecamente mediado y al mismo tiempo constructivo, cultural y comunicativo, resultado de un entramado de relaciones y pautas de

interacción personal que por ello permite la configuración de un espacio comunicativo ajustado a una serie de reglas que facilitan la comunicación la consecución de los objetivos.

La enseñanza se entenderá como el conjunto de actividades en las que maestros y alumnos comparten parcelas cada vez más amplias de conocimientos respecto a los contenidos del currículo; si ambos interlocutores no llegan a establecer en el aula un sistema conceptual y terminológico, no será posible la comunicación y como consecuencia tampoco el aprendizaje. Esto se llama interactividad, que se define como la articulación de las actuaciones del profesor y de los alumnos que tienen lugar en el marco real de la enseñanza y giran en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje determinado.

2.3.7.- LA CONDUCTA DEL PROFESOR EFICAZ EN EL AULA

El profesor es el encargado más directo e inmediato de apoyar promover el aprendizaje de los alumnos. Desde los primeros pasos de la psicología de la educación se han dado distintos puntos de vista sobre cómo debe actuar el educador en el aula, así, unas veces se le ha considerado como el encargado de repartir o suministrar conocimientos, mientras que actualmente se le ve, sobre todo, como un mediador en la construcción de significados que el aprendiz debe llevar a cabo.

Se considera competente y eficaz al profesor que consigue que sus alumnos alcancen los objetivos educativos, aunque esta eficacia depende del marco conceptual en el que nos situemos.

2.3.8.- ENSEÑANZA TRADICIONAL Y ENSEÑANZA PROGRESISTA

J. Dewey (1938), “desarrolló una labor destacada en los comienzos de la psicología de la educación, iniciando un movimiento basado en el aprendizaje activo y la instrucción centrada en el alumno y que se conocerá como educación progresista, liberal, activa, abierta o escuela nueva. Utilizó la expresión “un organismo en un ambiente” con la que intentaba poner en manifiesto que no se puede estudiar el aprendizaje de forma abstracta, sino que debe ser analizado en el contexto en que se produce” (15). Otra

afirmación fue que el niño no es un recipiente vacío esperando a que se le llene de conocimientos, pues tanto el profesor como el alumno forman parte de un proceso que necesariamente ha de ser interactivo, el proceso de enseñanza-aprendizaje y propuso una nueva metodología que abogaba por la enseñanza activa en la que el profesor actúa más bien como un orientador.

a.- La enseñanza tradicional se basa en la autoridad académica y profesional del maestro que busca la transmisión de conocimientos, no tiene en cuenta la diversidad de los alumnos, el aprendizaje se hace depender del dominio por parte del profesor de la técnica de enseñanza más adecuada. El papel del alumno es recibir de forma pasiva y almacenar la información transmitida. La relación que se establece es de autoridad-sumisión y la comunicación que va en un solo sentido, del profesor al alumno.

b.- La enseñanza progresista en cambio, defiende la participación del alumno en su aprendizaje como proceso activo basado en el descubrimiento, mientras que el profesor desempeña el papel de guía, su intervención es menos directa y autoritaria, se caracteriza por la flexibilidad y la participación conjunta mediante la comunicación que va en diversos sentidos: profesor-alumno, alumno-profesor, alumno-alumno; se caracteriza asimismo, por ser una persona entregada, bien organizada, imaginativa y con capacidad de previsión. Por tanto podemos decir que la relación entre el profesor y el alumno es más cercana, más expresiva y se respeta la autonomía y la iniciativa de cada uno, aunque pronto se comenzara a recibir críticas por ser excesivamente blanda.

2.3.9.- EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Es a partir de los años setenta con autores como Sarna y Sharan, Slavin, Jonson y Jonson, Ovejero, entre otros, cuando se investiga sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo en el aula resaltando el valor educativo de la relación entre alumnos; La práctica del aprendizaje cooperativo se refiere a que un grupo de alumnos trabajan juntos en tareas académicas de forma cooperativa, para ello tiene que existir un grado de

igualdad, aunque también puede estar basado en un grado de interdependencia positiva dentro del grupo.

Por todo esto podemos decir que el cambio de conocimientos de un sujeto a otro es la consecuencia de la interacción entre sujetos en la acción educativa que requiere aunar esfuerzos, esto explica la existencia de una tarea y un conocimiento grupal, una responsabilidad individual, una igualdad de oportunidades para el éxito y la existencia de habilidades sociales para el grupo.

La eficacia del aprendizaje cooperativo podemos verla desde dos planos, uno referido al de la conducta social motivacional del alumno y otro es de naturaleza cognitiva y se refiere al rendimiento académico, el caso es que el aprendizaje cooperativo es muy favorable para mejorar las relaciones sociales, contribuye al desarrollo de la responsabilidad personal, genera relaciones sociales, crea entusiasmo por las tareas escolares, y mayor autoestima.

Dos de los mayores representantes de estas ideas son Vygotsky y Piaget y sus planteamientos de la “psicología social genética” y “el modelo de la psicología dialéctica”.

Para Piaget el desarrollo cognitivo supone una construcción personal en interacción con el medio material; Para Vygotsky el desarrollo del individuo no puede darse sin el medio social, que es el factor determinante. Podemos encontrar una gran diferencia en los modos de pensar de estos autores y la encontramos sobre todo en la forma de ver las relaciones de cooperación, para Piaget hay igualdad entre los interlocutores de la relación, y para Vygotsky siempre hay un compañero más capaz que otros.

Según Piaget la inteligencia y el conocimiento son actividades intelectuales que resultan de la interacción del sujeto con el ambiente, el entorno físico y el mundo social juegan papeles de lo más importantes en el desarrollo a través de la discusión entre iguales, a la hora de estudiar las relaciones adulto – niño, sobre todo en el caso de profesor- alumno, Piaget propone que la postura del profesor no se de dominio – sumisión y así buscar

también en este tipo de relaciones una igualdad en las posiciones para lograr un buen nivel de interacción y de negociación recíproca a través del entendimiento .

Piaget explica el desarrollo intelectual del niño y los esquemas cognitivos cuyo progreso asocia al progreso en la socialización del niño y a su cooperación con los demás en la medida que va superando el egocentrismo y se hace capaz de aceptar puntos de vista diferentes; En cuanto al tema de la interacción entre iguales el conflicto de la interacción social para los seguidores de Piaget, conocido como conflicto socio-cognitivo surge cuando el niño se relaciona con varios compañeros con puntos de vista diferentes, para esto es adecuado fomentar la diferencia de opinión entre compañeros en el aula para mejorar las habilidades cognitivas , las habilidades sociales, explicar opiniones, o incluso llegar a cambiar puntos de vista .

Para Vygotsky (1984) el individuo es un ser social resultante de interacciones dadas a lo largo de su vida, parte muy importante de estas en la etapa escolar, por lo que las relaciones profesor –alumno y alumno-alumno son condicionantes para la educación; Vygotsky (1984) creía que el modelo más eficaz para la construcción del conocimiento era el que permitía al niño resolver conjuntamente las tareas con la mediación de una persona más capaz que en ocasiones puede ser un compañero más experto ya que también los niños pueden colaborar juntos en la búsqueda del conocimiento.

El objetivo de todo esto, según Vygotsky es que el niño personalice e internalice las estrategias practicadas en el grupo, las intervenciones del maestro y los alumnos se deben llevar a cabo con si se tratase de un dialogo común, el maestro deberá tratar que todos los alumnos actúen de forma rotativa haciendo participar a todos y consiguiendo que se retroalimenten a ellos mismo, y al final todos alcanzaran la competencia necesaria para actuar de forma autónoma y autorregulada.

El aprendizaje escolar está muy condicionado por las características del grupo y la dinámica de las relaciones que surgen en su seno, existen

diferentes efectos interesantes que surgen de la cooperación con los compañeros y que suponen una influencia decisiva en el rendimiento académico, podemos destacar tres tipos de vínculos sociales en la situación educativa: Se da la relación de cooperación cuando los objetivos de uno dependen y están relacionados de tal manera con los objetivos de los demás que el individuo solo podrá alcanzarlos si los compañeros alcanzan también los suyos, cada uno debe procurar no solo conseguir sus fines sino que los demás también los consigan

La relación de competición es aquella situación social en la que los objetivos no pueden ser compartidos, solo se pueden conseguir si los demás no los consiguen, en este caso la interacción con los otros no es interactiva sino de lucha y es individuo trabaja el solo por la consecución de su fin.

2.3.10.- EL DOCENTE ES UN GERENTE DE AULA

Actualmente la educación en varios países de América Latina se encuentran en crisis debido a que dicha problemática se expresa como la incapacidad de los sistemas educativos de ser consistentes con la nueva actitud, comportamiento y maneras de ver el mundo por parte de los estudiantes, y como parte de esta, la gerencia en el aula juega un papel primordial.

En las aulas no siempre está la persona más idónea, en muchas ocasiones no existe la vocación al trabajo que se realiza y como si fuese poco la mayoría de las veces viene acompañada de poca profesionalización. Se hace necesario realizar cambios a todos los niveles educativos, es decir, reprogramar desde otra perspectiva el sistema, donde el docente se vea en la necesidad en buscar nuevos roles en el aula a la luz de la gerencia, donde sea un líder objetivo dentro de su organización.

El gerente educativo como ser humano ocupa una posición central dentro de la organización debido a su cuerpo único de valores, percepciones, destrezas y habilidades, que interactúan como ente en el sistema social más amplio.

Entonces, la gerencia en el aula representa la alternativa vital y factible en tiempos de crisis. Tanto el gerente como el docente manejan situaciones especiales, como son: evaluación, comunicación, motivación, planificación, control, cambio, entre otros, lo cual lo sitúa dentro de un contexto gerencial en toda la extensión del término, esto implica de que los docentes o gerentes de aula deben ser efectivos para que puedan ser considerados agentes de cambio, porque lo que se propone lograr en los estudiantes como producto final, son cambios de conducta y aprendizaje.

El aula de clase puede considerarse como sistema social, ya que en ella están inmersos individuos con características diferentes, cuyo producto inicial de las tareas de aula es el aprendizaje.

Es importante hacer notar que en la gerencia de aula, el docente establece acciones y estrategias que le permiten resolver el problema de orden en el aula, teniendo en cuenta que orden no significa disciplina, silencio, pasividad de los alumnos sino que está referida a la provisión del ambiente requerido para que la actividad planificada se cumpla a cabalidad el aula representa el contexto ambiental donde se desarrolla la instrucción, pero esta no se podrá llevar a la práctica si no existe un ambiente adecuado para que la actividad e desarrolle exitosamente.

La gerencia de aula representa para el docente una alternativa para elevar la calidad y productividad de la educación, así como también motiva al maestro para comprender mejor su profesión, actuando en el aula cómo gerente, ampliando el hecho educativo en razón de las dimensiones sociales del aula, y poseer las suficientes competencias en el campo gerencial en los ambientes físicos, de tiempo, provisión, mantenimiento y así llevar a cabo esta tarea tan difícil y compleja y en momentos que el país tanto necesita.

2.3.11.- COMPETENCIAS DEL DOCENTE COMO GERENTE EN EL AULA

Elboj C., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2002) asumen que la relación del docente como gerente se fundamenta en el siguiente principio: “la gerencia parte de un proceso que consiste en organizar adecuadamente

las ideas e iniciativas y convertirlas en propósitos” (15). Por lo que el rol de gerente dentro de este sistema, encaja perfectamente con el docente, se convierte en un agente transformador, reflexivo y crítico, y con visión de futuro para lograr el proceso con una adecuada asimilación y transformación de los estudiantes.

El nuevo gerente requiere de un gran potencial humano puesto que es el protagonista del cambio, y de él depende la efectividad en la planificación, organización, dirección, evaluación y retroalimentación de todos los miembros de la clase. Esto, en conjunción con la misión, visión y los valores permitirán que la gerencia participativa sea eficaz, pertinente y eficiente, con especial referencia para incidir en la calidad de vida de los estudiantes.

La calidad del proceso evaluativo, demanda un docente competente para gerenciar el aula y con la capacidad de enfrentar los retos que se le presenten adecuándose a las exigencias del cambio en relación con la gran responsabilidad de ser el depositario de una alta profesionalización, que le legitime las relevancias de sus diagnósticos y sus prácticas evaluativas.

A su vez tiene que asumir las funciones gerenciales de poder, que le consentirán lograr cambios e influenciar para que otros reflexionen, aprueben u objeten, tomen decisiones y realicen negociaciones. Dentro de estos lineamientos se aprecia una gerencia donde el poder debe ser compartido (socializado), para que el docente asuma la postura de planificación, re-diseñador, implementador, evaluador, investigador y transformador del proceso. El docente, requiere desarrollar una actitud ética, proactiva, crítica y reflexiva frente a la enseñanza, de manera que permanentemente esté preparando, ensayando y experimentando técnicas para sus alumnos y así transformar el hacer educativo en espacios de compromiso que permitan a los estudiantes la construcción significativa y de calidad de los saberes, el desarrollo de competencias y habilidades pertinentes a sus necesidades y las del entorno.

Al relacionar el proceso educativo con la gerencia participativa, el docente cede su poder conjuntamente con los alumnos, se desenvuelve en un escenario con sentido de mejoramiento continuo para la calidad del aprendizaje, surge la necesidad de un escenario dinámico, participativo, crítico. Para ello se recomiendan ciertas premisas para la evaluación con acción participativa como:

- a.-** Establecer un escenario basado en la comunicación permanente entre todos los actores sociales, por lo que es importante enfocarse en los intereses, motivaciones, inquietudes y aspiraciones de quienes están involucrados en el proceso para el mejoramiento continuo del mismo.
- b.-** Asumir la participación activa de todos los actores, desde la planificación hasta la reflexión y retroalimentación del mismo que permita la oportuna toma de decisiones durante el recorrido del aprendizaje.
- c.-** Configurar la evaluación operativa y estratégica en el marco de una gerencia compartida en el aula, en la cual los elementos identificados como poder deben estar organizados y sincronizados para valorar de forma integral los pasos que garantizan la calidad de las acciones realizadas con lo que se implementa una evaluación por procesos.

Estas premisas dan la oportunidad a una gerencia de aula abierta, flexible y participativa, que obligan al docente a desenvolverse como mediador crítico-reflexivo y potenciador, animador del aprendizaje de todos los estudiantes, los cuales pueden autorregular los procesos evaluativos por medio de una estrecha relación dialógica.

Uno de los aspectos más sobresalientes dentro de esta gerencia es que el docente debe proveer de la suficiente información sobre los criterios utilizados o los acordados antes, durante y después de cualquier estrategia de evaluación a sus estudiantes para que puedan reconocer sus logros y limitaciones, así como también la toma de conciencia sobre los compromisos de mejora. Después de la evaluación es necesario construir una acción de diálogo entre él desde una perspectiva meta-comunicativa,

es decir, comunicarse sobre cómo se está desarrollando la comunicación entre todos los actores del aula.

Bajo esta nueva gerencia es necesario que el docente olvide una actitud rígida y autoritaria, para generar un ambiente más relajado que conlleve al acercamiento entre el docente y el alumno; esto no quiere decir que el docente pierda autoridad con su grupo de estudiantes, sino más bien, ayuda a que sus alumnos se conviertan co-actor y co-partícipe del proceso. Esto es un elemento transformador para cambios en las concepciones, creencias, valores e interpretaciones facilitando el ejercicio democrático del poder.

2.3.12.- LA CONVIVENCIA EN EL AULA

La convivencia escolar según N. Ianni, (2003) “es una tarea necesaria, posible y compleja, es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independiente del rol que desempeñen. La escuela debe apuntar a gestionar una convivencia de tal modo de entrar en una dialéctica que favorezca y, al mismo tiempo, vaya progresivamente exigiendo de cada uno de sus integrantes determinadas habilidades sociales. En ese sentido, la convivencia es un contexto para el aprendizaje y al mismo tiempo conforma el texto de éste: las habilidades que contribuye a formar. Estas se constituyen en habilidades colectivas e individuales: las queremos para la conformación de la convivencia de la institución educativa y como construcción individual de cada miembro de ésta, el que a su vez, al ponerlas en práctica en el colectivo, enriquece a la comunidad” (16). La creación del Aula de Convivencia surge, pues, como una necesidad de dar respuesta a la atención educativa que requiere la diversidad del alumnado de los centros. Se plantea como una medida para intentar mejorar las conductas y actitudes de aquellos alumnos y alumnas que presentan dificultades en la convivencia y, con ello, mejorar el clima de convivencia del grupo-clase y del centro en su conjunto.

2.3.12.1.- PRINCIPIOS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Según Francisco Juárez (2006) los principios fundamentales de la convivencia escolar son: (17)

1.- La convivencia escolar es un ámbito básico para la acción educativa en la Institución Educativa. Se sostiene en los valores propuestos en el Proyecto educativo Institucional (PEI) y se encarga de contribuir a la formación de los estudiantes en los principios y normas de la convivencia social. Se trata de que las relaciones interpersonales al interior de la Institución educativa no solo permitan vivir armoniosamente, sino que igualmente contribuyan al logro de objetivos educacionales que son personales y colectivos.

2.- Llamaremos “Formación Convencional” a la formación en los principios y normas de convivencia. La formación convencional se refiere al aprendizaje formal y reglas de comportamiento individual y social. También se preocupa del aprendizaje vivencial de las mismas a través de la reflexión sobre los diversos eventos de la vida escolar en el aula y en todos los espacios y tiempo en que el estudiante está en una actividad escolar, aunque ésta se realice fuera la Institución Educativa.

3.-La prevención tiene una especial importancia. La formación convencional debe anticiparse a la aparición de comportamientos no deseados. Dentro de este marco la vigilancia es imprescindible como recurso que recuerda la vigencia de las normas y ayuda a disuadir a los potenciales transgresores. De esta manera, con discreción se crea un ambiente en el cual los estudiantes no sólo se sienten seguros, sino que saben que pueden recurrir a la autoridad cuando es necesario. La convivencia tiene que ser correctiva. Los premios y sanciones son necesarios para ayudar a comprender, teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo intelectual y moral de los estudiantes, la importancia del respeto a las normas de convivencia. Los estudiantes aprenden vivencialmente que la impunidad daña la convivencia social y quiebra el respeto a las personas y a los valores.

4.- El buen sentido de la diversidad cultural y los diferentes contextos sociales, regionales y locales en los que las Instituciones Educativas se encuentran inmersas, nos llevan a afirmar que no existe un modelo único de convivencia escolar. Al final, cada Institución Educativa lleva adelante su propio modelo de convivencia escolar. Lo hace de acuerdo a las exigencias mínimas del Ministerio de Educación, a las características de su proyecto educativo y al análisis de su propia realidad.

5.- El modelo de convivencia escolar no es una meta en sí mismo. Es un proceso dinámico por el cual los responsables de la Educación garantizan la formación convencional, adquisición y práctica de las normas de convivencia social de los estudiantes de acuerdo a las necesidades de cada momento.

6.- Las responsabilidades de la convivencia escolar son todos los miembros de la Comunidad Educativa. De acuerdo a sus posibilidades podrá delegar en alguna o algunas personas la conducción ejecutiva.

7.- La convivencia escolar no compite con el ámbito académico ni con el ámbito de la orientación escolar. Actúan conjuntamente en la educación de los estudiantes, para lo cual es necesaria la coordinación y el trabajo en equipo de los profesores.

8.- La convivencia escolar si bien incide en la formación convencional, es apoyada por la formación ética que la Institución educativa brinda en los todos los ámbitos educativos.

9.- La convivencia escolar involucra de, manera personal a los directivos, docentes y a todo el personal que labora en la Institución Educativa

10.- El respeto a los demás, la responsabilidad, la honestidad, la calidad profesional, la actitud democrática, el trabajo en equipo y el respeto a los valores en general, constituyen principios básicos que el docente vive en relación con los estudiantes, con los colegas, con los directivos, en los padres de familia y con todo el personal que labora en la Institución Educativa.

2.3.13.- LAS RELACIONES INTERPERSONALES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

Lo que se aprende en la escuela no es lo que se enseña, sino lo que el alumno o la alumna construyen dentro de un contexto de enseñanza-aprendizaje condicionado por las relaciones interpersonales que allí se generan y practican. En este sentido, consideramos que la educación para la convivencia debe basarse en la construcción de la convivencia en la escuela. Para que el alumnado aprenda a convivir positivamente debe observar y participar en las comunidades en las que se establezcan relaciones positivas con las personas. De este modo, los estudiantes no deben ser considerados sujetos pasivos en relación con la educación de la convivencia o receptores de un mundo estático de relaciones, sino personas participes de ella.

Según Ortega y Moran (1996) “ser solidario, tolerante, comprensivo, dominante, irrespetuoso o violento, no se aprende en abstracto, sino a través de la propia experimentación con los demás y es, precisamente la escuela, el lugar donde los alumnos y alumnas tienen una oportunidad idónea para poner en práctica sus habilidades sociales, a través de las múltiples experiencias relacionales que mantienen con su grupo de iguales y con los adultos del centro” (18).

Los procesos afectivos, emocionales y sociales que están implícitos en las aulas, los pasillos y los patios de recreo son los que van articulando el entramado de hábitos, conductas, actitudes y valores que componen la personalidad y cuyo desarrollo óptimo favorece la construcción de personalidades críticas, sanas y equilibradas moralmente.

Para ello, es necesario que se hagan explícitos, con la intención de poder dialogar, reflexionar y seleccionar aquellos hábitos o actitudes que se precisa mantener o desarrollar, a la vez que desechar aquellas conductas que no merezcan la pena ser retenidas.

2.3.14.- LA VIDA EN LAS AULAS Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES.

Sin dejar de valorar las buenas lecciones orales, sabemos que no todo se aprende a través de explicaciones; y, sin dejar de valorar la influencia que tiene el profesor/a sobre el pensamiento de los alumnos/as, sabemos que muchas otras personas y mensajes ejercen influencia en ellos/as. Resulta evidente que no sólo el vínculo profesor/a–alumnos/as es relevante en el proceso de transmisión de información y cultura. Otros vínculos, otros procesos, en otros escenarios y con otros protagonistas son, a veces, tan significativos como éste. Se suele decir que ámbitos de aprendizaje como la calle y los medios de comunicación son tan relevantes, o más, para aprender ciertos contenidos, para dominar ciertas habilidades y, sobre todo, para adquirir ciertos valores y actitudes.

Aunque no conviene exagerar, ya que la escolaridad obligatoria es todavía la más potente institución socializadora, hay que aceptar que otros agentes educativos han entrado, desde hace algún tiempo, a competir con el viejo modelo de transmisión de conocimientos basado en el discurso del profesor/a y en la relación de éste con su grupo de alumnos/as. Uno de estos agentes, todavía no suficientemente explorado en su potencialidad educativa, es decir los compañeros/as.

2.3.15.- SENTIRSE MIEMBRO DE UN GRUPO Y TRABAJAR EN EQUIPO.

Hoy sabemos que el equipo docente, como grupo de profesionales, es un elemento decisivo en relación a la calidad de la enseñanza, y aunque cada profesor/a es importante en sí mismo, es el conjunto de los que forman un equipo docente lo que realmente incide en la buena marcha de la vida de relaciones interpersonales en el centro. Aquello de “cada maestrillo con su librillo” empieza a no tener vigencia. Los profesores son un grupo de agentes educativos que trabajan en equipo –o, al menos, así debería ser– para dar coherencia al Proyecto de Centro, aunque para ello deban esforzarse en negociar con otros sus iniciativas profesionales individuales.

Es importante tomar conciencia de que la responsabilidad del cumplimiento de objetivos educativos exige tareas y comportamientos que dominamos personalmente, y otros que debemos ajustar a las opiniones y propuestas de otros compañeros/as. Considerarse miembro de un grupo y compartir con los demás la responsabilidad profesional tiene muchas ventajas, dada la complejidad de la tarea a realizar y la carga social que este tipo de actividades conlleva. Por otro lado, asumirse como miembro de un equipo permite objetivar los acontecimientos y situaciones a las que da lugar el ejercicio de la profesión, lo que facilita la elaboración de esquemas de juicio más racionales y modelos de análisis más claros; todo lo cual no sólo no es fácil, sino que tiene la dificultad añadida de una tradición académica demasiado centrada en la perspectiva individualista.

Sentirse miembro de un equipo, que tiene metas comunes, es importante para asumir que los procesos y actividades que hay que desarrollar en el centro educativo son una responsabilidad compartida. Un buen nivel de conciencia sobre esa responsabilidad compartida, al tiempo que una clara idea sobre el papel social que cada uno de nosotros/as quiere desarrollar como profesor/a, nos coloca en una buena posición psicológica para asumir las tareas de análisis de los procesos cotidianos que tienen lugar en el centro, como algo que, al tiempo que nos implica personalmente, no tiene por qué atentar contra nuestras creencias y valores más sólidamente establecidos.

En el conjunto global de relaciones interpersonales que se producen en el centro educativo, son de particular importancia las que los propios alumnos/as establecen entre sí. Pero hay que aprender a observarlas, desde una perspectiva dialéctica y no estática. Si consideramos que las relaciones personales en el centro se desenvuelven en una dinámica compleja, que hace depender a unos sistemas de otros, a las relaciones que van desplegando los alumnos/as entre sí podríamos denominarlas el “microsistema de los iguales”.

El microsistema de los iguales, cuando se estabiliza como consecuencia de la constancia temporal de las experiencias diarias, se configura como

un ámbito humano, que proporciona a los chicos/as pautas para organizar su comportamiento social, aportándoles indicadores sobre lo que es prudente hacer, lo que es interesante o indiferente y lo que es moralmente correcto. Se trata de lo que los psicólogos/as sociales llaman un grupo de referencia, porque proporciona claves simbólicas, que actúan a modo de paradigma con el que comparar el propio comportamiento.

Los iguales tienen entidad como grupo, sean ellos más o menos conscientes de que así sucede. Además de la tendencia evolutiva a cohesionarse como grupo de iguales, el alumnado recibe, desde fuera, un tipo de retroalimentación que fortalece su identidad social de grupo. Nuestro sistema educativo está estructurado de tal forma que los alumnos/as son considerados por los adultos que tienen responsabilidad respecto de ellos/as, como una unidad de tratamiento y participación.

Se dirigen a ellos de forma colectiva, dan lecciones generales para todos/as, proponen tareas, evalúan y se refieren al grupo como una unidad con la que se relacionan, a la que demandan atención, silencio, aprendizaje, obediencia, corrección, etc. El tipo de organización de las actividades y tareas parece estar dispuesto para soslayar, en gran medida, la atención individualizada.

El alumno/a casi nunca es considerado de forma personal como un individuo concreto, sino que, con mucha frecuencia, es considerado uno más de un grupo, y a veces da la impresión de que es el grupo la unidad misma de intercambio. Todo ello favorece la percepción de homogeneidad del alumnado como grupo de iguales. Este hecho no debería pasarse por alto a la hora de analizar el papel que tienen los iguales, como ámbito social de aprendizaje de muchos tipos de conocimientos, fijación de hábitos, actitudes y valores.

Parte del conocimiento que circula entre el alumnado se refiere a la actividad instructiva, los contenidos curriculares, los procedimientos para adquirir información, fijar conocimientos, resolver problemas, etc. Sin embargo el gran tema que lo une, no es tanto el que se refiere a las

materias curriculares, sino el referido a ellos mismos, como personas, como niños y adolescentes que están descubriendo, en alguna medida, un nuevo mundo al que se deben enfrentar solos. Es lo que los pedagogos llaman el currículum oculto: esa gran cantidad de cosas que se aprenden; de ideas, verdaderas o falsas, que circulan y que llegan a convertirse en creencias compartidas, en conocimientos implícitos sobre asuntos, casi siempre, importantes para la vida.

2.3.16.- APRENDER A GESTIONAR PACÍFICAMENTE LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES

Según E. Gismero (2000) “el conflicto es algo natural en las relaciones humanas, siendo y positivo o negativo dependiendo de su gestión. Si ante el conflicto no se actúa adecuadamente, puede llegar a transformarse en violencia; por el contrario, si lo gestionamos de forma pacífica y democrática llega a convertirse en un recurso de aprendizaje” (19).

Desde esta perspectiva, la clave no está en eliminar los conflictos, sino en gestionarlos a través del diálogo y la paz. El profesorado no debería tener como objetivo el resolver los conflictos puntuales, entendiendo estos como algo negativo y aplicando una serie de recetas disciplinarias establecidas en las normativas al uso en los Reglamentos de Régimen Interno, sino establecer como prioridad el dotar a todos los integrantes de la comunidad escolar de un conjunto de capacidades y habilidades que les permitan manejar y mejorar el clima de sus relaciones, construyendo entornos y recursos apropiados para enfrentarse de forma positiva a los conflictos cotidianos.

Se trata, sin duda, de otra competencia básica para aprender a convivir. Según L. García Raga (2011) en los últimos años una de las estrategias de gestión de conflictos que mejores resultados está consiguiendo son las técnicas de mediación. “Esta técnica supone un pequeño empujón hacia la anhelada cohesión social, puesto que, al incluir a los distintos participantes en un conflicto, promueve la comprensión, al aceptar diferentes versiones de la realidad, defiende la pluralidad; y al fomentar la libre toma de

decisiones y compromisos, contribuye a la participación democrática», con lo que sus beneficios van más allá de la resolución de conflictos” (20)

El desarrollo de la mediación en general y, especialmente en el ámbito escolar, ha sido espectacular durante la última década. Cursos, iniciativas, actividades, jornadas, publicaciones de muy diversa índole, planes, programas, han pasado a formar parte de la realidad educativa de diversas sociedades europeas como España e Italia y de América Latina.

2.3.17.- LA ESTRATEGIA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

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

Retomando el objetivo de la gestión educativa centrar-focalizar-nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes la gestión escolar deberá tender a la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo y formación de los alumnos centrados en la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. Entre estas características vamos a destacar tres:

a) El Clima Escolar:

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

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

b) El trabajo en Equipo:

Trabajar en equipo no es sinónimo de repartir el trabajo entre los integrantes de una institución. Se requiere que esa distribución de tarea cumpla ciertos requisitos:

- En Primer lugar, estar dispuesto a tomar acuerdos para establecer las metas y objetivos del equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. Las tareas no pueden asignarse o imponerse, su distribución debe hacerse con base en la fortaleza de cada individuo y en el crecimiento global del equipo. El acuerdo es en este caso determinante para la fijación de metas y la distribución de las tareas.
- En segundo lugar, estar conscientes y tener la intención de colaborar para el equipo. Las tareas que se realizan con la convicción de que son importantes y necesarias para el logro de los objetivos del equipo, se convierten en fuerzas y empuje para todos sus integrantes. El liderazgo en estos casos juega un rol determinante ya que puede hacer crecer o frenar la conformación del equipo.
- En tercer lugar ningún equipo se forma por decreto. El trabajo en equipo artificial, la balcanización o el trabajo en equipo fácil, son ejemplos claros del reto que implica sentirse parte de un equipo y del valor que tiene para los integrantes, nutrir con sus acciones diarias los lazos que los unen.
- En cuarto lugar, necesitamos formarnos en y para la colaboración. una de las razones por las que nos cuesta trabajo fomentar el trabajo en equipo en nuestros alumnos es quizás, la falta de habilidades para

hacerlos nosotros mismos. Por años el sistema educativo nos ha formado en el individualismo y la competitividad, anulando las posibilidades de apoyo y ayuda mutua en nuestros años de estudio. Ningún maestro, puede fomentar el trabajo en equipo con sus alumnos si no da muestras, con sus acciones de que él o ella está haciendo equipo con sus colegas.

- Por último necesitamos aprender que el trabajo de equipo, requiere, que cada integrante, ponga a disposición de la organización sus habilidades individuales; en el entendido de que la fortaleza del grupo escriba en las potencialidades individuales. En este proceso, la individualidad debe estar por encima del individualismo y cada integrante debe tener bien clara la idea de que en la escuela el objetivo de la institución es más poderoso que los objetivos individuales a la suma de estos.

c) Centrar en la atención en los objetivos de la escuela:

Para muchos el prestigio de una escuela radica en la apariencia física del inmueble, el cumplimiento en horario y disciplina de los alumnos o el acatamiento de órdenes de las autoridades. En estos contextos, el aprendizaje y la enseñanza han pasado a segundo término. La muestra más clara es el tiempo efectivo que se dedica a ellos. Existen muchas escuelas y maestros que en el afán de sobresalir en las estadísticas o actividades de zona o sector, dedican mucho tiempo a preparar a un grupo determinado de alumnos para los concursos académicos, deportivos, culturales o sociales, pierden de vista que su compromiso como institución es la formación de todos sus alumnos de manera integrar, lograr que los objetivos educativos sean alcanzados por todos ellos.

Una escuela de calidad es aquella que lograr el acceso, permanencia y culminación exitosa de todos sus alumnos y no solo la que obtiene los primeros lugares en los concursos y actividades. Incluso dentro de la escuela, muchos maestros dedican sus esfuerzos e invierten sus energías en actividades que poco tienen que ver con el aprendizaje de los alumnos.

2.3.18.- ROL DEL DOCENTE EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.

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

Como mediador el docente realiza acciones dentro y fuera del aula, que ameritan de la participación y aporte de los docentes y alumnos, forman parte de la acción de mediación los medios y los recursos didácticos para la ejecución de los proyectos y la evaluación de los procesos y resultados generados en la acción educativa. En este rol el docente es un mediador entre los alumnos y el contexto, su papel es orientar e incentivar a los estudiantes para que desarrollen competencias, con capacidades para interiorizar los diferentes elementos que interviene en el proceso educativo; el docente como mediador facilita la interacción para que el grupo participe en actividades de análisis y síntesis sustentadas en una acción reflexiva sobre lo realizado y lo que se puede realizar.

El docente como mediador atiende a los distintos tipos de conocimientos que implica el aprendizaje autónomo: (a) conocimiento declarativo sobre los procesos de aprendizaje el cual lleva implícito un conocimiento conceptual de los contenidos a dominar. (b) conocimiento procedimental referido a cómo llevar a cabo los procesos requeridos para un dominio operacional, que es en esencia un contenido cognitivo y psicomotor. (c) conocimiento actitudinal sustentado en contenidos sobre los valores, intereses que guiaran los procesos.

En la enseñanza la mediación fortalece los vínculos socioemocionales, morales y cognitivos para observar, comprender y mejorar el aprendizaje en los procesos de mediación, la actividad del docente se desplaza hacia el alumno, eje central de la acción; el saber hacer de la acción se concreta por el aprendizaje de técnicas a través de experiencias, talleres, simulaciones, ensayo de trabajo colaborativo, entre otros.

El rol del docente como investigador implica la búsqueda de información a todo nivel, docentes alumnos padres y representantes en actividades de revisión de materiales de discusión de sus pertinencia en los proyectos planteados, la interacción constructiva sobre los contenidos tratados conlleva al análisis, interpretación y cotejo en el proceso de trabajo hacia la integración de los diversos elementos que permiten conformar el proyecto como producto.

La acción de investigación conjuga el ser, conocer, hacer y convivir en un proceso dividido en fases que implican familiarizarse con la información, revisiones constantes, discusión de temas, cambios de acción y de rutina, se generaliza la participación y se acoge el proyecto por parte del colectivo; entre todos revisan las regulaciones o normas, acuerdos y reglas, entre una actividad y otra.

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE TRABAJO DE CAMPO Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- RESULTADOS DE TRABAJO DE CAMPO

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población y muestra de estudio la constituyen los 25 docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque. **N=n**

CUADRO N° 01

LA GESTIÓN ÁULICA Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ESCOLAR

DESCRIPCIÓN	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
¿Idea métodos, estrategias y/o actividades para fomentar una mejor interrelación de los estudiantes en el aula?	02	08	05	20	05	20	13	52	25	100
Los docentes asumen estrategias de convivencia escolar desde el comienzo del de la clase para evitar conflictos y mal comportamiento en el aula?	00	00	04	16	06	24	15	60	25	100
Los docentes consideran que en el aula se presentan constantes agresiones y relaciones interpersonales negativas entre los estudiantes	06	24	07	28	03	12	09	36	25	100

Los docentes en su interrelación con los alumnos han sufrido alguna agresión verbal o no verbal por parte de los alumnos?	03	12	04	16	06	24	12	48	25	100
Los docentes consideran que sus relaciones con los estudiantes son óptimas	06	24	05	20	08	32	06	24	25	100
Consideran los docentes que saben conducir adecuadamente la gestión en el aula?	06	24	05	20	04	16	10	40	25	100

Fuente: Elaborado por la autora del presente trabajo

INTERPRETACIÓN:

- De acuerdo al cuadro N° 01, se tiene que el 52% de los docentes nunca propone ideas, estrategias y/o actividades para fomentar una mejor interrelación de los estudiantes en el aula.
- El 60% de los docentes considera que el equipo de docentes nunca asumen estrategias de convivencia escolar desde el comienzo de la clase para evitar conflictos y mal comportamiento en el aula
- El 36% de los docentes opina que docentes no consideran que en el aula se presente constantes agresiones y relaciones interpersonales negativas entre los estudiantes
- El 48% de los docentes considera que personalmente en su interrelación con los alumnos han sufrido alguna agresión verbal o no verbal por parte de los alumnos.
- El 32% de los docentes considera que a veces consideran que sus relaciones con los estudiantes son óptimas.
- El 40% de los docentes asume que saben conducir adecuadamente la gestión en el aula.

CUADRO Nº 02

RELACIONES INTERPERSONALES: DOCENTE-ESTUDIANTE

El alumno	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca	Total
1.- El estudiante responde a la autoridad docente con expresiones negativas verbales y/o no verbales	02 08	03 12	05 20	15 60	25 100
2.- El estudiante muestra rechazo hacia la instrucción dada por el docente.	07 28	05 20	06 24	07 28	25 100
3.- El alumno presenta desgano, indiferencia y poca participación en la clase.	04 16	04 16	03 12	14 56	25 100
4.- El estudiante es poco comunicativo.	06 24	04 16	06 24	09 36	25 100
5.- El estudiante es respetuoso, cortés y se atiene a las normas por el docente en la clase.	06 24	05 20	05 20	09 36	25 100
6.- El estudiante interrumpe las explicaciones del profesor y es impertinente con preguntas constantes y llamadas inoportunas.	04 16	03 12	05 20	13 52	25 100
7.- Trabaja bien en pequeños grupos.	03 12	07 28	06 24	09 36	25 100
8.- Muestra falta de motivación e interés.	05 20	06 24	08 32	06 24	25 100
9.- Muestra cansancio.	05 20	06 24	07 28	07 28	25 100
10.- Hace ruido que desenfoca la actividad del docente.	03 12	02 08	06 24	14 56	25 100

Fuente: Elaborado por el responsable de la investigación

INTERPRETACIÓN:

- De acuerdo al cuadro N° 02, se tiene que el 60% de los docentes consideran que los estudiantes no responden a la autoridad docente con expresiones negativas verbales y/o no verbales.
- Se tiene que el 28% por una parte señala que el estudiante siempre muestra rechazo hacia la instrucción dada por el docente. Y por otra parte el 28% manifiesta que el estudiante no muestra rechazo hacia la instrucción dada por el docente.
- El 56% de los docentes manifiesta que los estudiantes no presenta desgano, indiferencia y poca participación en la clase.
- El 36% de los docentes manifiesta que los estudiantes son poco comunicativos.
- El 36% de los docentes manifiesta que los estudiantes no es respetuoso, cortés y no se atiene a las normas dadas por el docente en la clase.
- El 52% de los docentes manifiesta que los estudiantes nunca Interrumpen las explicaciones del profesor con preguntas constantes y llamadas inoportunas.
- El 36% de los docentes manifiesta que los estudiantes no trabajan bien en pequeños grupos.
- El 32% de los docentes manifiesta que los estudiantes a veces muestra falta de motivación e interés.
- El 28% de los docentes por una parte manifiesta que los estudiantes siempre muestran cansancio durante las clases, mientras que por otro lado el 28% manifiesta que nunca siente cansancio durante las clases.
- El 56% de los docentes manifiesta que los estudiantes nunca hace ruido durante la actividad del docente.

CUADRO N° 03

RELACIONES INTERPERSONALES: ESTUDIANTE-ESTUDIANTE

El alumno	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca	Total
1.- Existe un clima de cordialidad y de ayuda mutua entre los estudiantes	02 08	03 12	05 20	15 60	25 100
2.- Trabajan en equipo cuando realizan tareas dadas por los docentes.	07 28	05 20	06 24	07 28	25 100
3.- Son apáticos con sus compañeros del aula	04 16	04 16	03 12	14 56	25 100
4.-El estudiante es poco comunicativo y presenta un aire de superioridad.	06 24	04 16	06 24	09 36	25 100
5.- El estudiante es respetuoso, cortés y se atiene a las normas por el docente en la clase.	06 24	05 20	05 20	09 36	25 100
6.- Son responsables en el cumplimiento de sus tareas y participan en clase	04 16	03 12	05 20	13 52	25 100
7.- Son responsables en el cumplimiento de sus tareas y participan en clase	03 12	07 28	06 24	09 36	25 100

Fuente: Elaborado por el responsable de la investigación

INTERPRETACIÓN.

- El 60% de los docentes considera que no existe un clima de cordialidad y de ayuda mutua entre los estudiantes.
- El 28% de los docentes manifiestan que los estudiantes siempre trabajan en equipo cuando realizan tareas dadas por los docentes. Mientras tanto otro 28% asumen que los estudiantes no siempre trabajan en equipo cuando realizan tareas dadas por los docentes.

- El 56% de los docentes afirman que los estudiantes no son apáticos con sus compañeros del aula
- El 36% de los docentes afirman que los estudiantes no son poco comunicativos y no presentan un aire de superioridad.
- El 52% de los docentes consideran que los estudiantes no son responsables en el cumplimiento de sus tareas y participan en clase.
- El 36% de los docentes consideran que los estudiantes no son responsables en el cumplimiento de sus tareas y no participan en clase

3.2.- DISEÑO DE LA PROPUESTA.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARTICIPATIVAS PARA DESARROLLAR LA GERENCIA ÁULICA EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11528 “SEÑOR DE SIPÁN” DEL CENTRO POBLADO SIPAN; DISTRITO ZAÑA, PROVINCIA DE CHICLAYO.

PRESENTACIÓN

El presente trabajo de investigación busca fortalecer la gerencia del aula y con ello la convivencia escolar de los estudiantes, centrando la atención en la convivencia escolar para lo cual el foco central lo constituye el estudio de las relaciones interpersonales. El objetivo a asumir es el de elaborar una estrategia metodológica participativa que desde el enfoque de la teoría de las relaciones interpersonales, permita mejorar la convivencia escolar en la institución educativa N° 11528 “Señor de Sipan” del poblado del mismo nombre.

A.- FUNDAMENTACIÓN.

Filosófica.

La teoría histórico-cultural es fundamental en la mejora de las relaciones interpersonales, ya que nos da las pautas para desarrollar las actividades durante el programa educativo. Vygotsky señala que es el hogar dónde comienza la vivencia institucional, porque allí es precisamente dónde los niños aprenden a vivir y a convivir, y dónde hay establecidas unas normas como mediadoras en los conflictos. En el hogar, con la familia se aprende a tomar decisiones, a participar, y a asumir los deberes individuales como parte del colectivo. El concepto del andamiaje nos sirve para explicar cómo ejerce la influencia activa del profesor en la “zona del desarrollo próximo” del alumno, con esta idea se quiere poner de manifiesto la necesidad de apoyo que el educador presta al aprendiz y el carácter transitorio de los mismos, ya que estos apoyos se deben ir retirando de forma progresiva a medida que el alumno va alcanzando cuotas de autonomía y de control en el aprendizaje, así las relaciones interpersonales en ocasiones pueden servir para el desarrollo de uno mismo, como es el caso del profesor – alumno en la escuela. El proceso del andamiaje requiere la variación constante, tanto cualitativa como cuantitativa, de las formas de ayuda que el profesor ofrece a los alumnos dependiendo de las necesidades que estos

vayan teniendo. La finalidad del proceso de andamiaje es aumentar los recursos cognitivos de quien recibe la ayuda y dirigirle hacia la consecución total del control total de la situación, este control en un principio está en manos del profesor el cual lo ira pasando a manos del alumno de forma gradual. La construcción de esta nueva situación es tarea del alumno y del maestro como mediador a quien compete regular el proceso y establecer las estrategias que más adelante servirán como andamiaje para el desarrollo progresivo del aprendizaje de los alumnos.

B.-OBJETIVOS:

General

Propiciar la gerencia áulica y la convivencia escolar dentro del orden y el bien común, asegurando en los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque una formación en actitudes, formas y acciones individuales y colectivas de respeto a sí mismos, a sus pares, autoridades, así como a las normas institucionales.

Específicos

a.- Propiciar un clima social afectivo, agradable durante el desarrollo de las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje, generando vivencias positivas en cada docente y de cada estudiante.

b.- Promover el intercambio de ideas, debates, valorar y emitir propuestas para iniciar el proceso de la gerencia del aula y de la convivencia escolar aportando en ello, las potencialidades que posee el estudiante.

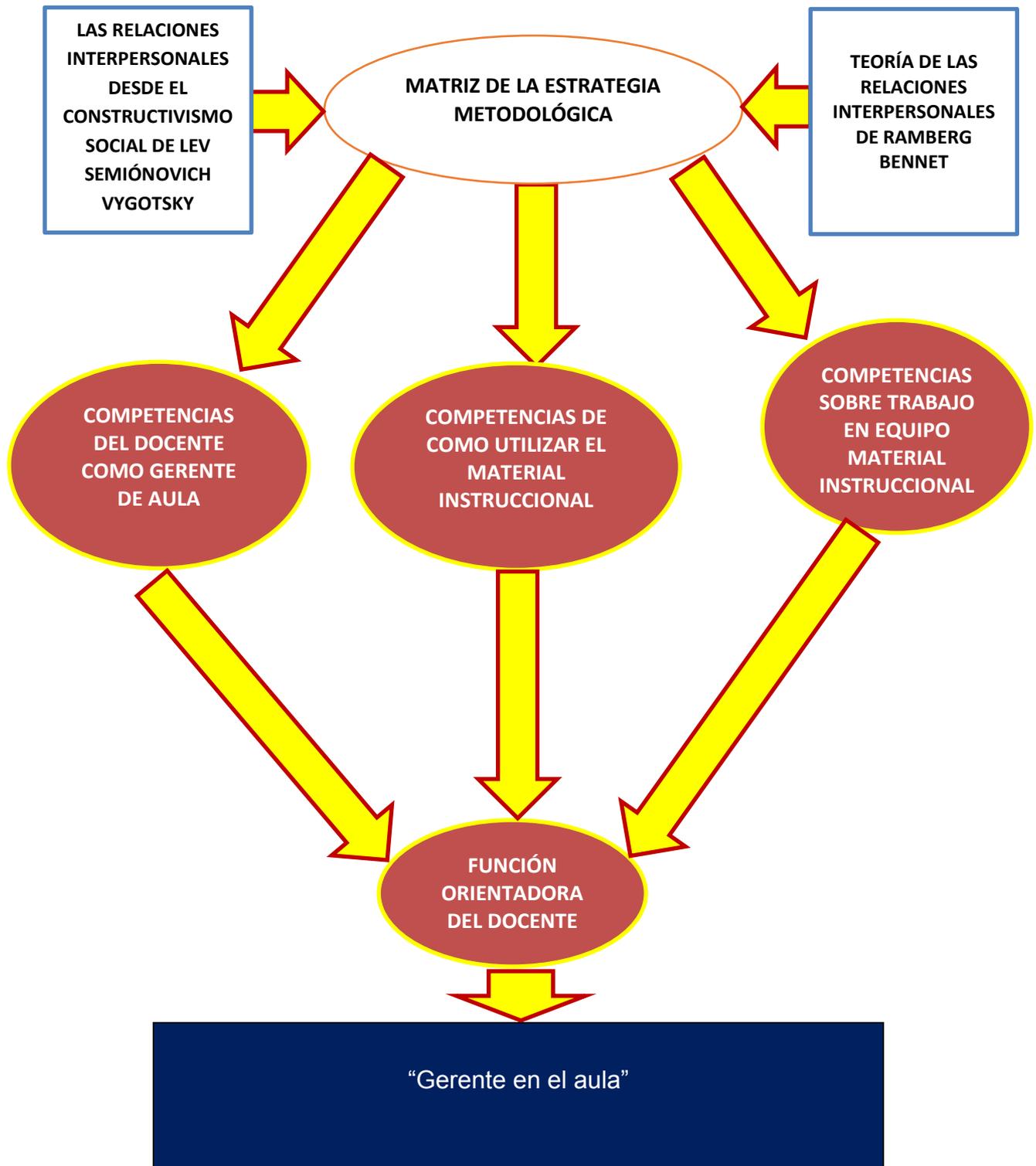
c.- Propiciar estrategias vivenciales a fin de establecer óptimas relaciones interpersonales entre los estudiantes de la institución educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo.

CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA

De acuerdo al diagnóstico fáctico del problema de investigación encontramos que los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque; presentan las siguientes características: a.- Inexistencia de

espacios de reflexión-gestión pedagógica de los aspectos de éxito y fracaso en la tarea del docente como estrategia de reflexión de la propia práctica. b.- Desconocimiento de estrategias y metodologías de cómo desarrollar la gestión áulica circunscribiéndose sólo al desempeño académico mecanicista y memorístico más no transformativo que conlleve a un mejor desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de los estudiantes. c.- No se plantea los ejes didácticos para que se pueda revisar qué aspectos se tienen que mejorar. d.- Deficiencia en la promoción de capacidades de pensamiento, razonamiento, interpretación, creatividad, curiosidad e imaginación. e.- Deficiente valoración del sistema de contenidos y competencias intelectivas (conocimientos, capacidades, habilidades y valores) para lograr una efectiva calidad educativa.

C.- MATRIZ DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA



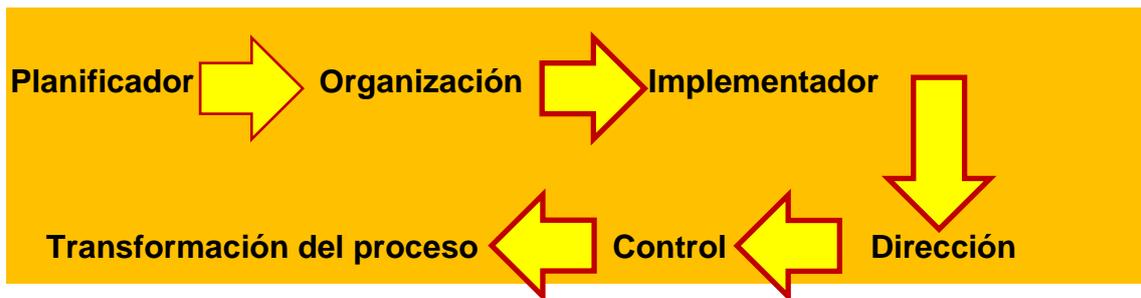
D.- COMPETENCIAS DEL DOCENTE COMO GERENTE EN EL AULA.

La relación del docente como gerente se fundamenta en el siguiente principio:

PRINCIPIO

“La gerencia parte de un proceso que consiste en organizar adecuadamente las ideas e iniciativas y convertirlas en propósitos”

- a.-** El rol de gerente dentro de este sistema, encaja perfectamente con el docente, se convierte en un agente transformador, reflexivo y crítico, y con visión de futuro para lograr el proceso con una adecuada asimilación y transformación de los estudiantes.
- b.-** El nuevo gerente requiere de un gran potencial humano puesto que es el protagonista del cambio, y de él depende la efectividad en la planificación, organización, dirección, evaluación y retroalimentación de todos los miembros de la clase. Esto, en conjunción con la misión, visión y los valores permitirán que la gerencia participativa sea eficaz, pertinente y eficiente, con especial referencia para incidir en la calidad de vida de los estudiantes.
- c.-** La calidad del proceso educativo, demanda un docente competente para gerenciar el aula y con la capacidad de enfrentar los retos que se presenten adecuándose a las exigencias del cambio en relación con la gran responsabilidad de ser el depositario de una alta profesionalización, que le legitime las relevancias de sus diagnósticos y sus prácticas de enseñanza y evaluativas.
- d.-** Tiene que asumir las funciones gerenciales de poder, que le consentirán lograr cambios e influenciar para que otros reflexionen, aprueben u objeten, tomen decisiones y realicen negociaciones.
- e.-** Dentro de estos lineamientos se aprecia una gerencia donde el poder debe ser compartido (socializado), para que el docente asuma la postura de:



La planificación:

Es la más importante de las funciones de un gerente de aula, planificar es determinar anticipadamente que es lo que se va a hacer, todo proceso administrativo se inicia con una planificación, ya que es aquí donde se determinan los objetivos y la mejor forma de ser alcanzados. Lo primero que debe hacer el docente de aula es seleccionar las metas, fijar objetivos y programar para alcanzarlas en forma sistemática, de manera tal que el proceso de aprendizaje sea productivo.

Proceso Gerencial: Es importante considerar en la planificación los siguientes aspectos: ¿A quién enseñar?, ¿Por qué enseñar?, ¿Qué enseñar y Cómo?, ¿Cómo verificar y evaluar? De allí que, debe caracterizarse por permitir realizar reajustes sin que por ello altere su continuidad, además debe estar fundamentada en condiciones reales e inmediatas de lugar, tiempo y recurso.

Organización:

La organización es la segunda etapa del proceso gerencial, que consiste básicamente en determinar las actividades que se realizarán, quienes las realizarán y de qué forma. Por otra parte, organizar es el proceso de determinar y establecer la estructura, los procedimientos y los recursos necesarios para los logros de los objetivos establecidos en la planificación.

Dirección:

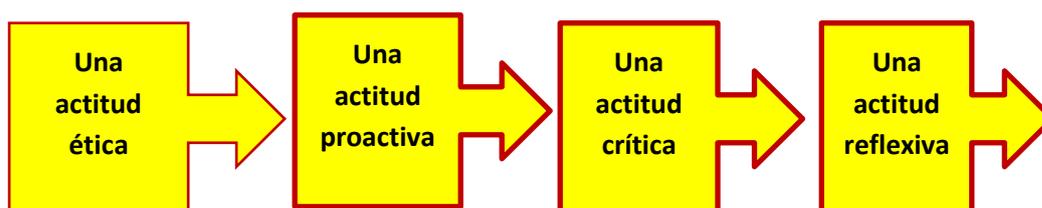
La Dirección, es el elemento de la administración en el que se logra la realización efectiva de todo lo planeado, por medio de la autoridad del administrador, ejercida a base de decisiones, ya sea tomada directamente, y con más frecuencia, delegando dicha autoridad, y se vigila simultáneamente que se cumpla en la forma adecuada todas las ordenes emitidas.

Control:

El control en el transcurso de enseñanza básicamente está determinado por el proceso de evaluación, ésta es la función que consiste en verificar el logro de los objetivos planteados en la planificación

Ruiz, (1992) señala: “la evaluación permite controlar las capacidades de los alumnos en cada uno de los momentos del desarrollo de la estrategia.” (p. 85)

f.- El docente, requiere desarrollar:



De manera que permanentemente esté preparando, ensayando y experimentando técnicas para sus alumnos y así transformar el hacer educativo en espacios de compromiso que permitan a los estudiantes la construcción significativa y de calidad de los saberes, el desarrollo de competencias y habilidades pertinentes a sus necesidades y las del entorno.

g.- Al relacionar el proceso educativo con la gerencia participativa, el docente cede su poder conjuntamente con los alumnos, se desenvuelve en un escenario con sentido de mejoramiento continuo para la calidad del aprendizaje, surge la necesidad de un escenario dinámico, participativo, crítico. Para ello se recomiendan ciertas premisas para la evaluación con acción participativa como:

PREMISAS PARA LA EVALUACIÓN CON ACCIÓN PARTICIPATIVA	
1.-Establecer un escenario basado en la comunicación permanente entre todos los actores sociales	Es importante enfocarse en los intereses, motivaciones, inquietudes y aspiraciones de quienes están involucrados en el proceso para el mejoramiento continuo del mismo.

2.- Asumir la participación activa de todos los actores	Desde la planificación hasta la reflexión y retroalimentación del mismo que permita la oportuna toma de decisiones durante el recorrido del aprendizaje
3.- Configurar la evaluación operativa y estratégica en el marco de una gerencia compartida en el aula.	Los elementos identificados como poder deben estar organizados y sincronizados para valorar de forma integral los pasos que garantizan la calidad de las acciones realizadas con lo que se implementa una evaluación por procesos.

Estas premisas dan la oportunidad a una gerencia de aula abierta, flexible y participativa, que obligan al docente a desenvolverse como mediador crítico, reflexivo y potenciador, animador del aprendizaje de todos los estudiantes, los cuales pueden autorregular los procesos evaluativos por medio de una estrecha relación dialógica. Uno de los aspectos más sobresalientes dentro de esta gerencia es que el docente debe proveer de la suficiente información sobre los criterios utilizados o los acordados antes, durante y después de cualquier estrategia de evaluación a sus estudiantes para que puedan reconocer sus logros y limitaciones, así como también la toma de conciencia sobre los compromisos de mejora. Después de la evaluación es necesario construir una acción de diálogo entre él desde una perspectiva meta-comunicativa, es decir, comunicarse sobre cómo se está desarrollando la comunicación entre todos los actores del aula.

h.- Bajo esta nueva gerencia es necesario que el docente olvide una actitud rígida y autoritaria, para generar un ambiente más relajado que conlleve al acercamiento entre el docente y el alumno; esto no quiere decir que el docente pierda autoridad con su grupo de estudiantes, sino más bien, ayuda a que sus alumnos se conviertan en co-actor y co-partícipe del proceso. Esto es un

elemento transformador para cambios en las concepciones, creencias, valores e interpretaciones facilitando el ejercicio democrático del poder.

- i.- El proceso es cíclico y dependiente de las individualidades de los actores involucrados, por lo que es necesario que los alumnos pongan en práctica la convivencia del grupo y expresen opiniones basadas en la reflexión y así el docente puede destacar los avances, logros, dificultades y carencias del grupo.

E.- COMPETENCIAS DEL DOCENTE DE CÓMO UTILIZAR EL MATERIAL INSTRUCCIONAL

Como gerente de aula el docente debe tomar en cuenta que el material instruccional que se utilice, deberá estar diseñado para superar el conocimiento memorístico tradicional de las aulas y lograr un aprendizaje más integrador, comprensivo y autónomo, claro partiendo siempre de lo que el estudiante tiene y conoce relacionado con lo que se pretende aprender.

F.- FUNCIÓN ORIENTADORA DEL DOCENTE.

En referencia a la función orientadora del docente como gerente de aula que se guía por una visión humanista y democrática de la relación docente-alumno, Salazar (1994) considera que el mismo requiere:

- Contribuir a la formación para la vida del educando, dando especial importancia a los roles que debe desempeñar el individuo como estudiante, ciudadano, profesional y padre de familia.
- Estimular en el educando su espíritu de superación.
- Fomentar en el educando el cultivo de los valores concernientes a la persona, a la familia y a la nación.
- Propiciar un clima que facilite la comunicación interpersonal e interinstitucional.
- Ayudar a los estudiantes a comprender y asimilar los cambios, productos de la dinámica social.
- Facilitar la toma de decisión de los individuos en relación a su futuro, ya sea la continuación de estudios o su incorporación a la vida laboral.

Dentro de este orden, el docente como gerente, necesita combinar las estrategias, técnicas y recursos disponibles de manera eficiente, para facilitar el logro de los objetivos trazados en el proceso, en forma conjunta docente – alumno.

G.- COMPETENCIAS DEL DOCENTE: ¿COMO TRABAJAR EN EQUIPO?

(Vygotsky, 1994). “La enseñanza es un modo de hacer aprender a otros, aprendiendo uno mismo y de ahí emerge nuestro compromiso: El aprender unos de otros a construir modelos democráticos donde desarrollar una cultura escolar en la convivencia para que las niñas y los niños aprendan a ser personas demócratas y libres desde la propia convivencia. Precisamente al considerar la enseñanza como un oficio moral, ésta se encuentra cargada de intencionalidad, tiene valor. La enseñanza reflexiva es más que una mera colección de conocimientos y destrezas técnicas, mucho más que un conjunto de procedimientos, muchísimo más que un puñado de cosas que han de aprenderse. La enseñanza es un compromiso social y una responsabilidad moral”.

a.- Entre las características más relevantes de la gerencia participativa está un liderazgo compartido entre todos los actores, metas comunes, y disposición de resolver problemas con una responsabilidad compartida dentro de roles específicos; contando con características y atributos similares entre los integrantes. El trabajo en equipo se basa en la teoría de las 5C, que son:

ELEMENTOS DEL TRABAJO EN EQUIPO

Complementariedad Comunicación ↔ Compromiso
Coordinación Confianza

Estos elementos combinados desarrollarán al máximo el sentido de la pertenencia, harán que exista confianza y responsabilidad dentro del equipo y a su vez el compromiso emocional aumentara para cumplir con su meta establecida, demandando a la vez directrices correctas para una mejora continua de todos los involucrados.

b.- Dentro del proceso educativo, los equipos auto dirigidos son clave para el desarrollo integral del estudiante, se los define como un “grupo natural de personas que trabajan juntos y conforman una estructura o unidad organizacional permanente”. Estos equipos se gerencian a sí mismos y entre los integrantes se convierten en facilitadores de su intervención y desempeño para alcanzar los objetivos y metas planteadas. La comunicación es crucial para el éxito del equipo por lo que es necesario escuchar para entender, verificar los mensajes y clarificar las ambigüedades en los mensajes para evitar errores en su interpretación.

c.- Dentro de ellos se debe practicar el poder socializado, que es “el conjunto de estrategias de influencias directas o indirectas que las personas utilizan para producir resultados individuales o de equipo”; este poder es importante para el funcionamiento del trabajo de equipos auto-dirigidos, porque tiene una influencia positiva que exige un fuerte control sobre las emociones, ayuda efectivamente al equipo a obtener éxito en la tarea; y su única finalidad es el bienestar colectivo.

d.- Los integrantes son capaces de tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar la autorización de figuras de poder. El rendimiento de la tarea se asocia con el conocimiento, habilidades y actitudes de los integrantes, aportarán con el cumplimiento de las responsabilidades de manera eficaz y satisfactoria.

H.- DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO DE LA ESTRATEGIA

La estrategia metodológica participativa para contribuir a la mejora de la gerencia del aula fue elaborada teniendo en cuenta la realidad concreta de los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña.

I.- PROGRAMACIÓN Y CONTENIDOS BÁSICOS DE LOS TALLERES DE APRENDIZAJE.

Los temas a tratar en las estrategias son:

- Los procesos gerenciales :

Fases de Planificación

Estrategias de Organización

Pasos de dirección

- Instrumentos y Técnicas de evaluación
- Teoría del aprendizaje significativo, estrategias.
- Liderazgo en el aula.
- La empatía

I.- PROGRAMACIÓN Y CONTENIDOS BÁSICOS DE LOS TALLERES DE APRENDIZAJE DE LA GERENCIA ÁULICA EFICAZ

- Para una eficiente y eficaz gestión en el aula por parte del docente, es indefectible que el docente esté preparado para asumir los retos de planificar, organizar, controlar etc. las diversas actividades inherentes a su gestión en el aula. Al respecto se ha considerado conveniente asumir el modelo de cinco factores de Edmonds (1979) ya que establece que son cinco los aspectos más apropiados para el desarrollo de una escuela eficaz:
 1. El docente debe poseer un liderazgo fuerte
 2. El docente tiene un clima de altas expectativas en relación al rendimiento de sus alumnos
 3. El docente presenta una atmósfera en el aula ordenada sin ser rígida, tranquila sin ser opresiva,
 4. El docente tiene como objetivo prioritario la adquisición de destrezas y habilidades básicas, y a él se supeditan las actividades del mismo
 5. El docente realiza una evaluación constante y regular del progreso de los alumnos.

MODELO DE EFICACIA GERENCIAL DOCENTE (Edmonds 1979)	
Alumno (Plan de intervención) Actividades a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> -Motivación -Antecedentes -Aptitudes -Tiempo destinado a la tarea -Oportunidad para aprender
Contexto Plan de intervención) Actividades a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> -Organización de horarios. -Supervisión -Oportunidad de aprender
Institución educativa Plan de intervención) Actividades a desarrollar	Calidad educativa <ul style="list-style-type: none"> -Reglas y acuerdos sobre la enseñanza en el aula. -Política de evaluación
	Calidad organizativa <ul style="list-style-type: none"> -Política de coordinación -Supervisión -Profesionalidad y cultura escolar orientada a la eficacia.
	Tiempo <ul style="list-style-type: none"> -Horarios -Normas -Acuerdos sobre el empleo del tiempo -Entorno ordenado y tranquilo
	Oportunidad para aprender <ul style="list-style-type: none"> -Plan de trabajo de la escuela. -Consenso sobre la misión de la escuela. -Normas y acuerdos sobre cómo implementar el currículum.
Aula (Plan de intervención) Actividades a desarrollar	La calidad del currículum <ul style="list-style-type: none"> -Explicitación -Ordenación -Estructuración y claridad de metas y contenidos

		-Organizadores previos - Evaluación
	Procedimiento de agrupación	-Agrupación según capacidades -Aprendizaje cooperativo
	Comportamiento del profesor	-Gestión/atmosfera ordenada y tranquila. -Altas expectativas -Formulación clara de metas -Estructuración y claridad en la presentación del contexto. -Preguntas frecuentes, etc.

Fuente: Elaboración propia basada en el modelo de eficacia docente de Edmonds (1979)

J.- METODOLOGÍA

- El presente Módulo de Gestión Educativa se desarrollará siguiendo el proceso metodológico y de acuerdo al siguiente cronograma.

PLAN DE INTERVENCIÓN

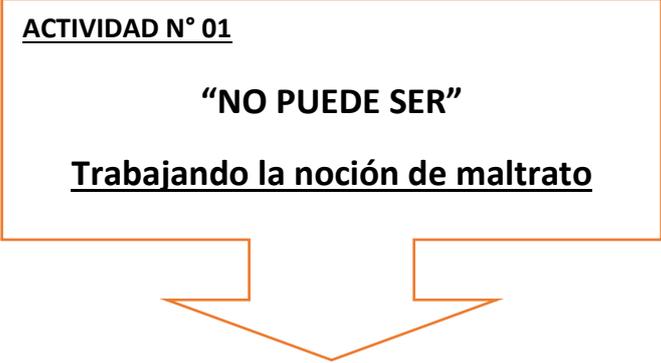
Nº JORNADAS	FECHA	ÁREA	TALLERES (sesiones)	TÉCNICAS METODOLÓGICAS	MEDIOS Y MATERIALES	PROCESO DE EVALUACIÓN
Actividad Nº 01 NO PUEDE SER	Mayo 2015	Trabajan do la noción del maltrato.	-La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla? -Agresividad, indisciplina y violencia entre iguales	Diálogo. Participación Observación. Ejecución.	-Separata -Televisor. DVD. CD. Cuaderno.	Ficha de evaluación. Prueba escrita.
Actividad Nº 02 IGUALES Y DIFERENTES	Julio 2015	Trabajan do la Identidad individual y grupal	Unirse al juego con otros (Socialización). Cooperar y compartir (Cooperación).	Observación. Reflexión. Diálogo. Aplicación. Ejercitación.	Separata. Televisor. DVD. CD. Cuaderno.	Ficha de evaluación. Prueba calificada.
Actividad Nº 03	Setiembre 2015	Trabajan do los sentimientos	Iniciar conversaciones. (saber conversar)	Observación. Reflexión. Diálogo. Aplicación. Ejercitación.	Separata. Televisor. DVD. CD. Cuaderno.	Ficha de evaluación. Prueba calificada.

PERDER Y GANAR AMISTADES			Unirse a la conversación de otros. Conversaciones de grupo.			
Actividad n° 04 ELEGIMOS UN GOBIERNO		Trabajando la política de la clase	Los alumnos entienden la necesidad de ser activos y críticos. Elaboración de reglas y normas	Observación. Reflexión. Diálogo. Aplicación.	Separata. Televisor. DVD. CD. Cuaderno.	Ficha de evaluación. Prueba calificada.
Actividad N° 05 LO SIENTO MUCHO		Reconociendo mis sentimientos y los tuyos	Los alumnos perciben y clasifican los propios sentimientos y los ajenos. El alumno se familiariza con el análisis de los sentimientos y les hará actuar en consecuencia	Observación. Reflexión. Diálogo. Aplicación.	Separata. Televisor. DVD. CD. Cuaderno.	Ficha de evaluación. Prueba calificada.

ACTIVIDAD N° 01

“NO PUEDE SER”

Trabajando la noción de maltrato



Justificación:

La mayoría de los alumnos/as tiene un concepto de maltrato muy reducido; piensan que sólo se maltrata cuando se agrede físicamente a alguien. Con esta actividad se pretende ampliar este concepto, con el fin de que los estudiantes aprecien que cualquier situación de abuso de poder, ya sea físico, verbal o social, es una situación de maltrato.

Objetivos:

- Analizar los conceptos y opiniones acerca del abuso entre compañeros/as.
- Clarificar el concepto del maltrato y estimular actitudes claras contra este tipo de problemas.

Duración:

Una sesión de clase o tutoría. (4 HORAS)

Secuencia de tareas:

Tarea individual

De forma rotativa, el alumnado va leyendo el material sobre el Programa Educativo de Prevención del Maltrato entre Compañeros/as. Se va interrumpiendo la lectura cuando haya que explicar algún matiz o concepto que no se comprenda suficientemente, o cuando algún alumno/a haga preguntas o comentarios.

Tarea de grupo cooperativo:

Organizada la clase en grupos pequeños, de entre tres y cinco componentes, cada grupo comienza una tarea, para la que se necesita una cartulina grande. En la parte superior de la cartulina, el grupo deberá escribir la frase o el dibujo del cómic que más le haya interesado, o que considere más importante. Seleccionada esta frase o aspecto, el grupo debe dibujar un cómic, en el que aparezca una escena correctora respecto del suceso que han elegido. Se trata de centrarse en un comportamiento o una actitud de abuso, imaginar su opuesta y dibujar el suceso.

Tarea de grupo aula:

Cada grupo lee su frase, explica cómo ha sido entendida y la escena correctora que imaginaron. Muestran su cómic al resto de la clase. A continuación, se puede plantear un debate sobre el tema, aprovechando algún punto conflictivo surgido a lo largo de la sesión.

Evaluación:

El profesor/a debe evaluar el resultado del trabajo de grupo aula, así como el grado de participación del alumnado en la actividad.

Material, ejemplos y sugerencias:

Material

Sugerimos utilizar un material apropiado para los estudiantes adultos del primer año del ciclo avanzado del centro de Educación Básica Alternativa “Alfonso Villanueva Pinillos” del distrito de Pucará, Jaén; material que debe reflejar el contexto y la realidad social y cultural del lugar. (Si no se dispone del mismo se puede plantear alguna alternativa dentro del centro).

ACTIVIDAD N° 02

“IGUALES Y DIFERENTES”

**Trabajando la Identidad individual y
grupal**

Justificación

Muchas veces pensamos que nuestros/as alumnos/as se conocen entre sí porque llevan juntos varios años. Sin embargo, a veces ocurre que, aunque tengan confianza y conozcan a sus amigos más cercanos, no sucede lo mismo con el resto de la clase. Con esta actividad se pretende fomentar la identidad individual, pero también la cohesión grupal.

Objetivos

- Conocer mejor a los compañeros/as de la clase.
- Tomar conciencia de la importancia de conocer los sentimientos y emociones de los compañeros/as.
- Tomar conciencia de lo estimulante que es trabajar en grupo y dialogar con los demás.

Duración

Una sesión de clase o tutoría de dos horas.

Secuencia de tareas:

Tarea individual:

El profesor/a deberá repartir a cada alumno/a una cartulina pequeña, en la que deben escribir una serie de preguntas relativas a sus gustos personales (ver sugerencias). Cada alumno/a debe responder a esas preguntas, con sinceridad y sencillez, con frases cortas y bien construidas.

Tarea de grupo cooperativo:

Organizada la clase en grupos pequeños, de entre tres y cinco componentes, cada estudiante leerá a los demás lo que ha puesto en su cartulina y se abrirá un diálogo en el que se discutirá sobre el asunto, con una única norma: no calificar ninguna preferencia mejor ni peor que otra.

A continuación, se dispondrá de una cartulina nueva, cuyo título será “las preferencias del grupo”. En ella deben anotarse las coincidencias, por un lado, y las divergencias, por otro. Ambos lados de la cartulina deben considerarse positivos, bajo el rótulo: iguales y distintos. Realizada la tarea, las tarjetas grupales serán entregadas al profesor/a.

Tarea de grupo aula

El profesor/a meterá las cartulinas en una bolsa e irá sacándolas de una en una, leyéndolas en alto. En la lectura se referirá siempre a lo que es igual y a lo que es distinto, sin decir a qué grupo pertenece. El pequeño juego consistirá en adivinar la identidad del grupo al que se refieren los rasgos de convergencias y divergencias.

Evaluación

La evaluación deberá realizarse tomando en cuenta el clima de trabajo y cooperación del alumnado en toda la sesión de la actividad.

Material, ejemplos y sugerencias

Material

Cartulinas de color.

Sugerencias

Para las preguntas sobre identidad personal y grupal, sugerimos preguntas como:

- ¿Cuál es tu grupo musical favorito?
- ¿Cuál es tu color preferido?
- ¿Cuál es tu actividad deportiva predilecta?
- ¿Qué te gusta hacer los domingos?
- ¿Cuál ha sido el mejor regalo que te han hecho?
- ¿Qué quieres ser cuando seas mayor?

ACTIVIDAD N° 03

“PERDER Y GANAR AMISTADES”

Trabajando los sentimientos

Justificación

Sólo los alumnos/as implicados en situaciones de maltrato escolar conocen los sentimientos que éstas pueden llegar a producir. Con esta actividad se pretende que todo el alumnado sea capaz de comprender el daño que produce el abuso y los sentimientos negativos que despierta.

Objetivos

- Conocer los sentimientos que produce vivir una situación de maltrato.
- Concienciar al alumnado del daño de estas situaciones.

Duración

Una sesión de clase o tutoría de dos horas.

Secuencia de tareas

Tarea individual:

El profesor/a entrega a cada alumno/a un texto, en el que se describe una situación referente a alguien que se queda sin amigos y los sentimientos que ello provoca (ver material), y deben leerlo detenidamente.

Tarea de grupo cooperativo:

La clase se divide en grupos de entre tres y cinco componentes. Cada grupo deberá elegir un personaje de la historia leída, para convertirlo en objeto de su atención afectiva. Una vez elegido, el grupo debe decidir qué tipo de ayuda necesita ese personaje y cómo proporcionarle la ayuda precisa. Las estrategias podrían ir desde escribirle una carta, a hacer una entrevista u ofrecerse como amigos para hacer actividades juntas. En todo caso, deben especificar cómo y cuándo pondrán en marcha las medidas de ayuda.

Tarea de grupo aula:

Cada grupo lee las estrategias y recursos que ha pensado para ayudar a su personaje, explicando por qué lo han elegido y por qué creen que su ayuda será eficaz. También deben expresar qué sentimientos quieren modificar y cómo lo harían.

Evaluación

El profesor/a podrá realizar la evaluación de esta actividad, basándose, más que en el documento escrito de cada grupo, en las razones que dan sobre la elección del personaje al que quieren ayudar, en las estrategias de intervención y las formas de ponerlas en práctica.

Material, ejemplos y sugerencias

Material

El caso de **Juan (16 años):**

“Nos habíamos mudado de ciudad por el trabajo de mi padre. Yo entraba en un colegio nuevo, estaba muy contento, haría más amigos y estaba seguro de que iba a ser un buen curso. Al principio todo fue bien, sólo tenía dos amigos, pero eran muy simpáticos. Un día, mis amigos me pidieron prestadas mis cien nuevos soles del desayuno, y yo se las dejé. Al día siguiente pasó igual y yo se las volví a dejar, aunque yo me quedaba sin desayunar. Así pasaron varios días y no me decían nada acerca de devolverme el dinero. Al sexto día se repitió la situación, yo tenía mucha hambre y les dije que me iba a comprar un bocadillo para desayunar.

Entonces fue cuando comenzaron los problemas, me quitaron mi dinero a la fuerza... ¡otro día sin desayunar!. Ya no sólo me obligaban a darles mis cien nuevos soles, sino que tenía que traer doscientas, cien para cada uno. Yo les dije que no, que mis padres me daban lo suficiente y no podía pedirles más dinero, que no era justo y que ya no les iba a dar más. A la mañana siguiente ya ni me miraban, me ignoraban. Ahora no tenía amigos, pero me daba igual, lo prefería.

Durante un tiempo no pasó nada, hasta que un día me cogieron solo en el servicio, me pidieron todo el dinero –claro, yo sólo tenía mis cien nuevos soles

de siempre – así que empezaron a pegarme hasta dejarme tirado en el suelo y, después, me quitaron mi billetera. Hasta entonces no se lo había contado a nadie, pero unos

Estudiantes que entraron en el servicio y me encontraron tirado me preguntaron qué me había ocurrido. Les conté toda mi historia y ellos me dijeron que esos dos estudiantes (Pepe y Manolo) ya lo habían hecho otras veces. Desde entonces tengo nuevos amigos, son muy simpáticos y nos llevamos muy bien. Pepe y Manolo no me han vuelto a dirigir la palabra desde entonces. Ahora estoy muy contento”.

ACTIVIDAD N° 04

“ELEGIMOS UN GOBIERNO”

Trabajando la política de la clase

Justificación

Mediante esta actividad pretendemos trabajar la convivencia en el aula, de tal forma que los alumnos/as entiendan la necesidad de ser activos y críticos con los acontecimientos sociales y, al mismo tiempo, descubran que el sistema de convenciones y reglas debe elaborarse por las mismas personas que lo disfrutan. La elaboración de las normas es cosa de todos, así como su cumplimiento. Esto irá aproximándolos a la idea de democracia participativa.

Objetivos

- Aprender a elaborar normas de forma democrática y participativa.
- Hacer que los alumnos/as asuman las normas que ellos mismos han elaborado.
- Dar a conocer la importancia de cumplir las normas para mejorar la convivencia en el aula.

Duración

Tres o cuatro sesiones de clase o tutoría de dos horas.

Secuencia de tareas

Tarea 1:

Dividiremos la clase en grupos de trabajo, de cinco o seis alumnos/as cada uno. Cada grupo representará los papeles propios de un comité electoral de un partido político, y deberá proponer un programa electoral que dé respuestas a los problemas reales que tiene el grupo–aula. Las propuestas deben incluir el nombre del partido y su posición en relación con los valores que defiende, han de formularse por escrito e ir acompañadas de medidas concretas para su cumplimiento. Dentro de cada grupo–partido, los miembros deberán repartirse los roles, tareas, funciones, cargos, etc.

Tarea 2:

Cada alumno/a debe elaborar objetivos y propuestas para mejorar la convivencia, que se incluirán en el programa electoral y que formarán parte de la campaña, si son aceptadas por el grupo.

Tarea 3:

Reunidos en grupos de trabajo cooperativo, se analizan las propuestas individuales, en orden a enunciar las normas para mejorar la convivencia dentro del aula. Cada grupo debe elaborar una propuesta conjunta y redactar un programa de actuaciones para que se vayan fijando las normas, de forma democrática y participativa; así como una campaña de promoción para que sus propuestas convencan a los demás y sean votadas (ver ejemplos y sugerencias).

Tarea 4:

Elaborado el programa, cada grupo dispondrá de un tiempo para exponer sus propuestas y presentar a los candidatos/as, que ocuparán los puestos de responsabilidad si sale elegido su programa y partido. Es necesario que cada grupo cuente con el tiempo suficiente para poder explicarse ante los compañeros, y que se garantice que sean escuchados por todos respetuosamente, aunque sus propuestas sean objeto de crítica.

Oídos todos los grupos, se pasará a elegir la propuesta más convincente. Cuando el recuento de votos haya concluido, se anunciará el partido ganador y el programa elegido. Éste debe comprometerse a hacer un buen resumen de su propuesta, que podría fijarse también con un gran cartel en una pared del aula. En el debate, habrá que establecer también cuánto tiempo deben durar estas normas y con qué mecanismos pueden reformularse.

Evaluación

Esta actividad se irá evaluando a lo largo del curso, dependiendo de cómo se vayan cumpliendo las normas. Para ello se puede poner una fecha mensual, en la que todos los grupos–partidos se reúnan en una sesión de Parlamento, donde se analice la marcha de la gestión de la convivencia, se revisen las normas, el comportamiento de sus responsables, etc.

Material, ejemplos y sugerencias

Ejemplo de propuesta organizativa de la clase:

- Habrá un encargado de velar por la limpieza del aula.
- Habrá un responsable de salidas y entradas al aula, para evitar empujones.
- Hay que conseguir que la biblioteca permanezca abierta durante los recreos.
- Hay que conseguir material para juegos deportivos, etc.

Ejemplo de normas de diálogo y de convivencia:

- Se deberá levantar la mano antes de hablar.
- No se interrumpirá a aquellos que tengan la palabra.
- Se hablará con respeto y corrección, incluso cuando no se esté de acuerdo.
- No se cogerán las cosas de los demás sin permiso.
- A cada uno se le llamará por su nombre (sin poner mote).
- No se consentirán peleas ni abusos.
- Se respetarán las cosas de cada quién...

Ejemplo de recursos para la campaña

- Se realizarán pegatinas, banderitas, carteles, etc., para difundir las propuestas.

Sugerencias

Si el grupo lo considera adecuado, cada cuatro semanas se podría celebrar una sesión de parlamento en la que se revisen las normas.

ACTIVIDAD N° 05

“LO SIENTO MUCHO”

**Reconociendo mis sentimientos y los
tuyos**



Justificación

Esta actividad permite percibir y clasificar los propios sentimientos y los ajenos. Esto es de gran importancia para abordar los problemas de maltrato, ya que permitirá al alumnado familiarizarse con el análisis de los sentimientos y les hará actuar en consecuencia.

Objetivos

- Aprender a hablar de los propios sentimientos.
- Reconocer las causas y las consecuencias de ciertos sentimientos.
- Crear actitudes positivas de comprensión e interés por los puntos de vista de los demás.

Duración: (8 horas)

Una sesión de clase o tutoría.

Secuencia de tareas

Tarea individual:

Leer la lista de sentimientos que se entregará a cada alumno/a (ver material); localizar y escribir aquéllos sentimientos más frecuentes en la propia vida.

Tarea de grupo cooperativo:

En pequeños grupos de 4 o 5 personas, se seleccionarán varios sentimientos que sean los más frecuentes en las respuestas individuales de los distintos miembros y se responderá oralmente a la siguiente pregunta (en relación con cada sentimiento elegido), guardando el turno de palabra:

¿Qué hace que te sientas...(sentimiento de la lista)?

Se nombrará un secretario/a del grupo, que apuntará las respuestas de cada estudiante, agrupando aquéllas que sean similares.

Tarea de grupo aula:

Se pondrán en común los sentimientos elegidos por cada grupo, así como las respuestas a la pregunta. A continuación se hará un debate en torno a las respuestas, intentando buscar las diferencias individuales.

Evaluación

El profesor/a puede proponer la realización de una redacción sobre una situación, en la que se describa la importancia que tiene expresar los propios sentimientos y conocer los de los demás, para conseguir tener relaciones personales agradables y positivas para todos.

Material, ejemplos y sugerencias

Sugerencias

Lista de sentimientos para la tarea individual

- | | |
|--------------------------|-------------------------|
| – Asustado, temeroso. | – Feliz, radiante. |
| – Indiferente, aburrido. | – Resentido, molesto. |
| – Humillado, ofendido. | – Furioso, enloquecido. |
| – Envidioso, celoso. | – Frustrado. |
| – Disgustado, crítico. | – Desplazado. |
| – Nervioso, intranquilo. | – Preocupado. |
| – Molesto. | – Enfadado, irritado. |
| – Interesado, excitado. | – Sorprendido, atónito. |
| – Triste, desanimado | |

CONCLUSIONES

1. Se puede percibir que los docentes de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque; presentan un desconocimiento de estrategias y metodologías de cómo desarrollar la gestión áulica circunscribiéndose sólo al desempeño académico mecanicista y memorístico más no transformativo que conlleve a un mejor desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de los estudiantes; reflejando que el 52% de los docentes no propone ideas, estrategias y/o actividades para fomentar una mejor interrelación de los estudiantes en el aula. Asimismo el 60% de los docentes considera que no asumen estrategias de convivencia escolar desde el comienzo de la clase para evitar conflictos y mal comportamiento en el aula
2. EL logro y aplicación de las estrategias metodológicas sustentada en la teoría de las relaciones interpersonales del constructivismo social y del modelo de Rambert Bennet comprende el desarrollo de las competencias del docente como gerente de aula; que coherentes con las competencias en el trabajo en equipo, en el uso del material de instrucción, confluyen en la mejora de la gerencia áulica en los docentes del de la Institución Educativa N° 11528 “Señor de Sipán” del Centro Poblado de Sipán, distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, región de Lambayeque
3. Las estrategias metodológicas enfocadas en la gerencia participativa, propician un clima social afectivo, agradable durante el desarrollo de las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje, generando vivencias positivas en cada docente y de cada estudiante.

RECOMENDACIONES

- 1.- El presente trabajo de investigación lo consideramos importante porque permite contribuir a entender, explicar y plantear una nueva estrategia metodológica participativa de gerenciar un aula. Asimismo se plantea contribuir a la valoración de los recursos humanos, del significado que tienen las relaciones interpersonales para la convivencia escolar; destacando dentro de este escenario el significado que tiene la gestión institucional en la formación de los alumnos.
- 2.- Involucrar a los agentes jerárquicos y docentes en este proyecto a fin de profundizar en las etapas del proceso gerencial, para lograr una gerencia áulica efectiva, con la finalidad de lograr un trabajo educativo con altos niveles de eficiencia, que contribuyan a la búsqueda constante de la excelencia de los alumnos

BIBLIOGRAFÍA

AINSCOW, M; HOPKINS, D; y WEST, M.; 2001; "Hacia escuelas eficaces para todos". Manual para la formación de equipos docentes. Madrid. Narcea.

ALDANA MENDOZA, C. 2006. "Aprender a convivir en un mundo de violencia". Cuadernos de Pedagogía. 359.

ALEGRE, M. A., y SUBIRATS, J. 2006. "Convivencia social y convivencia escolar". Cuadernos de Pedagogía. 359.

ALZATE, R. 2000. "Resolución de conflictos. I y II". Bilbao. Mensajero.

ARÉVALO, Nadia y Polgatti, Paulino (2004). Las interacciones de un equipo de trabajo como aporte al modelo de competencias tradicional: Estudio de caso. Tesis para optar al grado de licenciado en psicología. Chile, Viña del Mar: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

BENEDETTI, M. 2004."Memoria y esperanza. Un mensaje a los jóvenes." Barcelona. Destino.

BERNAL AGUDO, J. L. 2006. "Una nueva organización escolar". Cuadernos de Pedagogía.

BLOCH, E. 2004. "El principio Esperanza" Madrid. Trotta.

BOFF, L. 2003. "Fundamentalismo. La globalización y el futuro de la humanidad". Santander: Sal Térrea.

BONILLA VERA y VILCHEZ SALDAÑA (2005). Programa de habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales de docentes de la I.E.10224. Caserío de Ciudad de Dios, Distrito de San José- Lambayeque.

BOQUÉ, C. 2002. "Guía de mediación escolar". Barcelona. Octaedro. Rosa Sensat.

CABALLO, V.E. (2002). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (5ª ed.). Madrid: S.XXI.

CARRILLO, Alfonso. (2009). Evaluación y gerencia participativa de los aprendizajes en el aula, una mirada en la práctica evaluativa en el tiempo. *Redalyc*.

CASCÓN, P. 2000. "Educar en y para el conflicto en los centros". Cuadernos de Pedagogía. 287.

CERBINO, M. 2006. "La violencia juvenil en los medios de comunicación".

DA COSTA. (2003). Aprendizaje de la convivencia (3º ed.). Mc Graw Hill.

DARLING-HAMMOND, L. 2001. "El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos". Madrid: Ariel.

DUARTE DUARTE, Jacqueline. (2005). "Comunicación en la convivencia escolar en la ciudad de Medellín". Estudios Pedagógicos. (Chile) Vol. 31, N° 1,

ELBOJ C., PUIGDELLÍVOL, I., SOLER, M., y VALLS, R. 2002. "Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación". Barcelona. Graó.

ELSTER, J. 2001. "La democracia deliberativa". Barcelona. Gedisa.

ELZO, J. 2006. "Los valores en la adolescencia". Cuadernos de Pedagogía.

ESPERANZA CASADO, FCO. J. 2006. "La respuesta global". Cuadernos de Pedagogía. Plan Regional de la Convivencia en Extremadura

FEIXA, C. 2006. "Del fantasma de las bandas a la realidad de los jóvenes". Cuadernos de Pedagogía.

FERNÁNDEZ, I. (coord) 2001. "Guía para la convivencia en el aula". Madrid. Escuela Española

FERNÁNDEZ, I. 1999. "Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad". Madrid. Narcea.

GARCÍA RAGA, L. y LÓPEZ MARTIN, R.; 2011: Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias Revista de Educación, 356. Septiembre-diciembre 2011.

GARCIA, B.C. (1999). Educación universitaria, investigación y gerencia en la calidad de vida. *Ciencias de Gobierno*.

GARCÍA, Blanquita; PIÑERO Martin, M. Lourdes; PINTO Iglesias, Teodoro;

GISMERO E. (2000). EHS Escala de Habilidades Sociales. Manual. Madrid: TEA Publicaciones de Psicología Aplicada.

GONZALEZ MORENO, MONJAS CASARES, BENITO PASCUAL (2000). Habilidades sociales en el currículo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. CIDE.

GUARRO, A. 2002. "Currículum y democracia. Por un cambio de la cultura escolar", Barcelona: Octaedro

GUZMÁN, E. & GARCÍA, R. (2006). Programa de entrenamiento en habilidades sociales, en adolescentes con problemas de conducta. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

IANNI, N. (2003) La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Índice monografía 2. Área de Cooperación Educativa- Principal OEI.

IANNI, N., PÉREZ, E.: 2002. "La convivencia en la escuela": Un hecho una construcción Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención. Grupos e Instituciones. Ed. Paidós, Buenos Aires.

JARES, J. R. 2001. Aprender a convivir. Vigo. Xerais.

JARES, J. R. 2006. "Pedagogía de la convivencia". Barcelona. Graó

JUÁREZ, Francisco. (2006). Los valores y la cultura juvenil V Jornadas de Educación en Valores. Caracas.

KAZDIN, Alán. (1978). Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas. Editorial El manual moderno S.A de C.V México, D.F.

LAVAL, C. 2004. “La escuela no es una empresa”. Barcelona. Paidós.

MACKAL, K.P. (1983). Teorías psicológicas de la agresión. Madrid: Pirámide Psicología.

MARCONE, Francisco. (2002) “Convivencia escolar. Un nuevo proyecto de disciplina”. Lima. Santillana

MARINA, J. A. 2004.” Aprender a vivir”. Barcelona. Ariel.

MARTÍNEZ, M.; TEIJÓN, A. (Coords.) 2003. “Convivencia en los centros de secundaria”. Bilbao. Desclée de Brouwer.

MARTÍNEZ, Valentín. (2007). La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista. Barcelona: Anthropos.

Mc. COMBS Y WHISLER. 2000.” La clase y la escuela centradas en el aprendiz”. Barcelona. Paidos.

MINEDU (2007) Guía de Educación en Valores (2ªed.) Lima: Navarrete.

ORTEGA, R. y colaboradores (1998). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.

PELECHANO, V. (1999). Habilidades interpersonales: Antecedentes, sentido y operacionalización. Análisis y Modificación de conducta. Política de Convivencia Escolar, Mineduc; 2002.

ROGERO, J. 2006. “El aprendizaje de la convivencia”. Cuadernos de Pedagogía.

TARREGO, J. C. (Coord.) 2006.” Modelo integrado de mejora de la convivencia”. Barcelona. Graó.

TORREGO, J. C. 2001, b.” Modelos de regulación de la convivencia”. Cuadernos de pedagogía, N° 304.

TORREGO, J. C. 2004. "La gestión de la convivencia desde la perspectiva de centro", en Moreno J.M., Coord., "Organización y gestión de centros educativos". Madrid. UNED.

TORREGO, J. C. 2004. El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro. Revista Digital Milenio.

VIGOTSKY, L. S. 1986. "Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas". Buenos Aires. La Pléyade.

VIÑAS, J. 2004. "Conflictos en los centros educativos". Barcelona. Graó.

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11528 "SEÑOR DE SIPÁN"

ENCUESTA A LOS DOCENTES

INSTRUCCIONES:

A los docentes:

Se le solicita responder con sinceridad el siguiente cuestionario. (Agradecemos anticipadamente su valiosa contribución para con el presente trabajo de investigación).

Marca con un aspa (x):

Varón

Mujer

Marca con un aspa (x) la respuesta que consideras correcta:

1 → SIEMPRE

2 → A VECES

3 → NUNCA

N°	DESCRIPCIÓN DE LA PREGUNTA	1	2	3
	RELACIONES INTERPERSONALES EN EL AULA			
<u>A</u>	<u>LA GESTIÓN AÚLICA</u>			
1	¿Idea métodos, estrategias y/o actividades para fomentar una mejor interrelación de los estudiantes en el aula?			
2	Considera que los docentes asumen estrategias de convivencia escolar desde el comienzo del de la clase para evitar conflictos y mal comportamiento en el aula?			

3	Considera usted que en el aula se presentan constantes agresiones y relaciones interpersonales negativas entre los estudiantes			
4	Los docentes en su interrelación con los alumnos han sufrido alguna agresión verbal o no verbal por parte de los alumnos.			
5	Como docente considera que sus relaciones con los estudiantes son óptimas			
6	Considera que sus colegas saben conducir adecuadamente la gestión en el aula?			
<u>B</u>	<u>RELACIONES INTERPERSONALES: DOCENTE-ESTUDIANTE</u>			
7	El estudiante responde a la autoridad docente con expresiones negativas verbales y/o no verbales			
8	El estudiante muestra rechazo hacia la instrucción dada por el docente			
9	El alumno presenta desgano, indiferencia y poca participación en la clase.			
10	El estudiante es poco comunicativo.			
11	El estudiante es respetuoso, cortés y se atiene a las normas por el docente en la clase			
12	El estudiante interrumpe las explicaciones del profesor y es impertinente con preguntas constantes y llamadas inoportunas.			
13	Trabaja bien en pequeños grupos.			
14	Muestra falta de motivación e interés.			
15	Muestra cansancio.			
16	Hace ruido que desenfoca la actividad del docente.			

Muchas gracias por tu gentil colaboración

Profesora: ANA LEONOR UBILLÚS RAMOS



**UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES
Y EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POST GRADO**



**CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES SOBRE GESTIÓN Y LA
CONVIVENCIA ESCOLAR**

Objetivo:

Con la finalidad de conocer como es la Gerencia en el aula por parte de los docentes así como la convivencia escolar en su Institución Educativa, es necesario conocer la opinión y recibir toda la ayuda posible, por lo que se le pide que conteste sinceramente a este cuestionario

1. Las agresiones y abusos entre alumnos es un problema clave de la convivencia escolar.
 - a. Muy de acuerdo.
 - b. Bastante de acuerdo.
 - c. Medianamente de acuerdo.
 - d. Un poco de acuerdo.
 - e. Nada de acuerdo.

2. ¿Qué tipo de agresiones suelen ser las más corrientes entre los alumnos?
 - a. Agresiones físicas.
 - b. Agresiones verbales: insultos, amenazas, etc.
 - c. Aislamiento, rechazo, presión psicológica (reírse de, meterse con...)
 - d. Chantajes, robos, destrozos, etc.
 - e. Casi no existen agresiones de importancia.

3. ¿Cuál es la causa más común entre los alumnos que provocan las anteriores agresiones?
 - a. Casi no hay agresiones
 - b. Racismo e intolerancia.
 - c. Género.
 - d. Personalidad, carácter.
 - e. Status y modelado social.

4. ¿Cuándo y dónde se dan con mayor frecuencia las agresiones e intimidaciones entre los alumnos?
- a. En el recreo en el patio.
 - b. A la salida y entrada al centro.
 - c. En clase, en el aula.
 - d. En los servicios, momentos aislados.
 - e. En cualquier sitio, en cualquier momento.

SOBRE EL CLIMA RELACIONAL PROFESOR-ALUMNO

5. Los conflictos que se dan con mayor frecuencia en la institución son:
- a. Alumnos que no permiten que se imparta la clase.
 - b. Agresiones, gritos, malos modos entre alumnos.
 - c. Malas maneras, agresiones de alumnos hacia profesores.
 - d. Destrozo de objetos, material.
 - e. Conflictos entre profesores.
6. Personalmente y dentro de los últimos años, ¿has sufrido alguna agresión por parte de los alumnos?
- a. Agresión física.
 - b. Agresión verbal.
 - c. Destrozo de enseres.
 - d. Amenazas, intimidación, sembrar rumores dañinos.
 - e. Varias de ellas.
7. ¿Con que frecuencia has sufrido las últimas agresiones los últimos dos años?
- a. No se ha sufrido agresiones.
 - b. Una de dos veces.
 - c. De dos a cinco.
 - d. Frecuentemente.
 - e. Muy frecuentemente.

RELACIÓN ENTRE PROFESORES

8. En general, consideras que las relaciones y comunicación entre los profesores de tu claustro son:
- a. Muy buenas.
 - b. Buenas
 - c. Normales, nada especial.

- d. De regulares a malas.
 - e. Malas o muy malas.
9. En general, cuando tiene un problema de disciplina o conflicto con los alumnos:
- a. Se lo comunicó al director de la institución.
 - b. Lo comento con mis compañeros y escucho sus consejos.
 - c. No lo comunico a nadie, lo resuelvo por mí mismo.
 - d. No lo comunico a nadie, no me siento apoyado por mis compañeros.
10. Las malas relaciones entre profesores y su repercusión en los conflictos de la escuela en general:
- a. Incide directamente en la disciplina de los alumnos.
 - b. Solo incide en el rendimiento profesional del profesorado.
 - c. Solo incide en los profesores en conflicto si los hubiera.
 - d. Suelen ser pasajeras no incidiendo en ningún sector especialmente.
 - e. No suele haber malas relaciones entre profesores.