



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

**UNIDAD DE POSTGRADO – PROGRAMA DE MAESTRÍA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SIGLO XXI Y CALIDAD DE LOS
PROCESOS PEDAGÓGICOS EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN
BÁSICA HORACIO ZEBALLOS GÁMEZ 2016 LOS BANCES -
TÚCUME**

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO
DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA.

Bach. Alí Martín Sánchez Moreno

LAMBAYEQUE – PERÚ 2017

PROGRAMA DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SIGLO XXI Y CALIDAD DE LOS PROCESOS
PEDAGÓGICOS EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA
HORACIO ZEBALLOS GÁMEZ 2016 LOS BANCES - TÚCUME

PRESENTADA POR:

Bach. Alí Martín Sánchez Moreno
AUTOR

Dra. María del Pilar Fernández Celis
ASESORA

APROBADO POR:

Dr. Percy Morante Gamarra
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. María Elena Segura Solano
SECRETARIA DEL JURADO

M. Sc. Gloria Puicon Cruzalegui
VOCAL DEL JURADO

Lambayeque, 2017

DEDICATORIA

A MI ESPOSA E HIJAS POR SU SACRIFICIO Y COLABORACIÓN, QUIENES CONSTITUYEN LA RAZÓN DE MI SUPERACIÓN.

AGRADECIMIENTO

Con especial deferencia agradezco a mi asesora, Dra. María del Pilar Fernández Celis por el apoyo brindado en la realización del presente trabajo de investigación.

ÍNDICE

RESUMEN	8
ABSTRAC	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO I	
Análisis del objeto de estudio	
1.1. Ubicación	12
1.2. Evolución Histórico Tendencial del Objeto	12
1.3. Características del problema	13
Justificación e importancia del estudio	14
Objetivo general	17
Objetivos específicos	17
Hipótesis	17
1.4. Metodología	18
Aportes de la investigación	20
CAPITULO II: Marco Teórico	
2.1 Base Teórica	21
2.1.1. Concepción de la investigación y la propuesta metodológica	21
2.1.2 Antecedentes	21
2.1.3 Modelo teórico de la investigación.	25
a) Teoría del Desarrollo Organizacional de Lawrence y Lorsch	25
b) Teoría del Clima organizacional de Rensis Likert	27
c) Cuatro enfoques sobre el clima en la escuela	28
Competencias emocionales	35
a) Conócete	36
b) Autoconciencia	37
c) Autorregulación	38
d) Determinación (motivación)	40
e) Relaciónate	43
f) Conciencia social	44
g) Relación con los demás	46
h) Toma responsable de decisiones	46
REFERIDO A LA VARIABLE DEPENDIENTE	
a.-Teoría Histórico-Cultural de Vygostky	48
Normatividad relevante que incluye la variable independiente y Dependiente	
b) Responsabilidades de los Actores Educativos	58
CALIDAD DE LOS PROCESOS PEDAGOGICOS	59

CAPITULO III

RESULTADOS	60
ANALISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADO	60
CUADRO N° 01	60
CUADRO N° 02	62
CUADRO N° 03	63
CUADRO N° 04	64
CUADRO N° 05	65
CUADRO N° 06	66
CUADRO N° 07	67
3.2. PRESENTACION DE LA PROPUESTA	69
PROPUESTA DE PROGRAMA DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL	69
I. DATOS INFORMATIVOS	69
II. INTRODUCCION	69
III. Justificación	70
IV. Estrategia	70
V. Objetivos del programa de desarrollo organizacional	71
RESULTADOS ESPERADOS DEL PROGRAMA	71
VI. Población Objetivo	71
VI IMPLEMENTACION DEL PROGRAMA	
CONOCIENDO Y ENTENDIENDO MIS EMOCIONES DE ORGANIZO MEJOR EN LA INSTITUCION EDUCATIVA “HORACIO ZEBALLOS GÁMEZ”	
a) Plan de acción	71
Anexos de la sesión I	75
HOJA DE TRABAJO: SIENTO Y PIENSO	75
SESION 2: Recordando mis emociones	75
a) Guía de preguntas	79
Autorregulación	79
a) Propósito	79
b) Plan de acción	79
SESION 3: Reflexionando sobre mis reacciones	80
Anexo de la sesión 04	83

EJERCICIO	93
HOJA PARA EL INSTRUCTOR	94
RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	96
ANEXOS	99

RESUMEN

La presente investigación se orienta a describir y explicar los aspectos más significativos del Desarrollo Organizacional, para validar una propuesta que contribuya decididamente a la mejora de la Calidad de los Procesos Pedagógicos. El estudio se realizó con una muestra de 15 docentes de la Institución Educativa (IE) “Horacio Zeballos Gámez” del caserío Los Bancos – Túcume – provincia y región Lambayeque, que fue seleccionada para participar en la encuesta de Calidad de los Procesos Pedagógicos. Se utilizó un cuestionario para recolectar información. De ello se obtiene que en la IE materia de investigación, encontramos baja Calidad en los Procesos Pedagógicos, lo cual se relaciona directamente con los aprendizajes significativos que debe o pueden obtener los estudiantes, tanto del Nivel Primario así como Secundario.

La metodología empleada, según el enfoque epistemológico, la profundidad, el nivel y tipo de investigación, se precisa como descriptiva y explicativa, de tipo propositiva. Por lo que, si diseñamos un Programa de Desarrollo Organizacional fundamentado en la Teoría del Desarrollo Organizacional, la Teoría del Clima Organizacional de Rensis Likert y los Enfoques sobre el Clima en la Escuela, asociadas a la Teoría Histórico-Cultural de Vygotsky; y se aplica, entonces se logrará mejorar la Calidad de los Procesos Pedagógicos en la IE referida en el párrafo precedente.

Palabras claves: Programa de Desarrollo Organizacional, Calidad de los Procesos Pedagógicos.

ABSTRACT

La presente investigación se orienta a describir y explicar los aspectos más significativos del Desarrollo Organizacional, para validar una propuesta que contribuya decididamente a la mejora de la Calidad de los Procesos Pedagógicos. El estudio se realizó con una muestra de 15 docentes de la Institución Educativa (IE) “Horacio Zeballos Gámez” del caserío Los Bancos – Túcume – provincia y región Lambayeque, que fue seleccionada para participar en la encuesta de Calidad de los Procesos Pedagógicos. Se utilizó un cuestionario para recolectar información. De ello se obtiene que en la IE materia de investigación, encontramos baja Calidad en los Procesos Pedagógicos, lo cual se relaciona directamente con los aprendizajes significativos que debe o pueden obtener los estudiantes, tanto del Nivel Primario así como Secundario.

La metodología empleada, según el enfoque epistemológico, la profundidad, el nivel y tipo de investigación, se precisa como descriptiva y explicativa, de tipo propositiva. Por lo que, si diseñamos un Programa de Desarrollo Organizacional fundamentado en la Teoría del Desarrollo Organizacional, la Teoría del Clima Organizacional de Rensis Likert y los Enfoques sobre el Clima en la Escuela, asociadas a la Teoría Histórico-Cultural de Vygotsky; y se aplica, entonces se logrará mejorar la Calidad de los Procesos Pedagógicos en la IE referida en el párrafo precedente.

Palabras claves: Programa de Desarrollo Organizacional, Calidad de los Procesos Pedagógicos.

INTRODUCCIÓN

Según Aguerrondo & Vaillant, 2015 “el análisis de los procesos de mejora educativa de los países con mejores resultados revela la importancia de la calidad docente. No obstante, la profesionalización docente generalizada supone una base cultural homogénea inexistente en la región”.

Ante tal situación, se ha empezado a implementar diversas políticas con una “serie de programas, talleres, actividades, etc., a nivel nacional con la finalidad de enmendar el latente problema; sin embargo, a pesar de alcanzar alentadores resultados, no es novedad observar a un gran porcentaje de estudiantes con una actitud adversa a la lectura, que por supuesto pretenden ahondarse ante la apertura de nuevos retos y exigencias educativas que la sociedad y el conocimiento demandan” (Espinoza, 2007)

En la provincia Lambayeque, y específicamente, la IE “Horacio Zeballos Gámez” no es ajena a esta realidad problemática, pues en el transcurso del quehacer pedagógico se encuentra en los estudiantes tanto de Primaria como de Secundaria actitudes de leer mecánicamente y con difícil comprensión de los textos. Esta situación se resume en la existencia de una serie de dificultades para realizar predicciones, verificaciones y activar sus conocimientos. Similar situación también se percibe en matemática y en las demás áreas curriculares.

Frente a esta dificultad el problema abordar en esta investigación está centrado en la baja Calidad de los Procesos Pedagógicos, lo cual se refleja en los resultados anteriormente indicados.

El Desarrollo Organizacional, es uno de los elementos que más aporta al logro de mejores resultados. Se trata de una propuesta en la cual debe operar una educación de calidad. Este conjunto de variables que incide en la forma como se percibe y se siente el vínculo con el trabajo y a las circunstancias en las cuales se lleva a cabo.

El problema que genera esta investigación se evidencia en la ausencia o deficiente clima de motivación, diversificación, mínimas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, entre otros indicadores. El objeto de estudio está dado

por la Calidad de los Procesos Pedagógicos, que incluye, entre otros, los indicadores referidos anteriormente. El objetivo de la presente investigación es elaborar y proponer un Programa de Desarrollo Organizacional que mejore la Calidad de los Procesos Pedagógicos en la IE “Horacio Zeballos Gámez”. El campo de acción está circunscrito a la Gestión Pedagógica de la referida IE. La hipótesis que orienta la presente investigación, señala que sí se aplica un Programa de Desarrollo Organizacional que genere un Clima Institucional favorable entonces se mejorará la Calidad de los Procesos Pedagógicos en la IE citada.

La presentación del trabajo ha sido organizada en tres capítulos:

Primer capítulo, hace referencia al **análisis del objeto de estudio**. Incluye la ubicación de la IE, la evolución histórica tendencial de dicho objeto, las características del problema y la metodología.

Segundo capítulo, precisa el **marco teórico**, comprendiendo la base teórica, la concepción de la investigación y la propuesta pedagógica, los antecedentes y el modelo teórico de la investigación.

Tercer Capítulo, hace referencia al **análisis y discusión de los resultados** así como la presentación de la propuesta.

Se presenta luego las conclusiones a las que se ha llegado con la investigación realizada, las recomendaciones o sugerencias que se debe tener en cuenta para mejorar la Calidad de los Procesos Pedagógicos.

El autor

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación

La IE “Horacio Zeballos Gámez” está ubicada en la parte central del caserío Los Bancos - distrito Túcume, provincia y región Lambayeque. El citado caserío se ubica a su vez en la parte Nor Oeste del mencionado distrito.

La IE referida brinda sus servicios en dos ambientes. El primero y más antiguo, alberga al Nivel Primario, encontrándose en la parte Nor Este, con una calle de por medio, que lo separa del Nivel Secundario; el que a su vez ocupa una moderna infraestructura, en la parte Sur Oeste, por cuyo frontis cruza una carretera con afirmado que une los caseríos del Este, Oeste y viceversa.

1.2. Evolución Histórico tendencial del Objeto de Estudio

La evidencia de la problemática en torno a la Calidad de los Procesos Pedagógicos, en el escenario mundial, se ve expresada en los grandes eventos o encuentro sobre temas educativos que convocó a sus principales líderes, actores o protagonistas.

Así, como señala Palacios (2000), la Declaración Mundial de Educación para Todos realizada en Jomtien-Tailandia el año 1990:

“...fue un claro llamado a realizar esfuerzos nacionales para ampliar el acceso de todos los niños, niñas, jóvenes y personas adultas a la educación básica. Pero también fue un llamado a cometer una tarea más compleja: la de centrar la atención de las políticas educativas en los aprendizajes y, consiguientemente, en la **Calidad de los Procesos Pedagógicos**” (Sanchez, 2012)

Esto demuestra la baja Calidad de los Procesos Pedagógicos y su urgente necesidad de actuar sobre ellos, a fin de revertir los graves estados de un aspecto medular de la Educación.

En el escenario latinoamericano la expresión de la problemática se aprecia también en lo expuesto por Palacios (2000), donde señala:

“Al 2000 la evaluación subregional de EPT realizada en Santo Domingo concluyó que durante la década de los noventa los países habían otorgado gran importancia a los aprendizajes de los alumnos y a la meditación de sus resultados pero, a pesar de los esfuerzos realizados para mejorar la calidad, los estudios de meditación de resultados de aprendizaje indicaban que una parte importante de niños y niñas en cuarto grado de primaria presentaba serias deficiencias para comprender el mensaje de un texto sencillo y para realizar cálculos y operaciones aritméticas elementales”.

El soporte teórico de esta investigación se organiza en tres aspectos. Primero, las Teorías que permite una mejor comprensión de la Variable Independiente: Programa de Desarrollo Organizacional. En este primer aspecto se encuentra la Teoría del Desarrollo Organizacional y la Teoría del Clima Organizacional de Rensis Likert. También se considera aquí los cuatro enfoques sobre clima en la escuela. Un segundo aspecto se refiere a la Variable Dependiente: Calidad de los Procesos Pedagógicos.

1.3. Características del problema

El problema se manifiesta básicamente en la práctica pedagógica de los docentes y en el ejercicio del liderazgo directivo. Se caracteriza por la ausencia o deficiente clima de motivación, diversificación o mínimas expectativas de posibles aprendizajes de los estudiantes. Las normas de convivencia en muchos casos no se construyen en base a acuerdos con los estudiantes, sino el docente

las exhibe o luce para cumplir con lo establecido; su respeto o aplicación es mínimo. Los recursos educativos, equipos y materiales disponibles en la IE y en la comunidad no se emplean óptimamente. Directivos y docentes no asumen plenamente sus tareas directas en la formación y orientación permanente de sus estudiantes. Poco se propicia la investigación, la reflexión crítica, la creatividad, la práctica artística, la actividad física y deportiva, su participación democrática en la vida estudiantil. Pocas veces se analiza la metodología empleada y se contrasta con avances, dificultades y logros identificados en las evaluaciones para retroalimentar los procesos cognitivos y meta cognitivos de los estudiantes, por lo tanto no se aplica regulaciones pedagógicas convenientes. Mayormente, en el Nivel Primario, “no se hace uso de recursos y herramientas de las TIC en los procesos pedagógicos. No se garantiza el uso efectivo del total de horas pedagógicas establecidas” (MINEDU, 2012). “Poco se conoce, respeta, valora y dialoga con las distintas culturas existentes en el entorno y fuera de el. Se observa un limitado ejercicio de su identidad y conciencia ciudadana y cívica, expresada en una convivencia poco democrática, sobre todo en desventaja para las niñas y mujeres en general. También se aprecia algunas conductas discriminatorias relacionadas a sexo, religión u otros distanciamientos generados en la comunidad educativa” (MINEDU, 2012)

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

El presente estudio se justifica porque cada día con mayor frecuencia, se aprecia en la IE “Horacio Zeballos Gámez”, la baja Calidad de los Procesos Pedagógicos, como consecuencia de un clima institucional adverso, lo que a su vez depende de la ausencia de un Programa de Desarrollo Organizacional, esto no es exclusivo de esta institución, sino que también se presenta en otras, tanto del ámbito distrital, regional, nacional, latinoamericana y mundial. En atención a lo dispuesto, la siguiente investigación científica busca aproximarse a una solución, en este caso a partir del diseño y

propuesta de un Programa de Desarrollo Organizacional, basado en la Teoría del Desarrollo Organizacional, que permitirá cambiar la cultura y mejorar el clima institucional, lo que debe repercutir directamente, a favor de la Calidad de los Procesos Pedagógicos.

Además, el presente estudio es importante para que constituya un aporte a la construcción de las teorías científicas de clima institucional, permitirá conocer su estructura, dimensiones subyacentes, relaciones entre variables, etc. lo cual debe ser la base para revertir la baja Calidad de los Procesos Pedagógicos.

También es importante porque la Calidad de los Procesos Pedagógicos en las IIEE va a determinar la calidad del servicio educativo. La Ley General de Educación enfatiza el significado que tiene la Calidad de los Procesos Pedagógicos en la calidad de la educación, donde la idoneidad de los docentes y autoridades educativas se hace imprescindible. Se señala que la organización institucional y relaciones humanas armoniosas que favorecen el proceso educativo, constituyen factores que interactúan para el logro de la calidad de la educación, lo cual interesa y beneficia a todos. Agrega el inciso e) del artículo 68 de la mencionada Ley, que una de las funciones de las IIEE es la de propiciar un ambiente institucional favorable al desarrollo del estudiante. El Ministerio de Educación señala que las IIEE contarán con procesos pedagógicos definidos.

Así mismo se hace importante esta investigación porque propone una sólida vía para mejorar o cuidar el clima institucional de las IIEE, fundamentalmente, porque este constituye según Vicuña (2006), el cimiento que dará soporte al desarrollo sostenible de ellas, cuyo servicio será consecuencia de la interacción equilibrada entre los agentes administrativos con todos y cada uno de los miembros de la institución.

También es importante porque diseñado y propuesto correctamente el Programa de Desarrollo Organizacional se debe contribuir significativamente a transformar la IE de un sistema mecánico a un sistema orgánico, lo que hace que la institución sea consciente como un colectivo de sus destinos y de la orientación necesaria para mejorar la Calidad de los Procesos Pedagógicos.

Es importante también, porque se pretende aportar para que todo proceso institucional y pedagógico pueda realizarse adecuadamente teniendo como soporte un clima institucional favorable; por lo que la sociedad exige el cuidado del clima institucional con el propósito que sea reflejado en el incremento de la Calidad de los Procesos Pedagógicos, especialmente aquellos que ocurren en las IIEE públicas, a fin de contrarrestar la crisis que sufren las escuelas y por ende la sociedad.

En esta parte vale precisar lo indicado por Chiavenato (2006) en el sentido “que la única forma viable de cambiar una organización, es cambiar su cultura, es decir, los sistema de relaciones dentro de los cuales las personas viven y trabajan. Para que las organizaciones puedan vivir y desarrollarse, para que exista la renovación y revitalización, se debe cambiar la cultura organizacional”.

Aquí también vale precisar lo señalado por Chiavenato (2006), “la sola capacitación individual, grupal u organizacional no provoca el cambio. Se necesita también establecer un programa coherente de cambio de toda la organización”.

Además, el Ministerio de Educación ha señalado ¿Quién asegura que las próximas capacitaciones van a tener buenos resultados, conociendo los antecedentes tanto teóricos como prácticos existentes?

Por su parte León Trathemberg (2006) indica que debe producirse un cambio radical en la gestión educativa; la presente investigación aporta a este buen propósito.

Puntualmente, la IE verá su beneficio en la mejora del clima institucional lo que determinará el incremento de la Calidad de los Procesos Pedagógicos y, todos los actores, incluido la comunidad local, será significativa e ilimitadamente favorecida.

Objetivo General:

Proponer un Programa de Desarrollo Organizacional Institución Educativa Siglo XXI para la mejora de la Calidad de los Procesos Pedagógicos en el Centro de Educación Básica “Horacio Zeballos Gámez” 2016 Los Bances - Túcume.

Objetivos específicos:

Diagnosticar el nivel de Calidad de los Procesos Pedagógicos en el Centro de Educación Básica Horacio Zeballos Gámez 2016 Los Bances - Túcume.

Diseñar un Programa de Desarrollo Organizacional para mejorar la Calidad de los Procesos Pedagógicos en el Centro de Educación Básica “Horacio Zeballos Gámez” 2016 Los Bances - Túcume.

Validar el Programa de Desarrollo Organizacional, mediante expertos, para mejorar la Calidad de los Procesos Pedagógicos en el Centro de Educación Básica “Horacio Zeballos Gámez” 2016 Los Bances - Túcume.

Hipótesis:

Sí se propone un Programa de Desarrollo Organizacional entonces es posible contribuirá a mejorar la Calidad de los Procesos

Pedagógicos en el Centro de Educación Básica “Horacio Zeballos Gámez” 2016 Los Bancos - Túcume.

1.4. Metodología

En la presente investigación, se desarrolló las dimensiones, en las diferentes actividades de la propuesta de desarrollo organizacional, se realizó recogiendo información relacionada con el tema, el método utilizado es el deductivo. El proceso de ejecución se dio de la siguiente manera:

De la IE, se determinó la muestra de 15 docentes que incluía profesores tanto del Nivel Primario así como Secundario.

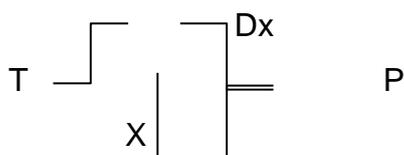
Para la obtención de la información sobre la Calidad de los Procesos Pedagógicos en la IE se aplicó un cuestionario diseñado.

Luego los resultados se tabularon y se presentaron en gráficos estadísticos analizando e interpretando los datos, correspondientes a la Calidad de los Procesos Pedagógicos, tomando en consideración criterios que ayuden a la elaboración de la propuesta de desarrollo organizacional y mejorar los aprendizajes.

d. Nivel y tipo de investigación

Según el enfoque epistemológico y la profundidad, el nivel de la investigación es racionalista deductivo y de tipo propositivo.

e. Diseño de la investigación



Donde:

X: Realidad observada

Dx: Estudio de la realidad

T: Teoría

P: Propuesta

f. Población y muestra de estudio.

- Población: 30 docentes: 11 del Nivel Primario y 19 del Secundario.

- Muestra: 15 docentes.

Operacionalización de variables.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
V.I PROGRAMA DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL	Autoconciencia	Siento y pienso	Propuesta Ficha de observación
		emociones	
	Autorregulación	Reflexión de acciones	
		Manejo de stress	
		Empatía	
		Escucha	
		Asertividad	
Toma de decisiones			
V.D. Calidad de los Procesos Pedagógicos	Personal	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expresan ideas con libertad ➤ Confianza en sí mismo y en grupo ➤ Disponibilidad de ayuda 	cuestionario
	Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adaptación curricular a las necesidades de los estudiantes ➤ Desarrolla el pensamiento crítico ➤ Promueve la participación y la investigación 	
	Planificación y gestión de resultados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competitividad ➤ Inclusión ➤ Gestión 	

	Formación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pertenencia y compromiso ➤ Automotivación y satisfacción ➤ Creatividad ➤ Desarrollo personal ➤ Formación especializada 	
	Convivencia escolar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Justificación de violencia ➤ Valoración de normas ➤ Historial académico ➤ Adecuación de la infraestructura 	
	Enseñanza y aprendizaje en el aula	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se valora las preguntas de los estudiantes ➤ Uso de material didáctico ➤ Variedad de métodos. ➤ Evaluación transparente. ➤ Hábitos de aprendizaje ➤ Alta demanda cognitiva 	

Aportes de la investigación.

Los resultados del presente trabajo de investigación, serán de utilidad de los docentes, personal directivo y comunidad educativa de la IE “Horacio Zeballos Gámez”, teniendo en cuenta que el ambiente laboral debe ser saludable y bien organizado para alcanzar las metas trazadas.

Las dimensiones y estrategias del Programa de Desarrollo Organizacional favorecerán una buena organización, mejor trato con una comunicación adecuada; además, el personal docente llegará a la comprensión y a la práctica habitual de las recomendaciones y sugerencias, evitando la confrontación y las discusiones sin sentido; permitirá identificar algunos aspectos en los procesos pedagógicos en la realidad de los docentes, los cuales influyen en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo el resultado de las evaluaciones de la encuesta y entrevista realizada servirá al personal docente del ámbito en estudio, como sustento para diseñar estrategias para el desarrollo y mejora de la Calidad de los Procesos Pedagógicos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Base Teórica.

2.1.1. Concepción de la investigación y la propuesta pedagógica.

2.1.2. Antecedentes

Las investigaciones más importantes desde el punto de vista de la actualidad y valor teórico, que se ha realizado y ubicado sobre el tema, y que se encuentra en tesis, libros y demás trabajos, son:

Ríos (2004), en su Tesis “El trabajo en equipo en las decisiones organizativas un estudio de casos en el Centro Educativo Estatal N° 0019 San Martín de Porres”, para optar el grado de magister en educación en la Pontificia Universidad Católica del Perú, presenta una conclusión vinculada con la actual investigación, la misma que precisa:

“Con relación a los procesos comunicativos en las relaciones de convivencia con la autoridad se concluyó que las continuas filtraciones, las críticas subjetivas y las barreras que se presentan en el ambiente escolar deteriora las relaciones interactivas del grupo, hacia un trabajo propiamente de equipo”.

De ellas se rescata cómo el trabajo en equipo, que debe ser la forma de concebir el trabajo en todas las IIEE, se ve notoriamente afectado por continuas filtraciones, críticas subjetivas y barreras que se presentan en el ambiente escolar, las que a su vez, deterioran las relaciones interactivas de la institución, y por lo tanto la Calidad de los Procesos Pedagógicos. De ello se infiere que nunca habrá un verdadero trabajo y buenos resultados institucionales, si el ambiente que ahí reina está caracterizado por los elementos antes indicados, es decir, continuas filtraciones, críticas subjetivas y barreras en el ambiente escolar.

Fernández, Trevignani y Silva (2003) en su trabajo “Las escuelas

eficaces en Honduras”, además “colección cuadernos de Desarrollo Humano Sostenible 16 Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) establecieron como propósito lo siguiente: Presentar un modelo de análisis basado en la perspectiva clásica de las escuelas eficaces en los desarrollos posteriores de la investigación sobre los efectos de la escuela y la teoría del capital social” Fernández, Trevignani y Silva (2003).

De lo expresado en dicho trabajo se rescata lo siguiente “(...) las escuelas eficaces se diferenciaban de las bloqueadas en el tipo de clima institucional que construían” Fernández, Trevignani y Silva (2003). “Las primeras habían establecido una demarcación simbólica nítida entre escuela y barrio. Este “adentro/afuera” luego se replicaba en un alto respeto por los horarios de entrada y salida de clases; en el silencio que reinaba en las escuelas durante las horas de clase; todo lo cual repercutía en estimular el trabajo académico; el conocimiento y claridad con lo que se daban las normas de disciplina y convivencia en la escuela permitía que niños y maestros pudieran regular su comportamiento, sin incertidumbres y además bajo una cierta expectativa que se hacía lo correcto en cada situación” Fernández, Trevignani y Silva (2003).

Este antecedente es muy importante para la presente investigación por cuanto pese a que se trata de escuelas públicas, donde se hizo la investigación, se aprecia la gran influencia y buen control del clima institucional. Desde el detalle de diferenciar, positivamente la escuela del barrio y que cuando tenían que trabajar en la escuela, en primer lugar deberían de asistir puntualmente (valor).

El silencio existente, que evidencia disciplina (otro valor) y además favorece a la concentración, la buena convivencia, etc. Todo esto demuestra que si se asume una nueva actitud, se adopta un mejor comportamiento, la escuela deja de ser bloqueada y pasa hacer una escuela eficaz, con un clima institucional favorable. Lo que a su vez implica alta calidad de los procesos pedagógicos.

Álvarez (2001) En su tesis “La Cultura y el Clima Organizacional como

factores relevantes en la eficacia en el Instituto de Oftalmología”, así como “para el optar el título de Licenciatura en Comunicación Social, en la Universidad Mayor de San Marcos, se planteó el siguiente objetivo: Analizar la importancia de la cultura y clima organizacional como factores determinantes de la eficacia del personal en el Instituto de Oftalmología, identificando los principales problemas laborales y su influencia en el grado de satisfacción del paciente” Álvarez (2001).

La conclusión más trascendente para la presente investigación señala:

“Ambos términos son de relevada importancia y practica de todas las organizaciones. De ello dependerá la eficacia y productividad de los mismos. (...) Si las personas se comprometen y son responsables con sus actividades laborales, se debe a que la cultura se los permite y por consiguiente los climas organizacionales son favorables. Los trabajadores se auto motivan y desmotivan fácilmente ya que no perciben que se les esté considerando como personas que puedan aportar ideas creativas que mejoren su trabajo, o que contribuyan al cambio”.

Este antecedente es muy importante porque demuestra la importancia de la cultura y el clima institucional. Resalta la determinación que tienen en los resultados del trabajo. La importancia del compromiso y responsabilidad de los trabajadores. Lo valioso que es considerar responsable a los trabajadores para que se mantengan motivados y puedan dar lo mejor de sí en bien de la institución.

Martín (2000) En su trabajo “Clima de trabajo y organizaciones que aprenden” publicado en la revista educar N° 27 del Departamento de Educación de la Universidad de Alcalá, se planteó, lo siguiente: Determinar los tipos de clima y algunas formas de describirlo y medirlo con objetividad y establecer su repercusión en la dinámica de las organizaciones que aprenden.

En este trabajo el autor concluye: “El clima de trabajo en los centros, desde una perspectiva multidimensional y dinámica, puede ser considerado como uno de los elementos fundamentales de las

organizaciones capaces de aprender, con ello responder a los retos que en el ámbito social y educativo, tienen planteadas las instituciones y organizaciones, retos de innovación en contextos complejos y cambiantes, que requieren soluciones globales de altas miras, fundamentadas en planteamientos técnicos, con perspectivas y retos de calidad, todo ello unido a la idea de equidad que el propio sistema y las propias organizaciones educativas reclaman”.

Este antecedente es también muy importante porque, no solo se vincula con esta investigación, sino también se resalta la condición del clima de trabajo o institucional como elemento fundamental de la institución educativa. Por lo que, siendo fundamental, requiere cuidar o proteger su estado positivo y mejorarlo de ser negativo, a fin de que contribuya a elevar la calidad de los procesos pedagógicos que ahí se ofrece.

Silva (2000) en su Tesis “El clima organizacional en los centros educativos estatales secundarios de Cajamarca”, “para optar el grado de magister en gestión de la educación en la escuela de graduados de la Pontificia Universidad Católica del Perú” Silva (2000) , se planteó el siguiente objetivo: Determinar y analizar comparativamente los climas organizacionales de diez centros educativos estatales secundarios, de la jurisdicción del centro poblado de Cajamarca, Dirección Sub Regional de Educación IV.

La conclusión más relevante para la siguiente investigación señala: “La mayoría de los colegios (8 de los 10) estudiados tienen problemas de interrelación entre sus docentes como alta desunión, bajo entusiasmo y baja amistad. Los datos indican que es muy probable que no exista una mística de innovación y de hacer las cosas cada vez mejor. No hay una orientación hacia la mejora de la calidad del servicio. Esto parece ser una constante en todos los colegios de la muestra.

Este antecedente también es muy importante, porque aquí se muestra que al existir problemas de interrelación, ausencia de mística de innovación y de hacer las cosas bien o cada vez mejor, se carece de una buena orientación para la mejora de la calidad de los procesos pedagógicos.

Esto corrobora la valía e interés de la presente investigación, porque se demuestra el estrecho vínculo e independencia de las variables materia de estudio.

En conclusión, todos los antecedentes presentados permiten orientar la investigación hacia el tratamiento y mejora científica del clima institucional, con su consecuente efecto directo de la calidad de los procesos pedagógicos.

2.1.3 Modelo teórico de la investigación.

El soporte teórico de esta investigación se organiza en tres aspectos. Primero, las Teorías que permiten una mejor comprensión de la **Variable Independiente**: Programa de Desarrollo Organizacional.

En este primer aspecto se encuentra la Teoría del Desarrollo Organizacional y la Teoría del Clima Organizacional de Rensis Likert. También se considera aquí los cuatro enfoques sobre clima en la escuela.

a.- Teoría del Desarrollo Organizacional

Chiavenato (2006) la define como "el enfoque basado en las ciencias conductistas en un esfuerzo conjugado para mejorar la capacidad de una organización para confrontarse con el ambiente externo e incrementar su capacidad de solucionar problemas".

French y Bel, citado por Chiavenato (2006) define "el Desarrollo Organizacional como un esfuerzo de largo plazo, apoyado por la alta dirección, con el propósito de mejorar los procesos de resolución de problemas de renovación organizacional, particularmente por medio de un diagnóstico eficaz y colaborativo y de la

administración de la cultura organizacional con énfasis especial en los equipos formales de trabajo, en los equipos temporales y en la cultura intergrupal, con la asistencia de un consultor – facilitador y la utilización de la teoría y de la tecnología de las ciencias conductistas, incluyendo acción e investigación”.

Considera como tareas básicas del Desarrollo Organizacional:

- a.- Transformar las organizaciones mecanicistas en organizaciones orgánicas.
- b.- Cambiar la cultura y mejorar el clima de la organización.

Esta Teoría se encuentra dentro del Enfoque del Comportamiento en la Administración. Según Chiavenato (2006) es antecedida, por el Enfoque Humanista, pese a que la misma señala que a pesar de todas las restricciones y del atropismo de muchos enfoques, el Desarrollo Organizacional se presente como la mejor opción humanistas de Enfoque de la Teoría Administrativa. En el indicado Enfoque humanista se encuentra la Teoría de las Relaciones Humanas, que también estudia el Clima Institucional, pero no plantea un Programa vigente para su mejora, como si lo hace la Teoría que se presenta. También antecede a esta, la Teoría del Comportamiento en la Administración. La Teoría que ahora se desarrolla está influenciada por el Enfoque Sistémico y, contempla o es posible la incorporación de los Nuevos enfoques de la Administración como la Mejora Continua, la calidad Total, la Reingeniería, el Benchmarking, e – learnig, etc.

Esta teoría da “un nuevo concepto de organización y señala que es la coordinación de diferentes actividades de contribuyentes individuales con la finalidad de efectuar transacciones planeadas con el ambiente” (Camacho, 2013). “Las contribuciones de cada participante a la organización dependen de sus diferencias individuales y del sistema de recompensas y contribuciones de la organización. La organización actúa en un medio ambiente y su existencia y sobre vivencia dependen de la forma como ella se relacionan con ese medio. Por tanto, la organización debe ser estructurada y dinamizada en función de las condiciones y circunstancias que caracterizan el medio en que opera.

Respeto al Clima Organizacional o Institucional señala que constituye “el medio interno o la atmósfera psicológica característica de cada organización. Se relaciona con la moral y la satisfacción de las necesidades de los participantes y puede ser saludable o enfermizo, caliente o frío, negativo o positivo, satisfactorio o

insatisfactorio, dependiendo de cómo los participantes se sienten en relación con la organización. Involucra factores estructurales como el tipo de organización, tecnología utilizada, políticas de la empresa, metas operacionales, reglamentos internos, además de actitudes de conducta social que son motivados o sancionados a través de factores sociales” (Pérez, 2010).

Trata también del cambio de la Cultura y del Clima Institucional, sobre lo cual señala que el conjunto de variables que incluyen “debe observarse, analizarse y perfeccionarse continuamente para que resulte en motivación y productividad. Para cambiar la Cultura y el Clima Organizacional, la organización necesita tener capacidad innovadora, es decir adaptabilidad, sentido de identidad, perspectiva exacta del medio ambiente e integración entre los participantes” (Avila, 2012).

Incluye el concepto de cambio, el proceso de cambio según Kurt Lewin, el concepto de desarrollo, las etapas de la organización y las críticas que se hace desde esta perspectiva a las estructuras convencionales.

Se encuentra en esta Teoría el Proceso de Desarrollo Organizacional, detallándose sus diferentes etapas, sus técnicas y modelos.

Esta Teoría, del Desarrollo Organizacional, sin desmerecer la Teoría de Rensis Likert que se presenta más adelante, sino por el contrario, es la que mayor sustento da a la presente investigación, por cuanto una de sus tareas básicas es la de mejorar el Clima Institucional, es decir aportar a la construcción de un ambiente interno saludable, positivo, cálido o satisfactorio. Asimismo en esta Teoría encontramos las etapas que incluyen el Proceso de Desarrollo Organizacional, las cuales deben formar parte del diseño y propuesta del Programa de Desarrollo Organizacional, para que la IE “Horacio Zeballos Gámez”, pueda mejorar el Clima Institucional, lo que a su vez debe repercutir directamente en el incremento de la Calidad de los Procesos Pedagógicos.

b.- TEORÍA DEL CLIMA ORGANIZACIONAL DE RENSIS LIKERT

Citada por Sandoval (2004) “Likert en su teoría de Clima Organizacional menciona que el comportamiento de los subordinados es causado por el comportamiento administrativo y por las condiciones organizacionales que los mismos perciben, por sus esperanzas, sus capacidades y sus valores. Por lo Tanto, la reacción está

determinada por la percepción”

Sandoval (2004) señala “que hay tres tipos de variables que determinan las características propias de una organización, las cuales influyen en la percepción individual del Clima”:

- 1 Variables Causales.
- 2 Variables Intermedias.
- 3 Variables Finales.

Las Variables Causales llamadas también Variables Independientes, son las que están orientadas a indicar el sentido en el que una organización evoluciona y obtiene resultados. Dentro de estas variables se encuentran la estructura de la organización y su administración, reglas, decisiones, competencia y actitudes. Si las variables independientes se modifican, hacen que se modifiquen las otras variables.

Las Variables Intermedias, reflejan el estado interno y la salud de una empresa y constituyen los procesos organizacionales de una empresa. Entre ellas están la motivación, la actitud, los objetivos, la eficacia de la comunicación y la toma de decisiones.

c.- CUATRO ENFOQUES SOBRE EL CLIMA EN LA ESCUELA

Citado por Fernández (2004) “La Psicología industrial inscribió el concepto de clima en el marco de las preocupaciones más generales por las “relaciones humanas” y “el liderazgo”. Si bien estoy de acuerdo con el vínculo teórico, señala el autor, creo desacertado el segundo dado que terminar por fusionar el análisis de las percepciones sobre las relaciones con las estructuras de la decisión, las políticas internas y la personalidad del director”.

Desde su introducción, “la noción de clima refiere a una dimensión social de la organización, distinta a una concepción de la organización en términos de división social del trabajo intraorganizacional (racionalización, diferenciación de roles, supervisión, comunicación, gestión) ” Fernández (2004). Por oposición a la estructura, el clima refiere al pre comprensiones conformadas en términos cognitivos como morales y emocionales. “El punto es importante cuando se aborda una organización como las escuelas primarias latinoamericanas, o incluso en las escuelas secundarias típicas de la región, donde las estructuras no suelen ser excesivamente

complejas ni los roles altamente diferenciado o racionalizado” Fernández (2004). “Los enfoques que se presentan resuelven este problema de formas distintas, aunque solo último resulta satisfactorio. Para estudiar estas formas generales y abstractas de pre comprensión, resulta de utilidad apelar a la dicotomía social/comunidad” Fernández (2004). De la mano de Bryk y Driscoll (1988), “el clima se reconceptualizará como el grado en que las relaciones intraescolares se aproximan a un sentido de comunidad”

Esto resulta significativo para la presente investigación, por cuanto da una explicación desde los orígenes del clima institucional y la dimensión que este abarca. Conocer el tema en esta magnitud permite comprender el problema que se estudia y presentar la propuesta de solución con mayor sustento.

c.1. El Enfoque Clásico OCDQ de Halpin y Croft

El más destacado instrumento de los años sesenta para el análisis del clima en las escuelas, fue desarrollado por Andrew Halpin y Don Croft y se denominó “Cuestionario descriptivo del clima organizacional” (en inglés, OCDQ). “Inicialmente se aplicó en una muestra de escuelas primarias, lo cual suscito dudas respecto de la adecuación del instrumento a las grandes escuelas urbanas y secundarias” (Owens, 1976: 271)

El antecedente directo del enfoque remite a los estudios hechos por Halpin sobre liderazgo escolar en el Estado Ohio. “El énfasis en el papel del director se refleja en las dimensiones del instrumento. De las ocho dimensiones totales, cuatro se refieren a cómo perciben los maestros el comportamiento del director, en tanto que los cuatro restantes se refieren a la percepción que tienen sobre sus pares” (Hoy & Feldman, 2003:85).

Desde el punto de vista sociológico, podría explorarse en qué medida el enfoque de Halpin & Croft puede articularse con las nociones clásicas de legitimación, solidaridad, o comunidad/sociedad. Si bien es muy positivo el explícito tratamiento del problema del poder (del director) y de los conflictos percibidos, puede discutirse el supuesto de que la forma “sociedad” y la solidaridad orgánica del tipo abierto de clima resultan superiores a otras precomprensiones de las relaciones sociales propias del tipo familiar.

Este enfoque resulta útil en la presente investigación, por cuanto hace referencia al primer instrumento para el análisis del clima en las escuelas. De aquí se desprende

seis tipos de climas, los que dan mayores argumentos para una integral comprensión de las variables en estudio.

c.2.UN ENFOQUE PARSONIANO

Interesa, “destacar el trabajo de Wayne Hoy y Jhon Feldman, quienes han desarrollado desde los años noventa un “perfil del grado de salud del clima organizacional” destinados a las escuelas con base en Talcott Parsons luego de criticar las carencias observadas en los instrumentos de los sesenta” (Hoy & Feldman, 2003:85). “La salud es otra metáfora para examinar el clima escolar. La idea de relaciones positivas y saludables en una organización no es nueva y llama la atención sobre las condiciones que impulsan un desempeño organizacional efectivo”. (Hoy & Feldman, 2003:85).

El fundamento se encuentra por un lado, en el esquema cuatrifuncional de la teoría general de Parsons. Para que un sistema social sobreviva y sea efectivo, debe resolver en un grado suficiente los cuatro problemas funcionales de adaptación logro de metas, integración y mantenimiento de pauta (en inglés, AGIL). Las escuelas con un clima saludable alcanzan a resolver estos problemas instrumentales y expresivos. Por otro lado, también remite a la teoría de las organizaciones del propio Parsons y en particular, a los tres niveles que pueden ser tomados como puntos de referencia para el análisis: el técnico, el gerencial y el institucional (Parsons, 1956). De una combinación de ambos esquemas se concluye en ocho dimensiones, cuatro de las cuales parecen estar referidas a la gestión del director, tanto en el plano instrumental (asignación de recursos, influencia hacia el supervisor, diseño de estructura) como en el plano expresivo.

El inventario de Salud Organizacional (OHI, en inglés) es un cuestionario de 44 reactivos de tipo Likert de cuatro puntos en el cual se interroga a los maestros sobre la frecuencia con que suceden determinadas situaciones en las relaciones entre maestros, maestros- directores y maestros- alumnos. El pilotaje del instrumento se llevó a cabo en una muestra de 72 escuelas secundarias de New Jersey. Las respuestas para cada ítem fueron agregadas para cada escuela. Luego de varios análisis preliminares, se retuvo una solución factorial por componentes principales, rotación varimax, que identificó siete factores (en lugar de los 8 previstos según las dimensiones de la escala) con un porcentaje de varianza explicada del 74%. Todos los ítems se relacionaron con los factores de acuerdo al sentido hipotetizado. Esto confirmó la hipótesis más general de que las escuelas con altos valores en cada una

de las ocho dimensiones presentaban un clima organizacional saludable (Hoy & Feldam, 2003:90)

Desde el punto de vista sociológico, el más interesante aporte del enfoque constituye su clara articulación con una teoría social y con una teoría de las organizaciones bien delineada (Parsons, 1956). Sin embargo, en el camino introduce “a problemáticamente” un término que solo oscurece la conceptualización: la noción de salud.

De este enfoque también se obtiene aportes a la presente investigación, debido a que presenta un estudio más actualizado del tema, recogiendo valiosos antecedentes. Aquí el concepto de clima saludable está asociado con la eficiencia de las escuelas. Este es una aspiración tanto de esta investigación así como de todas las instituciones educativas.

c.3. LA ESCUELA COMO “PEQUEÑA COMUNIDAD”

El argumento central desarrollado por Bryk & Driscoll en un trabajo de 1988 sostiene que si la escuela es una “pequeña sociedad”, tal como lo decía John Dewey, debería esperarse que tanto el proceso de aprendizaje cognitivo como los niveles de logros finales observados, estuvieran influenciadas por las normas que regulan las relaciones sociales, la fuerza que tengan las creencias compartidas, la preeminencia de las solidaridades mecánicas sobre las organizadas y la profundidad de los vínculos emocionales entre los miembros de la organización. Los actores proponen la existencia de dos modelos polares de organización escolar, el comunitario y el burocrático, distinguibles en dos grandes dimensiones: La estructura formal y el clima organizacional. Ambas dimensiones son conceptualizadas como parcialmente independientes, aunque en el límite imponen restricciones una fuerte especialización de los roles debilita la posibilidad de fundamentar la integración social sobre la base de solidaridades mecánicas exclusivamente; una hipótesis clásicamente durkheimiana.

En un trabajo posterior y con un trabajo mixto “cuali/cuanti”, Antony Bryk, Valerie Lee & Peter Holland (1993) describen la singularidad de las escuelas católicas con base a esta conceptualización. El punto de partida podría decirse que radica en un análisis hermenéutico de las entrevistas y observaciones realizadas durante el trabajo de campo.

La tesis sostiene tres componentes pre comprensivo de las escuelas típicamente organizadas como comunidades. En primer lugar, sus miembros exhiben en distintas formas de expresión que comparten y están comprometidos con un conjunto de creencias, visiones o concepciones de mundo. Estas incluirían aspectos tales como el propósito de la escuela, lo que los estudiantes deberían aprender, como deberían comportarse tanto los maestros como los alumnos y lo más importante, que tipo de persona son hoy en día sus estudiantes y que podrían llegar a ser en la vida. Las creencias son socio- pedagógicas aunque no didácticas; hacen referencia a la importancia de que todos los niños sin importar el origen o destino social alcancen a dominar un currículo académico; el énfasis en la formación del carácter personal en la escuela; en que la tarea de educar en esa escuela se inscribe en una misión. Pero las creencias no son opiniones o preferencias personales; deben tener el estatus de pautas compartidas de orientación para la acción y por tanto debe ser expresa y visible en los compromisos diarios de los miembros. (Bryk, Lee & Holland 1993:277).

En segundo lugar, la membresía en una organización social está caracterizada por una agenda común de actividades. Estas actividades tiene tanto una función instrumental como una función ritual: le proveen a los participantes de encuentros cara a cara en los cuales se hacen explícitas las creencias comunes, profundizan los acuerdos, se desarrollan mayor confianza y lealtad en las personas y finalmente se gestan obligaciones reciprocas y difusas de cooperación y cuidado. Esta segunda dimensión hace recordar las ideas de Durkheim respecto del papel del ritual en la recreación de las creencias y las solidaridades mecánicas. Si las creencias han de tenerse por validas debe ser eficaces en organizar acciones colectivas, donde se expresen aquellas creencias. Si los rituales han de tenerse por validos debe ser eficaz en re-crear las creencias que su objeto.

Finalmente, una “ética del cuidado”, tipifica las relaciones sociales en una escuela organizada comunitariamente.

Según los autores esta ética del cuidado se expresa y esta gestada por tres tipos de interacciones reciprocas entre los miembros. La colegialidad académica entre los docentes implica una disposición visible y concreta de cooperación para enseñanza en la clase, la planificación conjunta, el asesoramiento y el apoyo con problemas con el grupo de alumnos. Estas pautas de reciprocidad educan a alimentan una “ética cooperativa del trabajo”. La Colegialidad social fomenta relaciones personales significativas entre los maestros y contribuye a que estos vean en las escuelas

como lugares amistosos y solidarios. La extensión del rol docente fuera de la materia y de la sala de clase, permite incluir explícitamente la expectativa de que estos son educadores en valores y referentes morales de gran significación para los alumnos. Estos son vistos como “personas totales” que deben ser educadas y no solamente como “alumnos” que tienen que adquirir conocimientos y peor aún, como “problema a resolver” (Bryk, Lee & Holland, 1993:278).

Este concepto de clima como organización social comunitaria fue operacionalizado mediante un índice que computo 23 medidas agregadas a la escuela desde preguntas respondidas por maestros; por ejemplo, podría pensarse la hipótesis que tales creencias se pueden extender hacia el enfoque didáctico compartido por los maestros, en el sentido de Picaroni (2003), señala el auto, directivo y también estudiantes. Los estadísticos de agregación utilizados fueron: promedios, porcentajes, proporciones, coeficientes de similitud y coeficientes de concordancia de Kendall. Nótese que la multi-dimensionalidad propuesta (valores compartidos, actividades compartidas y relaciones sociales de cuidado) resulta solo analítica y no empírica en este último paso.

A lo largo de los años noventa, Valerie E. Lee continuo este enfoque de la organización escolar introduciendo dos contribuciones importantes: i) el abandono del supuesto de unidimensionalidad sobre el que se construye el índice del clima; ii) La introducción de los efectos interactivos. Se distinguen tres dimensiones empíricamente independientes: i) La responsabilidad colectiva, ii) La cooperación entre los docentes y; iii) El control docente sobre el currículo desarrollado (Lee, 2001), indica el autor. Es de reconocer además, que el propio término “clima” desaparece prácticamente en estos trabajos, sustituida por la noción de “Organización Social de la Escuela”.

Este tercer enfoque resulta valioso porque se plantea la gran influencia que tienen las relaciones sociales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. También resalta los tres componentes pre comprensivos de las escuelas típicamente organizadas como comunidades de esto se aprecia, que las diferentes interacciones entre los autores educativos va a repercutir en la calidad y demás características del proceso de aprendizaje, lo que a su vez es el núcleo de los procesos pedagógicos. En esto la presente investigación encuentra un gran sustento.

c.4. LA EXTENSIÓN DEL CONCEPTO HACIA LOS ALUMNOS Y LOS PADRES.

Los conceptos y enfoques referidos anteriormente tienen como objeto o referente empírico a las percepciones que se hacen los miembros adultos de la organización escolar; a pesar de que en forma explícita varios autores incorporan indicadores relativos a los alumnos.

En al menos dos enfoques, el concepto de clima se ha extendido conceptualmente para incorporar la relación entre los miembros productivos y los clientes de la organización. Schneider et.al (2000) con base en varios trabajos anteriores, propone la noción de “clima de servicios”. El argumento es relativamente sencillo. En las organizaciones cuyo objeto es prestar un servicio, como son los bancos, las oficinas de correo, los hospitales, supermercados o las escuelas, las relaciones sociales generadas entre los empleados alcanzan a sus clientes en forma directa en la medida en que para producir el servicio requieran interactuar con ellos. Los servicios tienen la característica de que son producidos y consumidos casi en inmediatez, poniendo fuertes demandas interpersonales a los empleados que atienden a los clientes. (Schneider et.al, 2000: 29). Esto genera una fuerte tensión en la propia organización del proceso de trabajo, ya que está incorporada en este la incertidumbre que produce no poder controlar totalmente la reacción del cliente. El stress es un resultado individual de este aspecto; otro lógico resultado debiera hacer el clima organizacional.

La hipótesis de Schneider y colaboradores, reportada luego por algunas investigaciones de los ochenta y noventa, es que debería existir una correlación entre las percepciones de los empleados y las percepciones de los clientes sobre el clima organizacional, o en al menos en alguna de sus dimensiones. Este tipo de estudio fue denominado “investigación de vínculos”. Razonablemente, la misma hipótesis podría proponerse para el análisis de la escuela; los alumnos y maestros deberían compartir un mismo horizonte de pre-comprensiones en al menos para aquellas relaciones que los involucran a ambos, tales como las expectativas de aprendizaje o la atención y el cuidado.

Metodológicamente, esto supone el desafío de desarrollar reactivos comparables para dos actores que pueden tener perfiles socio demográfico y culturales bien distintos. Las escalas diseñadas para los clientes si bien compartían ítem similar, adicionaron otras dimensiones, tales como: la cortesía del trato recibido, la competencia técnica percibida en los empleados, la adecuación de las jerarquías, la moral y satisfacción de los empleados. Tales escalas tuvieron diez dimensiones

identificadas por análisis factorial (componentes principales).

El segundo enfoque de interés para reseñar aquí fue publicado en el reciente libro colectivo *School Climate*. En este, dos autoras norteamericanas, Carla Stevens y Kathryn Sánchez, reportan un instrumento diseñado para ser utilizado por el distrito escolar, independiente de Houston, Texas, durante los ciclos escolares 1991-1992 y 1993-1994. “La extensión a padres y comunidad estuvo fundamentada en la revisión de la bibliografía que marca la importancia para los aprendizajes que tienen las formas de vinculación entre escuela y padres”(Stevens & Sánchez, 2003: 125-126).

“El concepto de clima fue operacionalizado en seis grandes dimensiones: Entorno de aprendizaje, proceso de enseñanza; comunicación, administración; la escuela como miembro de la comunidad y la seguridad de la escuela”(Stevens & Sánchez, 2003: 125-126).

Competencias emocionales



Con respecto a las competencias emocionales Saarni (2000) refiere que es la capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr los objetivos deseados, se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales. Así mismo Bisquerra (2007) “refiere que las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”

“La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarse para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2000).

Este proceso se propone optimizar “el desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona (físico, intelectual, moral, social, emocional).

Es por tanto una educación para la vida, un proceso educativo continuo y permanente” (Bisquerra, 2000).

Es por ello que “los objetivos de la educación emocional” según (Bisquerra, 2000) son:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Denominar las emociones correctamente.
- Desarrollar la habilidad de regular las emociones.
- Subir el umbral de tolerancia a la frustración.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad para auto motivarse.
- Aprender a fluir.

A continuación se desarrollan cada uno de los aspectos que corresponden al modelo con el cual se trabaja para el desarrollo de las emociones.

a) Conócete

“Es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado” (Hernández, 2014).

El Conócete “es la capacidad para tomar consciencia de las propias emociones para percibir, identificar y etiquetar con precisión los propios sentimientos, emociones y sensaciones. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de los propios sentimientos debido a la inatención selectiva o dinámicas inconscientes” (Hernández, 2014).

Por otra parte, “la persona tiene la capacidad de dar nombre a las emociones, empleando un vocabulario emocional adecuado y las expresiones disponibles en el contexto cultura”¹ (Bisquerra, 2003).

El conócete “se consigue a través de la observación del propio pensamiento así como el de las personas que nos rodean, ello supone saber distinguir entre pensamientos, acciones y emociones; comprender las causas y consecuencias últimas; evaluar su intensidad, reconocer y utilizar su lenguaje, tanto en comunicación verbal como no verbal” (Hernández, 2014).

b) Autoconciencia



De acuerdo con Albarracín (2002) incrementar la conciencia de nuestros propios sentimientos nos informa de “cómo nos encontramos, qué nos gusta o qué no funciona a nuestro alrededor, con la finalidad de realizar cambios en nuestras vidas” (Morán, 2011) La autoconciencia implica leer nuestras emociones, etiquetarlas y vivenciarlas.

“Para trabajar con la conciencia emocional algunas preguntas que nos pueden ayudar son: ¿cómo me siento?, ¿por qué me siento así?, ¿cómo estoy manifestando lo que estoy sintiendo?, ¿esta emoción me ayuda en la situación y momento actual? o bien, ¿qué puedo hacer para cambiarla y sentirme mejor?” (Hernández, 2014).

“La autoconciencia se conforma de la habilidad de autopercepción, autoeficacia y reconocimiento de las emociones” (Hernández, 2014).

La “percepción emocional es la habilidad para identificar y reconocer nuestros propios sentimientos como los de aquellos que nos rodean. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tonos de voz” (AUFOP, 2005). “Esta habilidad se refiere al grado en el que podemos identificar convenientemente nuestras emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan” (AUFOP, 2005).

¿Cómo aumentar el grado de autoconciencia? Hay que examinar nuestros juicios y valoraciones:

1. Descubrir cuáles son nuestras necesidades.
2. Sintonizar con nuestros sentidos.
3. Conectar con nuestros sentimientos.
4. Saber cuáles son nuestras intenciones y motivaciones.
5. Prestar atención a nuestras acciones y conductas.

Recomendaciones para estar en contacto con nuestros sentimientos:

- Permitirnos sentir lo que sentimos sin negarlo o racionalizarlo por triste y doloroso que sea.
- Relacionar nuestros sentimientos con la conciencia de los cambios fisiológicos que conllevan, es decir, con los signos reconocibles de nuestras sensaciones corporales.
- Relacionar nuestros sentimientos con las expresiones de comportamiento que los acompañan y reconocer estas manifestaciones. Es necesario saber cómo nos sentimos verdaderamente.
- Saber cuáles son nuestras intenciones, las intenciones pueden estar ligadas con nuestros deseos inmediatos.

c) Autorregulación

Regulación Emocional:



La “autorregulación es definida como la capacidad de las personas para modificar su conducta en virtud de las demandas de situaciones específicas la autorregulación se define como: Cualquier respuesta o cadena de respuestas del individuo, que alteran la probabilidad de que ocurra una

respuesta que normalmente sigue a un evento y que altera a largo plazo la probabilidad de sus consecuencias asociadas” (Hernández, 2014).

El autocontrol hace referencia a que los sentimientos y emociones estén en mayor relación y consonancia con las circunstancias del momento. “Este proceso beneficia a las relaciones interpersonales, posibilita un mayor control de las situaciones y genera estados de ánimo más positivos” (Roche Olivar, 1998).

Se distinguen tres principios fundamentales de la autorregulación emocional:

1. “Anticipación regulatoria: teniendo en cuenta las experiencias previas, las personas pueden anticipar el placer o malestar que puede causarles determinada situación, generando esto motivaciones de acercamiento o evitación a determinadas realidades” (Roche Olivar, 1998).
2. Referencia regulatoria: ante una misma situación puede tenerse un punto de referencia positivo o negativo. La motivación es la misma pero en un caso es movida por una cuestión positiva y en otro por una negativa” (Roche Olivar, 1998).
3. “Enfoque regulatorio: distinción entre enfoque de promoción y enfoque de prevención, diferenciando aspiraciones y autorrealizaciones como promoción, y responsabilidades y seguridades como prevención” (UCA, 2009)

“El objetivo fundamental es alcanzar la regulación consciente de la experiencia emocional autogenerándose emociones positivas (alegría, amor, humor) y auto gestionándose el bienestar emocional para lograr

un crecimiento emocional e intelectual y así mantener una mejor calidad de vida” (Roche Olivar, 1998). “En la autorregulación se acepta que los sentimientos y las emociones a menudo deben ser regulados, tales como: regulación de impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades, y capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo” (Roche Olivar, 1998).

La postergación a la gratificación es la “habilidad para dejar de lado actividades placenteras de manera voluntaria en “pro” de lograr una meta previamente trazada y tolerar la frustración consecuente” (Jara, 2013) así mismo menciona que “El poder abstenerse voluntariamente de una satisfacción inmediata es necesario para el logro de metas a mediano y largo plazo e influye en el desarrollo de una competencia social” (Jara, 2013).

“La frustración es una emoción negativa originada por el fracaso en el logro de un objetivo. La tolerancia a la frustración es la capacidad que tiene una persona para admitir el fracaso de una forma saludable desde el punto de vista emocional” (Perpiñán, 2013). Además agrega que “La frustración forma parte de la vida cotidiana, en mayor o en menor medida todos experimentamos esa emoción porque no siempre podemos alcanzar nuestros deseos o concluir nuestros proyectos, por lo tanto tolerar la frustración es indispensable para el desarrollo” (Perpiñán, 2013).

D) Determinación (motivación)

a) Motivación: “La motivación está íntimamente relacionada con la emoción. “Motivación” provienen de la raíz latina *movere* (mover), igual que emoción (de *ex-movere*, mover hacia fuera)” (Rivera & Ayala, 2009) también afirman que “La puerta de la motivación hay que buscarla a través de la emoción. A través de esta vía se puede llegar a la

automotivación, que se sitúa en el extremo opuesto del aburrimiento, y que abre un camino hacia la actividad productiva por propia voluntad y autonomía personal. Este es uno de los retos futuros de la educación” (Rivera & Ayala, 2009).

La secuencia de este proceso virtuoso responde al siguiente ritmo: ” (Roche Olivar, 1998).

- “Sintonía de pensamientos e interpretaciones
- Uso de frases motivadoras y diálogos internos constructivos
- Sentido del humor
- Relajación
- Actividad física
- Uso de técnicas de resolución de problemas
- Apoyo en nuestro equipo persona-soporte

Reapreciación de metas y establecimiento de otras nueva” ” (Roche Olivar, 1998)

Tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas:

Habilidad	Acciones	Características de las personas
Afán de triunfo	Mejorar o responder a una norma de excelencia. Deseo ferviente de mejorar y destacar.	“Se orientan hacia los resultados, con un gran afán de alcanzar objetivos y requisitos” (Pineda , Rodríguez & Velasco, 2004) “Se fijan metas difíciles y aceptan riesgos calculados, buscan información para reducir la incertidumbre y hallar la manera de desempeñarse mejor” (Allia, 2014) Aprenden a mejorar su desempeño.
Compromiso	Alinearse con los objetivos de la institución	Las personas están dispuestas a renunciar a sus propios objetivos por ayudar a que las demás personas de su alrededor con las que se siente comprometida logren un objetivo que consideran va a beneficiar a todos. “Encuentran una sensación de ser útiles en una misión general. Utilizan los valores nucleares del grupo para tomar decisiones y

		clarificar sus alternativas. Buscan activamente oportunidades para cumplir con la misión del grupo” (Sforza, 2009).
Iniciativa	Aprovechar las oportunidades y aceptar con buen ánimo los contratiempos.	Están dispuestos “a aprovechar cualquier oportunidad. Van tras el objetivo más allá de lo que requiere o se espera de ellas.
Optimismo	Exhibir proactividad y Persistencia	“Persisten en ir tras la meta pese a los obstáculos y contratiempo” (Allia, 2014) “No operan por miedo al fracaso, sino por convicción de éxito” (Allia, 2014) “Consideran que los contratiempos se deben a las circunstancias manejables antes que a fallas personales” (Allia, 2014)

“El estrés es un proceso de interacción entre los eventos del entorno y nuestras respuestas cognitivas, emocionales y físicas” (Roche Olivar, 1998).

“Es una respuesta automática, natural y necesaria para la supervivencia (aumenta el estado de alerta del individuo ante una situación percibida como peligrosa o amenazante). Nuestra vida y nuestro entorno, en constante cambio, nos exigen continuas adaptaciones, por tanto, cierta cantidad de estrés (activación) es necesaria” (Roche Olivar, 1998).

“Necesitamos perseverancia bien orientada y asimilada para no ser derrotados y tener la satisfacción de haber luchado por alcanzar lo que nos propusimos. En sí, la perseverancia es prueba de valor, constancia, dedicación, fortaleza, exige alto grado de concentración en lo que se desea conseguir” (Roche Olivar, 1998).

e) Relaciónate

“Incluye la comprensión de las emociones de los demás, la capacidad para



percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye el servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación”

(Hernández, 2014)

De acuerdo con Reeve (2004) “las emociones además de servir como funciones de enfrentamiento y solución, tienen las siguientes funciones sociales”

- Comunicar nuestros sentimientos a los demás.
- Regular el modo en que los demás interactúan con nosotros.
- Invitan y facilitan la interacción social.
- Desempeñan un papel principal para crear, mantener y disolver relaciones.

“Una relación interpersonal es una interacción recíproca entre dos o más personas en la que interviene la comunicación” (Robinson, 2016) Las relaciones interpersonales funcionan tanto como un medio para alcanzar ciertos objetivos como un fin en sí.

Los despliegues emocionales regulan la forma en que interactúa la gente, ya que la expresión emocional de una persona alienta reacciones de conductas selectivas de una segunda persona. Las emociones expresadas en un contexto social sirven como funciones informativas (*así es como me siento*), de advertencia (*esto es lo que estoy a punto de hacer*) y directivas (*esto es lo que quiero que hagas*). Así, las expresiones emocionales ayudan a la gente a aprender creencias e intenciones de comportamiento de los demás, y en consecuencia ayudan a suavizar y coordinar las creencias sociales. Por lo tanto el

despliegue emocional invita y facilita la interacción social. Con esta finalidad muchas expresiones emocionales se motivan de forma social.

f) Conciencia Social

“Las competencias socioemocionales que se incluyen en la conciencia social, hacen referencia a la empatía, la escucha activa y la toma de perspectiva” (Hernández, 2014)

“La empatía, definida es compartir la emoción percibida en el otro. Esta habilidad implica la capacidad de percibir tanto claves como señales directas o indirectas del estado afectivo o emocional del otro que supone diferenciar la respuesta afectiva del otro de la respuesta afectiva de uno mismo, asociar estas claves emocionales con los recuerdos de experiencias personales pasadas, la capacidad simbólica y la capacidad de asumir roles” (Roche Olivar, 1998).

La empatía incluye la comprensión de las perspectivas, pensamientos, deseos y creencias ajenos.

En el siguiente cuadro se especifican las habilidades sociales que pueden desarrollar las personas:

Habilidad	Acciones	Características de las personas que poseen la habilidad
Influencia	Implementa tácticas de persuasión afectiva	Son hábiles para convencer a las personas. Ajustan sus presentaciones para agradar a los oyentes. Usan estrategias complejas, como la influencia indirecta, para lograr consenso y apoyo.
Comunicación	Escuchar abiertamente y transmitir mensajes	Son efectivas en el intercambio, registrando las pistas emocionales para afinar su mensaje. “Ajustan sus presentaciones para agradar a los oyentes” (SFORZA, 2009)

	convincentes	Enfrentan directamente los asuntos difíciles. Sabén escuchar, buscan el entendimiento mutuo y comparten información de buen agrado.
Manejo de conflictos	Negociar y resolver Desacuerdos	Manejan con diplomacia y tacto situaciones tensas y personas difíciles. Detectan los potenciales conflictos, ponen al descubierto los desacuerdos y ayudan a reducirlos.
Liderazgo	Inspiran y guiar a individuos o grupos	Articulan y despiertan entusiasmo en pro de una visión y una misión compartidas.. Orientan el desempeño de otros, haciéndolos asumir su responsabilidad.
Catalizador de cambios	Iniciar o manejar los Cambios	Reconocen la necesidad de efectuar cambios y retirar obstáculos. Desafían el <i>status quo</i> para reconocer la necesidad de cambio.
Crear lazos	Alimentar las relaciones Instrumentales	Cultivan y mantienen redes informales de trabajo extensas. Buscan relaciones que benefician a todas las partes involucradas.
Colaboración y cooperación	Trabajar con otros para alcanzar objetivos compartidos	Equilibran el acento puesto en la tarea con la atención que brindan a las relaciones personales. Promueven un clima amigable y cooperativo
Habilidades de equipo	Crear sinergia para trabajar en pro de las metas colectivas	Son un modelo de las cualidades de equipo: Respeto, colaboración, disposición y ayuda. Impulsan a todos los miembros hacia una participación activa y entusiasta.

Escuchar activamente permitirá ser más efectivo para discriminar la mejor respuesta en los momentos críticos (Elizondo, 1998). Llaves para la escucha activa:

- a. Escuchar ideas y no perderse en los detalles circunstanciales.
- b. Concentrarse en el contenido del mensaje, no en el estilo de comunicación del interlocutor.
- c. Escuchar con optimismo.
- d. No generar conclusiones anticipadamente.

- e. Analizar y evaluar la información.
- f. Mantener la mente abierta y evitar las ideas erróneas

g) Relación con los demás

“Las relaciones con los demás requieren la capacidad para

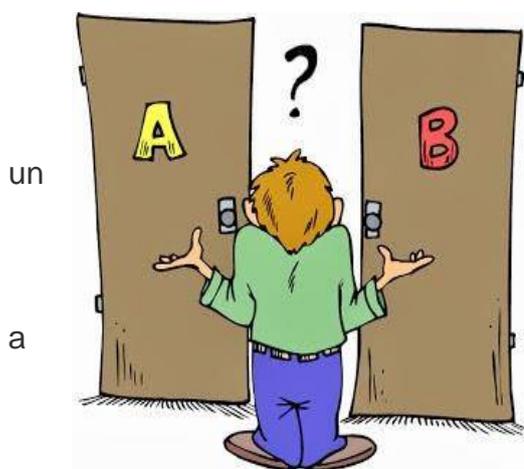


autorregularnos emocionalmente ante las otras personas con las cuales convivimos día a día, y solucionar conflictos interpersonales” (Hernández, 2014) Se trata de un conjunto “de competencias emocionales que integran la esfera de regulación social de las emociones. Incluye la capacidad de

establecer comunicación con los demás, saber escuchar con exactitud y conocer el momento para dar nuestra opinión, animar a los otros para que expresen sus preocupaciones a través de la autoconfianza y apoyo, ser honestos con ellos aunque eso pueda herir sus sentimientos, utilizar la crítica constructiva, llegar a acuerdos o consensos, defender con decisión nuestras propias ideas y opiniones respetando en todo momento las del resto del grupo, cooperar en las metas grupales y, por supuesto, plantear soluciones a los conflictos sin que ninguna de las partes se sienta perjudicada” (Hernández, 2014).

h) Toma responsable de decisiones

“La toma de decisiones implica que al inicio se revisen cuáles son las



opciones que se tienen a partir de las cuales se va a tomar la decisión”

(Hernández, 2014) Ésta “comprende proceso sistemático y estratégico, en donde se pueden corregir posibles desviaciones producidas en relación los objetivos que se hayan planteado” (Hernández, 2014)

“El proceso de desarrollo de los adolescentes les lleva a tomar decisiones en la vida diaria que pueden ser simples (qué ropa ponerse o qué programa de televisión ver, entre otras) hasta aquellas que

implican un alto grado de responsabilidad (qué estudiar, cuándo iniciar su vida sexual, consumir o rechazar las drogas)” (Hernández, 2014).

“Tomar decisiones requiere de pensar las cosas adecuadamente, pero también de tener habilidades para controlar las emociones” (Hernández, 2014)

“Ante esto, se desarrollan mecanismos personales para tomar decisiones con premura en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre que acontecen en la vida diaria” (Hernández, 2014)

“Tomar una buena decisión consiste en trazar el objetivo que se quiere conseguir, reunir toda la información relevante y tener en cuenta las preferencias del que tiene que tomar dicha decisión, así como las opciones pertinentes. Si queremos hacerlo correctamente, debemos ser conscientes de que una buena decisión es un proceso que necesita tiempo y planificación” (Hernández, 2014)

“La necesidad de tomar decisiones rápidamente en un mundo cada vez más complejo y en continua transformación, puede llegar a ser muy desconcertante, por la dificultad de asimilar toda la información necesaria para adoptar la decisión más adecuada” (PÉREZ., 2013)
Todo ello nos conduce a pensar que el tomar decisiones supone un proceso mental, que lleva en sí mismo los siguientes pasos:

“Identificación del problema: Tenemos que reconocer cuándo estamos ante un problema para buscar alternativas al mismo. En este primer escalón tenemos que preguntarnos: ¿qué hay que decidir?” (PÉREZ., 2013).

Análisis del problema: “En este paso habremos de determinar las causas del problema y sus consecuencias, y recoger la máxima

información posible sobre el mismo. En esta ocasión la cuestión a resolver es: ¿cuáles son las opciones posibles?” (PÉREZ., 2013).

Evaluación o estudio de opciones o alternativas: “aquí nos tenemos que centrar en identificar las posibles soluciones al problema o tema, así como sus posibles consecuencias. Nos debemos preguntar: ¿cuáles son las ventajas e inconvenientes de cada alternativa?” (PÉREZ., 2013).

Selección de la mejor opción: “Una vez analizadas todas las opciones o alternativas posibles, debemos escoger la que nos parece más conveniente y adecuada. Observamos como aquí está implicada en sí una decisión, en esta ocasión nos preguntamos: ¿cuál es la mejor opción?” (PÉREZ., 2013),

Poner en práctica las medidas tomadas: “Una vez tomada la decisión debemos llevarla a la práctica y observar su evolución. Aquí reflexionamos sobre: ¿es correcta la decisión?” (PÉREZ., 2013),

Finalmente evaluamos el resultado: “En esta última fase tenemos que considerar si el problema se ha resuelto conforme a lo previsto, analizando los resultados para modificar o replantear el proceso en los aspectos necesarios para conseguir el objetivo pretendido. En esta fase nos preguntamos: ¿la decisión tomada produce los resultados deseados?” (PÉREZ., 2013).

REFERIDO A LA VARIABLE DEPENDIENTE

a.- Teoría Histórico – Cultural de Vygotsky.

González (2005), señala que para Vygotsky “el aprendizaje es una actividad social, y no solo un proceso de realización individual como hasta el momento se había sostenido; una actividad de producción y reproducción del

conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, además los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social”

Dicho “concepto de aprendizaje pone en el centro de atención al sujeto activo, consiente, orientado hacia un objetivo; su interacción con otros sujetos (su profesor y otros estudiantes) sus acciones con el objeto con la utilización de diversos medios en condiciones socio históricas determinadas” González (2005). “Su resultado principal lo constituyen las transformaciones dentro del sujeto, es decir, las modificaciones psíquicas y físicas del propio estudiante, mientras que las transformaciones en el objeto de la actividad sirven sobre todo como medio para alcanzar el objetivo de aprendizaje y para controlar y evaluar el proceso” González (2005). “Para Vygotsky lo que las personas pueden hacer con la ayuda de otros puede ser, en cierto sentido, más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por si solos” González (2005), De aquí surge lo que denomina “Zona de Desarrollo Próximo”, que se define como “... la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz” González (2005).

Agrega que, “a partir de las interacciones que producen en el micro medio institucional y de la clase, de los tipos de actividad que en ella se desarrollan es que se puede explicar el proceso de formación de la personalidad del educando, “... el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos, capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño” (Herrera, 2012).

Por eso, “señala, toda disciplina escolar cada actividad específica que se realiza posee una relación particular en el curso del desarrollo del estudiante que incluso varía de acuerdo no solo con los estadios que pasa en su vida,

sino con las propias particularidades individuales” (Herrera, 2012)

Precisa que, “se debe partir del carácter rector de la enseñanza para el desarrollo psíquico considerándolo como fuente de ese desarrollo. Lo central en el proceso de enseñanza consiste en estudiar la posibilidad de asegurar las condiciones (sistema de relaciones, tipos de actividad), para que el estudiante se eleve mediante la colaboración, la actividad conjunta a un nivel superior. Partiendo de lo aun no puede hacer solo, llegar a lograr un dominio independiente de sus funciones” (Herrera, 2012)

En lo que “concierno al proceso de aprendizaje, significa colocarlo como centro de atención, a partir del cual se debe proyectar el proceso pedagógico. Supone utilizar todo lo que está disponible en el sistema de relaciones más cercanas al estudiante para propiciar su interés y un mayor grado de participación e implicación personal en las tareas de aprendizaje” (Herrera, 2012).

Agrega que, “en lo relativo al estudiante, implica utilizar todos los resortes que dispone en su personalidad (su historia académica, sus intereses cognoscitivos, sus motivos para el estudio, su emocionalidad) en relación con los que aporta el grupo de clase involucrando a los propios estudiantes en la construcción de las condiciones más favorables del aprendizaje” (Herrera, 2012).

Señala que, “desde el punto de vista del profesor, supone extraer de si mismo, de su preparación científica y pedagógica todos los elementos que permitan el despliegue del proceso de redescubrimiento y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante, desde sus particularidades, la relación de comunicación en sus diferentes tipos de función (informativa, afectiva y reguladora) que permita un ambiente de cooperación y colaboración, de actividad conjunta dentro del aula” (Herrera, 2012).

Precisa que, “de lo que se trata es de utilizar las posibilidades educativas que brindan cualquier situación de instrucción que al ser concebida íntimamente

vinculada con la vida de la sociedad y la profesión, en el contexto socio histórico donde vive el estudiante ha de encerrar necesariamente facetas que deben ser analizadas y valoradas con una perspectiva axiológica, ante la cual se debe adoptar una determinada actitud” (Herrera, 2012).

Esta concepción del proceso pedagógico, muy novedosa en su momento, tiene hoy plena vigencia. Posee una enorme significación práctica por su trascendencia en el desarrollo pleno del hombre. Implica la reestructuración completa del proceso de enseñanza, sobre la base de una concepción muy progresista del desarrollo social y humano. Por esto sus fundamentos, proyectados en el proceso pedagógico han encontrado eco en diversos países del mundo.

García (2002) señala que la propuesta pedagógica de Vygotsky “está anclada en la ciencia psicológica que estudia la evolución de las etapas mentales en los seres humanos. Su perspectiva de la educación y del mundo social en general es profundamente evolucionista” García (2002). Sin embargo, “lo evolutivo en este autor no supone un proceso lineal y continuo sino un devenir zigzagueante al igual que Piaget su propuesta fue principalmente anclada en la psicología genética y comparte con este autor una concepción psicológica constructivista” García (2002) El proceso de enseñanza consiste en una construcción continua del mundo que realizan los alumnos. “El contexto socio cultural es una pieza clave en la concepción de la educación que realiza este autor” García (2002) El ambiente no solo influye sino que determina fuertemente Las posibilidades de una enseñanza exitosa.

Respecto “a la construcción del conocimiento, considero que los niños construyen paso a paso su conocimiento del mundo y a hacerlo, no son seres pasivos sino que analizan y “revisan” las ideas que provienen del exterior” (González, 2002) Para Vygotsky “el aprendizaje siempre involucra a seres

humanos que crean sus propias representaciones acerca de la nueva información que recibe; el conocimiento más que ser construido por el niño es co-construido entre el niño y el medio socio cultural que lo rodea, por lo que todo aprendizaje siempre involucra a un ser humano” (Camacho, 2013) (González, 2002)

En cuanto “a la influencia del aprendizaje en el desarrollo Vygotsky señala que el niño se enfrenta a un condicionamiento socio cultural que no solo influye, sino que determina, en gran medida las posibilidades de su desarrollo, por lo que insiste en los condicionamientos culturales y sociales que influyen en este proceso. Sobre lo que él denomino “Zona del Desarrollo Próximo”, resalto las pistas o claves que el maestro le da para facilitar su trabajo o incluso el apoyo emocional para que confíe en sí mismo” (González, 2002) Vygotsky amplía este concepto indicando que la interacción social no debe darse exclusivamente con los profesores sino con muchas otras personas: familiares, amigos, etc. “Este autor habla de los límites que esta zona de desarrollo proximal tiene, lo cual reporta ciertas operaciones y tareas que los niños no pueden realizar a ciertas edades y por lo que debemos” señala García (2002) “de reflexionar al menos en tres formas en las que se puede actuar”

- 1.- Reconocer la importancia de las diferencias individuales y saber entender a cada niño en sus dificultades en particular.
- 2.- Evaluar también las habilidades de intercambio social para resolver problemas y no solo las espontáneas.
- 3.- Planear con más cuidado el tipo de experiencias sociales y culturales a las cuales se va a exponer al niño.

En lo “que se refiere a la educación y contexto social, el citado autor indica que consideraba que la influencia social era algo más que creencias y

actitudes, las cuales, ejercían gran influencia en las formas en que pensamos y también en los contenidos de lo que pensamos” (González, 2002) “La percepción, el pensamiento y la memoria son procesos fuertemente influidos por el entorno social que nos ofrece formas de clasificación, descripción y conceptualización diferentes, de acuerdo con la cultura en que nos hayamos desarrollado” (González, 2002). Vygotsky señala “que la estructura mental de todos los seres humanos es similar y comprende dos niveles de funcionamiento: el alto (procesos mentales superiores, son estructuras exclusivas de los seres humanos que han sido moldeadas a lo largo de muchas generaciones y cuyas formas específicas varían de una cultura a otra) y el bajo (funciones innatas, forman parte de nuestra herencia biológica)” (González, 2002)

Sobre el desarrollo cultural del niño, Vygotsky, citado por García (2002), señala “que el niño en su proceso de desarrollo no solo se apropia de los elementos de la experiencia cultural, sino también de las costumbres y de las formas de comportamiento cultural (métodos culturales de razonamiento). Hay dos líneas principales de desarrollo del comportamiento en el niño” (González, 2002)

- 1.- Desarrollo natural del comportamiento, relacionado con el crecimiento orgánico y la maduración.
- 2.- Perfeccionamiento cultural de las funciones psicológicas, el desarrollo de los nuevos métodos de razonamiento.

“No obstante, el desarrollo puede seguir una vía diferente: el niño pudo haberse adueñado de métodos nemotécnicos y, en particular, pudo haber desarrollado un método de memorización mediante signos. Por muchas razones se puede afirmar que el desarrollo cultural consiste en la apropiación de métodos de comportamiento basados en el uso de señales como medio para cumplir cualquier operación psicológica en particular. Habla del retardo en el desarrollo cultural, el cual obedece a una apropiación insuficiente de los métodos de razonamiento cultural” (González, 2002) “El retardo en el desarrollo del razonamiento lógico y en el de la formación de conceptos, según Vygotsky, se debe al hecho de que los niños no se han adueñado

suficientemente del lenguaje, arma principal del razonamiento lógico y de la formación de conceptos” (González, 2002)

Un estudio “más preciso del desarrollo de la comprensión y la comunicación en la infancia – dice Vygotsky - nos ha permitido llegar a la conclusión de que la verdadera comunicación humana requiere de la existencia de un significado tanto en la generalización como en el empleo de signos en particular” (González, 2002)

Sobre “la imaginación y la creatividad, Vygotsky define la actividad creadora de la siguiente manera: “Llamamos actividad creadora a toda realización humana creadora de algo nuevo”. Esto es importante dado que en e ser humano podemos reconocer dos tipos fundamentales de comportamiento: uno impulso reproductor y uno creativo o combinatorio” (González, 2002)

1.- “El Primero, estrechamente ligado a la memoria, es mediante el cual el hombre reproduce o repite normas de conducta ya elaboradas, porque esta experiencia es el material con que la fantasía erige sus edificios” (González, 2002).

2.- “Comienza la fase de decantación, de incubación intelectual. Esta segunda fase de enlace – dice – solo es posible gracias a la experiencia ajena, es decir, a la interacción social. Cuando los productos de la fantasía se confrontan de nuevo con la realidad, es que surge la creación” (González, 2002)

3.- Mediante “el “enlace emocional”, así cuando estamos alegres vemos las cosas de manera diferente a cuando estamos tristes. Nuestra percepción de los objetos externos es matizada por la influencia de nuestras emociones y a esta influencia, Vygotsky la llama “ley del signo emocional común” (González, 2002)

4.- Se refiere a ciertas imágenes, producto de la fantasía, que cobran realidad al convertirse en lo que Vygotsky llama imágenes cristalizadas”. Según Vygotsky, la función de la actividad creadora está orientada a buscar una

plena adaptación del hombre al medio ambiente que lo rodea. “De ahí concluye que la base de toda actividad creadora reside en la adaptación, que siempre es fuente de necesidades, anhelos y deseos. Lo que motiva la creación es la necesidad de construir al “nuevo”, la conciencia de que lo ya conocido no nos sirve para nada si lo repetimos sin más” (González, 2002)

Respecto a las emociones, Vygotsky inicia el tratamiento de este tema remontándose a Darwin, es decir apegándose a la tradición de la biología. También consideraba importantes las ideas de Ribot, las teorías de James y Langue así como las aportaciones de Cannon. Por tanto, toma como base las investigaciones psicológicas de la vida emocional, para realizar algo parecido a lo que Cannon y sus discípulos llevaron a cabo en el campo de la fisiología las emociones. Leyó también a Freud y señaló que el principal mérito de este autor es que pudo demostrar que las emociones no han sido siempre lo que son ahora. Freud señaló que el factor emocional no es un estado dentro de otro estado – como dice Ribot – y que no puede ser comprendido más que en el contexto de toda dinámica de la vida humana.

Otra teoría que llamo la atención de Vygotsky fue la de Buhler, quien divide esquemáticamente el desarrollo del comportamiento en tres fases:

El Instinto, el amaestramiento y el intelecto. Vygotsky analiza detalladamente esta propuesta, lo mismo que la importancia de los trabajos de Claparede, quien según Vygotsky, diferencia las emociones y los sentimientos como procesos con los que se tropieza frecuentemente en situaciones análogas, pero que en esencia son distintos. Claparede trata de demostrar que, junto con las emociones biológicas útiles, existen otros procesos, que él denomina sentimientos.

Reviso también la obra de Kurt Lewin y considero que este autor había podido demostrar como un estado emocional puede transformarse en otro, como surge la situación de las sensaciones emocionales, como una emoción irresoluta se expresa ocultamente. Lewin demostró como el afecto forma parte de cualquier estructura con la que guarda relación. Su idea principal consiste

en que las reacciones afectivas, emocional, no pueden presentarse aisladas, como elementos especiales de la vida psíquica sino en combinación con otros elementos.

En cuanto a la voluntad, señala que para analizar el problema de la voluntad y sus manifestaciones en el niño y en el adulto, nos señala Vygotsky, se siguen dos tendencias denominadas teoría heterónoma y teoría autónoma. La primera se refiere al grupo de investigaciones teóricas y experimentales que intentan explicar los actos volitivos del hombre reduciéndolos a complejos procesos asociativos o intelectuales, es decir, que intentan busca la explicación de los actos volitivos fuera de la voluntad. La teoría autónoma, por el contrario, considera que la explicación de la voluntad se basa en la unidad e irreductibilidad de los procesos y las sensaciones volitivas.

Sobre desarrollo y aprendizaje, dice el referido autor, para comenzar a plantear la aportación de Vygotsky a la educación, no debemos perder de vista su idea primordial: la íntima relación que existe entre los procesos del desarrollo y del aprendizaje ya que para él, el estudio histórico no es un aspecto “auxiliar” del estudio del desarrollo humano, sino, más bien, su auténtica base” (González, 2002) “Se preocupaba de describir y analizar la manera en que los procesos evolutivos tenían lugar, dentro de lo que podríamos llamar “evolución natural”, sin embargo a él le interesó mucho la manera en que estos procesos son intervenidos, ya sea para favorecerlos o para dificultarlos” (González, 2002),

Para Vygotsky “la educación debe concebirse como un proceso que toma en cuenta la forma en que los seres humanos se abren paso en el mundo, que no es de una manera continua sino que incluye procesos zigzagueantes, los cuales constituyen para el niño un arraigo en la cultura dentro de la cual se desarrolla” (González, 2002), En donde estos avances y retrocesos no son otra cosa que un “conflicto hecho aprendizaje”, que le permite ir razonando, en contacto con la realidad, lo cual provoca un continuo cambio intelectual. “De ahí que el desarrollo es un ir y venir constante, un cambio permanente en las estructuras del pensamiento en su adaptación a los problemas que debe

resolver. Es precisamente- dice Vygotsky – el aprendizaje lo que posibilita el despertar de procesos internos del desarrollo, los cuales no tendrían lugar si el individuo no estuviese en contacto con un determinado ambiente social y cultural” (González, 2002).

El indicado autor, señala que, en resumen, puede decir, respecto al aporte de Vygotsky que son tres sus implicaciones para la enseñanza especializada:

1.- El desarrollo psicológico debe ser visto de manera prospectiva, con referencia a lo que está por suceder en la trayectoria del individuo (brotes del desarrollo).

2.- La zona de desarrollo próximo como un dominio psicológico en constante transformación. En términos pedagógicos, implica que el papel del profesor es el de provocar en el alumno avances que no sucederían nunca de manera espontánea. Con esto se adelanta el desarrollo.

3.- “El individuo no posee de manera endógena los instrumentos para recorrer solo el camino hacia el pleno desarrollo. Este aspecto se refiere a la importancia de la intervención de los otros miembros del grupo social como mediadores entre la cultura y el individuo” (González, 2002)

La Teoría de Vygotsky, referida por los dos autores antes citados, da un sólido respaldo para una mejor comprensión de la Calidad de los Procesos Pedagógicos vinculados con el ambiente o Clima Institucional. Aquí profundiza en los procesos sustantivos que debe experimentar el estudiante. De aquí, también se evidencia la valía del estudio, por cuanto con esta Teoría se debe comprender mejor como el entorno o Clima del aula o el existente fuera de ella, va a determinar el desarrollo del estudiante; lo que obliga a cuidar dicho entorno, a fin de hacerlo más saludable a la calidad de los Procesos Pedagógicos.

Normatividad relevante que incluye la Variable Independiente y Dependiente.

b.- Responsabilidades de los actores educativos.

Congreso de la República del Perú (2003) a través de la Ley General de Educación N°28044, señala que:

El Director es la máxima autoridad y el representante legal de la Institución Educativa. “Es responsable de la gestión en los ámbitos pedagógicos, institucional y administrativo. Le corresponde promover las relaciones humanas armónicas, el trabajo en equipo y la participación entre los miembros de la comunidad educativa”

El profesor es el agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano. Por la naturaleza de la función, la permanencia en la carrera pública docente exige al profesor idoneidad profesional, probada solvencia moral y salud física y mental que no ponga en riesgo la integridad de los estudiantes. Le corresponde planificar, desarrollar y evaluar actividades que aseguren el logro de los aprendizajes de los estudiantes, así como trabajar en el marco del respeto de las normas institucionales de convivencia en la comunidad educativa que integran.

La familia es el núcleo fundamental de la sociedad, responsable en primer lugar de la educación integral de los hijos. A los padres de familia, o a quienes hacen sus veces, les corresponde educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar un trato respetuoso de sus derechos como personas, adecuado para el desarrollo de sus capacidades, y asegurarles la culminación de su educación. Informarse como la calidad del servicio educativo y velar por ella y por el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos.

Este sustento y la demás normatividad referida en esta investigación resulta valiosa para el presente estudio, por cuanto si armonizamos la Organización o Institución educativa y todos dan lo mejor de sí en el cumplimiento de su rol o

de los que a cada quien corresponde o es su deber, se estará aumentando significativamente a la mejora del clima institucional; lo que a su vez favorecerá la calidad de los procesos pedagógicos.

En conclusión, la base teórica antes expuesta da un sólido respaldo a la presente investigación que permitirá orientar mejor el trabajo así el logro del objetivo, consistente en generar un clima institucional favorable de la calidad de los procesos pedagógicos.

CALIDAD DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS.

El Ministerio de Educación (2012) en el Reglamento de la Ley General de Educación – DS 011-2012-ED, señala que el Proceso Pedagógico es el conjunto de hechos, interacciones e intercambios que se producen en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro o fuera del aula. Agrega que, todo proceso pedagógico de calidad, en el marco de una pedagogía para la diversidad requiere:

- 1.- Establecer un clima de motivación solidaridad, aceptación, confianza, abierto a la diversidad y la inclusión, y adecuados vínculos interpersonales entre estudiantes.
- 2.- Evidenciar altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
- 3.- Diversificar los procesos de aprendizajes de acuerdo a las características y capacidades de cada alumno.
- 4.- Acordar con los estudiantes normas de convivencia en el aula que faciliten un ambiente agradable, tolerante, respetuoso, estimulante y facilitador del trabajo educativo y las relaciones sociales.
- 5.- Utilizar de manera óptima los recursos disponibles en el aula, en la institución educativa y en la comunidad.
- 6.- Asumir responsabilidades directas en la orientación permanente de sus propios estudiantes.
- 7.- Propiciar en el estudiante la investigación, la reflexión crítica, la creatividad, así como su participación democrática en la vida de la institución educativa y la comunidad.
- 8.- Fomentar el interés y la reflexión crítica de los procesos más relevantes de la vida pública, local, regional y nacional.

9.- Diseñar y poner en práctica procesos e instrumentos de gestión pedagógica.

10.- Analizar la metodología empleada y contrastarla con avances, dificultades y logros identificados en las evaluaciones para retroalimentar los procesos cognitivos y metacognitivos de los estudiantes, aplicando regulaciones pedagógicas convenientes.

11.- Hacer uso de recursos y herramientas de las TIC en los procesos pedagógicos.

12.- Garantizar el uso efectivo del total de horas pedagógicas establecidas por el Ministerio de Educación.

13.- El conocimiento, respeto, valoración y diálogo con las distintas culturas existentes en su entorno y fuera de el.

14.- El ejercicio de su identidad y conciencia ciudadana y cívica, expresada en la convivencia democrática, para el logro de la paz.

15.- La asunción de conductas no discriminatorias relacionadas con raza, lengua, sexo, religión, discapacidad y otras.

También en el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular – Proceso de Articulación vigente, señala que ningún diseño garantiza los aprendizajes de los estudiantes, sino que para constituirse en un factor de calidad, requiere estar acompañado de un cambio real y efectivo en los procesos pedagógicos dentro y más allá de las aulas.

Por su parte Palacios (2000) respecto a los procesos pedagógicos, señala que son el conjunto de prácticas, relaciones inter subjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Agrega, la calidad de los procesos pedagógicos puede lograrse o frustrarse en sus agentes, en los contextos o procesos concretos de distintos signos que marcan a nuestras sociedades.

Para esta investigación se asumen los concepto antes presentados, y concluyendo queda definida como la interacción particular a integral que se produce dentro y en entorno al procesos de enseñanza aprendizaje/ aprendizaje enseñanza, dentro y fuera del aula. Estas interacciones tienen características propias lo que determina la calidad de dichos procesos.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

CUADRO N° 01

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión A (Personal).

Dimensión A personal	Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	Solamente de acuerdo	Desacuerdo	Total desacuerdo	Indiferente	Total
P1A	11	2	1	0	0	1	15
P2A	11	2	1	0	0	1	15
P3A	10	1	1	0	1	2	15
P4A	09	2	1	0	1	2	15
P5A	07	3	1	1	1	2	15

Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Ceballos Gámez” - Los Bances.

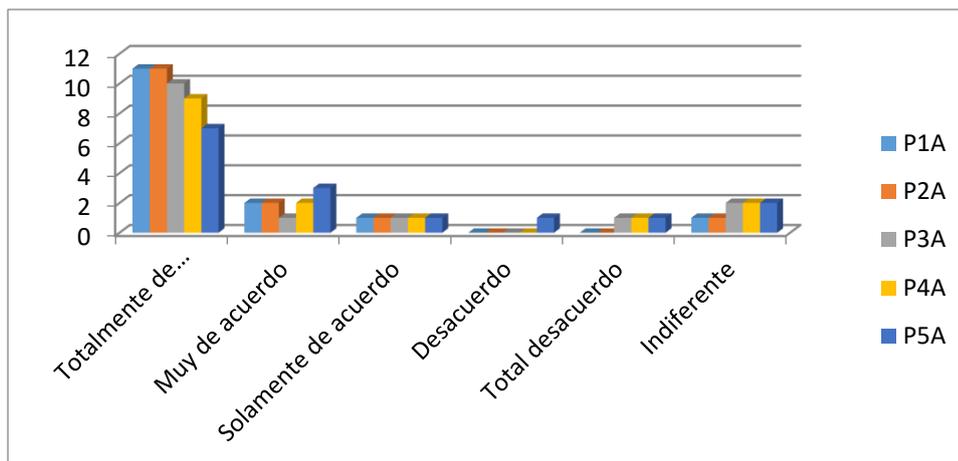
Análisis e interpretación del cuadro N° 01

El cuadro N° 01 permite hacer el siguiente análisis correspondiente a la dimensión sobre el personal en los términos siguientes:

Se observa que mayoritariamente los docentes están de acuerdo al afirmar que en el desarrollo de sus actividades pedagógicas brindan oportunidad a sus alumnos a que expresen sus ideas, promueven entre los alumnos la confianza es sí mismos para aprender la materia, mantienen un ambiente de confianza favorable en el grupo, muestran preocupación para que sus alumnos se interesen en su asignatura ó área y que están en la disponibilidad para ayudar a los estudiantes.

GRÁFICO N° 01:

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión A (Personal).



Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

CUADRO N° 02

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión B (Didáctica).

Dimensión B Didáctica	Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	Solamente de acuerdo	Desacuerdo	Total desacuerdo	Indiferente	Total
P1B	5	4	3	1	1	1	15
P2B	9	1	1	0	1	3	15
P3B	9	1	2	1	1	1	15
P4B	10	1	1	1	0	2	15
P5B	7	3	2	1	1	1	15

Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

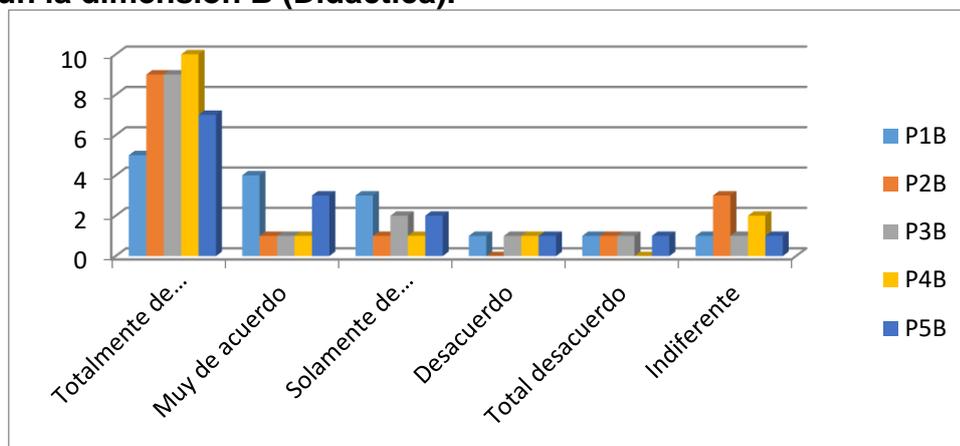
Análisis e interpretación del cuadro N° 02

El cuadro N° 02 permite hacer el siguiente análisis correspondiente a la dimensión didáctica en los términos siguientes:

Se observa que los docentes mayoritariamente afirman estar de acuerdo, en el sentido que se recomienda bibliografía adecuada para las tareas de las diferentes asignaturas ó áreas, promueven en los alumnos el desarrollo del pensamiento crítico en los temas del curso, adaptan el desarrollo del curso a las necesidades de los estudiantes, promueven la participación activa de los alumnos en clase y realizan investigaciones con los estudiantes para conocer sucesos actuales que sean de referencia a los contenidos del curso a desarrollar.

GRÁFICO N° 02

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión B (Didáctica).



Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

CUADRO N° 03

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión C (Planificación y gestión de resultados).

Dimensión C Planificación y gestión de resultados	Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	Solamente de acuerdo	Desacuerdo	Total desacuerdo	Indifere nte	Total
P1C	5	5	1	1	1	2	15
P2C	5	6	1	1	1	1	15
P3C	6	7	1	0	0	1	15
P4C	4	7	1	1	1	1	15
P5C	5	7	1	0	0	2	15

Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

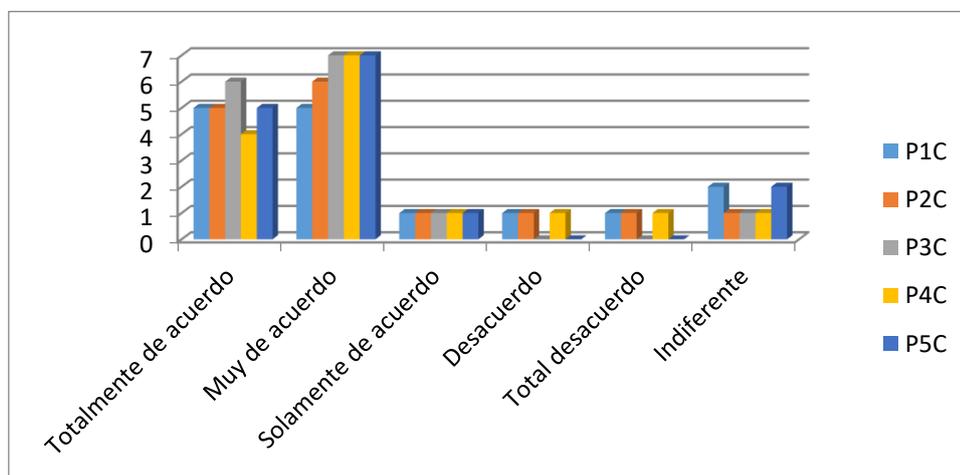
Análisis e interpretación del cuadro N° 03

El cuadro N° 03 permite hacer el siguiente análisis correspondiente a la dimensión planificación y gestión de resultados en los términos siguientes:

Se observa que los docentes mayoritariamente, mencionan que existen estrategias para la perspectiva de los alumnos y la identidad, planes de competitividad, se promueve el desarrollo de actividades educativas a largo plazo, se permite la inclusión de capital humano investigador; así como una buena gestión de resultados.

GRÁFICO N° 03

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión C (Planificación y gestión de resultados).



Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

CUADRO N° 04

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión D (Formación).

Dimensión D Formación	Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	Solamente de acuerdo	Desacuerdo	Total desacuerdo	Indiferente	Total
P1D	6	4	2	1	0	1	15
P2D	5	5	1	1	2	1	15
P3D	6	4	1	1	2	1	15
P4D	5	4	2	1	2	1	15
P5D	6	5	1	0	2	1	15

Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

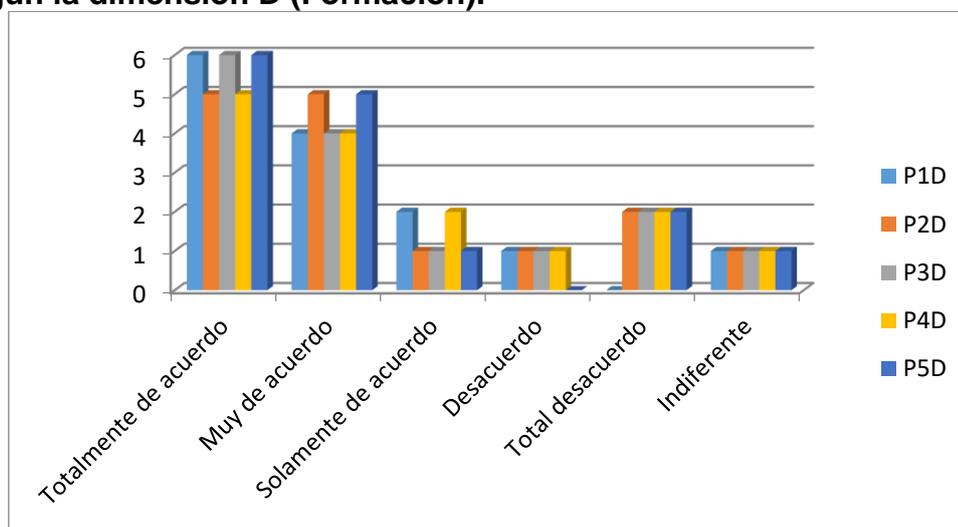
Análisis e interpretación del cuadro N° 04

El cuadro N° 04 permite hacer el siguiente análisis correspondiente a la dimensión formación en los términos siguientes:

Se observa que los docentes mayoritariamente, manifiestan que el personal tiene sentido de pertenencia y compromiso, muestran automotivación, satisfacción, creatividad en su labor educativa y formación especializada, así mismo se muestran a incrementar su desarrollo personal.

GRÁFICO N° 04

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión D (Formación).



Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

CUADRO N° 05

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión E (Convivencia escolar).

Dimensión E Convivencia escolar	Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	Solamente de acuerdo	Desacuerdo	Total desacuerdo	Indiferente	Total
P1E	2	2	2	3	3	3	15
P2E	3	1	2	1	4	4	15
P3E	3	4	2	3	1	2	15
P4E	2	4	2	8	1	2	15
P5E	3	3	2	3	2	2	15

Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

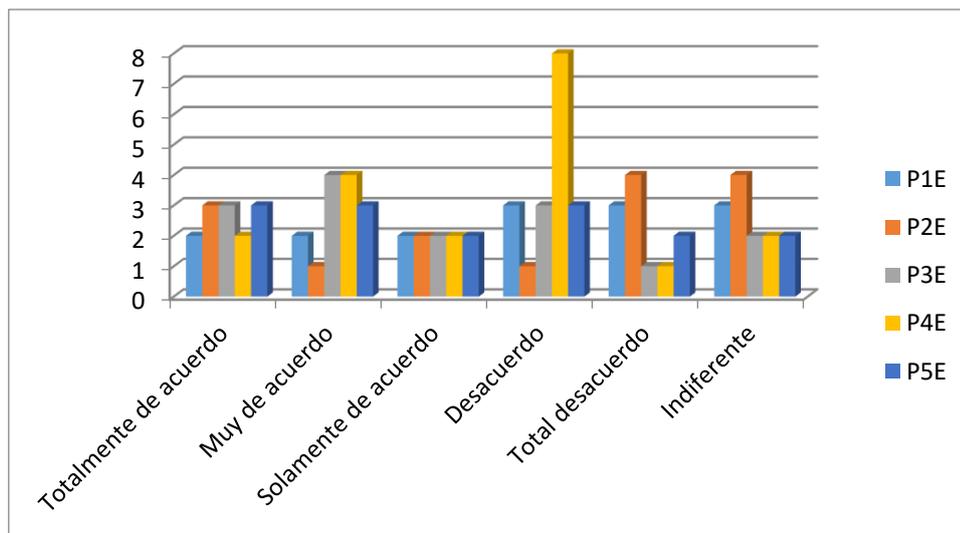
Análisis e interpretación del cuadro N° 05

El cuadro N° 05 permite hacer el siguiente análisis correspondiente a la dimensión formación en los términos siguientes:

Se observa que los docentes mayoritariamente, manifiestan que existe valoración de las normas; además afirman que cada estudiante tiene un historial académico; así como también indican que existen condiciones adecuadas de la infraestructura.

GRÁFICO N° 05

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión E (Convivencia escolar).



Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

CUADRO N° 06

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión F (Enseñanza y aprendizaje en el aula).

Dimensión F	Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	Solamente de acuerdo	Desacuerdo	Total desacuerdo	Indiferente	Total
P1F	4	1	3	2	2	3	15
P2F	3	3	2	1	3	3	15
P3F	4	2	1	3	3	2	15
P4F	3	2	3	2	2	3	15
P5F	4	3	2	2	2	2	15

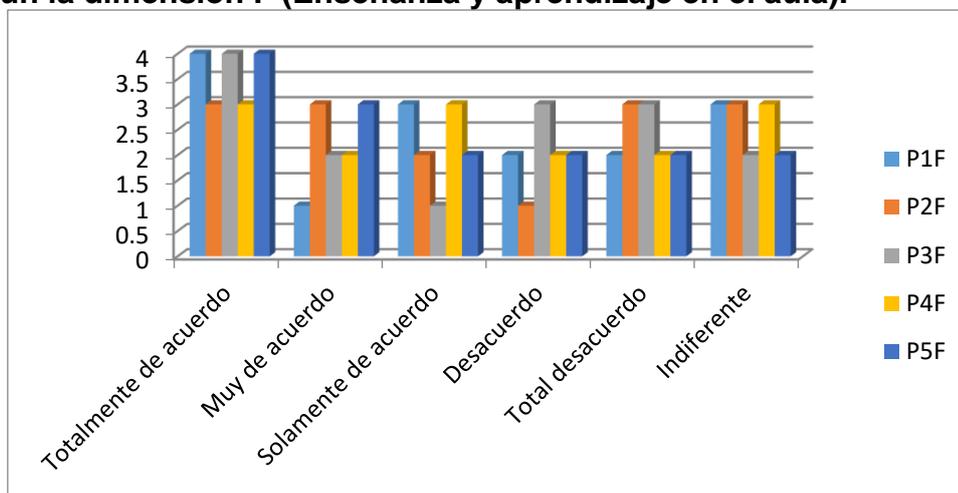
Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

Análisis e interpretación del cuadro N° 06

El cuadro N° 06 permite hacer el siguiente análisis correspondiente a la dimensión enseñanza y aprendizaje en el aula en los términos siguientes: Se observa que los docentes parcialmente, manifiestan valorar las preguntas de los alumnos más que sus respuestas, utilizan variedades de métodos didácticos y modelos de diseño de material; aplican evaluaciones permanentes no punitivas; los hábitos de aprendizaje están en constante modelado; así como proponen tareas y actividades de baja y alta demanda cognitiva a los estudiantes.

GRÁFICO N° 06

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume según la dimensión F (Enseñanza y aprendizaje en el aula).



Fuente: Encuesta a docentes de la I.E. “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances.

CUADRO N° 07

Distribución de 15 docentes, según promedio, desviación estándar y coeficiente de variación en la institución educativa de nivel primaria “Horacio Zeballos Gámez” los Bances distrito de Túcume, para el periodo 2016.

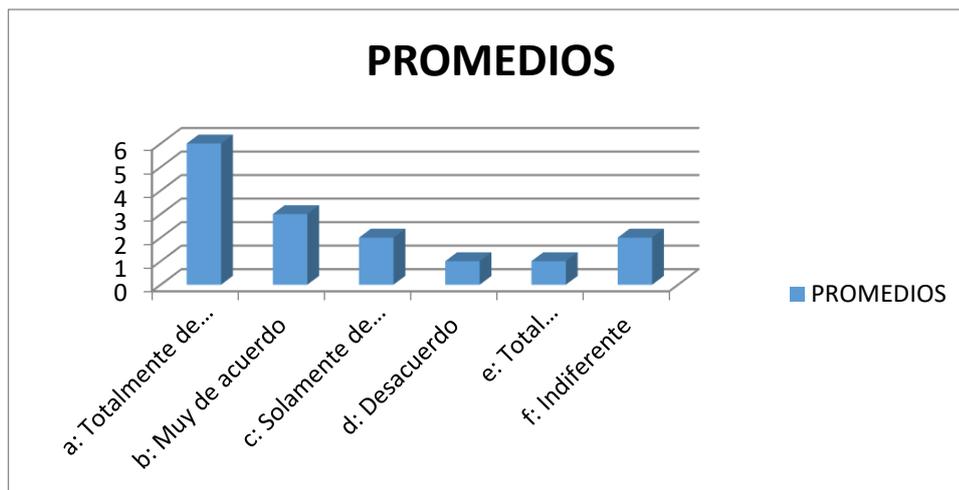
ESCALA DE LIKERT	PROMEDIO	D.S.	C.V. (%)
a: Totalmente de acuerdo	6	0.2	3
b: Muy de acuerdo	3	0.2	7
c: Solamente de acuerdo	2	0.4	20
d: Desacuerdo	1	0.2	20
e: Total desacuerdo	1	0.4	40
f: Indiferente	2	0.2	10

Fuente: Cuadros: 01, 02, 03, 04, 05, 06

Fecha: agosto 2017.

GRÁFICO N° 07

Distribución de 15 docentes de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bances, distrito de Túcume, según promedios de la opinión en las diferentes dimensiones planteadas.



Fuente: Gráficos: 01, 02, 03, 04, 05, 06.

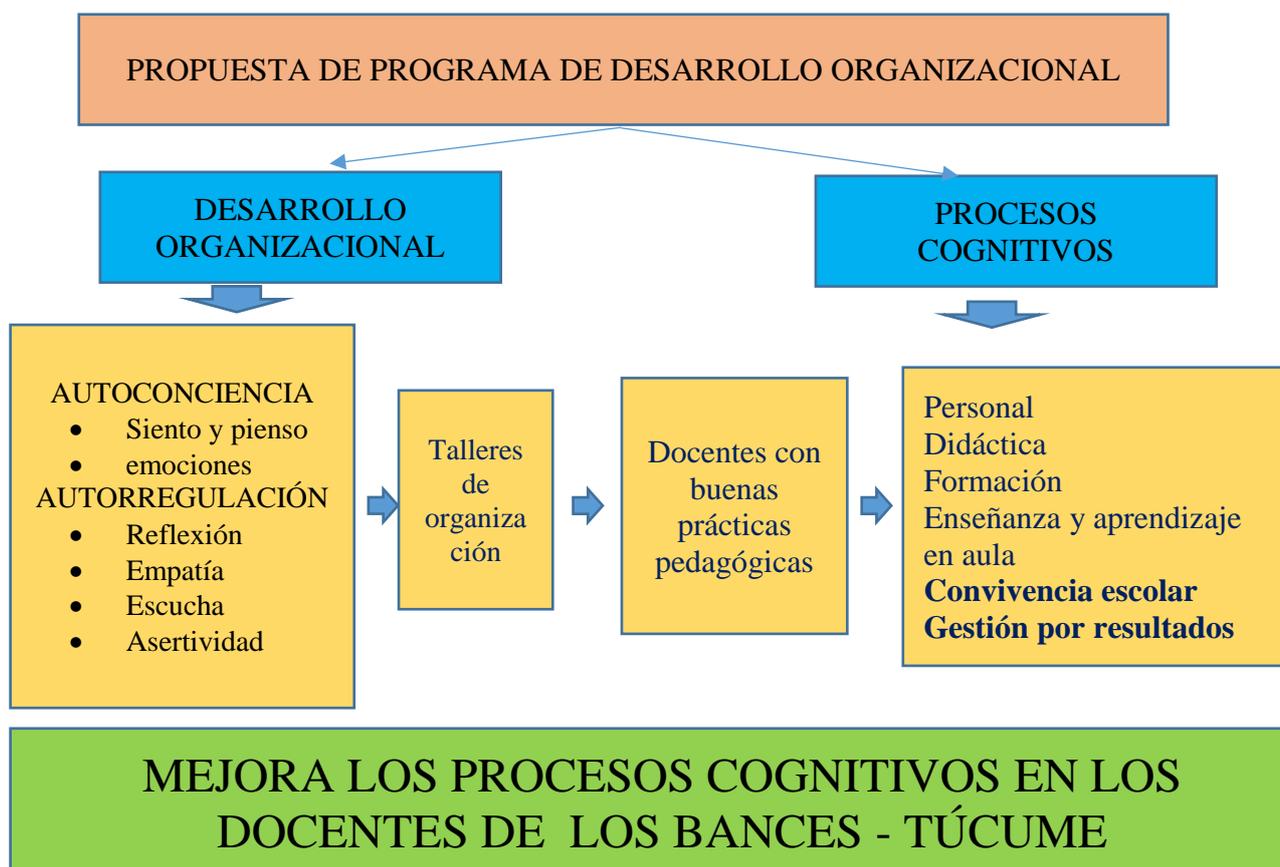
Análisis e interpretación del cuadro N° 07

El cuadro 07 permite hacer el análisis correspondiente a la opinión del personal docente de la institución educativa de Nivel Primaria “Horacio Zeballos Gámez” - Los Bancos distrito de Túcume, sobre la calidad de los procesos pedagógicos, según las dimensiones A, B, C, D, E, F, en los términos siguientes:

Once (11) docentes en promedio mencionan, estar de acuerdo en el sentido que están trabajando adecuadamente, aplicando un curriculum diversificado; valoran las preguntas de los estudiantes más que su respuestas; ponen en práctica variedad de métodos didácticos y diferentes modelos de diseño de material; evalúan a los estudiantes de manera transparente, auténtica, no punitiva; promueve el desarrollo de actividades; el personal tiene sentido de pertenencia y compromiso educativo a largo plazo; muestra automotivación y satisfacción en su labor. Asimismo, el personal muestra creatividad, tiene formación especializada, existe valoración de las normas, condiciones adecuadas de la infraestructura, se encuentran debidamente capacitados, se esfuerzan en no permitir el ausentismo laboral y mantienen el buen clima institucional brindando confianza, oportunidades de participación a los alumnos y se cumple con el horario de trabajo establecido de acuerdo a ley. Sin embargo, los resultados de las pruebas ECE, del año 2016 y de años anteriores siguen siendo desfavorables en la mayoría de las instituciones educativas de este distrito. Por lo que, podría decirse que los docentes están aplicando inadecuadamente su práctica pedagógica.

3.2. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

PROPUESTA DE PROGRAMA DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL



I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 UGEL : Lambayeque
1.2 Institución Educativa : Horacio Zeballos Gámez
1.3 Investigador : Alí Martín Sánchez Moreno

II. INTRODUCCIÓN

La Institución Educativa Horacio Zeballos Gámez, alberga a 425 estudiantes, los cuales proceden de zona rural con una gama de experiencias para el intercambio de aprendizaje y cultural entre estudiantes quienes encuentran en una posibilidad de crecimiento y

expectativas de formación académica y personal, que los docentes deben acoger como una oportunidad para la enseñanza aprendizaje en un clima saludable y en un ambiente adecuado y motivador.

En tal sentido se presenta el Programa de desarrollo organizacional, busca en los docentes la gestión y promoción de sus recursos intrapersonales e interpersonales para que los estudiantes lograr sus metas personales, académicas y sociales.

III. Justificación

El Programa de desarrollo organizacional constituye una oportunidad para el fortalecimiento de las competencias de los docentes, a través de la comunicación asertiva.

A su vez el programa que pretende desarrollar competencias emocionales, mediante procesos de prevención primaria inespecífica que tengan como finalidad minimizar los problemas emocionales en los docentes o prevenir su ocurrencia, es decir, anticiparse a la disfunción maximizando las tendencias constructivas y minimizando las destructivas. Esto lo trabajaran mediante procesos de reflexión en los que clarifiquen ideas y valores, consiguiendo un mejor conocimiento de sí mismos y de los demás y un mayor compromiso moral que les permita una autorregulación emocional en situaciones problemáticas de interacción social (Muñoz, 2005).

IV. Estrategia

El programa de desarrollo organizacional se desarrolla a través de talleres y otras acciones que permitan desarrollar la auto-conciencia, autorregulación, determinación, conciencia social, las habilidades de relacionarse con los demás y para tomar decisiones responsables, la regulación emocional, la competencia social y la autonomía emocional que contribuyen a una ciudadanía activa, efectiva y responsable del docente.

V. OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL

a. General

Mejorar la Calidad de los Procesos Pedagógicos en los docentes del Centro de Educación básica “Horacio Zeballos Gámez” de Los Bances-Túcume.

b. Específicos

- Desarrollar autoconciencia, auto regulación y determinación (motivación) que contribuyan a mejorar su práctica pedagógica.
- Desarrollar la conciencia social y relación con los demás.
- Desarrollar las habilidades de relacionarse con los demás, promoviendo toma de decisiones, análisis de consecuencias y pensamiento crítico.

VI. RESULTADOS ESPERADOS DEL PROGRAMA

- El docente toma conciencia de sus propias emociones y de las emociones de los demás, considerando el respeto de sí mismo y del otro.
- El docente maneja sus emociones de forma apropiada, tolera la frustración y autogenera emociones positivas en el desarrollo de los procesos cognitivos
- El docente mantiene relaciones interpersonales satisfactorias con toda los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje
- El docente demuestra comportamientos apropiados y responsables en relación a su vida y su entorno escolar.

VII. POBLACIÓN OBJETIVO

Docentes de Educación Primaria

VIII. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

CONOCIENDO Y ENTENDIENDO MIS EMOCIONES ME ORGANIZO MEJOR EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA “HORACIO ZEBALLOS GÁMEZ”

SIENTO Y PIENSO

a) Plan de acción: estrategias, metodología y recursos a utilizar.

En este apartado se presentan algunas de las sesiones que se emplean para el desarrollo de la habilidad de autoconciencia:

SESIÓN 1: Siento y Pienso			
Propósito:			
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los pensamientos que se interponen entre la emoción y el comportamiento • Sentir: Manifestar sentimientos y emociones que trascurren en nuestro diario vivir. • Pensar: Reconocer los sentimientos y emociones que las experiencias o acontecimientos nos han hecho vivir. 			
Etapas	Descripción	Tiempo	Materiales
Entrada Motivacional	<p>Dinámica de Inicio Primera parte: “EL CIEN PIES”</p> <p>El facilitador indica a los docentes que van a formar grupos de acuerdo a la instrucción que les dará cuando termine de decir el siguiente estribillo: “El cien pies no tiene pies, no tiene pies si los tiene pero no los ves; el cien pies tiene _____ pies”.</p> <p>Cuando el facilitador dice por ejemplo: El cien pies tiene 10 pies, todos los docentes en este caso forman grupos de 5 personas y por ende quedan formados los 10 pies de cien pies. Se sigue con el mismo estribillo y dicen diversos números. El docente que quede fuera del grupo es eliminado o cumplirá un reto (por ejemplo bailar, cantar, etc.).</p>	10 minutos	
Recojo de saberes previos	<p>Se indica a los docentes que se formen en un círculo; se les invita a participar en las siguientes preguntas:</p> <p>Alguien levantando su mano me dice:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Si estoy pasando por un mal momento y me siento desanimado que pasa? - ¿Antes situaciones nuevas e inesperadas que siento y pienso? <p>¿Cómo se le llama a estas situaciones que nos pasa?: EMOCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Que son las emociones? - ¿En qué momento siento mis emociones? - ¿Qué pienso cuando siento una emoción? 	10 minutos	Plumones de pizarra

Presentación de	La Inteligencia Emocional comienza con la autoconciencia.		Diapositivas
Contenidos	<p>El término conciencia se usa para distinguir, entre las funciones mentales, las características que se refieren tanto al llamado 'estado de conciencia', o para designar los procesos internos del hombre de los que es posible adquirir conciencia, y es en este último sentido que utilizamos el término autoconciencia.</p> <p>En el primer caso, la conciencia es vigilancia o estado de alerta y coincide con la participación del individuo en los acontecimientos del ambiente que le rodea.</p> <p>La autoconciencia no es una función tan simple y directa como pudiera parecer a primera vista, y menos respecto a nuestras emociones. Si digo, por ejemplo, que estoy enojado/a, quizá lo esté, pero puede que también esté equivocado/a. Puede que en realidad tenga miedo, esté celoso/a, o que sienta las dos cosas.</p> <p>¿Cómo hacemos para tener una conciencia exacta de lo que nos está pasando (en el cuerpo) y qué estamos sintiendo (en la mente)?</p> <p>A esta pregunta responde el principio de la autoconciencia, primer paso de la Inteligencia Emocional, porque ésta sólo se da cuando la información afectiva entra en el sistema perceptivo. Por ejemplo, para poder controlar nuestra irritabilidad debemos ser conscientes de cuál es el o los agentes desencadenantes, y cuál es el proceso por el que surge tan poderosa emoción; sólo entonces podremos aprender a aplacarla y a utilizarla de forma apropiada. Para evitar el desaliento y motivarnos, debemos ser conscientes de la razón por la que permitimos que ciertos hechos o las afirmaciones negativas sobre nosotros afecten nuestro ánimo.</p> <p>Las emociones positivas son las que nos producen bienestar y las negativas son aquellas que atentan contra el bienestar. Son emociones positivas: alegría, amor, felicidad...Son</p>	20 minutos	

	emociones negativas: miedo, ira, tristeza, vergüenza, aversión...También existen emociones ambiguas: las que pueden producir bienestar o no, dependiendo del acontecimiento o suceso que produzca la emoción, de las circunstancias en las que se produzca o de la interpretación que le atribuya la persona al expresarla. Son emociones ambiguas: sorpresa, esperanza y compasión.		
Teoría a la práctica	<p>Se explica que, como consecuencia de los avatares de la vida, a veces nos sentimos irritados, enfadados, tristes, entre otros. Este sentimiento puede comportar un pensamiento que conviene hacer consciente.</p> <p>Se entrega la hoja de trabajo “Siento y pienso”.</p> <p>Se expone un ejemplo para enseñar a completarla, como:</p> <p>“Cuando... un compañero me insulta”, “Me siento...furioso”, “Y pienso... le vuelvo a insultar, pero esto sería peor”. “Como consecuencia... intento controlarme y mantener la calma”.</p> <p>Luego voluntariamente se les invita a compartir lo escrito en su hoja de trabajo “Siento y Pienso”, finalmente pregunto cómo se han sentido, de que se han dado cuenta y que aprendieron.</p>	40 minutos	Hoja de trabajo siento y pienso
Cierre y despedida	Teniendo en cuenta la información anterior, anote en el cuadro siguiente las diferentes experiencias emocionales que le sucedan durante la próxima semana (o durante cualquier otra semana en la que desee llevar a cabo esta actividad) y clasifíquelas en positivas (le producen bienestar), negativas (no le producen bienestar) o ambiguas. A continuación, anote el nombre de la emoción que provocan esas experiencias, según la información expuesta al principio de esta actividad y los síntomas que observe en su cuerpo. Por último, describa la reacción que ese acontecimiento le ha producido.	10 minutos	Hoja de auto registro emocional

Anexos de la sesión 1:

HOJA DE TRABAJO: SIENTO Y PIENSO



Quando...	
Me Siento.....	
Y Pienso....	
Como consecuencia (¿Qué hago?)	

SESIÓN 2: Recordando mis emociones

Propósito:

- Desarrollar la capacidad de identificar y observar emociones y sentimientos.
- Sensibilizar sobre la importancia de ser capaz de reconocer sentimientos propios y de los demás y expresarlos correctamente (vocabulario emocional).

Etapas	Descripción	Tiempo	Materiales
Entrada Motivacional	<p>Dinámica “La cajita de la papa caliente”</p> <p>Hacer una cajita de cartón, que contiene un premio en su interior, está envuelto 5 a 6 veces con papel. En cada hoja de papel se encuentra una instrucción por ejemplo: "cante una ópera", "discuta con alguien del grupo sin usar palabras", entre otros.</p> <p>Los participantes formarán un círculo. El facilitador pone música, los participantes se van pasando la cajita entre sí. Si la música acaba, el participante que tiene la cajita en la mano tendrá que sacar una hoja de las que envuelven la cajita y seguir las instrucciones escritas en ella, y así sucesivamente. El último en recibir la cajita sin papel es el ganador y recibe el premio.</p>	10 minutos	- Una radio - 1 CD con músicaailable - Un premio
Recojo de saberes previos	<p>Se les hace las siguientes preguntas y se les invita a participar:</p> <p>¿Recuerda una emoción que hayas experimentado últimamente?</p> <p>¿Describe brevemente la situación que ha originado la emoción?</p> <p>¿Cómo te has sentido?</p> <p>¿Has observado alguna reacción en tu cuerpo?</p> <p>¿Qué has hecho al experimentar esta emoción? ¿Cómo te has comportado?</p> <p>¿Cómo denominarías esta emoción?</p>	10 minutos	Plumos para pizarra

<p>Presen tación de Conten idos</p>	<p>Se les explica lo siguiente: Cuando tenemos claras cuáles son nuestras necesidades, tomamos decisiones y actos encaminados a dirigirse hacia ello; se trata de ir en coherencia con nuestra línea de vida. El ejercicio de la Auto-conciencia requiere continuidad y práctica; a medida que ésta se vaya desarrollando, se adquiere el hábito de estar más conectado, y no es necesario tener que dirigirle una atención consciente y exclusiva. Es decir, cuando el canal está abierto, una vez se nos presente un estímulo significativo en el plano emocional, éste llega a nosotr@s; eso sí, siempre que el canal esté abierto, y estemos dispuest@s a hacerle sitio.</p> <p>La vivencia de la emoción acostumbra ser exteriorizada por medio de las sensaciones corporales, por lo cual, es primordial aprender a conectar y contactar con nuestro cuerpo. Podría decirse que conectar con un@ mism@, saber qué sentimos y qué necesitamos es sencillo, simplemente es “dejarse sentir”... Nada más lejos de la realidad.</p> <p>Gracias a la Auto-conciencia, es posible que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozcamos nuestras sensaciones • Los sentimientos que generan estas sensaciones • Las valoraciones que hacemos de esas emociones • Las decisiones que tomamos, las intenciones ante todo ello • Las conductas o actos que llevamos a cabo en consecuencia <p>En este sentido, la Auto-conciencia funciona a modo de termómetro interior de forma que nos orienta si nuestros actos y decisiones están o no de acuerdo con nuestros intereses o necesidades. Cuando no hacemos caso de nuestras necesidades, o las desviamos por otras vías, surgen los problemas de salud, u otros trastornos en nuestro funcionamiento como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensación de bloqueo, de no fluir o falta de recursos. • Cansancio, debilidad. • Hipersensibilidad y labilidad emocional. • Confusión. • Apatía, desmotivación. • Aumento de la sensación de inseguridad. • Sensación de estar atrapad@, de que no hay salida. • Impotencia y falta de control. 	<p>20 minuto s</p>	<p>Diapos itivas</p>
---	--	----------------------------	--------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • Estancamiento en la toma de decisiones. • Sensación de nudo u opresión en alguna parte del cuerpo. <p>Es decir, si cuando tomamos consciencia de algo no continuamos el camino en aras de ver qué podemos hacer para mejorar nuestras circunstancias o cambiar nuestras actitudes, el autoconocimiento obtenido puede llevarnos a sentirnos aún más oprimid@s. Hemos entrado en contradicción y en conflicto, por lo que hemos de estar dispuestos a asumir sus consecuencias si no hacemos nada para resolver esa incongruencia.</p> <p>El conocimiento de un@ mism@ es importante y necesario para el crecimiento; especialmente, cuando lo que encontramos no es de nuestro agrado, hemos de asumir que el “dolor del cambio” implica a la vez crecimiento en la persona. Es posible que obtengamos ganancias en el proceso, pero también es muy posible que ello implique alguna pérdida o cambio que puede tener su impacto. A la vez, la decisión de <i>no tomar decisiones</i> también comporta su precio a pagar.</p>		
Teoría a la práctica	<p>Actividad 1:</p> <p>Mírese en el espejo y practique diferentes expresiones para ver las arrugas o líneas que se dibujan en el rostro y el movimiento de las cejas y la boca. Le proponemos que siga la siguiente serie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Practique la expresión de miedo o asombro levantando las cejas como diciendo: « ¡Oh, qué susto, no podré resistirlo!». Fíjese en las líneas paralelas que se forman en la frente. 2. Siéntase patético, dolido y enfadado como si dijera: « ¿Por qué me has hecho daño otra vez? ¡Me la vas a pagar!». Fíjese en las líneas verticales que se forman en el entrecejo. 3. Ahora se trata de mostrar desprecio o desdén. Arrugue un poco la nariz como diciendo: « ¡Qué asco!». Observe las líneas que descienden desde los lados de la nariz hacia la boca. 4. Intente mostrarse triste, a punto de llorar. Para ello, saque el labio inferior y haga un puchero. Los labios se curvan hacia abajo y verá que la piel de la barbilla se arruga. 5. Ahora siéntase feliz y sonría ampliamente como si estuviera muy complacido. La boca se curva hacia arriba y se forman arrugas alrededor de la boca, como si estuviera 	40 minutos	Espejos

	<p>entre paréntesis; los músculos de la mejilla empujan la piel de los ojos provocando las «patas de gallo».</p> <p>6. Esta vez debe sentirse muy enfadado; para ello, apriete los labios con rabia: unas líneas diminutas se dibujan alrededor de la boca.</p> <p>7. Por último, observe su cara sin ningún tipo de expresión y observe sus líneas o arrugas. ¿Cuáles abundan más: las patas de gallo (felicidad), las arrugas verticales del entrecejo(enfado), las líneas horizontales de la frente (miedo o asombro), las arrugas o líneas descendentes de la nariz (desprecio), los paréntesis alrededor de la boca (alegría), las arrugas de la barbilla (tristeza) o pequeñas arrugas alrededor de la boca (rabia)?</p> <p>Actividad 2:</p> <p>El facilitador invita a recordar algunas situaciones que les hayan originado alguna sensación emocional, por ejemplo cuando alguien los asusta, ven llorar a un familiar, reciben una felicitación por un trabajo bien hecho, o reciben insultos sin motivos.</p> <p>Deben prestar atención a las señales fisiológicas de su cuerpo (sudoración, aumento del ritmo cardiaco, tensión muscular) y a los indicadores cognitivos (irritabilidad, falta de concentración, pensamiento de venganza). Deben intentar describir lo más detalladamente posible la sensación emocional que les genera y compárala con otra sensación producida por otros motivos (por ejemplo, cuando alguna persona refuerza su trabajo se tiene una sensación de bienestar y alegría similar a cuando se regala algo a una madre y se ve su cara de sorpresa y felicidad).</p> <p>Se invita a seleccionar un nombre o etiqueta para esa señal emocional y relacionarla con una situación que siempre la genere.</p> <p>Se motiva a buscar el origen y la naturaleza de lo que ha generado la emoción.</p> <p>Se busca especificar las consecuencias que conlleva saber exactamente qué estás sintiendo para las acciones que puedes desarrollar después. Se intenta contrastar la descripción emocional con la de otros amigos o familiares.</p>		
--	--	--	--

Cierre y despedida	Finalmente el grupo formará un círculo donde todos estén de pie y manifiesten en primera persona qué es lo que han aprendido y de que han tomado conciencia durante la sesión.		
--------------------	--	--	--

b) Guía de preguntas

Para evaluar y hacer referencia al autoconocimiento considero las siguientes preguntas:

1. ¿Presto mucha atención a los sentimientos?
2. ¿Normalmente me preocupo mucho por lo que siento?
3. ¿Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones?
4. ¿Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo?
5. ¿Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos?
6. ¿Pienso en mi estado de ánimo constantemente?
7. ¿A menudo pienso en mis sentimientos?
8. ¿Presto mucha atención a cómo me siento?
9. Cuando estoy enfadado, ¿normalmente sé la causa de mi enfado?
10. ¿Casi siempre puedo identificar el origen de lo que siento?
11. ¿La mayoría de las veces puedo explicar por qué cambian mis emociones?
12. ¿Siempre sé cómo me siento en relación con lo que me está sucediendo?
13. ¿Considero que tengo una adecuada comprensión de mi mundo?

Autorregulación

a) Propósito:

- Define la importancia de la autorregulación.
- Describe el proceso de autorregulación que ha experimentado ante el reconocimiento de sus ideas irracionales.
- Emplea habilidades específicas de la autorregulación a través de la postergación de la gratificación y la tolerancia a la frustración.
- Utiliza estrategias de autorregulación para controlar la expresión de las emociones.

b) Plan de acción: estrategias, metodología y recursos a utilizar.

A continuación se presentan la sesión que se empleara para el desarrollo del manejo de emociones, postergación de la gratificación y tolerancia a la frustración, como habilidades específicas de la autorregulación

SESIÓN 3: Reflexionando sobre mis reacciones			
PROPÓSITO: Regular aquellas reacciones más intensas que provocan malestar y problemas.			
Etapas	Descripción	Tiempo	Materiales
Entrada Motivacional	<p>Dinámica: “Conejo, muro, pistola”</p> <p>Se divide al grupo en dos columnas de tal forma que quede con igual número de participantes, los cuales deberán ser ubicados en dos hileras, un grupo frente al otro.</p> <p>Cada grupo, realizará un movimiento de los tres propuestos, para ello se reunirán en equipos en círculo sin permitir que el otro equipo los vea en su elección. Cada grupo deberá realizar todo el movimiento de igual forma a la señal del facilitador quien puede decir “yankempo” y todos los integrantes voltean haciendo el gesto: Conejo colocando las manos en la cabeza, para escenificar el muro se extienden los brazos y se abren las manos y para la pistola se hace el gesto con ambos brazos y dedos.</p> <p>Los facilitadores designaran al ganador de cada ronda se juegan varias veces para definir un ganador. Los puntajes se asignan de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El conejo le gana al muro puesto que lo puede saltar. • La pistola mata al conejo, pero no le gana a la pared. <p>Reflexión: ¿Cómo se han sentido en el juego? ¿Qué tiene que ver esto con sus vidas? Es necesario conocer cómo reaccionamos a las diversas situaciones de la vida diaria: Ante el estrés, ante la presión de grupo, qué emoción genera en mí el trabajo grupal, analizar y sobretodo conocer nuestras reacciones, hará de nosotros escoger mejores respuestas en otras circunstancias y ser más eficaces y felices en nuestras interacciones con los demás.</p>	15 minutos	
Recojo de saberes previos	<p>Se les invita a en un pequeño diálogo interno que responda a cuestiones como éstas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cómo me siento (ej: enfadada) - ¿Por qué me siento así? (ej: No quiero comer) - ¿Cómo estoy manifestando lo que estoy sintiendo? (ej: intento masticar a fuerza). - Esta emoción ¿me ayuda en el momento actual?, ¿cómo puedo mantenerla o cómo puedo cambiarla? (ej: 	10 minutos	Hojas y lapiceros Plumones de pizarra

	<p>No, porque si sigo enojada no conseguiré comer)</p> <p>Se le pide que participen y compartan su dialogo interno, así mismo con sus propias palabras expliquen cómo afrontar los retos de la vida.</p>		
Presentación de Contenidos	<p>La regulación emocional son competencias emocionales básicas para afrontar los retos de la vida y constituyen un factor protector ante conductas de riesgo como la violencia. Ya vimos que las emociones podían ser agradables y desagradables. Cuando sentimos una emoción desagradable, el primer paso es tener conciencia de ella y aceptarla; el segundo es regular adecuadamente la emoción para sentirnos mejor. Todas las emociones son legítimas (incluso el enfado), pero a veces nos llevan a comportamientos inadecuados (pegar).</p> <p>La autorregulación emocional persigue desarrollar habilidades para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atenuar el malestar asociado a sentimientos desagradables (tristeza o miedo) • Tolerar la frustración (aprender a aceptar tanto el éxito como de fracaso) • Manejar el enfado (identificar situaciones de enfado: me enfado con los demás cuando..., cuando me enfado noto que mi cuerpo) • Retrasar la gratificación (aprender a esperar; los menores no saben esperar porque no tienen desarrollado el concepto de tiempo cuando son muy pequeños o porque les concedemos todo lo que quieren de forma inmediata) • Desarrollo de la empatía (pensar y tener en cuenta las necesidades y deseos de los demás) <p>Y para convertirnos en seres humanos eficientes en la enseñanza de habilidades emocionales, debemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Predicar con el ejemplo • Ser capaces de tomar conciencia y regular nuestras emociones • Favorecer momentos de comunicación con nuestra familia • Aprender a escuchar los comentarios y opiniones con tolerancia, sin juzgar y respetando nuestros sentimientos 	10 minutos	Diapositivas

	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptar a nuestra familia, amigos y personas tal y como son • Dar cariño y afecto a través del tacto, las caricias y los besos; usando el lenguaje corporal en la expresión de los afectos • Educarnos en la cultura del esfuerzo • Tener MUCHA PACIENCIA y darnos tiempo para aprender 		
Teoría a la práctica	<p>Actividad 1 : Inventario de la Vida</p> <p>Se reparten las hojas con las preguntas a cada participante.</p> <p>Cada uno debe escribir tantas respuestas a las 8 preguntas como se les ocurran, rápidamente y sin darse a la reflexión.</p> <p>Se comparan las respuestas individuales con las del grupo.</p> <p>Se puede consultar con los participantes para profundizar más en el “inventario de la vida”.</p> <p>Se comenta el ejercicio y las experiencias vividas.</p> <p>Actividad 2: Mis reacciones</p> <p>Se les pide que ese día traigan su hoja de autorregistro emocional y se fijen en la columna de reacción de cada uno de los acontecimientos que anotó. Partiendo de las diferentes reacciones que tuvo, conteste las siguientes preguntas:</p> <p>Primera reacción</p> <p>¿Está satisfecho/a con esa reacción?</p> <p>¿Cree que su reacción es proporcionada con el acontecimiento que la provocó?</p> <p>La consecuencia de su reacción, ¿empeoró o mejoró la situación? ¿Qué ha conseguido con esa reacción?</p> <p>Segunda reacción</p> <p>¿Está satisfecho/a con esa reacción?</p> <p>¿Cree que su reacción es proporcionada con el acontecimiento que la provocó?</p> <p>La consecuencia de su reacción, ¿empeoró o mejoró la situación?</p> <p>¿Qué ha conseguido con esa reacción?</p> <p>Vuelva a anotar las reacciones que no le hayan gustado y sustitúyalas por otras más adecuadas teniendo en cuenta los pensamientos positivos, relajación, respiración, distracción...).</p>	60 minutos	<p>- Hojas con las 8 preguntas para cada participante.</p> <p>- Lápices</p>

	<table border="1"> <tr> <th>Reacciones que no me ha gustado</th> <th>Reacciones más adecuadas</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Reacciones que no me ha gustado	Reacciones más adecuadas				
Reacciones que no me ha gustado	Reacciones más adecuadas						
Cierre y despedida	El grupo formará un círculo, se solicitará voluntarios para expresar cómo se han sentido y que han aprendido.	5 minutos					

Anexo de la sesión 03:

EL INVENTARIO DE LA VIDA

1. ¿Cuándo me siento totalmente vivo? ¿Cuáles son las cosas, los acontecimientos, las actividades, que me hacen sentir que realmente vale la pena vivir, que es maravilloso estar vivo?



2. ¿Qué es lo que hago bien? ¿En qué puedo contribuir a la vida de los demás? ¿Qué es lo que hago bien para mi propio desarrollo y bienestar?

3. Dada mi situación actual y mis aspiraciones, ¿qué necesito aprender a hacer?

4. ¿Qué deseos debo convertir en planes? ¿He descartado algunos sueños por no ser realistas y que quizás deba reconsiderar?

5. ¿Qué recursos tengo sin desarrollar o mal utilizados? (estos recursos pueden ser cosas materiales, talentos personales o amistades).

6. ¿Qué debo dejar de hacer ya?

7. ¿Qué debo empezar a hacer ya?

8. Las respuestas dadas a todas las preguntas anteriores, ¿cómo afectan a mis planes y proyectos inmediatos en los tres próximos meses?, ¿y para el próximo año?

c) Guía de preguntas:

A continuación se presentan algunas preguntas que tienen relación con las habilidades generales de las competencias socioemocionales

1. Normalmente me doy ánimos para dar lo mejor.
2. Cuando necesito concentrarme, me alejo de las emociones que pueden perjudicarme.
3. Concluyo la mayor parte de las cosas que empiezo.
4. Doy lo mejor de mí para alcanzar los objetivos que me propuse.
5. De una forma general, acostumbro establecer objetivos para mí.
6. Mi futura profesión es importante para realizarme como persona.
7. En mis tareas académicas y en mis prácticas me mueve la curiosidad de saber cada vez más.
8. Me ilusiona aprender cosas nuevas.
9. Me gusta darle sentido a todo lo que hago.
10. Me resulta fácil motivarme.
11. Me gusta implicarme y responsabilizarme en mis tareas.
12. Afronto los obstáculos académico-profesionales como retos personales.

Determinación (motivación) Propósito:

- Define la motivación.
- Enuncia las fuentes principales de la motivación.
- Ejemplifica con diferentes situaciones las tendencias emocionales para la motivación al logro.
- Emplea en una situación cotidiana diferentes habilidades para el manejo del estrés.

b) Plan de acción: estrategias, metodología y recursos a utilizar.

A continuación se presentan una de la sesión que se empleara para la habilidad de determinación:

SESIÓN 4: Manejo mi estrés			
Propósito: Identificar el procedimiento para disminuir el estrés			
Etapas	Descripción	Tiempo	Materiales
Entrada Motivacional	<p>DINÁMICA “PARAN PIRIN PUNPIN”</p> <p>El Facilitador solicita a los estudiantes formar un círculo luego agruparse entre 3 estudiantes.</p> <p>Seguidamente se da la indicación que el estudiante que este al lado derecho de quien está al medio será PARAN, el de la izquierda será PIRIN y el del medio será PUNPIN.</p> <p>Posterior a ello cada grupo tendrá un número asignado, para que cuando empiece la dinámica la persona que será PUNPIN deberá mencionar PUNPIN 3, para que ese grupo realice la actividad.</p> <p>Una vez que todos hayan participado o que un grupo se equivoque. Se rota entre el mismo grupo los personajes y se reinicia la actividad.</p>	10 minutos	

Recojo de saberes previos	Nos formamos en un círculo y preguntamos cómo se siente después de haber realizado la dinámica y pregunto cómo se le denomina a ese momento: Motivación ¿Qué es la Motivación? ¿Cuándo lo sentimos? ¿Cómo lo sentimos? Y alguien conoce lo opuesto ¿Qué es estrés? ¿Cuándo sentimos estrés? ¿Qué pasa en nuestro cuerpo?	15 minutos	
Presen- tación de Conten- idos	El estrés que experimenta una persona responde al contexto en que se encuentra y a las habilidades que tenga para enfrentar la presión del ambiente. Todos y en especial los adolescentes, enfrentan muchas situaciones que les generan altos niveles de preocupación. Es conveniente que aprendan a reconocer sus reacciones de estrés y a relajarse, como también sean capaces de identificar lo que les ayudaría. Andar relajado es una forma de tener un estilo de vida saludable, que permite tomar buenas decisiones, pensadas con tranquilidad.	5 minutos	Diaposit- ivas
Teoría a la prác- tica	Actividad 1: Video de motivación “Tú eres un águila” Se presentará el video y luego se pedirá comentarios, después el facilitador resaltará frases importantes: ¡No permitas que nadie te corte las alas, haciendo comentarios ridículos! ¡Tú eres una criatura única, llena de poder y creatividad, y puedes volar tal alto como Tú quieras! ¡TÚ ERES UN ÁGUILA! Luego les invitamos a practicar la siguiente actividad: Actividad 2: Relajación de posturas Instrucciones específicas: El facilitador organiza el espacio físico de manera que pueda propiciarse un clima de confianza así mismo debe prever un espacio físico que permita a los estudiantes atender la sensación de serenidad y espacio: Nota inicial: este tipo de relajación se utiliza en los momentos en que los que estamos estresados, pero que debido a la situación específica que nos tensa se nos dificultaría la instrumentación de otro tipo de técnicas. Esta técnica permite conocer posturas que propician sentirse más relajado. Una vez que sienta su cuerpo tenso habrá de pasar inmediatamente a la postura relajada. El facilitador dará las siguientes instrucciones:	50 minutos	Proyector multime- dia, parlante y una laptop o comput- ador de escritori- o. Música de relajación

	<p>Paso 1. Centre la atención en su respiración. Una forma inadecuada de respirar que resulta no relajante, es una respiración agitada, con inhalaciones cortas y abruptas. Si identifica que en momentos de estrés su respiración adquiere estas características, sugiero cambiarla a una que le permita relajarse.</p> <p>Respire profunda y lentamente, concentrándose en esta forma de respirar más rítmica y pausada.</p> <p>Observe y sienta la diferencia entre estos dos tipos de respiración.</p> <p>Continuemos con una postura relajante del cuerpo; si mantenemos el cuerpo tenso, con los músculos contraídos, ésta es una posición que en vez de relajarnos nos va a hacer sentir cada vez más tensos. Si en cambio intentamos relajar la tensión de nuestros músculos recargando el cuerpo sobre algún apoyo, concentrándonos y sintiendo qué agradable es esta posición con los músculos relajados, nos sentiremos mejor y capaces de hacer frente a situaciones difíciles que requieran tomar decisiones o solucionar algún conflicto.</p> <p>Revisemos ahora la posición de las manos.</p> <p>Reflexionemos también qué tan importantes son los mensajes que transmitimos con las manos y cómo a veces éstas denotan tensión y efectivamente, al tomar conciencia de su postura nos hacen sentir más tensos.</p> <p>Mantener las manos muy apretadas o cruzadas aplicando fuerza son posturas tensas. En cambio soltar las manos, nos relaja; mantenerlas en los antebrazos de las sillas o colocarlas sobre nuestras piernas, nos resulta relajante.</p> <p>Y nuestra mandíbula, ¿cómo colocarla? Podemos generar mayor tensión en nuestro organismo si tenemos la mandíbula apretada, por lo que en esas situaciones habremos de soltarla, incluso pudiendo abrirla ligeramente lograremos sentir cómo se suelta la tensión. Sólo nos resta practicar, ya que la práctica de conductas nuevas da lugar a reacciones nuevas por parte de los demás. En su oportunidad para experimentar sensaciones de bienestar que usted mismo se proporciona y puede contemplar otras formas de conducirse y actuar que le parecerán sorprendentes y le permitirán vivir su vida más satisfactoria y saludable.</p>		
--	---	--	--

Cierre y despedida	<p>Pregunte a los estudiantes acerca de cómo se sintieron al realizar los ejercicios, y si creen que pueden ser de utilidad.</p> <p>Pregúnteles qué cambios le llamaron la atención desde la primera vez que lo hicieron.</p> <p>Pregunte a los estudiantes: ¿Qué cosa del colegio o de la familia les ayudarían a sentirse menos estresados? La idea es que den sugerencias realistas (por ejemplo, saber con anticipación las fechas de las pruebas, que se anoten en un calendario las tareas, etc.)</p>	10 minutos	
--------------------	---	------------	--

Anexo de la sesión 4:

Video: <https://www.youtube.com/watch?v=mjNKHxhFQSQ>

c) Guía de preguntas:

Preguntas que hacen referencia a mediar aspectos relacionados a determinación, perseverancia y manejo de conflictos, son las siguientes:

1. ¿Soy una persona auto-motivada?
2. ¿Normalmente me animo para dar lo mejor?
3. Cuando necesito concentrarme, ¿me alejo de las emociones que pueden perjudicarme?
4. ¿Concluyo la mayor parte de las cosas que empiezo?
5. ¿Doy lo mejor de mí para alcanzar los objetivos que me propuse?
6. ¿De una forma general, acostumbro establecer objetivos para mí?
7. ¿Me comporto con calma cuando estoy bajo tensión?
8. ¿Consigo permanecer calmado cuando los otros se irritan?
9. ¿Soy realmente capaz de controlar mis emociones?
10. ¿Consigo siempre calmarme cuando estoy furioso?
11. ¿Raramente me pongo furioso?
12. ¿Consigo comprender las emociones y sentimiento de mis amigos viendo sus comportamientos?

RELACIONATE

Propósito: Identifica los elementos que conforman la competencia emocional para relacionarse con los demás.

c) Plan de acción: estrategias, metodología y recursos a utilizar.

Se propone para el desarrollo de la conciencia social las siguientes sesiones:

SESIÓN 5: La Empatía			
Propósito: Se trata de mostrar que nos damos cuenta de los sentimientos, necesidades y opiniones de nuestros interlocutores, haciendo positiva nuestra aceptación completa de las personas, mostrando sintonía con ellas. Sin embargo, el ser empático no implica que hagamos de nosotros, es decir, que coincidamos y estemos de acuerdo con la posición, la conducta o la opinión de las personas con las que entablamos conversación.			
Etapas	Descripción	Tiempo	Materiales
Entrada Motivacional	<p>Dinámica el Reloj: conociéndonos Virtudes y defectos</p> <p>Cada participante tiene una hoja de papel en la que, dibuja un reloj a todo lo largo de la página, indicando solamente las horas, mas no las agujas.</p> <p>Se indica que deberán establecer citas con los demás participantes en determinadas horas, para cada cita le corresponde solo una hora.</p> <p>Ya dibujado el reloj, se indica a los participantes establezcan citas en su reloj, deberán llenar todas las horas con citas (nombres de la persona con quien se van a reunir).</p> <p>Ya establecidas las citas, se indica, por ejemplo, “asistir a la cita de las cinco”, todos se reúnen, de acuerdo a la cita indicada en su reloj, a las cinco.</p> <p>Ya reunidas las parejas se les pide que en cinco minutos dialoguen sobre los siguientes puntos: o Presentación: nombres, lugar de procedencia, lugar de nacimiento. O La experiencia más feliz. O La experiencia más triste. O Virtud más importante. - A continuación, todos los participantes se ubican en círculo, por parejas exponen la experiencia realizada, teniendo en cuenta que el uno presenta al otro, ejemplo: “Juan comenta que la experiencia más...”</p> <p>El facilitador anota en pizarra las participaciones dividiéndolas por columnas de acuerdo al tipo de experiencia.</p> <p>El facilitador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pregunta al azar sobre los sentimientos experimentados durante la práctica del reloj. - Anota las participaciones 	15 minutos	Hoja bond Colores
Recojo de saberes	<p>Se les presenta las siguientes situaciones y se les invita a participar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Me siento triste al ver a una niña que no encuentra a 	10 minutos	Plumones Papelot

s previos	<p>nadie con quien jugar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Me gusta mucho ver a la gente cuando abre los regalos, incluso cuando yo no recibo. - Me resulta difícil comprender por qué otra persona se enoja. - Me preocupo poco por los demás. - Los adultos a veces lloran incluso cuando no tienen motivo para sentirse mal. - No me molesto cuando veo a un compañero de clase castigado por no obedecer las reglas de la escuela. <p>Se escucha las participaciones y pregunta de que se han podido dar cuenta y de que tema creen que hablaremos el día de hoy.</p>		es
Presentación de Contenidos	<p>El facilitador mediante el uso de diapositivas explicara los conceptos relacionados con la Empatía:</p> <p>¿Cuántas veces te has sentido incomprendido por alguien? ¿Cuántas veces te hubiera gustado poder entender el comportamiento de alguien a quien aprecias, y no lo has conseguido? Si eres consciente del valor que tiene entender y ser entendido, seguro que estás abierto a entrenarte en esta habilidad. En ese caso, enhorabuena, porque desde luego que la empatía se puede aprender. Es cierto que hay personas que tienen mayor facilidad para mostrarse empáticos con los demás, pero como otras habilidades es algo que se puede adquirir a base de ejercitarse diariamente en ello.</p> <p>Ahora bien, conviene hacer una aclaración para no dar lugar a malentendidos. Mostrarse empático con alguien es una destreza básica de la comunicación interpersonal, que no tiene que ver con estar de acuerdo con la otra persona, aprobar sus comportamientos o compartir sus valores.</p> <p>Hay quien tiene miedo de ser empático, porque piensa que, si consigue “entender” a la otra persona, y calzarse sus zapatos durante unos momentos, tendrá que darle la razón o compartir lo que el otro está pensando o sintiendo, y esto no es así.</p> <p>No temas, puedes tener empatía, capacidad para comprender por qué otra persona piensa de una determinada manera, sin que necesariamente lo apruebes o simpatices con ello. Es una habilidad que te acerca al universo emocional del otro, pero no te obliga a identificarte con él.</p> <p>Dicho esto, quizá ahora te sientas más predispuesto a desarrollar tu empatía. Aquí van algunas propuestas para</p>	15 minutos	Diapositivas

	<p>mejorarla:</p> <p>1. Escucha sin emitir juicios de valor. Por supuesto que puedes dar tu opinión cuando alguien te expresa un contenido personal, especialmente si te la pide, pero esto no está reñido con que te muestres empático e intentes hacer una escucha activa. Si quieres entender verdaderamente a la otra persona, escúchala sin interrumpirla, pospón tu opinión hasta que hayas conseguido ver lo que te cuenta desde su mirada, su forma de pensar, sus costumbres, sus valores, y sus creencias.</p> <p>Se trata de ver la película desde los ojos de uno de los implicados, no de juzgar a uno de los personajes. Si directamente le juzgas, negándole el derecho a sentir o pensar así, es muy probable que la otra persona se sienta incomprendida, molesta y a la defensiva.</p> <p>2. Acepta y tolera las diferencias. Para ser empático hace falta tomar conciencia de que tu visión del mundo no es la única, de que tu manera de ser y comportarte no es una verdad absoluta y universal. Cuando te relaciones con los demás, se consciente de que somos seres únicos, diferentes y que respondemos a los estímulos de forma distinta según nuestros valores, educación, patrones de pensamiento, experiencias vividas, predisposición biológica, aprendizajes anteriores, etc.</p> <p>Tener esto en mente, te ayudará a saber leer desde otra perspectiva el discurso de los que se comunican contigo. Acepta que hay otra manera de ver las cosas, e intérate por conocerla desde la honestidad, no necesitas compartirla o estar de acuerdo para ello.</p> <p>3. Da feedback o señal al otro de que le entiendes. Aunque es importante escuchar, no es el único elemento para transmitir empatía. Si quieres mostrarte empático, es necesario que le hagas saber a la otra persona que le entiendes, que eres capaz de imaginar lo que puede estar describiendo, sintiendo o pensando.</p> <p>Para ello, puedes ayudarte de la técnica de parafrasear: decir una frase corta que refleje lo que la otra persona ha dicho. "<i>Decir lo mismo con diferentes palabras</i>".</p> <p>Algunos ejemplos de frases que puedes utilizar son:</p>		
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Piensas que... • Quieres decir que... • Es decir, que piensas que... • Bajo tu punto de vista ... • Comprendo lo que te pasa, es que... • Por lo que te estoy entendiendo, quieres decir que... • Por lo que me parece comprender tienes... <p>4. Sal de ti mismo y del egocentrismo. Alguien constantemente preocupado por sus necesidades y sus intereses, sin tener en cuenta cómo pueden ser las necesidades de los que le rodean, o ignorando cómo puede estar sintiéndose el que tiene al lado, está demostrando una falta de empatía más que notable.</p> <p>Esta carencia no sólo puede mostrarse en su comportamiento, sino también en determinados comentarios egocéntricos en las conversaciones, como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acabar siempre con referencias propias cuando el interlocutor intenta expresar su vivencia: “peor fue lo mío que...”; “a mí me pasó una vez que...”; “como a mí que...”; “si te cuento yo lo mío...”, “lo que sí fue llamativo fue mi caso que...” • Interrumpir constantemente al otro para hablar de sí mismo: “Hombre yo...”; “Yo lo que tengo claro es que...” <p>De ahí que una pauta indispensable a incorporar, si quieres aumentar tu empatía, sea comenzar por pensar un poco más en los demás, alejándote del pensamiento egocéntrico, teniendo en cuenta que el resto también tiene derechos, emociones, circunstancias que les afectan, y quieren sentirse valorados y escuchados.</p>		
Teoría a la práctica	<p>“El Trasplante de corazón”: Instrucciones específicas: Informar a los participantes que se trabajará sobre las técnicas de parafraseo y de reflejo de la escucha activa. Se solicita a 10 voluntarios/as que van a estar al centro del aula; nueve se van a entrenar en estas técnicas y la décima actuará en calidad de árbitro. El resto observará. Las nueve personas tendrán la oportunidad de expresar sus ideas sobre el tema que se van a plantear para llegar a un acuerdo, con la condición de que antes de hablar</p>	40 minutos	Tarjeta con el tipo de paciente

	<p>deben parafrasear y reflejar las ideas y sentimientos de la persona que hablo previamente.</p> <p>El árbitro debe asegurarse que nadie hable sin haber parafraseado o reflejado a la persona anterior. En caso de que no se cumplan las normas debe pararse el juego y pedir que se respeten las normas.</p> <p>Los observadores toman notas sobre las intervenciones que hacen las personas del círculo.</p> <p>Se distribuyen las copias del documento “El Trasplante de corazón”.</p> <p>El formador lee el documento en alto para que los observadores sepan el tema sobre el que gira la discusión.</p> <p>Se solicita que los nueve participantes lean, tomen una decisión y la defiendan en el debate siguiendo las instrucciones.</p> <p>El juego se interrumpe a los 15 minutos aunque los participantes no hayan llegado a ningún acuerdo. El árbitro debe animar a que hablen cada una de las nueve personas del grupo.</p>		
Cierre y despedida	<p>Finalmente se les pregunta que hemos sentido ahora, para que nos ha servido esta sesión y que hemos aprendido personalmente y como grupo.</p> <p>”La forma en que nos comunicamos con los demás y con nosotros mismos, en última instancia, determina la calidad de nuestras vidas” (Anthony Robbins)</p>	10 minutos	

Anexo sesión 05:

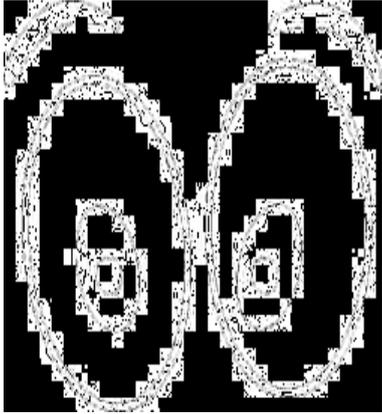
EJERCICIO

Eres un cirujano de un gran hospital. Perteneces a una comisión que debe tomar una importante decisión. Tienes siete pacientes en espera urgente de un trasplante de corazón. Ahora mismo sólo tienes un donante. Todos los pacientes podrían recibir el corazón. ¿Qué pacientes consideras que debería recibir el corazón?, ¿por qué? La comisión tiene que llegar a un acuerdo antes de 15 minutos.

Pacientes:

1. Una famosa neurocirujana en la cima de carrera de 31 años. No tiene hijos.
2. Una niña de 12 años. Estudia música.
3. Un profesor de 40 años. Tiene dos hijos.
4. Una chica joven de 15 años embarazada. Soltera y sin hijos.
5. Un sacerdote de 35 años.
6. Un joven de 17 años. Es camarero y mantiene a sus padres con sus ingresos.
7. Una mujer científica a punto de descubrir la vacuna del sida. No tiene hijos y es lesbiana.

HOJA PARA EL INSTRUCTOR



Observadores

¿Pueden dar algunos ejemplos de las frases que han salido?

¿Consideran que han parafraseado y reflejado correctamente?

Participantes

¿Te has sentido comprendido por las demás en tu postura?

¿Te ha gustado que te reflejaran y te parafrasearan?

¿Cómo te sentías cuando lo hacías tú con otra persona?

Todo el grupo

¿Parafrasear y reflejar ha ayudado o ha entorpecido la discusión?

¿Qué es lo que más te gusta parafrasear y reflejar?

RECOMENDACIONES

- A los Directores de las instituciones educativas planificar, ejecutar y evaluar programas basados en talleres para mejorar el proceso cognitivo en un espacio organizacional.

- A los docentes aplicar estrategias organizacionales para mejorar los procesos cognitivos.

- Difundir o dar a conocer a la comunidad educativa las o prácticas de un buen clima organizacional

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allia, R. B. (2014). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Mendoza.
- Astrid, A. C. (7 de octubre de 2012). *INTRODUCCIÓN A LA TEORÍA GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN*. "IDALBERTO CHIAVENATO. Obtenido de <https://prezi.com/-54yedcf1idc/introduccion-a-la-teoria-general-de-la-administracion-idalberto-chiavenato/>
- AUFOP. (2005). "Educación Emocional". *Revista Interuniversitaria*, 384.
- Camacho, R. (8 de mayo de 2013). *La Administración y sus funciones*. Obtenido de TEORÍA DEL COMPORTAMIENTO EN LA ADMINISTRACIÓN: "DO": <http://ruthcamacho-francelysparra.blogspot.com/2013/05/teoria-del-comportamiento-en-la.html>
- González, E. G. (2002). *Escuelas y teoría sobre educación*. Obtenido de <http://escuelasyteorias.blogspot.com/2013/10/lev-vigotsky.html>
- Herrera, G. (14 de octubre de 2012). *Pedagogía*. Obtenido de MODELO PEDAGÓGICO CONDUCTISTA.
- Iván, H. M. (10 de AGOSTO de 2014). *CONSTRUYE T*. Obtenido de CURSO-TALLER DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES: <http://construyet-tamaulipas.blogspot.com/>
- Jorge, E. F. (3 de setiembre de 2007). *Lectura enfoque de cerebro/ ojo*. Obtenido de PROGRAMA DE "LECTURA ENFOQUE OJO/CEREBRO" PARA INCREMENTAR LA EFICACIA LECTORA EN ESTUDIANTES DE 4º Y 5º DE SECUNDARIA – BAGUA GRADE: <http://jorgelecturaojocerebro.blogspot.com/2007/09/programa-de-lectura-enfoque-ojocerebro.html>
- Lupe, J. C. (2013). *LA CAPACIDAD PARA POSTERGAR LA GRATIFICACIÓN EN UN GRUPO DE PREESCOLARES LIMEÑOS*. Lima.
- MINEDU. (2012). *INFOPUBLIC*. Obtenido de Decreto Supremo N° 011-2012-ED: <http://infopublic.bpaprocorp.com/banco-de-leyes/decreto-supremo-011-2012-ed>
- Morán, R. C. (agosto de 2011). *Inteligencia Emocional y rendimiento académico en adolescentes*. Obtenido de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104337.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. R.M.N° 0710-2005-ED. Directiva para el inicio del Año Escolar 2006: Orientaciones y Normas Nacionales para la Gestión en las Instituciones Educativas de Educación Básica y Educación Técnico Productiva. Lima 2005. Diario Oficial El Peruano. Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. D.S.N°009-2005-ED. Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo. Lima 2005. Diario Oficial El Peruano. Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. D.S.N°013-2004-ED. Reglamento de Educación Básica Regular. Lima 2004. Diario Oficial El Peruano. Perú.

MED. y otros. Perfil Educativo de la Región Lambayeque. Principales indicadores para el seguimiento de Proyectos Educativos Regionales. Lima.2006.

PALACIOS, María. Los Procesos Pedagógicos. La Educación en América Latina y el Caribe. Santiago 2000. Oficina Regional de Educación de UNESCO. Chile.

POST GRADO FACHSE. Metodología de la Investigación Científica. Taller de Investigación Científica. Lambayeque 2005. Escuela de Post grado FACHSE.

RÍOS, Rebeca. El trabajo en equipo en las decisiones organizativas, un estudio de casos en Centro Educativo Estatal 0019. San Martín de Porras Velásquez. Lima 2004. Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.

SANDOVAL, María. Concepto y dimensiones del Clima Organizacional. Guadalajara 2004. Revista Hitos de Ciencias Económicas o Administrativas. México.

SILVA, Oscar. Clima Organizacional en los centros educativos estatales secundarios de Cajamarca. Lima 2000. Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.

TRAHTEMBERG, León. Ir o no ir a la escuela da casi lo mismo. Chiclayo 2005. Diario La Industria. Perú.

VICUÑA, Luis. Clima Institucional. Liderazgo y Dirección. Modulo II. Lima 2006. Unida de Capacidad en Gestión. Ministerio de Educación. Perú.

Allia, R. B. (2014). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Mendoza.

Astrid, A. C. (7 de octubre de 2012). *INTRODUCCIÓN A LA TEORIA GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN. "IDALBERTO CHIAVENATO*. Obtenido de <https://prezi.com/-54yedcf1idc/introduccion-a-la-teoria-general-de-la-administracion-idalberto-chiavenato/>

AUFOP. (2005). "Educación Emocional". *Revista Interuniversitaria*, 384.

Camacho, R. (8 de mayo de 2013). *La Administración y sus funciones*. Obtenido de *TEORIA DEL COMPORTAMIENTO EN LA ADMINISTRACION: "DO"*: <http://ruthcamacho-francelysparra.blogspot.com/2013/05/teoria-del-comportamiento-en-la.html>

González, E. G. (2002). *Escuelas y teoría sobre educación*. Obtenido de <http://escuelasyteorias.blogspot.com/2013/10/lev-vigotsky.html>

Herrera, G. (14 de octubre de 2012). *Pedagogía*. Obtenido de *MODELO PEDAGOGICO CONDUCTISTA*.

- Iván, H. M. (10 de AGOSTO de 2014). *CONSTRUYE T*. Obtenido de CURSO-TALLER DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES: <http://construyet-tamaulipas.blogspot.com/>
- Jorge, E. F. (3 de setiembre de 2007). *Lectura enfoque de cerebro/ ojo*. Obtenido de PROGRAMA DE “LECTURA ENFOQUE OJO/CEREBRO” PARA INCREMENTAR LA EFICACIA LECTORA EN ESTUDIANTES DE 4° Y 5° DE SECUNDARIA – BAGUA GRADE: <http://jorgelecturaojocerebro.blogspot.com/2007/09/programa-de-lectura-enfoque-ojocerebro.html>
- Lupe, J. C. (2013). *LA CAPACIDAD PARA POSTERGAR LA GRATIFICACIÓN EN UN GRUPO DE PREESCOLARES LIMEÑOS*. Lima.
- MINEDU. (2012). *INFOPUBLIC*. Obtenido de Decreto Supremo N° 011-2012-ED: <http://infopublic.bpaprocorp.com/banco-de-leyes/decreto-supremo-011-2012-ed>
- Morán, R. C. (agosto de 2011). *Inteligencia Emocional y rendimiento académico en adolescentes*. Obtenido de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104337.pdf>
- PÉREZ., D. (11 de diciembre de 2013). *Procesos Gerenciales y Educativos*. Obtenido de <http://maestranterupel.blogspot.com/>
- Pineda Silva, , R., Rodríguez Mendoza, M., & Velasco Castro, M. (2004). *ESTUDIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO DE*. San Salvador.
- Riestra, R. N. (2010). *El comportamiento Moral en las Organizaciones una respuesta desde la ética Moral*. Madrid- España.
- Rivera, G., & Ayala, P. (2 de julio de 2009). *Educación Emocional-Rol del profesor*. Obtenido de Educación Emocional: <http://sobre-educacionemocional.blogspot.com/2009/07/educacion-emocional-rol-del-profesor.html>
- Robinson, K. (24 de enero de 2016). *El Elemento descubrir tu pasión lo cambia todo*. Obtenido de UN MUNDO LLENO DE RELACIONES: <https://a01566229.weebly.com/>
- SFORZA, A. G. (2009). *DIAGNÓSTICO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO*. Caracas.
- UCA. (2009). Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio. *Revista de Psicología*, 44.
- Yolanda, S. T. (2012). *Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la Unidad Educativa “ Hermano Miguel ” del cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi, durante el año lectivo 2010-2011*. Loja - Ecuador.

ANEXOS

ENCUESTA



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y EDUCACIÓN



UNIDAD DE POSTGRADO

ENCUESTA A DOCENTES PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS EN EL CENTRO DE EDUCACION BASICA “HORACIO ZEBALLOS GÁMEZ” 2016 - LOS BANCES -TÚCUME.

INSTRUCCIONES:

Estimado(a) colega, a continuación te presentamos una Encuesta respecto a la Calidad de los Procesos Pedagógicos.

Para esta investigación tu respuesta es sumamente relevante, por ello debes leerla en forma detallada y luego, marcas una de las seis alternativas.

A.- DIMENSIÓN PERSONAL:

1. El docente da oportunidad a sus estudiantes para que expresen sus ideas.
a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.
2. Promueve entre los estudiantes la confianza en sí mismos para aprender.
a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.
3. Mantiene un ambiente de confianza en el grupo.
a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.
4. Hace que sus estudiantes se interesen en su área.
a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.
5. Tiene disponibilidad para ayudar a los estudiantes.
a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

B.- DIMENSIÓN DIDÁCTICA:

1. Recomienda bibliografía adecuada para las distintas áreas.
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
2. Promueve en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico.
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
3. Adapta el área a las necesidades de los estudiantes.
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
4. Promueve la participación activa de los estudiantes en clase.
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
5. Realiza investigaciones con sus estudiantes para conocer sucesos actuales que sean de referencia a los contenidos del área.
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.

C.- DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DE RESULTADOS:

1. Existe estrategias para la perspectiva de los estudiantes y la identidad:
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
2. Existe planes de competitividad:
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
3. Se promueve el desarrollo de actividades educativas a largo plazo:
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
4. Se permite la inclusión de capital humano investigador:
 - a. Totalmente de acuerdo.
 - b. Muy de acuerdo.
 - c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo.
 - e. Total desacuerdo.
 - f. Indiferente.
5. Existe una buena gestión de resultados:

- a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
- d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

D.- DIMENSIÓN FORMACIÓN:

1. El personal tiene sentido de pertenencia y compromiso:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

2. El personal muestra automotivación y satisfacción en su labor:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

3. El personal muestra creatividad en su labor educativa:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

4. El personal tiene formación especializada:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

5. El personal se muestra a incrementar su desarrollo personal:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

E.- DIMENSIÓN CONVIVENCIA ESCOLAR:

1. Existe en la Institución, permanente justificación de la violencia:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

2. Existe prevalencia de victimización y acoso:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

3. Existe valoración de las normas:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
 - d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

4. Existe historial académico de los estudiantes:
 - a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.

d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

5. Existe condiciones adecuadas de la infraestructura:

a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

F.- DIMENSIÓN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL AULA:

1. Las preguntas de los estudiantes se valoran más que las respuestas:

a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

2. Se usa variedad de métodos didácticos y diferentes modelos de diseño de material:

a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

3. La evaluación es transparente, auténtica y formativa:

a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

4. Los hábitos de aprendizaje están en constante modelado:

a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

5. Se plantean tareas y actividades de baja y alta demanda cognitiva, adecuadamente:

a. Totalmente de acuerdo. b. Muy de acuerdo. c. Solamente de acuerdo.
d. Desacuerdo. e. Total desacuerdo. f. Indiferente.

GRACIAS.