



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Facultad de Educación Ciencia y Tecnología

CARRERA DE PSICOLOGÍA GENERAL

TEMA:

INFLUENCIA DEL ESTADO DE ÁNIMO DEL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN FRANCISCO EN EL PERIODO 2016-2017.

Trabajo de Grado previo a la obtención del título de Psicólogo.

AUTOR:

Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

DIRECTOR:

Msc. Alexis Galindo

ACEPTACIÓN DEL DIRECTOR

Ibarra, 17 de abril de 2017

Magister
Raimundo López
DECANO – FECYT
Presente. –

Señor Decano

En mi calidad de Director de Trabajo de Grado cuyo título es: **"INFLUENCIA DEL ESTADO DE ÁNIMO DOCENTE Y RELACIÓN EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE PRIMERO BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN FRANCISCO EN EL PERIODO 2016-2017."** de Autoría de el Señor Paúl Andrés Siguencia Guerrero, egresado de la carrera de Psicología General, luego del proceso de Investigación cumple las normas establecidas para el efecto, me permito consignar la calificación de 10/10 (DIEZ).

El presente trabajo se encuentra listo para la sustentación correspondiente ante el tribunal que designe el H. Consejo Directivo, para lo cual me permito sugerir la conformación de los mismos docentes que estén integrados por:

Dr. Santiago Andrade, Dr. Marco Tafur, Msc. Olga Echeverría.

Particular que informo para los fines legales pertinentes.

Atentamente.



Msc. Alexis Galindo

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO

AUTORÍA

El presente trabajo de investigación:

“INFLUENCIA DEL ESTADO DE ÁNIMO DOCENTE Y RELACIÓN EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE PRIMERO BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN FRANCISCO EN EL PERIODO 2016-2017”, es absolutamente original, auténtico y personal, en tal virtud, el contenido, efectos legales y académicos que se desprenden del mismo son de exclusiva responsabilidad del autor.

Ibarra, 8 de mayo 2017

Paul Andrés Siguencia Guerrero

100355751-7



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACION DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TECNICA DEL NORTE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

La Universidad Técnica del Norte dentro del proyecto Repositorio Digital Institucional, determinó la necesidad de disponer de textos completos en formato digital con la finalidad de apoyar los procesos de investigación, docencia y extensión de la Universidad.

Por medio del presente documento se deja sentada nuestra voluntad de participar en este proyecto, para lo cual ponemos a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO	
CEDULA DE CIUDADANÍA:	100355751-7
APELLIDOS Y NOMBRES:	Siguencia Guerrero Paul Andrés
DIRECCIÓN:	Juna Montalvo 4-64 y García Moreno
E-MAIL:	guerreroandres15@yahoo.es
TELÉFONO FIJO	062-958-753
TELÉFONO MÓVIL	099-601-4604

DATOS DE LA OBRA	
TITULO:	“INFLUENCIA DEL ESTADO DE ÁNIMO DOCENTE Y RELACIÓN EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE PRIMERO BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN FRANCISCO EN EL PERIODO 2016-2017”
AUTOR:	Siguencia Guerrero Paul Andrés
FECHA:	8 de Mayo 2017
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	PREGRADO <input checked="" type="checkbox"/> OSGRADO <input type="checkbox"/>
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Psicólogo General
ASESOR /DIRECTOR:	Msc. Alexis Galindo

2. Yo, Paul Andrés Siguencia Guerrero, con cedula de identidad N° 100355751-7 , en calidad de autor y titular de los derechos patrimoniales de la obra o trabajo de grado descrito anteriormente, hago entrega del ejemplar respectivo en formato digital, y autorizo a la Universidad Técnica del Norte, la publicación de la obra en el Repositorio Digital Institucional y uso del archivo digital en la Biblioteca de la Universidad con fines académicos, para ampliar la disponibilidad del material y como apoyo a la educación, investigación y extensión; en concordancia con la Ley de Educación superior Art. 144.

3. CONSTANCIAS

El autor manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrollo, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto la obra es original, y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma, y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra a los 8 días del mes de Mayo del 2017

EL AUTOR



Paul Andrés Siguencia Guerrero

CC. 100355751-7



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

**CESION DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE GRADO A
FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**

Yo, Paul Andrés Secuencie Guerreo, con cedula de identidad N° 100355751-7
MANIFIESTO mi voluntad de ceder a la Universidad Técnica del Norte los
derechos patrimoniales consagrados en la Ley de Propiedad Intelectual del
Ecuador, Art. 4, 5 y 6, en calidad de autor de la obra o trabajo de grado titulado:
**“INFLUENCIA DEL ESTADO DE ÁNIMO DOCENTE Y RELACIÓN EN
EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE PRIMERO
BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD
EDUCATIVA SAN FRANCISCO EN EL PERIODO 2016-2017”**; que ha
sido desarrollado para optar por el Título de Psicólogo en la Universidad
Técnica del Norte, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente
los derechos cedidos anteriormente. En mi condición de Autor me reservo los
derechos morales de la obra antes citada. En concordancia suscribo este
documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato impreso
y digital a la Universidad Técnica del Norte.

Ibarra a los 8 días del mes de Mayo del 2017

(Firma):

Nombre: Paul Andrés Siguencia Guerrero

Cedula de Identidad N°: 100355751-7

DEDICATORIA

Después de haber trabajado con constancia y esfuerzo se ve reflejado este trabajo de grado, que con la ayuda de mi tutor hoy se ve marcado aquí, agradezco una vez más a mi tutor Msc. Alexis Galindo por el consejo y la guía que me brindo al momento de tomar decisiones y corregir errores. De igual forma me encuentro en eterna deuda con mi familia, mis padres quienes hasta el día de hoy me siguen apoyando constantemente, y sin su ayuda no podría haber llegado tan lejos.

A mis grandes colegas, compañeros de aula y pasillo, dedico esto a cada uno de los que contribuyeron en mi formación, no solo profesional, sino humana, mis docentes que más que eso fueron mentores, moldeadores de maravillosos ciudadanos, este trabajo va para ustedes.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica del Norte expreso mi agradecimiento por abrirme las puertas y darme la oportunidad de alcanzar mi meta, de ante mano deseo muchos éxitos a esta casa educativa; pero especialmente a la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT).

A todos los docentes que conforman Psicología General, por estar siempre presentes brindándonos su apoyo incondicional a cada uno de los estudiantes que formamos parte de esta hermosa carrera que está destinada a brindarnos el mayor de los éxitos profesionales.

A mi familia y amigos que han formado una parte importante en mi desarrollo académico, para no abandonar nunca y mantener siempre viva la esperanza en mí.

INDICE GENERAL

Aceptación del director.....	i
Aprobación del Tribunal.....	ii
Autoría.....	iii
Autorización de Uso y publicación.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice general.....	vii
Resumen.....	xii
Abstract.....	xiv
Introducción.....	xv

INDICE

CAPÍTULO I	1
1. MARCO TEÓRICO	1
1.1. Fundamentación Teórica.....	1
1.1.1 Fundamentación Psicológica	1
1.1.2 Fundamentación Sociológica	5
1.1.3 Fundamentación Legal.....	7

1.1.4 Fundamentación Pedagógica.....	10
1.1.5 Fundamentación Filosófica.....	18
1.1.6 Fundamentación Teórica personal.....	25
1.2 Estado de Ánimo Percibido y Eficacia en el Manejo de la Clase en Profesorado de Educación Secundaria.....	28
1.2.2 ¿Por qué investigar a las emociones de los docentes desde la mirada de los estudiantes?.....	31
1.2.3 La percepción de las emociones de los maestros en la práctica docente.....	33
1.2.4 El arte de la colaboración.....	35
1.2.5 El manejo de las emociones de los maestros.....	37
1.2.6 Características del vínculo profesor-alumno.....	39
1.2.7 Papel docente en la gestión eficaz del aula.....	41
1.3 Glosario de términos.....	45
CAPITULO II.....	51
2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	51
2.1 Tipo de investigación.....	51
2.2 Métodos de investigación.....	52
2.3 Técnicas de investigación.....	53
2.4 Población.....	55
2.4 Muestra.....	56
CAPITULO III.....	58
3.2 INTERPRETACION TEST DE HAMILTON.....	68
3.3 INTERPRETACIÓN DE LA ESCALA SOBRE ESTABILIDAD EMOCIONAL PARA DOCENTES.....	80
CÁPITULO IV.....	95

1. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	95
4.1 CONCLUSIONES	95
4.2 RECOMENDACIONES	97
CAPITULO V	99
2. PROPUESTA ALTERNATIVA	99
5.1 Titulo	99
5.2 Datos Informativos.....	99
5.3 Justificación e importancia	101
5.4 Objetivos	102
5.4.1 Objetivo General.....	102
5.4.2 Objetivos Específicos	103
5.5 Fundamentación	103
5.6 Desarrollo de la propuesta	105
5.8 Recursos	110
5.9 Difusión	112
5.10 Impactos	112
Bibliografía	114
ANEXOS.....	1
ANEXO 1	2
CAPITULO 1	2
ANEXO Nº. 2	11
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	11
ANEXO Nº 3	12
RESPUESTA A LAS INTERROGANTES DE LA INVESTIGACION	12
MATRIZ CATEGORIAL	28

INDICE DE TABLAS

Tabla N°1.....	68
Tabla N°2.....	70
Tabla N°3.....	72
Tabla N°4.....	74
Tabla N°5.....	76
Tabla N°6.....	78
Tabla N°7.....	80

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N°1	58
Gráfico N°2	59
Gráfico N°3	60
Gráfico N°4	61
Gráfico N°5	62
Gráfico N°6	63
Gráfico N°7	64
Gráfico N°8	65

Gráfico N°9	.....	66
Gráfico N°10	.....	67
Gráfico N°11	.....	69
Gráfico N°12	.....	71
Gráfico N°13	.....	73
Gráfico N°14	.....	75
Gráfico N°15	.....	77
Gráfico N°16	.....	79
Gráfico N°17	.....	82
Gráfico N°18	.....	83
Gráfico N°19	.....	84
Gráfico N°20	.....	85
Gráfico N°21	.....	86
Gráfico N°22	.....	87
Gráfico N°23	.....	88
Gráfico N°24	.....	89
Gráfico N°25	.....	90
Gráfico N°26	.....	91
Gráfico N°27	.....	92
Gráfico N°28	.....	93

RESUMEN

Partiendo de que la educación evolucionaba como un mero acto de transmitir información, sin el conocimiento exacto de si esta era captada y asimilada. En las siguientes hojas nos hemos planteado el propósito de mostrar el alcance de la educación en los estudiantes a partir de un objetivo general determinar la relación dual entre el desenvolvimiento académico de los estudiantes y como incide el estado de ánimo docente en la misma; partiendo de diversos conceptos psicológicos nos adentramos en la teoría conductista y como esta da solución a nuestra interrogante, es entonces el estado de ánimo docente un estímulo y la respuesta es el desenvolvimiento académico; un enfoque que tiene resolución en la metodología que utilizamos para valorar a nuestra muestra implicado en la mediación y cuantificación de las variables psicológicas, a través de diversas formas de evaluación que evidencian de manera objetiva cual es el impacto que produce el estado de ánimo en las personas que nos rodean; los resultados de este estudio proporcionan una nueva percepción que se debe tomar en consideración en la formación de los educadores. Concluyendo

que el modelo integrador de los estados de ánimo en el proceso de desarrollo profesional es fundamental para que un futuro influya y pueda ayudar a los docentes a mejorar sus habilidades en gestión del aula; además presentan orientaciones para futuras investigaciones y así plasmarlo en nuestra propuesta, para que con ello se formen criterios críticos que impulsen a mejorar el proceso inicial del ser humano, como lo es la educación.

Palabras clave: Estado de ánimo, Docente, Estudiante

ABSTRACT

On the basis that education evolved as a mere act of transmitting information, without the exact knowledge of whether it was captured and assimilated. In the following pages we have set out the purpose of showing the scope of education in students from a general objective to determine the dual relationship between the academic development of students and how the educational mood affects the student; Starting from different psychological concepts, we enter into behavioral theory and as this gives solution to our question, it is then the teacher's mood a stimulus and the answer is the academic development; An approach that has resolution in the methodology that we use to evaluate our sample involved in the mediation and quantification of psychological variables, through various forms of evaluation that objectively evidence the impact of mood in the People around us; The results of this study provide a new perception that must be taken into account in the training of educators. Concluding that the integrative model of mood states in the process of professional development is fundamental for a future to influence and can help teachers to improve their classroom management skills; In addition they present orientations for future investigations and thus to shape it in our proposal, so that it forms critical criteria that impel to improve the initial process of the human being, as it is the education.

Keywords: Mood, Teacher, Student

INTRODUCCIÓN

La profesión creadora de profesiones, es sin duda la responsable de brindar cada año personas capaces de sobresalir; pero cuál es el correcto proceso de formación para generar individuos altamente proactivos; es correcto el suponer que no existe un método infalible; pero el saber gestionar el aula representa una herramienta que facilite la construcción del conocimiento y que este sea dentro de un clima adecuado y provisto de todo lo necesario; como conseguimos esto; por medio de un estudio del vínculo inevitable entre el educador y los educandos.

Pero no una mera relación entre maestro alumno, sino la profunda coexistencia de individuos únicos, con capacidades, emociones y sentimientos, capaces de no solo influenciar sino también modificar, potenciar y desarrollar, cómo no notar el enorme impacto que supone la personalidad o el estado de ánimo del docente sobre su materia, es decir, como la actitud del catedrático influye en la asignatura que imparte; además de cuál es la respuesta que el estudiante otorga a la misma.

Así es como inicia el camino de nuestra propuesta, que no es otro que el de mostrar la intrínseca relación y las potencialidades que generaría el estudiarla, y llevarla a la práctica docente en la ineludible gestión en el aula, para cosechar los frutos en el rendimiento académico de los educandos, mostrando así una iniciativa en la formación no solo de profesionales sino de humanos.

CAPÍTULO I

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Fundamentación Teórica

1.1.1 Fundamentación Psicológica

La Psicología, en específico la Psicología de la Educación, se vuelve indispensable en la elaboración de este proyecto investigativo, ya que aporta fundamentos acerca de cómo se produce el aprendizaje, los factores evolutivos del individuo que aprende, las relaciones interpersonales entre docentes y alumnos entre otros.

Estas contribuciones realizadas desde un elemento teórico conceptual específico de la psicología educativa, serán distintos considerandos los diferentes pensamientos acerca del aprendizaje, los aspectos de la acción educativa a la que se le preste importancia en el proyecto, la conceptualización de las situaciones educativas y la concepción de educación subyacente.

Entonces y directamente relacionado con el tema de nuestra investigación citamos en el siguiente documento a la página web Teorías del aprendizaje que refiere que “el conductismo es una corriente de la psicología inaugurada por John B. Watson (1878-1958) que defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta) y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. (Escobar Edi, 2011) El conductismo estudia la relación causa efecto, es decir la respuesta que se genera ante una acción determinada; en nuestro proyecto buscamos identificar esta relación en el contexto educativo.”

Este fundamento teórico está basado en que a un estímulo le sigue una respuesta, siendo ésta el resultado de la interacción entre el organismo que recibe el estímulo y el medio ambiente. La observación externa es la única posible para la constitución de una psicología científica, Watson no negaba la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero insistía en que tales experiencias no podían ser objeto de estudio científico porque no eran observables. (Escobar Edi, 2011)

Se pretende explicar a partir de esta corriente psicológica; cómo el estado de ánimo o el comportamiento del docente; de alguna forma puede influir en desarrollo de las actividades académicas del educando,

siendo esta una respuesta ante el estímulo del docente; ya sea esta positiva o negativa. Los conductistas sostienen que la educación es uno de los recursos que emplea la sociedad para controlar la conducta humana. La escuela como tal tiene dos funciones esenciales: transmitir los valores y patrones culturales e innovar los mismos (Carlos, Hernández y García, 1991). Según Skinner (1970), en las instituciones escolares actuales, se atiende a la primera de estas funciones, por ende, es necesario hacer de los alumnos personas creativas y respetar su propia individualidad. Según este autor, la tecnología de la enseñanza, inspirada en este enfoque, puede contribuir fructíferamente a estos fines.

Continuando con la fundamentación psicológica del conductismo, tomamos una de las investigaciones pioneras en la misma; del fisiólogo ruso Iván Pávlov sobre el condicionamiento animal, considerando que los actos de la vida no eran más que reflejos. A partir de sus observaciones con animales, diseñó el esquema del condicionamiento clásico (Escobar Edi, 2011). Con esto buscamos explicar algún patrón de relación entre el desarrollo de los estudiantes académicamente, es decir las notas, y la interacción con el docente.

La fundamentación psicológica tiene muchas corrientes y no solo en el conductismo se apoya este proyecto investigativo, también está basado en la corriente constructivista cognitiva y como este cambio el

enfoque de la educación; mencionando al psicólogo Jean William Fritz Piaget y lo que él describía como un proceso de desarrollo autónomo, con regularidades internas que no dependen de la enseñanza, entonces la influencia que tiene el docente es nula. En esta perspectiva, el rol de los maestros se reduce a ser un guía, animador o facilitador del aprendizaje, siendo su responsabilidad crear las condiciones y la atmosfera más favorables para que los estudiantes se desarrollen. (Maria Mena, 2009)

Por último, citamos a Feurestein (1998) “En el trabajo de aula es fundamental generar procesos de mediación que tienden a potenciar aprendizajes significativos y permanente, para ello, como se ha manifestado anteriormente, es preciso tener en cuenta que los niños y niñas no son solamente los destinatarios de los procesos de enseñanza, sino actores en torno a quienes deben girara las estrategias didácticas que manejen los docentes”. En este sentido, el rol del mediador es lograr que los niños aprendan y para ello debe intervenir de forma intencional y planificada. Debe buscar todas las alternativas que posibiliten hacerlo, seleccionando, organizando y planificando los contenidos y las situaciones en las que el aprendizaje se produce. (Maria Mena, 2009)

1.1.2 Fundamentación Sociológica

La sociología se ocupa del comportamiento de las personas en relación con los demás y con el conjunto de situaciones en las que viven. Analiza cómo ocurren sus acciones y qué consecuencias tienen en nuestros modos de vida. En especial, presta atención al impacto que el comportamiento de la gente tiene en la sociedad a través de sus acciones y su participación en los procesos de cambio, creando formas sociales nuevas o modificando las existentes; de aquí partimos con la educación y su función social, el aprender observando a otro ser consciente o inconscientemente somos el reflejo de lo que enseñamos y mostramos ante los demás.

Durkheim piensa que “el individuo está constituido por un ser natural y otro social, éste último se encuentra definido o determinado por la realidad social, de esta forma le impone normas, creencias y sentimientos exteriores a sí mismo. Él fue el primero que desarrolló una cátedra universitaria de tal materia, otorgándole a la disciplina un campo de investigación socialmente reconocido, con estatutos teóricos y metodológicos propios”(Jorge Castillo, 2012). De ahí la importancia del sistema educativo en toda sociedad cuya función social es la de introducir normas, creencias y sentimientos en todos los individuos. La educación es, pues, un hecho social susceptible de ser investigado, con lo que buscamos denotar esta relación tan simbiótica entre educando y educador.

Por otro lado, Weber parte de que “los sujetos son históricos y cambiantes según su cultura y entorno, concibiendo a la realidad social como un compuesto estructuralmente complejo de interacciones entre sujetos”.(Jorge Castillo, 2012). Las interacciones son tipos de relaciones sociales que diariamente experimentamos al relacionarnos con los demás, es decir, con otros sujetos como nosotros. Se les llama interacciones porque existe un intercambio constante entre el yo y los demás, lo cual permite construir la idea de una vida cotidiana, es esta misma interacción la que nos permite vislumbrar las características sociales de nuestra investigación.

Para su apreciación, se partió desde una postura teórica de la disciplina. Ésta comprende que el contexto educativo está conformado por un matiz colectivo, donde intervienen los distintos actores sociales con diferentes instancias de decisión. El aula se transforma así en un espacio social atravesado por lo ideológico, las miradas teóricas y la propia historia de la Unidad Educativa. Entendida así el aula, se recupera la "relativa autonomía" del docente a través de las prácticas educativas y se explica como el factor social impulsa el intercambio entre alumnos y profesores.

Dentro de las características sociales de una persona encontramos que en su gran mayoría han sido desarrolladas en el momento de inicio de la escolarización, por lo que se pasa a otra esfera en el desarrollo del individuo, la esfera educativa y social en la que el mayor aprendizaje es reflejado por el educador, característica clave de la sociología y con la que emprendemos el camino para explicar esta fundamentación a nivel sociológico.

1.1.3 Fundamentación Legal

Los grandes cambios que se están emprendiendo para transformar radicalmente la educación ecuatoriana, cuentan ahora con un marco legal que los legitima y los impulsa. “Dicho marco está conformado por la Constitución de la República (aprobada en 2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (que entró en vigencia el 31 de marzo de 2011), y el Reglamento a dicha Ley (que está vigente desde el 26 de julio de 2012). Tanto la Constitución como la Ley y su Reglamento modifican completamente la antigua estructura del sistema educativo ecuatoriano y por lo tanto hacen viables los profundos cambios que se requieren para mejorar sustancial y sosteniblemente el servicio educativo que se ofrece en nuestro país” (Ministerio de Educación, 2012)

Nuestra fundamentación legal constituye un conjunto de documentos de naturaleza legal que sirven de testimonio referencial y de soporte a la investigación; por medio de estas bases, hacemos referencia que nuestra investigación ha sido desarrollada dentro de los términos constitucionalmente legales; entonces y con el fin de complementar el proyecto investigativo con las leyes Ecuatorianas y los ejes del buen vivir, tomamos de la constitución de la república del Ecuador aprobada en el año 2008, sección quinta Niñas, niños y adolescentes el Art. 44; que dice; “El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas. Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales”.(Constitucion Ecuatoriana , 2008).

Con el continuo interés de proporcionar un ambiente de bienestar y salud mental para un desarrollo integral de los niños, niñas y

adolescentes se promulga la Constitución de la República del Ecuador en el año 2008, en el que brinda artículos y capítulos en pro de los, derechos y el buen vivir de los y las ciudadanas, es de aquí que basamos el documento investigativo, para demostrar lo importante que resulta una educación de calidad y sobre todo el conocimiento de la correlación docente estudiante.

Desde la LOEI Título I De los Principios Generales Capítulo Único del Ámbito, Principios y Fines tenemos el Art. 3 que se refiere a los fines de la educación literales a y b; siendo: a. El desarrollo pleno de la personalidad de las y los estudiantes, que contribuya a lograr el conocimiento y ejercicio de sus derechos, el cumplimiento de sus obligaciones, el desarrollo de una cultura de paz entre los pueblos y de no violencia entre las personas, y una convivencia social intercultural, plurinacional, democrática y solidaria; y b. El fortalecimiento y la potenciación de la educación para contribuir al cuidado y preservación de las identidades conforme a la diversidad cultural y las particularidades metodológicas de enseñanza, desde el nivel inicial hasta el nivel superior, bajo criterios de calidad.(LOEI, 2011)

Al igual que la constitución la Ley Orgánica de Educación Intercultural, muestra los cimientos permanentes sobre los que se trabaja en el área educativa, y como estos trascienden para concretar diversos

programas y proyectos cuyo fin es mejorar la calidad de aprendizaje del estudiante y amplificar el accionar del docente.

Además del Capítulo primero, de la Sección primera del Título VII de la Constitución en vigencia, del que citamos el Art. 343 que inicia el tratamiento normativo de la educación en el Ecuador. Este artículo, expresamente, establece que el sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.(Constitucion Ecuatoriana , 2008). Dichos artículos tomados de la constitución ecuatoriana muestran el trabajo integral que se realizara para beneficio de las y los estudiantes que son nuestra población investigada.

1.1.4 Fundamentación Pedagógica

Tomando en cuenta el factor pedagógico que enmarca nuestro proyecto consideramos en todo momento, que la práctica docente está multideterminada y que en ella participan múltiples actores, la hemos definido como un ámbito compuesto de contradicciones y complejidades. Esto requiere, desde la reflexión y desde la teoría ciertas condiciones básicas para conformar el referente pedagógico: competencia y

coherencia; la primera de estas condiciones hace referencia a la formación del docente con respecto a los saberes pedagógicos y propios del campo disciplinar que debe enseñar, la segunda, se refiere a la vinculación directa, en lo posible sin contradicciones, entre lo que el educador sostiene en su discurso teórico y lo que hace efectivamente en su práctica docente.

En las teorías pedagógicas existen un sinnúmero de enunciados que podríamos tomar para continuar fundamentando nuestro proyecto investigativo, sin embargo tomamos los más preponderantes, y entre ellos tenemos a la Dra. Montessori, quien fue una psicóloga que menciona que “Un individuo bien educado continúa aprendiendo después de las horas y los años que pasa dentro de un salón de clase, porque está motivado interiormente por una curiosidad natural, además del amor al aprendizaje.”(Claudia Silva Bocaz, 2003). Ella pensaba, por lo tanto, que la finalidad de educar a los menores no debe ser llenar al niño con datos académicos seleccionados previamente, sino lograr que crezca el deseo natural de aprender. “A los niños se les enseña”. La simpleza de esta consigna es la que inspiró a Montessori para buscar una manera de enseñar (metodología, psicología, enseñanza, y entrenamiento del profesor) basado todo, en el afán de fomentar la autoconstrucción de su propio aprendizaje, por lo que cada pedazo de equipo, cada ejercicio, cada método desarrollado, fue basado en lo que ella observó, en lo que los niños hacían "naturalmente", es decir, relacionados con la capacidad (casin esfuerzo) de los niños, para absorber conocimiento de sus alrededores, así

como el interés que estos tenían por materiales que pudieran manipular por sí mismos, sin ayuda de los adultos.

Las prácticas docentes que tienen lugar en las instituciones escolares suelen tener limitaciones concretas porque han de ajustarse a ciertas prescripciones que no siempre coinciden con la intencionalidad del educador, pero que también tienen "la posibilidad de generar modificaciones" (Alliaud y Duschatzky, 1992:17). En la misma acción, en la cotidianidad, existen espacios desde donde pueden emerger nuevas actitudes frente al conocimiento, capitalizando los saberes construidos en la práctica, en la propia trayectoria vivenciada en tanto contribuyan a la problematización de los procesos educativos: desde lo que se enseña, desde la finalidad, desde los roles asumidos.(Ana Vogliotti, 2008).

Consideramos entonces la intervención desde un marco claro, que permite tomar conocer y abarcar los ámbitos teóricos que lo componen, los saberes y creencias que impregnan el pensamiento del educador, sin dejar de reconocer la dimensión sobrentendida que acompaña y condiciona la acción, que en ocasiones la moldea y conforma. La mención y conocimiento de lo dicho anteriormente, consiste en el primer escalón para una transformación en los procesos educativos; ya que cualquier innovación implica necesariamente la modificación de esos supuestos o al menos su especificación.

Antes de continuar nos detendremos un instante para analizar en retrospectiva dos conceptos claves para la investigación, y que se vendrán repitiendo continuamente, sino literalmente, en su concepción y son la enseñanza y el aprendizaje.

Enseñar y Aprender

Enseñar y aprender son dos conceptos claves, que constituyen el corazón de todo proceso educativo. De ellos se derivan todas las metodologías y actividades que propone el docente en el aula.

Muchas veces los docentes no podemos verbalizar ni caracterizar las concepciones de aprendizaje y enseñanza que guían nuestras prácticas, Pero al analizar nuestro desempeño en el aula y reflexionar sobre cómo nos relacionamos con los estudiantes y el conocimiento, podemos deducir estos conceptos que inspiran la acción educativa.

La práctica en el aula expresa realmente lo que pensamos sobre enseñar y aprender.

La relación entre teoría –lo que comprendemos y creemos, más allá de los discursos- y práctica, es tan estrecha que, si alguna vez deseáramos mejorar nuestro desempeño, con el objetivo de que los estudiantes alcancen mejores logros, las innovaciones no podrían limitarse solamente a las practicas, actividades y estrategias metodológicas. Está comprobado que los resultados no se modifican si los cambios ocurren solamente en la dimensión didáctica, sin que haya transformaciones en la enseñanza y aprendizaje que, consciente o inconscientemente, dirigen el quehacer profesional. (Maria Mena, 2009)

Estilo personal de docencia bajo el enfoque de los estilos de enseñanza y aprendizaje.

Al pensar en abordar la cuestión de la conexión entre estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza, cobran relevancia dos concepciones que definen la naturaleza de la relación desde presupuestos diferentes. Para unos, el diseño del proceso educativo se optimiza si los docentes incorporan a su cotidianeidad un amplio repertorio de estilos de enseñanza con el fin de adecuarse a todos los estudiantes con diferentes preferencias de aprendizaje.

Se sostiene así, la importancia de enseñar a los niños utilizando métodos que se ajusten a sus preferencias perceptivas (Dunn, 1984). Este aspecto es fundamental en la formación considerando el estudio y aplicación de los estilos de aprendizaje como el camino científico para individualizar la instrucción, por lo que el aprendizaje es más efectivo en aquellos alumnos que tienen un estilo de aprendizaje compatible con el estilo de enseñanza del profesor (Thompson, 1986).

En esta misma línea Valdivia Ruiz (2002) señala la necesidad de adaptar el estilo de enseñanza del profesorado a la forma de aprender del alumnado como una de las variables relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, que va a repercutir directamente en la mejora de dicho proceso. Por su parte, Kolb (1976) desarrolla un modelo de enseñanza aplicable a cada estilo de aprendizaje. De esta forma guía al docente, bajo un esquema de comportamiento pedagógico, de acuerdo con las necesidades del que aprende. Sostiene que una persona con preferencia por un tipo de aprendizaje específico se sentirá más cómoda y estará más abierta a un profesor que adopte un estilo de enseñanza acorde con su perfil para el aprendizaje.

El profesor es el encargado de crear el ambiente educativo adecuado y de controlar el proceso de enseñanza mediante técnicas y métodos de instrucción para el alumno. En cualquier caso, Kolb plantea que

el rol del formador que presenta cuatro facetas varía de acuerdo a los tipos de aprendizajes de los alumnos. El docente debe tener en cuenta que el objetivo principal en la enseñanza debe cubrir las necesidades de aprendizaje de cada estilo. Por eso mismo, para que el alumno se interese en aprender, el educador debe tomar, como objetivos de enseñanza, principios que sean compatibles con las preferencias e intereses en relación al estilo de aprendizaje. De conformidad con las características manifestadas en torno a los tipos de aprendizaje, Kolb plantea que el docente asuma un papel específico para cada uno. Desde este enfoque, se recomienda que los formadores desarrollen estilos de enseñanza diversos para poder aplicar estrategias tendentes a conectar con todos sus alumnos sea cual fueren sus estilos de aprendizaje.

Esta tendencia es rechazada por otra corriente que opina que, si los docentes enseñan exclusivamente de la forma preferida por sus alumnos, estos no pueden desarrollar algunas destrezas de otros estilos. Bajo una mirada más focalizada en el alumno, se considera que el educador debe animar a los participantes a desarrollar un rango más amplio de los estilos de aprendizaje, empleando varias técnicas y ayudas de entrenamiento (Currier, 1995).

Esta cuestión es retomada por Hervás Avilés (2005), sellando que la coincidencia del estilo de enseñar del profesor y el estilo de aprender del alumnado no debe llevarnos a presentar los contenidos curriculares

siempre del mismo modo, porque esto puede conducirnos a cierta conformidad y monotonía. Consecuentemente, el profesorado debe potenciar el estilo dominante sin olvidar los puntos débiles de los estilos no dominantes, que podría necesitarlos en un futuro. El rol del profesor no es cambiar de estilo, pero sí perfilar y refinar las características propias del estilo dominante, sin olvidar los estilos que precisaran para las diferentes áreas curriculares. Es necesario que los profesores conozcan su propio estilo de enseñanza como base para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Eso les permitirá considerar otros estilos de aprendizaje diferentes al preferido por él mismo, así como mejorar su estilo de enseñanza particular y complementarlo con otros.

Asumir desde la educación, la importancia de incorporar los estilos de aprendizaje,

- Permite llegar a más diversos grupos de estudiantes, de diferente edad, nacionalidad y cultura.
- Aumenta la garantía de los sistemas de enseñanza, favoreciendo una mayor retención de la información por parte de los alumnos.

En esta línea de investigación, es importante que ambas partes, docente y alumnos conozcan un amplio abanico de estilos, identifiquen su propio estilo y el del otro con el objeto de abordar estrategias orientadas a generar un proceso de enseñanza-aprendizaje más eficiente. Es patente la

dificultad de una coherencia perfecta entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje. No obstante, es deseable que se produzca el mayor ajuste posible ya que tiene una decisiva gravitación en el aprendizaje del alumno.

En este sentido resultan altamente pertinentes las propuestas realizadas por Gravini, Cabrera, Ávila y Vargas (2009) planteando comportamientos de enseñanza ajustados a cada estilo de aprendizaje de los discentes. A sí mismo, Coloma, Manrique, Revilla y Tafur (2009) reconocen la necesidad de analizar los estilos de aprendizaje para poder conocer con mayor profundidad los estilos de enseñanza aplicados. Obviamente, todo esto obliga al profesorado a entender el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera diferente. (Margarita Gonzales, 2013)

1.1.5 Fundamentación Filosófica

El arte de educar y la propia pedagogía como sistema de conocimientos sobre la educación requieren de un fundamento filosófico. Como dice Medardo Vitier "ninguna de las ramas del conocimiento ilumina tanto a la filosofía como la educación."

Para demostrar el valor potencial que le brinda la fundamentación filosófica tenemos el paradigma de la complejidad y dentro

de este el principio de la autonomía y dependencia, que explicamos tomando un fragmento de la Revista Ciencias de la Educación ; que refiere que “al reflexionar acerca del planteamiento de Edgar Morin relacionado con la necesidad de desarrollar en los seres humanos un pensamiento de la complejidad, debe empezarse por su aspiración constante de querer integrar o articular saberes dispersos, y que lo han llevado a ser considerado un confusionista, por militar entre la ciencia y la filosofía, asumiendo aspectos de cada una, tratando de establecer una comunicación entre ambas. Al respecto, Morin (1990) plantea lo siguiente: “yo navego entre ciencia y no en ciencia. ¿Cuáles son mis fundamentos?, la ausencia de fundamentos, es decir, la conciencia de la destrucción de los fundamentos de la certidumbre. Esta destrucción de los fundamentos, propia de nuestro siglo, ha llegado al conocimiento científico mismo. ¿En que creo?, Creo en la tentativa de desarrollar un pensamiento lo menos mutilante posible y lo más racional posible. Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión, propuestos por el conocimiento filosófico. (Andrews Paiva, 2004)

Entonces el vital papel que desempeñan las Unidades Educativas en cuanto al desarrollo integral del ser, es lo que se plasma en este documento investigativo, y sobre todo destacar que el ser humano se desarrolla en varias esferas sin embargo mientras crece la mayor parte de su tiempo, lo ocupa en educación y es esta misma la que forma parte de la

base del desenvolvimiento a corto, mediano y largo plazo de la persona; es así que continuamos con la fundamentación filosófica y el principio de la autonomía y dependencia y sobre todo haciendo énfasis en el integral concepto de nuestro tema.

Para argumentar la idea aún más mencionamos otro fragmento de la misma Revista Ciencias de la Educación “al planteamiento sobre el desarrollo de un pensamiento complejo luce como una necesidad para transformar la realidad humana, como una especie de desafío a la hora de abordar y razonar todo lo que nos rodea. En este sentido Morin (1990) destaca lo siguiente: “Estoy a la búsqueda de una posibilidad de pensar trascendiendo la complicación..., trascendiendo las incertidumbres y las contradicciones. Yo no me reconozco para nada cuando se dice que yo planteo la antinomia entre la simplicidad absoluta y la complejidad perfecta. Porque para mí, en principio, la idea de complejidad incluye la imperfección porque incluye la incertidumbre y el reconocimiento de lo irreductible.” (Andrews Paiva, 2004)

Como se mencionó anteriormente el desarrollo humano es de forma integral, queremos decir con esto, que el individuo es más que la suma de sus partes, es una mezcla innegablemente diversa de experiencias y desenvolvimiento de su medio, cultura o sociedad, una conjugación completa que se va dando a través del tiempo de existencia

que lleve esos ser. Entendemos estas palabras como hechos de que, no somos seres individuales y que existe la influencia externa para nuestro crecimiento personal, lo que tiene mucho que ver con este tema investigativo en cuanto a la fundamentación filosófica y dentro del paradigma de complejidad.

1.1.5.1 La educación afectivo - moral

De lo expuesto hasta aquí, se siguen consecuencias para la filosofía de la educación, que presentaré en primera instancia, de modo sintético.

Proposiciones sintéticas

a) El análisis de la secuencia del obrar humano ha mostrado la ubicación previa y el carácter fundante de la función cognoscitiva con respecto a la función afectivo-tendencial, de donde se sigue que la educabilidad de esta última dimensión se funda en la capacidad de conocer, en la actualización de ésta con sus objetos propios, en la apertura cognoscitiva que el educador favorezca, presentando las dimensiones valiosas de lo real, es decir presentando cada realidad en su ser y en su valor, en su contenido de bien, como término de la tendencia y antes como

objeto digno de la respuesta afectiva de amor. En esta relación entre el conocer, el ser afectado y el tender tiene también su lugar el autoconocimiento del educando como sujeto espiritual y libre, que el docente debe guiar, como la condición subjetiva para el encuentro con el valor y la consecuente auto-constitución psicológico-moral.

b) El carácter intencional de los actos afectivo-tendenciales, que se ha hecho evidente a partir de la experiencia y cuyo fundamento está en la intrínseca relación con las funciones cognoscitivas, se opone a la interpretación inmanentista de esta dimensión que en Psicología se traduce como psicologismo, o sea, la afirmación de la autonomía de lo que se siente y, en consecuencia, la imposibilidad de un juicio objetivo acerca del mundo interior afectivo. Es manifiesta la vigencia teórica y práctica del psicologismo, en el ámbito de las propuestas actuales de educación moral.

c) La relación entre el conocimiento, la motivación y la pluridimensionalidad vectorial de las tendencias, señala, para la acción pedagógica, la necesidad de propiciar lo que Nuttin llamaba elaboración cognitiva de la necesidad y que implica, por una parte, la toma de conciencia de dicha necesidad y, por otra, el discernimiento de los diversos modos posibles de su canalización por medio del reconocimiento de los respectivos objetos propios de esas necesidades y de su relación con la dirección constructiva de la personalidad.

Esta relación, a su vez, señala el paso del conocimiento al acto libre, puesto que cada necesidad se canalizará orientándose hacia un objeto concreto, cuya determinación depende de una elección y ese acto electivo tiene una relación dialéctica con la autoconfiguración personal, pues, sin duda es su principio eficiente y formal, pero, a la vez, la imagen ideal que cada uno tiene de sí y la progresiva realización de esta imagen van dando una dirección determinada a la voluntad libre. Es decir que cada acto libre contribuye a la configuración psicológico-moral del sujeto y esta configuración, a su vez, condiciona los sucesivos actos de elección en la medida en que constituye una plataforma de connaturalidad con objetos que son portadores de ciertos valores.

d) En cuanto la tendencia es precedida por el conocimiento, éste determina el tipo y condiciona la apertura del dinamismo tendencial: el conocimiento sensible da lugar a la respuesta afectivo-tendencial sensible, el conocimiento intelectual hace posible la respuesta afectivo-tendencial espiritual, es decir el acto de la voluntad libre. Como el apetito es lícito siempre es especificado y movido -con causalidad formal y final, no eficiente por un objeto conocido en su singularidad –ya que lo universal no mueve a la acción-y bajo la razón de bien, es preciso que la acción docente guíe el proceso de conocimiento de modo que lo universal se vea como realizado en cada realidad singular.

e) Los bienes sensibles son siempre bienes particulares, satisfacen parcialmente, pues se refieren a una dimensión de la persona. En cambio, el bien que presenta el intelecto es el bien de toda la persona, que la filosofía llama bien integral. Estas distinciones permiten hacer algunas consideraciones de máxima importancia para la educación:

- El bien total del hombre, del cual depende el logro de la plenitud personal, no se define en el plano afectivo-tendencial sensible. Es obvio que esta dimensión, en cuanto pertenece a la propia naturaleza, tiene sus propias exigencias de realización, pero ni siquiera en su propio ámbito son logradas, si no se las integra como parte del bien total.
- El bien sensible es juzgado como bien con un juicio de conveniencia, también llamado deconnaturalidad, pues el que juzga algo como bueno, en este plano, lo hace en cuanto ese bien conviene, es compatible, podríamos decir, con su estructura subjetiva, una estructura adquirida, que cada hombre se da a sí mismo a través del actuar, que va creando modos habituales de sentir, valorar y, en última instancia, de pensar, es decir, de ver el mundo y de situarse en el mismo. A esto nos referimos antes, al hablar de la dialéctica que se establece a propósito de la canalización de las necesidades.

Aquí cabe agregar que este proceso de canalización puede y debe ser dirigido por la acción docente.

- Sólo el intelecto puede discernir el bien íntegro -el bien moral- y presentarlo a la voluntad. Y ésta, a su vez, por su cualidad de libre, puede abrazarlo como un fin, o puede rechazarlo. Esta elección es la que se comunica a la dimensión afectivo-tendencial sensible y va configurando así la estructura psicológico-moral antes mencionada, de la cual surge el juicio de conveniencia.
- De aquí se desprende la necesidad de que el docente vaya presentando, a través de los distintos contenidos escolares, una recta jerarquía de bienes y a la vez guíe al alumno en el discernimiento intelectual, que es la condición de posibilidad del recto ejercicio de la voluntad libre.(Stella Maris, 2012)

1.1.6 Fundamentación Teórica personal

(Triglia Adrian, 2016) Analizamos el aprendizaje social de Bandura y ciertamente, para que exista una sociedad, por pequeña que esta sea, tiene que haber un contexto, un espacio en el que existan todos sus miembros. A su vez, ese espacio nos condiciona en mayor o menor grado por el simple hecho de que nosotros estamos insertados en él.

Es difícil no estar de acuerdo con esto: resulta imposible imaginar a un jugador de fútbol aprendiendo a jugar por sí sólo, en un gran vacío. El jugador refinará su técnica viendo no sólo cuál es la mejor manera de marcar goles, sino también leyendo las reacciones de sus compañeros de equipo, el árbitro e incluso el público. De hecho, muy probablemente ni siquiera habría empezado a interesarse por este deporte si no le hubiera empujado a ello una cierta presión social. Muchas veces son los demás quienes fijan parte de nuestros objetivos de aprendizaje.

Sin embargo, nos recuerda Bandura, también hay que tener en cuenta la otra cara de la moneda de la Teoría del Aprendizaje Social: el factor cognitivo. El aprendiz no es un sujeto pasivo que asiste desapasionadamente a la ceremonia de su aprendizaje, sino que participa activamente en el proceso e incluso espera cosas de esta etapa de formación: tiene expectativas. Es decir, somos capaces de transformar nuestras experiencias en actos originales en previsión de una situación futura que nunca se había producido.

El pináculo del aspecto social es el aprendizaje vicario remarcado por Bandura, en el que un organismo es capaz de extraer enseñanzas a partir de la observación de lo que hace otro. Así, somos capaces de aprender haciendo algo difícilmente medible en un laboratorio;

la observación y atención con la que discriminamos lo que nos servirá en nuestro desarrollo; sin olvidar que este aprendizaje social requiere de dos partes, un educando y un educador, hay que recordar de donde el concepto de vicario que quiere decir, aprender observando a los otros.

Lo que a continuación se plantea, es un esfuerzo para mostrar la relación simbiótica entre un docente y un estudiante, y como estos últimos se desarrollan ante el reflejo de las actitudes que tenga el primero; es sino una obra moldeada por manos de docente tras docente, que deja implícito que esta relación no se debe observar solo de un lado, sino de ambos, la investigación se centró en dicha dualidad enfocada desde el punto de vista de diferentes teorías.

El genuino educador es aquel que provoca crecimiento, porque es capaz de ver, de descubrir y valorar la potencialidad que se encuentra en la interioridad del educando; para explicar esto nos apoyamos en la sociología y su explicación de que somos seres sociales por naturaleza, entonces notamos la importancia de la interacción humana en el ámbito educativo y la maleabilidad de la persona en función del medio en que se desenvuelve.

Entonces cual es la mejor forma de establecer el vínculo del que venimos hablando; ¿es acaso que el estado de ánimo del Educador influye en el desenvolvimiento de sus educandos?; podemos comprarlo con un escritor, cuando esté tiene un buen ánimo, las palabras surgirán y la obra se escribirá con fluidez, sin embargo cuando el estado de ánimo desciende o fluctúa, la obra se verá sufrir y se estancará; tal vez no sea la mejor forma de expresar el posicionamiento que tiene este proyecto, sin embargo es la idea general en la que basamos este trabajo investigativo.

1.2 Estado de Ánimo Percibido y Eficacia en el Manejo de la Clase en Profesorado de Educación Secundaria

Tomando los conceptos de (Perandones María, 2009) el docente, al desempeñar su papel, está inmerso en una red de interacciones sociales que de una manera u otra ejercen influencias y presiones sobre él. El hecho de tener control sobre su propia persona es una cuestión fundamental, no sólo para su supervivencia personal, sino también para mantener una relación sana y afectiva con sus alumnos, que son sujetos en formación. Cuando los profesores están frente a un grupo de alumnos dando clase, en tanto que personas, tienen unos sentimientos que se hace imperativo analizar con profundidad. Qué sienten, cómo sienten, porqué sienten lo que sienten y de qué manera esos sentimientos interaccionan con sus creencias. Como sostiene Hargreaves (1998) y Perry y Ball (2007)

la práctica de la enseñanza no sólo implica conocimiento, cognición y habilidad, es también una actividad emocional. Los psicólogos ahora reconocen las emociones como una de las tres clases fundamentales de operaciones mentales, junto con la motivación y la cognición (Mayer, Salovey y Caruso 2000; 2004).

El estudio científico de las emociones desde una perspectiva educativa ha estado marcado por las concepciones racionalistas y empiristas dominantes derivando en una escasez de metodologías científicas y de modelos psicopedagógicos aplicados. Realizando una revisión de la literatura sobre emociones y profesorado vemos que su historia no se remonta a tiempos lejanos, sino más bien, el interés en este campo ha crecido en la última década y más concretamente, en los últimos cuatro años. En la *Educational Psychology Review* aparece en diciembre de 2003 un artículo en el que se revisa la literatura sobre las emociones de los profesores (Sutton y Wheatley, 2003). Los autores de este artículo hacen referencia a la escasez de investigación sobre los aspectos emocionales de los docentes y ponen como ejemplo la publicación de los últimos tres *Handbooks* referentes a la investigación en psicología educativa, enseñanza y educación, publicados en 1996 (*Handbook of Educational Psychology*, *Handbook of Research on Teaching* y *Handbook of Research on Teacher Education*), donde no se consideran en ninguno de ellos las emociones en los capítulos referidos al profesorado. En este artículo los autores examinan, entre otras cosas, las influencias potenciales

de las emociones de los profesores, haciendo referencia a las investigaciones y teorías que desde la psicología cognitiva y social sugieren enlaces entre las emociones de los profesores y su cognición (Parrott y Spackman, 2000; Fredrickson y Branigan, 2001), motivación (Perkun et al., 2002; Reyna y Weiner, 2001), comportamiento (Linnenbrink, 2006) y a su vez, la influencia de las emociones de los profesores en los estudiantes (Lewis, 2001; Wong y Dornbusch, 2000).

Más recientemente, en 2006, se publica el Handbook of Classroom Management, para fortalecer y sentar las bases de la investigación en el campo educativo del manejo del aula. Como se señala en el manual, el manejo del aula es uno de los principales problemas educativos y el factor que mayor peso tiene en la satisfacción en el trabajo y el burnout docente (Evertson y Weinstein, 2006).

La línea de investigación actual sobre la psicología positiva que se centra, no tanto en las debilidades y las disfunciones del ser humano, sino en sus fortalezas y su funcionamiento óptimo (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), considera la importancia de las emociones positivas en el trabajo, demostrando, tal y como lo hacen Llorens, García-Renedo, Cifre y Salanova (2003), que los estados de ánimo positivos, pueden ser considerados una inyección de motivación para lograr una mayor autoeficacia. Desde un punto de vista interdisciplinar, los recientes

avances en neurociencias son de gran relevancia para la investigación educativa.

El volumen publicado en marzo de 2008 en el *European Journal of Education* dedica varios artículos a investigaciones que relacionan estados de ánimo, como la felicidad, con la educación. En concreto, uno de los artículos está dedicado a las aportaciones de la neurociencia a la educación, enfatizando el papel decisivo de las emociones en todo proceso de aprendizaje y la necesidad de la regulación emocional para el éxito académico. De ahí que se inste a la inclusión de estos avances en el emergente campo de la neurociencia educacional, en los diseños instruccionales (Hinton, Miyamoto y DellaChiesa, 2008).

La comprensión y explicación de las relaciones entre emociones y educación supone un reto para la investigación educativa, pero también para la creación y experimentación de modelos y propuestas educativas.

1.2.2 ¿Por qué investigar a las emociones de los docentes desde la mirada de los estudiantes?

Desde la perspectiva de (Rey Jesús, 2012) son escasas las investigaciones que nos acercan al conocimiento de los estudiantes con respecto a las emociones de los maestros. Veamos cual es la importancia

del conocimiento de los estudiantes: El conocimiento del estudiante abre también la posibilidad del conocimiento de la escuela a la dimensión de los actores, lo que supone que una comprensión integral de la institución escolar no sólo se reduce a los aspectos curriculares u organizativos, sino que debe considerar la perspectiva de quienes la construyen cotidianamente (Guzmán y Saucedo, 2007:10 citado por Sánchez, 2011: 77). En tal sentido, pienso que es relevante reconocer que los estudiantes como sujetos que están presentes dentro del contexto universitario tienen significados, interpretaciones; todo ello a partir de las relaciones que establecen entre sí y con los maestros.

Se ha abordado la temática de las emociones de los docentes con ellos mismos, lo cual permite reflexionar y darse cuenta de que es necesario ver la parte del estudiante se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las interpretaciones que los estudiantes tienen acerca del manejo de las emociones de los maestros y su proyección en la práctica docente? ¿Qué es la emoción? Según la Real Academia Española, viene del latín emotivo, lo cual es la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que aparece junto a cierta conmoción somática. Cabot (2009) menciona acerca de la emoción lo siguiente: La palabra emoción se deriva del verbo emocionar, que significa poner en movimiento. Por esa razón, cuando estamos emocionados en ocasiones decimos “eso mueve desde adentro”. La palabra emoción comprende también el término moción, que tiene la raíz misma que la palabra motor.

Se puede decir entonces que las emociones son los poderosos motores que hacen mover de manera sensible al ser humano, y esto tanto al interior de sí como externamente.

Se dice que la proyección procede del latín *proiectio* y hace mención a la acción y efecto de proyectar (reflejar una imagen óptica amplificada sobre una pantalla, hacer visible sobre un cuerpo la figura o sombra de otro, idear o proponer el plan y los medios para hacer algo). Roberto De Gasperin (2004: 25) menciona una frase del psicólogo Fritz Perls, el fundador de la escuela Gestalt: “el ochenta por ciento de toda nuestra percepción del mundo es pura proyección, y la mayor parte del resto veinte por ciento, ¡también!”. Práctica docente: la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos.

1.2.3 La percepción de las emociones de los maestros en la práctica docente

Para los estudiantes, es de vital importancia el estado de ánimo que poseen los maestros ya que de ello dependerán sus emociones dentro y fuera del aula. Las percepciones de los estudiantes acerca de las

emociones de los maestros son enriquecedoras y amplían nuestro conocimiento acerca del tema del tema de investigación; para lo que se a recopilado una serie de testimonios y entrevistas a diferentes estudiantes, citados a continuación.

Como se mencionó anteriormente, para ellos es importante el estado de ánimo en los maestros: Hay unos dependiendo del estado de ánimo en que ellos lleguen a la facultad, [...] hay veces que tienen problemas familiares, personales y [...] hay personas que saben separarlo, pero hay personas que no. Entonces yo creo que, dependiendo de eso, depende a cómo llega a la clase, como trasmite la clase y como colabora con los estudiantes, [...] en los trabajos, en la hora de aportar ideas o aportar, [...] conocimientos a los estudiantes (MA). Dependiendo al ánimo o a como llegue el maestro al aula o darle una clase es cómo podemos decir lo que podemos percibir del maestro, [...] puede llegaren ocasiones con enojo [...] por algún asunto familiar o alguna otra cosa, puede llegar alegre, a lo mejor porque tuvo una situación que lo puso así o puede llegar, este, a lo mejor distante ¿no? que, que no esté en ese, en ese lugar, que no esté enfocado a lo que está haciendo, sino que está pensando en otras cosas. Yo creo que desde ahí podemos partir para poder decir que lo que puedo, lo que percibimos de cómo está dando la clase (KA). De tal manera que el estado de ánimo afecta a las emociones de los maestros y éstas a su vez al aprendizaje de los estudiantes: Si ellos llegan tristes, pues bueno no te transmiten la tristeza, pero se sienten con la confianza o hay algunos

que sienten la confianza de expresarlo, pero hay otros que no, entonces, les notable como las emociones influyen un poco en el aprendizaje de los estudiantes (MA).

1.2.4 El arte de la colaboración

Como lo menciona Gasperin (2004), es el potencial utilizado, importante para la convivencia, las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo. Luego entonces, los estudiantes se dan cuenta que ello depende mucho de las actitudes del maestro, es decir, que tengan disposición, apertura, ánimo, confianza y especialmente, compromiso. Sin embargo, mencionan los estudiantes que no sólo es importante la actitud de sus maestros sino también de ellos como estudiantes, ya que es una relación recíproca: Creo que es muy importante la actitud que tenga el maestro y también creo que se ve reflejada con la actitud que tenemos nosotros como, como estudiantes. Es como una, es una relación recíproca de que si los maestros también ven cierto interés pues entonces creen que la colaboración que ellos tienen, que ellos están impartiendo es, es fructífera (AN). Yo estoy de acuerdo también con Andrea de que no simplemente es la actitud del profesor porque también a veces, aunque el profesor venga con toda la disposición del mundo y uno no quiera aprender pues

simplemente ponemos una barrera que no nos permite aprovechar al cien lo que el maestro trata de enseñar (WI).

También, dentro del arte de colaboración, los estudiantes recalcan que el docente puede y debe generar ambientes de aprendizaje a partir de estrategias de enseñanza: Creo que es importante, por ejemplo, tiene que, el maestro tiene que tener todos esos recursos para poder socializar e intervenir en cualquier tipo de grupo sea como sean las personalidades (AN). Tiene que buscar como una forma correcta para impartir a todos, para que todos tengas no sé, los tenga centrados en lo que realmente interesa (MA). También si el maestro no pone ese interés para crear una estrategia, una estrategia como tú lo mencionaste con ejemplo de tratar de mantener de captar de llamar la atención de los estudiantes de los niños, entonces yo siento que ahí no está colaborando de alguna manera en el aprendizaje de ellos ¿no? Significa entonces que los maestros deben conocer los estilos de aprendizaje que sus estudiantes tienen ya que en función de esto van a ser las estrategias por las que optará en su práctica docente. Algunos estudiantes le llaman “estilos de aprendizajes” y otros mencionan el término “maneras de aprender”: Lo que realmente interesa, porque también no solo se trata de que, si el estudiante es inquieto o no, no es inquieto sino también las formas de aprendizaje no, porque hay estudiantes que aprenden de manera rápida y hay aquellos que tienen una manera una forma más lenta. Entonces ese maestro es donde tiene que dar ahí, aportar una mayor colaboración ¿no? (AN).

1.2.5 El manejo de las emociones de los maestros

El manejo de las emociones es un punto significativo que es preciso mencionar. Por un lado, es darse cuenta de que el maestro es un ser humano con virtudes y defectos, que también tiene derecho a equivocarse; en tal sentido, no sólo verlo como una autoridad educativa o una persona superior y perfecta. Veamos lo siguiente: Los maestros como seres humanos ¿no? También que están cargados de emociones y de pensamientos y que, pues eso influye en la manera en que como ellos ejercen su, su profesión (AN). Tal como se observa, si se habla que el maestro es un ser humano, también hay que tomar en cuenta algunos otros aspectos: los medios, el lugar y el contexto.

En esto también yo siento que ya interactúa todo ¿no? a veces solo el profesor o el alumno sino lo que también los medios y el lugar en el que se desenvuelve. Por ejemplo, yo veo que aquí en la ciudad los niños actúan de forma diferente que de un pueblo. La gente de un pueblo es más pasiva más tranquila y aquí la, los estudiantes son más despiertos donde que el profesor tiene que buscar las maneras de hacer (ruido del carro que hace que no se escuche el discurso) desde su curiosidad a diferencia de un pueblo que pues con cualquier cosa les puede decir y nada pasa.

Estandarizar la opinión hacia los maestros desde el punto de vista de los maestros sería un terrible error ya que no todos, afortunadamente, son iguales. No se puede generalizar porque hay maestros que si cumplen con su trabajo o labor. Existe una gran diferencia entre ser maestro por obligación a ser maestro por obligación. Es fácil darse cuenta qué tan hábiles son los estudiantes para identificar las emociones de los maestros, en este sentido, cuando se está trabajando por gusto y no porque se tiene que hacer.

Pues varía porque no todos los profesores cuentan con las mismas características. Hay maestros que son estrictos y hay maestros que simplemente pues a pesar de que son amigables con nosotros pues también nos enseñan al mismo tiempo, es decir, eso ya depende de la actitud y de las características que diferencian a todos los maestros de la Facultad de Pedagogía (WI). No podemos generalizar porque como él dice pues no todos los maestros tienen las mismas características, pero a lo que he percibido en el tiempo que llevo en la facultad, no todos los maestros saben controlar sus emociones cuando llegan a clases. Yo lo he visto con varios maestros, algunos llegan, este, tristes, e incluso no nos dan la clase y nos empiezan a contar la anécdota de porque están mal y así, busca una forma de desahogarse ¿no? otros maestros llegan y como que desquitan su coraje con nosotros este, con nosotros mismos, y algunos maestros de plano no, ósea como les decía anteriormente, se enajenan de la situación que o de la clase en la que están (KA). De manera semejante mencionan

acerca de la vocación: Bueno, también depende también de si en verdad, bueno yo siento que, si en verdad la profesión es justa no, porque si no, si no les gusta, si nada más lo hacen por obligación no por gusto, yo siento que esa población también influye (MA). El trabajo docente implica tener vocación más que nada porque como tú dices cuando algo no te gusta sea lo que sea si no lo haces porque de veras te está gustando se te hace tedioso se te hace pesado y no vas a gusto a eso ¿no? (KA). De hecho, hay maestros que como estudian la carrera y la llevan a cabo, pero es por obligación tal vez porque les dieron la plaza o algo entonces o por tradición entonces yo, yo siento que los maestros ya nada más llegan con un carácter así de malas te dicen lo que va lo que tienes que hacer, pero jamás te explican el cómo te lo tienes que hacer, no, no demuestran ese interés hacia los estudiantes (MA). Con base en la anterior interpretación del estudiante, es posible darse cuenta de que existen docentes que aún no desarrollan su inteligencia emocional ya que lo hacen notar frente al grupo y esto conlleva a que no exista un ambiente de aprendizaje en el aula. De igual forma, parte de la comunidad docente no está realmente insertado en la práctica docente porque no tiene vocación.

1.2.6 Características del vínculo profesor-alumno

(Moreno Cristian, 2011) Teniendo en cuenta la percepción de los profesores de su relación con los alumnos, ésta varía en función de tres dimensiones: calidez-seguridad, miedo – dependencia y ansiedad-

inseguridad. En uno de los primeros estudios sobre el tema, a partir de los informes de veintiséis maestros sobre su percepción de la relación que mantienen con sus alumnos, se señala la existencia de seis tipos distintos de relación profesor-estudiante: 1) dependiente (“dependen”), en la que el maestro cuenta en exceso con la confianza de los niños; 2) de implicación positiva (“positíveoenvolved”), que describe la relación caracterizada por altos niveles de calidez y comunicación; 3) disfuncional (“disfuncional”), caracterizada por bajo compromiso por parte del profesor y por altos niveles de irritabilidad, malestar y rabia; 4) funcional promedio (“average-functional”); 5) tensa o irritante (“angry”), con niveles altos de conflicto; y 6) no implicada (“uninvolved”), en la que el maestro muestra poca calidez y comunicación y bajos niveles de enfado.

Estos modelos se relacionaron con la conducta que los niños presentaban en el aula. (Pianta et. al. 1995 citados en Moreno y Martínez, 2010a). En una serie de estudios descriptivos, Pianta y Steinberg (1992) y Pianta(1994) señalan que las relaciones profesor-alumno, desde la información facilitada por el profesor, pueden caracterizarse teniendo en cuenta tres dimensiones: el conflicto, la cercanía y la dependencia, encontrando que estas dimensiones aparecen de manera consistente en muestras que varían en edad, etnia y estado socioeconómico (Satt, 1994; Taylor y Machida, 1996 citados en Moreno y Martínez, 2010b).

1.2.7 Papel docente en la gestión eficaz del aula

(Penalva Antonia, 2013) En los últimos años el papel de docente se ha ido modificando con el fin de adaptarse a las necesidades educativas promovidas por las transformaciones sociales, actualmente su labor es más complicada y exigente (Carbonel, 2005). Lejos de simplificar su acción educativa, situamos al docente como gestores de los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que implica que todas las dimensiones y factores que se incluyen en las escuelas eficaces pasan necesariamente por la praxis docente. De ahí, la relevancia que tiene el desempeño docente en la organización y funcionamiento del centro, pero especialmente en la gestión eficaz del aula.

Dentro del movimiento de escuelas eficaces el tema del docente ha sido vinculado a las competencias. Una escuela eficaz es aquella que se compone de docentes eficaces y esto se traduce en docentes competentes. Ser un profesional de la educación significa contar con conocimientos especializados y recursos variados, que sirvan para gestionar situaciones complejas, comprometido con la tarea, controlando la práctica con autonomía profesional, capaz de transferir y aprender a aprender (Villalobos, 2011).

Una de las competencias fundamentales de los docentes, es formar a los alumnos en función a unas capacidades básicas para que sus alumnos alcancen cuatro aprendizajes esenciales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, los pilares del conocimiento: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, y que les permitirán a enfrentarse a los desafíos que puedan surgir en una sociedad en continuo cambio, razón por la cual surge el concepto de enseñanza por competencias (Delors, 1996; Zabalza & Arnau, 2007; García & López, 2011).

Son múltiples las definiciones que podemos encontrar entorno al concepto de competencias, la Comisión Europea la define como una “combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes adecuadas al contexto, incluyendo la disposición para aprender, y el saber cómo” (CE, 2004, 4-7), por lo que en el espacio Europeo de las Cualificaciones (CCE, 2006) se identifican cuatro elementos de las competencias profesionales:

- Competencias cognitivas (utilización de teorías y conceptos, así como del conocimiento informal adquirido por la experiencia);
- Competencia funcional (habilidades y saber hacer);
- Competencia personal: saber comportarse en las distintas situaciones que se pueden plantear a lo largo del ejercicio profesional;

- Competencia ética (comportamiento coherente unido a un conjunto de valores personales y profesionales).

Por otra parte, Escudero (2006), pone el acento en el término 'competencia docente', el cual se asemeja a un grupo de valores, creencias y responsabilidades, sin olvidar los conocimientos técnicos, capacidades y disposición de los docentes, tanto a nivel colectivo, como de esfuerzo personal. Otros autores profundizan en esta perspectiva e identifica una serie de componentes esenciales en las competencias del docente, entre los que cabe destacar la capacidad de integrar todos los conocimientos aprendidos, actuando de acuerdo con las metas propuestas, alcanzando la capacidad de transferir todo lo aprendido mediante un aprendizaje a lo largo de la vida (Coll & Martín, 2006). Sin embargo, Perrenoud (2012) considera que un docente competente debe organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, administrar la progresión de los mismos, concebir y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación, envolver a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, otorgándoles un papel activo en su propio proceso de E-A, trabajar en equipo, participar en la administración de la escuela, informar y envolver a los padres, hacer uso de las nuevas tecnologías, enfrentar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y administrar su propia formación continua.

En este sentido, Escudero (2009) señala que a pesar de que un enfoque por competencias permite tener una visión más constituida de la educación, puede obstaculizar la gestión docente, debido a la complejidad de tener que poner en práctica las competencias propias de su perfil profesional, a la vez que adaptar los contenidos, metodología, y evaluación a las competencias que el educando debe adquirir.

1.3 Glosario de términos

- 1. Adaptación Evolutiva:** Proceso dinámico por el cual los individuos que portan características genéticas que facilitan su reproducción las transmiten con mayor probabilidad a sus descendientes. Las modificaciones debidas al éxito reproductivo diferencial pueden afectar tanto a características físicas de las especies como a características conductuales. Ver también Selección Natural
- 2. Adaptación sensorial:** Cambios en la sensibilidad de los diversos receptores sensoriales, producto del cambio en los Estímulos del Ambiente.
- 3. Apetitivo, Condicionamiento Clásico:** Procedimiento de Condicionamiento Clásico en el que partimos de un reflejo incondicionado en el que un estímulo apetitivo produce una respuesta apetitiva.
- 4. Auto mantenimiento de la respuesta:** Procedimiento experimental derivado del auto moldeamiento, en el que el picoteo se mantiene aun cuando su efecto sea apagar la luz de tecla e impedir la administración del reforzamiento.
- 5. Auto moldeamiento:** El auto moldeamiento (un caso concreto dentro del seguimiento del signo) es actualmente el procedimiento más utilizado de Condicionamiento clásico apetitivo. Consiste en emparejar una tecla iluminada (Estímulo condicionado) con comida (Estímulo incondicionado). Se utiliza como medida de la Respuesta condicionada la tasa de respuestas. No existe contingencia

instrumental entre picar la tecla y comer. También existe auto moldeamiento inhibitorio.

6. **Castigo negativo:** También llamado Entrenamiento de Omisión, implica una contingencia negativa entre la respuesta y un estímulo reforzador positivo. La respuesta instrumental impide la aparición del reforzador positivo. Dicho reforzador sólo se entrega si el sujeto realiza respuestas alternativas a la respuesta instrumental. Tiene como efecto disminuir la tasa de la operante.
7. **Castigo positivo:** El término castigo positivo se refiere a una clase de situaciones en las que existe una contingencia positiva entre la respuesta instrumental y un estímulo aversivo (desagradable o negativo). Si el sujeto ejecuta la respuesta instrumental, recibe la estimulación aversiva, si no ejecuta la respuesta instrumental, el estímulo aversivo no se presenta. Tiene como efecto disminuir la tasa y/o probabilidad de la operante.
8. **Condicionado, estímulo:** Estímulo que, antes del condicionamiento clásico (cuando todavía es neutro), solamente provoca débiles respuestas de orientación; pero que después de asociarse con el Estímulo incondicionado es capaz de facilitar respuestas intensas relacionadas con ese Estímulo incondicionado.
9. **Condicional, discriminación:** Procedimiento en el que hacemos que una relación estímulo – respuesta – reforzador (que define una situación de condicionamiento operante) esté bajo el control de otro estímulo (el condicional).

10. Condicionamiento clásico: En el paradigma del condicionamiento clásico partimos de un reflejo incondicionado, en el que un Estímulo Incondicionado (EI) provoca una Respuesta Incondicionada (RI). Posteriormente, asociamos ese Estímulo incondicionado con un estímulo neutro un número determinado de veces. Finalmente, conseguimos un reflejo condicionado en el que el estímulo neutro se ha convertido en Estímulo condicionado y da lugar a una Respuesta condicionada.

11. Condicionamiento operante o instrumental: Decimos que se da Condicionamiento Operante en aquellas circunstancias en las cuales los hechos son un resultado directo de la conducta del individuo. Además, esa conducta se desarrollará por las consecuencias que produzca. El condicionamiento operante, desarrollado por Skinner, sigue este esquema: Estímulo discriminativo – Respuesta – Reforzador. (Ed – R – Er).

12. Consecuente, control: En el condicionamiento Operante, la Conducta es mantenida por las consecuencias que produce. A este tipo de control lo denominamos control consecuente.

13. Contingencia: El término contingencia hace referencia a la existencia de relación entre eventos. La contingencia en condicionamiento clásico entre el Estímulo condicionado y el Estímulo incondicionado se determina a partir de la comparación de dos probabilidades, la probabilidad de que el Estímulo incondicionado se dé junto al Estímulo condicionado, simbolizada

como $P(EI/EC)$, y la probabilidad de que el Estímulo incondicionado se dé en ausencia del Estímulo condicionado, simbolizada como $P(EI/noEC)$. Si la primera es mayor que la segunda, la contingencia será positiva. En caso contrario, será negativa. En Condicionamiento Operante, si la respuesta conduce a la aparición del reforzador, hablamos de contingencia positiva (Reforzamiento positivo y Castigo positivo), mientras que si sirve para eliminarlo hablamos de contingencia negativa (Reforzamiento negativo y Castigo negativo).

14. Control de estímulos: Si el sujeto responde de una forma en presencia de un estímulo y de forma diferente en presencia de otro estímulo, podemos llegar a la conclusión de que su conducta está bajo el control de los estímulos implicados.

15. Deconnaturalidad. -(ética) El bien sensible es juzgado como bien con un juicio de conveniencia, también llamado deconnaturalidad, pues el que juzga algo como bueno, en este plano, lo hace en cuanto ese bien conviene, es compatible, podríamos decir, con su estructura subjetiva, una estructura adquirida, que cada hombre se da a sí mismo a través del actuar.

16. Empirismo: Doctrina sostenida por filósofos como Locke o Hume que mantiene que todos los contenidos de la mente han pasado previamente por los sentidos, es decir, que provienen de la experiencia.

17. Encadenado, programa de reforzamiento: Es un tipo de programa de reforzamiento compuesto secuencial en el que la

cumplimentación de un componente produce un estímulo discriminativo para el siguiente componente, y no es hasta la cumplimentación del último componente del programa cuando se libera el reforzador.

- 18. Encadenamiento de respuesta:** Situación en la que una respuesta produce o altera alguna de las variables que controlan otra respuesta.
- 19. Ensayo de Condicionamiento:** Cada configuración entre Estímulo condicionado y Estímulo incondicionado en la cual cada estímulo sólo se presenta una vez.
- 20. Estímulo condicionado:** En el Condicionamiento clásico, es aquel Estímulo que inicialmente no era capaz de elicitar una determinada Respuesta incondicionada, pero que tras el condicionamiento sí la provoca.
- 21. Estímulo incondicionado:** Estímulo que, de manera innata, elicita una Respuesta incondicionada.
- 22. Excitatorio, Condicionamiento Clásico:** En el condicionamiento clásico excitatorio, como resultado del emparejamiento (contingencia positiva) del Estímulo condicionado y el Estímulo incondicionado, el Estímulo condicionado activa o excita una Respuesta condicionada coherente con el Estímulo incondicionado.
- 23. Explosión de Respuesta:** Incremento en la frecuencia con que las Operantes son emitidas en los primeros momentos de la extinción.

24. Inmanentismo: Se entiende por inmanentismo la posición filosófica que reduce el ser real a ser de conciencia. Las principales filosofías de la inmanencia clásicas son: el racionalismo cartesiano, el empirismo de Berkeley - “ser es ser percibido”- la gnoseología crítico-trascendental de Kant, sus continuadores idealistas desde Fichte a Hegel, el Existencialismo de Sartre. Estas han dado lugar a múltiples líneas contemporáneas, tanto neo-críticas cuanto postmodernas.

25. Modelado: Situación en la que un sujeto entrenado ejecuta una respuesta particular en presencia de un sujeto ingenuo.

26. Potenciación: Fenómeno, opuesto al ensombrecimiento, que muestra como un Estímulo condicionado eficaz facilita el condicionamiento de un Estímulo condicionado menos eficaz.

27. Precondicionamiento sensorial: Asociación entre dos claves audiovisuales inocuas que se hace evidente cuando uno de los dos estímulos se condiciona para provocar una respuesta intensa.

28. Representación: El concepto de Representación hace referencia a la idea de que todo evento externo (Estímulos y respuestas) debe tener un homólogo o correlato interno.

CAPITULO II

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Tipo de investigación

La presente investigación se encuadra o sigue los parámetros de las siguientes investigaciones:

- Investigación cuasi-experimental. - Por medio de este tipo de investigación nos aproximamos a los resultados de una investigación experimental en situaciones en las que no es posible el control y manipulación absolutos de las variables.
- Investigación documental. - Con este tipo de investigación indagamos, interpretamos, presentamos datos e información sobre nuestro tema, analizándolo y teniendo como finalidad obtener resultados que nos llevara a la posible solución de nuestro problema.

- Investigación cualitativa. - Al brindar una descripción completa y detallada del tema de investigación, estamos haciendo uso de este tipo de investigación. Por lo general, tiene un carácter más exploratorio.

2.2 Métodos de investigación

Método de observación psicológica

- El método de observación es la técnica más antigua de recolección de información, que fue usada para recabar datos que no se proyectan en los demás instrumentos usados, y a pesar de ser antigua mantiene su vigencia brindándonos las garantías suficientes a la hora de la recogida de datos. Además, en la actualidad está muy sistematizada.

Método analítico sintético

- Usamos el método analítico sintético como un medio que nos permitió examinar detalladamente el objeto, situación o problema

de estudio, considerando por separado sus partes, para conocer sus características o cualidades, o su estado; resumiéndolo después como un conjunto de ideas principales o relevantes, relacionadas entre sí.

Método clínico- Psicométrico:

- Este método está implicado en la mediación y cuantificación de las variables psicológicas del psiquismo humano, a través de diversas formas de evaluación ya sea test, cuestionarios, escalas o pruebas; según el requerimiento de nuestro proyecto y con la finalidad de solucionar el del investigador para la muestra y el problema con el que está trabajando.

2.3 Técnicas de investigación

- **Observación psicológica.** -El método de observación es la técnica más antigua de recolección de información, que ayuda a la investigación, en la evaluación psicológica, entre otras, y a pesar de ser antigua mantiene su vigencia y aún es usada

brindándonos las garantías suficientes a la hora de la recogida de datos. Además, en la actualidad muy sistematizada.

- **Reactivos psicológicos.** - Con el uso de reactivos psicológicos conseguimos la recolección de información relevante para la presente investigación. A través de preguntas, actividades, etc., que fueron observadas y evaluadas por el investigador.

Instrumentos:

- Test Hamilton
- Escala de Relación Estado de Ánimo Docente-Estudiante E.R.D.E
- Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes

- **Test de Hamilton.** -Se trata de una escala hetero-aplicada de 14 ítems, 13 referentes a signos y síntomas ansiosos y el último que valora el comportamiento del paciente durante la entrevista. Debe cumplimentarse por el terapeuta tras una entrevista, que no debe durar más allá de 30 minutos. El propio autor indicó para cada ítem una serie de signos y síntomas que pudieran servir de ayuda en su valoración, aunque no existen puntos de anclaje específicos.

En cada caso debe tenerse en cuenta tanto la intensidad como la frecuencia del mismo.

- **Escala de relación Estado de Ánimo Docente – Estudiante E.R.D.E.-** Escala que consta de 10 ítems, con el fin de conseguir información acerca de la relación entre el Estado de ánimo de los Docentes y el desarrollo académico de los estudiantes.
- **Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.** - En concreto, mide las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas, la encuesta se compone de 12 ítems que deben ser puntuados en una escala entre siempre, ocasionalmente y nunca.

2.4 Población

Estudiantes de los primeros años de Bachillerato General Unificado, se trabaja con todo el universo de la muestra.

Con un total de 131 Jóvenes que oscilan en las edades entre 15 y 17 años, estudiantes de la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, matriculados en el período académico 2016-2017.

Docentes que trabajan en la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, entre hombre y mujeres que se encuentran impartiendo clases a los primeros bachilleratos.

2.4 Muestra

Usando el método probabilístico en la investigación se trabajó con los 131 estudiantes de los primeros años de Bachillerato General Unificado, que se encuentran matriculados en el año lectivo 2016-2017, que asisten con regularidad al plantel y que se encuentran en el rango de edad comprendido entre 15 y 17 años.

Docentes que trabajan en la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, entre hombre y mujeres que se encuentran impartiendo cátedra en los primeros años de Bachillerato General Unificado de la misma Institución Educativa.

Criterios de inclusión

Con un total de 131 estudiantes de primeros años de Bachillerato General Unificado, que se encuentran matriculados en el año lectivo 2016-2017, que asisten con regularidad al plantel y que se encuentran en el rango de edad comprendido entre 15 y 17 años.

Docentes que trabajan en la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, entre hombre y mujeres que se encuentran impartiendo cátedra en los primeros años de Bachillerato General Unificado de la misma Institución Educativa.

Criterios de exclusión

No cumplan con los criterios de inclusión antes mencionados.

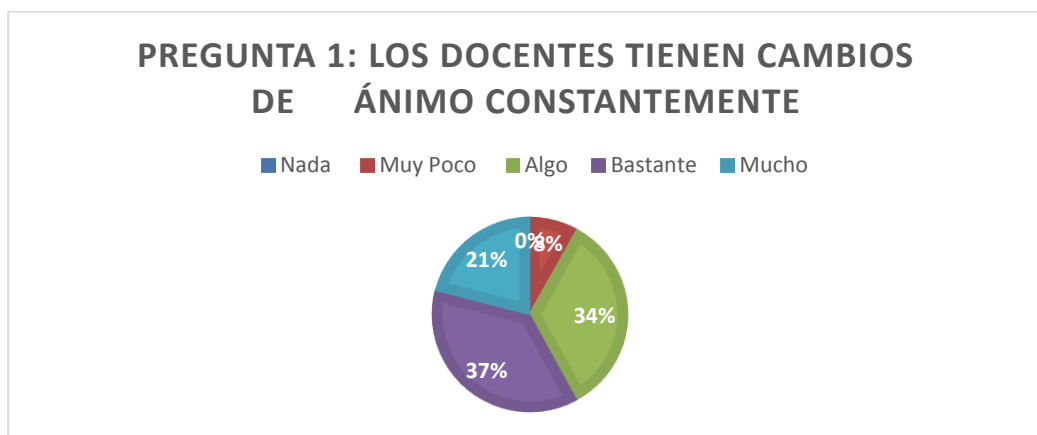
CAPITULO III

3. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 ESCALA DE RELACION DE ESTADO DE ANIMO DOCENTE – ESTUDIANTE “E.R.D.E”

1º BGU 131 Estudiantes

GRÁFICO N.º 1

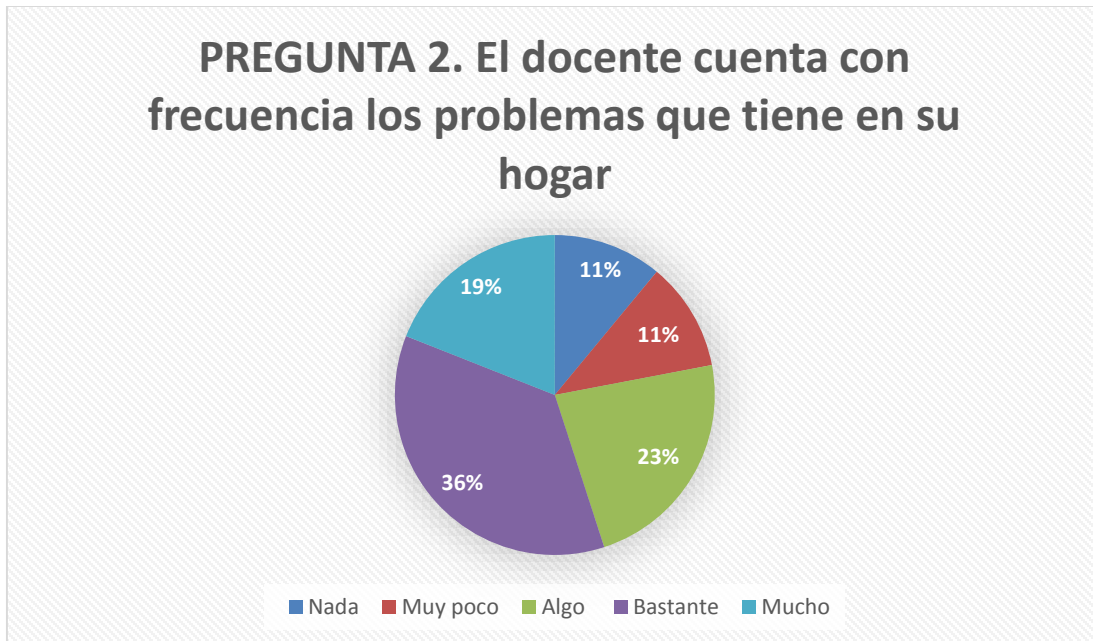


Elaborado por: Paúl Andrés Siguencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. –Con el gráfico estadístico mostrado anteriormente evidenciamos el notable número de estudiantes opinan que el cambio de ánimo docente es bastante constante; con lo que buscamos comprobar nuestra hipótesis.

GRÁFICO N.º 2



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. –Es importante el porcentaje de docentes que, durante las horas clase, comenta con cierta frecuencia los problemas y demás vicisitudes que le ocurren fuera de la Institución Educativa.

GRÁFICO N.º 3

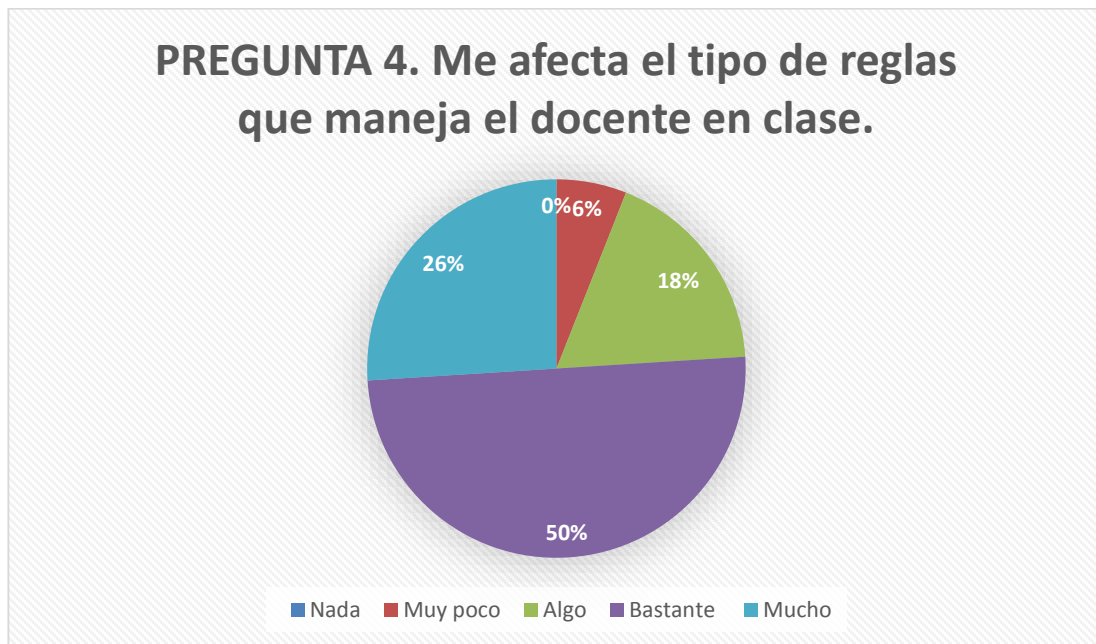


Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. -Es visiblemente marcado el resultado que arroja la pregunta; ¿Me afectan los cambios de ánimo de otros para realizar mis actividades en clase?; en el que denotamos, es un motivo de significativa afectación para los encuestados.

GRÁFICO N.º 4

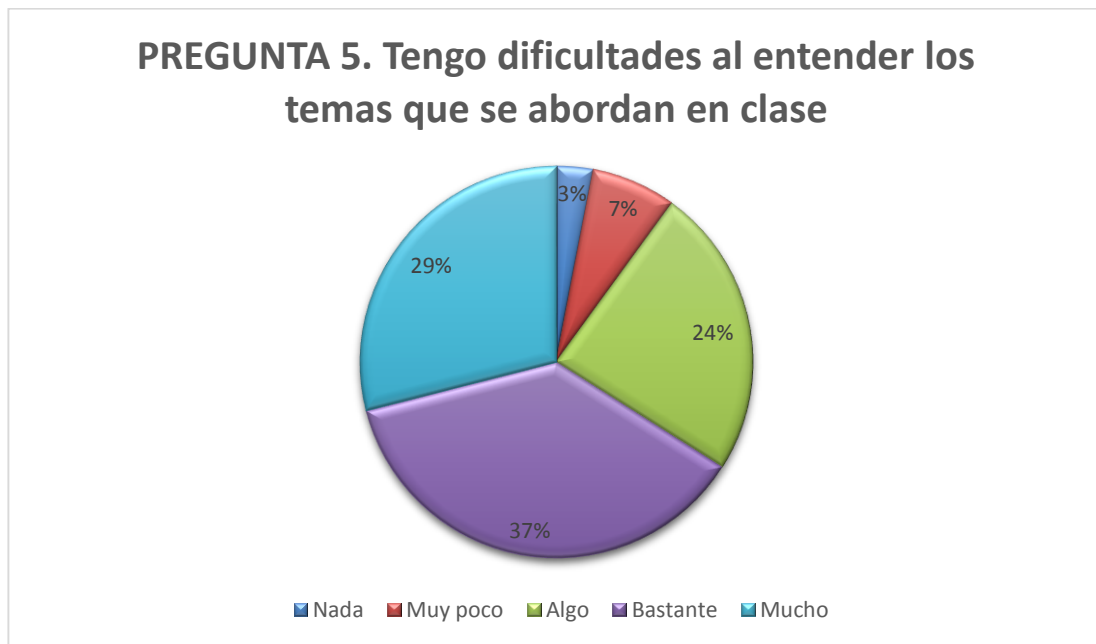


Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. – Existe una notoria línea de opinión acerca de la frecuencia con la que afectan las reglas que el docente maneja durante las clases; siendo la mitad de los encuestados los que eligieron la segunda opción de mayor puntaje cualitativo, mostrando así, que las reglas y manejo de las clases afectan al clima al interior del aula y como los estudiantes receptan el mismo.

GRÁFICO N.º 5

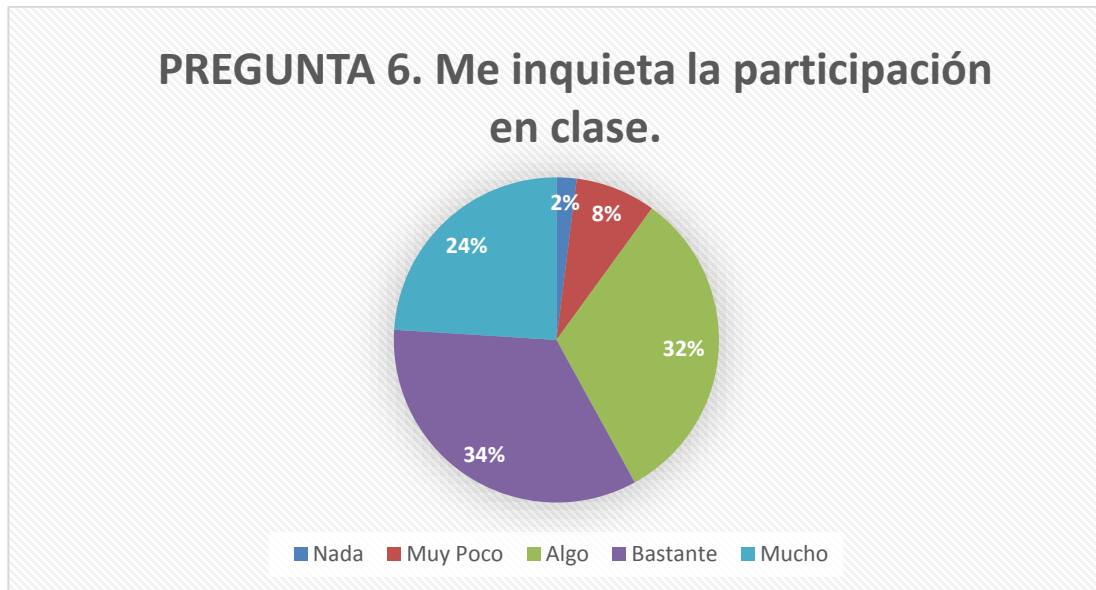


Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. – Es irrefutable el margen de dificultad al entender los temas que se abordan en clase, relacionando dicho inconveniente al cambio de ánimo del docente al momento de impartir la cátedra, demostrando así, que evidentemente, el estado de ánimo es un ingrediente importante a la hora de enseñar.

GRÁFICO N.º 6



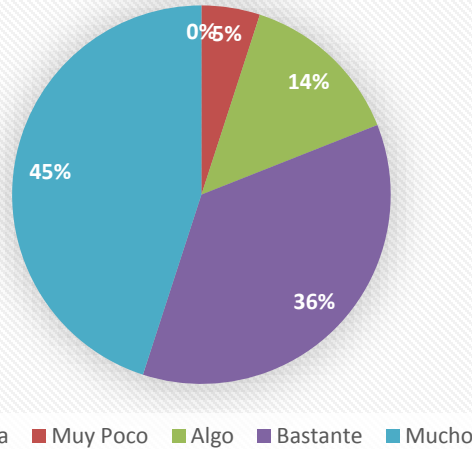
Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. -Al observar la estadística mostrada en la gráfica anterior, se hace clara la opinión de los estudiantes que presentan inquietud a la hora de participar en clase.

GRÁFICO N.º 7

PREGUNTA 7. He tenido algún desacuerdo significativo con algún docente.

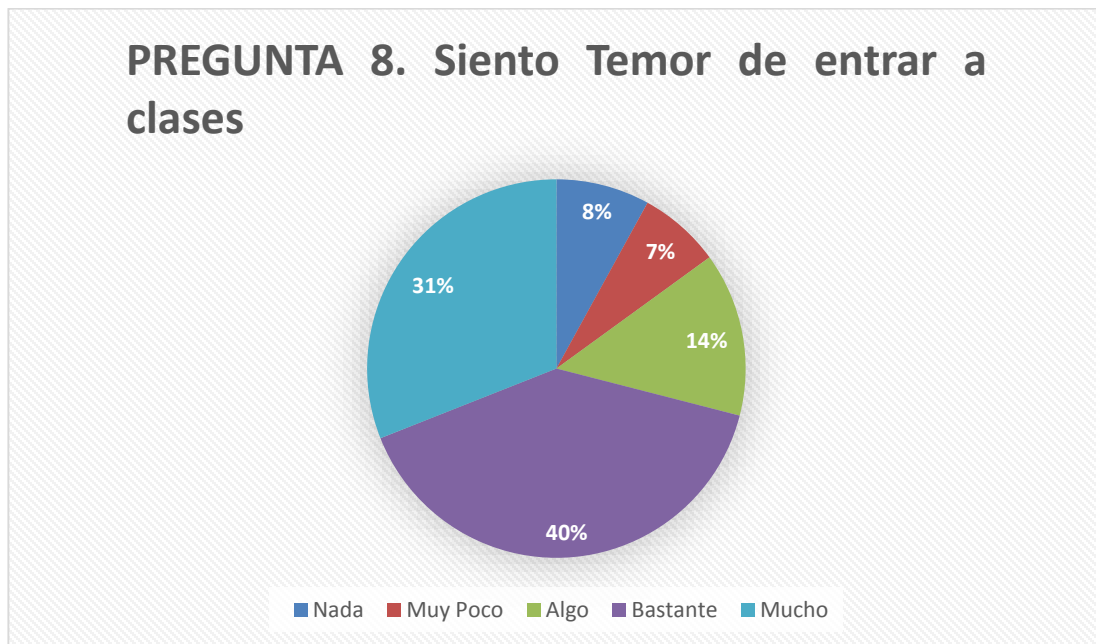


Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. – Tomando en cuenta la lectura estadística, la mayor parte de la población ha establecido que ha tenido algún desacuerdo significativo con algún docente, respuesta que indicaría la dualidad de la relación Docente – Alumno, y como está, en su desarrollo conlleva consigo un sin número de reacciones.

GRÁFICO N.º 8



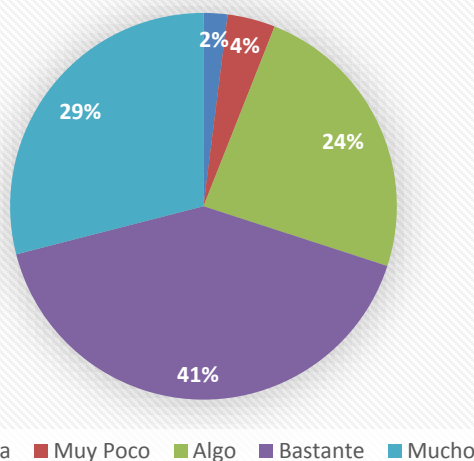
Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. –Al evaluar la opinión de nuestra población muestra, nos encontramos con la alarmante cantidad de personas que refieren sentir temor ante la entrada a clases.

GRÁFICO N.º 9

PREGUNTA 9. Me parece monotonoso o tradicionalista el método de enseñanza de algunos docentes



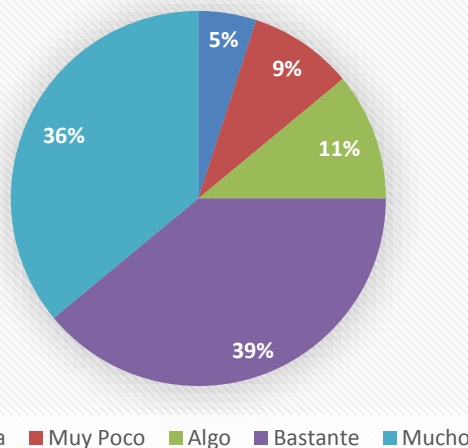
Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E "San Francisco", Test "E.R.D.E"

Interpretación. –La forma en que un Docente maneja la información para entregarla a los estudiantes es imprescindible para el buen funcionamiento del mecanismo de enseñanza, razón por la cual esta pregunta es relevante, y aún más la respuesta de casi la mitad de los encuestados, que no se muestran conformes con dicha metodología monótona y tradicionalista.

GRÁFICO N.º 10

PREGUNTA 10. Alguna vez he sentido que los comentarios del docente estan ligados a mi.



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “E.R.D.E”

Interpretación. – Con la gran mayoría de encuestados inclinándose a la opción de mayor puntaje cualitativo, se hace evidente que la población ha sentido alguna vez que los comentarios de los Docentes van ligados a ellos.

3.2 INTERPRETACION TEST DE HAMILTON

TEST DE HAMILTON I – ANSIEDAD

MASCULINO

Tabla No.1

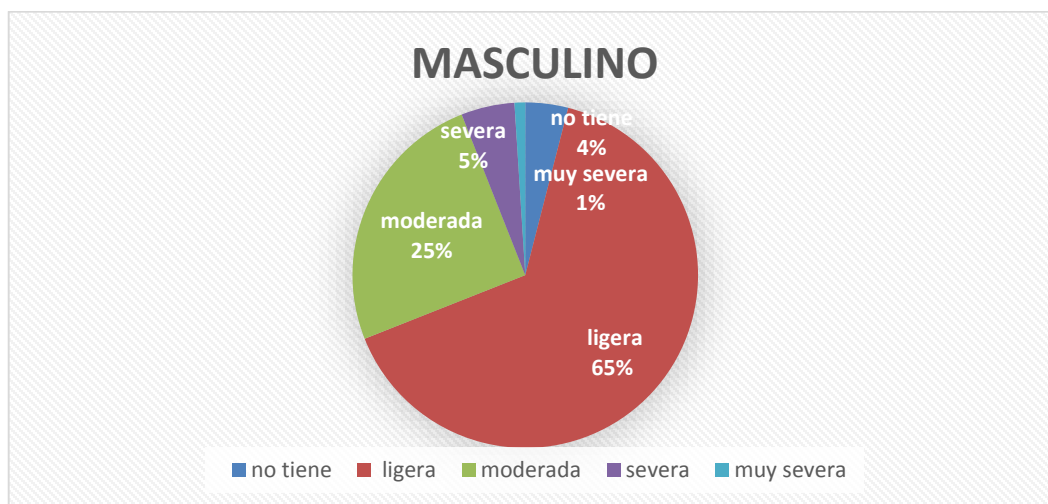
	Masculino	Porcentaje
0-16 No tiene	21	25%
17-33 Ansiedad Ligera	16	19%
34-50 Ansiedad Moderada	31	37%
51-67 Ansiedad Moderada	13	15%
68-89 Ansiedad Muy Severa	3	4%
Total:	84	100%

Fuente: Estudiantes de 1º BGU U.E “San Francisco” Test de Hamilton I Ansiedad

GRÁFICO N°.11

TEST DE HAMILTON I – ANSIEDAD

MASCULINO



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E "San Francisco", Test "HAMILTON I" Ansiedad

Interpretación. – En relación al tema de investigación y con base en lo expuesto por la gráfica estadística, es posible interpretar que más de la mitad de los encuestados de género masculino presenta una ligera ansiedad al momento de entrar y permanecer en clases.

TEST DE HAMILTON I – ANSIEDAD

FEMENINO

Tabla No.2

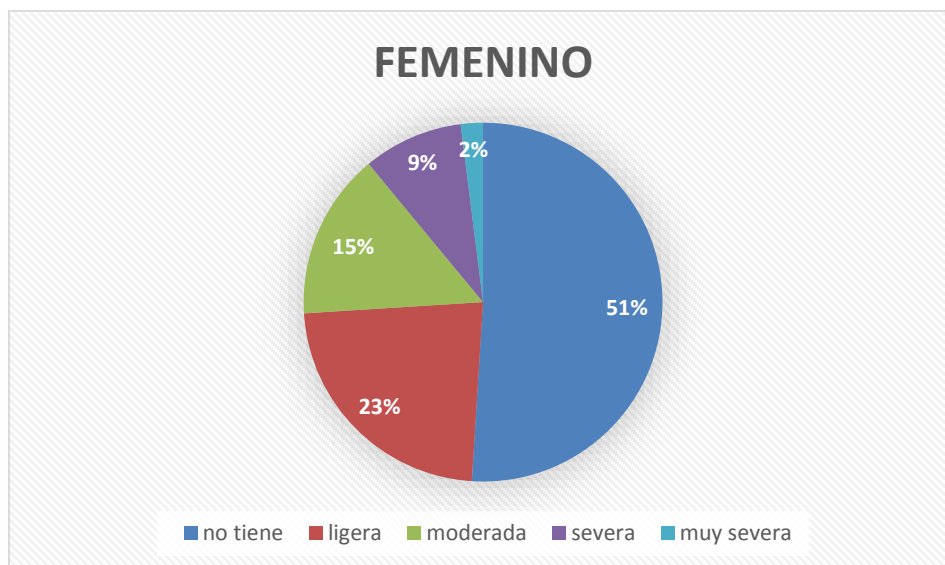
	Femenino	Porcentaje
0-16 No tiene	24	51%
17-33 Ansiedad Ligera	11	23%
34-50 Ansiedad Moderada	7	15%
51-67 Ansiedad Moderada	4	9%
68-89 Ansiedad Muy Severa	1	2%
Total:	47	100%

Fuente: Estudiantes de 1º BGU U.E “San Francisco”, Test de Hamilton I Ansiedad

GRÁFICO N.º. 12

TEST DE HAMILTON I – ANSIEDAD

FEMENINO



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “HAMILTON I” Ansiedad

Interpretación. – Como una forma de enlace entre la Grafica N.º. 11 y la N.º. 12; vemos que la mitad de estudiantes de género femenino no presentan ningún tipo de ansiedad, mientras que los estudiantes de género masculino presentaban un ligero nivel de ansiedad al momento de ingresar a clases, con lo que interpretamos que la ansiedad es ligeramente mayor en el estudiantado varón.

TEST DE HAMILTON II – DEPRESION

MASCULINO

Tabla No. 3

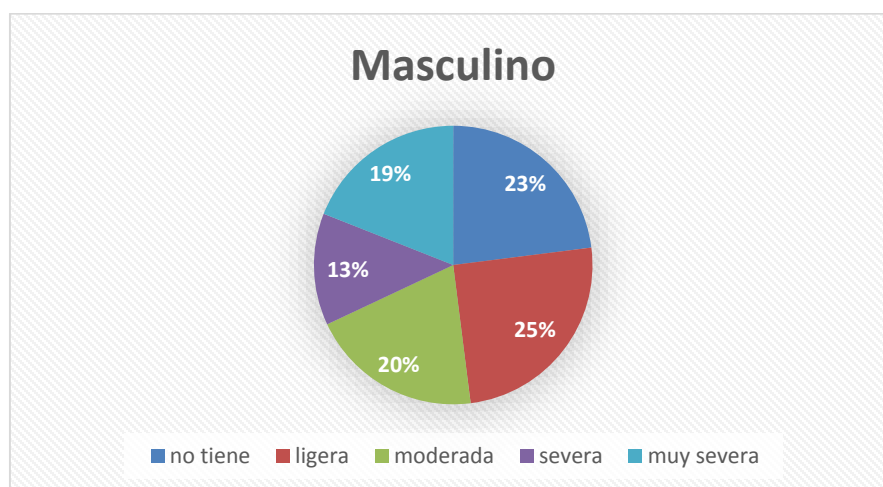
	Masculino	Porcentaje
0-7 No tiene depresión	19	23%
8-13 Depresión Ligera	21	25%
14-18 Depresión Moderada	17	20%
19-22 Depresión Severa	11	13%
>23 Depresión muy Severa	16	19%
Total:	84	100%

Fuente: Estudiantes del 1º BGU U.E ·San Francisco” Test de Hamilton II Depresión.

GRÁFICO N°. 13

TEST DE HAMILTON II – DEPRESION

MASCULINO



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “HAMILTON II” Depresión

Interpretación. - Gracias al gráfico visualizamos que el mayor puntaje que evidencia la presencia de depresión ligera en el estudiantado varón, no dista mucho del segundo más alto puntaje, por lo que la correcta interpretación es que los alumnos se encuentran en un punto medio en cuanto a la depresión con relación a las clases.

Test de Hamilton II – Depresión

MUJERES

Tabla No. 4

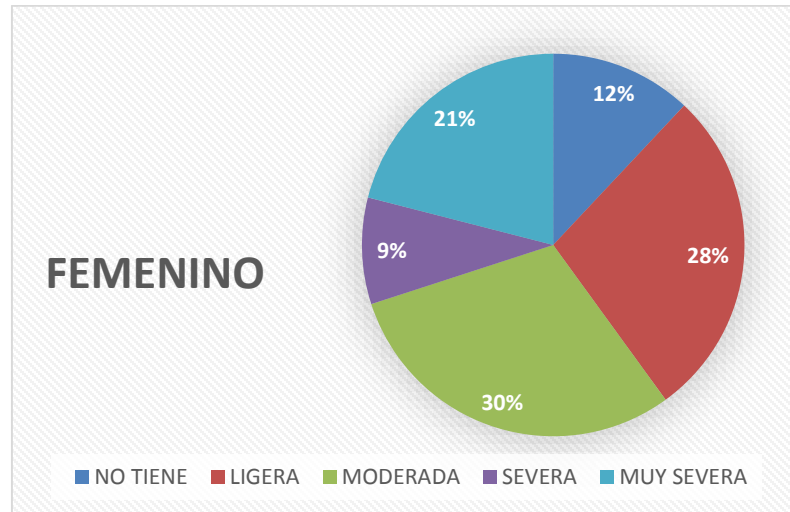
	Femenino	Porcentaje
0-7 No tiene depresión	6	12%
8-13 Depresión Ligera	13	28%
14-18 Depresión Moderada	14	30%
19-22 Depresión Severa	4	9%
>23 Depresión muy Severa	10	21%
Total:	47	100%

Fuente:Estudiantes del 1º BGU U.E ·San Francisco” Test de Hamilton II Depresión.

GRÁFICO N.º 14

Test de Hamilton II – Depresión

MUJERES



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E "San Francisco", Test "HAMILTON II" Depresión

Interpretación. – Como medio de comparación utilizaremos el gráfico N.º 13 en el que los compañeros varones se encontraban en el medio de una depresión ligera y ninguna depresión, sin embargo, el estudiantado femenino muestra una media entre depresión moderada y ligera, con lo que queda en evidencia que las estudiantes de género femenino se encuentran en un nivel mayor de depresión que sus compañeros varones, según lo estadísticamente mostrado por el test de Hamilton.

Test de Hamilton III – Estrés

Masculino

Tabla No. 5

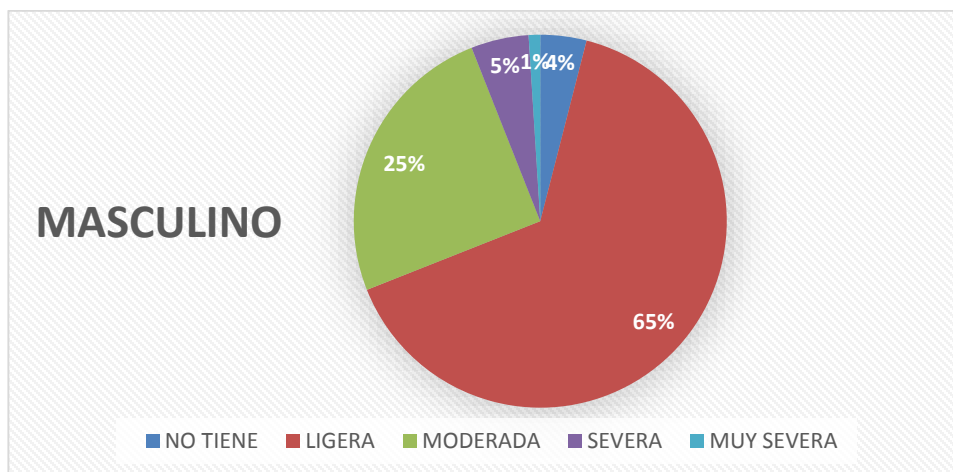
	Masculino	Porcentaje
0-20 Sin Estrés	3	4%
21-40 Estrés Ligero	55	65%
41-60 Estrés Moderado	21	25%
61-70 Estrés Severo	4	5%
71-80 Estrés Muy Severo	1	1%
Total:	84	100%

Fuente: Estudiantes del 1º BGU U.E ·San Francisco” Test de HamiltonIII Estrés.

GRÁFICO N°.15

Test de Hamilton III – Estrés

Masculino



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E “San Francisco”, Test “HAMILTON III” Estrés

Interpretación. –Con este resultado estadístico encontramos a la gran mayoría de los encuestados con un resultado de estrés ligero, tomando en cuenta el tema central de nuestra investigación, entendemos que los estudiantes varones presentan estrés al momento de ingresar a clases.

TEST DE HAMILTON III – ESTRES

FEMENINO

Tabla No. 6

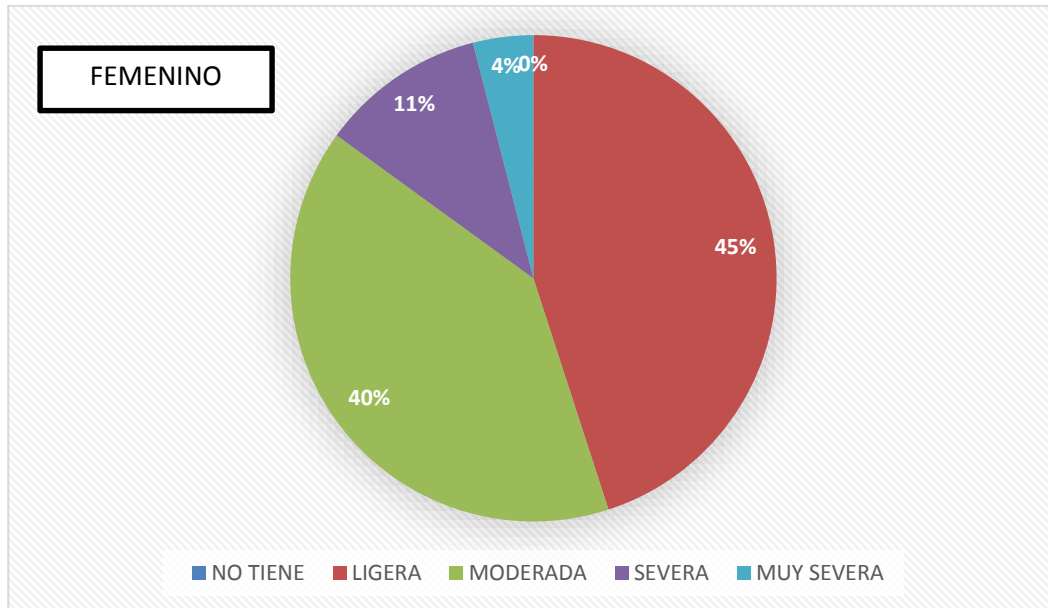
	Femenino	Porcentaje
0-20 Sin Estrés	0	0%
21-40 Estrés Ligero	21	45%
41-60 Estrés Moderado	19	40%
61-70 Estrés Severo	5	11%
71-80 Estrés Muy Severo	2	4%
Total:	47	100%

Fuente: Estudiantes del 1º BGU U.E ·San Francisco” Test de HamiltonIII Estrés.

GRÁFICO N°. 16

Test de Hamilton III – Estrés

Femenino



Elaborado por: Paúl Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Estudiantes 1BGU U.E "San Francisco", Test "HAMILTON III" Estrés

Interpretación. –Una media es lo que vislumbramos en el resultado estadístico que nos brinda el Test de Hamilton, es así deducible que en cuanto a las estudiantes femeninas el estrés está entre ligero y moderado, mostrando que tanto varones como mujeres presentan estrés al momento de ingresar a las horas clase, afianzado aún más la idea central de nuestro tema de investigación.

3.3 INTERPRETACIÓN DE LA ESCALA SOBRE ESTABILIDAD EMOCIONAL PARA DOCENTES

Tabla No. 7

	PREGUNTA	SIEMPRE	OCASIONALMENTE	NUNCA
1	¿Considera que usted controla sus emociones adecuadamente?	6	12	1
2	¿Cuándo se siente frustrado logra controlar sus reacciones?	8	9	2
3	¿Los demás notan cuando usted está molesto?	9	10	0
4	¿Habla de sus conflictos personales con los estudiantes?	6	9	4
5	¿Considera que conoce sus cualidades y defectos?	10	9	0
6	¿Se acepta completamente tal cómo es?	7	11	1
7	¿Acepta las críticas hacia su persona con naturalidad?	6	13	0
8	¿Socializa positivamente con sus compañeros de trabajo?	10	9	0

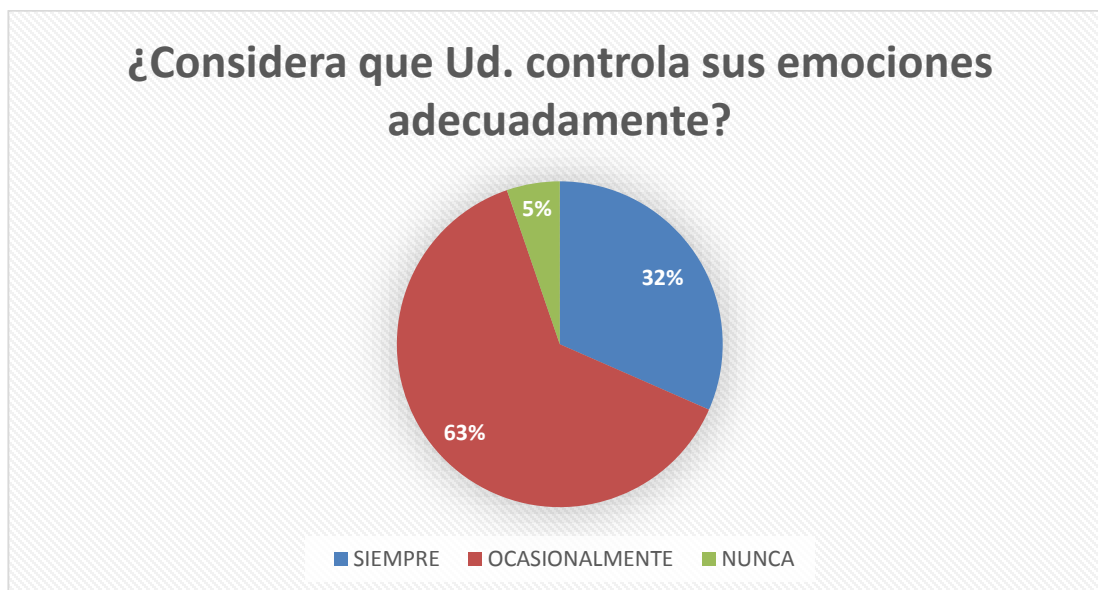
9	¿Ha reaccionado bruscamente con algún estudiante en alguna ocasión?	2	14	3
10	¿Ha increpado bruscamente a la autoridad alguna vez?	1	11	7
11	¿Se considera una persona conflictiva?	1	11	7
12	¿Se considera una persona mentirosa y manipuladora?	2	11	6
TOTAL DOCENTES		19		

Elaborado por: Msc. Alexis Galindo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

GRÁFICO N.º 17

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – Se ilustra claramente, con esta encuesta que la mayoría de docentes considera, que ocasionalmente controla sus emociones de manera adecuada, con lo que reforzamos la idea de que los maestros reflejan su estado emocional al momento de impartir cátedra.

GRÁFICO N.º 18

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



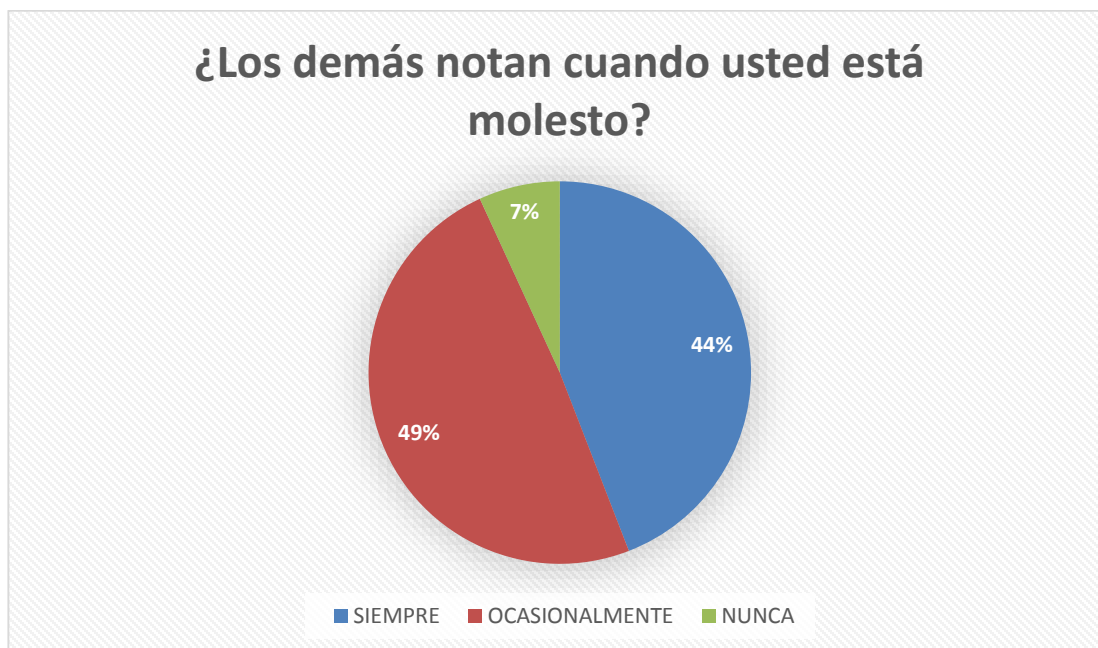
Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E “San Francisco”, Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – En cuanto al control de sus reacciones ante la frustración, los maestros se encuentran en una media entre ocasionalmente y siempre; es decir que los profesionales consideran estable su respuesta frente a situaciones que ocasionen frustración.

GRÁFICO N.º 19

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – El gráfico arroja la transparencia con la que los docentes muestran sus emociones frente a los otros, ya que el porcentaje se encuentra equilibrado entre ocasionalmente y siempre, lo que nos lleva a interpretar que estas emociones son percibidas por el estudiantado.

GRÁFICO N.º 20

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



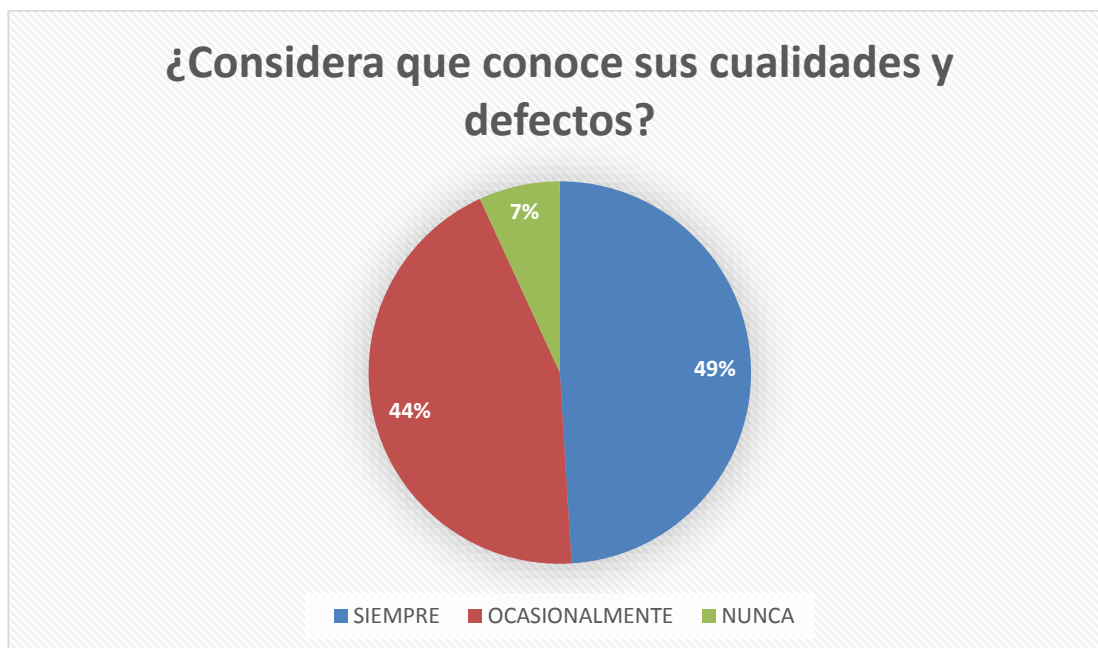
Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – La encuesta evidencia la frecuencia con la que los catedráticos hablan de sus conflictos personales con los estudiantes, que es visiblemente la mayoría de evaluados, arrojando resultados similares a lo percibido por sus educandos.

GRÁFICO N.º 21

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



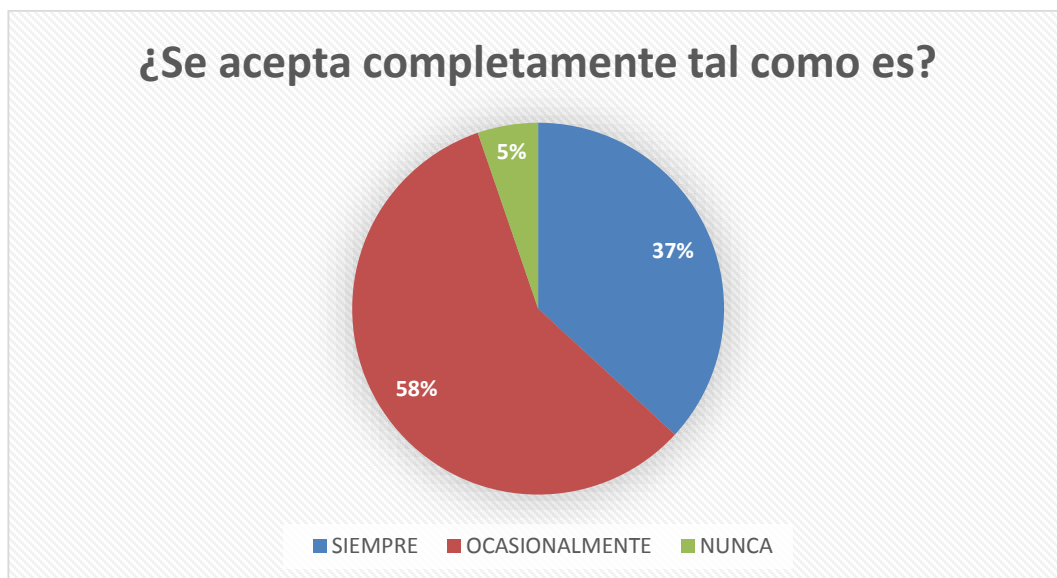
Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E “San Francisco”, Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – Los docentes evidencian, en su mayoría, el conocimiento de sus defectos y cualidades, elementos considerados importantes para el manejo y control emocional, con lo que es posible entender que dichos maestros son un talento humano con grandes posibilidades de desarrollo en el ámbito del manejo emocional, factor que beneficia a la investigación.

GRÁFICO N.º 22

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerrero

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – En una comparación con el gráfico anterior, podemos afirmar la interpretación previa, en que los catedráticos se muestran como un grupo humano altamente efectivo para desarrollar el manejo de las emociones, cualidad que evidenciamos con el resultado mayoritario de personas que se aceptan completamente como son de manera ocasional, dando paso a la evolución.

GRÁFICO N.º 23

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E “San Francisco”, Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – La brecha de docentes que contestaron que ocasionalmente aceptan las críticas hacia su persona, puede interpretarse como sinónimo de una eventual aceptación de que, en ocasiones, se ven afectados por dicha crítica o no la consienten con naturalidad.

GRÁFICO N.º 24

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E “San Francisco”, Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – Las relaciones interpersonales son importantes para mantener el equilibrio emocional, este gráfico apunta directamente a que nuestros docentes se encuentran en condiciones estables en cuanto a las interacciones de la esfera social laboral, un factor relevante en nuestra investigación, para potenciar el manejo emocional y una progresiva aplicación de nuestra propuesta.

GRÁFICO N.º 25

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



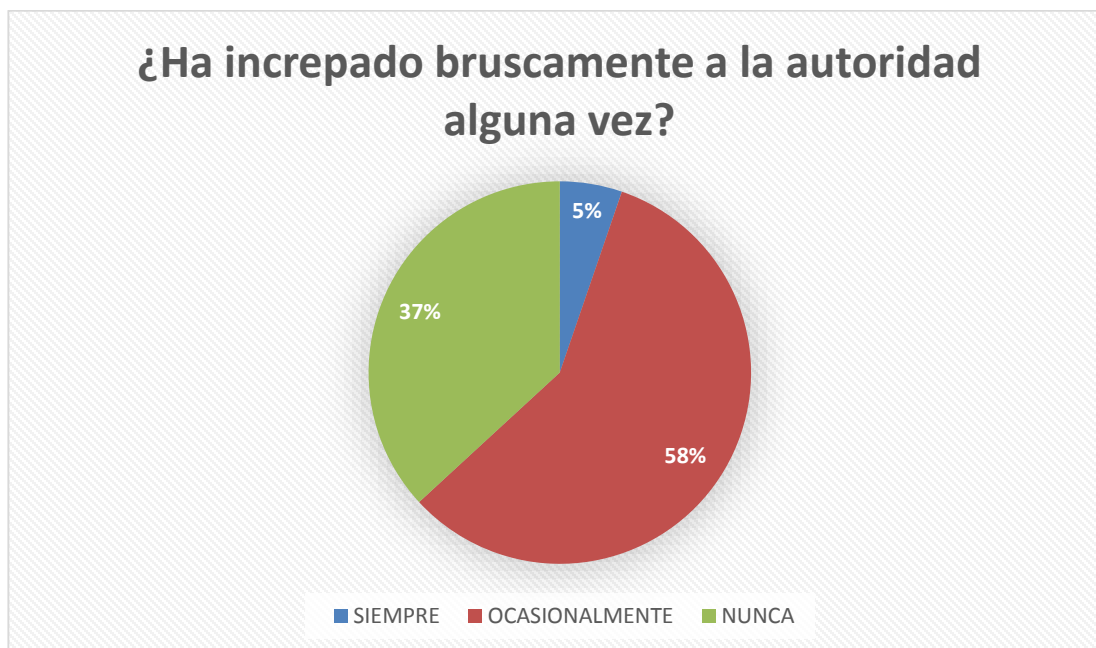
Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – El reforzamiento de nuestra investigación viene siendo evidenciado a lo largo de esta encuesta, en la que valoramos las opiniones de los catedráticos entrevistados; haciendo un énfasis en este gráfico, que es reflejo de lo apreciado por los estudiantes, y que por lo tanto es posible relacionarlo con el desarrollo académico de los mismos.

GRÁFICO N.º 26

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. –En la sociedad, cada institución tiene un cuerpo jerárquico que se dedica a establecer las normas, emprender tareas, realizar cambios, dirigir a sus subalternos y controlar y supervisar sus funciones; esta idea llevada a la práctica lleva a desfases que son evidenciados en esta gráfica que muestra que la mayor parte de nuestro cuerpo docente ha discrepado alguna vez con alguna autoridad de su esfera laboral.

GRÁFICO N.º 27

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. –No hay dos personas que piensen, actúen o sientan del mismo modo y, puesto que cada una parte de un punto distinto, nunca se podrá evitar por completo que exista algún tipo de conflicto; para nuestra investigación es un resultado concluyente que demuestra que es una población con un manejo emocional en progresión.

GRÁFICO N.º 28

Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes



Elaborado por: Paul Andrés Sigüencia Guerreo

Fuente: Docentes 1BGU U.E "San Francisco", Encuesta sobre estabilidad emocional para docentes.

Interpretación. – Los resultados arrojados por el último gráfico de esta escala, muestran que los docentes consideran que; como seres humanos; son cambiantes, dependen de la variabilidad de sus emociones y sentimientos, entonces es en el aula, el lugar esencial donde se evidencia el vínculo del estado de ánimo del docente y el desarrollo académico de los educandos, por lo tanto y gracias a los diferentes instrumentos de valoración que venimos usando a lo largo de este capítulo, afianzamos la importancia de esta relación,

al recabar la información de ambos extremos y revelar que, tanto educandos como educadores, perciben que el estado emocional afecta al desempeño laboral y por tanto al rendimiento académico de maestros y estudiantes.

CÁPITULO IV

1. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 CONCLUSIONES

4.1.1 Es producto de la investigación de las diferentes respuestas de los estudiantes en los materiales psicométricos, que evidenciamos que realmente existe un cambio en el estado de ánimo en los docentes, ya que es percibido por sus estudiantes.

4.1.2 Debido a los resultados expuestos estadísticamente y obtenidos por medios objetivos, se evidencia que existe una significativa relación entre el desarrollo académico de los estudiantes y el estado de ánimo docente.

4.1.3 Gracias a la valoración realizada, encontramos que los estudiantes varones presentan índices ligeros de ansiedad al momento de ingresar a las horas clase y realizando la debida comparación, vemos que las estudiantes de género femenino a su vez no presentan ninguna ansiedad al momento de ingresar a clases.

4.1.4 Enlazando los datos obtenidos de la población investigada, tanto hombres como mujeres presentan ligeros niveles de depresión, sin embargo, son las mujeres las de mayor incidencia ya que exhiben resultados de una depresión de tipo moderado.

4.1.5 Son los estudiantes de género masculino los más afectados en cuanto al estrés, portando altos porcentajes de estrés ligero, sin embargo, las compañeras mujeres no se quedan atrás, al presentar niveles equiparables de estrés ligero y moderado, en relación al cambio de humor de los docentes.

4.1.6 Como un análisis de los datos arrojados por el E.R.D.E, se muestra palpable, la necesidad de implementar acciones de manejo del clima educativo en el aula por parte de los Docentes.

4.1.7 Resulta importante destacar la habilidad de los docentes para evaluar su propio control emocional; ya que, con la encuesta aplicada a los mismos, cerramos el ciclo de nuestra investigación y encontramos la potencialidad de aplicabilidad de la propuesta.

4.2 RECOMENDACIONES

4.2.1 Los resultados expuestos en esta investigación, pueden ser tomados como una fuerte referencia para futuras evaluaciones en cuanto a mejoras de la gestión educativa y clima al interior del aula.

4.2.2 El estudio de las emociones de los Docentes resulta de vital importancia para el desarrollo de propuestas que ayuden a la formación integral de nuevos estudiantes, con una visión completa de los entes involucrados en el proceso educativo.

4.2.3 Es importante destacar, que, con los resultados de la investigación se puede trabajar en el desarrollo de herramientas que brinden a los educandos estrategias que favorezcan a la resiliencia y manejo de diferentes situaciones problemáticas a lo largo de su formación académica y en la vida cotidiana.

4.2.4 La institución donde se germino este proyecto, puede tomar el producto de esta investigación y realizar nuevos estudios con el fin de acrecentar el conocimiento acerca de la relación entre un género y el otro, con el fin de analizar cómo se desarrolla el ambiente educativo para varones y para mujeres.

4.2.5 Esta investigación no es estática ni tiene la última palabra, los resultados pueden fluctuar proporcionalmente al estado de ánimo de la población muestra de la misma.

4.2.6 El paso más importante es generar cultura de gestión en el aula de manera preventiva y con el objetivo de mejorar a profesionales en el área de educación.

4.2.7 En cuanto al equilibrio emocional de los catedráticos, valorado con la Encuesta sobre Estabilidad Emocional para Docentes, se brinda opciones para futuras capacitaciones y promoción de temas que beneficien al progreso educativo de la Institución y de cada miembro de cuerpo docente.

CAPITULO V

2. PROPUESTA ALTERNATIVA

5.1 Titulo

Gestión del clima educativo en el aula

5.2 Datos Informativos

5.2.1 Ubicación Sectorial y física.

Unidad Educativa “San Francisco”, ubicada en la calle Miguel de Oviedo 11-55 entre la Calle Juan Montalvo y la Av. 17 de Julio; parroquia San Francisco de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura – Ecuador.

5.2.2 Población

Estudiantes de los primeros años de Bachillerato General Unificado, se trabaja con todo el universo de la muestra.

Jóvenes que oscilan en las edades entre 15 y 17 años, estudiantes de la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, matriculados en el periodo académico 2016-2017.

Docentes que trabajan en la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, entre hombre y mujeres que se encuentran impartiendo clases a los primeros bachilleratos.

5.2.3 Muestra

Usando el método probabilístico en la investigación se trabajó con los estudiantes de los Primeros años de Bachillerato General Unificado, que se encuentran matriculados en el año lectivo 2016-2017, que asisten con regularidad al plantel y que se encuentran en el rango de edad comprendido entre 15 y 17 años.

Docentes que trabajan en la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, entre hombre y mujeres que se encuentran impartiendo cátedra en los octavos de educación general básica superior de la misma Institución Educativa.

- **Criterios de inclusión**

Estudiantes de los primeros años de Bachillerato General Unificado, que se encuentran matriculados en el año lectivo 2016-2017, que

asisten con regularidad al plantel y que se encuentran en el rango de edad comprendido entre 15 y 17 años.

Docentes que trabajan en la Unidad Educativa “San Francisco” de la ciudad de Ibarra, entre hombre y mujeres que se encuentran impartiendo cátedra en los primeros años de Bachillerato General Unificado de la misma Institución Educativa.

- **Criterios de exclusión**

No cumplir con los criterios de inclusión.

5.3 Justificación e importancia

En las aulas brotan de manera frecuente conflictos que producen cierto grado de insatisfacción y con ello obstaculizan e impiden el normal desarrollo del aprendizaje del alumnado; al igual que desestabiliza la relación estudiante docente. Desde la perspectiva de entender que el conflicto es algo natural en los grupos humanos y que debe ser afrontado de una manera constructiva, y por tanto, educativa, la propuesta consiste en aportar ideas por medio de una revista científica en la que se evidencie los resultados de nuestra investigación e iniciar así la implantación del concepto, de que la enseñanza no solo consiste en vaciar conocimiento,

sino que es la correlación de la forma de enseñanza, quien enseña y el estudiando para mejorar el desarrollo de su práctica educativa.

Esta propuesta ofrece conceptos y resultados de las opiniones de los estudiantes en relación a cómo perciben ellos el desarrollo de las clases, dejando el unilateralismo para pasar a una visión dual de todos los que intervienen en la ecuación que es el proceso de aprendizaje, compilando esta información para que cada docente la traslade a su realidad cotidiana y las haga suyas desde su estilo y el de su alumnado, suponiendo así una forma de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje alejado del posicionamiento transmisor tradicional para contribuir a crear un clima cordial y acogedor que favorezca las habilidades relacionales necesarias y un clima de convivencia en el aula para favorecer el aprendizaje de todos y todas sin excepción.

5.4 Objetivos

5.4.1 Objetivo General

- Copilar en un manual los resultados estadísticos de la relación entre el desarrollo académico de los estudiantes y el estado de ánimo

docente, y crear así una guía para los docentes acerca de la Gestión del clima en el aula.

5.4.2 Objetivos Específicos

- Recopilar diferentes opiniones de estudiantes, padres y docentes que den realce a la publicación del manual de Gestión del clima en el aula
- Precisar con veracidad de la información con el fin de brindar una estrategia que ayude a mejorar la gestión y manejo del clima al interior del Aula.
- Diseñar talleres acordes a la problemática investigada como plan de acción para la misma.

5.5 Fundamentación

Se pretende explicar a partir de la corriente psicológica; cómo el estado de ánimo o el comportamiento del docente; de alguna forma puede influir en desarrollo de las actividades académicas de los educando, siendo esta una respuesta ante el estímulo del docente; ya sea esta positiva o negativa llevando de la mano al enfoque sociológico que explica que las características sociales de una persona en su gran mayoría han sido desarrolladas en el momento de inicio de la escolarización, ya que dentro

de la esfera educativa es en la que pasan mayor cantidad de tiempo y en la que conocen a más personas; sin embargo hay que recalcar que el aprendizaje más considerable es reflejado por el educador.

“Un profesor que transmite a sus alumnos entusiasmo a la hora de dar un tema, ese entusiasmo se transfiere a los educandos y la clase se hace amena, divertida. A la vez que los alumnos aprenden. Pero un docente que imparte una asignatura sin gustarle, desmotivado, sin ganas, esa actitud es dada a sus estudiantes y esto puede ocasionar que los mismos comiencen a temer u odiar esa asignatura y aprenden solo para aprobar la materia sin tener ningún tipo de interés en ella.” (Fernández María, 2007).

Debido al desarrollo de la educación vemos como grandes pedagogos de la mano de la psicología basan sus teorías en el integral crecimiento de la relación que existe entre educador y los educandos en la que no solo muestra un punto vital en que sujetamos nuestra investigación, sino que lanza a la vista la formación actual de la metodología en pro del bienestar de los y las estudiantes, que ahora no solo se rige en el catedrático vertiendo conocimiento en recipientes vacíos, sino, en personas educando a otras personas, y como tal nos muestra que las emociones y aptitudes se verán reflejadas en la misma educación. Entonces no puede darse auténtica acción educativa sin el binomio maestro-alumno, precisamente porque al educar se da una relación intrapersonal e

interpersonal; Intrapersonal porque el proceso educativo debe originarse y desarrollarse desde dentro de las personas e interpersonal porque el objetivo de la misma es la interacción de las personas. El genuino educador es aquel que provoca crecimiento, porque es capaz de ver, de descubrir y valorar la potencialidad que se encuentra en la interioridad del educando.

Dicho de una forma diferente el proyecto busca ser un impulsador para la gestión educativa, mostrando las diferentes formas en que un educando se desenvuelve en clase y como los docentes pueden fortalecer, lograr que aflore y surja o simplemente dejar marchitar los distintos conocimientos y aprendizajes en las jóvenes mentes ansiosas de aprender.

5.6 Desarrollo de la propuesta

5.6.1 Planteamiento del problema



Hoy en día es inevitable notar la gran influencia que tiene el docente sobre su materia, es decir, como la actitud del maestro influye en la cátedra que imparte; además de cuál es la respuesta que el estudiante otorga a la misma; dicho de otra forma y citando a la página web *¿Quién dijo miedo a las matemáticas?*

5.6.2 Descripción de la propuesta

Con el fin de mejorar el desarrollo de la gestión educativa en el aula es imprescindible la publicación de los resultados de nuestra investigación; para lo que se diseñara una guía o manual focalizado al ámbito en el que se realizó el proyecto; con el fin de divulgar el conocimiento; se trata de extender los conocimientos científicos a la mayor parte de las personas, generando un interés actual, volviendo a dicho manual asequible y ameno.

En conclusión, transmitir resultados de investigación a través del fortalecimiento de la participación de la comunidad educativa, promueve el rol activo de las diferentes agrupaciones humanas; docentes, autoridades, padre de familia y estudiantes; potenciando el ejercicio de sus derechos. Asimismo, impulsa procesos de educación, de gestión, y de toma de decisiones, teniendo como principios la equidad y la justicia social, y como meta, el desarrollo social y humano.

5.6.3 Diseño Y Organización

<p>Objetivo</p>	<p>Copilar en un manual los resultados de la investigación de la relación del desarrollo académico de los estudiantes a consecuencia del estado de ánimo docente.</p>	
<p>Actividad</p>	<p>Indicador</p>	
<p>Diseñar la portada y contraportada; no hay que olvidar la importancia de la sensopercepcion</p>		
<p>Crear y organizar el contenido; el orden y el diseño en el que se establezca la información puede ser la clave que impulse al lector.</p>		

Medio gráfico; el contenido visual que apoye al texto, es la mejor forma de capturar la atención y mejore la recepción.



Difusión; elegir el medio de difusión; ya sea escrito o digital.



5.7 Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	MESES																			
	NOVIEMBRE				DICIEMBRE				ENERO				FEBRERO				MARZO			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Aprobación del plan de trabajo	■																			
Recopilación de información	■	■	■																	
Desarrollo de la propuesta			■	■																
Implementación de instrumentos de				■	■															
Investigación				■	■	■	■													
Aplicación de técnicas									■	■										
Análisis de resultados											■	■	■							
Sistematización de la propuesta													■	■	■	■	■	■		
Elaboración del trabajo													■	■	■	■	■	■	■	■
Revisión del informe																			■	
Presentación del Informe final																				■

5.8 Recursos

Humanos:

- Tutor del proyecto de grado
- Investigador
- Personal docente de los Primeros años de Bachillerato General Unificado.
- Estudiantes de los Primeros años de Bachillerato General Unificado.

Infraestructura:

- Aula de la Institución Educativa “San Francisco”

Materiales

- Textos de lectura
- Material de oficina o insumos
- Test y escalas de valoración
- Material para realizar el taller, diapositivas, proyector.

Económicos

Cantidad	Detalle	Valor unitario	Valor total
100	Fotocopias de las escalas y test	50 ctv.	1,80\$
3	Cartuchos de tinta impresora HP 3500	29 \$	87\$
1	Resmas de papel bond A4	4\$	4\$
4 meses	Internet	20\$	80\$
10	Textos específicos para la investigación	En una media de 30\$ cada uno	300\$
SUBTOTAL:			417.80\$
IMPREVISTOS 15%:			62.67\$
TOTAL:			480.47\$

Presupuesto

El 10% será cubierto por la institución a través de las copias; 90% de los gastos serán cubiertos por el investigador

5.9 Difusión

Para la difusión optaremos por:

- Guía. - Publicar una guía o manual de impacto.
- Repositorio institucional. - Preservar y difundir la producción científica e institucional de la Universidad, en el repositorio de la UTN.
- Digital. - Replica de la revista científica en medios web.

5.10 Impactos

Impacto psicológico. -Hoy en día la investigación genera grandes impactos en muchas de las decisiones o cambios que decidimos tomar; en este caso dicha investigación puede llegar a causar un impacto psicológico en los individuos cuando desencadena un comportamiento; dicho de otra forma, cuando esta información genera un cambio de conciencia en las personas a las que se destina el presente proyecto.

Impacto social. - Se prevé que el proyecto aporte significativamente a mejorar la gestión en el aula a un cambio en el clima general en el que se desarrollan educadores y educandos. Además, la

generación de esta propuesta, de ser factible, permitirá gestar una propuesta continua que beneficie a la Institución en la elaboración de programas o proyectos que cultiven la gestión del aula.

Impacto cultural.- Otra de las aplicaciones acertadas en las que puede ser utilizada la investigación, es la de generar una fuente nueva de conocimiento que puede dar pie a nuevos proyectos enmarcados en diferentes ámbitos o culturas; o simplemente como un medio que proporciona información acerca de la educación actual y como se desarrollaban estos conceptos en las jóvenes mentes de los estudiantes y tal vez como sirvió esto a nuevas generaciones de docentes acerca de la multidimensional visión de la gestión al interior del aula.

Impacto educativo. - Todo el proyecto busca de alguna forma incidir e impactar estratégicamente a la educación, para generar cambios conductuales duraderos, que sirvan de cimiento para mejorar el desenvolvimiento académico de las futuras promociones que saldrán con mayores fortalezas; y más que nada se busca encontrar un punto de quiebre que motive a otros investigadores a indagar en el campo educativo.

Bibliografía

1. Andrews Paiva. (2004) Edgar Morin y el pensamiento de la complejidad revista ciencias de la educación. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n23/23-14.pdf>
2. Claudia Bocaz (2003). METODO MARIA MONTESORI. Santiago de Chile Recuperado de: www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=350.
3. Constitución de la República del Ecuador, 2008
4. Hernández Priscila. (2000) El conductismo y su influencia actual Recuperado [http://switch2011.upa.edu.mx/biblioteca/LIBROS_Psicolog%C3%ADa/El%20conductismo%20y%20su%20influencia%20en%20la%20Educa](http://switch2011.upa.edu.mx/biblioteca/LIBROS_Psicolog%C3%ADa/El%20conductismo%20y%20su%20influencia%20en%20la%20Educa%20ci%C3%B3n%20Tradicional.PDF)
[ci%C3%B3n%20Tradicional.PDF](http://switch2011.upa.edu.mx/biblioteca/LIBROS_Psicolog%C3%ADa/El%20conductismo%20y%20su%20influencia%20en%20la%20Educa)
5. LOEI (2011) Ley Orgánica de Educación Intercultural Quito, Ecuador
6. Margarita Gonzales (2011). Estilos de enseñanza y aprendizaje. Revista Estilos de Aprendizaje, nº11, Vol 11 Recuperado de <http://www.lmserradell.edu.mx/wp-content/uploads/2015/09/estilos-de-ense%C3%B1anza.pdf>
7. María Mena. (2009) ¿qué es enseñar y que es aprender? Ciudad de Quito: Editorial Santillana

8. Ministerio De Educación (2012) Marco legal. Recuperado de:
http://www.desarrollosocial.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/ml_educativo_2012.pdf
9. Rebeca Recio (2012) el Confidencial. Recuperado de
http://blogs.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/relacion-padres-e-hijos/2012-10-25/como-un-profesor-puede-cambiar-la-vida-de-sus-alumnos_588339/
10. Stella Maris (2012) La filosofía de la Educación. Buenos Aires, Editorial CIAFIC
11. Jorge Villaroel (2013) Modelo Educativo. Recuperado de:
<file:///C:/Users/Anayel/Downloads/modelo-educativo-utn.pdf>
12. Ana Vogliotti (2008) Importancia del marco teórico en los proyectos pedagógicos Recuperado de:
<http://www.monografias.com/trabajos31/importancia-marco-teorico-proyectos-pedagogicos/importancia-marco-teorico-proyectos-pedagogicos.shtml#ixzz4DVI0NyGU>
13. María Fernández (2007) ¿Quién dijo miedo a las matemáticas? Recuperado de
<https://marhia.wordpress.com/2007/11/18/%C2%BFcomo-influye-el-maestro-en-el-alumno/>
14. Jorge Castillo (2012) Sociología de la Educación. Recuperado de
http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Educacion/Sociologia_de_la_educacion.pdf

15. Escobar Edi (2011) Teorías de la Educación. Recuperado de <http://uotc-grupo6.wikispaces.com/Conductismo>.
16. Cristian Moreno (2011) Clima social escolar en el aula. Revista electrónica de Psicología Iztacala. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/27647/255>
99
17. Antonia Penalva (2013) La gestión eficaz del Docente en el aula. Un estudio de caso. Revista electrónica interuniversitaria de formación de profesorado <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217029557006.pdf>.

ANEXOS

ANEXO 1

CAPITULO 1

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

La Unidad Educativa “San Francisco” (U.E.S.F) de Ibarra, es una de las más importantes a nivel tanto nacional como local por su excelencia académica como su trabajo docente-estudiantil. La institución nace el 30 de junio de 1958 de la mano de la Orden Capuchina, con el nombre de Colegio particular seráfico de la Divina Pastora, con formación para sacerdotes. El 15 de noviembre de ese año cambia el nombre a Colegio Particular seminario San Francisco. En 1966 se transforma en Colegio Particular de Bachillerato en Humanidades Modernas y desde agosto de 1973 es declarado como Colegio Fisco Misional.

El desarrollo de la educación, así como de la sociedad ya sea por su tecnología o por su constante movimiento y reconstrucción del conocimiento ante nuevas incógnitas tanto del estudiante como del docente, exigen al profesor a estar actualizado y a transformar su método de estudio constantemente.

Hace 20 años el enfoque de la educación se situaba en el aprender de manera más estricta y a cierto grado de temor hacia el docente, ya que este infundía temor y a su vez respeto, hablamos de una sociedad marcada en educación por el docente estricto y castigador. Retornando a esos años en los que la educación era vertical, docente-estudiante, en los que este último era hasta cierto punto un mero captador de información sin tomar en cuenta lo que quería o como se sentía, y en los casos en los que existía un menor rendimiento académico era considerado como “vago” u otros deplorables términos, se recurría al maltrato, inclusive con el consentimiento de los padres de familia; en lo que se podía evidenciar serias afectaciones en el área psicológica de los estudiantes; a su vez no se verificaba el estado de ánimo del docente, al que se le podría atribuir los maltratos emocionales y/o físicos a sus educandos.

La educación evolucionaba como un mero acto de transmitir información, sin el conocimiento exacto de si esta era captada y asimilada; en la actualidad y debido a la modificación de la metodología de estudio y enseñanza se abre una puerta por la que se vislumbran procesos menos invasivos y más participativos para los estudiantes; sin embargo se denota una seria marginación ante los docentes, los cuales pasan a ser relegados como un

objeto más en el proceso, y es así como sus sentimientos y emociones se muestran invisibles y no se toman en cuenta.

Los docentes de la “U.E.S.F” son individuos expuestos a diversos factores que afectan sus esferas sociales, problemáticas que las personas piensan que son pasajeros y de los cuales se pueden originar casos realmente graves y que posteriormente se verán reflejados en sus actividades diarias; y no solo están las problemáticas cotidianas como la economía, la estabilidad laboral, la familia o la convivencia; también se encuentran las actualizaciones de rigor que la profesión exige; las cuales han ido avanzando a grandes pasos; esto implica materiales y manejo de equipos que también es un factor de tensión y presiona al docente. Si tomamos todos estos factores causales, nos encontramos con un individuo que tiende a los cambios de humor constante, que se proyectaran en el ejercicio de su profesión y por ende también en el educando en su comportamiento del educado y a futuro en su personalidad.

El manejo del estado emocional, entonces, es crucial para un desempeño óptimo, más aún si se tratan de actividades relacionadas directamente con personas; y que estas personas sean seres en proceso de formación; lo vuelve aún más preponderante. Los cambios de humor suelen ser manifestados al escuchar, mirar problemáticas parecidas o que le

recuerden la suya, lo cual no exenta al docente de estos cambios, ante situaciones constantes de malas notas, mal comportamiento y problemas varios de los estudiantes. Entonces luego de conocer estas problemáticas de la “U.E.S.F” se tiene cierto conocimiento de cómo estas pueden afectar al estudiante en cuanto a su educación y adquisición de nuevos conocimientos, ya sea por los cambios constantes de humor del docente y como estos se reflejan en las aulas y en los estudiantes.

1.2 Planteamiento del Problema

Hoy en día es inevitable notar la gran influencia que tiene el docente sobre su materia, es decir, como la actitud del maestro influye en la cátedra que imparte; además de cuál es la respuesta que el estudiante otorga a la misma; dicho de otra forma y citando a la página web [¿Quién dijo miedo a las matemáticas?](#)

“Un profesor que transmite a sus alumnos entusiasmo a la hora de dar un tema, ese entusiasmo se transfiere a los educandos y la clase se hace amena, divertida. A la vez que los alumnos aprenden. Pero un docente que imparte una asignatura sin gustarle, desmotivado, sin ganas, esa actitud es dada a sus estudiantes y esto puede ocasionar que los mismos comiencen a

temer u odiar esa asignatura y aprenden solo para aprobar la materia sin tener ningún tipo de interés en ella.” (Fernández María, 2007).

Prácticamente los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo en la unidad educativa, de ahí que resulta vital el entendimiento de esta correlación entre el estado de ánimo del docente y como este influye en la materia que los alumnos van a recibir, ayudándonos de la página web El confidencial:

“Los maestros son conscientes de esto y utilizan el modelado (proceso de aprendizaje a través de la observación, en el que la conducta de un sujeto actúa como estímulo para generar conductas, pensamientos o actitudes semejantes, en otras personas que observan su actuación) como método para enseñar nuevos contenidos, pero ¿qué sucede con aquellas cosas que estamos transmitiendo de manera no intencional?” (Recio Rebeca, 2012),

A esto nos referimos con lo importante de la proporcionalidad de la actitud del maestro en su cátedra y la respuesta que darán sus alumnos. Se plantea entonces, un estudio y verificación de esta correlación, para así, llevar a cabo esta propuesta de educar al docente en equilibrio y control emocional, con el fin de acrecentar los resultados positivos de la enseñanza a través del

ejemplo, comprensión y colaboración del educando, educador, padres de familia y la unidad educativa.

1.3 Planteamiento del problema

¿Incide el estado de ánimo de los docentes en el desarrollo académico de los estudiantes?

1.4 Delimitación del Problema

Unidades de Observación:

Estudiantes de Primero bachillerato general Unificado y sus respectivos docentes.

Delimitación Espacial:

La investigación se llevará a cabo en el Unidad Educativa San Francisco de Ibarra - Provincia de Imbabura.

Delimitación Temporal:

Se efectuará en el periodo 2016 – 2017.

1.5 Objetivo General

- Determinar la relación entre el desarrollo académico de los estudiantes y el estado de ánimo docente en la Unidad Educativa “San Francisco”.

1.5.1 Objetivo Especifico

- Precisar el grado de afectación de los estudiantes ante las variaciones del estado de ánimo de los Docentes.
- Constatar los niveles de estrés, ansiedad y depresión de los Estudiantes, con el fin de correlacionar dichos estados al desarrollo académico del estudiando.
- Establecer y diseñar una guía acorde a la problemática, como plan de acción hacia el mejoramiento de la gestión y manejo del aula.

1.6 Justificación

Este proyecto tiene como fin el verificar si el estado de ánimo de los docentes tiene relación con los estudiantes de la “U.E.S.F”, y también como

fin el impartir charlas dando a conocer que los docentes no están exentos de problemas y que estos afectan de indistinta forma a los estudiantes y estos a su vez en su comportamiento y desempeño académico.

Como primera medida se evaluará indistintamente a los estudiantes por medio de test para ver su estado de ánimo conforme a las materias y entrevistas privadas con cada uno de los estudiantes. Luego de la obtención de esta información se valorará de forma grupal a los estudiantes. Al final se impartirá charlas sobre el estado de ánimo y los problemas que todos los docentes tienen como seres humanos y como los estudiantes pueden hacer de un salón de clases un ambiente armonioso y de convivencia mutuo sin que los problemas de casa afecten a los estudiantes.

Este proyecto beneficiara a la “U.E.S.F.” ya que dará conocimiento de las afectaciones emocionales docentes afectan de manera significativa a los estudiantes en cuanto al desempeño en clases, ya sea emitiendo temor o sin que el docente se interese en el estudiante siendo indiferente ante las bajas notas, con lo cual se beneficiaran los estudiantes y personal docente.

El interés por realizar este proyecto es porque en la “U.E.S.F”, se ha verificado por observación y entrevistas a distintos estudiantes y docentes que de alguna forma esto sí afecta y los estudiantes validan esto ya que pasan mucho tiempo con los docentes los cuales observan el cambio constante de humor en el docente y como este sí afecta en las clases impartidas. La importancia de que no se ha verificado si esto afecta o no a los estudiantes.

La finalidad de este proyecto es de contribuir con la institución a una buena salud mental y de una buena explicación en cuanto a conocimientos sin que estos se vean afectados por su vida cotidiana, con el fin de que manejen su vida personal y profesional sin que esto afecte al estudiante.

ANEXO N.º 2

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Cómo precisar la relación del desarrollo académico estudiantil y el estado de ánimo docente?
- ¿Qué acogida tendría el brindar una herramienta para el manejo y control de las emociones dentro del ámbito académico?
- ¿De qué forma sería posible constatar la capacidad de resiliencia que tienen los educandos ante distintos estímulos docentes en cuanto a su estado de ánimo?

ANEXO N.º 3

RESPUESTA A LAS INTERROGANTES DE LA INVESTIGACION

- ¿Cómo precisar la relación del desarrollo académico estudiantil y el estado de ánimo docente?

Creamos una escala denominada E.R.D.E, instrumento cuya finalidad es el indicarnos de forma precisa y veraz la proporción de la relación entre el desarrollo académico estudiantil y el estado de ánimo docente, al igual que con el estudio de la población muestra a través del Test psicométrico de Hamilton, arroja resultados de índole cuantitativo, en las tres áreas que este valora.

- ¿Qué acogida tendría el brindar una herramienta para el manejo y control de las emociones dentro del ámbito académico?

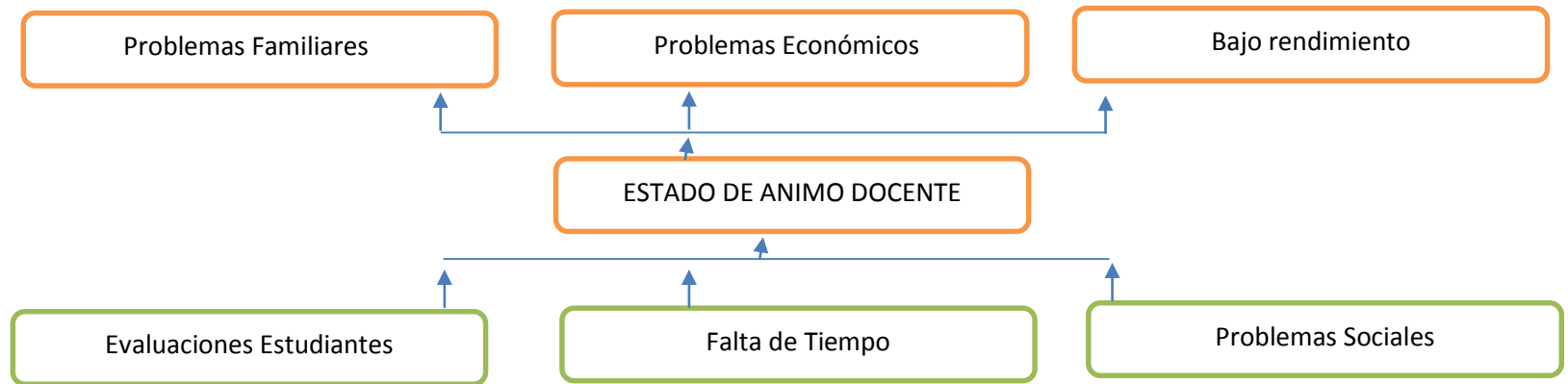
Teniendo en cuenta que esta investigación no tiene fines coercitivos, sino más bien formativos; el brindar una herramienta, como lo es la gestión del clima al interior del aula, que no es más que un concepto que impulsa al mejoramiento profesional, que traería como fruto el desarrollo integral de estudiantes; entonces tendría gran acogida por las Instituciones Educativas que buscan el progreso de las mismas.

- ¿De qué forma sería posible diseñar talleres acordes a la problemática?

A través del estudio de la población muestra, se realiza la compilación de la información obtenida de los métodos de valoración, y así generar talleres que vayan acordes al mejoramiento de la gestión del aula, iniciando con la exposición de resultados.

ANEXO N.º 4

ÁRBOL DE PROBLEMAS



ANEXO Nº.5

INSTRUMENTOS DE EVALUACION

- **Test de Hamilton.** -Se trata de una escala hetero aplicada de 14 ítems, 13 referentes a signos y síntomas ansiosos y el último que valora el comportamiento del paciente durante la entrevista. Debe cumplimentarse por el terapeuta tras una entrevista, que no debe durar más allá de 30 minutos. El propio autor (4) indicó para cada ítem una serie de signos y síntomas que pudieran servir de ayuda en su valoración, aunque no existen puntos de anclaje específicos. En cada caso debe tenerse en cuenta tanto la intensidad como la frecuencia del mismo.

ESCALA DE RELACION ESTADO DE ANIMO DOCENTE-ESTUDIANTE

(E.R.D.E)



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
 FECYT – PSICOLOGÍA GENERAL
 ESCALA DE RELACION ESTADO DE ANIMO DOCENTE-ESTUDIANTE



La escala es anónima y con el fin de conseguir una buena información es necesario que contestes sincera y exactamente todas las preguntas.

Tras leer atentamente cada pregunta, así como sus opciones de respuesta, se ofrecen cinco opciones de respuesta a cada uno de los 10 ítems:

- Nada
- Muy poco.
- Algo
- Bastante
- Mucho

En caso de error, rodea con un círculo la respuesta errónea y marca de nuevo con una cruz la correcta.

El tiempo de que dispones para contestar el cuestionario es de unos 10 minutos.

Señala con una “X “con qué frecuencia te inquietan las siguientes situaciones, recuerda que solo puedes elegir una sola opción para cada pregunta.

EDAD:		GENERO:	MASCULINO ()	FEMENINO ()	FECHA:	2017- ___ - ___		
CURSO:				Nada (1)	Muy poco (2)	Algo (3)	Bastante (4)	Mucho (5)
1	Los docentes tienen cambios de ánimo constantemente.							
2	El docente cuenta con frecuencia los problemas que tiene en su hogar.							
3	Me afectan los cambios de ánimo de otros para realizar mis actividades en clases.							
4	Me afecta el tipo de reglas que maneja el docente en clases.							
5	Tengo dificultades al entender los temas que se abordan en la clase.							

6	Me inquieta la participación en clase. (Responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
7	He tenido algún desacuerdo significativo con algún docente.					
8	Siento temor de entrar a algunas clases.					
9	Me parece monótono o tradicionalista el método de enseñanza de algunos docentes.					
10	Alguna vez he sentido que los comentarios del docente están ligados a mí.					

GRACIAS



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE DEL NORTE



PSICOLOGIA GENERAL – FECYT

TEST DE HAMILTON

-ESCALA I-

Curso:Fecha de aplicación:

Edad:Género: M F

- Conteste las siguientes preguntas marcando con una X en la respuesta que elija, no se puede seleccionar más de una por pregunta.

N	NUNCA
A	ALGUNAS VECES
B	BASTANTES VECES
C	CASI SIEMPRE
S	SIEMPRE

TEST DE HAMILTON – ESCALA1		N	A	B	C	S
1.	Me siento triste, desamparado, inútil. Me encuentro pesimista. Llora con mi felicidad					
2.	Me siento culpable. Creo haber decepcionado a los demás. Pienso que mi enfermedad es un castigo.					
3.	Me parece que no vale la pena vivir. Desearía estar muerto. Pienso en quitarme la vida.					
4.	Me siento incapaz de realizar mi trabajo. Hago mi trabajo peor que antes. Me siento cansado, débil. No tengo interés por nada.					
5.	Me encuentro lento, parado. Me cuesta concentrarme en algo y expresar mis ideas.					
6.	Me encuentro tenso, irritable. Todo me preocupa y me produce temor. Presiento que algo malo puede ocurrirme.					
7.	Me siento preocupado por notar palpitaciones, dolores de cabeza. Me encuentro molesto por mi mal funcionamiento intestinal. Necesito suspirar, sudo copiosamente. Necesito orinar con frecuencia.					
8.	Me siento preocupado por el funcionamiento de mi cuerpo y por el estado de salud. Creo que necesito ayuda médica.					
9.	A veces me siento como si no fuera yo, o lo que me rodea fuera de lo normal.					

	10. Recelo de los demás, no me filo de nadie. A veces me creo que alguien me vigila y me persigue donde quiera que vaya.					
	11. Tengo dificultad para conciliar el sueño. Tardó mucho en dormirme.					
	12. Tengo un sueño inquieto, me despierto fácilmente y tardo en volver a dormirme.					
	13. Me despierto muy temprano y ya no puedo volver a dormirme.					
	14. Me siento intranquilo e inquieto, no puedo estar quieto. Me retuerzo las manos, me tiro de los pelos, me muerdo las uñas, los labios.					
	15. Tengo poco apetito, sensación de pesadez en el abdomen. Necesito alguna cosa ara el estreñimiento.					
	16. Me siento cansado y fatigado. Siento dolores, pesadez en todo mi cuerpo. Parece como si no pudiera conmigo.					
	17. No tengo ninguna apetencia por las cuestiones sexuales. Tengo desarreglos menstruales.					
	18. Peso menos que antes. Estoy perdiendo peso.					
	19. No sé lo que pasa, me siento confundido.					
	20. Por las mañanas o por las tardes me siento peor.					
	21. Se me meten en la cabeza ideas, me dan constantes vueltas y no puedo librarme de ellas.					

GRACIAS

Total:



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE DEL NORTE

PSICOLOGIA GENERAL – FECYT

TEST DE HAMILTON

-ESCALA II-



Curso:Fecha de aplicación:

Edad:Género: M F

- A continuación, se expresan varias respuestas posibles a cada uno de los apartados. Detrás de cada frase marque con una X la casilla que mejor refleje su situación.

	Esta tristeza me produce verdaderos sufrimientos	
	No me encuentro triste	
	Me siento algo triste y deprimido	
	Ya no puedo soportar esta pena	
	Tengo siempre como una pena encima que no me la puedo quitar	
	Me siento desanimado cuando pienso en el futuro	
	Creo que nunca me recuperare de mis penas	
	No soy especialmente pesimista, ni creo que las cosas vayan a ir mal	
	No espero nada bueno de la vida	
	No espero nada, esto no tiene remedio	
	He fracasado totalmente como (padre, madre, hijo, profesional)	
	He tenido más fracasos que la mayoría de la gente.	
	Siento que he hecho pocas cosas que valgan la pena	
	No me considero fracasado	
	Veo mi vida llena de fracasos	
	Ya nada me llena	
	Me encuentro insatisfecho conmigo mismo	
	Ya no me divierte lo que antes me divertía	
	No estoy especialmente satisfecho	
	Estoy harto de todo	
	A veces me siento despreciable	
	Me siento bastante culpable	
	Me siento prácticamente todo el tiempo despreciable y mala persona	
	Me siento muy infame (Perverso, Canalla) y despreciable	

	No me siento culpable	
	Presiento que algo malo sucede	
	Siento que merezco ser castigado	
	No pienso que este siendo castigado	
	Siento que me están castigando o me castigarán	
	Quiero que me castiguen	
	Estoy descontento conmigo mismo	
	No me aprecio	
	Me odio (Me desprecio)	
	Estoy asqueado de mí	
	Estoy satisfecho de mí mismo	
	No creo ser yo mismo	
	Me acuso a mí mismo	
	Me siento culpable de todo lo malo que pueda ocurrirme	
	Siento que tengo muchos y graves defectos	
	Me critico mucho a causa de mis debilidades	
	Tengo pensamiento de hacerme daño, pero no llegaría a hacerlo	
	Siento que estaría mejor muerto	
	Siento que mi familia estaría mejor si yo muriera	
	Tengo planes decididos de suicidarme	
	Me mataría si pudiera	
	No tengo pensamiento de hacerme daño	
	No lloro más de lo habitual	
	Antes podía llorar, ahora no lloro ni aun queriéndolo	
	Ahora lloro continuamente	
	Ahora lloro más de lo normal	
	No estoy más irritable que lo normal	
	Me irrito con más facilidad que antes	
	Me siento irritado todo el tiempo	
	Ya no me irrita ni lo que antes me irritaba	
	He perdido todo mi interés por los demás y ya no me importa en absoluto	
	Me intereso por la gente menos que antes	
	No he perdido mi interés por los demás	
	He perdido casi todo mi interés por lo demás y apenas tengo sentimientos hacia ellos	
	Ahora estoy inseguro de mí mismo y procuro evitar el tomar decisiones	
	Tomo mis decisiones como antes	
	Ya no puedo tomar mis decisiones	
	Ya no puedo tomar decisiones sin ayuda	
	Estoy preocupado porque me veo más viejo y desmejorado	
	Me siento feo y repulsivo	

	No me siento con peor aspecto que antes	
	Siento que hay cambios en mi aspecto físico que me hacen parecer desagradable (o menos atractivo)	
	Puedo trabajar tan bien como antes	
	Tengo que esforzarme mucho para hacer cualquier cosa	
	No puedo trabajar en nada	
	Necesito un esfuerzo extra para empezar a hacer algo	
	No trabajo también como lo hacía antes	
	Duermo tan bien como antes	
	Me despierto más cansado por la mañana	
	Me despierto una o dos horas antes de lo normal y me resulta difícil volver a dormir	
	Tardo una o dos horas en dormirme por la noche	
	Me despierto sin motivo en mitad de la noche y tardo en volver a dormirme	
	Me despierto temprano todos los días y no duermo más de cinco horas	
	No logro dormir más de tres o cuatro horas seguidas	
	Me canso más fácilmente que antes	
	Cualquier cosa que hago me fatiga	
	No me canso más de lo normal	
	Me canso tanto que no puedo hacer nada	
	He perdido totalmente el apetito	
	Mi apetito no es tan bueno como antes	
	Mi apetito es ahora mucho mejor	
	Tengo el mismo apetito de siempre	
	No he perdido peso últimamente	
	He perdido más de 2Kg. Y medio	
	He perdido más de 5kg	
	He perdido más de 7kg y medio	
	Estoy tan preocupado por mi salud que me es difícil pensar en otras cosas	
	Estoy preocupado por dolores y trastornos	
	No me preocupa mi salud más de lo normal	
	Estoy constantemente pendiente de lo que me sucede y de cómo me encuentro	
	Estoy menos interesado en el sexo que antes	
	He perdido todo el interés por el sexo	
	Apenas me siento atraído sexualmente	
	No he notado ningún cambio en mi atracción por el sexo	

TOTAL:



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE DEL NORTE

PSICOLOGIA GENERAL – FECYT

TEST DE HAMILTON

-ESCALA III-



Curso:Fecha de aplicación:

Edad:Género: M F

A continuación, se expresan varias respuestas posibles a cada uno de los 20 apartados. Detrás de cada frase marque con una X la casilla que mejor refleje su situación.

R	Raramente
A	Algunas veces
M	Muchas veces
S	Siempre

TEST DE HAMILTON – ESCALA III		R	A	M	S
1.	Me siento Nervioso y ansioso de lo normal.				
2.	Siento miedo sin ver razón para ello.				
3.	Me enfado con facilidad o siento momentos de mal humor				
4.	Siento como si me derrumbara o me fuera a desintegrar.				
5.	Siento que todo va bien y nada malo puede suceder.				
6.	Los brazos y las piernas se me ponen trémulos y me tiemblan.				
7.	Me siento molesto por los dolores de cabeza, cuello y espalda				
8.	Me siento débil y me canso con facilidad.				
9.	Me siento tranquilo y puedo permanecer sentado fácilmente.				
10.	Siento que mi corazón late con rapidez.				
11.	Estoy preocupado por los momentos de mareo que siento				
12.	Tengo periodos de desmayo o algo así.				
13.	Puedo respirar bien con facilidad.				
14.	Siento adormecimiento y hormigueo en los dedos de las manos y de los pies.				
15.	Me siento molesto por los dolores de estómago y digestión.				
16.	Tengo que orinar con mucha frecuencia.				
17.	Mis manos las siento secas y cálidas.				
18.	Siento que mi cara se enrojece y me ruborizo.				
19.	Puedo dormir con facilidad y descansar bien.				
20.	Tengo pesadillas.				

ESCALA DE RELACION ESTADO DE ANIMO DOCENTE-ESTUDIANTE

(E.R.D.E)



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
 FECYT – PSICOLOGÍA GENERAL
 ESCALA DE RELACION ESTADO DE ANIMO DOCENTE-
 ESTUDIANTE



La escala es anónima y con el fin de conseguir una buena información es necesario que contestes sincera y exactamente todas las preguntas.

Tras leer atentamente cada pregunta, así como sus opciones de respuesta, se ofrecen cinco opciones de respuesta a cada uno de los 10 ítems:

- Nada
- Muy poco.
- Algo
- Bastante
- Mucho

En caso de error, rodea con un círculo la respuesta errónea y marca de nuevo con una cruz la correcta.

El tiempo de que dispones para contestar el cuestionario es de unos 10 minutos.

Señala con una "X" con qué frecuencia te inquietan las siguientes situaciones, recuerda que solo puedes elegir una sola opción para cada pregunta.

EDAD:		GENERO:	MASCULINO ()	FEMENINO ()	FECHA:	2017-__-__		
CURSO:				Nada (1)	Muy poco (2)	Algo (3)	Bastante (4)	Mucho (5)
1	Los docentes tienen cambios de ánimo constantemente.							
2	El docente cuenta con frecuencia los problemas que tiene en su hogar.							
3	Me afectan los cambios de ánimo de otros para realizar mis actividades en clases.							
4	Me afecta el tipo de reglas que maneja el docente en clases.							
5	Tengo dificultades al entender los temas que se abordan en la clase.							

6	Me inquieta la participación en clase. (Responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
7	He tenido algún desacuerdo significativo con algún docente.					
8	Siento temor de entrar a algunas clases.					
9	Me parece monótono o tradicionalista el método de enseñanza de algunos docentes.					
10	Alguna vez he sentido que los comentarios del docente están ligados a mí.					

GRACIAS

ANEXO N.º 6

MATRIZ DE COHERENCIA

MATRIZ DE COHERENCIA	
Formulación del problema	Objetivo general
¿Incide el estado de ánimo de los docentes en el desarrollo académico de los estudiantes?	-Determinar la relación entre el desarrollo académico de los estudiantes y el estado de ánimo docente en la Unidad Educativa "San Francisco".
Subproblemas o preguntas de investigación	Objetivos Específicos
- ¿Cómo precisar la relación del desarrollo académico estudiantil y el estado de ánimo docente? - ¿Qué acogida tendría el brindar una herramienta para el manejo y control de las emociones dentro del ámbito académico? - ¿De qué forma sería posible constatar los niveles de estrés, ansiedad y depresión de los Estudiantes, y como se podría correlacionar dichos estados al desarrollo académico del estudiando? - ¿Cómo ayudaría el implementar talleres acordes a la problemática investigada?	-Precisar el grado de afectación de los estudiantes ante las variaciones del estado de ánimo de los Docentes. -Constatar los niveles de estrés, ansiedad y depresión de los Estudiantes, con el fin de correlacionar dichos estados al desarrollo académico del estudiando. -Establecer estadísticas acerca de la relación entre el desarrollo académico de los educandos y el estado de ánimo de los educadores, con el fin de diseñar talleres acordes a la problemática.

ANEXO N°.7

MATRIZ CATEGORIAL

Concepto	Categoría	Dimensión	Indicador
Logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una unidad, programa de asignatura o área de conocimiento, fijados para cada uno de los grados, cursos, subniveles y niveles del Sistema Nacional de Educación.	Desarrollo académico estudiantil	Dimensión Académica	Cuestionario de satisfacción escolar
		Dimensión Social	Observación psicológica directa
		Dimensión Emocional	Registro de actividades
		Efecto psicológico	

ANEXO N.º 8

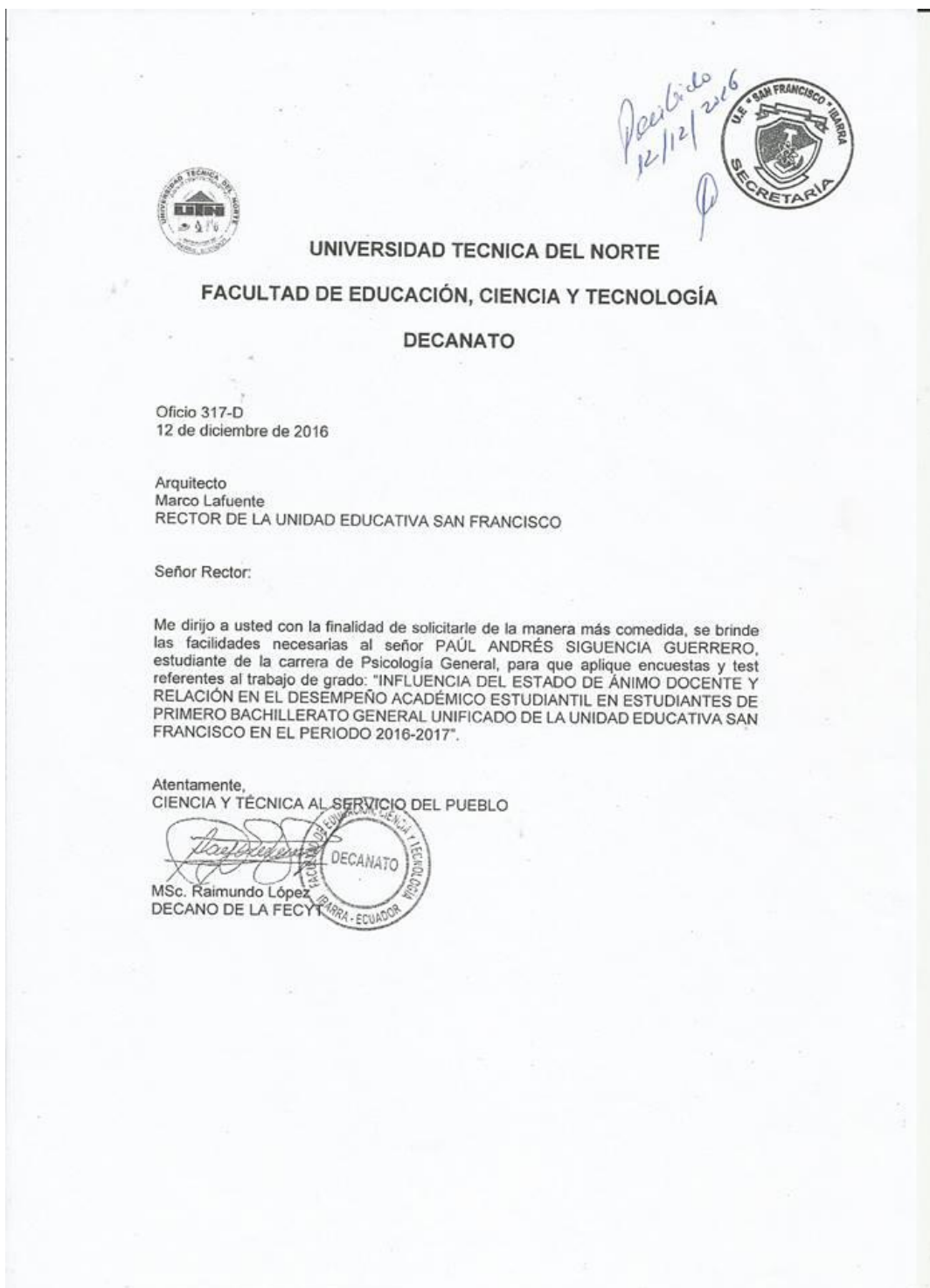
**Toma de Test Alumnos del 1 BGU (todos los paralelos) Unidad Educativa
“San Francisco”**





ANEXO Nº.9

CERTIFICADOS



GUÍA DOCETE "GESTIÓN DEL CLIMA EDUCATIVO EN EL AULA"

U.E "SAN FRANCISCO"

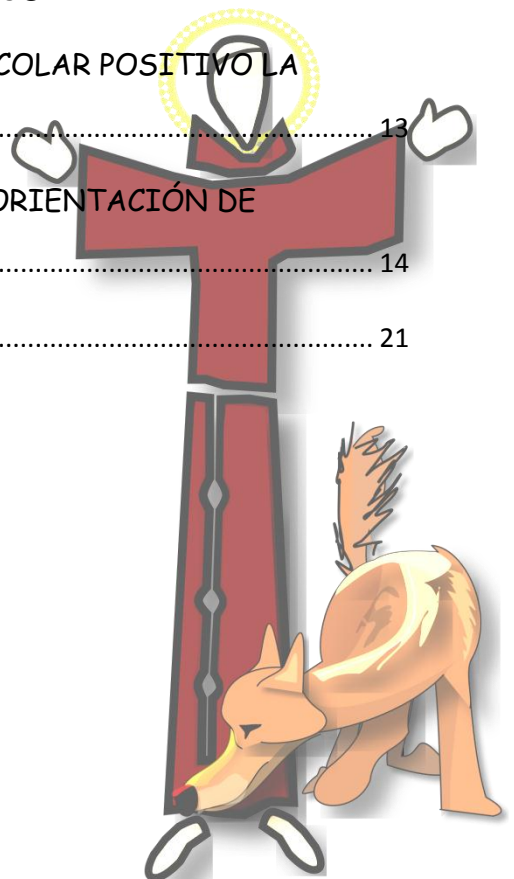
Paul Andrés Siguencia Guerrero

2016-2017



Contenido

Marco General de la guía.....	1
Estructura de la Guía.....	3
¿Cuál es la Relación entre ambiente y clima escolar?.....	3
¿Qué relación existe entre clima escolar y el mejoramiento de los aprendizajes?.....	5
¿Cuáles son las características de un clima escolar positivo?.....	6
¿Cuáles son las dimensiones del clima escolar?.....	6
PROPUESTA DE DESARROLLO:	9
LAS RELACIONES ENTRE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	10
Las Dimensiones del Clima Escolar:.....	11
PROPUESTAS PARA CONSTRUIR UN AMBIENTE ESCOLAR POSITIVO... ..	12
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUE SOÑAMOS.....	12
ACUERDOS PARA CONSTRUIR UN CLIMA ESCOLAR POSITIVO LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUE SOÑAMOS.....	13
TIPS PARA EL DIRECTIVO DOCENTE EN LA ORIENTACIÓN DE ACUERDOS SOBRE EL AMBIENTE ESCOLAR.....	14
REFERENCIAS	21



MARCO GENERAL DE LA GUÍA

"AMBIENTE ESCOLAR Y EL MEJORAMIENTO DE LOS APRENDIZAJES"

La guía "Gestión del clima en el Aula", ofrece a los Establecimientos Educativos herramientas pedagógicas y didácticas que contribuyen a mejorar el ambiente escolar, componente inherente en las prácticas de aula para el mejoramiento de la calidad y convivencia educativa, entre otros aspectos que contribuyen en la calidad de vida de maestros y estudiantes en la escuela. De acuerdo con la UNESCO 2013, un ambiente escolar acogedor, respetuoso y positivo, es una de las claves para promover el aprendizaje de los estudiantes y la obtención de altos logros en las pruebas externas. El Segundo Estudio Regional Comparativo y Evaluativo en América Latina y el Caribe (SERCE 2006), afirma que las condiciones al interior de la escuela influyen el desempeño de los estudiantes, favoreciendo significativamente la disminución de las desigualdades de aprendizaje

asociadas a las disparidades económicas y sociales de ellos. Por su parte, el mismo estudio concluye que la calidad del clima escolar explica entre un 40 y 49% los logros cognitivos de los estudiantes. Incorporar, en estas guías, el componente de ambiente y clima escolar en las estrategias de mejoramiento pedagógico que vienen construyendo los establecimientos educativos, constituye un aporte para la reflexión institucional sobre la relación entre ambiente escolar-convivencia y aprendizajes. En este sentido, se proponen algunos referentes conceptuales y herramientas para facilitar la comprensión y construcción conjunta de estrategias y acciones que contribuyan al establecimiento de espacios y prácticas sociales generadoras de un ambiente escolar grato para estudiantes, docentes y comunidad educativa en general, que redunde en el logro de mejores aprendizajes.



Estructura de la Guía

¿Qué entendemos por Clima Educativo?

El clima escolar o educativo; puede ser entendido como el conjunto de relaciones entre los miembros de una comunidad educativa que se encuentra determinado por factores estructurales, personales y funcionales confiriendo a la institución educativa un modo de vivir y de establecer relaciones entre todos los actores que en ella conviven. Un clima escolar favorable también es fundamental para que los docentes se sientan seguros en las Instituciones Educativas, se disminuyan las probabilidades de que desarrollen enfermedades generadas por el estrés y la angustia, y más importante aún, los niveles de compromiso con el aprendizaje de los estudiantes tienden a elevarse (UniAndes 2015). Es así como se puede señalar que un ambiente escolar positivo no sólo favorece los aprendizajes de los estudiantes, sino que contribuye a la consolidación de metas comunes definidas institucionalmente.



Imagen tomada de: <http://www.mycutegraphics.com/graphics/teacher-images.html>

¿Cuál es la Relación entre ambiente y clima escolar?

El ambiente escolar y el clima escolar se utilizan frecuentemente en la literatura existente como conceptos sinónimos. No obstante, en un sentido amplio, el ambiente escolar incorpora además de los elementos asociados a las

dinámicas y relaciones existentes entre los miembros de la comunidad educativa, factores relacionados con el ambiente físico y de infraestructura en la escuela, con su forma de organización y con el entorno social y cultural que rodea a la institución educativa. Las interacciones entre estos elementos han sido estudiadas por diferentes autores citados en el documento "Equidad y Calidad de la Educación" de la OCDE (2012).

Por ejemplo, se ha encontrado que las escuelas ubicadas en entornos con mayores dificultades socio-económicas tienen mayor riesgo de presentar comportamientos agresivos en las aulas de clase. Por su parte y de acuerdo con el Consejo Nacional de Clima Escolar, el clima escolar es un conjunto de patrones de conducta que las personas desarrollan fruto de la experiencia acumulada en la escuela y "refleja las normas, metas, valores, las relaciones interpersonales, las prácticas de enseñanza y aprendizaje y las estructuras organizacionales" (citado por Thapa et al., 2013, pág. 358). Desde esta perspectiva, el clima escolar abarca tanto las experiencias personales, que han tenido estudiantes y docentes durante su vida escolar y profesional, así como el sistema de normas y valores que condicionan las interacciones que ellos tienen en los diferentes espacios en la escuela.



Sin embargo, estudios más detallados han evidenciado que la disminución del número de estudiantes en clase no transforma directamente el clima de aula, si no son transformadas las prácticas docentes y las relaciones que establece el docente con sus estudiantes.



¿Qué relación existe entre clima escolar y el mejoramiento de los aprendizajes?

El clima de relaciones humanas que prevalece en las I.E es una de las variables que más influye en el aprendizaje de los estudiantes en América Latina (Casassus, Froemel, & Palafox, 1998; Treviño et al., 2010).

El clima escolar, sin embargo, suele ser reflejo de las capacidades instaladas en las escuelas. Así, puede suponerse que una escuela con buen clima escolar es una organización profesional donde existe colaboración entre directivos y profesores, en la que participan las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso entre los estudiantes y aprecio por los otros.

Una convivencia escolar positiva entre estudiantes, así como entre profesores y alumnos se relaciona positivamente con el logro académico. Un entorno de sana convivencia refleja un clima escolar positivo. De acuerdo con SERCE (2006) existe un efecto positivo del clima de aula sobre los aprendizajes, lo cual es esperanzador en términos de la posibilidad de influir en los aprendizajes de los alumnos a partir de las prácticas docentes, no necesariamente de tipo instruccional.

De ahí la importancia de involucrar como primera medida, este componente dentro de las estrategias de mejoramiento pedagógico diseñadas por las y los maestros para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y como segundo elemento, a las y los estudiantes a partir de un ejercicio participativo en el que propongan desde sus sentires y posibilidades, acciones concretas que contribuyan al mejoramiento del

¿Cuáles son las características de un clima escolar positivo?

De acuerdo con Pérez (2006-2016) y con las revisiones conceptuales realizadas para la construcción de esta guía, un clima escolar positivo se relaciona con las siguientes características:

- ✓ Existe liderazgo democrático de los directivos.
- ✓ Hay corresponsabilidad de todos los actores educativos institucionales en la generación de dicho clima.
- ✓ Existe una comunicación efectiva y dialógica dentro de la institución educativa, expandiendo la capacidad de escucha entre los directivos, los docentes y los estudiantes.
- ✓ Prevalcen las relaciones y estilos docentes respetuosos acogedores y cálidos dentro del aula escolar, evitando los extremos de permisividad-autoritarismo.
- ✓ Las normas y límites son acordados por la comunidad educativa y puestos en práctica en la cotidianidad, favoreciendo la autorregulación social de los grupos
- ✓ Se promueve el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y la organización del aula de manera que se promueva la inclusión de todos y todas.

¿Cuáles son las dimensiones del clima escolar?

De acuerdo con Thapa et.al (2013) citado por la Universidad de los Andes (2015) existen cinco dimensiones relacionadas con el clima escolar:



Sentirse seguro emocional y físicamente es una condición básica para que las y los estudiantes puedan aprender, no se ausenten de la escuela y no desarrollen ansiedad, angustia y depresión. Aquellos estudiantes que habitan en ambientes hostiles y violentos y en los cuales el acoso escolar es el común denominador tienden a tener un desempeño académico bajo y más grave aún, sus capacidades de aprendizaje se ven amenazadas.

RELACIONE

En aquellas escuelas en las cuales los estudiantes se sienten más conectados con la institución y al mismo tiempo perciben una relación positiva con sus docentes, la probabilidad de que se presenten problemas de comportamiento es mucho menor.



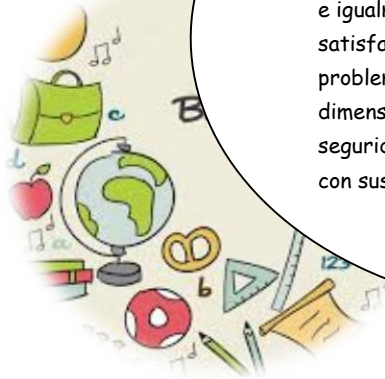
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE:

La enseñanza y el aprendizaje representan uno de los aspectos más importantes del clima escolar. Las y los maestros deben esforzarse en definir estrategias pedagógicas que den forma al ambiente de enseñanza y aprendizaje donde la participación y el trabajo cooperativo son elementos fundamentales. Un clima escolar favorable promueve en los estudiantes habilidades para aprender. Además, contribuye a un aprendizaje cooperativo, a la cohesión de los grupos, el respeto y la confianza entre ellos. En cuanto a los docentes se encuentra que cuando ellos sienten apoyados tanto por los docentes directivos como por sus colegas tienden a estar más comprometidos con su profesión. Un clima escolar favorable está también asociado con las creencias que tienen los docentes sobre la capacidad de influir de manera positiva en el aprendizaje de los estudiantes. En esta dimensión es posible situar los dos factores que se tienen en cuenta en el componente de ambiente escolar: seguimiento al aprendizaje y ambientes propicios para el aprendizaje en el aula.



AMBIENTE INSTITUCIONAL

Se refiere al nivel de conexión que tienen los estudiantes con la escuela. El nivel de conexión es un poderoso predictor que está asociado a la salud de los estudiantes y sus logros académicos, e igualmente, con la prevención de la violencia, la satisfacción de los estudiantes, el manejo de los problemas y los espacios físicos como una dimensión que impacta el sentimiento de seguridad y conexión que tienen los estudiantes con sus EE.



PROCESO DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL

Los cambios que buscan mejorar diferentes aspectos de la vida institucional - desde el mejoramiento de los aprendizajes hasta la adopción de nuevos modelos de enseñanza- dependen en gran parte de un clima escolar que favorezca el cambio. Un clima escolar positivo, contribuye a que los diferentes miembros de la comunidad educativa trabajen en función de alcanzar unas metas determinadas no sólo porque ellos se sienten seguros sino porque han desarrollado un nivel importante de conexión. Significa entonces, que una escuela interesada en hacer transformaciones de alto impacto podrá llevarlas a cabo siempre y cuando goce de un clima escolar favorable. De otra manera las transformaciones serán limitadas.



ANEXO I

PROPUESTA DE DESARROLLO:

ACTIVIDAD INICIAL

(TRABAJO DE CONFIANZA)

EL LAZARILLO: por parejas, uno se venda o cierra los ojos a modo de ciego y el otro hace de lazarillo guiando a la persona vendada por un recorrido de diez minutos.

Hay varias maneras de jugar, siempre teniendo en cuenta de remarcar la seguridad para que el ciego no sufra ningún daño, el lazarillo deberá estar atento en todo momento. Algunas alternativas son:

- ✓ Manteniendo el contacto con el ciego: el lazarillo lo sujeta con una mano por un brazo o de la mano y así lo guía, dirige su movimiento. Sin hablar, sólo pronunciando PARA sí requiere que el ciego pare inmediatamente.
- ✓ Sin contacto con el ciego: el lazarillo lo guía indicando si tiene que girar, seguir recto, parar, ir hacia atrás: recto / derecha + recto / izquierda + recto / hacia atrás / stop / cualquier combinación necesaria para guiar los pasos del ciego.
- ✓ Pronunciando el nombre del ciego: aconsejable en sala o espacio sin obstáculos, el lazarillo guía al ciego llamándole por su nombre. Primero puede llamarle desde muy cerca para luego alejarse un poco, tomar más distancia, llamarle más suave, más fuerte.
- ✓ Haciendo un sonido que previamente el lazarillo le hará escuchar al ciego: de la misma manera que la variante de pronunciar el nombre, pero en este caso con un sonido. El directivo docente puede indicar los sonidos a cada pareja, pueden ser sonidos de animales u otras cosas, o dejar que cada lazarillo escoja el sonido que quiera.



ANEXO II



LAS RELACIONES ENTRE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Hoy tenemos la oportunidad de pensar sobre aquellas cosas que necesitamos para ser felices y aprender más y mejor en el colegio. Escuchemos nuestras opiniones sobre algunos elementos que afectan el ambiente escolar.

Distribución de dimensiones para trabajar:

1. **Grupo estudiantes:** Relaciones y Seguridad.
2. **Grupo Docentes y directivos:** Enseñanza y aprendizaje, mejoramiento institucional y ambiente institucional.

Distribuidos en grupos los participantes abordan cada de las preguntas asignadas por las dimensiones y proponen ideas acordadas entre todos para mejorar y fortalecer estas dimensiones en sus EE (Establecimientos Educativos), teniendo en cuenta lo que es posible realizar en el contexto escolar. Tomando como referencia el marco de lo democrático, el respeto por las ideas de los otros, la participación y la concertación.

Nota: cada grupo debe representar de manera creativa (cuentos, carteleras, dramatizados, rimas, etc) sus ideas y propuestas entorno a la manera como sueña las dimensiones del ambiente escolar trabajado.



Importante!

ANEXO III

Las Dimensiones del Clima Escolar:



SEGURIDAD

¿Cómo se resuelven las situaciones de agresión física o verbal en el EE y cómo se puede promover la resolución pacífica de conflictos?
¿Cómo hacer del colegio un espacio más seguro y agradable?



RELACIONES

¿Cómo se caracterizan las relaciones entre los estudiantes y los docentes?
¿Cómo fomentar las relaciones basadas en la confianza y el respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa: maestros, directivos, estudiantes y padres?



ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

¿Cómo generar un ambiente positivo en EE donde se reconozcan los logros de los estudiantes y se realice un seguimiento continuo al aprendizaje?
¿Cómo propiciar de manera intencionada el trabajo cooperativo en el aula?



AMBIENTE INSTITUCIONAL

¿Cómo promover la identidad y el sentido de pertenencia de todos los miembros de la comunidad educativa con el EE?
¿Cómo podemos hacer un uso más efectivo de los recursos disponibles en el colegio?



MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL

¿Cómo generar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en los procesos de mejoramiento del EE?
¿Cómo fortalecer los canales de comunicación con todos los actores de la comunidad educativa?

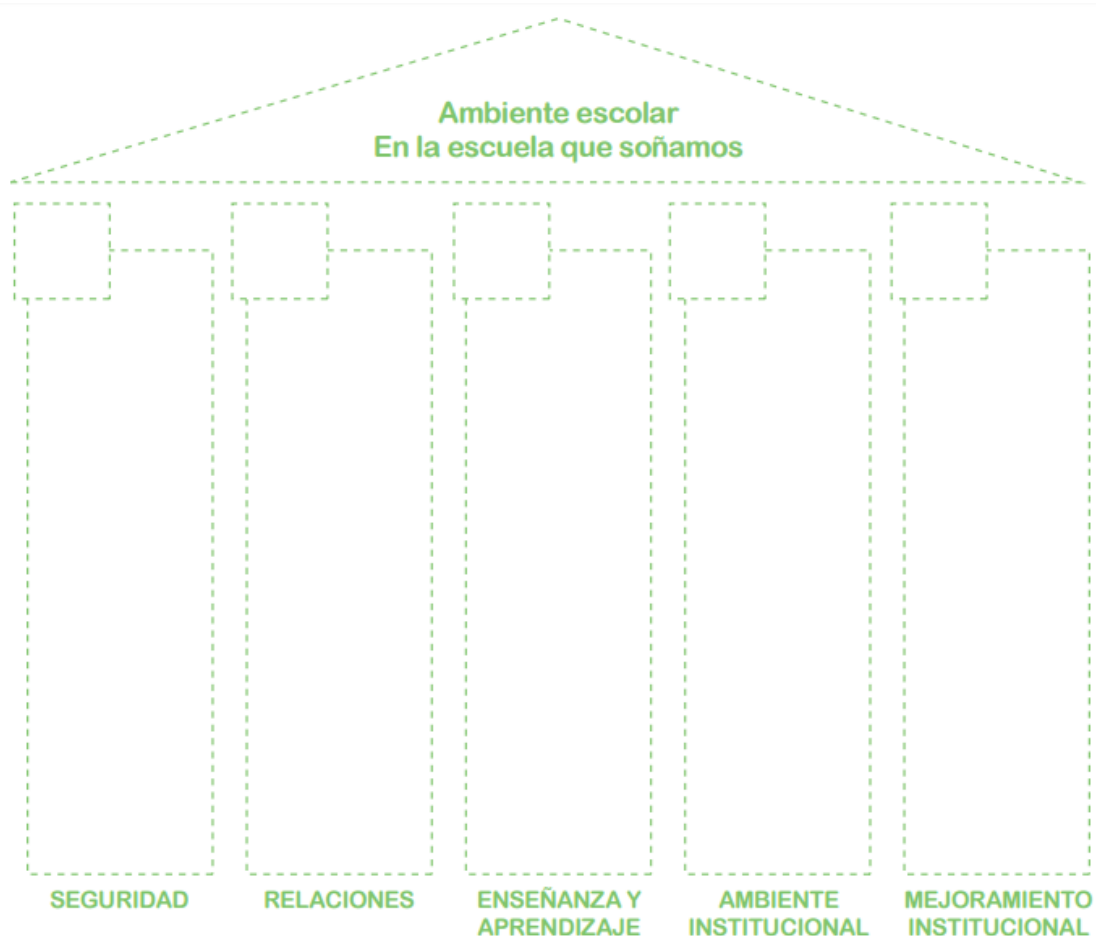
ANEXO IV

PROPUESTAS PARA CONSTRUIR UN AMBIENTE ESCOLAR POSITIVO

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA QUE SOÑAMOS

De acuerdo con nuestras respuestas del ejercicio anterior, (lo que vimos en la conversación anterior que podemos mejorar) representemos la escuela que soñamos (podemos dibujar o escribir, lo importante es que pueda ser entendido fácilmente por los demás).

De acuerdo con la dimensión que corresponda a cada grupo representar las alternativas o propuestas concretas para crear o mejorar las dimensiones en su EE teniendo en cuenta sus posibilidades.

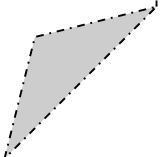


ANEXO VI

TIPS PARA EL DIRECTIVO DOCENTE EN LA ORIENTACIÓN DE ACUERDOS SOBRE EL AMBIENTE ESCOLAR.

A continuación, se presenta unos tips para que los directivos docentes puedan orientar y promover la construcción del acuerdo "la escuela soñada", desde un ejercicio pleno de ciudadanía:

1. En todo momento promueva la participación activa de todos los actores, invitando al respecto y la valoración positiva de los diferentes puntos de vista.
2. Promueva la asertividad en los diálogos, propuestas e ideas de los participantes.
3. Involucre permanentemente a los estudiantes en las socializaciones.
4. Para la construcción de acuerdos y las dinámicas de socialización promueva la participación de diferentes actores de modo que no se centre en algunos protagonistas. Para ello motive el trabajo cooperativo y/o grupal y la participación de todos y todas.
5. En caso de no evidenciar acuerdos democráticos y participativos, invite a los participantes a revisar el planteamiento y retomar la importancia del trabajo conjunto y del aporte de cada miembro de la comunidad y la capacidad de resolver internamente los conflictos.
6. En caso de evidenciarse una tensión o un conflicto que no facilite la construcción de acuerdos, invite a los participantes a reconocer que se presenta un conflicto que es normal en todos los escenarios de convivencia, que requiere de un abordaje posterior ya que el objetivo del taller no es resolver conflictos. Por tanto, es importante invitar a los participantes a buscar tiempos, espacios y alternativas para su resolución y que esto quede consignado como un acuerdo.
7. En cada EE debe existir el Comité Escolar de Convivencia, esta es la instancia encargada de conocer las situaciones que afectan la convivencia escolar: Desde conflictos manejados inadecuadamente que no implican daño para las partes (situaciones tipo I), situaciones de agresión o acoso escolar que pueden ser repetidas (se sugiere NO utilizar la palabra matoneo) o Situaciones tipo II, hasta situaciones que pueden constituir delitos (situaciones tipo III).
8. En el Manual de Convivencia de los EE deben incluirse los protocolos para manejo de cada una de las situaciones.
9. Situaciones relacionadas con violencia sexual SIEMPRE deben ser puestas en conocimiento de autoridades competentes (Fiscalía, JCPD, Policía) y no son sujetas de acuerdos o compromisos dentro del entorno escolar.

10. Problemáticas como el expendio y consumo de psicoactivos pueden ser elementos que afecten el sentido de seguridad también. Frente a estas la EE puede proponer acciones pedagógicas, pero no es suficiente. Se deben establecer alianzas con entidades de salud y seguridad según amerite.
 11. Los acuerdos que se generen para mejorar las relaciones y la seguridad deben tener en cuenta el interés superior de niños, niñas y adolescentes, y garantizar sus derechos. Es decir, NO se deben promover acuerdos que impliquen sanciones como suspensión de los estudiantes, expulsión, escarnio público, etc.
 12. Es importante tener en cuenta que una misma situación no necesariamente afecta por igual a todos los integrantes de la comunidad educativa. Por ejemplo:
 13. Las niñas pueden sentirse más inseguras fuera del EE o en determinados espacios de este.
 14. Los niños y niñas de menor edad pueden ser el grupo que se sienta más inseguro.
 15. Los estudiantes con alguna discapacidad o limitación en su aprendizaje pueden ser sujetos de exclusión.
 16. Los acuerdos que se propongan en la medida de lo posible deben hacer referencia a que se quiere modificar y cómo hacerlo. Si se quiere "disminuir los conflictos entre estudiantes" por ejemplo, debe especificarse cómo se va a realizar, "nombraremos líderes de convivencia por salón que sean mediadores", "haremos talleres sobre cómo solucionar conflictos pacíficamente", "todos los estudiantes intervendrán para detener peleas cuando se presenten" Etc.
 17. Frente a la construcción de los acuerdos, tenga en cuenta lo expedido en la LOEI y el RLOEI.
- 

CLIMA

ANEXO VII

EN EL AULA

ACTIVIDADES PARA FORTALECER EL SENTIDO DE COMUNIDAD DE CURSO, LA COHESIÓN GRUPAL Y NORMATIVAS DE CURSO DURANTE MARZO

ACTIVIDADES

Actividades pro cohesión y pro sentido de comunidad:

Actividades para el conocimiento entre compañeros, valoración de las diferencias, promoción de acciones de cuidado y compañerismo.

Actividades de revisión de normas de convivencia:

Toma de acuerdos sobre condiciones para sentirse bien al interior del curso y normas y consecuencias sobre transgresiones a dichos acuerdos; estrategias que promuevan la disciplina en aula.

Hacer una reunión donde se presente y busque apoyo para los acuerdos tomados en conjunto con los estudiantes. Tratar las dimensiones de clima, formación y prevención.

REUNIÓN DE APODERADOS

Logros esperados

Generar mejor disposición de estudiantes, promover su bienestar y prevenir problemas de disciplina y evitar castigos futuros.

DOCENTES

ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR EL BIENESTAR PERSONAL Y LABORAL DE LOS DOCENTES Y UN CLIMA DE TRABAJO COLABORATIVO

ACTIVIDADES

Generar espacios de reflexión y, como mínimo, una actividad para promover:

- La cohesión
- El sentido de pertenencia
- La construcción de metas comunes entre docentes.

Logros esperados

Contar con espacios que promuevan la cohesión del equipo docente y metas comunes que además lleven a disminuir problemas de desmotivación y desgaste profesional.

INSTITUCIONAL

ACCIONES PARA MEJORAR CLIMA DE CONVIVENCIA, CALIDAD DE APRENDIZAJES Y BIENESTAR DE COMUNIDAD EDUCATIVA.

ACCIONES

Rito o actividad institucional que:

- Invite a toda la comunidad escolar a lograr metas comunes.
- Motive y genere compromiso con el establecimiento.
- Favorezca la cohesión y participación de sus miembros.

Actividades de revisión y mejora de reglamento de convivencia para:

- Reflexionar y acordar principios, valores y normas de convivencia.
- Definir y/o difundir procedimientos para enfrentar transgresiones de las normas de convivencia.
- Socializar una mirada de la disciplina escolar como oportunidad de desarrollo de valores de respeto y responsabilidad en estudiantes.

Logros esperados

Promover la cohesión y sentido de pertenencia de miembros de la comunidad escolar, generar mejor predisposición hacia el aprendizaje y el trabajo escolar y prevenir problemas de disciplina, desmotivación y deserción escolar.

! "Recuerde garantizar la no revictimización según el artículo 78 de la Constitución de la República y el deber de denunciar según el artículo 422 del COIP."

Detección



Identifica situación de violencia



Informa a:



(si estos no son los agresores)

Intervención



Elabora informe de hecho de violencia



Comunica a los representantes legales (no agresores) respecto a las medidas a tomar



¡Recuerde!
 No preguntar más de lo que la víctima quiera informar

Derivación



En caso de emergencia médica acompaña a la víctima al establecimiento de salud



Realiza la denuncia en máximo 24 horas en la Fiscalía, y pone en conocimiento a la Dirección Distrital de Educación



Las Unidades Judiciales y la Junta Cantonal de protección de Derechos coordinan acciones para garantizar la protección de NNA

Seguimiento



Garantiza el cumplimiento de las medidas de protección y colabora en el proceso de investigación



Realiza el seguimiento y acompañamiento oportuno



En caso de que el agresor sea miembro de la comunidad educativa, dispone medidas de protección y procede tal como lo establece el RLOEI

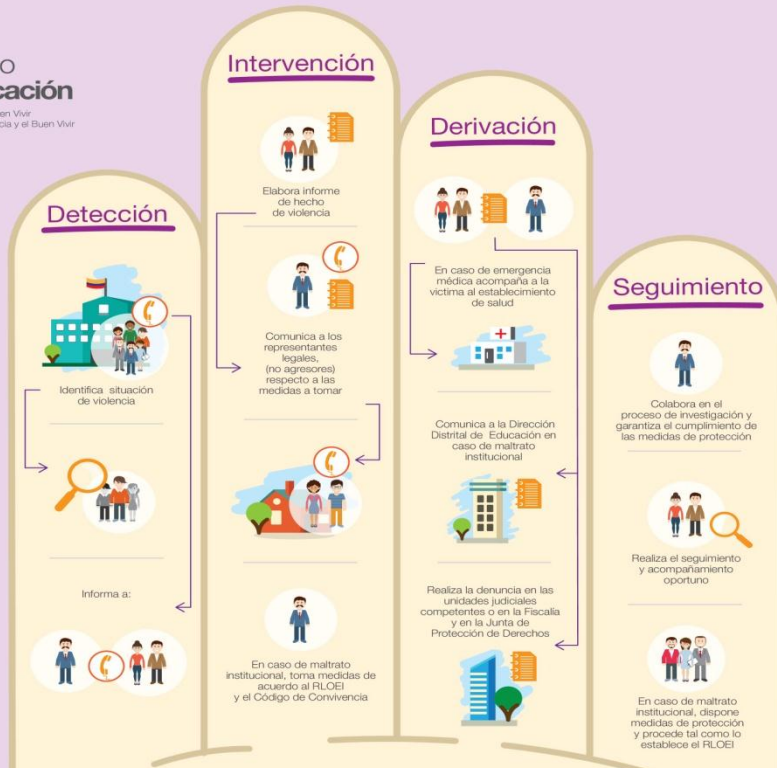
Simbología

- Comunidad educativa docente, autoridad, representantes legales, estudiante
- Departamento de consejería estudiantil
- Junta distrital de resolución de conflictos
- Situación de violencia identificada
- Autoridad educativa
- Familia o representantes legales
- Unidad judicial o Fiscalía
- Dirección Distrital de Educación
- Establecimiento de salud
- Informe de hecho de violencia
- Comunicar
- Identificar, realizar seguimiento



Protocolo de actuación ante casos de violencia sexual detectada o cometida en la Institución Educativa

! "Recuerde garantizar la no revictimización según el artículo 78 de la Constitución de la República y el deber de denunciar según el artículo 422 del COIP."



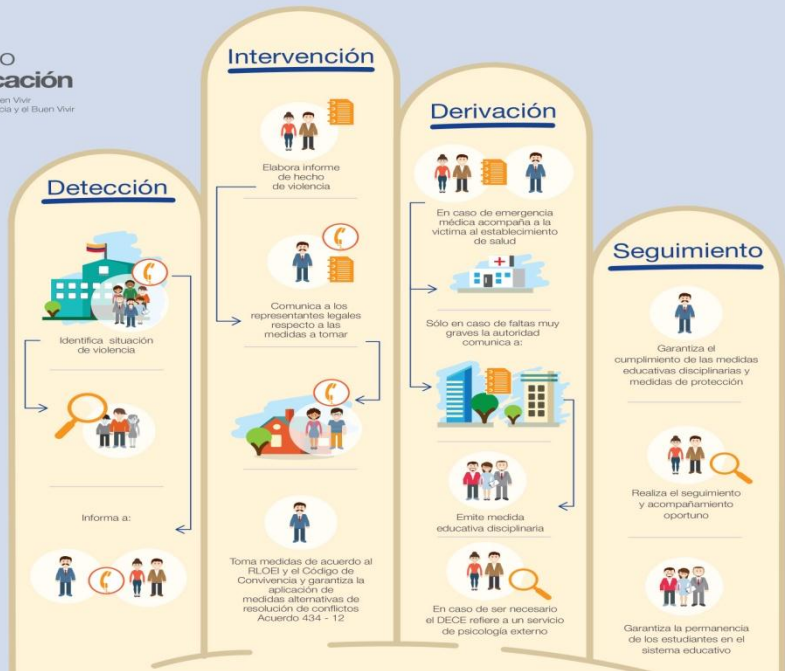
Simbología

- Comunidad educativa (docente, autoridad, representantes legales, estudiante)
- Autoridad educativa
- Establecimiento de salud
- Departamento de consejería estudiantil
- Familia o representantes legales
- Informe de hecho de violencia
- Junta distrital de resolución de conflictos
- Unidad judicial o Fiscalía
- Comunicar
- Situación de violencia identificada
- Dirección Distrital de Educación
- Identificar, realizar seguimiento



Protocolo de actuación ante casos de violencia institucional o intrafamiliar detectada o cometida en la Institución Educativa

! "Recuerde garantizar la no revictimización según el artículo 78 de la Constitución de la República y el deber de denunciar según el artículo 422 del COIP."



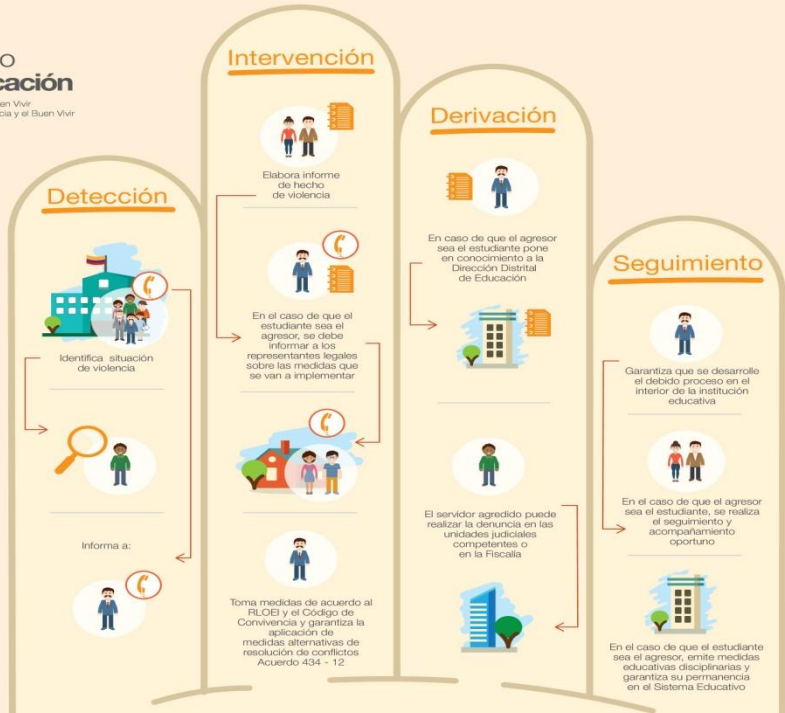
Simbología

Comunidad educativa (docente, autoridad, representantes legales, estudiante)	Departamento de consejería estudiantil	Junta distrital de resolución de conflictos	Situación de violencia identificada
Autoridad educativa	Familia o representantes legales	Unidad judicial o Fiscalía	Dirección Distrital de Educación
Informe de hecho de violencia	Comunicar	Identificar, realizar seguimiento	




Protocolo de actuación ante casos de violencia entre pares detectada o cometida en la Institución Educativa


"Recuerde garantizar la no revictimización según el artículo 78 de la Constitución de la República y el deber de denunciar según el artículo 422 del COIP."



Simbología

- Comunidad educativa (docente, alumnos, representantes legales, estudiante)
- Autoridad educativa
- Establecimiento de salud
- Departamento de consejería estudiantil
- Familia o representantes legales
- Informe de hecho de violencia
- Junta distrital de resolución de conflictos
- Unidad Judicial o Fiscalía
- Comunicar
- Servidor agredido
- Dirección Distrital de Educación
- Identificar, realizar seguimiento


Protocolo de actuación ante casos de violencia de estudiantes, madres, padres y representantes legales detectada o cometida hacia servidores de la Institución Educativa

REFERENCIAS

1. Educar Chile, <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=226892>
2. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DIRECCIÓN DE CALIDAD DE LA EPBM; recuperado de: <file:///C:/Users/VERITION/Downloads/guia-manejo-del-clima-escolar.pdf>
3. Ley Orgánica de Educación Intercultural Ecuador
4. Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil
5. Protocolos de Actuación frente a SITUACIONES DE VIOLENCIA detectados o cometidos en el Ámbito Educativo; Ministerio de Educación del Ecuador.

