

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“FÉLIX VARELA Y MORALES”
VILLA CLARA**



**METODOLOGÍA PARA CONTRIBUIR AL PERFECCIONAMIENTO DEL
AMBIENTE PEDAGÓGICO EN LA SECUNDARIA BÁSICA**

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

AUTOR: M.Sc. Alberto D. GARCÍA GUTIÉRREZ (P. A)

TUTOR: Dr C. Ramón Vidal PLA LÓPEZ (P. T)

CIEGO DE ÁVILA

2005

DEDICATORIA

A mi familia, importante pilar de mis deseos de vivir y trabajar.
Especialmente a mis viejos, esposa, hijos, hermanos y sobrinos.

A Adrianita, mi retoño.

A la escuela, institución a la que he dedicado 45 de mis 50 años.

AGRADECIMIENTOS

- Al Dr. Ramón Pla López, tutor de esta tesis por su proposición para que estudiara el tema y la lucidez de sus orientaciones.
- A Emeria Ulloa Paz, mi compañera, por su ayuda incondicional en todo lo que ha tenido que ver con este resultado.
- A los doctores Ibrahím Arnaíz, Enia Rosa Torres, Manuel Soto, Rodolfo Gutiérrez, José Carlos Pérez, Andrés Yera por la ayuda brindada en diferentes momentos de la investigación y la elaboración del informe.
- A todos mis profesores del doctorado del ISP “Félix Varela” de Villa Clara por la maestría con que se desempeñaron.
- A mis compañeros Marilyn, Kenia, Idania y especialmente a mi amigo Peñate por las horas de aprendizaje y amistad compartidas durante el doctorado en la sede de Sancti Spíritus.
- A mis compañeras de trabajo Lourdes, Maritza, Elina por las experiencias compartidas durante la etapa final de este proceso.
- A mis compañeros de trabajo de la Facultad de Secundaria Básica por que con ellos aprendo cada día.
- A las compañeras del CDIP por la disposición que siempre mostraron para colaborar con mis búsquedas bibliográficas.

INDICE GENERAL	Páginas
INTRODUCCIÓN.	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL AMBIENTE PEDAGÓGICO.	12
1.1 Antecedentes históricos del concepto ambiente pedagógico.	12
1.2 Acercamiento al ambiente pedagógico a partir del análisis de conceptos cercanos y del establecimiento de las correspondientes relaciones.	23
1.3 Reflexiones teóricas en la búsqueda de vías para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.	38
CAPÍTULO II. CONCEPCIÓN SOBRE LA MANERA DE PROCEDER PARA CONTRIBUIR AL PERFECCIONAMIENTO DEL AMBIENTE PEDAGÓGICO.	52
2.1 Definición del concepto ambiente pedagógico y determinación de sus dimensiones e indicadores.	52
2.2 Situación actual del ambiente pedagógico en las Secundarias Básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila.	55
2.3 Metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica.	60
CAPÍTULO III. VALIDACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN DE LA METODOLOGÍA AL PERFECCIONAMIENTO DEL AMBIENTE PEDAGÓGICO EN LA SECUNDARIA BÁSICA.	85
3.1 Evaluación de la calidad de la metodología por el criterio de expertos.	85
3.2. Validación experimental de la efectividad de la metodología.	87
CONCLUSIONES	119
RECOMENDACIONES	121
BIBLIOGRAFÍA	122
ANEXOS	

SÍNTESIS

Esta tesis parte de la problemática que existe en el ambiente de la Secundaria Básica de Ciego de Ávila. El ambiente no es óptimo en su componente social porque las conductas que se asumen en las relaciones que se producen dentro de la comunidad escolar y en el cumplimiento de las tareas vinculadas con la misión de la escuela no facilitan suficientemente el desarrollo del proceso pedagógico; por otra parte la investigación permitió comprobar que el aspecto social de la vida de la secundaria, enfocado desde esta óptica, no ha sido suficientemente estudiado y consecuentemente no se cuenta con orientaciones metodológicas precisas que orienten al colectivo pedagógico en la manera de proceder al respecto. Como vía de solución se elaboró una metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico, concepto que se propone como generalización del aspecto ambiental de la Secundaria Básica desde la perspectiva señalada. La metodología está basada en los principios de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, del desarrollo psicológico como resultado de la relación dialéctica de los planos interpsicológico e intrapsicológico, del carácter pedagógico de la actividad de dirección educacional, de la participación democrática y el autodesarrollo del colectivo pedagógico, del desarrollo y la estimulación de la actividad creativa. Los procedimientos de la metodología por sus características se insertan dentro del funcionamiento normal de la escuela. En el proceso investigativo se emplearon los métodos del nivel teórico: tránsito de lo abstracto a lo concreto, histórico lógico, inductivo – deductivo y analítico – sintético; del nivel empírico: la observación al proceso pedagógico, criterio de expertos, y el preexperimento pedagógico, auxiliados por la encuesta, la entrevista y el análisis documental; en el análisis cuantitativo se empleó la estadística descriptiva. Con el preexperimento se demostró la efectividad de la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico de la Secundaria Básica.

INTRODUCCIÓN

La inevitable transformación constante de la realidad y sobre todo el cambio brusco en el ámbito político internacional, producido en la última década del pasado siglo, situaron a la sociedad socialista cubana en la necesidad de realizar modificaciones al sistema educacional.

Los cambios en la educación se manifestaron durante los años 90 como modificaciones parciales a nivel de todo el sistema. Ya al iniciarse el siglo XXI, cuando estuvieron creadas las condiciones y ante la conciencia de que no se podía esperar más, las transformaciones adoptaron carácter total y radical, aunque se han manifestado con más profundidad en unos niveles que en otros de acuerdo con las correspondientes necesidades; a este proceso se le considera como la tercera revolución educacional en Cuba después de 1959.

La escuela Secundaria Básica, al igual que ocurre en la mayor parte del mundo, se había venido manifestando como el área más compleja y más urgente del cambio, en consecuencia está viviendo la transformación más radical y profunda, lo cual se manifiesta en una nueva estructuración de los grupos escolares (15 adolescentes como máximo en cada uno) en la existencia de un Profesor General Integral que atiende solo un grupo, se responsabiliza con todas las asignaturas excepto Inglés y Educación Física y transita junto a sus alumnos por los tres grados (7mo, 8vo y 9no). Esta es, desde el punto de vista estructural, la modificación fundamental, ella ha conllevado otras como la aparición del Consejo de Grado y por lo tanto se han producido cambios en el Consejo de Dirección; además se cuenta con la presencia de nuevas figuras en la institución escolar como el trabajador social, el instructor de arte y el Profesor General Integral de reserva.

Con formato: Ancho: 21,59 cm, Alto: 27,94 cm

Para lograr superiores niveles de desarrollo en la Secundaria Básica cubana es necesario lograr, sobre la base de los cambios estructurales ya señalados, un proceso pedagógico eficiente, razón por la cual en estos momentos la atención se centra en elevar el aprendizaje y la efectividad en el proceso de formación de valores, sobre todo de aquellos que tributan a la solidez político - ideológica; en consecuencia se insiste en la calidad de la clase y se evalúa sistemáticamente la calidad de la educación de manera integral.

Ciertamente es decisivo que los estudiantes alcancen superiores niveles de aprendizaje como base para una instrucción más completa, para el desarrollo y la formación que se plantean en los objetivos formativos de la Secundaria Básica.

No obstante, lo anteriormente explicado, no se ha perdido de vista lo determinante que resulta el desempeño de los profesores, una buena parte de los cuales están en proceso de formación en una Secundaria Básica que actúa como microuniversidad.

El adecuado desempeño del maestro y la eficiencia de la actividad de aprendizaje de sus alumnos se producen en interdependencia con varios factores, como son la ayuda metodológica que los docentes reciben de las distintas estructuras de dirección, la calidad del proceso formativo del Profesor General Integral de Secundaria Básica, el funcionamiento de la OPJM y el apoyo de las familias; pero ninguno de los aspectos señalados está desvinculado del **ambiente escolar las condiciones ambientales** en que debe actuar el docente y aprender el estudiante.

Con formato: Fuente: Negrita

Dentro del proyecto de Secundaria Básica ya se plantea que “la vida de la escuela en la nueva Secundaria Básica tiene que caracterizarse por un clima favorable al estudio y al trabajo donde los docentes y alumnos sean protagónicos en el diseño de la misma.” Y se agrega que para “(...) organizar la vida de la escuela hay que tener en cuenta (entre otros aspectos) la creación de un ambiente adecuado en el que se desarrolle el proceso educativo.” (Cuba. MINED, 2003:8)

Realmente se cuenta con abundante literatura y con múltiples resultados investigativos sobre el aspecto higiénico del ambiente escolar, sin embargo en los momentos actuales de la Secundaria Básica junto a lo de orden higiénico debe ser atendido, a profundidad, lo de orden social esto, tratado integralmente, conjugando todos los factores que conforman la comunidad escolar, ha sido menos estudiado.

El aspecto social del **ambiente escolar** de la Secundaria Básica es decisivo si se tiene en cuenta que el cambio que se está operando no es solo estructural sino, también, funcional, al respecto explicó el Dr. Lizardo García Ramis (2005: 8) en el curso prerreunión sobre el modelo de Secundaria Básica dirigido por él en el evento Pedagogía 2005 “el papel del docente debe cambiar, haciéndose más integral y diferenciado (...) con cada estudiante en particular. Cambia además el carácter de la relación con la familia y de esta con la escuela, se hace más protagónica y activa” y agrega más adelante “el maestro debe enfocar más su atención a la perspectiva de la equidad educativa, que implica un trabajo diferenciado y que atiende a las necesidades educativas del alumno, de su familia (...) aspectos que en el nuevo modelo de escuela secundaria básica adquieren un mayor relieve” (García Ramis, 2005:13)

Con formato: Fuente: Negrita

El perfeccionamiento del desempeño del profesor en el ejercicio de sus funciones ha sido un tema muy recurrido en Cuba durante los últimos años; no obstante debe tenerse en cuenta que aunque el profesional de la educación debe poseer una formación que le predisponga al esfuerzo y a la entrega a su misión su disposición para actuar; tal y como ocurre con las demás personas, no depende solo de factores internos, son importantes también las condiciones contextuales, esto por supuesto es totalmente válido para sus alumnos, para quienes, por demás, la actuación del profesor constituye la condición más influyente.

En el momento presente el triunfo del nuevo modelo de Secundaria Básica depende mucho de las relaciones que se establezcan entre directivos y subordinados, maestros y alumnos, docentes y familiares de los estudiantes, de la manera en que

Con formato: Color de fuente: Automático

cada uno de estos factores enfrente el cumplimiento de sus deberes, todo esto crea una determinada situación social en la comunidad escolar que es decisiva para los protagonistas fundamentales del proceso pedagógico: el Profesor General Integral y sus alumnos.

Con formato: Color de fuente: Automático

Precisamente relacionadas con esta temática social de la escuela y a partir de los entrenamientos metodológicos conjuntos, inspecciones y visitas especializadas se han determinado deficiencias en las sSecundarias bBásicas de Ciego de Ávila.

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Automático

Concretamente las deficiencias señaladas por el personal pedagógicos de las secundarias y por las estructuras municipal y provincial de dirección se refieren a dificultades en las relaciones que se establecen durante la interacción de los directivos y los docentes a la hora de orientar y controlar el trabajo, entre los maestros y sus alumnos durante el imprescindible proceso comunicativo, entre los profesores y las madres y padres de los estudiantes en la búsqueda de la necesaria colaboración y entre el colectivo pedagógico y los representantes de la comunidad. Estas limitaciones se expresan como actuaciones autoritarias, frecuentemente irrespetuosas y poco orientadoras.

Muy vinculado a lo expresado en el párrafo anterior también se señalan limitaciones en las maneras de enfrentar las tareas relacionadas con la misión de la escuela por parte de los factores antes mencionado sobre todo por frecuentes conductas irresponsables, rutinarias y poco colaboradoras.

Con formato: Color de fuente: Automático

Las deficiencias señaladas, al conjugarse, crean en la escuela una situación social desfavorable al desempeño de Profesor General Integral y al proceso de educación de la personalidad de los estudiantes; esta afirmación tiene su base en la relación que la ciencia pedagógica establece entre las condiciones ambientales y la educación, la cual aparece reiteradamente explicada en la literatura.

Con formato: Color de fuente: Automático

La búsqueda de respuestas a esta situación permitió constatar que los distintos aspectos de la problemática son abordados separadamente desde disciplinas

Con formato: Color de fuente: Automático

científicas como la Psicología Educacional, la Psicología Social, la Sociología de la Educación, la Didáctica, la Organización Escolar, la Higiene Escolar, la Dirección Científica; desde estas disciplinas se pueden encontrar sugerencias sobre como conducir las relaciones profesor-alumno, directivos-docentes, maestros-familiares de los alumnos, y sobre los vínculos de la escuela con la comunidad; pero no se pudieron hallar orientaciones sobre como abordar, en su integridad, el perfeccionamiento de ese fenómeno social escolar creado por el interaccionar de todos los factores humanos que conforman la comunidad escolar (directivos, docentes, estudiantes, padres y madres de los alumnos, representantes de la comunidad) durante la realización del proceso pedagógico.

Con formato: Color de fuente: Automático

La indagación en las disciplinas antes mencionadas permitió estudiar los siguientes conceptos relacionados con la problemática que se ha descrito: **ambiente escolar**, ambiente educativo, ambiente social.

Con formato: Fuente: Sin Negrita, Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Automático

El término **ambiente escolar** aparece, en los trabajos realizados en Cuba, asociado a la higiene educacional y sobre todo a las condiciones físicas del edificio (Ferreiro y Sicilia, 1988) donde esté instalada la escuela; trabajos de otros países, que se consultaron, lo asumen como más abarcador porque además de lo higiénico incluyen lo social, de las dos, es esta última la posición que ~~se asume por~~ el autor considera más acertada.-

Ambiente educativo, puede encontrarse referido al sistema general de condiciones que deben existir en la escuela para favorecer el aprendizaje, el desarrollo y la formación del educando (Lizardo García, et al, 1996, a; Cuba. Mined, 2001), o sea como sinónimo de ambiente escolar integralmente concebido, pero también como el sistema de condiciones sociales que tanto dentro como fuera de la escuela propicia influencias educativas (~~-~~Zomanillo, 1987; Luisa Blanco, 2004; COMPA, 2004), la segunda es la idea que se toma a los efectos de esta tesis.

Con formato: Fuente: Sin Negrita, Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Automático

Para el concepto ambiente social pueden encontrarse definiciones en tres direcciones: como sistema de factores físicos que constituyen el entorno de una comunidad, como sistema de factores integrales que constituyen el contexto de una comunidad y la que se asume para esta tesis: referida específicamente a las relaciones sociales e interpersonales en cualquier contexto donde estas se produzcan (Méndez et al, compilación de Urrutia, 2003)

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Fuente: Sin Negrita, Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Automático

Como se puede constatar los conceptos que se han señalado, aunque cercanos a la problemática planteada en la práctica escolar, designan fenómenos más generales, razón por la que se pensó que la situación social que se crea por la interacción de los distintos factores que conforman la comunidad escolar en el cumplimiento de las correspondientes tareas vinculadas a la misión de la escuela, se identifica más con el término **ambiente pedagógico** planteado por el doctor Ramón Pla (2003)

En la revisión que se ha hecho de la literatura científica, de informes de investigación y de documentos normativos, no se pudo encontrar sugerido un sistema metodológico para perfeccionar el **ambiente pedagógico**, esta es una de las razones por las cuales las soluciones a los problemas sociales de la comunidad escolar frecuentemente se buscan, en las secundarias, de manera poco ordenada, sobre la base de la empiria y la espontaneidad.

A partir de estas indagaciones y toma de posiciones podía, entonces, emprenderse el proceso de búsqueda de vías para perfeccionar el ambiente pedagógico en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila que fue el universo investigativo que se determinó por presentarse en él con más agudeza la problemática y por la imposibilidad de realizar el estudio incluyendo a un número superior de escuelas.

En resumen, la investigación parte de la detección de insuficiencias en el aspecto social del ambiente escolar-la vida de las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila, en cuyo estudio afloró la necesidad de precisar que el

Con formato: Punto de tabulación: 2 cm, Izquierda

Con formato: Fuente: Negrita

campo a que esas insuficiencias pertenecen es el **ambiente pedagógico** para cuyo perfeccionamiento no están determinadas y sistematizadas las vías.

Con formato: Fuente: Negrita

Fue toda esta problemática práctica y teórica la que permitió determinar el siguiente **problema científico** ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del ambiente pedagógico en de las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila?

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Negro

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Rojo

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Color de fuente: Negro

El Objeto de investigación es el proceso pedagógico ambiente escolar de las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila y el **campo de acción** el ambiente pedagógico de las secundarias básicas urbanas del municipio de Ciego de Ávila.

Se determinó como objetivo: Elaborar una metodología para contribuir al perfeccionamiento del ambiente pedagógico en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila.

Preguntas científicas:

1. ~~¿Cuáles son los~~ Qué antecedentes históricos y presupuestos teóricos ~~que sustentan avalan~~ el proceso de perfeccionamiento del ambiente pedagógico en las ~~s~~ Secundarias b Básicas?
2. ~~¿Cuáles son es las regularidades principales~~ situación actual del ambiente pedagógico ~~predominante~~ en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila?
3. ¿Qué vías deberían utilizarse para lograr el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en las secundarias básicas?
4. ¿Cómo evaluar la pertinencia y la efectividad de una metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico?

Tareas:

1. Sistematización de los antecedentes históricos y fundamentos teóricos en los que se sustenta el proceso de perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

2. ~~Establecimiento de las regularidades~~ **Determinación de la situación actual** del ambiente pedagógico **actual** en las secundarias básicas urbanas del municipio de Ciego de Ávila.
3. Elaboración de una metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en las secundarias básicas.
4. Evaluación de la pertinencia y la efectividad de la metodología mediante la aplicación de la consulta a expertos y el pre experimento pedagógico.

Con formato: Color de fuente:
Automático

Se empleó el enfoque **dialéctico** que presupone: la unidad de la teoría con la práctica, de lo objetivo con lo subjetivo, lo cuantitativo con lo cualitativo para la planificación, ejecución y control del proceso investigativo.

Población y muestra:

La población está constituida por los directivos, Profesores Generales Integrales, alumnos, sus familias y representantes de la comunidad (se toma como tales a los miembros del Consejo de Escuela) que conforman la comunidad escolar de la secundaria básica urbana Ricardo Rey del municipio de Ciego de Ávila.

Los instrumentos de la investigación fueron aplicados a la siguiente **muestra intencional:**

Los 6 miembros del consejo de dirección (directora, secretario, guía base y los tres jefes de grado).

Los 25 docentes de la escuela.

Quince de los 97 estudiantes de noveno grado.

Los padres o las madres, tutores o tutoras de esos 15 estudiantes.

Cuatro miembros del consejo de escuela a saber, presidente, representante del consejo popular, representante de los CDR, representante de la FMC.

Métodos.

Del nivel empírico:

Con formato: Sin subrayado

1. Observación a la vida general de la escuela y a clases: permitió obtener información sobre las manifestaciones, en la vida de la escuela, de las conductas consideradas indicadores del ambiente pedagógico. Esta información se utilizó en el preexperimento.

2. Criterio de expertos: permitió valorar la pertinencia de la metodología.

3. Preexperimento: con él se logró establecer la efectividad de la metodología comparando la información empírica arrojada por el pre- test con la obtenida por el post- test.

Técnicas:

- Encuestas a miembros del consejo de dirección, profesores, alumnos, familiares de los alumnos y miembros del consejo de escuela: con ellas se pudieron obtener apreciaciones sobre la frecuencia de aparición de las conductas consideradas indicadores del ambiente pedagógico. Esta información se utilizó en el preexperimento.
- Análisis de documentos: por esta vía se estudiaron y sistematizaron los antecedentes y fundamentos teóricos que permiten definir el concepto ambiente pedagógico y determinar la metodología para su perfeccionamiento en la Secundaria Básica.
- Entrevistas a los directivos y docentes de la escuela: de esta manera se constató el grado de preparación del colectivo pedagógico con relación al ambiente pedagógico y su perfeccionamiento, antes y después de prepararlos al respecto, este proceso permitió establecer relaciones entre el estado del ambiente pedagógico y la preparación en ese sentido del colectivo de pedagogos.

Del nivel teórico:

Con formato: Fuente: Negrita

1. Tránsito de lo abstracto a lo concreto: se logró, procediendo así, se partió de datos empíricos, observables incluso, sobre el ambiente de la escuela a la búsqueda de relaciones y explicaciones teóricas y de este nivel a la construcción y validación en la práctica de una metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

2. Histórico lógico: actuando de esta forma se establecieron los antecedentes históricos del concepto ambiente pedagógico, se procesó la literatura consultada y se abordó la definición del concepto ambiente pedagógico desde aproximaciones anteriores.

3. Inductivo – deductivo: permitió arribar a conclusiones a partir de las evidencias empíricas obtenidas y lograr la definición del concepto ambiente pedagógico partiendo de campos más generales como proceso de socialización, educación, proceso pedagógico, ambiente social, ambiente educativo, ambiente escolar.

4. Analítico – sintético: permitió estudiar la definición de ambiente pedagógico y poder determinar su valor metodológico así como estudiar los datos arrojados por las observaciones y las encuestas en el pre-experimento, establecer las relaciones entre ellos y poder obtener resultados confiables.

Estadísticos: Estadística descriptiva y los procedimientos propuestos por los doctores Luis Campistrous y Celia Rizo para el tratamiento de indicadores multidimensionales.

La novedad científica del trabajo radica en que se presenta una metodología que ayuda a los colectivos pedagógicos de las secundarias básicas a perfeccionar su ambiente pedagógico como proceso de autodesarrollo, mediante la estimulación de la participación democrática y la creatividad de sus integrantes, lejos de posiciones formalistas y autoritarias, todo en las condiciones de un nuevo proyecto de

Secundaria Básica y en los marcos de una escuela que actúa como microuniversidad.

Aportes teóricos: La definición del concepto **ambiente pedagógico**. Las **dimensiones e indicadores** para estudiar y evaluar el ambiente pedagógico.

Aportes prácticos: Una metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico, y un sistema de instrumentos que puede utilizarse para evaluarlo.

El informe investigativo se encuentra estructurado de la siguiente forma:

Capítulo 1: Fundamentos teóricos para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

En este capítulo se parte de los antecedentes históricos del ambiente pedagógico; se explican las posiciones que se asumen sobre los procesos de socialización, educativo en sentido amplio y pedagógico, a partir de las cuales el proceso pedagógico como objeto de estudio de la investigación; se reflexiona sobre aspectos teóricos relacionados con la organización escolar y con los ambientes social, educativo y escolar para lograr un que permiten un acercamiento al lugar teórico preciso que ocupa el ambiente pedagógico y finalmente se exponen los presupuestos que dan fundamento a las vías de su perfeccionamiento.

Con formato: Color de fuente: Rojo

Con formato: Color de fuente: Automático

Con formato: Color de fuente: Rojo

Capítulo 2: Concepción sobre la manera de proceder para contribuir al perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

En este capítulo se presentan y se analizan la definición y las dimensiones e indicadores del ambiente pedagógico, se exponen su las regularidades situación actual de su comportamiento en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila y se presenta y explica la metodología así como las acciones para su implementación y los elementos necesarios para su evaluación.

Capítulo 3: Validación de la contribución de la metodología al perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica.

En este capítulo se expone la evaluación de la metodología por el criterio de expertos y se valida la efectividad de la misma mediante un preexperimento pedagógico en el que se aplican métodos y técnicas que permiten darle seguimiento a las dimensiones e indicadores declarados para su evaluación.

Contiene, además, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL AMBIENTE PEDAGÓGICO

En este capítulo se aborda la fundamentación teórica del perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

Para lograrlo se expone el resultado de haber indagado en los antecedentes del concepto **ambiente pedagógico** dentro de la Historia de la Pedagogía y de la Historia de la Educación universales y cubanas; como ya se indicó en la introducción, se pretende estudiar bajo la mencionada denominación a los elementos de tipo social dentro del **ambiente escolar**, los cuales constituyen su parte más importante y decisiva para poder responder satisfactoriamente al encargo social, no obstante se incluyen en los antecedentes, también las ideas relacionadas con la temática higiénica por lo vinculada que, frecuentemente, aparece a lo social en la literatura cuando se exponen ideas sobre las condiciones en que se debe producir el proceso pedagógico.

Se explica la manera en que se razonó para lograr una aproximación teórica al ambiente pedagógico transitando de lo general, a lo particular, a lo singular desde conceptos cercanos.

Finalmente se estudian los aspectos teóricos que sirvieron de base en la búsqueda de vías para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

1.1. Antecedentes históricos del concepto ambiente pedagógico.

Realmente la Historia de la Educación y de la Pedagogía que más se conoce en el contexto cubano es la de raíz europea enriquecida por las aportaciones de procedencia latinoamericana y cubana.

La indagación en estos referentes permite afirmar que las ideas sobre la educación aparecen desde la antigüedad esclavista formando parte de los discursos filosóficos

de los antiguos pensadores y continúan enriqueciéndose, aunque a un ritmo más lento, durante la Edad Media.

Todos los estudios al respecto reconocen el impulso que significó el período del llamado Renacimiento de la cultura greco-romana; el humanismo, sustrato ideológico de las nuevas relaciones sociales de producción que pugnaban por imponerse, penetró en las concepciones sobre la realidad social y se reflejó no solo en las artes, influyó también en las ideas sobre la educación y la escuela; así por ejemplo datan del siglo XV la Casa Gioiosa (Casa de la Alegría) escuela fundada por el humanista italiano Vittorino de Feltre, en ella reinaban la luz, el aire libre, se concedía especial atención a los juegos, al desarrollo de las fuerzas físicas y espirituales del educando.

Entre las teorías pedagógicas iniciales propias de los inicios de la Pedagogía como ciencia particular y coincidentes con la consolidación del capitalismo mercantil manufacturero, merece destacar la legada, desde el siglo XVII, por Juan Amos Comenius, en ella no pueden identificarse referencias directas al ambiente de la escuela pero si aspectos que indirectamente están relacionados con él.

Comenius aportó al ambiente escolar porque, además, de ser el iniciador de la teoría didáctica sentó las bases de la Organización Escolar al proponer y llevar a la práctica la estructuración del curso dividido en semestres, la distribución de los alumnos por niveles y grados a partir de la periodización por edades que elaboró, así como la ejecución de la enseñanza mediante clases, donde el maestro trabajaba para el grupo de discípulos. La reunión en escuelas y en grupos escolares de estudiantes de una edad aproximadamente igual creaba las condiciones para un perfeccionamiento de la comunicación del profesor con los alumnos y de estos entre sí.

La escuela organizada de esta manera era un indudable progreso en el aspecto ambiental comparada con lo que ocurría en las escuelas monacales, episcopales y parroquiales de la edad media.

El progreso organizativo introducido por Comenius propiciaba la existencia de condiciones para el mejoramiento de las relaciones entre los sujetos que intervienen en el proceso de educación y para que cada uno de ellos concentrara mejor su atención en las responsabilidades que le competían relacionadas con la misión de la

escuela; todo esto unido a que la escuela de Comenius se enmarcaba dentro del proceso iniciado en el renacimiento, caracterizado por hacer de la educación, en comparación con lo que había estado ocurriendo desde hacia varios siglos, un proceso más libre con admisión de la alegría y del respeto al estudiante así como de estímulo al contacto directo de este con la realidad.

Ya en el siglo XVIII el radicalismo pequeño burgués de Juan Jacobo Rousseau y su rechazo a todo tipo de coacción le hacen plantear en el "Emilio" la necesidad de una educación libre y natural donde el niño se educa por el contacto con el medio organizado por el educador, lo cual sugiere la existencia de un ambiente caracterizado por ciertas cualidades propicias a la formación del educando.

También en el siglo XVIII los materialistas franceses Helvecio y Diderot al valorar el papel de la educación y del medio en la formación del hombre, insistieron en la importancia de que educar también es mantener bajo control pedagógico a ese ambiente en el que está inmerso el alumno.

En los finales del siglo XVIII y comienzos del XIX destacan las aportaciones teórico-prácticas del pedagogo Suizo Juan Enrique Pestalozzi que mantiene el apego a la línea, trazada por los precursores, de una educación vinculada a la naturaleza, a la alegría, a la higiene y hace énfasis en el afecto sincero, demostrado, del educador por sus discípulos y a la democracia en las relaciones escolares.

Ya en pleno siglo XIX se destacan las ideas del alemán Adolfo Diesterweg, según las cuales en la escuela debe reinar "una atmósfera animosa para que la fuerza y la actividad de la enseñanza desarrollen las potencialidades intelectuales de los alumnos, fortalezcan su voluntad y formen su carácter" (Konstantinov, et al, 1988: 69).

Robert Owen, el más importante representante del Socialismo Utópico del siglo XIX, en sus conocidas experiencias pedagógicas, abogaba porque en las escuelas los niños aprendieran a cantar, a bailar; pasaran suficiente tiempo al aire libre, y se atendiera de manera especial al desarrollo de un espíritu colectivista así como a la explicación, a los niños, de cual debía ser su conducta, de manera que no se ofendieran entre sí sino que por el contrario se respetaran y se prestaran ayuda cuando fuera necesario.

Desde finales del siglo XIX la teoría y la práctica pedagógicas comienzan a ser marcadas por dos fenómenos inversos en su interrelación: el surgimiento del imperialismo como fase superior del capitalismo y la creación del marxismo como explicación filosófica surgida gracias al desarrollo general alcanzado por la sociedad y por la necesidad de criticar al capitalismo y a todas las formas de explotación, para de esa manera dotar a la clase obrera de un arma ideológica de combate en su emancipación.

Con la progresiva aparición del imperialismo se produce un movimiento pedagógico fundamentado en el positivismo y el pragmatismo que fue relativamente diverso y donde se destaca la corriente llamada “Escuela Nueva”.

La Escuela Nueva aunque movimiento pedagógico generado, fundamentalmente, por las necesidades educativas planteadas por el imperialismo, primero en ascenso y luego en consolidación, representó un impulso renovador de la educación y toca de cerca el asunto del ambiente escolar porque pone en el centro de la atención al alumno y se enfatiza en la importancia de tener en cuenta sus necesidades.

Debe decirse, además, que en esta etapa y sobre todo desde comienzos del siglo XX, cada vez más, se avanzaba en la fundamentación psicológica de la educación. Al respecto deben destacarse tres corrientes psicológicas que han mantenido su influencia sobre la escuela y que llaman la atención sobre su ambiente, se trata del conductismo, el humanismo psicológico y la teoría histórico - cultural.

El conductismo al fundamentar desde una interpretación del positivismo el problema de la actuación del ser humano, su formación, desarrollo y maneras de influir sobre ellos, ha insistido notablemente en la necesidad de atender a los ambientes de las escuelas al considerar que la educación es un proceso determinado exclusivamente por condiciones ambientales entendidas, en sentido amplio, y organizadas como estímulos de las conductas deseadas, las cuales por determinados “mecanismos” se pueden reforzar y de esa manera alcanzar los objetivos que muy escrupulosa debe plantearse la escuela.

La psicología humanista concede gran importancia al ambiente de la escuela desde el punto de vista social al brindarle prioridad al grupo y a todo el sistema de relaciones sociales que el educando establece, de manera que en el marco de esas

relaciones el alumno pueda satisfacer sus necesidades espirituales y sobre todo se pueda sentir realizado de acuerdo con las expectativas que la edad plantea al aprendiz, este enfoque es muy valioso en cuestiones del ambiente escolar sobre todo por los aportes de científicos importantes como Carl Rogers y Enrique Pichon Riviere entre otros, a pesar de las limitaciones que de acuerdo con fundamentos existencialistas impiden dar a los factores histórico-concretos y al papel dirigente del educador el lugar que realmente deben tener.

La **corriente** histórico-cultural fundamentada en una interpretación verdaderamente dialéctica sobre la socialización, el desarrollo psicológico y la personalidad es resultado de la influencia marxista sobre el pensamiento psicológico, la cual se extendió por toda Europa.

La influencia del marxismo sobre las ideas pedagógicas se desarrolló con más fuerza en Rusia, Alemania y Francia. El enfoque histórico-cultural, específicamente, tiene su cuna en la ya formada Unión Soviética donde empezó a darse a conocer por su fundador, L. S. Vigotski, desde finales de la década de los años veinte de la pasada centuria, en él se concede importancia decisiva a la interacción del educando con las demás personas sobre todo con el maestro y por lo tanto al ambiente que por medio de esas relaciones se establece y que es estudiado como determinado no solo por circunstancias contextuales muy concretas sino por condiciones más generales, las cuales tienen carácter histórico-social.

No puede decirse que la educación en la desaparecida Unión Soviética de manera total y exacta se orientara siempre por el derrotero histórico cultural, pero sí que estuvo siempre presente el ideal marxista leninista sobre el proceso educacional.

Fruto de esa orientación filosófica en la historia educacional, aproximadamente de setenta años en la Unión Soviética, son los resultados prácticos y las obras de A. S. Makarenko y V. Sujomlinski.

Makarenko con su práctica pedagógica, sobre todo en escuelas dedicadas a la educación de niños y adolescentes desventajados sociales, hizo aportes de los más relevantes al ambiente de la escuela porque demostró la importancia de la correcta higiene de la escuela, de la rigurosa organización del proceso pedagógico y sobre

todo de la imprescindible necesidad de contar con verdaderos colectivos pedagógico y estudiantil.

El trabajo pedagógico fundamentado en la labor del colectivo de educadores y en la creación, por etapas, del colectivo estudiantil a partir de hacer valer los intereses y objetivos sociales y de consolidar las relaciones interpersonales reconociendo que ellas se sustentan en relaciones sociales, es referente obligado cuando se pretende incursionar en el estudio del ambiente pedagógico.

Sujomlinski, destacado pedagogo práctico que al dar a conocer sus experiencias divulgó una valiosa teoría pedagógica, basaba su trabajo en lograr el perfeccionamiento de los maestros de la escuela que dirigía, no los escogía los formaba incentivando en ellos el autoperfeccionamiento. El éxito de los alumnos de su escuela lo explicaba por el logro de un ambiente que los motivaba por el estudio, que les permitía obtener éxito y sentirse felices al ver coronados los esfuerzos. Como director en lo que más energía invertía era en lograr y mantener la disposición de sus maestros por un trabajo amoroso y cuidadoso con cada educando y en crear las condiciones para que estos obtuvieran logros verdaderos en el estudio lo cual a su vez constituía la razón para seguir luchando por nuevos triunfos.

Al decir de S. Solovéichik, puede decirse que Sujomlinski creaba “con el estudio, el trabajo, (...), el libro, la música, la pintura, la (...) palabra del maestro, la influencia de la colectividad y la influencia de los padres encausada por el maestro” el ambiente necesario para que sus alumnos tuvieran éxito, que es el éxito de la escuela. (Sujomlinski, 1975: 32)

En la historia educacional de América Latina son evidentes las posiciones pedagógicas defensoras del ambiente de la escuela; en la decimonovena centuria destacan los nombres del venezolano Simón Rodríguez, el mexicano Gabino Barreda, el uruguayo José Pedro Varela y el puertorriqueño Eugenio María de Hostos, defensores todos de la enseñanza científica y popular.

Rodríguez, seguidor de las ideas pedagógicas de Rousseau y maestro de Bolívar supo utilizar su saber de pensador profundo y muy culto, de maestro experimentado, para proponer soluciones originales a la problemática educacional latinoamericana de su época. Innegable vínculo con el ambiente pedagógico tienen su oposición al

autoritarismo escolar, su interés porque los alumnos aprendieran a pensar con independencia, su rechazo a los castigos corporales y su defensa de los componentes de una moral humanista y progresista en el proceso de educación.

Barreda, colaborador de Juárez en la lucha por la integridad y la dignidad mexicanas fue factor importante de una reforma educacional de carácter popular y democrática que llegaba hasta las relaciones escolares. Barreda defendió sistemáticamente la necesidad de que el maestro tuviera en cuenta y respetara la personalidad del educando.

José Pedro Varela, fue defensor de una educación para todos, que desde la democracia en las relaciones escolares formara hombres responsables socialmente.

Hostos: el destacado pedagogo y revolucionario borinqueño fue propagador de ideas defensoras de una educación plena en un ambiente de felicidad y respeto, caracterizado por la actividad de los estudiantes. Hostos fue tajante opositor de los castigos corporales.

La historia pedagógica y educacional latinoamericana del pasado siglo esta signada por la diversidad de tendencias, por el intento en muchos casos de aplicar acriticamente teorías de Europa y Norteamérica junto a la existencia de numerosos educadores que como Aníbal Ponce y Freire reconocieron la importancia de un sistema educacional ajustado a la realidad de sus pueblos. Freire, impulsor de la educación popular, aportó desde sus posiciones teóricas y metodológicas y desde su práctica educativa, al desarrollo de lo que en esta tesis se ha convenido en llamar, ambiente pedagógico.

En la historia de las ideas pedagógicas cubanas, que debe comenzar a buscarse desde los finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, pueden hallarse, ya, acercamientos al problema del ambiente de la escuela en Félix Varela y José de la Luz y Caballero.

El Presbítero Félix Varela brillante afiliado a lo más moderno de la filosofía de Europa y Norteamérica de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX y lúcido contextualizador de esas ideas a la realidad cubana de aquel entonces, al oponerse desde la práctica docente y desde el ensayo científico al escolasticismo con originales métodos para enseñar a pensar a las nuevas generaciones de cubanos,

arremetió demostrativamente contra el autoritarismo y el abuso de poder en la enseñanza. Se preocupó menos porque le creyeran y más por lograr que los jóvenes aprendieran a pensar libre y correctamente y además de dar un primer y gran paso a favor de un ambiente democrático en el aula y en la escuela, llevó al ejercicio de la profesión educacional y a los textos escritos al respecto su vocación ética, marcada por el respeto a la justicia esencial y a los discípulos.

Su discípulo José de la Luz, que en correspondencia con sus concepciones filosóficas de tipo naturalista abogaba por la importancia de las condiciones en que se producía el proceso pedagógico, concedía valor especial al edificio escolar y junto a estos puntos de vista era defensor de la alta ética en el ejercicio de la profesión de manera que esta se reflejara en el trato que se producía entre educador y educandos.

En Martí, aunque no puede encontrarse un texto explícitamente dedicado al ambiente de la escuela, si pueden distinguirse puntos de vista al respecto empezando porque evidenció una clara comprensión de la importancia de la higiene en la educación, lo cual puede comprenderse cuando se lee “la verdadera medicina no es la que cura, sino la que previene: la higiene es la verdadera medicina” y refiriéndose a la escuela declara “(...) deberían darse cátedras de salud, consejos de higiene, consejos prácticos, enseñanza clara y sencilla del cuerpo humano, sus elementos, sus funciones, los modos de ajustar aquellos a estas , y ceñir estos a aquellas, y economizar las fuerzas y dirigir las bien, para que no haya después que repararlas” (Martí Pérez, 1990: 17).

Sobre todo es importante la concepción de Martí - continuador, en lo esencial, de la ética humanista de Varela y Luz- con respecto al trato a los alumnos; en su artículo “Nueva York en otoño”, redactado para la publicación periódica “La Nación” de Buenos Aires en 1886, analiza el estado de la educación en Estados Unidos a finales del siglo XIX, reconoce la buena calidad de edificios escolares, libros, cuadernos y demás materiales pero se duele del aspecto pedagógico cuando exclama “¿Qué vale acumular reglas, repartir textos, graduar cursos, levantar edificios, acumular estadísticas, si las que se ocupan de esta labor son mujeres vencidas en la batalla de la vida, que endurece y agría, o jóvenes descontentas o impacientes que ven

como los pájaros afuera de la escuela, y tienen su empleo en esta como un castigo injusto de su pobreza, como una prisión aborrecible de su juventud, como una preparación temporal incómoda a los fines más gratos y reales de su vida?” (Martí Pérez, 1990: 14) y en el mismo material ha dicho en párrafos anteriores, “no se percibe entre maestras y alumnos aquel calor de cariño que agiganta en los educandos la voluntad y aptitud de aprender (...) la enseñanza ¿quién no lo sabe? Es ante todo una obra de infinito amor” (Martí Pérez, 1990: 12).

Durante la etapa final de la colonia y comienzos de la república neocolonial, se destacan Enrique José Varona y Manuel Valdés Rodríguez pedagogos ya formados en el siglo XIX que extienden su labor pedagógica hasta las primeras décadas del pasado siglo.

Enrique José Varona estudió a profundidad los elementos relacionados con la educación física, la higiene en la educación y se ocupó de factores de índole sociopedagógicos y psicológicos muy cercanos al ambiente al adoptar posiciones como las siguientes “la tarea del educador es difícil, porque se ha de desempeñar las más de las veces indirectamente. El exceso de autoridad que se produce por la coacción y la presión, es funestísimo. El punto de mira de la educación moral debe ser, que el niño se sienta dueño de sí, y que propenda a desenvolverse por su propio impulso...” (Varona, 1992: 18).

En Manuel Valdés Rodríguez se identifican reflexiones cercanas al asunto ambiental tal y como se enfoca en esta investigación, Valdés Rodríguez insiste en la necesidad de integrar todas las fuerzas sociales que intervienen en la educación y hacer de esa integración una fuerza única con lo cual inevitablemente, aunque no lo hubiese declarado, invita a reflexionar sobre las relaciones sociales que en el proceso educacional se producen.

En su trabajo titulado **Consejos a los maestros** pueden leerse indicaciones como estas refiriéndose al trabajo del pedagogo en la escuela: “... pero ¿qué costumbres habéis establecido? Trabajad, trabajad en eso... todo ello es un medio de educación, una influencia feliz, un recuerdo para después.” y con respecto a la dimensión afectiva de la relación con el alumno expresó “sed maestro para la inteligencia; pero sedlo más principalmente para el corazón, el alma (...) el sentimiento” y con relación

al problema del orden y la higiene dejó escrito en el mismo material “ni digáis: quiero el orden: ni a los discípulos, sed ordenados: antes más bien fomentad el orden por el orden mismo (...) poniéndolo en las cosas, no en el mandato, en las ideas no en las palabras” para terminar reclamando la importancia del aseo y la limpieza (citado por Hernández Ciriano, 1995: 48-50).

En la etapa neocolonial se distinguieron también educadores que al preocuparse por la educación cubana tocaron, aunque no exactamente como se enfoca en esta tesis, el problema ambiental, sobre todo Alfredo M. Aguayo muy apegado a la pedagogía experimental en boga, entonces, en Europa y Estados Unidos y tanto el como Diego González Martín, Ana Echegoyen y Piedad Maza entre otros supieron incorporarse y ajustar el movimiento de la Nueva Escuela con la tradición pedagógica cubana del siglo XIX y con las realidades que vivía Cuba a mediados del siglo XX; ya la afiliación a la Nueva Escuela suponía, al decir del doctor Justo Chávez, una preocupación por centrar la educación “en el niño, en las necesidades del individuo, en la enseñanza de acuerdo con los intereses del alumno...” (2002: 94)

Con el triunfo del 1ro de enero de 1959 la revolución en el poder se caracterizó por emprender con rapidez la búsqueda de soluciones a los problemas educacionales acumulados con alternativas populares y sobre la base de posiciones científicas, las cuales se fueron consolidando durante la década del 60 y tomaron un impulso notorio después del primer congreso de Educación y Cultura celebrado en 1971 y con el comienzo del proceso de perfeccionamiento constante de la educación.

En medio de esta realidad fue muy tenido en cuenta el aspecto ambiental del proceso pedagógico. En este sentido recibió un gran impulso lo relacionado con la higiene escolar y no se descuidaron los aspectos sociológicos y comunicativos aunque no tratados como aspectos del ambiente.

A criterio del autor deben destacarse, en el período cubano posterior a 1959, como las orientaciones más coincidentes con el ambiente pedagógico de que trata esta tesis las siguientes:

1. El intento de generalizar en las escuelas del país los resultados de la investigación dirigida por las doctoras Rita María Avendaño y Alicia Minujin sobre “El sistema autorregulado para una escuela diferente” que se estuvo introduciendo durante los

cursos 90-91 y 91-92. Este proyecto ponía énfasis en el funcionamiento de los colectivos pedagógico y estudiantil de manera que el primero lograra auto perfeccionar sus estrategias para la conducción del proceso pedagógico basadas en el conocimiento de las individualidades y los grupos, en la acertada comunicación, y en métodos novedosos para lograr que el estudiantado perfeccionara sus actitudes y conductas a partir del desarrollo de los procesos conscientes de autorregulación por parte de los grupos escolares y de cada una de sus miembros.

2. La investigación que se ha estado realizando por parte del Proyecto Escuela del ICCP y dentro de este proyecto el Grupo Maestros desde la década de los años noventa; estos esfuerzos investigativos han estado explicando que el cambio a que está abocado el sistema educacional cubano y muy especialmente la Secundaria Básica debe ser enfocado desde el autoperfeccionamiento de los colectivos pedagógicos y de cada docente y que no se refiere solo a las conductas de los maestros sino que también deben ser atendidos aquellos aspectos internos que se interrelacionan con ellas.

En los materiales que al respecto ha consultado el autor ha encontrado que se reitera la idea de que los colectivos pedagógicos necesitan auto perfeccionarse, avanzar en la actividad creadora y que esto requiere de determinadas condiciones sociales escolares y pedagógicas las cuales son a su vez resultado del propio trabajo del colectivo. Además en estos materiales el autor ha encontrado referencias claras- aunque no definiciones- al ambiente escolar enfocado no solo desde el punto de vista higiénico e incluso a los ambientes educativo y creativo.

3. La manera como se explicó en el "*Seminario Nacional para Educadores*" **La labor formativa de la escuela** tema en el que se hace referencia a "procedimientos pedagógicos apropiados para la creación de un ambiente educativo en las instituciones docentes" (Cuba, MINED, 2001: 2) y se realiza una amplia caracterización del ambiente escolar.

4. La investigación realizada durante varios años en el Instituto Superior Pedagógico de Ciego de Ávila bajo la dirección del doctor Ramón Pla sobre el modo de actuación profesional pedagógico con enfoque integrador.

La referida investigación del pedagógico de Ciego de Ávila, aunque es menos conocida, ha sido valiosa a los efectos de esta tesis porque se ha planteado una manera de organizar el sistema de competencias profesionales pedagógicas dentro de las cuales se ha reservado un lugar para la competencia social del docente, referida, esta, al desempeño del maestro como orientador en unos casos y dirigente en otros de grupos humanos; porque ha planteado adecuadamente la relación de esto con el fortalecimiento de la disposición de los educadores y con la existencia de un ambiente pedagógico y además, porque en la concepción del modo de actuación no solo se presta atención al sistema de conductas del docente, a sus maneras de actuar totalmente observables sino que además se incursiona en las maneras de aprender que posee el maestro, sus recursos para procesar la información, sus estrategias para diseñar el proceso pedagógico y la actuación del educador se concibe en su carácter integrador (Pla López, 2003)

Dicho de otra forma "...se tiene en cuenta el accionar integral del maestro (tanto interno como externo), se parte de una concepción integradora, es decir, el educador actúa consciente de que la suya no es la única influencia con que interactúa el educando y se prepara y ejecuta poniendo esa multifactorialidad al servicio de su gestión educativa en lugar de intentar aislar el proceso de enseñanza-aprendizaje, cosa que por demás es imposible y solo conduce al cumplimiento de las tareas del proceso con criterio formalista (hacer por hacer)" (García Gutiérrez, 2001: 36)

Realmente es con esta investigación y como resultado del trabajo del doctor Ramón Pla López que se da a conocer el término **ambiente pedagógico**.

1.2. Acercamiento al ambiente pedagógico a partir del análisis de conceptos cercanos y del establecimiento de las correspondientes relaciones.

No se ha podido estudiar el ambiente pedagógico sin establecer sus relaciones con conceptos muy vinculados a él. Este estudio se realizó mediante un razonamiento que partió desde el proceso de socialización e incluyó, además, a educación en sentido amplio, proceso pedagógico, organización escolar, ambiente social, ambiente educativo y ambiente escolar.

Entre las numerosas definiciones sobre proceso de socialización que pueden localizarse en la literatura se ha entendido conveniente citar las que proponen dos autores muy reconocidos en la comunidad científico-pedagógica cubana.

La doctora Amelia Amador (1999: 6) plantea que el proceso de socialización consiste en el "... conjunto de procesos sociológicos, pedagógicos y psicológicos por los cuales el individuo, en la asimilación de la conciencia social, se incorpora a diferentes actividades (...) se implica en su ejecución, establece relaciones y se comunica, todo ello en función de las expectativas y representaciones que como miembro del grupo de que se trate va desarrollando. Conocimientos, sentimientos y actitudes que en él se van formando al respecto, con lo cual se reproducen, modifican o crean nuevas expectativas que a su vez dan lugar a su práctica en una dimensión cada vez más reflexiva y autodirigida como heredero o representante de las conquistas de la humanidad, de la región o país en que vive, de la provincia, comunidad, grupo, familia de que es miembro, como sujeto que se desarrolla."

Para el doctor Antonio Blanco Pérez (2001: 27) el proceso de socialización es "... la apropiación por el sujeto de los contenidos sociales válidos y su objetivación, expresada en formas de conductas aceptables por la sociedad"

Se coincide con el doctor Blanco Pérez en la dialéctica de la subjetivación y la objetivación que caracteriza a la socialización. Pero se disiente- aunque es el criterio de la mayoría de los autores- en cuanto a considerar que durante el proceso de socialización el individuo se apropia solo de "contenidos sociales válidos" y que por lo tanto la socialización se manifiesta solo en "conductas aceptables por la sociedad"

El autor asume la posición de la doctora Amador porque, además de dejar percibir con más nitidez el carácter de proceso, lo explica en toda su complejidad, lo cual permite entender también como influye en el sujeto la variada gama de experiencias que asimila en diferentes contextos y circunstancias sociales y culturales. Esto explica que la socialización no siempre tiene como resultado la formación de actitudes y la manifestación de conductas deseadas por la sociedad o por lo menos totalmente coincidentes con los objetivos que la sociedad se plantea para la formación de sus miembros.

Realmente es innegable la estrecha relación existente entre proceso de socialización y educación en sentido amplio, pero no son la misma cosa, la educación participa del proceso de socialización o la educación es un proceso socializador, es un proceso más particular. Este trabajo ha estado fundamentado en la idea de que la educación es el núcleo de la socialización.

La educación en sentido amplio es un fenómeno que se produce en indestructible relación con el desarrollo social porque a la vez que es determinado por este lo determina.

La educación se transforma bajo los efectos de las transformaciones sociales pero dentro de un mismo estadio del desarrollo social es condición indispensable de la conservación y /o el progreso. Es por eso que la educación se identifica con la formación del individuo humano en la dirección de las cualidades que la sociedad considera positivas para sí y para el propio individuo. Un breve bosquejo por las concepciones martianas, que por demás son unánimemente consideradas como valiosas, basta para corroborarlo.

“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: (...) es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él (...) es preparar al hombre para la vida” (Martí Pérez, 1990: 67)

“La educación no es hacer al hombre nulo, por el desdén o el acomodo imposible al país en que ha de vivir; sino prepararlo para vivir bueno y útil en él” (Martí Pérez, 1990: 33)

“La educación suaviza más que la prosperidad” (Martí Pérez, 1990: 143)

“La educación es el único medio de salvarse de la esclavitud...” (Martí Pérez, 1990: 147)

“Educar es poner coraza contra los males de la vida” (Martí Pérez, 1990: 22)

Educación en sentido amplio es la categoría pedagógica más general, se refiere a la integración de todos los factores que garantizan la asimilación de la cultura. La educación es un proceso socializador en el cual se incluyen tanto factores espontáneos como planificados, pero orientados hacia los valores considerados positivos de acuerdo con las circunstancias históricas sociales.

Aquí caen la interacción en la familia, la influencia de los medios de difusión masiva, la participación en actividades políticas y comunitarias en general y por supuesto, las actividades escolares.

Como se podrá comprender de las explicaciones que se realizarán más adelante, el proceso pedagógico constituye el núcleo fundamental de la educación en sentido amplio.

Sobre el **proceso pedagógico** no existe consenso total en la literatura, algunos autores, incluso, no lo tienen en cuenta, mientras que otros lo consideran parte del aparato categorial de la pedagogía.

Se concuerda con Ana María González Soca (2002: 148) cuando expresa que “... el proceso pedagógico es (...) una categoría fundamental de la Pedagogía como ciencia de la educación, entre otras que conforman su aparato categorial”

El proceso pedagógico ha sido nombrado, con alguna frecuencia en la literatura relacionada con la educación, al menos desde la primera mitad del siglo XX. Puede encontrarse en obras de Vigotsky, Bozhovich, Neuner, Klingberg; en Cuba se nombra frecuentemente por reconocidos autores sobre todo a partir de los años noventa en que comenzó, con los planes C en los Institutos Superiores Pedagógicos, un fortalecimiento de la intención de evitar el enfoque dicotomizado en el trabajo de la escuela.

El estudio de variadas definiciones y explicaciones sobre proceso pedagógico (Klingberg, 1978: 84; ICCP, 1981: 203; Meier, 1984: 36; Labarrere y Valdivia, 2000: 163; Antonio Blanco Pérez, 2001: 49; González Soca, 2002: 149) permitió apreciar de común entre ellas el reconocer que en el mencionado proceso se da la relación dialéctica entre lo instructivo y lo educativo, que es un proceso abarcador; insisten en su carácter institucionalizado, organizado u organizativo, en su superioridad para influir en la formación del educando por encima de otras manifestaciones educativas y en que incluye al proceso de enseñanza aprendizaje.

Queda menos explícita la idea del vínculo que en él se produce entre la escuela y el resto de la sociedad y es insuficientemente destacada su cualidad principal marcada por la palabra pedagógico, lo cual sugiere el fundamento científico particular en que se sustenta el mencionado proceso.

Con respecto al proceso pedagógico, el autor asume los siguientes puntos de vista:

- La esencia del proceso pedagógico está constituida por el sistema de actuaciones de carácter instructivo-educativo que interrelaciona al maestro y sus alumnos.
- El proceso pedagógico se orienta hacia objetivos institucionales de carácter pedagógico.
- Esta fundamentado en determinada teoría pedagógica.
- Dirigido por profesionales de la educación o personas que se forman como tales.
- Con el proceso pedagógico la sociedad dirige la educación de la personalidad de las nuevas generaciones utilizando como centro rector a la institución escolar desde donde se establecen los necesarios vínculos con la familia, la comunidad y la sociedad en general.
- El proceso pedagógico se realiza para favorecer la educación de acuerdo con el encargo social, él tiene un carácter complejo de dirección - organización al igual que el proceso de enseñanza – aprendizaje y el proceso extradocente que son parte de él y por lo tanto más particulares, ellos crean las condiciones para que se produzcan procesos referidos muy particularmente a sus protagonistas, como son la enseñanza, el aprendizaje, el desarrollo y la formación.

El proceso pedagógico es reconocido, reiteradamente en la literatura pedagógica, que necesita para realizarse adecuadamente y lograr eficiencia, de determinadas condiciones ambientales (Corrales, 1979; Antropova, 1980; Ferreiro y Sicilia, 1988; Minujin y Avendaño, 1992; Crespo 1995; Pérez González, 1998; Blanco Pérez 2001; Cuba, MINED; 2001 y 2003; Castellanos et al, 2002; García Batista, 2002;)

Como el proceso pedagógico es una expresión particular de la educación en su sentido amplio, la cual es un proceso social, núcleo del proceso de socialización él es también un proceso de carácter social.

En el proceso pedagógico, por su tipología social, son decisivas las condiciones sociales sobre todo aquellas creadas por las conductas que las personas evidencian

al interrelacionarse durante el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela.

Las condiciones sociales que deben existir para la eficiente realización del proceso pedagógico son más decisivas cuando la escuela, como ocurre con la Secundaria Básica cubana actual, actúa como microuniversidad por producirse en ella lo más importante del proceso de formación del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Son las mencionadas condiciones sociales de la vida de la escuela las que tienen una relación directa con el ambiente pedagógico.

El estudio de la teoría existente dentro de las ciencias de la educación con intención de precisar el lugar exacto del ambiente pedagógico, paso obligado para definirlo teóricamente y encontrar vías que contribuyan a su perfeccionamiento, remitió al concepto Organización Escolar núcleo fundamental de la disciplina científica del mismo nombre.

La organización escolar en Cuba, a partir de los trabajos procedentes de los desaparecidos URSS y Campo Socialista, se concibió como una rama de la Pedagogía junto a la Didáctica o Teoría de la Enseñanza y a la Teoría de la Educación; aunque ya entonces se tenían en cuenta dentro de la Organización Escolar elementos referidos a la dirección de la escuela.

Desde finales de la década de los años ochenta del siglo pasado y principios de los noventa al producirse un auge de los estudios sobre la “dirección científica” en la educación, la Organización Escolar comenzó a identificarse como parte de la dirección escolar e incluso, a criterio del autor, se descuidó un tanto; hoy se revitaliza su estudio ante los imperativos de los cambios que se producen.

Al consultar la literatura se aprecia, a criterio del autor, que existe una tendencia a la imprecisión porque se rebasan sus posibles límites y/o porque no se abarcan todas sus dimensiones, realmente, a criterio del autor, no se ha logrado precisión en cuanto a su objeto de estudio, no obstante pueden encontrarse análisis valiosos en el camino de superar esas limitaciones, al respecto deben citarse los materiales elaborados por los profesores Juana Rosa Morales y Roberto Manzano donde se encuentra una determinación de los elementos de la estructura organizativa de la escuela y se mencionan: funciones y tareas, órganos de dirección y técnicos,

relaciones organizativas y los recursos humanos, materiales y funcionales (Morales Pérez...[et al.], 2003)

El autor de esta tesis prefiere, en aras de la necesaria precisión, contemplar en la Organización Escolar los factores correspondientes al orden de aquellas condiciones objetivas con que se debe contar para llevar a cabo el proceso pedagógico.

De acuerdo con esta posición la Organización escolar contempla:

- a) La utilización adecuada del tiempo. Calendarios escolares; horarios.
- b) La utilización adecuada del espacio. Locales y áreas. La coordinación para su utilización. Su mantenimiento adecuado.
- c) La utilización adecuada de los materiales. Equipos de diverso tipo. Coordinación para su uso. Mantenimiento en buen estado.
- d) El funcionamiento adecuado de los recursos humanos. Funcionamiento de los órganos de dirección y técnicos. Relaciones organizativas (de subordinación, de cooperación)

La organización de la escuela, como es conocido responde a requerimientos sociológicos, pedagógicos, psicológicos e higiénicos.

Existe una estrecha relación de interdependencia entre Organización Escolar e Higiene Escolar.

Al estudiar esta interrelación es que se hace más evidente el concepto **ambiente escolar**. En la literatura consultada no se encontraron definiciones precisas de este término pero sí referencias al mismo en tres sentidos:

- ❖ Como fenómeno de tipo físico higiénico: edificio escolar, limpieza, ornato.
- ❖ Como fenómeno de tipo social. Relaciones entre las personas.
- ❖ Concebido de manera integral. “El ambiente escolar debe caracterizarse por la cultura, la tranquilidad, las buenas relaciones, la higiene, el oportuno mensaje ideológico y político, la seriedad, el respeto y tolerancia... la dedicación al estudio y al trabajo...” (Cuba , MINED, 2001: 2)

Para el autor, el **ambiente escolar** debe asumirse de manera integral y por lo tanto incluye:

- La organización que reina en la escuela.

- La limpieza y la estética.

-Aspectos higiénicos de tipo físico (iluminación, ventilación, temperatura, ruidos).

-El aspecto **cuantitativo** con respecto a las relaciones y al cumplimiento de las funciones por el personal vinculado al proceso pedagógico, donde lo más importante es la manera en que el personal pedagógico influye sobre las relaciones y el cumplimiento de las funciones por parte de estudiantes, familiares de los estudiantes y representantes de la comunidad.

Este último aspecto es el más importante dentro del **ambiente escolar** porque debe recordarse que los individuos (del tipo que sean) aportan a su ambiente, los hombres lo hacen, incluso, de manera consciente y no solo en el plano de los aspectos físicos sino, además, en el orden social.

Por lo tanto, en la escuela, este aspecto es el decisivo, porque se refiere al potencial creador y transformador del personal pedagógico. La realización de ese potencial depende de la preparación y de la disposición que haya para afrontar las diferentes tareas relacionadas con la misión de la escuela y no depende de esfuerzos aislados sino colectivos.

Esta concepción nace de la interpretación que el autor hace de la teoría marxista sobre las relaciones sociales, las cuales no son solo un fenómeno de interacción y comunicación sino un resultado del proceso productivo, del trabajo en última instancia y por extensión de toda la actividad transformadora de los hombres.

En una institución educacional las **relaciones** sociales pueden manifestarse como: - Relaciones de subordinación que son las producidas entre **dirigentes** y **dirigidos** en el proceso de **dirección** de las personas.

- **Relaciones** de cooperación, que ocurren entre **dirigentes** y **dirigidos** y entre personas que ocupan un mismo nivel jerárquico y realizan tareas dentro de un mismo proceso, estas **relaciones** están determinadas por la llamada **dirección** de procesos, en el caso de la escuela es el proceso pedagógico.

- **Relaciones** funcionales profesionales que están determinadas por el cumplimiento de las funciones que con respecto a otras personas le impone la profesión al profesional sin que en ellas se contemplen las estrictamente de **dirección**, en este caso están las que el personal pedagógico establece con los estudiantes, con sus

padres y con los representantes de la comunidad a las que más precisamente se les puede llamar socio – psicopedagógicas (Alonso Rodríguez, 2003)

Las relaciones sociales se derivan a consecuencia de la interacción en relaciones interpersonales cuyo “... rasgo específico más importante es su base emocional, surgen y se desarrollan sobre los sentimientos generados en las personas durante la relación” (Méndez et al, compilación de Urrutia, 2003: 36)

En esta tesis se enmarcan todas estas relaciones en la denominación **relaciones sociales escolares** (Martínez Llantada et al, 2004) y se utiliza el término **comunidad escolar** para designar la estructura social creada por las interrelaciones que se producen alrededor de la misión de la escuela, entre directivos, docentes, alumnos, familias y representantes de la comunidad (Basado en explicación de Blanco Pérez, 2001: 127)

Los componentes principales del sistema de relaciones que se establece en la comunidad escolar son los siguientes: relaciones directivos - subordinados; de los profesores entre sí, de los profesores y los estudiantes; de los alumnos entre sí; de los profesores y los padres o tutores de los educandos, del personal pedagógico y los representantes de la comunidad (Martínez Llantada et al, 2004)

De esta manera puede comprenderse que en la escuela y como parte del ambiente que en ella se crea (**ambiente escolar**) pueden distinguirse -estrechamente interrelacionados - un componente físico-higiénico, un componente organizativo y un componente social o ambiente social, pero de tipo especial como se explicará a continuación.

De acuerdo con lo analizado en párrafos anteriores el proceso de socialización se produce por la inserción del individuo en las relaciones sociales desde contextos particulares de actuación (familia, escuela, grupos escolares, comunidad, otros grupos) en esos escenarios el carácter de las relaciones que se establecen entre las personas y de las conductas que se asumen ante las diferentes actividades, crea un ambiente social.

Lo anterior permite afirmar que el proceso de socialización del individuo se produce en ambientes sociales o de manera generalizada en el ambiente social.

Tal y como ya se analizó la educación en sentido amplio puede identificarse como resultado del conjunto de influencias sociales positivas que como parte del proceso de socialización contribuyen a formar en el individuo las cualidades socialmente deseadas.

De acuerdo con lo expresado en el párrafo anterior el proceso de educación en sentido amplio puede hacerse corresponder con el ambiente educativo, o sea donde predominan influencias sociales consideradas como positivas por la sociedad en cuestión. Aquí debe aclararse que en la literatura el término ambiente educativo suele presentarse en dos sentidos 1) como fenómeno netamente escolar e integrador de condiciones de diverso género, sinónimo de ambiente escolar (Lizardo García, et al, 1996, a; Cuba. Mined, 2001) 2) como condiciones de tipo social que se localizan tanto dentro como fuera de la institución escolar y que se distinguen por su carácter positivo con respecto a la formación de las personas (Zomanillo, 1987; Luisa Blanco, 2004; COMPA, 2004). En esta tesis se asume el segundo sentido.

En correspondencia con lo hasta aquí analizado, el **ambiente escolar** existe vinculado al proceso pedagógico y el **ambiente pedagógico** es una de sus dimensiones, precisamente la de tipo social, es por lo tanto un ambiente social y educativo pero especial porque no se refiere a influencias asistemáticas por positivas que sean, sino todo lo contrario de acuerdo con las posiciones que sobre el proceso pedagógico se aclararon en este epígrafe.

Como se puede constatar, en las reflexiones que se han venido realizando, el sistema de relaciones que se produce en la comunidad escolar es decisivo en el **ambiente pedagógico** razón por la cual el primer acercamiento a la definición de ese concepto que se produjo en el Instituto Superior Pedagógico de Ciego de Ávila plantea que es “el sistema de relaciones que se desarrolla en un contexto pedagógico, en condiciones histórico concretas determinadas y que favorece o limita el desempeño del docente en su función de educar a los alumnos” (Pla López, 2000: 38).

Esta definición ha servido de punto de partida en la búsqueda de la comprensión más completa del fenómeno que se estudia, lo que ha sido posible por el consecuente análisis crítico a que se ha sometido.

1. En lo primero que se reflexionó fue en el hecho de que estas relaciones escolares se producen porque existe una necesidad social de educar a las nuevas generaciones y para eso existe una institución que tiene la misión de educar, alrededor de esa misión “giran” e interactúan los factores sociales antes mencionados en la medida que realizan las tareas correspondientes, por lo tanto en el ambiente no solo intervienen las relaciones que las personas establecen entre si sino la percepción que las personas tienen de cómo los demás cumplen sus respectivas tareas.

2. Las relaciones son muy variadas e influyen de manera diferente en las personas de acuerdo con sus individualidades y con la manera en que interactúan con todas y cada una de las otras personas que las rodean; pero el ambiente se refiere a un fenómeno general que influye sobre el funcionamiento del grupo y sobre las relaciones intergrupales, por lo tanto el ambiente pedagógico debía buscarse en el resultado de la conjunción de determinados aspectos sociales de la escuela que de alguna manera afectan el funcionamiento de los grupos de educadores y de estudiantes y a las relaciones que entre esos colectivos se producen como parte del proceso pedagógico.

Con el apoyo de la literatura consultada y a partir del análisis de la situación concreta de las escuelas, realizado estudiando la información obtenida por intermedio de los entrenamientos metodológicos conjuntos, inspecciones y visitas especializadas, se arribó a la conclusión de que esos aspectos que se conjugan para crear el ambiente pedagógico debían buscarse en el predominio de determinadas conductas decisivas de los miembros de la comunidad escolar en las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.

Tratando de encontrar información sobre el resultado de las conductas predominantes en los grupos de personas, se halló que en la literatura clasificada como **psicología social** se hace referencia, reiteradamente, al término clima socio psicológico (Predvechni y Sherkovin, 1981; Shorojova, 1983; Andreeva, 1984; González Serra, 1995; Bello y Casales, 2002;).

Predvechni y Sherkovin (1981: 114) plantean que “el clima psicológico social es un fenómeno específico que se forma de las particularidades de la percepción del

hombre, de sus experiencias recíprocas, de sentimientos, valoraciones y opiniones dispuestos para reaccionar ante determinado modo de decir y actuación en el medio circundante...” y agregan más adelante que “ejerce una influencia directa sobre el estado de ánimo de los miembros del colectivo, sobre la elaboración, adopción y ejecución de decisiones conjuntas, **sobre el logro de la máxima efectividad de la actividad**” (Predvechni y Sherkovin 1981 : 114)

Al respecto puede leerse de un grupo de autores cubanos”...como resultado de la **actividad** y la **comunicación** y reflejo de la propia dinámica se evidencia un determinado clima psicológico en el grupo, que no es más que el reflejo psicológico de todo el conjunto de fenómenos condicionados por aspectos que se desarrollan en la **actividad** de los integrantes del grupo (estudio, trabajo) (...) estos fenómenos se reflejan más rápidamente en emociones y estados de ánimo que en forma racional.” (Bermúdez Morris et al, 2002: 23)

El autor asume que en el clima sociopsicológico lo fundamental son las conductas que se manifiestan por los miembros del grupo y que son recíprocamente percibidas por ellos.

En el transcurso de la historia de la Psicología y fundamentalmente durante el siglo XX se ha acumulado un amplio número de concepciones sobre la conducta casi todas pertenecientes a la psicología no marxista.

Pueden encontrarse definiciones de conducta que la circunscriben a lo externo, a lo observable y otras que la equiparan al término actividad.

Así por ejemplo puede leerse sobre conducta:

“La conducta es aquella porción de la interacción del organismo con su ambiente que se caracteriza por un desplazamiento detectable, en el espacio y en el tiempo, de alguna parte del organismo, y que produce algún cambio medible en, al menos, un aspecto del ambiente” (Johnston y Pennypacker, 1980,)

“Sistema dialéctico y significativo en permanente interacción intersistémica e intrasistémica, y que, normalmente, involucra una modificación mutua entre el individuo y su entorno social, así como una modificación de su mundo interno...” (www. psicopedagogía.com, tomado de internet)

“Desde un enfoque totalizador definimos la conducta como estructura, como sistema dialéctico y significativo en permanente interacción, intentando resolver desde esa perspectiva la antinomia mente-cuerpo, individuo-sociedad, organismo-medio” (Lagache citado por [www. Psicopedagogía.com](http://www.Psicopedagogía.com))

“La actividad propositivo-intencional, es decir el conjunto de acciones y movimientos plurales y diversos que van más allá de ellos mismos dirigiéndose o tendiendo hacia un propósito.... a partir de cierta edad, casi todas las actividades humanas están impregnadas de conducta (...) las conductas pueden ser observables y no observables (.....) tomar una decisión en silencio y quieto o rumiar una pena sin que apenas trascienda al exterior, serían conductas no públicamente observables...” (Materiales complementarios, internet)

En esta tesis se asume que no cualquier influencia del individuo sobre el ambiente es conducta, sino aquella que de alguna manera es resultado de determinado nivel de manifestación de la función reguladora de la personalidad sobre la actividad y que no es equiparable a la actividad sino una forma de ella tal y como explican (Predvechni y Sherkovin, 1981: 69) “la conducta es la transformación del estado interno del hombre en acción en relación con la significación social del objeto. Ella representa el sistema de acción de las personas (modo de actuación) que se observa externamente, mediante el cual se realiza la excitación interna del hombre (...) es una categoría de la actividad (...) si la actividad es la categoría más general que caracteriza la esencia activa del hombre, entonces la categoría conducta se relaciona solo con aquella esfera de la actividad cotidiana que encuentran su expresión en las acciones sociales (...) que se observan y registran directamente”.

De acuerdo con esta concepción, en la causalidad del clima sociopsicológico intervienen variados factores psicológicos pero ese clima es creado por lo que cada persona cotidianamente y sin una intención espacialmente indagadora, como resultado de la interacción impuesta por las tareas que deben cumplir, percibe de las otras: sus conductas.

Las conductas manifestadas durante las relaciones sociales escolares y en el cumplimiento de las tareas vinculadas con la misión de la escuela pueden ser muchas e integrar innumerables matices y rasgos debido a la complejidad estructural

y funcional de las personalidades en diversos estadios de desarrollo que se involucran en el proceso pedagógico y en la comunidad escolar en general; no obstante a criterio del autor y de acuerdo con las indagaciones que ha realizado, las conductas más importantes por la influencia que tienen en la vida de la escuela son: el **respeto en las relaciones**, la **intención orientadora en la comunicación**, la **persuasión en la comunicación**, la **responsabilidad**, la **cooperación** y la **creatividad** expresadas por directivos, profesores, alumnos, padres o tutores y representantes de la comunidad en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela.

Existen suficientes fundamentos para respaldar la importancia de las mencionadas conductas en la vida de la escuela.

Desde el punto de vista ético-pedagógico el respeto a la dignidad de las personas, la contraposición de los tratamientos persuasivos a los tratamientos autoritarios, el fortalecimiento de la solidaridad y la colaboración entre los seres humanos, el reconocimiento de sus derechos a ser independientes y creativos, la exigencia por la responsabilidad social, son aspectos esenciales declarados como imprescindibles en la vida de la escuela y practicados por los fundadores de la Pedagogía cubana y de la Pedagogía socialista cuando se descubre en el enfoque ético humanista su principal punto de contacto; a la presencia de esta orientación en Varela, Luz, Martí, Varona, Valdés Rodríguez, Makarenko, Sujomlinski y en sus más recientes continuadores se hizo referencia en el epígrafe 1.1.

Desde el punto de vista sociológico educacional se insiste en lo decisivo del respeto, la orientación adecuada, las conductas persuasivas, la colaboración, el estímulo a la creatividad y la responsabilidad con la obra colectiva para la elevación de la eficiencia de los colectivos pedagógico y estudiantil y para el imprescindible complemento que significan la cooperación de las familias y la comunidad (Meier, 1984; González Castro, 1989; Minujin y Avendaño, 1992; García Ramis et al, 1996; Blanco Pérez, 2004 y Luisa Blanco Pérez, 2004)

Desde el punto de vista psicológico se afirma que las conductas mencionadas no solo son inducidas por el subsistema motivacional de las personas que se vinculan con el proceso pedagógico sino que a su vez consolidan la orientación y la

expectativa en las motivaciones por la vida de la escuela así como positivos estados de satisfacción en los distintos factores de la comunidad escolar (González Serra, 1995; González Rey; 1999; Fariñas, 2003; Bermúdez y Pérez, 2004 y García Leiva et al, 2004)

Desde el punto de vista pedagógico la importancia decisiva de las conductas que se han mencionado encuentran fundamentación en los principios para la dirección del proceso pedagógico propuestos por Addine, González y Recarey (2002) sobre todo en los principios cuarto, quinto y sexto:

- “...de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad”
- “...del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando”
- “... de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad”

Estos principios que parten de presupuesto no solo pedagógicos sino, además, psicoeducacionales y socioeducacionales pero enfocados pedagógicamente, se plantean pensando en la educación de las personalidades de las nuevas generaciones y hacen pensar en las tareas de docentes y estudiantes y en la interacción que entre ellos se produce, pero por supuesto que tienen que ser extensivos a las tareas de directivos, familiares y representantes de la comunidad y a las interacciones que entre todos ellos se establecen porque son parte de las condiciones en que los docentes conducen la educación de sus alumnos y en que los directivos y tutores contribuyen a la formación de los nuevos Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica.

A modo de resumen puede decirse que el **ambiente pedagógico** tiene carácter social y educativo, que forma parte del **ambiente escolar**, que se da como clima sociopsicológico para el funcionamiento de los grupos de docentes y de estudiantes y que en el son decisivas determinadas conductas que se evidencian en las interrelaciones de los miembros de la comunidad escolar y en el enfrentamiento por ellos de las tareas vinculadas a la misión de la escuela.

1.3. Reflexiones teóricas en la búsqueda de vías para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

El **ambiente pedagógico**, como otros resultados vinculados a la subjetividad de las personas, depende en última instancia de las condiciones sociales objetivas, lo cual es perfectamente fundamentado por Carlos Marx en la tercera tesis sobre Feuerbach de la siguiente forma “la teoría materialista de que los hombres son producto de la circunstancias y de la educación y de que, por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada olvida que son los hombres, precisamente, quienes hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado. Conduce, pues, forzosamente a la división de la sociedad en dos partes, una de las cuales está por encima de la sociedad (...). La coincidencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana solo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria” (Marx y Engels, 1970: 8)

Pensar de esta manera permite comprender que la educación no es la creadora directa de las transformaciones sociales radicales (cambios cualitativos); pero los cambios sociales para consolidarse y desarrollarse no pueden prescindir de la educación de los hombres.

Los cambios sociales provocados por la revolución cubana han necesitado constantemente del concurso de la educación y han provocado sucesivas revoluciones educacionales, las cuales modifican las grandes estructuras y funcionamientos, los más visibles, pero también afectan a las estructuras y funcionamientos de los niveles básicos, los que son menos visibles, de no ser así, si se descuida esto último se comprometen las revoluciones educacionales en su totalidad.

Todo este razonamiento justifica la necesidad y posibilidad de buscar alternativas para desarrollar el **ambiente pedagógico** porque él puede ser una fuerza decisiva en los cambios.

Ya desde hace algunos años se han venido estudiando las formas de favorecer las transformaciones, esos estudios han generado publicaciones que se han citado

reiteradamente a lo largo de esta tesis (Retos al cambio educativo y Autoperfeccionamiento docente y creatividad) sus autores encabezados por el doctor L. García logran demostrar que no puede hablarse de verdaderos cambios educativos hasta tanto estos no se produzcan en la vida de la escuela.

Explican que los cambios no pueden ser introducidos artificialmente desde fuera sino logrados por la escuela, lo cual requiere del **autoperfeccionamiento docente**, concepto que definen como la "...actividad transformadora que presupone el cambio del docente centrado en el dominio y comprensión profundo de los fines y naturaleza de su actuación profesional, incluyendo los mecanismos que facilitan su cambio sistemático y su autoanálisis" (García Ramis et al, 1996 b: 19)

De esta manera el ambiente pedagógico no se puede perfeccionar solamente pretendiendo la crítica de las conductas negativas y estimulando las positivas, requiere de un trabajo más profundo, en esencia el autoperfeccionamiento de los educadores, la edificación de transformaciones en sus concepciones, motivaciones y actitudes con respecto al trabajo de la escuela y su papel en él, se necesita un "...proceso de autoconciencia y acción (...) es esencialmente un paso de lo inconsciente a lo consciente en el maestro..." (García Ramis et al: 19)

Pero **¿cómo lograr ese autoperfeccionamiento docente? ¿Qué fuerzas desencadenan ese proceso?** Makarenko (1977), Meier (1984), Rachenko (1987), Minujin y Avendaño (1992), García Ramis et al (1996, a), Antonio Blanco Pérez (2002), González y Reinoso (2002), Pla et al (2003), Caballero (2004), coinciden en la idea de que no se produce el cambio verdadero y necesario en la escuela si este no es asumido como válido e incorporado por los docentes, Antonio Blanco Pérez (2002) y García Ramis (1996,a) indican que eso se alcanza si se convierte en propósito del **colectivo pedagógico** y este encuentra las vías para lograrlo.

El colectivo pedagógico es definido por Antonio Blanco (2001: 91) como "un grupo social organizado que actúa según la División Social del Trabajo, lo que determina su especialización y categoría dentro de todo el sistema de enseñanza"

Y Lizardo García Ramis et al (1996 a: 41) dicen que utilizan el término colectivo pedagógico "...para referirse, tanto al grupo formado por maestros o profesores de la

institución educativa, como al grupo de metodólogos de una estructura de dirección del Sistema Nacional de Educación”

A los efectos de esta tesis vale aclarar que se consideran, por las funciones que tienen como dirigentes del proceso pedagógico, a los miembros del consejo de dirección como miembros del colectivo pedagógico de la escuela, en este caso la Secundaria Básica.

Los autores que han profundizado sobre este aspecto en Cuba le confieren un lugar decisivo en los logros de la escuela al funcionamiento grupal de los maestros.

“Una de las cuestiones más importantes para el funcionamiento adecuado de la escuela será lograr la conformación de un **colectivo pedagógico** de éxito...”
(Blanco Pérez, 2001: 92)

De acuerdo con los materiales que se han estado citando las verdaderas transformaciones positivas en la escuela son logradas por los maestros, pero solamente si actúan como un grupo eficiente, solo así se puede garantizar el autoperfeccionamiento de cada docente, premisa decisiva para que se perfeccione la labor de la escuela.

Y de acuerdo con las fuentes citadas el “**colectivo pedagógico** debe ser el protagonista de sus cambios, entendidos entonces como autotransformación”
(García Ramis et al; 1996, b: 49)

Estas ideas son coherentes con los resultados investigativos obtenidos en el Instituto Superior Pedagógico de Ciego de Ávila de acuerdo con los cuales debe considerarse entre las funciones del maestro la **función social** que es la “...que realiza el docente para contribuir a perfeccionar los factores y contextos en los que se educa el alumno...” (Pla López et al, S/P: 25)

Y en páginas posteriores del material citado puede leerse “de acuerdo con el modelo del profesional de la educación basado en competencias profesionales para el desempeño integrador y contextualizado, el maestro debe ser competente para actuar como agente del desarrollo social, sobre todo de los contextos donde se produce el proceso socializador de sus alumnos (...) la escuela y por lo tanto los maestros, necesitan, para educar, enfocar de manera integral su influencia en el proceso de socialización o sea influir en las actuaciones e interrelaciones que el

alumno ejecuta en los distintos contextos y lograr el establecimiento de nexos organizados entre esos escenarios (...) no solo es necesario pensar en como perfeccionar los contextos extraescolares, por ejemplo mediante la orientación a la familia y la coordinación de actividades con la comunidad, sino, también, en como perfeccionar la propia vida de la escuela” (Pla López et al, S/P 73-74). Por esto se concibe, por los mencionados autores, que entre las cualidades del educador debe contarse el “dominio de la teoría y la metodología del trabajo social”. Pla López et al, S/P: 33)

De acuerdo con estos puntos de vista el maestro debe ser competente para intervenir en grupos humanos sobre todo en aquellos donde se produce el proceso de socialización de sus alumnos y por supuesto que entonces el educador deberá, también, ser competente para intervenir en el perfeccionamiento del grupo de educadores de que él forma parte. De lograrse este propósito el grupo de educadores tendría, como ningún otro, condiciones para consolidarse y ser eficiente.

Este enfoque de la situación es coherente con el principio del trabajo social según el cual las comunidades, los distintos grupos pueden producir auto desarrollo si se organiza y realiza la participación democrática de sus miembros. “..Participar es algo más que estar presente o asistir (...) Es tener o formar parte, intervenir, implicarse. Supone que la presencia es activa, donde se comprometen las personas (...) participar significa un compromiso mental y emocional que alienta a trabajar en grupos (...) siguiendo metas grupales (...) participar implica compartir el poder de la toma y ejecución de las decisiones” (Alfonso Cobas et al, cit. por Urrutia, 2003: 41)

Lo analizado hasta aquí conduce a plantear que el **colectivo pedagógico** es el artífice de las transformaciones positivas de la escuela, las cuales logra mediante la realización de la interrelación dialéctica **autodesarrollo** como grupo — **autoperfeccionamiento** de los docentes.

Si el **colectivo pedagógico** es quien tiene que promover, evaluar y consolidar los cambios, es lógico pensar que debe ser una prioridad su fortalecimiento, la elevación de su eficiencia como organismo social, todo lo cual, como se notará, tiende a destacar la importancia del **ambiente pedagógico** y la necesidad de perfeccionarlo.

Llegado a este punto y pensando en determinar vías para el desarrollo del **ambiente pedagógico** es necesario detenerse en elementos esenciales relacionados con los pequeños grupos, clasificación a la cual pertenece el colectivo pedagógico.

Suele llamarse pequeño grupo a “aquel en donde los integrantes se agrupan con fines y tareas comunes, sosteniendo a lo largo de un tiempo relaciones interpersonales estrechas o `cara a cara´...” (García Ramis et al, 1996 a: 43)

Para pensar en el fortalecimiento de un pequeño grupo, en este caso el colectivo pedagógico, es muy orientador el enfoque marxista según el cual la esencia de estos organismos sociales está en la actividad común que los une.

De acuerdo con estas posiciones consolidar un grupo empieza por atender la manera en que sus miembros afrontan la actividad que comparten o deben compartir y como se interrelacionan en la medida en que se desempeñan, atender, además, la comunidad de intereses de sus miembros, la comunidad de objetivos y la unidad de acción alrededor de la actividad grupal que se realiza o debe realizarse respetando determinadas normas grupales y a partir de estas premisas ocuparse de la calidad de las relaciones interpersonales y del grado de cohesión que se alcanza como resultado del paulatino acercamiento de los sistemas individuales de orientaciones valorativas.

Y se hace evidente, entonces, que consolidar el **colectivo pedagógico** requiere de una correcta concepción y realización de la actividad que une a sus miembros lo cual tiene relación muy estrecha con las conductas de los docentes en las tareas vinculadas con la misión de la escuela, fenómeno que ya ha sido declarado esencial en el **ambiente pedagógico**.

Por otra parte debe tenerse en cuenta que “para la realización de la actividad, los miembros del grupo necesariamente tienen que interactuar, y de este modo se establece la comunicación grupal, que permite el desarrollo de las interrelaciones entre dichos miembros. Es decir, los procesos de grupo comprenden también, como aspecto básico, la comunicación, pues sin el intercambio consciente e inconsciente de ideas, actitudes, opiniones y vivencias afectivas no es posible conformar un grupo” (Bermudes Morris et al, 2002: 3).

El **colectivo pedagógico** como grupo que pretende consolidarse debe atender al necesario perfeccionamiento de la comunicación, esto tiene relación directa con las conductas en las relaciones, aspecto que también ha sido declarado esencial en el **ambiente pedagógico**.

Es decir que en la búsqueda de vías para el desarrollo del ambiente pedagógico quedaba claro que pretender consolidar al grupo de educadores requería ocuparse, fundamentalmente, de la relación dialéctica actividad - comunicación lo cual en esencia se correspondía con la relación dialéctica entre las conductas en las tareas vinculadas con la misión de la escuela y en las relaciones sociales escolares solo que en este caso limitado al grupo de maestros.

Lo hasta aquí explicado le permite al autor asumir que el **perfeccionamiento del colectivo pedagógico** y del ambiente pedagógico no son dos fenómenos consecutivos sino dos metas que se interrelacionan y se producen simultáneamente.

No obstante le quedaban por resolver dos problemas:

1. El ambiente pedagógico no se limita al grupo de maestros sino que se refiere a toda la comunidad escolar, por lo tanto perfeccionando conductas en el colectivo pedagógico no se está atendiendo a todo el ambiente pedagógico.

Aunque esto es cierto también lo es que la comunidad pedagógica es un fenómeno muy amplio para poder encontrar en una investigación de este tipo vías que desarrollen el ambiente pedagógico influyendo a la vez sobre todos sus subsistemas de relaciones.

Por otra parte reconocido ya el potencial transformador que encierra el **colectivo pedagógico** y aceptada por el autor la idea de que el educador tiene entre sus funciones la social, podía pensarse en una metodología que al actuar directamente en el colectivo pedagógico lo hiciera indirectamente sobre toda la comunidad escolar.

2. Si bien quedaba claro que el desarrollo del ambiente pedagógico solo podía ser un resultado del colectivo pedagógico porque además forma parte de su autodesarrollo, quedaban por responder las preguntas **¿Cómo se genera ese movimiento de autodesarrollo en el grupo de maestros? ¿De dónde procede el impulso inicial?**

Estas interrogantes obligan a pensar no solo en el funcionamiento grupal a lo cual ya se ha hecho alusión, sino también en como ese colectivo pedagógico logra que cada docente alcance superiores niveles de desarrollo profesional lo cual implica tener en cuenta qué procedimientos seguir para que la vida del grupo de pedagogos eleve la **motivación** de sus miembros por superarse, auto prepararse, dar clases de calidad, buscar vías de solución eficaces a los problemas que el ejercicio de la profesión plantea, cooperar con sus colegas y en general relacionarse adecuadamente con ellos, con sus alumnos, con los padres y tutores de sus alumnos y con los representantes de la comunidad.

La **motivación** es un aspecto sobre el cual en la literatura no se encuentra consenso y su origen suelen situarlo, los autores, en factores instintivos, sociales externos al sujeto, emocionales, en el sentido del deber, en la obligatoriedad, en las necesidades etc. de acuerdo con distintas concepciones filosóficas y psicológicas y puntos de vista diferentes dentro de las mismas concepciones.

El autor asume que la **motivación** es "...el conjunto concatenado de procesos psíquicos (...) que conteniendo el papel activo y relativamente autónomo de la personalidad, y en su constante transformación y determinación recíproca con la actividad externa, sus objetos y estímulos, van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y en consecuencia, regulan la dirección y la intensidad o activación del comportamiento, manifestándose como actividad motivada" (González Serra, 1995: 2)

La **motivación** no puede separarse de las necesidades y ninguna de ellas de la actividad y la comunicación enfocadas social e individualmente.

En la motivación se conjugan los elementos ya formados en la personalidad como intereses, aspiraciones, autovaloración, convicciones, ideales, con las nuevas necesidades planteadas por la actividad y la comunicación y con elementos de tipo emocional que surgidos como productos de las expectativas ante la actividad y del significado que los resultados concretos de ella tienen para el sujeto, la disminuyen, aumentan o de alguna manera la afectan.

De acuerdo con lo anterior es importante, si se quieren encontrar vías para perfeccionar el ambiente pedagógico, pensar en la relación que guardan la

realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela y las relaciones sociales e interpersonales que se establecen en torno a ellas con las necesidades y la satisfacción emocional que experimentan en primer lugar los educadores, por lo determinante que resulta su modo de actuación para las satisfacción de las necesidades y la afectividad del resto de los integrantes de la comunidad escolar.

Sobre las necesidades de las personas existen, también muy variados enfoques. No es imprescindible a los efectos de este trabajo analizar esa diversidad, pero si lo es asumir determinada clasificación de las necesidades desde una concepción marxista. En la literatura consultada se pudieron estudiar distintas clasificaciones, así se halló que:

Predvechni y Sherkovin, (1981) en un primer momento se refieren a **necesidades biológicas socializadas** y ejemplifican con la alimentación, el vestido, la vivienda etc. y **necesidades de carácter social** y mencionan a la producción, la comunicación y el conocimiento y más adelante las agrupan en **elementales y secundarias** y aclaran que las primeras son las imprescindibles para estar vivos y las segundas son las que van surgiendo en la medida que las personas van percibiendo nuevas posibilidades en la realidad de acuerdo con el desarrollo de las fuerzas productivas.

Shorojova et al, (1983) las clasifican en **biológicas y en espirituales** entre estas señalan a todas aquellas necesidades humanas que no se satisfacen por intermedio de mecanismos naturales.

(Bozhovich, 1985) hace alusión a las necesidades orgánicas (aclarar que estas se satisfacen socialmente) y a las de tipo social y entre ellas se detiene en la comunicación y en la necesidad de recibir nuevas impresiones del medio social.

P. Símonov (1990) las agrupa en **vitales o biológicas** de comida, agua, sueño, confort etc. y **sociales** (en sentido estrecho pues reconoce que todos los impulsos del hombre son socialmente condicionados) dentro de las que incluye pertenecer a un grupo, ocupar en el un puesto o lugar, recibir afecto o atención por parte de los demás, ser objeto de su respeto etc.

Según Diego González Serra, (1995), las necesidades no biológicas se deben clasificar de la siguiente forma:

“Sociales personalmente significativas: **el sentido del deber, los deberes político-morales, el deber familiar, el colectivismo, el compañerismo, el humanismo, (...)**

Individuales de carácter social: dar un sentido a la vida, de autorrealización, los intereses cognoscitivos, los sentimientos estéticos, la autovaloración, la valoración social”

Lourdes Urrutia Barroso (2003) comenta que las necesidades sociales pueden clasificarse en **falsas y verdaderas**. “Las falsas son aquellas que determinados intereses sociales imponen al individuo para su dominación” (páginas: 20,21), estas las ejemplifica con las necesidades engendradas por la propaganda comercial capitalista. Plantea que algunos autores reconocen como verdaderas solo a las vitales o biológicas pero que en su opinión también son verdaderas, necesidades tales como la comunicación, el respeto, el desarrollo espiritual, la seguridad entre otras.

El autor piensa que, efectivamente, más allá de las necesidades biológicas del hombre, este forma otras en la medida en que se produce su actividad e interacción social y estas necesidades tienen dos componentes el individual porque es un individuo humano el portador de las mismas y el componente social por el origen y las vías de satisfacción.

De acuerdo con lo anteriormente expresado y con el carácter de esta investigación el autor considera que es conveniente la clasificación del doctor González Serra y que a los efectos de la motivación y el estado emocional a tener en cuenta como aspectos del **ambiente pedagógico** deben precisarse dentro de las **necesidades individuales de carácter social** la pertenencia al grupo, sentirse atendido, la comunicación, la realización personal, sentirse seguro entre los demás y en el ejercicio de la profesión entre otras.

Con lo explicado hasta aquí puede responderse a la primera de las preguntas planteadas anteriormente **¿cómo se genera ese movimiento de auto desarrollo en el grupo de maestros?** En resumen, logrando motivar a los maestros, logrando entusiasmarlos porque se tiene en cuenta como en la vida del colectivo pedagógico

se crean condiciones para que satisfagan sus necesidades individuales de carácter social.

Pero no se ha respondido a la segunda pregunta **¿de dónde procede el impulso inicial?**

“En Cuba se transita nuevamente por una etapa de cambios, (*que*) tienen un carácter más general e integrador, su esencia radica en situar al hombre como objeto real del cambio, como protagonista principal, y a **las estructuras de dirección y sus métodos y estilos de trabajo, como el medio para lograr tales fines.**” (Valle Lima et al, 2002: 329)

De acuerdo con esta concepción, que es asumida por el autor, en el caso de la escuela, ese impulso inicial debe proceder de los **dirigentes** de la institución escolar, del Consejo de Dirección de cada secundaria básica.

Entonces encontrar vías para el desarrollo del ambiente pedagógico en su interdependencia con el autodesarrollo del colectivo pedagógico requiere atender a aspectos vinculados con el papel de los directivos.

De acuerdo con lo que puede leerse en la literatura sobre la dirección científica de la escuela y sobre todo con el análisis que ha hecho el autor de sus experiencias durante más de 27 años como maestro, el buen funcionamiento de una escuela, la solidez de sus logros no depende solo de la voluntad de quienes la dirigen, sino de la voluntad de los educadores que en ella laboran; pero para eso lo primero es que quienes dirigen el centro educacional sepan conducir el trabajo lo cual tiene ciertos requerimientos.

No es propósito de este trabajo detenerse a profundidad en ellos pero si reconocer que junto a la autoridad moral alcanzada por los dirigentes de la escuela y muy vinculada con ella está el ejercicio de la actividad de dirección como “**actividad pedagógica profesional de dirección**” (Alonso, 2002: 46, 47)

De acuerdo con el citado autor la **actividad pedagógica profesional de dirección** “...es una forma de actividad de dirección específica del sector educacional, que se distingue por el marcado carácter técnico-metodológico y científico- pedagógico con que se desarrolla el proceso de dirección y por su clara orientación hacia la transformación de la personalidad y el desarrollo profesional de los cuadros y

docentes, en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones...” (Alonso Rodríguez, 2002: 46, 47)

En el mismo capítulo de su tesis pero más adelante el doctor Sergio Alonso plantea que para lograr un enfoque pedagógico en la dirección de la escuela “se requiere que los dirigentes educacionales conciben, fundamenten y ejecuten sus funciones directivas, así como sus relaciones e interacciones con los subordinados, a partir de los principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas y las Ciencias de la Educación”. (Alonso, 2002: 51)

A los efectos del razonamiento que se viene realizando es conveniente remitirse a la segunda de las leyes pedagógicas propuestas por el doctor Carlos Álvarez de Zayas “relaciones internas entre los componentes del proceso docente- educativo: la educación a través de la instrucción” (Álvarez Zayas, 1999: 101)

Esta ley, en síntesis, plantea la necesidad de que el proceso que se organiza expresamente para educar se estructure teniendo en cuenta los componentes: objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación y formas organizativas.

Situar esta ley en el marco de la **actividad pedagógica profesional de dirección** exige flexibilidad porque no se trata de la actividad profesional pedagógica simplemente sino de algo más complejo y que abarca una amplia gama de formas organizativas y condiciones.

De todas formas enfocar la dirección de la escuela de esta manera exige por parte de los directivos la “solución conjunta de tareas pedagógicas --tanto instructivas como educativas--, y en condiciones de plena comunicación entre dirigentes y dirigidos, con la activa participación de las organizaciones políticas, sociales y de masas que actúan en su entorno” (Alonso, 2002: 47)

Los directivos de la escuela deben, entonces, hacer uso adecuado del diagnóstico de los subordinados, cuidar de la correcta organización y orientación de las tareas, ayudarlos en la realización de las mismas y evaluar con sistematicidad evitando el mecanicismo de limitarse a analizar resultados, criticar las conductas negativas y estimular las positivas porque ese proceder **conductista** hace muy inseguro y poco confiable el autoperfeccionamiento de los docentes.

Es necesario establecer la relación de lo interno y lo externo en el desempeño del maestro y por esa vía **comprender** el resultado, consolidar lo positivo y mejorar lo que todavía no lo sea.

La evaluación como componente de la **actividad profesional pedagógica de dirección** debe tener en cuenta lo importante de que el docente comprenda como desempeñarse y por qué, de asimilar las maneras de actuar de los miembros más avanzados del colectivo, que las asimile sometiéndolas al imprescindible proceso de valoración e individualización y que las consolide constantemente en la práctica.

Es criterio del autor que de ninguna manera debe pretenderse imponer formas de actuar al docente sin reconocer el proceso interpsicológico mediante el cual se desencadena la interiorización de esas maneras de actuar las cuales al exteriorizarse en la práctica puede seguir contando con la ayuda de los otros.

Debe señalarse, además, que el autodesarrollo del colectivo pedagógico, el autoperfeccionamiento docente, el logro y mantenimiento de la motivación por las correctas relaciones sociales escolares y por las tareas vinculadas con la misión de la escuela y la eficiencia de la actividad profesional pedagógica de dirección requieren de una adecuada comunicación en la comunidad escolar. Recuérdese que la comunicación cumple con las funciones informativa, afectivo-valorativa y reguladora (González Castro, 1989; Fernández González et al, 2002; Ojalvo Mitraný et al, 2003)

Por importante que sean las tareas, el imprescindible proceso comunicativo para que se ejecuten, tiene que contemplar la simetría en el intercambio de mensajes, el estado general de las personas que actúan como interlocutores y en fin realizar una comunicación que demuestre que además del interés por el cumplimiento de la tarea se piensa en las personas involucradas, se quiere que ellas se sientan bien, se les quiere entusiasmar por el trabajo (González Rey, 1999).

En la escuela debe dominarse la persuasión como mecanismo de la comunicación porque si bien aquellas conductas que influyen en el ambiente pedagógico pueden comunicarse entre las personas mediante la imitación y el contagio (González Castro, 1989; Fernández González et al, 2002) , analizarlas, estudiar su causalidad y modificarlas si es necesario, exige de la persuasión o sea de la explicación bien

argumentada del por qué deben hacerse las cosas de una u otra forma y hacerlo de una manera que el mensaje sea aceptado de inmediato o en un plazo breve posterior, “la persuasión logra que el que está siendo informado haga conclusiones por sí mismo que lo hagan estar de acuerdo finalmente con aquel del cual recibe dicha información. Constituye un mecanismo que apela a la reflexión de la persona...” (Fernández González et al, 2002: 29)

Todos estos requerimientos a la **actividad profesional pedagógica de dirección** alcanzan mayor relevancia si se tiene en cuenta que la escuela Secundaria Básica actúa como microuniversidad por lo cual el director de la escuela y los jefes de grado no solo dirigen el proceso pedagógico de formación de la personalidad de los adolescentes de séptimo, octavo y noveno grados, sino, además, parte importante del proceso pedagógico de formación del profesional de la educación Secundaria Básica.

Debe tenerse en cuenta que, precisamente en las secundarias básicas urbanas del municipio de Ciego de Ávila, el 82% de los docentes son profesores en formación lo que hace imprescindible lograr perfeccionar el ambiente pedagógico de las secundarias donde esos estudiantes universitarios se forman como profesores lo cual está perfectamente justificado por la política educacional cuando se plantea “para llegar a considerar que la escuela cumple realmente su función como microuniversidad es necesario que esta se convierta en un modelo en su funcionamiento interno, que sea una fuente permanente de motivación para los futuros educadores...” (Cuba MINED, 2003: 7)

Una metodología para perfeccionar el ambiente pedagógico en que se forman los Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica debe tener en cuenta el modelo de relaciones de subordinación, de cooperación y funcionales profesionales (socio – psicopedagógicas) que se les ofrece, las conductas que se potencian, su análisis y la indagación constructiva en las actitudes de las personas.

Como resumen del epígrafe puede decirse que las vías que se determinaron para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica debieron tener en cuenta:

- La importancia del **autoperfeccionamiento docente** y el **autodesarrollo del colectivo pedagógico**.
- La consolidación de la **motivación de los docentes** por la vida de la escuela.
- La realización de la dirección escolar como **actividad profesional pedagógica de dirección**.

Resumen del capítulo.

En el primer capítulo:

- Se ha reseñado como a lo largo de la Historia de la Educación y de la Pedagogía se puede identificar la preocupación por la calidad del ambiente de la escuela y como no se relega el aspecto social de ese ambiente.
- Se analizan las relaciones que, entre conceptos como proceso de socialización, educación en sentido amplio, proceso pedagógico, organización escolar, ambiente social, ambiente educativo y ambiente escolar, permiten un acercamiento al lugar teórico del ambiente pedagógico.
- Se reconoce al ambiente pedagógico como de carácter social y educativo pero con las especificidades que le confiere su correspondencia con el proceso pedagógico.
- Se exponen las direcciones fundamentales en las que se basó el autor para determinar las vías que pueden contribuir al perfeccionamiento del ambiente pedagógico.
- Se precisa que aunque en el ambiente pedagógico intervienen los comportamientos de todos los factores sociales de la comunidad escolar, su perfeccionamiento debe centrarse en el accionar del colectivo pedagógico por concentrar el potencial transformador principal y estar obligado a influir sobre el resto de los factores.

CAPÍTULO II. CONCEPCIÓN SOBRE LA MANERA DE PROCEDER PARA CONTRIBUIR AL PERFECCIONAMIENTO DEL AMBIENTE PEDAGÓGICO

En este capítulo se expone lo que desde los puntos de vista teórico y práctico aporta la investigación. Se comienza proponiendo la definición del concepto ambiente pedagógico y se realiza su análisis para determinar las dimensiones e indicadores del fenómeno que se estudia.

A continuación se exponen las regularidades del ambiente pedagógico en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila, obtenidas con el auxilio de las dimensiones e indicadores anteriormente mencionados. Seguidamente se presenta la metodología que se propone, la cual pudo ser determinada a partir de los fundamentos teóricos trabajados, de la definición y comprensión de la estructura del ambiente pedagógico y del conocimiento de las regularidades que con respecto a él se descubrieron en el universo investigativo. Finalmente se explican las acciones que se conciben para implementar la metodología.

2.1. Definición del concepto ambiente pedagógico y determinación de sus dimensiones e indicadores.

Como resultado de todo el análisis teórico realizado en el capítulo primero, donde se establecieron las relaciones entre conceptos cercanos como ambiente escolar, ambiente social, ambiente educativo y **ambiente pedagógico** se define este último como **el clima sociopsicológico creado en la escuela por las conductas predominantes en las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela por parte de los miembros de la comunidad escolar, lo cual influye en las condiciones subjetivas para el desempeño del docente y para la formación del alumno.**

Como puede leerse, aquí se centra la atención sobre los alumnos y sobre los profesores porque son los protagonistas del proceso pedagógico y por lo tanto el núcleo de la comunidad escolar, aunque el autor reconoce la importancia de otros factores como la familia y los representantes de la comunidad.

Análisis de la definición de ambiente pedagógico:

- el ambiente pedagógico es un fenómeno vinculado con la percepción de las conductas que predominan en los otros durante el establecimiento de las relaciones sociales e interpersonales escolares por directivos, maestros, alumnos, padres o tutores de los alumnos y por los representantes de la comunidad.
- las conductas predominantes que determinan en el ambiente pedagógico se manifiestan en las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.
- Las conductas que por su influencia resultan determinantes en el ambiente pedagógico son el respeto en las relaciones, la persuasión en la comunicación, la intención orientadora, la cooperación, la responsabilidad y la creatividad.
- La percepción de la presencia o ausencia de estas conductas influye en la satisfacción de las necesidades, en las motivaciones, en los correspondientes estados de ánimo y por lo tanto en las actitudes y conductas de los miembros de la comunidad escolar y sobre todo de docentes y estudiantes.

Dimensiones e indicadores del ambiente pedagógico

Primera dimensión: conductas en las relaciones sociales escolares.

Indicadores:

- 1- Respeto en las relaciones.
- 2- Intención orientadora en la comunicación.
- 3- Persuasión en la comunicación

Segunda dimensión: conductas en el cumplimiento de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.

Indicadores:

1- Cooperación.

2- Creatividad.

3- Responsabilidad.

Como se observa las conductas más influyentes en el ambiente pedagógico se organizan para estructurar dos dimensiones, con lo cual no se niega que todas se produzcan en estrecha interrelación, porque así ocurre con ambas dimensiones debido a que son manifestaciones de la actividad y la comunicación en la vida de la escuela.

Las dimensiones e indicadores presentados son decisivos para estudiar el comportamiento del fenómeno en la práctica y para estructurar y ejecutar una concepción metodológica que pretenda perfeccionar el ambiente pedagógico.

Una comprensión más profunda del significado de las conductas principales del ambiente pedagógico (constituyen sus indicadores) se obtiene al estudiar en la literatura las formas en que se manifiestan en la realidad social de la escuela.

Respeto en las relaciones: a) tolerancia ante los puntos de vista de los demás; b) cortesía en el trato; c) atención al otro.

Orientación en la comunicación: a) precisión y claridad en la orientación de las tareas; b) atención al nivel de desarrollo de las personas y los colectivos a la hora de orientar las tareas; c) ayuda a las personas para que avancen en el cumplimiento de las tareas.

Persuasión en la comunicación: a) utilización de los argumentos necesarios para convencer a las personas; b) paciencia para convencer; c) confianza que se demuestra en las posibilidades del otro cuando ha sido bien orientado.

Cooperación en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela: a) coordinación para la realización de las tareas; b) ayuda mutua; c) presencia de formas grupales de trabajo.

Responsabilidad en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela: a) Preocupación, por parte de la mayoría de las personas, porque las distintas tareas de la escuela se realicen con éxito; b) aporte, de la mayoría de las personas, a la solución de los problemas que entorpecen el cumplimiento de las

tareas; c) compromiso con las consecuencias de las acciones que se ejecutan; d) actuación comprometida con los resultados colectivos.

Creatividad en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela: a) Flexibilidad en la proyección y ejecución de las tareas; b) actuación reflexiva ante los problemas; c) independencia de los colectivos y las personas para enfrentar la solución de los problemas.

Para la precisión, en la escuela, de estos comportamientos constitutivos de cada una de las conductas mencionadas, se utilizó el análisis de la literatura disponible: (Minujin y Avendaño 1992; González Castro, 1989; Fernández González et al, 1995; Collazo y Puentes, 2001; Compilación de Gilberto García y Elvira Caballero, 2004; García Ramis et al, 1996 a y b; Mitjáns, 1995).

Los mencionados comportamientos pueden utilizarse como subindicadores que permiten elevar el nivel de análisis del ambiente pedagógico y para seleccionarlos se tuvo en cuenta:

- Los aspectos que se consideraron más sobresalientes de cada una de las conductas en cuestión.
- Los aspectos de cada conducta que mejor podían apreciarse por las personas durante la interacción en la escuela.

Por lo tanto estos aspectos no agotan todas los factores que pueden formar parte de cada una de las conductas decisivas en el ambiente pedagógico; no obstante en su selección se tuvo cuidado de que los seleccionados fuesen suficientes para determinar la manifestación de la conducta en la escuela.

2.2. Situación actual del ambiente pedagógico en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila.

A partir de la definición del concepto ambiente pedagógico y del análisis que permitió determinar sus dimensiones e indicadores se pudo reorganizar toda la información de que se disponía como resultado de los entrenamientos metodológicos conjuntos e inspecciones realizados a las secundarias urbanas del municipio de Ciego de Ávila y

se lograron establecer las regularidades al respecto así como la causalidad de las limitaciones detectadas.

Potencialidades:

- Se constata esfuerzo por cumplir las orientaciones emanadas de las estructuras superiores y por demostrar que la escuela funciona según lo establecido.
- Se aprecia cooperación entre los directivos para afrontar las tareas.
- Son evidentes los esfuerzos de los directivos, sobre todo los directores por mantener la organización escolar.
- Las relaciones entre padres y profesores son respetuosas, como norma; frecuentemente se aprecia por parte de los profesores la intención persuasiva en la comunicación.
- Por parte de los padres se aprecia receptividad, y el planteamiento constante a los profesores y directivos de la escuela de inquietudes relacionadas con el aprendizaje de sus hijos.

Limitaciones.

- En las relaciones que se establecen entre directivos y subordinados son frecuentes las faltas de entendimiento y en repetidas ocasiones se ha detectado que ha faltado la explicación precisa y clara a los subordinados.
- El contenido principal de esas relaciones está en el traslado a los subordinados de las orientaciones que emanan de las estructuras superiores de dirección, en el planteamiento de exigencias y urgencias a partir de esas orientaciones.
- Es común que en las relaciones entre directivos y subordinados estos últimos trasladen a los primeros numerosos problemas del trabajo profesional cotidiano que no pueden y a veces no han intentado resolver.
- En las relaciones entre los profesores no se aprecia que lo predominante sea la cooperación en el ejercicio de la profesión.
- A pesar de que, por lo general, se aprecian relaciones interpersonales amistosas ocurren frecuentemente deslices éticos y contradicciones que

generalmente no están relacionadas con el aspecto profesional sino con el personal.

- No se aprecia entre los profesores relaciones suficientemente respetuosas en correspondencia con la profesión que se ejerce, sobre todo por falta de cortesía y de tolerancia.
- Entre profesores y alumnos no predominan relaciones respetuosas y son frecuentes los tratos agresivos desde ambas partes.
- Es frecuente observar que en la comunicación no se evidencie por parte de los profesores un lenguaje caracterizado por la terminología adecuada, la mesura en el tono y la intensidad de la voz, la empatía, el carácter persuasivo y la intención orientadora.
- Los estudiantes rehuyen el trato directo con algunos de sus profesores.
- No se aprecia suficientemente entre los profesores la intención de ayuda con respecto a sus alumnos.
- En el trabajo de los profesores con las familias de los alumnos no se alcanza la necesaria calidad en la orientación.
- En cuanto a las tareas relacionadas con la misión de la escuela, no se aprecia en los directivos suficiente interés por elevar su preparación profesional y como cuadros.
- No se evidencia suficiente preocupación por la calidad del trabajo metodológico y por la superación de los profesores.
- No se alcanza el necesario nivel de coordinación para la realización de tareas a partir del funcionamiento de los órganos de dirección y técnicos.
- No se aprecia, por parte de la mayoría del personal pedagógico que no ocupa cargos de dirección, suficiente preocupación y ocupación por la organización escolar.
- No se aprecian manifestaciones en los directivos tendientes a ejecutar las funciones que tienen como tales aplicando soluciones novedosas o ajustando al contexto las normativas establecidas por el MINED.

- Lo más común es la tendencia a aplicar las normativas tal y como se reciben sin ajuste alguno al contexto.
- De acuerdo con los estudios realizados por la dirección de la Facultad de Secundaria Básica de conjunto con la estructura provincial, solo entre el 30 y el 35% de los docentes que trabajan en las secundarias básicas urbanas del municipio de Ciego de Ávila manifiesta tendencia a conductas creativas en el ejercicio de la profesión, de la misma forma se ha determinado que más del 60% de los docentes del universo investigativo manifiestan prácticas rutinarias y formalistas.
- Al menos el 30% de los docentes, de acuerdo con los controles de las escuelas, han manifestado impuntualidades en el cumplimiento del horario escolar y la jornada laboral en general y entre el 20 y el 25% son considerados ausentistas.
- En la mayoría de los docentes no se aprecia una clara disposición hacia la elevación de la preparación profesional y la preparación de la clase no se enfrenta con suficiente rigor, dedicación y creatividad por parte de, al menos, el 60% de los docentes.
- Se tiene la certeza de que es pobre la cooperación de los profesores en el desempeño de la profesión aun en muchos de los que trabajan en dúos y tríos porque sus grupos están formando concentraciones de 30 ó 45 estudiantes.
- En los estudiantes de las secundarias básicas urbanas del municipio de Ciego de Ávila se ha acentuado la tendencia a la pobre dedicación al estudio y a las actividades escolares en general, aunque ha mejorado la asistencia a clases y el cumplimiento del horario escolar a partir de la implantación del nuevo modelo de Secundaria Básica en el curso 2002-2003, los resultados en estos indicadores no son los que pueden esperarse de acuerdo con el nivel de control que sobre sus quince alumnos debe ejercer el Profesor General Integral.
- Los controles a clase realizados de acuerdo con la guía propuesta por el MINED arrojan que existen serias dificultades en la realización de la tarea

para la casa sobre todo por los incumplimientos reiterados, o sea el alumno en muchas ocasiones no dedica el tiempo extra clase necesario para realizar esa actividad.

Causalidad de las limitaciones:

- Entre las causas de toda esta situación están la escasa cobertura de docentes graduados (18,3% del total de profesores).
- La falta de idoneidad de la mayoría de los profesores en formación.
- La pobre experiencia y preparación de los consejos de dirección.
- El funcionamiento de las escuelas a partir de normativas homogéneas para todas sin que se reconozca suficientemente por las distintas estructuras de dirección la importancia decisiva de lograr un funcionamiento particular, a pesar de que una de las mencionadas normativas es trabajar a partir de diagnósticos.
- La tendencia a trabajar por cumplir determinadas metas-indicadoras cuantificables sin cuidar suficientemente el sistema de condiciones objetivas y subjetivas imprescindible para poder alcanzarlas, lo cual crea estados de tensión excesiva o por el contrario estados apáticos y conformistas en unos consejos de dirección y en unos docentes poco preparados para responder a esas exigencias.
- La carencia de orientaciones metodológicas precisas sobre como la problemática socio educacional puede ser enfrentada por el colectivo pedagógico de la escuela.

Obtenidos los fundamentos teóricos que orientan sobre las posibles vías para contribuir al perfeccionamiento del ambiente pedagógico (epígrafe 1.3), la definición de ambiente pedagógico así como sus dimensiones e indicadores (epígrafe 2.1) y las regularidades de su comportamiento en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila se estuvo en condiciones de diseñar una metodología para el perfeccionamiento del fenómeno en cuestión.

2.3. Metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica.

Síntesis de los fundamentos teóricos en que se sustenta la metodología.

Para decidir que precisamente lo que se necesitaba diseñar era una metodología se partió del trabajo titulado **Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación** de los doctores en Ciencias pedagógicas Nerely de Armas, Josefa Lorences y José M. Perdomo (2003). Unido al estudio del mencionado material el autor tuvo en cuenta que el ambiente pedagógico no puede ser perfeccionado de una vez y para siempre sino que constantemente debe ser atendido por ser un fenómeno sumamente dinámico, que se afecta a causa de múltiples circunstancias como pueden ser, cambios en el Consejo de Dirección de la escuela, en la composición del colectivo pedagógico, la renovación todos los cursos de la matrícula de la escuela, las influencias de las estructuras de dirección que están situadas por encima de la institución escolar, entre otras.

Los elementos anteriores decidieron que la opción fuera una metodología porque esta no se refiere al sistema de acciones que pretende modificar una problemática circunstancial, modificable de una vez por largo tiempo, sino que por el contrario está en función de la conducción constante de un fenómeno que precisa un sistema de métodos y procedimientos para mantenerlo dentro de los cánones socialmente requeridos.

La metodología diseñada se sustenta en la concepción marxista sobre las relaciones sociales en su interrelación con las fuerzas productivas a partir de la cual se asume que la educación es un fenómeno determinado y determinante con respecto al desarrollo social.

Para el diseño de la metodología se asume que los factores protagónicos del proceso pedagógico son los docentes y los estudiantes aunque ambos se desempeñan en relación estrecha con el resto de los factores constituyentes de la comunidad escolar.

Se enfoca el funcionamiento de la escuela desde la perspectiva histórico-cultural y se concibe al colectivo pedagógico como el elemento esencial de los cambios escolares.

Antes de explicar la estructura de los distintos componentes de la metodología es necesario dejar definido qué concepción se asume.

El concepto de metodología ha tenido múltiples definiciones; el autor considera que los doctores Rogelio Bermúdez y Marisela Rodríguez (1996) primero y sobre esa base los doctores Nerely de Armas, Josefa Lorences y José M. Perdomo (2003) después han hecho importantes aportes a la concepción de lo que realmente es una metodología y a la determinación de su estructura.

Rogelio Bermúdez y Marisela Rodríguez conciben la metodología en su carácter de ciencia y para justificarlo se refieren a la interrelación de cuatro aspectos en la relación cognoscitiva y transformadora que el hombre establece con la realidad: el ontológico, el gnoseológico, el lógico y el metodológico y le confieren a este último gran importancia por considerarlo “el instrumento para el conocimiento científico y la transformación práctica del mundo” (Bermúdez y Rodríguez, 1996: 14).

Concebida así la metodología no es un simple sistema instrumental recomendado para realizar la actividad sino una estructuración más compleja y fundamentada.

De armas, Lorences y Perdomo precisan que metodología puede ser entendida de manera más general, más particular o más específica. En el plano más general se define como el estudio filosófico de los métodos del conocimiento y transformación de la realidad, la aplicación de los principios de la concepción del mundo al proceso del conocimiento de la creación espiritual en general y a la práctica.

La metodología vista en un plano más particular se refiere a aquella que incluye un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que responden a cada ciencia en relación con sus características y su objeto de estudio.

“En un plano más específico significa un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener y describir nuevos conocimientos en el estudio de los problemas de la teoría o en la solución de problemas de la práctica. En este plano más específico es que se habla de una

metodología cuando esta es el aporte principal de una investigación” (de Armas, Lorences y Perdomo, 2003: 5)

Según estos autores toda metodología posee una estructura que está compuesta por un aparato cognitivo que a su vez se conforma de un cuerpo legal donde se localizan los principios rectores; un cuerpo categorial donde se reflejan las principales categorías y conceptos que se utilizan y posee, además, un aparato instrumental donde se expresan los métodos y procedimientos a seguir en su implementación.

La metodología:

A) **Objetivo general:** Perfeccionar el ambiente pedagógico en la Secundaria Básica a partir del accionar consciente del colectivo pedagógico sobre sus propias actitudes y conductas en las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.

B) El aparato cognitivo:

El **cuerpo legal** de la metodología está compuesto por los siguientes principios:

1. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo (es uno de los principios generales de la ciencia psicológica)

Según él toda la actividad de las personas contempla, en unidad dialéctica, el componente cognitivo y el afectivo. Las personas al interactuar con la realidad objetiva la reflejan subjetivamente porque en la interacción y desde sus formaciones personológicas previas, conocen sus particularidades y porque son afectadas por ella en la medida en que la interacción que ejercen con esa realidad les plantea expectativas sobre la satisfacción de sus necesidades o por la medida en que la actividad satisface esas necesidades del sujeto. Este proceso genera emociones sentimientos, estados de ánimo, estados de tensión (Pérez Martín, et al, 2004)

De acuerdo con este principio toda la actividad del colectivo pedagógico debe sustentarse no solo en la preparación del docente para la ejecución de sus tareas profesionales sino en lograr que el ambiente en que se desenvuelven les propicie un adecuado nivel de satisfacción emocional en lo cual juega un papel importante el ambiente pedagógico existente.

2. Principio del desarrollo psicológico como resultado de la relación dialéctica

de los planos interpsicológico e intrapsicológico o ley psico genética del desarrollo (Vigotsky)

Según el cual la persona se apropia de la cultura creada por generaciones anteriores por mediación de determinados factores donde es decisivo el intercambio con las demás personas (plano interpsicológico) que permite la transmisión de significados y que propicia que funcionen los procesos de interiorización en el sujeto (intrapsicológico). Este proceso de subjetivización es continuamente seguido de su contrario dialéctico la objetivización y así sucesivamente.

De acuerdo con este principio la asimilación de las actitudes y conductas hacia las relaciones sociales escolares y hacia la misión de la escuela debe ser favorecida por el análisis cuidadoso y constructivo de las conductas y de las actitudes de los miembros del colectivo pedagógico como premisa para agilizar su proceso de interiorización y por su puesto de su posterior exteriorización en la práctica.

3. Principio del carácter pedagógico de la actividad de dirección educacional (Sergio Alonso)

Según el doctor Sergio Alonso en su propuesta de Sistema de trabajo del MINED “...en nuestro país, existen las condiciones objetivas y subjetivas para lograr que el **sistema de trabajo** de los cuadros educacionales se desarrolle y fundamente en el conocimiento y aplicación de las Ciencias Pedagógicas y de la Educación”.

”Para lograrlo, sólo se requiere que los dirigentes educacionales conciban, fundamenten y ejecuten sus funciones directivas, así como sus relaciones e interacciones con los subordinados, a partir de los principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas y las Ciencias de la Educación.” (Alonso, 2002:43)

Este enfoque, el mencionado autor, lo resume en el concepto de **actividad profesional pedagógica de dirección**

De acuerdo con esta posición el perfeccionamiento del ambiente pedagógico requiere de un modo de actuación, en los directivos de la escuela, intencionado hacia la formación y superación profesional de sus subordinados.

4. Principio de la participación democrática y el autodesarrollo del colectivo pedagógico

Este principio es resultado de la síntesis del que formulan Lizardo García et al, (1996,

b) como **del aumento de la participación activa y democrática** con el principio del trabajo social formulado como **del autodesarrollo comunitario** (Alfonso et al, compilado por Urrutia, 2003)

De acuerdo con este principio el perfeccionamiento del ambiente pedagógico concebido como **cambio** requiere de la opinión y la participación comprometida de toda la comunidad escolar y sobre todo el colectivo pedagógico con el objetivo común de provocar el autodesarrollo.

5. Principio del desarrollo y la estimulación de la actividad creativa (García Ramis et al, 1996, b)

El perfeccionamiento del ambiente pedagógico, que significa un cambio, requiere de una actuación colectiva ajena al formalismo y a la rutina y que propenda a la flexibilidad y la creatividad en el enfrentamiento de las tareas profesionales, de acuerdo con la idea muy aceptada, de que el desarrollo social es posible por la actividad transformadora y creadora de los hombres.

Según los investigadores de quienes se toma este principio. "...un cambio profesional definitivo y duradero de la escuela solo operará efectivamente como resultado de la elevación del potencial creador de cada funcionario y colectivo en su conjunto." (García Ramis...et al., 1996, b: 27).

Estos principios tomados en su interrelación sistémica permitieron determinar las exigencias metodológicas que deben convertirse en regularidades de la vida de la escuela que pretenda perfeccionar su ambiente pedagógico.

Exigencias metodológicas.

- El logro del trabajo cooperado entre la administración, el núcleo del PCC, el comité de base de la UJC, la OPJM, la Sección Sindical, la brigada de la FEU y el Consejo de Escuela para avanzar en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.
- La participación conciente y democrática del colectivo pedagógico en el proceso de perfeccionamiento constante del ambiente pedagógico y de toda la vida de la escuela.

- El trabajo constante de los directivos para encausar el desarrollo de sus subordinados.
- La apertura a la iniciativa de los colectivos e individualidades en la búsqueda de solución a los problemas del proceso pedagógico y de la comunidad escolar en general.
- La evaluación sistemática del estado del ambiente pedagógico en la escuela.

En el **cuerpo categorial** de la metodología deben destacarse los siguientes conceptos principales:

Ambiente pedagógico: es el clima sociopsicológico creado en la escuela por las conductas predominantes en las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela por parte de los miembros de la comunidad escolar, lo cual influye en las condiciones subjetivas para el desempeño del docente y para la formación del alumno.

Actividad pedagógica profesional de dirección: "...es una forma de actividad de dirección específica del sector educacional, que se distingue por el marcado carácter técnico-metodológico y científico- pedagógico con que se desarrolla el proceso de dirección y por su clara orientación hacia la transformación de la personalidad y el desarrollo profesional de los cuadros y docentes, en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones..." (Alonso, 2003: 46, 47)

Autodesarrollo del colectivo pedagógico: a los efectos de esta tesis se refiere al movimiento contradictorio y en espiral que se produce en una entidad, en este caso el **colectivo pedagógico**, y que aunque no puede desvincularse de influencias externas, se realiza a expensas de sus propias fuerzas e incrementa su ritmo y su eficiencia en la medida en que el proceso se hace mejor autorregulado por la entidad en cuestión.

C) Aparato instrumental de la metodología.

El aparato instrumental está compuesto por cinco procedimientos metodológicos derivados de las exigencias metodológicas, que a su vez se acompañan de un sistema de pasos metodológicos para su mejor comprensión y puesta en práctica.

Procedimientos metodológicos.

1. Orientación de la vida de la escuela hacia el perfeccionamiento del ambiente pedagógico mediante la sistematización del trabajo cooperado alrededor del director(a) del centro entre la administración, el núcleo del PCC, el comité de base de la UJC, la Sección Sindical, la OPJM, la brigada de la FEU y el Consejo de Escuela.

Pasos metodológicos.

a) A partir del conocimiento que deben tener los miembros del Consejo de Dirección Ampliado sobre la teoría del ambiente pedagógico y de las circunstancias contextuales de la escuela, trazan un primer acercamiento al ideal de ambiente pedagógico de la institución para lo cual tienen en cuenta las conductas determinantes: el respeto en las relaciones, la persuasión en la comunicación, la intención orientadora en la comunicación; la cooperación, la responsabilidad y la creatividad en el cumplimiento de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.

b) Se diagnostica el estado del ambiente pedagógico en la escuela utilizando para ello como indicadores las conductas arriba mencionadas.

c) Este diagnóstico se realiza a partir de la preparación que sobre la teoría del ambiente pedagógico deben tener los miembros del Consejo de Dirección Ampliado y se realiza como observación participante porque una de las intenciones de estas personas es favorecer la manifestación de las conductas utilizadas como indicadores y en la medida en que trabajan al respecto aprecian el estado en que se encuentran.

d) Las apreciaciones de cada uno de los miembros se exponen y argumentan en las reuniones del Consejo de Dirección y se llega a un consenso.

e) Se determinan las responsabilidades de cada factor con respecto a la continuidad del proceso en los diferentes grados y entre el resto de los factores de la comunidad escolar. En esta determinación de responsabilidades no puede olvidarse el accionar del Consejo de Escuela, fundamentalmente sobre la preparación de las familias.

2. Estimulación de la participación democrática de los docentes en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico y en toda la vida de la escuela.

Pasos metodológicos.

a) Los docentes seleccionan democráticamente activistas del ambiente pedagógico en cada colectivo de grado, estos activistas se seleccionan a partir de su prestigio en el colectivo, su preparación y su ascendencia sobre los demás, ellos actuarán como promotores del perfeccionamiento del ambiente pedagógico y como jueces principales para la valoración de su comportamiento en el colectivo.

b) Los docentes a partir de la preparación que poseen sobre la teoría del ambiente pedagógico diseñan el ideal de ambiente que consideran debe reinar en la escuela. Directivos y activistas cuidan que se tengan en cuenta las conductas decisivas en el ambiente pedagógico.

Lo anterior se realiza en cada Colectivo de Grado conducido por su jefe, auxiliado por el o los activistas.

c) Los docentes a partir de las conductas ya mencionadas que actúan como indicadores, realizan el autodiagnóstico del ambiente en el colectivo pedagógico, para lo cual se planifica la reflexión colectiva y organizada de todos bajo la conducción de los directivos y con el auxilio de los activistas. Pueden formarse equipos o comisiones para cada una de las conductas priorizadas.

d) Posteriormente se debe lograr conciliar los ideales y los diagnósticos de cada grado y del Consejo de Dirección Ampliado en una asamblea extraordinaria del Claustro. Para que esto funcione adecuadamente, directivos y activistas trabajan con antelación en la preparación de las propuestas que harán a todo el claustro el cual finalmente las aprueba en su totalidad o les impone modificaciones.

f) Se analizan las potencialidades de la escuela con respecto al ambiente pedagógico para consolidarlas así como las causas que más lo afectan y se deciden las acciones colectivas más urgentes a emprender para desactivarlas.

g) En las actividades del proceso pedagógico, sobre todo aprovechando la asamblea pioneril mensual y en las actividades que se realizan con la familia y con el Consejo de Escuela, estos otros factores de la comunidad escolar se mantienen al tanto de la marcha del proceso con el propósito de lograr en ellos una disposición favorable al mismo.

3. Consolidación de los pasos dados y logros obtenidos en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico a partir de la realización del trabajo de dirección con intención educativa de los subordinados

Pasos metodológicos.

a) Se realiza y estudia el diagnóstico (tal y como está establecido) de los subordinados por parte de los directivos.

b) Se establecen regularidades grupales a partir de ese diagnóstico.

c) A partir del diagnóstico y las regularidades establecidas se planifica el trabajo metodológico y la superación de directivos y docentes en general así como, de conjunto con la sede municipal, la adecuación del proceso formativo de los PGI (todo esto incluye la preparación política)

d) Se orienta con precisión para lograr que los subordinados concienticen en toda su amplitud y profundidad los objetivos educacionales de la Secundaria Básica y de conjunto con ellos determinar las tareas que deben priorizarse para facilitar que puedan ser logrados, esas tareas deben quedar planteadas como propias del colectivo.

e) Se convenian con los maestros las acciones metodológicas, de preparación política y de superación que deben desarrollarse para alcanzar la idoneidad teniendo en cuenta el desarrollo real alcanzado, los objetivos de la Secundaria Básica, las tareas planteadas y la ayuda que necesitan para avanzar a niveles superiores posibles.

f) Lograr que las responsabilidades y tareas correctamente orientadas y conveniadas con todos los miembros del colectivo pedagógico, se registren convenientemente en los planes individuales de trabajo.

g) Se deben utilizar adecuadamente las reuniones tanto de carácter general como las metodológicas así como el resto de las vías de trabajo metodológico para orientar, explicar, demostrar y entrenar a los subordinados en los modos de actuación necesarios para enfrentar los problemas de la profesión.

h) Cuidar que la comunicación con los subordinados se caracterice por la persuasión y el respeto en las relaciones.

i) Para el enfrentamiento de las problemáticas más complejas se debe organizar la oponentencia organizada y no antagónica en el seno de los colectivos.

j) Evitar con suficiente tacto someter a los docentes a exagerados estados de tensión resultantes del enfrentamiento de tareas sin la necesaria preparación y/u orientación, la exigencia de resultados en plazos de tiempo demasiado breves o de la orientación de un número excesivo de tareas para ser cumplidas al mismo tiempo.

k) Llevar a cabo la evaluación profesoral como lo orienta el MINED o sea a partir de lo planificado en el plan individual que a su vez tuvo en cuenta el diagnóstico del nivel de desarrollo del docente, la sistematicidad de las valoraciones, la justeza, la objetividad y el carácter estimulador del desarrollo.

l) Realizar, de conjunto con la sede municipal, la evaluación periódica de los profesores en formación de manera que esta sea estimuladora del desarrollo de los mismos.

m) La evaluación del docente se debe organizar de manera que haya oportunidad, junto a la autoevaluación y a la evaluación del jefe, para la coevaluación o sea a la participación de los demás docentes.

n) El proceso evaluativo no debe limitarse a considerar solo los resultados del trabajo sino que, además, se debe tener en cuenta como se actuó para alcanzarlos o que limitaciones lo impidieron, pero no debe quedarse en ese nivel porque es necesario llegar hasta el plano interno de manera que se estimule la autoevaluación del maestro, el autoanálisis de las propias actitudes que llevaron a las conductas y por lo tanto a los resultados

4. Estimulación a la iniciativa creadora del colectivo pedagógico en función de optimizar el cumplimiento de las tareas relacionadas con la misión de la escuela y de esta forma propiciar la manifestación de conductas favorables al perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

Pasos metodológicos.

a) En el funcionamiento de todos los órganos de dirección y técnicos se tendrá presente la tarea permanente de estudiar y decidir la manera de contextualizar las directivas emanadas de las estructuras superiores de dirección.

b) Los problemas que deban resolverse para salvar barreras que se opongan a la consecución de los objetivos, siempre que sea posible, deben plantearse como problemas del o los colectivos en que se dan y de esta manera promover el trabajo de grupo para encontrar las soluciones.

c) Se debe promover la búsqueda, por los colectivos y las individualidades, de vías que, consecuentes con el diagnóstico de los estudiantes, resuelvan la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje y sobre todo encuentren solución a la contradicción: predominio de los medios audiovisuales - protagonismo de los estudiantes.

d) Se impulsará la búsqueda de vías que eleven la participación de los padres en las actividades de la escuela y la calidad de la orientación que se les ofrece.

e) Como parte del trabajo metodológico, de la orientación que los tutores ofrecen a los profesores en formación y sobre todo en los controles a clases que se realicen se debe enfocar a la clase como actividad creadora y no rutinaria y como tal se respetará la iniciativa de los docentes siempre que no esté reñida con la política educacional y/o con la ciencia pedagógica.

f) Se deben aprovechar todas las posibilidades que brindan los funcionamientos de los Colectivos de Grado, del resto de los órganos de dirección y técnicos así como de las organizaciones políticas, de masas y estudiantiles de la escuela para estimular los resultados investigativos, las experiencias de avanzada y toda actuación profesional original que resulte pedagógicamente positiva a los fines de la Secundaria Básica.

g) Aprovechar la existencia del instructor de arte para promover la creación artística en toda la comunidad escolar, con prioridad para la actuación de los alumnos, y aprovechar este movimiento para incidir en el perfeccionamiento de las actitudes y conductas de todos.

5. Evaluación sistemática del ambiente pedagógico para la actualización constante de su diagnóstico, la comparación con el ideal planteado y el necesario reajuste de los procedimientos.

Pasos metodológicos.

- a) El estado del ambiente pedagógico se debe evaluar sistemáticamente, aunque no con el mismo grado de profundidad, en reuniones del Consejo de Dirección, del Consejo de Grado, de la Sección Sindical, de la brigada de la FEU, de padres y en las asambleas pioneriles mensuales.
- b) Para esa evaluación se utilizan los indicadores ya mencionados y la vía fundamental debe ser la discusión colectiva a partir de las apreciaciones de los participantes.
- c) Se debe evaluar el estado de las conductas priorizadas en el colectivo y las individualidades, aunque no en todas las ocasiones se evalúe a todas las personas.
- d) En todos los casos se debe hacer conservando el respeto y de manera persuasiva promover la reflexión sobre los resultados obtenidos, las conductas que han tenido que ver con ellos y las motivaciones y actitudes que han estado estimulando a esas maneras de actuar y además se analizará la forma como esas conductas afectan al colectivo.
- e) Este proceso debe ser parte de la evaluación profesoral, de los cuadros, de la evaluación actitudinal establecida para los pioneros y de la evaluación integral del profesor en formación que se hace de conjunto por la sede del ISP y la microuniversidad.
- f) La evaluación del ambiente pedagógico debe permitir la constante actualización de los procedimientos de la metodología porque sistemáticamente actualiza el diagnóstico, permite comparar la situación actual con el ideal seleccionado y renovar y/o ratificar los activistas.

Acciones a desarrollar para la implementación de la metodología:

1. Preparación del Consejo de Dirección y del Claustro de la escuela en la teoría sobre el ambiente pedagógico y en la metodología para perfeccionarlo. Puede hacerse como parte del trabajo metodológico de la escuela y/o como cursos de superación para cuadros y docentes, organizados de diversas formas por el ISP y sus sedes municipales.
2. Planificación por el Consejo de dirección del proceso de perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

- Planteamiento, por el Consejo de Dirección Ampliado, del ideal de ambiente pedagógico que debe reinar en el centro a partir de la preparación recibida al efecto.
 - Aplicación por parte de los miembros del Consejo de Dirección de los instrumentos que permiten apreciar la frecuencia de manifestación de las conductas predominantes en el ambiente pedagógico. En las condiciones actuales de la Secundaria Básica debe ser suficiente la aplicación de la guía de observación (los instrumentos se proponen en esta tesis)
 - Análisis colectivo de los resultados de las apreciaciones individuales de los miembros del Consejo de Dirección, determinación de regularidades y determinación del estado del ambiente pedagógico con relación al ideal planteado, de acuerdo con la escala que más adelante se propone.
 - Determinación de las responsabilidades de los distintos miembros del órgano de dirección de la siguiente forma: jefes de grado extender el proceso a los consejos de grado tal y como se explica en el procedimiento número dos de la metodología. El presidente del Consejo de Escuela garantizará que los padres se mantengan informados del proceso que se sigue. El guía base y el jefe del Colectivo de Pioneros colaborarán con los PGI en la orientación a los estudiantes del empeño de la escuela en perfeccionar el ambiente pedagógico y la manera en que pretende lograrlo. El director y jefes de grado se responsabilizan con comenzar a incursionar en el modo de actuación que caracteriza la actividad profesional pedagógica de dirección según se explica en el procedimiento número tres de la metodología y se ocupan de estimular la actuación creadora de los docentes según se explica en el procedimiento número cuatro de la metodología.
3. El proceso inicial de perfeccionamiento del ambiente pedagógico se extiende a los consejos de grado, como se explica en el procedimiento número dos incisos a, b y c.

4. Sistematización de las maneras de proceder para perfeccionar el ambiente pedagógico.
 - Se comienza el proceso de sistematización de un modo de actuación de los directivos caracterizado por el carácter pedagógico con que ejercen la actividad de dirección según se explica en el procedimiento número tres de la metodología.
 - Se comienza, por parte del colectivo pedagógico, el proceso de defensa de una actuación creativa con respecto al ejercicio de la profesión y al perfeccionamiento de toda la vida de la escuela.
5. Se evalúa mensualmente la contribución de cada miembro del consejo de dirección y de cada docente al perfeccionamiento del ambiente pedagógico así como el estado de este en cada colectivo según se explica en el procedimiento número cinco. Esta evaluación sistemática debe permitir que las maneras de proceder que se explican en los procedimientos 3, 4 y 5 se consoliden con el paso del tiempo.

La preparación del colectivo pedagógico para la aplicación de la metodología.

La preparación del colectivo pedagógico para la implementación de la metodología es imprescindible para obtener el éxito deseado y debe realizarse de manera ajustada a las condiciones de cada escuela. Puede ser conducida, en la escuela, por personal del ISP o de la sede municipal, o por el director del centro si este ha sido previamente capacitado al efecto. A continuación se sugiere una forma de realizarla que coincide con la aplicada en la Secundaria Básica donde se validó la metodología.

Esta preparación se extendió durante 18 horas, fue estructurada mediante sesiones de 2 horas y se utilizó como forma organizativa el taller, de manera que se conjugarán la consulta de la literatura, el repaso de la experiencia de los docentes y la discusión en colectivo, características estas que distinguen al taller de otras formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se realizó un sistema de talleres cuyo **objetivo general** fue: explicar la forma de proceder para implementar la metodología para el perfeccionamiento del ambiente

pedagógico, de manera que los miembros del colectivo pedagógico además de lograr orientarse adecuadamente al respecto, fortalecieran la confianza en que podían emprender la tarea con éxito.

Las diez sesiones de taller se distribuyeron de la siguiente forma:

Primer taller: ¿Qué hacer con el ambiente que a diario creamos?

Objetivo: Orientar a los docentes con respecto a las posibilidades de influir sobre el ambiente de la escuela y la necesidad de prepararse para perfeccionarlo.

Contenidos a tratar:

- Aspiraciones de los docentes con respecto al ambiente de la escuela.
- El colectivo pedagógico como protagonista del perfeccionamiento del ambiente.
- La preparación teórica y práctica como necesidad para que el colectivo pedagógico pueda realizar el cambio.
- Tareas que debían emprenderse como parte de la preparación. Forma de organizarla.

Manera de proceder:

Plantear las siguientes interrogantes a los docentes ¿Qué ambiente necesito para trabajar a gusto en la escuela? ¿Qué aspectos impiden la existencia de ese ambiente? ¿A quién o quiénes debo exigirle ese ambiente? ¿Qué necesito para transformar el ambiente?

Se debe proponer que cada docente busque respuestas a estas interrogantes y que las organice por escrito.

Posteriormente se conformarán equipos de trabajo de no más de cuatro miembros para analizar las respuestas de cada uno y tratar de hallar respuestas de grupo.

El conductor del taller debe recibir copia de las respuestas individuales para muestrearlas mientras trabajan los equipos, de manera que pueda ir construyendo un diagnóstico inicial de la preparación de los docentes.

Después del tiempo mínimo necesario los equipos deben exponer sus respuestas grupales las cuales deben ser sometidas a la oponentencia respetuosa del resto de los equipos.

Al final debe arribarse a las conclusiones de que el ambiente necesita y puede ser perfeccionado y que lograrlo depende de que los docentes, bien preparados al efecto, se lo propongan trabajando de manera colectiva.

Los docentes, al terminar, deben quedar orientados sobre la manera en que se desarrollará el proceso de preparación.

Se debe tener suficiente cuidado para que al terminar la sesión predomine la creencia de que se tiene confianza en las posibilidades del colectivo de maestros para perfeccionar el ambiente.

Se orienta el estudio de un material escrito que coincide con el epígrafe 1.3 de esta tesis, para que los docentes estudien la esencia del ambiente pedagógico. Se sugiere que se preparen para que el próximo taller comenten sobre las relaciones existentes entre ambiente social, ambiente escolar, ambiente educativo y ambiente pedagógico.

Segundo taller: ¿Qué es el ambiente pedagógico y qué tiene que ver con nosotros?

Objetivo: Comprender la esencia del fenómeno ambiente pedagógico y su interdependencia con la actuación de las personas que se interrelacionan en la vida de la escuela.

Contenidos a tratar:

- Significado del término ambiente
- La interdependencia del ambiente pedagógico con respecto a los modos de actuación evidenciados por las personas involucradas en la vida de la escuela.

Manera de proceder: se puede comenzar escuchando las opiniones de los docentes sobre el material que se les sugirió leer.

Es importante que a continuación, y si el momento inicial de compartir opiniones no lo propicia, se reclame de los docentes la exposición del significado que le confieren al término **ambiente** para poder lograr consenso al respecto, puede utilizarse el auxilio de alguna enciclopedia.

Posteriormente se puede sugerir a los presentes que conformen equipos para que en esos pequeños grupos elaboren un esquema lógico que represente las relaciones que, con el auxilio del material previamente estudiado, piensan que existen entre los conceptos ambiente social, ambiente escolar, ambiente educativo, ambiente pedagógico. Se socializa el trabajo realizado por los equipos mediante la exposición y la oponencia y se arriba a una conclusión.

A continuación se puede sugerir que los docentes, de manera individual, traten de lograr una definición del término ambiente pedagógico. Este trabajo se socializa y se destacan las definiciones más acertadas porque cuentan con el apoyo de la mayoría y del conductor del taller (previamente se ha preparado y estudiado la definición que se propone en esta tesis)

El conductor debe reclamar de los participantes que opinen alrededor de la certeza o no de que el ambiente pedagógico lo crean los miembros de la comunidad escolar con sus actuaciones. Este reclamo debe provocar que los docentes exijan que se les aclare a que se le está llamando comunidad escolar; esto dará la oportunidad al conductor para explicarlo aprovechando para dejar precisado quienes son los integrantes de esa comunidad escolar.

El momento anterior es importante porque permitirá a los profesores de la escuela concientizar que juegan un rol decisivo en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

A continuación y voluntariamente o decidido al azar, de manera individual o por una pareja o equipo, se pueden resumir las conclusiones del taller.

Finalmente se debe orientar el estudio, por los docentes de partes seleccionadas del libro "Aprender y enseñar en la escuela" redactado por un colectivo de autores encabezado por Doris Castellanos Simons para que resuman los principales aspectos que constituyen condiciones para el aprendizaje de los alumnos y del material "La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de las carreras pedagógicas" para resumir las responsabilidades de la Secundaria Básica en la formación del PGISB.

Tercer taller: ¿Vale la pena que invirtamos energías en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico?

Objetivo: Valorar la importancia del ambiente pedagógico.

Contenidos a tratar:

- El ambiente pedagógico y la formación de los adolescentes que asisten a la Secundaria Básica.
- El ambiente pedagógico y el desempeño del docente.
- El ambiente pedagógico y la formación del PGISB.

Manera de proceder: Se puede comenzar pidiendo a los asistentes que acepten que se les explique cuales son las conductas consideradas terminantes en el ambiente pedagógico, esto lo hará el conductor con precisión y con la suficiente argumentación.

Se puede proponer a los docentes que se manifiesten a favor o en contra y que argumente o que simplemente opinen sobre la siguiente afirmación: “los estudiantes aprenden en dependencia de la voluntad del maestro”

Esta afirmación se puede interpretar de varias formas de acuerdo al carácter y los límites que se le confieran al término voluntad del maestro, por eso debe promover el debate bastante amplio. En el momento oportuno el conductor debe declarar sus intenciones con la frase que propuso analizar y dejar claro que el aprendizaje también depende de la voluntad del aprendiz y que esta voluntad es favorecida y hasta formada y consolidada por efecto de determinadas condiciones.

Lo anterior le permitirá proponer a los participantes que sintetizen trabajando en equipos y con el apoyo del estudio previamente realizado las condiciones necesarias para el aprendizaje de los alumnos.

Luego de socializar el trabajo anterior debe llamarse la atención de los docentes sobre la estrecha relación de esas condiciones con el ambiente pedagógico.

El hecho de que la principal de esas condiciones sea la labor del maestro permitirá al conductor preguntar y ¿el docente no necesita también de unas condiciones para desempeñarse adecuadamente? El debate alrededor de esta interrogante debe propiciar que el conductor proponga que mediante el trabajo en equipos los docentes reflexionen sobre las modificaciones que se deben producir en su escuela para mejorar las condiciones que necesita para desempeñarse adecuadamente.

La socialización de las reflexiones será aprovechada por el conductor para que los participantes reconozcan la importancia del ambiente pedagógico para el desempeño del docente.

Los profesores en formación haciendo parejas o equipos con sus tutores y con el apoyo del estudio previamente realizado deben tratar de demostrar la importancia del ambiente pedagógico para su formación. Los resultados deben colectivizarse y complementarse unos con otros para arribar al resultado correcto con la ayuda del conductor.

Se deben obtener las conclusiones respondiendo a la pregunta que da título al taller y argumentando la respuesta.

Cuarto taller: ¿Cómo se diagnostica el ambiente pedagógico en la escuela?

Objetivo: Explicar como se procede para diagnosticar el nivel de desarrollo del ambiente pedagógico.

Contenidos a tratar:

- Necesidad del diagnóstico sistemático del ambiente pedagógico.
- Importancia de que el proceso de diagnóstico sea bien organizado y confiable.
- El proceso de diagnóstico ajustado a la realidad de la escuela.

Manera de proceder: se reclama de los participantes que recuerden si han sido partícipes u observadores de algún proceso de tipo grupal que haya comenzado bien y luego se haya estancado y haya retrocedido.

Se deben escuchar las experiencias de los docentes, de no exponerse ninguna puede hacerlo el conductor. Se debe interrogar a los presentes sobre las posibles causas de ese fenómeno.

El conductor debe conducir las reflexiones para que se razone como no basta con comenzar, que es preciso consolidar.

Puede ejemplificarse diciendo que en la escuela en cuestión se puede comenzar un proceso de perfeccionamiento del ambiente pedagógico y pasadas algunas semanas estar olvidado. Se invita a los docentes a que, trabajando en equipos, elaboren un inventario de las posibles causas que pueden provocar esa situación.

Una vez socializado el trabajo de los equipos será fácil, para los docentes, concluir que muy diversas causas pueden incidir en ese resultado.

El conductor puede convocar a encontrar, mediante una lluvia de ideas, métodos para impedir el declive de procesos iniciados positivamente, esto debe dar lugar a que aparezca o se introduzca, por el conductor, el tema del diagnóstico como uno de los recursos que se deben conjugar para mantener bajo control el progreso de los procesos de cambio.

Puede aprovecharse la relativa experiencia de los participantes para, entre todos, encontrar los requerimientos del diagnóstico que los docentes realizan para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las reflexiones deben permitir comprender que el diagnóstico debe realizarse sistemáticamente, con economía de tiempo y otros recursos, que debe ofrecer datos confiables y permitir determinar potencialidades y limitaciones así como las causas de estas últimas y que todo ello debe servir para tomar decisiones que permitan dirigir el proceso hacia los objetivos deseados. Lo anterior permitirá que el conductor explique como utilizar las dimensiones e indicadores del ambiente para diagnosticar su desarrollo y que además proponga los instrumentos que pueden ser utilizados.

Se pedirá a los participantes que opinen sobre la posibilidad de ejecutar ese proceso en la escuela. Es muy probable que entre los docentes predomine la idea de que nos es posible realizarlo, de no ser así el propio conductor explica que el diagnóstico para ser realizable se debe ajustar a la realidad de la escuela y puede sugerir que **propongan cómo.**

El análisis de las propuestas permitirá que el conductor explique como utilizando solamente la observación, organizada por la guía que se propone, en la medida en que se realizan las tareas cotidianas se puede obtener información sobre el ambiente pedagógico y mediante el análisis colectivo completar el diagnóstico, debe exponer, además, como este diagnóstico debe formar parte del proceso de evaluación de los cuadros, de los docentes y de los estudiantes así como del balance sistemático de la gestión de los órganos de dirección y técnicos y de las organizaciones.

Quinto taller: La unidad de los factores de la escuela como premisa del ambiente pedagógico.

Objetivo: explicar los aspectos a tener en cuenta para lograr el trabajo cohesionado de los factores de la escuela.

Contenidos a tratar:

- Importancia de el trabajo cohesionado entre los distintos factores.
- Aspectos a tener en cuenta para que el trabajo sea cohesionado.

Manera de proceder: el análisis de la importancia de la unidad puede realizarse mediante la lluvia de ideas.

Para encontrar los aspectos a tener en cuenta para lograr la unidad se puede trabajar por equipos que cumplan la tarea de hacer una lista lógicamente ordenada de qué aspectos contempla el trabajo cohesionado.

El trabajo de los equipos debe permitir arribar a la conclusión de que los aspectos son: existencia de un núcleo rector (debe ser el director), conocimiento profundo por parte de todos los factores del fenómeno que se pretende transformar, claridad en los objetivos por parte de todos los factores, planificación de las acciones, unidad de acción, concepción de que un factor no es solo su dirigente sino todos los integrantes, valoración sistemática de la marcha del proceso y evaluación de la gestión de los colectivos y las individualidades, estímulo de la participación democrática.

Debe quedar orientado el estudio de los materiales “La toma de decisiones en la escuela” que constituye un epígrafe del libro “Los retos del cambio educativo” (García Ramis et al, 1996 b) y **¿Que es participar?** Que constituye un epígrafe del libro “Sociología y Trabajo Social Aplicado” (compilación de Urrutia, 2003)

Sexto taller: Dirección y participación democrática.

Objetivo: Analizar como lograr que en la escuela se desarrolle la participación democrática en función de perfeccionar el ambiente pedagógico y todo el funcionamiento de la institución.

Manera de proceder: Se puede pedir a los participantes que utilizando su experiencia y el estudio de los materiales orientados y trabajando en equipos opinen alrededor del siguiente planteamiento: **“el funcionamiento exitoso de la escuela no depende solo del interés y la gestión del director”**

Se deben socializar los resultados y para darle más consistencia a las ideas se puede proponer a los equipos que respondan las siguientes interrogantes:

¿Quién manda en la escuela? ¿Quién debe mandar en la escuela? ¿Cómo responden las personas al mando? ¿Es lo mismo mando que dirección? ¿De qué manera la dirección puede favorecer la participación democrática?

En las conclusiones debe quedar claro que dirigir no es solo mandar, que dirigir implica, también, otras funciones y que si todo no se asume como un sistema el mando no es eficaz. Que las decisiones, la mayoría de ellas, son más valiosas si son resultado de un proceso colectivo. Que la escuela no puede marchar exitosamente durante un tiempo prolongado si, junto a los directivos, la mayoría de los miembros del colectivo pedagógico no están interesados y gestionan porque así ocurra.

Debe quedar orientado el estudio de aspectos seleccionados de “Creatividad, personalidad y educación” (Mitjans, 1995) y “Autoperfeccionamiento docente y creatividad”

Séptimo taller. La creatividad como algo cotidiano.

Objetivo: Argumentar la necesidad de estimular la creatividad en el colectivo pedagógico como elemento favorecedor del ambiente pedagógico.

Manera de proceder: Para este taller se debe utilizar la lectura previamente orientada de algunas páginas seleccionadas de la literatura científica (García Ramis et al, 1996 b; Mitjans, 1995) y el conocimiento, previo a esto, obtenido por los participantes como resultado del estudio y la empiria.

Inicialmente se debe hacer un análisis colectivo de los materiales bibliográficos previamente estudiados por los docentes, de manera que los vinculen con sus experiencias previas sobre la vida de la escuela.

Posteriormente se debe sugerir a los participantes, que trabajando en equipos, elaboren comentarios que respondan al título “Creatividad vs rutina en la vida de la escuela”

La socialización de los comentarios realizados por los equipos debe permitir arribar a conclusiones similares a estas:

La creatividad es una propiedad inherente a la esencia humana, que no se refleja solo en los grandes logros individuales, en las proezas creativas etc. sino que se puede manifestar cotidianamente en el desempeño profesional del maestro.

El trabajo pedagógico exento de creatividad es rutina y está condenado al fracaso.

Finalmente se debe lograr que los participantes señalen barreras a la creatividad en la escuela y propongan maneras de estimularla, esto debe ser complementado por las sugerencias del conductor.

Debe quedar orientado el estudio de la “Metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico”

Octavo taller: Una metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico (1)

Objetivo: Explicar la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

Manera de proceder: Sobre la base del estudio previamente realizado la sesión se debe dedicar a estudiar la metodología en todos sus detalles de manera que los docentes aclaren todas sus dudas y argumenten cada uno de los componentes de la metodología.

Noveno taller: ¿Cómo proceder para aplicar la metodología en la escuela?

Objetivo: Explicar la manera de proceder para aplicar en la escuela la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

Manera de proceder: A partir del conocimiento previo que los participantes tienen sobre la metodología se pueden conformar equipos que propongan las maneras concretas de actuar para aplicar la metodología en la escuela.

Se debe organizar el proceso posterior de exposición y oposición de las propuestas.

En la medida en que se produzca lo anterior el conductor debe ir complementando las oponencias de manera que al final se arriben a ideas claras sobre la manera de proceder.

Manera que se sugiere para evaluar el ambiente pedagógico por parte del colectivo pedagógico de cada Secundaria Básica.

En el colectivo pedagógico se debe organizar el trabajo para que todos participen en la evaluación sistemática del ambiente pedagógico, sobre todo porque todos deben estar preparados en la teoría y la metodología al respecto.

a) Para evaluar el ambiente pedagógico se utilizan las dimensiones e indicadores propuestos en el epígrafe 2.1 y los instrumentos que se proponen en los anexos 5, 6, 7, 8, 9 y 10. Para no afectar las otras tareas de la escuela debe ser suficiente con la guía de observación, el resto de los instrumentos pueden utilizarse para obtener información complementaria entre estudiantes, sus familiares y los representantes de la comunidad.

b) La base de la evaluación es la apreciación que los distintos integrantes del colectivo pedagógico hacen de la frecuencia con se manifiestan las conductas decisivas para el ambiente pedagógico.

c) Para facilitar las apreciaciones se puede utilizar una escala como la siguiente:

- Cuando la conducta no se aprecia nunca entre los miembros de la comunidad escolar (1)
- Cuando la conducta no se aprecia casi nunca (2)
- Cuando la conducta se aprecia frecuentemente (3)
- Cuando la conducta se aprecia casi siempre (4)
- Cuando la conducta se aprecia siempre (5)

d) Mediante el trabajo grupal se encuentra lo regular, lo coincidente entre todas las apreciaciones para eso puede recurrirse al acuerdo cualitativo entre los integrantes o a procedimientos de estadística descriptiva (media aritmética, moda, mediana)

e) Después de hallado el consenso sobre la frecuencia de manifestación de cada conducta, se les debe agrupar entre las dos dimensiones para valorar el estado de cada una de estas, para esto se pueden sumar los valores de cada una de las tres dimensiones de la dimensión y esa sumatoria compararla con el resultado de períodos anteriores.

f) La sumatoria de los valores de las dos dimensiones puede permitir realizar con el ambiente total un proceso similar al expuesto en el inciso (e) para las dimensiones.

g) Los resultados así alcanzados deben ser objeto de un análisis cualitativo que

permita determinar donde se está avanzando más rápidamente y donde con más lentitud así como avanzar hacia la causalidad en un proceso de profundización en el plano interno de los colectivos e individualidades.

Resumen del capítulo:

En el capítulo dos se expone toda la concepción que se propone para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica. Se definió el concepto ambiente pedagógico y se determinaron sus dimensiones e indicadores, sobre la base de los cuales se reorganizó la información disponible para obtener las regularidades del comportamiento del fenómeno objeto de estudio en el universo investigativo conformado por las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila.

Todo el proceso de fundamentación teórica expuesto en el capítulo I así como la definición del concepto ambiente pedagógico, su operacionalización y determinación de las regularidades en el universo investigativo (capítulo 2) permitieron que en este capítulo dos se presentara la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico de la Secundaria Básica.

A continuación se expusieron las acciones para la implementación de la metodología, con más detenimiento en el procedimiento para evaluarla por parte del colectivo pedagógico de la escuela y en la manera de preparar a los docentes para la aplicación.

CAPITULO III. VALIDACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN DE LA METODOLOGÍA AL PERFECCIONAMIENTO DEL AMBIENTE PEDAGÓGICO EN LA SECUNDARIA BÁSICA

En este capítulo se evalúa mediante el criterio de expertos la calidad de la metodología, propuesta en el capítulo anterior, y se valida, a través de un preexperimento, su contribución al perfeccionamiento del ambiente pedagógico de la secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila mediante la evaluación de su efectividad en una escuela concreta.

3.1. Evaluación de la calidad de la metodología por el criterio de expertos.

Para la evaluación de la calidad de la metodología diseñada para el perfeccionamiento del **ambiente pedagógico** en la Secundaria Básica, se utilizó la metodología de la comparación por pares del criterio de expertos (Ramírez Irizarri, 1999), según Ramírez el criterio de expertos abarca tres metodologías 1) de las preferencias 2) de la comparación por pares 3) Delphy. Se selecciona la comparación por pares porque utiliza menos categorías para la valoración que la metodología de las preferencias por lo cual, a criterio del autor, es más fácil y más preciso su empleo y no exige como Delfhy varias rondas de encuesta a los expertos, así se ahorran tiempo y recursos.

Los pasos seguidos fueron los siguientes:

- ✓ Consulta bibliográfica y a especialistas para determinar los elementos que conforman la estructura de la metodología, las acciones para su implementación, así como las dimensiones e indicadores para la evaluación de su efectividad.
- ✓ Pilotaje inicial para validar el cuestionario elaborado.

- ✓ Reelaboración de los cuestionarios a partir de los resultados del pilotaje.
- ✓ Selección de los expertos.
- ✓ Validación de la propuesta por cada experto.
- ✓ Recopilación de los criterios de los expertos sobre la estructura de la metodología, las acciones para su implementación y las dimensiones e indicadores para evaluar su contribución al perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

El pilotaje realizado para validar el cuestionario inicialmente elaborado permitió reorganizar la presentación de los elementos componentes de la metodología para que los expertos pudiesen distinguirlos con más precisión y ofrecer sus valoraciones.

Para seleccionar los expertos se envió un primer cuestionario (ANEXO 1) a 40 profesionales, que a juicio del autor cumplían los requisitos, entre los cuales fueron seleccionados 35 expertos a partir de su coeficiente de competencia (ANEXO 2), disposición a participar, efectividad de su actividad profesional, experiencia profesional y dispersión geográfica, de estos, **18** son de la provincia de Ciego de Ávila y **17** de otras provincias del país.

Del total de expertos seleccionados 12 son profesores de la disciplina Formación Pedagógica General de diferentes Institutos Superiores Pedagógicos del país, 14 son doctores, 20 master, 6 son profesores titulares y 21 profesores auxiliares.

Posteriormente se hizo llegar a los expertos seleccionados el cuestionario perfeccionado según el pilotaje (ANEXO 3) en el cual se le pedía otorgar las categorías de: muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado y no adecuado, a los elementos de la estructura de la metodología, las acciones para su implementación y dimensiones e indicadores para su evaluación.

Las evaluaciones otorgadas por los expertos se tabularon y procesaron estadísticamente siguiendo los pasos establecidos por el método seleccionado. Según el registro de las respuestas ofrecidas (ANEXO 4) la mayoría de los expertos asignaron las dos primeras categorías a los principios, los conceptos, a las exigencias metodológicas (aparato cognitivo); procedimientos metodológicos (aparato instrumental) y acciones para implementar la metodología así como a las

dimensiones e indicadores para la evaluación del ambiente pedagógico.

El procesamiento de esta información permite pronosticar la calidad de la metodología elaborada pues el mayor valor promedio otorgado por los expertos a cada uno de sus componentes estructurales es menor, en todos los casos, que el primer punto de corte como puede observarse en la siguiente tabla:

Tabla 1: Valoración de los elementos estructurales de la metodología por los expertos seleccionados.

Elementos valorados	Mayor valor promedio asignado	Menor valor de los puntos de corte.
Principios	-0,290	2,40
Conceptos	-0,315	2,40
Exigencias metodológicas	-0,470	2,70
Procedimientos metodológicos.	-0,064	2,70
Acciones de implementación.	-1,144	2,70
Dimensiones.	-0,231	3,27
Indicadores de la primera dimensión	-0,905	3,27
Indicadores de la segunda dimensión.	-0,905	3,27

Lo anterior significa que la categoría evaluativa correspondiente a cada uno de los elementos estructurales de la metodología, las acciones para su implementación y a las dimensiones e indicadores para evaluar su efectividad según el criterio de los expertos, es la de muy adecuada, lo cual permite valorarlos como factibles de ser aplicados en la práctica educacional.

3.2. Validación experimental de la efectividad de la metodología.

Con el objetivo de validar la efectividad de la metodología por su contribución al perfeccionamiento del ambiente pedagógico de las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila, se realizó un preexperimento de tipo pre test y post test.

Se optó por un preexperimento, a pesar de las pocas posibilidades de control de variables que esto significa, por las dificultades que, en las condiciones de transformación que atraviesa la Secundaria Básica, acarrearía la utilización de grupos de control y mucho más tratar de neutralizar posibles variables ajenas. Además también se tuvo en cuenta que el preexperimento, al trabajar con grupos reales, tiene una validez externa media que facilita la introducción más rápida de los resultados en la práctica educacional de una secundaria que debe transformarse rápidamente.

La población estuvo constituida por los directivos, Profesores Generales Integrales, alumnos, sus familias y representantes de la comunidad (se toma como tales a los miembros del Consejo de Escuela) que conforman la comunidad escolar de la Secundaria Básica Urbana Ricardo Rey del municipio Ciego de Ávila.

Para seleccionar esta escuela se tuvo en cuenta que existieran condiciones que permitieran aplicar la metodología sin tener que vencer obstáculos ajenos a la dinámica de la investigación, como por ejemplo que estuvieran completos el Claustro y el Consejo de Dirección y que existiera, al menos, una relativa estabilidad de estos, las posibilidades de transportación del investigador el cual tenía que seguir atendiendo sus tareas habituales en el Instituto y la disposición a colaborar por parte de la directora.

El Consejo de Dirección de esta escuela está compuesto por una directora de 15 años de experiencia y dos como directora. Un secretario con 21 años de experiencia y 5 como directivo. Una guía base de pioneros con 5 años de experiencia y 1 como guía. Tres jefes de grado cuyo promedio de experiencia como profesores es de 9 años y 1 como directivos.

El colectivo pedagógico se completa con 25 docentes, de ellos 14 son titulados y 11 están en formación, de estos 5 están en el 2do año de la carrera de Profesor General Integral de Secundaria Básica, 5 están en el 3er año de la misma carrera y 1 es de la carrera de Matemática Computación (5to año) y actúa como PGI.

El Consejo de Escuela exceptuando a la Directora del centro está integrado por un presidente, un delegado de los padres por cada grupo escolar, un representante de

los CDR de la comunidad, una delegada por la Federación de Mujeres Cubanas y un representante del Consejo Popular.

La matrícula de la escuela es 286 adolescentes, de ellos 136 son hembras y 150 son varones. La matrícula está distribuida de la siguiente forma: en 7mo 99, en 8vo 90 y en 9no 97.

Los instrumentos de la investigación fueron aplicados a la siguiente **muestra intencional**:

Los 6 miembros del consejo de dirección (directora, secretario, guía base y los tres jefes de grado).

Los 25 docentes de la escuela.

Quince de los 97 estudiantes de noveno grado, solo se utilizó este grado por considerarse que eran los más preparados para colaborar no solo porque debían tener un nivel de desarrollo superior sino porque llevaban más tiempo en la escuela, y del grado se tomaron solamente 15 estudiantes para impedir que por mayoría, a la hora del procesamiento estadístico, predominaran sus apreciaciones por encima de otros factores de la comunidad escolar. Los 15 estudiantes fueron seleccionados por el investigador a partir de los resultados en la evaluación docente y actitudinal de manera que fueran alumnos cuyo nivel de desarrollo les permitiera responder con acierto a la encuesta que se les aplicó.

Los padres o las madres, tutores o tutoras de esos 15 estudiantes, solo 15 por razones similares a las explicadas anteriormente, de manera que entre padres y alumnos sumarían 30 personas a ofrecer sus apreciaciones, lo cual no sería una cifra superior a la suma de los 25 docentes más los 6 miembros del consejo de dirección (colectivo pedagógico).

Cuatro miembros del consejo de escuela a saber, presidente, representante del consejo popular, representante de los CDR, representante de la FMC, se excluyó a los padres delegados por cada grupo escolar por la razón ya explicada, o sea para mantener equidad en la representatividad de los factores integrantes de la comunidad escolar.

Definición de variables

La variable independiente X es: La metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico de la Secundaria Básica.

La variable dependiente Y es: el ambiente pedagógico de la Secundaria Básica donde se aplicó el preexperimento.

El conector fundamental entre las variables es: contribución.

- Definición de la variable independiente X

Una metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica es: un sistema de procedimientos y pasos metodológicos lógicamente interrelacionados, que fundamentado en principios psicológicos, socioeducacionales y pedagógicos expresa como proceder partiendo de un núcleo central constituido por la dirección de la escuela, practicada como actividad pedagógica con respecto a los subordinados, para mediante la estimulación del autodesarrollo del colectivo de educadores, favorecer en los miembros de la comunidad escolar el predominio de conductas propias del ambiente pedagógico.

Definición de la variable dependiente Y

El ambiente pedagógico de la Secundaria Básica es: el clima sociopsicológico creado por las conductas predominantes de los miembros de la comunidad escolar al interrelacionarse y realizar las tareas vinculadas a la misión de la escuela.

Definición del conector fundamental: contribución

Esta tesis se acoge a la segunda dimensión de la definición que ofrece Felipe de Jesús Pérez Cruz, al considerarla como “la potencialidad que tienen los valores (...) de un hecho, objeto o fenómeno, en el propósito de elevar el presente (...) y pronosticar sus posibles tendencias” (Pérez, 2000: 89), porque en esta investigación se parte de las potencialidades de la metodología propuesta para elevar la calidad actual del ambiente pedagógico en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila y propiciar la existencia de tendencias a su mantenimiento y consolidación constantes, considerada la importancia, reiterada por las ciencias pedagógicas, de las condiciones ambientales en la **efectividad del proceso pedagógico**.

Determinación de las dimensiones e indicadores.

Las dimensiones e indicadores que se determinaron para medir la contribución de la metodología propuesta al perfeccionamiento del ambiente pedagógico parten de los componentes que se utilizan para definir este fenómeno: conductas predominantes en las relaciones sociales escolares y conductas predominantes en la realización de las tareas vinculadas a la misión de la escuela. Al considerar que, en las relaciones, las conductas principales que determinan la calidad del ambiente pedagógico son el respeto, la persuasión en la comunicación y la intención orientadora estas son, entonces, los indicadores de la primera dimensión. Y al considerar que en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela las conductas que deciden la calidad del ambiente pedagógico son la cooperación, la responsabilidad y la creatividad estas son, entonces, los indicadores de la segunda dimensión.

La variable dependiente es un indicador multidimensional, posee dos dimensiones y cada una de estas posee varios indicadores, razón por la cual cada dimensión es, también, un indicador multidimensional.

Como la muestra a la cual se le aplicaron los instrumentos fue muy diversa y no todas las personas estarían preparadas para apreciar el comportamiento de los indicadores nombrados de forma general por ejemplo creatividad, responsabilidad etc. se utilizaron en la elaboración de los instrumentos los subindicadores a que se hace referencia en el epígrafe 2.1.

Para la medición de la variable dependiente se empleó una escala ordinal de cinco valores: (5) estado excelente, (4) estado bueno, (3) estado regular, (2) estado deficiente, (1) estado crítico.

Desarrollo del preexperimento

El preexperimento se desarrolló atendiendo a las siguientes fases: constatación inicial, introducción de la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila, y constatación final.

Constatación inicial

La constatación inicial se realizó durante el mes de octubre de 2004 y se procedió de la siguiente forma:

Se constató la frecuencia con que se manifestaban en la vida de la escuela las conductas consideradas decisivas en el ambiente pedagógico.

La constatación de la frecuencia de manifestación de las conductas mencionadas se realizó de la siguiente forma:

- Aplicación de encuestas a representaciones de los distintos factores que integran la comunidad escolar: estudiantes (anexo 5), directivos y profesores (anexo 6) la misma encuesta para ambos factores, pero los datos se procesaron por separados, representantes de la comunidad (anexo 7) y padres o tutores de los estudiantes (anexo 8)
- La observación del investigador a la vida de la escuela: observó un total de 15 clases, 5 de cada grado a quince profesores diferentes (ver la guía de observación que aparece en el anexo 9) y 6 jornadas escolares completas, 2 por cada una de las etapas del sistema de trabajo del MINED (ver la guía de observación que aparece en el anexo 10)

Los instrumentos aplicados contaron con una escala ordinal de 1 hasta 5 para que las apreciaciones se expresaran de la siguiente forma: no se aprecia nunca (1), no se aprecia casi nunca (2), se aprecia frecuentemente (3), se aprecia casi siempre (4) se aprecia siempre (5)

Con la aplicación de estos instrumentos se obtuvo la apreciación del investigador y las apreciaciones de los distintos factores de la comunidad escolar sobre la frecuencia, aproximada, con que cada una de las conductas se manifestaba en la vida de la escuela y se buscaba obtener información de forma multilateral sobre un mismo fenómeno para reducir la parcialidad, aumentar la objetividad y poder comparar las percepciones de los distintos factores.

La apreciación de cada uno de los factores integrantes de la comunidad escolar se obtuvo hallando la media aritmética del total de las realizadas entre los distintos representantes de cada factor. El resultado fue el que se muestra en la tabla 2.

Tabla 2: Medias aritméticas de las apreciaciones de cada factor de la comunidad escolar y del investigador sobre cada uno de los indicadores del ambiente pedagógico antes de la aplicación de la metodología.

Indicadores.	Direct.	Prof.	Alum.	Padres	C. Esc.	Invest.
Respeto	2,8	2,6	2,6	2,3	3	2,6
Intención orientadora	2,8	2,5	2,5	2,6	3	2,1
Persuasión	2,6	2,5	2,4	2,7	3	2,3
Cooperación.	2,5	2,4	2,6	2,5	2,8	2,3
Responsabilidad	2,3	2,5	2,8	2,4	2,8	2,4
Creatividad.	2,3	2,5	2,3	2,6	2,5	2,2

Al tomar cada indicador por separado y ordenar las apreciaciones se pueden determinar en cada caso la moda y la mediana tal y como se ilustra en la tabla 3.

Tabla 3: Modas y medianas de cada indicador, antes de aplicar la metodología, a partir de procesar las apreciaciones de cada factor.

Indicadores	Moda	Mediana
Respeto en las relaciones.	2,6	2,6
Intención orientadora en la comunicación.	2,5	2,55
Persuasión en la comunicación.		2,55
Cooperación.	2,5	2,5
Responsabilidad		2,45
Creatividad.		2,4

Para lograr una aproximación más precisa al estado inicial del ambiente pedagógico en la escuela se procedió, además, de la siguiente forma:

- A)** Se obtuvo la media aritmética de cada indicador de manera general sin diferenciar los factores o sea sumando las apreciaciones que para cada indicador realizaron los 65 encuestados más las realizadas por el investigador a través de sus 21 observaciones, se dividió entre el número total de apreciaciones y se obtuvieron los resultados que se presentan en la tabla 4.

Tabla 4: Media aritmética de cada indicador antes de aplicar la metodología a partir de la suma de las apreciaciones de todos los factores.

No	Indicadores	Media
1	Respeto en las relaciones.	2,6
2	Intención orientadora en la comunicación.	2,5
3	Persuasión en la comunicación.	2,5
4	Cooperación.	2,5
5	Responsabilidad	2,5
6	Creatividad.	2,4

Los datos así obtenidos (medias de cada indicador) se situaron en una escala de intervalos cuyos extremos inferior y superior son 1 y 5 respectivamente. Los intervalos quedaron delimitados de la siguiente forma:

Primero: desde 1 hasta 1,7 (nunca está presente la conducta)

Segundo: desde 1,8 hasta 2,5 (casi nunca está presente la conducta)

Tercero: desde 2,6 hasta 3,3 (frecuentemente está presente la conducta)

Cuarto: desde 3,4 hasta 4,1 (casi siempre está presente la conducta)

Quinto: desde 4,2 hasta 5 (siempre está presente la conducta)

Si se atiende a esta escala de intervalos, entonces puede afirmarse que al evaluar el estado inicial de cada uno de los indicadores se obtuvo que el respeto en las relaciones se aprecia frecuentemente, la intención orientadora en la comunicación, la persuasión en la comunicación, la cooperación, la responsabilidad y la creatividad no se aprecian casi nunca.

B) Para evaluar el estado de cada una de las dos dimensiones se tuvo en cuenta que tanto la primera (**conductas en las relaciones sociales escolares**) como la segunda (**conductas en las tareas vinculadas con la misión de la escuela**) tienen 3 indicadores, 1, 2 y 3 pertenecen a la primera dimensión y 4, 5 y 6 a la segunda; de esta manera al sumar los valores correspondientes a los indicadores 1, 2 y 3 el número que se obtendría se referiría a toda la primera dimensión, era un dato generalizador, lo mismo ocurriría al sumar los valores de los indicadores 4, 5 y 6 o sea que se obtendría un valor para toda la segunda dimensión. Así se obtuvo para la:

- Primera dimensión: 7,6

- Segunda dimensión: 7.4

C) Para poder interpretar la significación de estos dos datos se elaboró una escala de intervalos cuyos extremos inferior y superior fueron 3 y 15 ya que eran, precisamente los valores extremos que podían tomar las dimensiones de acuerdo con la sumatoria realizada con sus indicadores. Los intervalos quedaron delimitados de la siguiente forma:

Primero: desde 3 hasta 5,3.

Segundo: desde 5,4 hasta 7,7

Tercero: desde 7,8 hasta 10,1

Cuarto: desde 10,2 hasta 12,5

Quinto desde 12,6 hasta 15.

Se convino que los intervalos tendrían la siguiente significación: primer intervalo estado **crítico** de la dimensión, segundo intervalo estado **deficiente**, tercer intervalo estado **regular**, cuarto intervalo estado **bueno** y quinto intervalo estado **excelente**.

Esta convencionalidad viene de considerar que el primer intervalo esta muy cercano a la categoría extrema inferior de la escala (3) que es el resultado de haber multiplicado a 1 por 3, uno significa nunca en la escala básica inicial y el estado de nulidad de lo positivo es un estado crítico. El segundo intervalo, razonando de la misma manera, está alrededor de la categoría 6 que es resultado de multiplicar 2 por 3, dos significaba en la escala inicial casi nunca y una situación como esta al menos es deficiente, haciendo las mismas derivaciones se consideró que alrededor de 9 (derivado de 3) el estado debía ser regular porque significaría que solo frecuentemente se manifestarían las conductas en cuestión; la misma lógica se siguió para los intervalos 4to y 5to.

De esta manera se pudo apreciar que ambas dimensiones (7,6 y 7,4) presentaban un estado deficiente aunque cercano a la categoría regular.

D) Para poder emitir un criterio único sobre el ambiente pedagógico se procedió de la siguiente forma:

Se consideró que: sumando los valores de ambas dimensiones el máximo que esa sumatoria podía alcanzar sería 30 y el mínimo 6 y que esto era también el resultado

de haber multiplicado los valores mínimo y máximo de la escala básica inicial (de 1 hasta 5) por 6 porque ese es el número de indicadores totales para evaluar el ambiente pedagógico; para evaluar las dimensiones se habían agrupado en subconjuntos de a tres y ahora al sumar las dos dimensiones se estaría considerando de nuevo a los 6 indicadores, o sea al conjunto total, de esta manera se podía entender que al hacer referencia a cada indicador el valor mínimo era 1 el máximo 5, pero al tratarse de todo el ambiente el valor mínimo podía ser 6 y el máximo 30 lo que permitía utilizar el cálculo porcentual para establecer la correspondencia entre un número perteneciente al conjunto que va desde 1 hasta 30 con uno situado en el conjunto que va desde 1 hasta 5, el cual ya había sido distribuido en una escala de intervalos, actuar así evitaba tener que situar al valor correspondiente a todo el ambiente pedagógico en una nueva escala de 6 a 30 cuyos intervalos serían extremadamente extensos, restarían precisión a la significación de los datos obtenidos y sería además engorroso trabajar con ella.

De esta manera al sumar 7,6 más 7,4 se obtuvo como resultado 15, esto es lo mismo que decir el 50% de 30 que trasladado al 50% de 5 es 2,5, este valor en la escala inicial de 1 hasta 5 pertenece al segundo intervalo que representa que casi nunca se manifiestan las conductas señaladas como fundamentales en el ambiente pedagógico, lo cual puede convenirse que es reflejo de un estado deficiente del referido ambiente, aunque debe señalarse que 2,5 es el límite superior del intervalo por lo que está cercano a la categoría regular.

El análisis de los datos cuantificados en la constatación inicial permitió realizar las siguientes consideraciones:

Conductas en las relaciones sociales escolares Y₁

Al analizar la dimensión atendiendo a sus indicadores se observa que el respeto es la conducta que con más frecuencia se manifestaba; tanto la moda, como la mediana, como la media se corresponden con 2,6 lo que la ubica en el intervalo 3 que significa manifestación frecuente, esto significa también, de acuerdo a los subindicadores que aparecen en el epígrafe 2.1, que solo frecuentemente, no casi siempre, en las relaciones establecidas entre los miembros de la comunidad escolar,

se toleraban los puntos de vista de los demás, las personas atendían adecuadamente a los otros y se trataban con cortesía.

Tanto la intención orientadora, como la persuasión en la comunicación no se apreciaban casi nunca si se tiene en cuenta que la media fue de 2,5, lo cual indicaba que faltaba precisión y claridad en la orientación de las tareas, que casi nunca se orientaba a las personas y a los colectivos atendiendo a sus niveles de desarrollo, que faltaba la ayuda que debe ofrecerse, por parte de los directivos y de los profesores, para que los responsabilizados cumplan con lo orientado, que casi nunca se ofrecían los argumentos necesarios para convencer a los subordinados, a los estudiantes, a los padres y que además faltaba paciencia para hacerlo y confianza en que podían comprender y actuar adecuadamente.

Conductas en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela Y₂.

Una revisión de los indicadores de esta dimensión permite comprobar que todos estaban en el segundo intervalo lo que significa que casi nunca las conductas cooperativas, responsables y creativas se manifestaban en la vida de la escuela, aunque debe señalarse que, al igual que en la primera dimensión, los valores las ubicaban cercanas al tercer intervalo que equivale a manifestaciones frecuentes; de todas maneras estos datos indicaban una baja presencia, en el funcionamiento de la escuela, de acuerdo con los subindicadores previstos en el epígrafe 2.1, de coordinación para la realización de las tareas, ayuda mutua, formas grupales de trabajo, preocupación en la mayoría de las personas porque las tareas de la escuela se realizaran con éxito, aporte, de la mayoría de las personas, a la solución de los problemas que entorpecían la marcha del proceso pedagógico así como pobre compromiso con las consecuencias de las acciones que se realizan y con los resultados colectivos.

Puede observarse en los datos que se presentan en las tablas 2, 3 y 4 que la creatividad estaba en desventaja con relación al resto de las conductas decisivas en el ambiente pedagógico y esto era indicador de actuaciones poco flexibles en la proyección y ejecución de las tareas, actuaciones poco reflexivas ante los problemas

así como pobre independencia de los colectivos y personas para enfrentar las soluciones.

Esta situación tiene relación estrecha con la tendencia observada, mediante los entrenamientos metodológicos conjuntos, inspecciones y visitas especializadas realizadas por las estructuras provincial y municipales, a ejecutar en la escuela lo que les llega como orientación de instancias superiores, sin contextualizar, sin que se busquen alternativas particulares a los problemas particulares. Debe aclararse que este fenómeno en sus casos más agudos ha sido estudiado por distintos investigadores, de los cuales para esta tesis han sido seleccionados Fariñas (2003) y García Leiva, et al (2004), como síndrome de burnout en la educación, el cual se ha determinado que se produce como una respuesta del personal pedagógico a exigencias sociales muy elevadas para un tiempo demasiado breve, lo que ocasiona entonces comportamientos estereotipados, rutinarios pero detectados como aquellos que las estructuras superiores proponen, en lugar de actuaciones creativas ante las nuevas problemáticas que se presentan en el funcionamiento de los órganos de dirección y técnicos, en las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje y en el necesario vínculo con las familias.

Estos comportamientos según Fariñas (2003) se observan en los sistemas educacionales a nivel mundial, sin embargo debe tenerse en cuenta que en las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila a las normales presiones que una sociedad, que prioriza la educación de todos los ciudadanos, ejerce sobre la escuela, se suma el hecho de que la inmensa mayoría de los docentes está en proceso de formación y los pocos tutores que los atienden tampoco están totalmente preparados para funcionar como Profesores Generales Integrales.

Comparación entre las dos dimensiones.

Como puede apreciarse en los datos que se han dado a conocer, ambas dimensiones se localizaron en el segundo intervalo de la escala de cinco que se utilizó, lo que permitió determinar que tanto una como la otra presentaban un estado deficiente, no obstante era peor la situación de las conductas decisivas en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela, lo cual tiene explicación si se tiene en cuenta que las relaciones sociales escolares pueden no ser

demasiado malas aunque se carezca de preparación para comportarse al respecto, sin embargo actuaciones como el trabajo cooperativo y creativo en la escuela necesitan, además de estímulo, cierto dominio técnico, ciertas condiciones que las propicien.

El **ambiente pedagógico**, enfocado integralmente, de acuerdo con la información estadística, fue localizado en el segundo intervalo de la escala y esto permitió asignarle un estado deficiente, lo que a su vez permitió inferir que de esa manera estaba afectado el desempeño de los profesores en la conducción del proceso pedagógico y la formación profesional de aquellos docentes que aun están en ese estadio así como la educación de los adolescentes que asisten a la escuela, téngase en cuenta que en la literatura científica de corte pedagógico se reitera la interdependencia de los factores ambientales y la efectividad del proceso pedagógico.

Debe señalarse, además, que la constatación inicial permitió comprobar que el ambiente pedagógico de la escuela seleccionada para validar la efectividad de la metodología tenía correspondencia con las regularidades detectadas en el universo investigativo a que pertenecía: las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila.

Por otra parte debe destacarse que al utilizar, en la constatación, las apreciaciones de representantes de todos los factores de la comunidad pedagógica y del propio investigador, además de poder integrar una información de procedencia multilateral y por lo tanto menos parcializada y más objetiva, se pudieron observar aspectos como los siguientes:

- Entre los diversos factores no hubo consenso total en las apreciaciones.
- Entre los factores se pueden distinguir cuatro aristas cuyas apreciaciones tienen más similitud entre sí: 1) el investigador, 2) el personal pedagógico de la escuela (directivos y profesores), 3) los estudiantes y 4) el personal adulto no pedagógico vinculado al centro escolar (familiares y representantes de la comunidad), es normal que las apreciaciones dentro de cada uno de estos cuatro marcos distintos fueran más cercanas entre sí porque están influidas por las posiciones que se ocupan ante el fenómeno que se estudia.

- A pesar de que entre los factores no hubo consenso total si pudo notarse que las apreciaciones, teniendo en cuenta las distintas posiciones que se ocupan, fueron más cercanas que lejanas lo cual permite entender que realmente las conductas que se estudiaron tienen un papel preponderante en la vida de la escuela debido a que todos los factores lograron realizar apreciaciones valiosas y realistas con relativa facilidad.
- A pesar de lo expresado anteriormente es de destacar que entre las apreciaciones de los directivos y las que hicieron los demás docentes (conforman el colectivo pedagógico) no existió toda la cercanía que se esperaba lo cual se interpreta como evidencia de que faltaba cohesión para enfrentar la problemática.

Establecimiento de la relación del estado del ambiente pedagógico con la preparación del colectivo pedagógico al efecto.

Como complemento de los instrumentos utilizados en la constatación inicial se aplicaron entrevistas individuales a cada miembro del consejo de dirección (anexo 11) y grupales en los tres consejos de grado (anexo 12), el propósito fue conocer la preparación del colectivo pedagógico sobre el ambiente pedagógico y las vías para perfeccionarlo y de esta manera poder establecer si también, en este caso particular, la situación del mencionado ambiente tenía correspondencia con insuficiencias metodológicas del colectivo de educadores.

Como resultado se obtuvo que, entre los miembros del Consejo de Dirección, todos pudieron referirse a condiciones que debe reunir el ambiente para que la escuela funcione bien, la mayoría de los entrevistados consideró importante la limpieza, la organización y el establecimiento de relaciones armoniosas entre todos, sin embargo cuando se les sugería ampliar sobre la organización y las relaciones las respuestas eran vagas y de pobre contenido.

Hubo coincidencia para responder que los responsables de garantizar que el ambiente de la escuela sea positivo son los miembros del Consejo de Dirección y los demás docentes.

La conversación con las personas y la evaluación fueron las vías que se señalaron para perfeccionar las conductas.

Ante la pregunta sobre la importancia del colectivo pedagógico para el perfeccionamiento de las conductas lo más frecuente fue que se respondiera que es muy importante, pero que no se encontraran argumentos para ampliar. Los miembros del consejo de dirección coincidieron en opinar que la influencia que deben ejercer los directivos de la escuela sobre sus subordinados está relacionada con la exigencia para que cumplan lo establecido y con brindarles un buen ejemplo.

Realmente fueron muy pobres las respuestas que pretendieron explicar como lograr que las personas involucradas en la vida de la escuela aporten a su perfeccionamiento.

Entre los miembros del Consejo de Dirección ninguno mencionó haber realizado estudios sobre el funcionamiento general de la escuela.

Al proponérseles una escala de 1 a 5 para autovalorar su preparación para influir en el perfeccionamiento de la vida de la escuela 3 (50%) se situó en el nivel 3 y 3 (50%) en el nivel 2.

Las respuestas obtenidas en las entrevistas grupales que se aplicaron a los tres colectivos de grado estuvieron muy cercanas a las ofrecidas por los directivos por lo que solo vale la pena hacer mención de las diferencias, estas estuvieron centradas en lo siguiente:

Los profesores agregaron a lo ya dicho por los directivos sobre las vías para perfeccionar las conductas de las personas vinculadas con la vida de la escuela, que había que enseñar a las personas (fue mencionado en dos de los colectivos de grado y aceptado por la mayoría)

Los docentes fueron más explícitos en cuanto al papel del colectivo pedagógico sobre todo porque enfatizaron en la necesidad de fortalecer su unidad (sobre este aspecto hubo consenso en los tres colectivos de grado)

Entre los docentes, según lo que expresaron, predominaba la idea de que crear las condiciones para el buen funcionamiento de la escuela era tarea exclusiva de los directivos.

Estas entrevistas mostraron la existencia, en el colectivo de educadores, de algunas ideas positivas a los efectos del ambiente pedagógico como la necesidad de relaciones armoniosas entre todos, la importancia de la unidad del colectivo

pedagógico y permitió comprobar concepciones contrapuestas vinculadas a la posición que ocupaban las personas entrevistadas, por ejemplo los directivos consideraban que la modificación del ambiente necesita del esfuerzo de los directivos y los demás docentes, en cambio estos últimos pensaban que la tarea era exclusiva de los directivos, los cuales, mayoritariamente, opinaban que los efectos positivos que podían provocar en los subordinados residían en el ejemplo y en la exigencia, sin embargo los docentes pensaban, como tendencia, que, además, había que enseñar a las personas.

También pudieron apreciarse limitaciones, como la idea de los directivos de que el ambiente podía modificarse solo con la conversación y la evaluación, lo cual era evidencia de que las personas que dirigen la escuela no habían comprendido en toda su magnitud el significado de la actividad profesional pedagógica de dirección; se consideró, también, una limitación la incapacidad de los docentes para explicar con claridad la importancia del colectivo pedagógico en el funcionamiento de la escuela.

Analizar estos resultados de la entrevista permitió comprender que ni los directivos ni el resto de los docentes estaban correctamente preparados para aportar al perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

Introducción de la variable independiente X.

Después de concluida la constatación inicial se introdujeron en la práctica educacional los procedimientos y pasos metodológicos de la metodología, precedidos por la necesaria preparación del colectivo pedagógico para poder aplicarla.

La preparación del colectivo pedagógico fue conducida por el autor como sistema de talleres (explicados en el epígrafe 2.3) y se realizó durante el mes de noviembre de 2004.

Para la preparación de los directivos y demás docentes de la secundaria básica donde se validó la metodología, se contaba ya con los resultados de la constatación inicial incluyendo los obtenidos con las entrevistas aplicadas para conocer la preparación que poseían con relación al ambiente pedagógico y la manera de perfeccionarlo.

La utilización de talleres permitió combinar las experiencias y preocupaciones de los que llevaban más tiempo en la profesión con las expectativas de los más jóvenes; las posiciones de los directivos con las del resto de los docentes; debe aclararse que en el trabajo de equipo que predominó se tuvo el suficiente cuidado para garantizar que los miembros del consejo de dirección se distribuyeran entre los diferentes subgrupos.

Durante el **primer taller** se logró que todos reconocieran la necesidad de mejorar el ambiente en que se desempeñaban y en que se formaban tanto los nuevos PGI como los adolescentes de séptimo a noveno grados. Aunque se produjo debate entre directivos y los demás docentes finalmente se arribó a la conclusión de que el perfeccionamiento del ambiente no podía ser tarea exclusiva del consejo de dirección sino de todo el personal educador de la escuela y que desde ambos lados sería necesario modificar determinados comportamientos.

Se reconoció que les faltaba preparación para modificar el ambiente y se aceptó la realización del sistema de talleres que se les propuso aunque no todos mostraron suficiente entusiasmo alegando que afectarían el tiempo de preparación para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, esta fue una posición de profesores que no eran miembros del consejo de dirección, realmente estos últimos ya tenían determinado nivel de compromiso con el investigador.

En este primer taller llamó la atención del investigador el hecho de que, al referirse al ambiente, los docentes demostraban que estaban pensando fundamentalmente en aspectos de tipo social, el investigador esperaba que se orientaran más hacia lo higiénico.

Es de destacar que la mayoría de los participantes opinaron que el perfeccionamiento del ambiente no dependía solo de ellos sino del comportamiento de la estructura municipal.

En el **segundo taller** se logró que los participantes alcanzarán una idea más precisa sobre el significado del término ambiente ya que al inicio solo algunos la tenían, los demás expresaban definiciones algo difusas; fue necesario establecer con claridad que el ambiente es un sistema de condiciones integrales de diverso tipo pero que existen en unidad y en interdependencia con los individuos de que se trate.

No fue difícil que logran establecer las relaciones y distinciones entre los ambientes social, escolar, educativo y pedagógico. También llegaron con rapidez a la comprensión de que ese último depende de la manera de actuar de los miembros de la comunidad escolar y que por lo tanto ellos lo crean. Fue más difícil que aceptaran la idea según la cual la actuación de los educadores era la decisiva (los profesores en formación fueron quienes más se resistieron) incluso algunos arribaron a esa conclusión en talleres posteriores. La determinación de las conductas esenciales fue, indudablemente, favorecida por el hecho de haber respondido a las encuestas durante la constatación inicial.

El **taller número tres** inicialmente se desarrolló con dificultad desde el planteamiento de la pregunta que le da título ¿Vale la pena que invirtamos energías en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico? Pues se produjo la tendencia en varios docentes a responder rápidamente y de forma negativa alegando falta de tiempo, que aquello era “bonito” pero que la propia dinámica que se le exigía a la escuela constituiría una barrera infranqueable, y que algunos padres y alumnos no podían ser tratados con demasiada delicadeza.

No obstante la situación cambió cuando se razonó la importancia del ambiente pedagógico para el desempeño del maestro y para la formación del PGI.

Finalmente se logró acuerdo en que modificar positivamente el ambiente pedagógico era imprescindible para que alumnos y profesores se sintieran bien y para mejorar la eficiencia del proceso pedagógico.

Se logró comprensión sobre el carácter pedagógico de las relaciones que se debían establecer en la escuela, sobre la manera de afrontar las tareas y sobre como todo esto influía en la disposición de los maestros y era ejemplificante para los alumnos y los PGI en formación.

El **cuarto taller** permitió que se alcanzara comprensión sobre la importancia del diagnóstico sistemático del ambiente pedagógico y sobre las dimensiones e indicadores que se pueden utilizar, sin embargo al finalizar el taller solo el 50% de los participantes estaba convencido de que pudiera realizarse en las condiciones actuales de la Secundaria Básica, a pesar de que se insistió en la posibilidad de realizarlo como observación participante e insertado en la evaluación sistemática de

cuadros, docentes, estudiantes y de los respectivos colectivos. Realmente el convencimiento solo se logró cuando fue demostrado en la práctica, como más adelante se verá.

Durante el **quinto taller** el trabajo fluyó durante casi todo el tiempo en medio de bastante consenso y se estableció sin discusión la importancia de la unidad de todos los factores para poder perfeccionar el ambiente pedagógico así como el papel que en tal empeño juegan la existencia de un núcleo rector, conocimiento profundo por parte de todos los factores del fenómeno que se pretende transformar, claridad en los objetivos por parte de todos los factores, planificación de las acciones, unidad de acción, concepción de que un factor no es solo su dirigente sino todos los integrantes, valoración sistemática de la marcha del proceso y evaluación de la gestión de los colectivos y las individualidades así como el estímulo de la participación democrática.

Solo lo relativo a la evaluación se prestó al debate porque los participantes manifestaron que someterse a una evaluación constante, en lugar de favorecer entorpecería el ambiente pedagógico, fue necesario extender la sesión más allá del tiempo previsto para lograr comprensión sobre el rol estimulante que puede desempeñar la evaluación correctamente ejecutada.

El sexto taller se desarrolló con mucha participación de los docentes, cuyo interés por los talleres había estado ascendiendo.

Fue aceptada como muy importante la idea de la participación democrática, las intervenciones de la mayoría de los directivos estuvo dirigida a reconocer que no tenían en el centro de sus intereses el propiciar la participación de los subordinados en la búsqueda de solución a los problemas. Por su parte varios profesores expusieron que no habían pensado en que tenían derecho a intervenir en la toma de decisiones.

Con facilidad los participantes arribaron a la conclusión de que si bien la participación democrática es importante ese proceso debe ser bien conducido porque de lo contrario solo se logra perder tiempo debido a que muchas personas no profundizan suficientemente en los problemas, porque no se involucran verdaderamente en ellos o no están preparados para hacerlo.

A pesar de todo lo anteriormente expuesto, dos miembros del consejo de dirección (el secretario y un jefe de grado) se mantuvieron escépticos así como tres de los profesores de más experiencia.

El **taller número siete** se caracterizó por ser uno de los más dinámicos y que contó con participaciones más profundas.

En él se logró que la mayoría de los participantes reafirmara su convicción de que necesitaban ser más independientes en su desempeño, más aceptados como personas que podían aportar y que esto ayudaría a que la vida de la escuela se desarrollara en un ambiente más positivo.

También fueron enfáticamente planteadas otras tres ideas: 1) que cuando las personas no estaban correctamente preparadas, como profesionales, difícilmente podían actuar creadoramente (defendida por varios miembros del consejo de dirección y por dos de los profesores en formación), 2) Lo más importante es comprender bien lo que nos orientan las estructuras superiores de dirección y cumplirlo (esto fue planteado por dos miembros del consejo de dirección) 3) las estructuras de dirección imponen maneras rígidas de actuar (idea defendida por 17 personas incluyendo algunos miembros del consejo de dirección)

Durante el taller el conductor logró que se analizara a profundidad el contenido de las tres ideas para que se comprendiera que en cada una había un sentido positivo y uno negativo porque si bien es verdad que el valor de la creatividad en el ejercicio de la profesión aumenta con la preparación que se alcanza, actuar creadoramente es actuar con calidad, independientemente del nivel de preparación que se tenga y debe ser además un rasgo que caracterice la manera de aprender, no se puede esperar a estar preparado para ser creativo, esto también debe desarrollarse. En cuanto a lo relacionado a las estructuras de dirección quedó claro que las orientaciones que por esa vía llegan a la escuela son importantes y deben ser respetadas pero también ajustadas a las condiciones concretas y que muchas veces la rigidez está asociada a posturas cómodas de los colectivos pedagógicos que asumen como más fácil hacer lo que les mandaron a hacer sin necesidad de esforzarse por contextualizarlo.

Durante los **talleres octavo y noveno** se sometió la metodología a un análisis profundo no exento de cuestionamientos, esto finalmente condujo a una adecuada

comprensión de la propuesta y a que en el último taller se tomara como acuerdo comenzar su aplicación en el mes de diciembre de 2004 e incluso se decidiera sobre los momentos en que se debían realizar las principales actividades.

En el mes de diciembre de 2004 comenzó el proceso de **introducción de los procedimientos de la metodología** en la vida de la escuela.

En la reunión del consejo de dirección correspondiente a la primera etapa del sistema de trabajo del MINED (primera semana), con la presencia de todo el consejo de dirección ampliado y a partir de la preparación que ya se tenía sobre el perfeccionamiento del ambiente pedagógico se llegó a acuerdos sobre las características del ambiente pedagógico que los presentes opinaban debía existir en la escuela, realmente lo acordado fue una copia de las características que se habían propuesto durante el período preparatorio, se repasó la guía de observación que se debía utilizar para realizar las apreciaciones sobre la frecuencia de manifestación de las conductas decisivas, se acordó una reunión extraordinaria del consejo de dirección, a final del mes, para concretar el diagnóstico.

En la reunión, además, se acordó:

- La forma en que la guía base auxiliada por la dirección del colectivo pioneril y los PGI debían conducir las explicaciones a los estudiantes sobre el proceso que se desarrollaba en el centro y lo que al respecto ellos podían aportar.
- La forma en que el presidente del consejo de escuela con el auxilio de los PGI, explicarían a las familias sobre el proceso en curso.
- Que en la reunión del consejo de grado a efectuarse en aquella misma semana los docente en cada colectivo dirigidos por el jefe de grado arribarían a sus propios acuerdos sobre el ideal de ambiente que debía reinar en la escuela y sobre el proceso de diagnóstico del nivel actual.
- Una fecha de la primera quincena del mes de enero de 2005 para realizar el claustro extraordinario que permitiría lograr el consenso final sobre el ideal de ambiente pedagógico y sobre su diagnóstico inicial.

La reunión se extendió mucho más de lo previsto pues debieron tratarse los otros aspectos del trabajo de la escuela. En la reunión estuvo presente el investigador aunque fue totalmente dirigida por la directora.

En las reuniones del Consejo de Grado se logró establecer el ideal de ambiente pedagógico (muy apegado a lo que de manera general habían aprendido durante la preparación), se seleccionaron los activistas del ambiente pedagógico con bastante rigor (dos en cada grado), se repasó la guía de observación para la apreciación de la frecuencia de manifestación de las conductas decisivas; se llevaron a votación dos maneras de proceder en las observaciones 1) trabajando por comisiones especializadas en cada conducta 2) que todos observaran todas las conductas. La mayoría optó por la segunda variante alegando que ya estaban preparados para hacerlo así, por haber sido encuestados durante el mes anterior por el investigador (durante la constatación inicial), con respecto al diagnóstico, también, se arribó a la conclusión de que, para evitar una reunión más, cada profesor debía entregar a los activistas sus apreciaciones para que estos las procesaran; en la reunión, además, se tomaron acuerdos sobre la explicación a las familias de los alumnos y sobre la explicación a estos y su inclusión en el proceso.

En una sesión de orientación a la familia que se efectuó durante el propio mes de diciembre, por cada PGI, se discutió con los padres sobre el proceso de perfeccionamiento del ambiente que se estaba desarrollando; al terminar el intercambio por grupos, ese mismo día al final, se realizó una plenaria con todos los padres dirigida por la directora para que las dudas que quedaran fuesen evacuadas y para lograr unidad en la orientación. Por las preguntas de los padres se pudo constatar que todos los PGI no habían logrado ofrecer orientaciones precisas. Al culminar esta jornada con las familias se había realizado un importante esfuerzo orientador que dio resultados positivos pero no al nivel deseado porque numerosos familiares demostraron en días posteriores no haber comprendido adecuadamente.

El proceso de explicación a los estudiantes se realizó satisfactoriamente y la guía base y la dirección del colectivo de pioneros decidieron que se eligiera en cada grupo de estudiantes tres activistas del ambiente pedagógico, este paso fue muy importante porque contribuyó de manera importante al apoyo que los pioneros dieron al perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

A partir de la segunda semana de diciembre, en la escuela se realizó, por parte de todos los directivos, un esfuerzo por ejecutar sus funciones actuando como

educadores de sus subordinados, realmente esto fue muy difícil porque no habían adquirido toda la preparación al respecto en tan breve tiempo y se necesitó del asesoramiento constante del investigador, ya en los siguientes meses pudo lograrse mayor independencia.

Algo similar ocurrió con la instauración paulatina de un clima creativo en el colectivo pedagógico, fue difícil lograr avanzar hacia posiciones más independientes, flexibles y reflexivas ante la solución de los problemas, tanto entre los directivos como entre los demás docentes; pero con el asesoramiento sistemático del investigador este aspecto del ambiente pedagógico fue avanzando.

Al finalizar el mes de diciembre de 2004 tanto en el seno del Consejo de Dirección como en cada Consejo de Grado se había alcanzado un diagnóstico del ambiente pedagógico, este resultado se logró mucho más fácilmente de lo previsto por el investigador y fue debido a que todos, indirectamente, habían sido entrenados durante las encuestas aplicadas en la constatación inicial.

El claustro extraordinario realizado en horario extralaboral, en la segunda semana de enero de 2005, para lograr el consenso de todo el colectivo pedagógico de la escuela sobre el ideal de ambiente pedagógico y sobre su diagnóstico inicial, se realizó con rapidez y eficiencia, fácilmente se llegó a acuerdos porque realmente los ideales y diagnósticos eran muy parecidos y también muy cercanos al realizado por el investigador durante la constatación inicial.

En este claustro, que fue más breve de lo previsto por el investigador, se determinó que las potencialidades más importantes del colectivo, las cuales había que consolidar, eran el rápido avance hacia posiciones cohesionadas y el entusiasmo por perfeccionar el ambiente pedagógico. Se señalaron como las limitaciones más importantes a resolver por todos los colectivos y por cada docente, el aprovechamiento óptimo del tiempo para que el proceso pedagógico ganara en eficiencia y fueran favorecidas las conductas decisivas así como la lentitud en el avance hacia comportamientos creativos.

Durante los meses de enero, febrero y marzo en la escuela se continuó avanzando en el logro de la participación democrática, en la consolidación de un estilo pedagógico de dirigir y en el fortalecimiento de conductas flexibles, independientes y

reflexivas, todo lo cual fue constituyendo un marco propicio para la manifestación de conductas respetuosas, persuasivas, orientadoras, cooperativas, responsables y creativas.

Durante esta etapa se sistematizó la evaluación de los cuadros, docentes y estudiantes de manera actitudinal y se mejoró la calidad de estos procesos en los cuales el balance de la contribución de cada persona y cada colectivo al ambiente pedagógico siempre estuvo presente y de acuerdo a lo previsto esas evaluaciones fueron siempre al establecimiento de las relaciones entre las motivaciones, las actitudes, la voluntad, las conductas, los resultados de la actividad, el aspecto individual y el aspecto colectivo.

Es importante que se destaque que lo expresado en el párrafo anterior exigió del investigador un esfuerzo de asesoramiento a la escuela mucho mayor de lo que inicialmente se había previsto pues se evidenció que con total independencia no lograban mantener el proceso.

Hubo que enfrentar intentos de abandono de lo que se estaba haciendo en beneficio de otras tareas de menor importancia que se exigían a la escuela y que además podían realizarse paralelamente, frecuentemente hubo que ayudar a planificar y organizar el tiempo disponible para que la falta de este no fuera una barrera, fue necesario mantener un control constante sobre los intentos de realizar el proceso de manera superficial por la intención de ocuparse solo del plano externo del fenómeno. Ayudó mucho el hecho de que el proceso de perfeccionamiento del ambiente pedagógico llegaba a la escuela como una exigencia de las estructuras provincial y municipal de dirección.

Durante esta etapa de introducción de la metodología se logró adquirir experiencias para mejorarla con vistas a su extensión al resto de las Secundarias Básicas de Ciego de Ávila. Estas experiencias pueden resumirse de la siguiente forma:

- La aplicación de la metodología enfrenta constantemente dificultades con la disposición de tiempo en la escuela, por lo que debe pensarse en como crear condiciones para salvar esta barrera.

- Es necesario involucrar a la estructura municipal en el proceso de perfeccionamiento del ambiente pedagógico para que en lugar de ser percibida como una barrera sea un factor positivo.
- El éxito en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico debe enfrentar el problema que representa una inadecuada ejecución de la evaluación de los cuadros y de los docentes.
- Para que el perfeccionamiento del ambiente pedagógico se realice, en la escuela, como un proceso normal y no como una suma de tareas extraordinarias se deberá atender al funcionamiento de los órganos de dirección y técnicos empezando por la calidad de sus reuniones.
- La preparación inicial del colectivo pedagógico mediante el sistema de talleres, solo garantiza la orientación inicial y una comprensión general del proceso, es en la práctica donde se consolida el aprendizaje necesario por lo que no puede prescindirse del asesoramiento a la escuela.
- La aplicación de la metodología requirió del asesoramiento constante del autor por lo que para introducirla en el resto de las secundarias básicas del municipio Ciego de Ávila debe pensarse en personas bien preparadas al efecto, que se constituyan en asesores.
- En la escuela donde se realizó el preexperimento, la aplicación de la metodología fue favorecida por el hecho de que el colectivo pedagógico indirectamente había recibido un entrenamiento extra durante la aplicación de las encuestas de la constatación inicial, esto no ocurrirá así en el resto de las secundarias básicas.
- Las organizaciones juveniles de la escuela, sobre todo la OPJM, favorecieron el proceso por encima de lo previsto, por lo que este elemento debe ser más tenido en cuenta.

Constatación final

La constatación final se realizó durante el mes de abril de 2005 y se ejecutó aplicando los mismos instrumentos y procesando la información de manera similar a como se hizo en la constatación inicial.

El análisis comparativo de los resultados cuantitativos puede apreciarse en las siguientes tablas y gráficos.

Tabla 5: Medias aritméticas de las apreciaciones de cada factor de la comunidad escolar sobre cada uno de los indicadores del ambiente pedagógico después de la aplicación de la metodología.

Indicadores.	Direct.	Prof.	Alum.	Padres	C. Esc.	Invest.
Respeto en las relaciones.	3,6	3,7	3,9	3	4	3,6
Intención orientadora en la comunicación.	4	3,8	3,2	4,4	4,5	3,8
Persuasión en la comunicación.	3,6	3,9	3,1	4,3	4,5	3,8
Cooperación.	3,3	3,5	4	4	4,3	3,3
Responsabilidad	3	3	4	4,2	4,5	3
Creatividad.	3,5	3,2	2,9	3,7	4,5	3

Tabla 6: Modas y medianas de cada indicador, después de aplicar la metodología, a partir de procesar las apreciaciones de cada uno de los factores.

Indicadores	Moda	Mediana
Respeto en las relaciones.	3,6	3,65
Intención orientadora en la comunicación.	3,8	3,9
Persuasión en la comunicación.		3,85
Cooperación.	3,3	3,75
Responsabilidad.	3	3,5
Creatividad.		3,35

Tabla 7: Media aritmética de cada indicador, después de aplicar la metodología, a partir de la suma de las apreciaciones de todos los factores.

No	Indicadores	Media
1	Respeto en las relaciones.	3,6
2	Intención orientadora en la comunicación.	3,8
3	Persuasión en la comunicación.	3,8
4	Cooperación.	3,7
5	Responsabilidad.	3,5
6	Creatividad.	3,3

Tabla 8: Comparación de la media aritmética de cada indicador antes y después de la aplicación de la metodología.

No	Indicadores	Media	
		a	b
1	Respeto en las relaciones. (Rp)	2,6	3,6
2	Intención orientadora en la comunicación. (O)	2,5	3,8
3	Persuasión en la comunicación. (P)	2,5	3,8
4	Cooperación. (C)	2,5	3,7
5	Responsabilidad (Rd)	2,5	3,5
6	Creatividad. (Ct)	2,4	3,3

Gráfico 1: Comparación del comportamiento de los indicadores antes y después de la aplicación de la metodología.

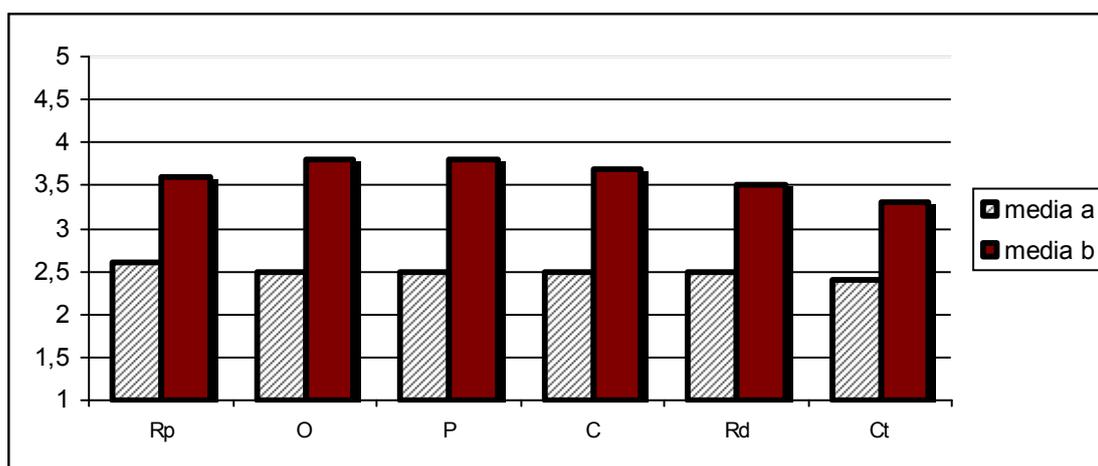


Tabla 9: Comparación del comportamiento de las dimensiones antes y después de aplicada la metodología.

No	Dimensiones	Sumatoria de los indicadores correspondientes	
		Medición a	Medición b
1	Primera dimensión.	7,6	11,2
2	Segunda dimensión.	7,4	10,5

Gráfico 2: Comparación del comportamiento de las dimensiones antes y después de la aplicación de la metodología.

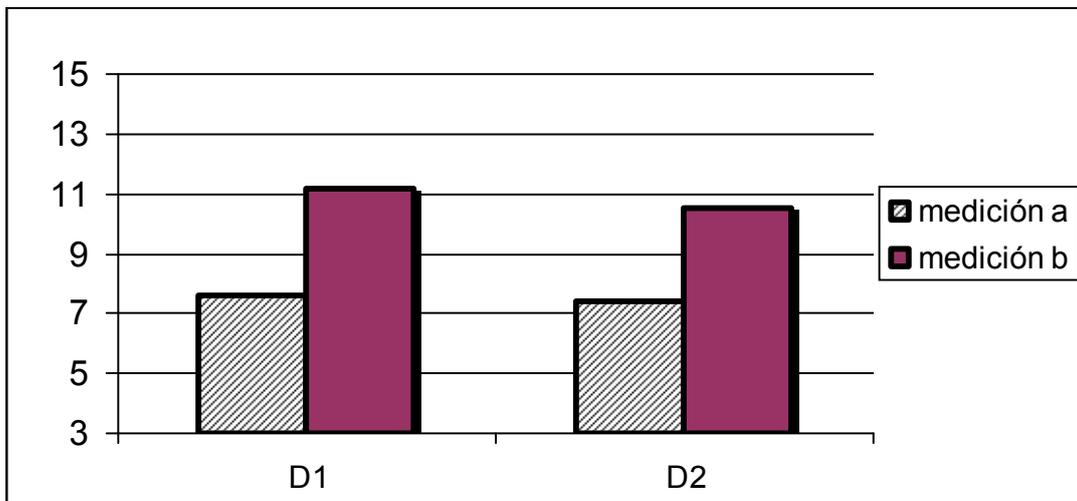
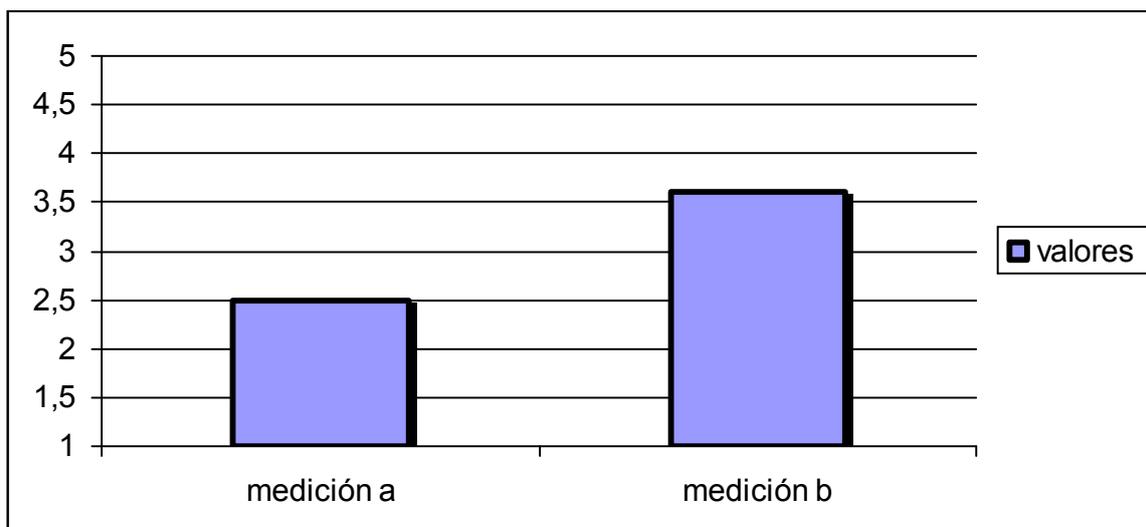


Gráfico 3: Estado del ambiente pedagógico antes y después de la aplicación de la metodología. (Medición a: antes y medición b: después)



El análisis de los datos anteriores permitió realizar las siguientes consideraciones:

Conductas en las relaciones sociales escolares Y₁

Las conductas decisivas en esta dimensión y que por lo tanto constituyen indicadores, todas estuvieron, en la constatación final, por encima de 3,3, lo cual significa que casi siempre estaban presentes. La orientación y la persuasión en la comunicación progresaron más que el respeto en las relaciones, fundamentalmente porque son más

sensibles al entrenamiento técnico de que participó el colectivo pedagógico. Debe observarse que aunque todos los indicadores estuvieron por encima de 3,3, ninguno rebasó el valor de 3,8 lo que indica que las mencionadas conductas no se alejaron demasiado del nivel precedente. De todas maneras estos resultados son indicativos de comportamientos superiores en relación con la tolerancia ante las personalidades de los demás, la cortesía y la atención a los otros, la paciencia y el uso de suficientes argumentos para convencer, la confianza ante las posibilidades de los demás, la precisión en la orientación de tareas con atención al nivel de desarrollo alcanzado y la ayuda a las personas para que obtengan éxito en las encomiendas que se le proponen.

Conductas durante la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela Y₂

En esta dimensión todos los indicadores avanzaron, el que más lo hizo fue la cooperación, realmente esto se pudo constatar desde el mismo proceso de preparación del colectivo pedagógico para la aplicación de la metodología. Tanto este indicador como la responsabilidad, por los valores que alcanzaron, se sitúan en el intervalo de la escala que significa que se manifiestan casi siempre y ello implica mejor coordinación para la ejecución de las tareas, que existen más posibilidades de poder contar con la ayuda de los demás, mayor presencia de formas grupales en la actividad así como más preocupación por la eficiencia del proceso pedagógico, superior aporte colectivo a la solución de los problemas y elevación del compromiso con las acciones que se ejecutan y con los resultados del colectivo.

La manifestación de conductas creativas también creció pero no al nivel de las otras. Este indicador al alcanzar el valor cuantitativo de 3,3 se quedó en el segundo nivel y así pasó de no manifestarse casi nunca a hacerlo frecuentemente pero no llegó a evidenciarse casi siempre como ocurrió con la cooperación y la responsabilidad.

Ya en la constatación inicial pudo apreciarse en desventaja y aunque esta situación tiene relación con investigaciones realizadas en otros contextos y que la vinculan a la presión de las exigencias sociales a la escuela, en el caso particular de Ciego de Ávila, probablemente deba investigarse como influye el mencionado factor así como la formación de los profesores, su superación entre otros. Debe tenerse en cuenta lo

importante que esto resulta ya que engloba comportamientos como la flexibilidad, independencia y la actuación reflexiva.

Comparación de las dimensiones

Como puede apreciarse en la tabla 9 y en el gráfico 2 ambas dimensiones avanzaron del intervalo dos de la escala (estado deficiente) al cuarto intervalo (estado bueno) aunque todavía cercano a regular. Puede observarse, además, que la dimensión número uno (conductas en las relaciones sociales escolares) creció más que la segunda (conductas en la realización de las tareas vinculadas a la misión de la escuela) en lo cual lo decisivo fue el relativo poco avance de la creatividad y en segundo lugar de la responsabilidad.

Al comparar en la constatación inicial las dos dimensiones y al hacer lo mismo en la constatación final se puede notar que en el segundo momento la brecha entre una dimensión y la otra aumentó, esta falta de homogeneidad en el crecimiento requiere de una indagación futura para profundizar en sus causas.

El ambiente pedagógico, en la constatación final, como se observa en el gráfico tres, avanzó del segundo intervalo (estado deficiente) al cuarto (estado bueno) aunque, ciertamente, muy cercano todavía a regular., esto permitió inferir que de esa manera se beneficiaba el desempeño de los profesores en la conducción del proceso pedagógico y la formación profesional de aquellos docentes que aun están en ese estadio así como la educación de los adolescentes que asisten a la escuela.

Es de destacar que durante la constatación final, a diferencia de lo ocurrido en la constatación inicial, las apreciaciones realizadas por los directivos, los demás docentes y el investigador (personal pedagógico involucrado en el preexperimento) presentaron una notable cercanía como puede observarse en la tabla cinco

Además puede notarse que el resto de los factores de la comunidad escolar también apreciaron ascenso en todas las conductas decisivas del ambiente pedagógico y que sus apreciaciones - aunque salvando las diferencias provocadas por la profesionalización de los otros y por la posición que se ocupa ante el fenómeno estudiado - no están demasiado alejadas de las realizadas por el personal pedagógico.

Resultados de las entrevistas finales a directivos y docentes de la escuela.

Se insistió en entrevistar a los directivos y demás docentes sobre la preparación que poseían para perfeccionar el ambiente pedagógico debido a que el valor de la

metodología está en dependencia de que los cambios positivos sean un resultado de la gestión del colectivo pedagógico considerado el factor transformador por excelencia en la comunidad escolar.

Al comparar los resultados de la aplicación inicial de la entrevista con los resultados de su aplicación final, pudo comprobarse un ascenso notable en la preparación del colectivo pedagógico, constatado esto por la calidad con que se respondió a las distintas preguntas (en esta segunda aplicación se omitió la pregunta 7 a los directivos por considerarla innecesaria en el segundo momento).

En la primera pregunta, todos los directivos y en los tres colectivos de grado combinaron, junto a factores materiales indispensables, la mención precisa de los 6 indicadores principales del ambiente pedagógico.

En la pregunta dos, unánimemente respondieron que es el colectivo pedagógico el responsable de garantizar que el ambiente pedagógico sea positivo.

En la pregunta tres todos los directivos y como tendencia en los tres colectivos de grado manifestaron precisión y consistencia científica al referirse a posibles vías para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.

En las respuestas a las preguntas 5 y 6 pudo comprobarse que todos los directivos y como tendencia en los tres colectivos de grados concedían gran importancia a la actividad educativa de los directivos sobre sus subordinados, a la participación democrática y creativa de todos los miembros del colectivo pedagógico en la vida de la escuela y a la necesidad de que en esta predomine un clima tendiente al aprendizaje constante vinculando la teoría con la práctica y compartiendo la experiencia y los conocimientos teóricos de todos.

Ante la proposición de autovalorar, utilizando una escala de 1 hasta 5, la preparación de que disponían para influir en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico, 1 directivo (16,6%) se situó en el nivel 5 (el máximo), 4 (66,6%) en el nivel 4 y 1 (16,6%) en el nivel 3.

Estos resultados unidos a la, ya señalada con anterioridad, cercanía de las apreciaciones sobre el comportamiento de los distintos indicadores, entre el colectivo pedagógico y el investigador permiten afirmar que las modificaciones positivas del ambiente pedagógico han guardado una proporción directa con las modificaciones

positivas producidas en la preparación del colectivo pedagógico para aplicar la metodología propuesta.

El desarrollo del preexperimento permitió:

- El perfeccionamiento del ambiente pedagógico de la escuela como resultado de una dirección realizada con más sentido pedagógico y de un proceso de autodesarrollo del colectivo pedagógico, todo lo cual fue inducido por la metodología que se aplicó.
- Constatar que la modificación del ambiente pedagógico como obra del colectivo de educadores necesita de la implementación de toda la metodología; en los datos ofrecidos puede apreciarse como solo con la preparación inicial que se ofreció a los directivos y demás docentes no era posible garantizar el cambio, porque esta preparación fue insuficiente y solo se consolidó (corroborando lo afirmado por la mayor parte de las teorías sobre aprendizaje) con la práctica que significó la aplicación de los procedimientos de la metodología.
- Conocer como los principales aspectos que agudizan la resistencia al cambio que significa el perfeccionamiento del ambiente pedagógico, son las costumbres y hábitos relacionados con el uso del tiempo durante la jornada laboral escolar, percepciones negativas que se han formado sobre las relaciones con la estructura municipal, posiciones que rechazan la evaluación profesoral debido a su aplicación inadecuada, debilidades en estilos y métodos de dirección así como el afianzamiento de formas rutinarias de realizar el trabajo pedagógico contrarias a la creatividad en el desempeño profesional.

Resumen del capítulo.

En este capítulo III se expuso como la consulta a expertos permitió valorar la pertinencia de la metodología propuesta y la realización de un preexperimento pedagógico, en el que se trianguló la información ofrecida por directivos y demás docentes de la escuela, estudiantes, familiares de los alumnos, representantes de la comunidad y la obtenida directamente por el propio investigador, permitió corroborar la validez de la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica.

CONCLUSIONES

Con esta investigación se ha puesto de manifiesto que en las secundarias básicas urbanas del municipio de Ciego de Ávila está afectado el ambiente en su aspecto social debido a deficiencias en las conductas que se asumen durante las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas a la misión de la escuela.

Los colectivos pedagógicos de las secundarias básicas urbanas del municipio Ciego de Ávila no se encuentran debidamente preparados para transformar la situación actual en el aspecto social de sus respectivos ambientes, esta insuficiencia se debe en lo fundamental a la no existencia de orientaciones metodológicas coherentes, sistematizadas y teóricamente fundamentadas que les sugieran las formas de proceder al respecto.

La solución de la problemática relacionada con el aspecto social del ambiente de las secundarias básicas requirió de la definición del término ambiente pedagógico para lo cual fue necesario partir de una concepción precisa de proceso pedagógico y de conceptos más generales como ambiente social, ambiente educativo, ambiente escolar, higiene escolar y organización escolar.

Como resultado de esta investigación se definió el concepto ambiente pedagógico para lo cual se tuvo en cuenta la manera de manifestarse el fenómeno en la vida de la escuela, las conductas principales que lo determinan y la relación, que la situación que crean, guarda con el desempeño de los docentes y la formación de los alumnos.

El perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica debe fundamentarse en un desempeño de los directivos de cada escuela que tenga en

cuenta el accionar pedagógico sobre los subordinados, para que se estimule el autoperfeccionamiento de los docentes y del colectivo pedagógico de manera que se cree un estado motivacional positivo por la vida de la escuela y reales posibilidades de perfeccionarla.

La metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico debe tener en cuenta los principios: de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, de la unidad de los planos interpsicológico e intrapsicológico en el desarrollo de la personalidad, del carácter de actividad profesional pedagógica de la dirección educacional, de la participación democrática y el autodesarrollo del colectivo pedagógico y del desarrollo y la estimulación de la actividad creativa.

La metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico exige la preparación previa del colectivo de educadores y en la etapa de implementación demanda de procedimientos para garantizar su funcionamiento coherente y coordinado, la estimulación de la participación democrática y de la actividad creadora de sus integrantes así como la evaluación sistemática del ambiente pedagógico y de la contribución de las individualidades y colectivos a su consolidación.

La implementación de la metodología necesita el asesoramiento de personal especializado a la dirección de las escuelas y de acciones que reduzcan el efecto de los aspectos que agudizan la resistencia al cambio en el colectivo pedagógico y que, básicamente, son las costumbres y hábitos inadecuados relacionados con el uso del tiempo durante la jornada laboral escolar, percepciones negativas que se han formado sobre las relaciones con la estructura municipal, posiciones que rechazan la evaluación profesoral debido a su aplicación inadecuada, debilidades en estilos y métodos de dirección así como el afianzamiento de formas rutinarias de realizar el trabajo pedagógico contrarias a la creatividad en el desempeño profesional.

El método de criterio de expertos permitió establecer que la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en la Secundaria Básica cumple con los requisitos de calidad para ser aplicada y la realización de un preexperimento pedagógico demostró que la metodología resulta efectiva para el propósito con el cual se diseñó.

RECOMENDACIONES

1. Utilizar la metodología que aquí se propone para la superación de los consejos de dirección y colectivos pedagógicos en general de las secundarias básicas utilizando diferentes tipos de curso.
2. Introducir, mediante el trabajo científico – metodológico de la disciplina Formación Pedagógica General, los resultados de la presente investigación en el programa de la asignatura Dirección Educativa para la formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica.
3. Introducir y generalizar la metodología para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico en las secundarias básicas de la provincia de Ciego de Ávila.
4. Investigar, desde el correspondiente proyecto del Plan de Ciencia e Innovación Tecnológica, la posibilidad de ajustar los resultados de esta investigación al funcionamiento de las escuelas correspondientes a las otras educaciones que conforma el sistema nacionalmente establecido.

BIBLIOGRAFÍA

- 1 ADDINE FERNANDEZ, FATIMA (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico / Fátima Advine Fernández, Ana M. González Soca, Silvia C. Recarey Fernández. – p. 80-101. -- En GARCÍA BATISTA, GILBERTO, COMP. Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002. – 354 p.
- 2 ALONSO FEBLES. ZORAIDA (1988). Higiene ambiental y hábitos culturales : serie de Educación para la Salud : folleto 3. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1988. – 22 p.
- 3 **ALONSO RODRÍGUEZ, SERGIO (2002)**. El Sistema de trabajo del MINED. – 2002. -- 115 h. – Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). – ICCP, La Habana, **2002**.
- 4 **ALVAREZ DE ZAYAS, CARLOS (1999)**. La Escuela en la vida : Didáctica. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1999**.
- 5 **AMADOR, AMELIA (1999)**. La Escuela y el problema de la formación del hombre. – La Habana : ICCP, **1999**.
- 6 **ANDREIEVA, GALINA (1984)**. Estudio crítico de la sociología burguesa contemporánea. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, **1984**.
- 7 ANTROPOVA, M.B. (1980) Fundamentos de higiene escolar. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1980. – 206 p.
- 8 **ARMAS RAMÍREZ, NERELYS DE (2003)**. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación / Nerelys de Armas Ramírez, Josefa Lorence González, José M. Perdomo Vázquez. – La Habana : Congreso pedagogía, **2003**. – Curso 85.
- 9 ARNAIZ BARRIOS, IBRAHIM (2003). Modelo de actuación de los docentes para favorecer la aplicación integrada del contenido desde el diseño del proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática. – 2003. – 123 h. – Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). -- ISP "Félix Varela Morales", Villa Clara, 2003.

- 10 ASENSIO, JESÚS. (2004) Integración de la educación ambiental en los centros. -- En CD Educación Ambiental para el maestro : hacia una cultura sostenible. – La Habana : Empresa de Desarrollo de Software de Calidad, 2004.
- 11 BARTON, JAMES (1995). Conducting effective classroom discussions. --p. 346-350. – En Journal of Reading. VOL.:38. N.:5. Newark. US. Feb. 1995.
- 12 BAXTER PÉREZ, ESTHER (2002). Educación en valores. Papel de la escuela. – p. 193-198. -- En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- 13 **BELLO DÁVILA, ZOE (2002)**. Psicología social / Zoe Bello Dávila, Julio C. Casales Fernández. – La Habana Ed. Félix Varela, **2002**. – 157 p.
- 14 **BERMÚDEZ MORRIS, RAQUEL (2004)**. Aprendizaje formativo y crecimiento personal / Raquel Bermúdez Morris, Lorenzo M. Pérez Martín. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2004**. – 417 p.
- 15 ----- ... et al. (2002). Dinámica de grupo en educación : su facilitación / **Raquel Bermúdez Morris... [et al.]**. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2002**. –245 p.
- 16 BERMÚDEZ SARGUERA, ROGELIO (1996). Teoría y metodología del aprendizaje / Rogelio Bermúdez Sarguera, Marisela Rodríguez Rebastillo. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1996. – 106 p.
- 17 **BLANCO PÉREZ, ANTONIO (2004)**. Acerca del rol profesional del maestro / Antonio Blanco Pérez, Silvia C. Recarey Fernández. – p. 1-15. – En Profesionalidad y práctica pedagógica / Comp. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 18 ----- (2001) Introducción a la sociología de la educación. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2001**. – 166 p.
- 18 **BLANCO PÉREZ, ANTONIO, SELECC.** (2003) Filosofía de la educación : selección de lecturas. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2003. – 135 p.

- 20 BLANCO PÉREZ, LUISA (2004). La Convivencia en los centros escolares como factor de calidad. – En <http://www.Villademazo.es/periodico/educacion.pdf> [Consulta: jun. 2004]
- 21 **BOZHOVICH, L.I. (s.a.)** Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes / L.I. Bozhovich, L.V. Blagonadiezchina. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, [s.a.].
- 22 ----- (1985) La personalidad y su formación en la edad infantil : investigaciones psicológicas. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1985. – 387 p.
- 23 BREITING, SOREN (2004). Hacia un nuevo concepto de la educación ambiental. -- En CD Educación Ambiental para el maestro : hacia una cultura sostenible. – La Habana : Empresa de Desarrollo de Software de Calidad, 2004.
- 24 CABALLERO DELGADO, ELVIRA (2004). Profesionalidad y creatividad del maestro. – p. 105-115. – En Profesionalidad y práctica pedagógica / Comp. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 25 CALLÍS LÓPEZ, GIOMARIS (1996). Incidencia de algunos factores higiénicos ambientales en el nivel de satisfacción de los estudiantes de la secundaria básica Omar Girón. – 1996. -- 43 h. -- Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). – Santiago de Cuba, 1996.
- 26 **CAMPISTROUS PÉREZ, LUIS (1999).** Indicadores e investigación educativa / Luis Campistrous Pérez, **Celia Rizo Cabrera**. – p. 38-49- -- En Desafío Escolar. – No. 9. – México, oct.-dic. 1999.
- 27 CASADEVALL MORALES, ADRIANA (2003). La Comunicación con enfoque personológico : una vía para lograr la formación de los estudiantes como profesores de Secundaria Básica. – 2003. – 85 h. – Tesis (Master en Ciencias Pedagógicas). -- ISP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila, 2003.
- 28 CASTELLANOS CABRERA, ROXANNE (2003). Psicología : selección de textos. – La Habana : Ed. Félix Varela, 2003. – 244 p.

- 29 CASTELLANOS SIMÓN, DORIS...et al. (2002). Aprender y enseñar en la escuela : una concepción desarrolladora / **Doris Castellanos Simons... [et al.]**. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2002**. – 141 p.
- 30 CASTRO ROSALES, ELBA (2004). Comunicación y Educación ambiental. -- En CD Educación Ambiental para el maestro : hacia una cultura sostenible. – La Habana : Empresa de Desarrollo de Software de Calidad, 2004.
- 31 **CASTRO RUZ, FIDEL (2005)**. Discurso 10 de Mayo del 2000. – p. 15. – **En** Material de estudio : El Partido frente a las masas en la incesante batalla de la Revolución. – La Habana, marzo – abril 2005.
- 32 CHACON ARTEAGA, NANCY (2002). Dimensión ética de la educación. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002. – 177 p.
- 33 **CHAVEZ RODRÍGUEZ, JUSTO (2002)**. Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2002**.
- 34 CHIONG MOLINA, MARÍA O. (2001) Higiene de la actividad docente. – 2. ed. correg. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2001. – 60 p.
- 35 **CITMA. (1996)** Agencia de Medio ambiente. Reglamento para la inspección ambiental estatal. Resolución No 130 / 95. – La Habana : Ed. CIDEA, **1996**.
- 36 **COLLAZO DELGADO, BASILIA (2001)**. La Orientación en la actividad pedagógica : ¿El maestro, un orientador? / Basilia Collazo Delgado, María Puentes Alba. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2001**. – 248 p.
- 37 CORRAL RUSO ROBERTO (2003). Historia de la psicología : apuntes para su estudio. -- La Habana : Ed. Félix Varela, 2003.
- 38 **COMENIO, JUAN A. (1983)** Didáctica magna. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1983.
- 39 **COMPA. (2004)** Programa convivencia y participación para la mejora de la convivencia en los centros educativos de Palencia. 2004 -- <www.compa.net>
- 40 CORRAL RUSO, ROBERTO (2003). Historia de la Psicología : apuntes para su estudio. – La Habana : Ed. Félix Varela, 2003. – 205 p.

- 41 CORRALES, DIOSDADO (1979). Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela / Diosdado Corrales, Celia Pérez. – 2. ed. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1979. – 201 p.
- 42 CRESPO DE ACOSTA, AIDE (1995). Estudio sobre el clima de aula y la atracción interpersonal y su relación con el rendimiento académico del estudiante y la evaluación al profesor moderada por el control percibido. -- p. 24-27. -- Investigaciones Educativas Venezolanas. -- VOL.:15. N.:3. – Caracas, 1995.
- 43 CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1978). Acerca del trabajo con los niños y adolescentes con problemas de conducta. – La Habana : Ed. De Libros para la Educación, 1978. – 18 p.
- 44 ----- (2003) La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas. – La Habana : MINED, 2003. – 36 p.
- 45 ----- (2001) La labor formativa de la escuela. – p. 2-4. – En Seminario Nacional para educadores. – La Habana : Ed. Juventud rebelde, **2001**.
- 46 ----- (2003) Proyecto de Secundaria Básica (versión 7). – La Habana : MINED, **2003**.
- 47 ----- (2003) Resolución ministerial No. 226/03. – La Habana : MINED, 2003. – 17 p.
- 48 Definición de conducta. – En <http://www.psicopedagogia.com> [Consulta: ene. 2005]
- 49 Development of scales to measure perceived physical education... (Coautores) Biddle, Stuart. -- p. 341-358. -- En Fotocopia de : British Journal of Educational Psychology. -- No. 65. -- Exeter, Gran Bretaña, 1995.
- 50 DURÁN PULIDO, ANA ISABEL (1993). La Organización cooperativa del aula. -- p. 39-42. -- En Cuadernos de Pedagogía. -- No. 213. – Barcelona, abr. 1993.
- 51 EGAÑA MORALES, ESTEBAN (2003). La estadística herramienta fundamental en la investigación pedagógica. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación,

2003. – 404 p.
- 52 ENGELS, FEDERICO (1982). Dialéctica de la naturaleza. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1982. – 348 p.
- 53 Factores pedagógicos, microsociales y biológicos que propician infracciones de la disciplina por parte de los alumnos con trastornos de la conducta y el desarrollo psíquico. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1983. – 52 p.
- 54 FARIÑAS LEÓN, GLORIA (2003). La Otra cara del didactismo : El síndrome del Burnout : Alternativas para su abordaje. -- p. 24-29. – En Educación. – No. 108. – La Educación, en.-abr. 2003.
- 55 FERNÁNDEZ DÍAZ, ARGELIA (2004). Algunos antecedentes en la interrelación centro docente – familia – comunidad en Cuba. – p. 122-131. – En Profesionalidad y práctica pedagógica / Comp. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 56 ----- (2004) La interrelación de la escuela y la comunidad en la práctica educativa, como expresión de la relación individuo – sociedad. – p. 116-121. – En Profesionalidad y práctica pedagógica / Comp. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 57 **FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, ANA M. (1995)** Comunicación educativa / Ana M. Fernández González, Alberta Durán Gondar, M. Isabel Álvarez Echeverría. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1995**. – 46 p.
- 58 ----- ..et al. (2002) Comunicación educativa / Ana M. Fernández González... [et al.]. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002. – 84 p.
- 59 **FERREIRO GRAVIÉ, RAMÓN (1988)**. Higiene de los niños y adolescentes / Ramón Ferreiro Gravié, Pero L. Sicilia González. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1988**. – 364 p.
- 60 FOUTS, JEFFREY T. (1992). Classroom environments and middle school students' views of science. -- p. 356-361. – En The Journal of Educational Research. -- VOL.:85. N.:6. -- Washington. jul.-aug. 1992.
- 61 GARCÍA BATISTA, GILBERTO, COMP. (2002) Compendio de Pedagogía. –

La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002. – 354 p.

- 62 GARCIA BATISTA, GILBERTO (2004). La Función docente-metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad / Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – p. 16-30. – En Profesionalidad y práctica pedagógica / Comp. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 63 ----- (2004) Profesionalidad y práctica pedagógica / Comp. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004. – 146 p.
- 64 ----- (2002) ¿Por qué la formación de valores es también un problema pedagógico?. – p. 199-206. -- En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- 65 GARCÍA FALLAS, JACKELINE. Implicaciones de los paradigmas en las conceptualizaciones pedagógicas. – p. 239- 255. – (Fotocopia)
- 66 **GARCÍA GUTIÉRREZ, ALBERTO (2004)**. Las Leyes, los principios y las categorías / Alberto García Gutiérrez, Ismael Peñate Hernández, Oscar Paz Gómez. – En Quaderns Digital. – No. 36. – Valencia. 2004.– www.quadernsdigitals.net. – [Consulta: 23 mar. 2005]
- 67 ----- (2003) El Modelo de Profesor General Integral de Secundaria Básica. Esbozo teórico y diagnóstico del nivel actual / Alberto García Gutiérrez, Lourdes Díaz, Iván Paz. – En Educación y Sociedad. – No. 1, año 1. – Ciego de Ávila, 2003. – www.ispca.edu.cu/Edusoc/Numero1.2003. -- [Consulta: may. 2004]
- 68 -----.(2001) La Preparación del docente para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en Secundaria Básica con criterio integrador. – 2001. – 66 h. – Tesis (Master en Enseñanza de la Historia). -- ISP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila, **2001**.
- 69 ----- (2004) El Problema de las categorías básicas de la Pedagogía / **Alberto García Gutiérrez**, Ismael Peñate, Oscar Paz Gómez. -- En Quaderns Digital. – No. 31.–Valencia.– **2004**. -- <www.quadernsdigitals.net>. –

[Consulta: 2 jul. 2004]

- 70 GARCIA LEYVA, MIRTHA... et al. (2004). Dirección y organización de las instituciones educacionales cubanas / Mirtha García Leyva...[et al.]. – p. 104-148. – En Reflexiones teórico prácticas desde las ciencias de la Educación. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 71 **GARCÍA RAMIS, LISARDO (1996a)**. Autoperfeccionamiento docente y creatividad / Lisardo García Ramis, Alberto Valle Lima, Miguel A. Ferrer López. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1996.(a)** – 90 p.
- 72 ----. (2002) El Modelo de escuela. – p. 283-310. -- En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- 73 ----.(2005) El Modelo de Secundaria Básica en Cuba. Fundamentos teóricos para su currículo. – La Habana : **Pedagogía' 2005**. Curso 3.
- 74 ----. ... et al. (1996 b). Los Retos del cambio educativo / **Lisardo García Ramis... [et al.]**. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1996.(b)**
- 75 **GONZALEZ CASTRO, VICENTE (1989)**. Profesión : comunicador. – La Habana : Ed. Pablo de la Torriente , **1989**. – 272 p.
- 76 GONZÁLEZ REY, FERNANDO (1999). Comunicación personalidad y desarrollo. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1999. – 139 p.
- 77 ----. (1989) Psicología principios y categorías. – La Habana : Ed. De Ciencias Sociales, 1989. – 122 p.
- 78 **GONZÁLEZ SERRA, DIEGO J. (1995)** Teoría de la motivación y práctica profesional. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1995**.
- 79 ----. (2004). Psicología educativa / Diego González Serra, Miguel Rodríguez García, Nerys Imbert Stable. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 80 **GONZÁLEZ SOCA, ANA M. (2002)** Nociones de sociología, psicología y pedagogía / Ana M. González Soca, Carmen Reinoso Cápiro. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2002**. – 315 p.
- 81 GUEVARA RAMÍREZ, LIDIA (2003). Tratamiento del acoso psicológico, el

estrés y el burnout como accidentes de trabajo. – En Mobbing opinión : Boletín de noticias sobre acoso psicológico. – La Habana, mar. 2003. <http://www.mobingopinion.bpweb.net> [Consulta: may. 2003]

- 82 **HERNÁNDEZ CIRIANO, IDA (1995)**. La Obra pedagógica de Manuel Valdés Rodríguez. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1995**.
- 83 **HERNANDEZ OSCARIS, ROBERTO R. (1995)**. Historia de la educación latinoamericana / Roberto R. Hernández Oscaris. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1995. – 179 p.
- 84 **ICCP**. Las Categorías fundamentales de la Pedagogía como ciencia. Sus relaciones mutuas. – **Documento Impreso (DI)**
- 85 ----- **(1981)** Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1981**.
- 86 Introducción al estudio de la comunicación humana. – En CD Educación Ambiental para el maestro : hacia una cultura sostenible. – La Habana : Empresa de Desarrollo de Software de Calidad, 2004.
- 87 Importance of classroom climate for at-risk learners. (1994) p. 37-43. -- En The Journal of Educational Research. Washington, D. C. Sep.-Oct. 1994.
- 88 **JOHNSTON Y PENNYPACKER (2004)**. Definición operacional de conducta. – En Introducción al análisis funcional del comportamiento. – Facultad de Psicología. www.psicologia.conducta.com [Consulta: dic. 2004.]
- 89 **KLINGBERG, LOTHAR (1978)**. Introducción a la didáctica general. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1978**. – 447 p.
- 90 **KONSTANTINOV, N.A. (1988)** Historia de la Pedagogía / N.A. Konstantinov, E.N. Medinski, M.F. Shabaeva. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1988**. – 323 p.
- 91 **KUZMINA, N.V. (1987)**. Ensayo sobre la psicología de la actividad del maestro. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1987. – 178 p.
- 92 **LABARRERE REYES, GUILLERMINA (2000)**. Pedagogía / Guillermina Labarrere Reyes, Gladis E. Valdivia Pairol. – 1era reimp. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2000**. – 354 p.
- 93 **LAGACHE (2005)**. Citado por Definición de conducta En

<http://www.psicopedagogia.com> [Consulta: ene. 2005]

- 94 LEONTIEV, A. (1979) La actividad en la Psicología. – La Habana : Ed. de Libros para la Educación, 1979.
- 95 LOPEZ HURTADO, JOSEFINA... et al. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica / **Josefina López Hurtado... [et al.]**. – p. 45-60. – En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2002**.
- 96 LOUGHLIN, C.E. (2004). El ambiente de aprendizaje. Diseño y organización / C.E. Loughlin, J.H. SUINA,. -- www.ambiente.com [Consulta: mar.2004]
- 97 LUZ Y CABALLERO, JOSE DE LA (1991). Escritos educativos. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1991.
- 98 MACHADO RAMÍREZ, EVELIO (2001). Transformación – acción e investigación educativa. – Camagüey : [s.n.], 2001. – 2 t.
- 99 MC PHERSON SAYÚ, MARGARITA... et al. (2004). La Educación ambiental en la formación de docentes / **Margarita Mc Pherson Sayú... [et al.]**. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2004**. – 336 p.
- 100 MAKARENKO. A. (1976) Banderas en las torres. – Moscú : Ed. Progreso, 1976.
- 101 ----- (1977) La Colectividad y la educación de la personalidad. – Moscú : Ed. Progreso, 1977.
- 102 ----- (1974) Conferencias sobre la educación infantil. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1974.
- 103 ----- (1982) Problemas de la educación escolar. – Moscú : Ed Progreso, 1982. – 204 p.
- 104 MARÍ LOIS, JUAN. (1989) Ética pedagógica. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1989. – 71 p.
- 105 **MARTÍ, JOSE (1990)**. Ideario pedagógico. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1990**. – 147 p.
- 106 **MARX, CARLOS (1970)**. Obras Escogidas / Carlos Marx, Federico Engels. – Moscú : Ed. Progreso, **1970**.

- 107 **Materiales complementarios sobre conducta : Aclaraciones sobre la definición de conducta. – Facultad de Psicología. En [www .psicologia .conducta.net](http://www.psicologia.conducta.net) [Consulta: nov. 2004.]**
- 108 MCROBBIE, CAMPBELL J. (1993). Associations between student outcomes and psychosocial science environment. -- p. 78-85. -- The Journal of Educational Research. -- VOL.:87. N.:2. -- Washington, nov.-dic. 1993.
- 109 **MEIER. A. (1984)** Sociología de la educación. – La Habana : Ed. de Ciencias Sociales, **1984**.
- 110 MESA TORICES, FLORAYDA. (1956). Estudio del ambiente escolar de la escuela primaria superior No. 4 de Guanabacoa. –1956. -- 102 h. – Tesis (Doctor en pedagogía). – UH. Facultad de Educación, 1956.
- 111 Metodología de la investigación cualitativa. – España : [s.n.], 1997. (Soporte digital)
- 112 **MITJÁNS MARTÍNEZ, ALBERTINA. (1995)** Creatividad personalidad y educación. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1995**.
- 113 **MINUJIN, ALICIA (1992)**. Hacia una escuela diferente / Alicia Minujín, Rita M. Avendaño. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1992.
- 114 MORALES PÉREZ, JUANA R... et al. (2003). Dirección y organización escolar : tercer año : guía de estudio / **Juana Rosa Morales Pérez... [et al.]**. – LA Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2003**. – 43 p.
- 115 MORENO, M. CARMEN (1986). El Ambiente y sus estímulos en el desarrollo del niño. -- p. 60-62. -- En Cuadernos de pedagogía. – No. 171. -- Barcelona. jun. 1986.
- 116 MOSCÚ. INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES (1985). Fundamentos de la psicología social y de la propaganda. – Moscú : Ed. Progreso, 1985. –394 p.
- 117 NUÑEZ ARAGÓN, ELSA (2002). La Escuela y la familia en la comunidad : una realidad socioeducativa de hoy / Elsa Núñez Aragón, Silvia Castillo Suárez, Silvia Montano Jarrín. – p. 278-282. -- En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.

- 118 ----- (2002) ¿Qué sucede entre la familia y la escuela?. – p. 232-277. -- En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- 119 OJALVO, VICTORIA... et al. (1999). Comunicación educativa / **Victoria Ojalvo... [et al.]**. – La Habana : Universidad de La Habana, 1999. -- Docelectrónicos\Doc\Libros\OJALVO.ZIP
- 120 Organización escolar. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1974. – 87 p.
- 121 Orientaciones educativas sobre algunas conductas del niño preescolar. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1982. – 45 p.
- 122 PEDAGOGÍA'97 (LA HABANA) (1997). ¿Nos acercamos al clima creativo? / Gudelia Ortega Estévez. – La Habana, 1997. -- 38 h.
- 123 Pedagogías del siglo XX. – Barcelona : Ed. Cisspraxis, 2000. – 159 p.
- 124 PÉREZ, GASTÓN... et al. (2002). Metodología de la investigación educacional / **Gastón Pérez... [et al.]**. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002. – 2 t.
- 125 PEREZ CAPOTE, MANUEL (2004). Diccionario de términos geográficos. – En CD Carrera Integral Secundaria Básica versión 3. – La Habana : MINED, 2004.
- 126 PEREZ CRUZ, F. (1988). Las coordenadas de la alfabetización. – La Habana : Ed de Ciencias Sociales, 1988.
- 127 PÉREZ GONZÁLEZ, JOSÉ CARLOS (1998). Capacidad de trabajo mental en escolares primarios. Propuesta metodológica para su estudio. -- 1998. – 171 h. – Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). -- ISP "Félix Varela Morales", Villa Clara, 1998.
- 128 ----- (2003) Proyecto de investigación : Estudio de la organización higiénica del proceso docente educativo en las condiciones actuales de la escuela cubana. – Cienfuegos : Centro de Estudios Pedagógicos "Conrado Benítez, 2003. – 82 h.
- 129 PÉREZ MARTÍN, LORENZO M.... et al (2004). La Personalidad : su diagnóstico y su desarrollo / **Lorenzo M. Pérez Martín... [et al.]**. – La

Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2004**. – 255 p.

- 130 **PLA LOPEZ, RAMON (2003)**. Modelo Del profesional de la educación basado en competencias. – Ciego de Ávila : ISP Manuel Ascunce, **2003**.
- 131 ----- et al. (2005). Modo de actuación del docente desde un enfoque integral y contextualizado / **Ramón Pla López...[et al.]**. – Ciego de Ávila : Centro de Estudios e investigación, **2005**. – **SP**.
- 132 ----- . **(2000)** El Perfeccionamiento de los modos de actuación docentes. Una necesidad para elevar la calidad de la educación en el siglo XXI. – Ciego de Ávila : ISP "Manuel Ascunce", **2000**. (Pedagogía' 2001.)
- 133 ----- et al. (1999). Propuesta inicial de modelo teórico del proyecto de investigación sobre la transformación del modo de actuación profesional de los docentes / **Ramón Pla López... [et al.]**. -- ISP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila, **1999**. -- Doc.Electrónicos\HTM\032.htm
- 134 **PONCE SOLOZÁBAL, JOSÉ R.** (1981) Dialéctica de las actitudes en la personalidad. – La Habana : Ed. Científico Técnica, 1981. – 99 p.
- 135 **PREDVECHNI, G.P. (1981)** Psicología social / G.P. Predvechni, Yu. A. Sherkovin. – La Habana : Ed. De Libros para la Educación, **1981**. – 307 p.
- 136 **RABELAIS, FRANCISCO (1977)**. Gargantúa y Pantagruel. – La Habana : Ed. Arte y Literatura, 1977.
- 137 **RACHENKO, I.P.** (1987) Organización científica del trabajo del maestro. – Moscú : Vneshtorgizdat, 1987. – 214 p.
- 138 **RAMIREZ IRIZARRI, LUIS ANGEL.** (1999). Algunas consideraciones acerca del método de evaluación utilizando el criterio de expertos. – Granma : ISP Blas Roca , 1999. – 24 (digitalizado)
- 139 **RE CAREY FERNÁNDEZ, SILVIA C.** (2004) La Estructura de la función orientadora del maestro. – p. 37-46. – En Profesionalidad y práctica pedagógica / Comp. Gilberto García Batista, Elvira Caballero Delgado. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004.
- 140 **REINA VAÍLLO, RAÚL** (2003). Propuesta de intervención para la mejora de actitudes hacia las personas con discapacidad a través de actividades

deportivas y recreativas. – En <<http://www.efdeportes.com/Revista Digital-Buenos Aires-No. 59-abril 2003>>.

- 141 Reflexiones teórico prácticas desde las ciencias de la educación / Por Colectivo de autores. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2004. – 253 p.
- 142 ROCHERA, MARÍA JOSÉ (1999). Organización social del aula, formas de interactividad y mecanismos de influencia educativa. -- p. 49-62. – En Investigación en la Escuela. -- No. 39. – Sevilla, 1999.
- 143 **RODRÍGUEZ, ANIBAL (2002)**. Resumen del libro El grupo humano de George Homans. – p.48- 58. – En Bello Dávila, Zoe. Psicología social / Zoe Bello Dávila, julio C. Casales Fernández. – La Habana : Ed. Félix Varela, 2002.
- 144 RODRÍGUEZ, SIMÓN (1990). Sociedades americanas. – Venezuela : Biblioteca Ayacucho, 1990. – 363 p.
- 145 **ROUSSEAU, JUAN J.** (1982) Emilio. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1982.
- 146 ROY SADRADÍN, DAMARYS (2004). Propuesta curricular de “talleres de Comunicación Pedagógica” en la formación inicial del Profesor general Integral de Secundaria Básica. – 2004. – 83 h. – Tesis (Master en Ciencias de la Educación Superior). ISP “Manuel Ascunce Domenech”, Ciego de Ávila, 2004.
- 147 **SALGADO TORRES, RICARDO (2003)**. Convivencia escolar : un desafío de la tarea educativa actual. – En Revista Educar, 2003. <<http://www.educar.cl/htm2004/columnaric.htm>> [Consulta: jul. 2004]
- 148 SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES...DE EDUCACIÓN (1984 : LA HABANA). Índice de los seminarios nacionales a dirigentes,...de Educación 1977-1984 / Temas presentados /. – La Habana : MINED, 1984. – 67 p.
- 149 **SHOROJOVA, E.V. (1983)** Problemas teóricos de la psicología de la personalidad. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1983**. – 325 p.
- 150 SIERRA SALCEDO, REGLA A. (2002) Modelación y estrategia : algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. – p. 311-328. -- En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. – La Habana :

Ed. Pueblo y Educación, 2002.

- 151 **SIMONOV, P.** (1990) Motivación del cerebro : actividad nerviosa superior y fundamentos científicos de psicología general. – Moscú : Ed. Mir, **1990**. – 291 p.
- 152 SOTO DÍAZ, MANUEL (2004). Metodología para el desarrollo de la comunicación alumno – alumno en las clases de la disciplina FPG. -- 2004. – 112 h. – Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). -- ISP "Félix Varela Morales", Villa Clara, 2004.
- 153 **STOLP, STEPHEN.** (2004) Liderazgo para la cultura escolar. – En Clearinghouse on Educational Policy and Management. College of Education · University of Oregon. http://www.eric.uoregon.edu/publications/digests/spanish/digest_091.html [Consulta: abr. 2004]
- 154 STRESIKOSIN, VLADIMIR (1970). Sobre la organización del proceso didáctico. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1970. – 167 p.
- 155 **SUJOMLINSKI, V.** (1975) Pensamiento pedagógico. – Moscú : Ed. Progreso, **1975**.
- 156 TORRES CASTELLANO, ENIA R. (2004) El Perfeccionamiento del currículo de la asignatura Historia de la Educación para la formación profesional de los maestros primarios. -- 2004. – 116 h. – Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas). -- ISP "Félix Varela Morales", Villa Clara, 2004.
- 157 TORRES FERNÁNDEZ, PAÚL (1987). ¿Cómo redactar una tesis? Recomendaciones generales. -- Ed. A; B: 1987.
- 158 TORRES VINENT, CÁNDIDO (1940). Función social de la educación. – 1940. – 61 h. – Tesis (Doctor en Pedagogía). -- UH. Facultad de Educación, La Habana, 1940.
- 159 TRUEBA, BEATRÍZ (1994). El Ambiente también educa. -- p. 9-12. -- Infancia. -- No. 24. – Barcelona, mar.-abr. 1994.
- 160 **URRUTIA BARROSO, LOURDES DE, COMP** (2003). Sociología y trabajo social aplicado : selección de lecturas. – La Habana : Ed. Félix Varela, **2003**. – 269 p.

- 161 VALDÉS VALDES, ORESTES (2004). ¿Cómo ha evolucionado el concepto de educación ambiental : qué resultados y limitaciones se han obtenido y cuáles son las proyecciones hacia el tercer milenio?. -- En CD Educación Ambiental para el maestro : hacia una cultura sostenible. -- La Habana : Empresa de Desarrollo de Software de Calidad,2004
- 162 VALDÉS VELOZ, HÉCTOR (2003). Evaluación del desempeño docente. -- La Habana : Instituto central de Ciencias Pedagógicas, 2003. -- 52 p.
- 163 **VALLE LIMA, ALBERTO (2002)**. Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual. -- 329- 352. -- En García Batista, Gilberto, comp. Compendio de Pedagogía. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **2002**.
- 164 VARELA, FÉLIX (1997). Cartas a Elpidio. -- La Habana : Ed. de Ciencias Sociales, 1997. -- 238 p.
- 165 **VARONA, ENRIQUE JOSÉ (1992)**. Trabajos sobre educación y enseñanza. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, **1992**. -- 322 p.
- 166 VICIEDO MOREIRA, JOSÉ A...et al. (1985). Anatomía fisiología e higiene del escolar / José A. Viciado Moreira...[et al.]. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1985. -- 2 t.
- 167 VIGOTSKY, L S. (1997) Obras escogidas (tomo 1). _ Madrid : Visor Dis., S, A, 1997.
- 168 **ZAMANILLO, T. (1987)** Para comprender el trabajo social / T. Zamanillo, L. Goitán. -- España : Ed. Verbo Divino, **1987**.

ANEXO 1

CUESTIONARIO PARA EXPERTOS.

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia de cada especialista para la selección de los expertos.

Compañero(a), teniendo en cuenta su experiencia y preparación profesionales se solicita su colaboración en una investigación que se realiza en la provincia de Ciego de Ávila referente al perfeccionamiento del ambiente pedagógico. Por esa razón le pedimos que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible.

Gracias.

Nombre y apellidos: _____
Experiencia en la docencia: _____ En Secundaria Básica _____ En Preuniversitario _____ En Educación Primaria: _____ En Educación Preescolar: _____ En Educación Especial: _____ En Educación Superior: _____
Categoría docente: _____ Categoría científica: _____ Grado científico: _____ Título académico: _____
Cargo que ocupa: _____ Centro de trabajo: _____.

1. Marque con una cruz (X), en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que UD tiene sobre el tema objeto de investigación.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración, según la tabla que a continuación se le ofrece, de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema que se investiga:

Fuentes de argumentación.	alto	medio	bajo
Análisis teóricos realizados por usted.			
La experiencia que usted ha adquirido al respecto.			
Conocimiento de trabajos de autores nacionales.			
Conocimiento de trabajos de autores extranjeros.			
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intuición.			

Debe autovalorar cada una de las fuentes dadas marcando con una cruz, en el nivel que considere.

Muchas gracias.

ANEXO 2

PROCESO DE SELECCIÓN DE LOS EXPERTOS.

Tabla donde se evidencia la competencia de los expertos seleccionados.

No.	K _c	K _a	$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$
1	0,8	0,9	0,85
2	0,8	0,7	0,75
3	0,9	0,8	0,85
4	0,8	0,9	0,85
5	0,7	0,9	0,8
6	0,7	0,8	0,75
7	0,9	1,0	0,95
8	0,9	0,9	0,9
9	1,0	1,0	1,0
10	0,7	0,9	0,8
11	0,8	0,9	0,85
12	0,7	0,8	0,75
13	0,8	1,0	0,9
14	0,9	0,8	0,85
15	0,7	0,9	0,8
16	0,8	0,9	0,85
17	0,9	0,9	0,9
18	0,8	1,0	0,9
19	1,0	0,9	0,95
20	0,9	0,8	0,85
21	0,7	0,9	0,8
22	0,8	0,9	0,85
23	0,8	0,9	0,85
24	0,7	0,8	0,75
25	0,7	0,8	0,75
26	0,7	0,8	0,75
27	0,8	1,0	0,9
28	1,0	0,8	0,9
29	0,8	0,8	0,8
30	1,0	0,7	0,85
31	0,7	0,9	0,8
32	0,6	1,0	0,8
33	0,8	1,0	0,9
34	0,8	0,9	0,85
35	0,7	0,9	0,8

ANEXO 3

Instrumento para la evaluación, por expertos seleccionados, de la metodología propuesta, las acciones para su implementación y las dimensiones e indicadores para su evaluación.

Objetivo: Determinar la evaluación que los expertos consultados le otorgan a la metodología propuesta para perfeccionar el ambiente pedagógico.

Estimado(a) colega, dado su dominio de la temática objeto de investigación debido a su experiencia y preparación profesionales es que se solicita de Ud. la evaluación de la metodología propuesta para el perfeccionamiento del ambiente pedagógico, así como de las dimensiones e indicadores que proponemos para su evaluación, las que a continuación se presentan y describen de forma abreviada, para ello debe marcar con una cruz la categoría que considere más apropiada a cada uno de los elementos que se proponen en las tablas que aparecen al final.

La metodología:

A) **Objetivo general:** Perfeccionar el ambiente pedagógico en la Secundaria Básica a partir del accionar consciente del colectivo pedagógico sobre sus propias actitudes y conductas en las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.

B) El aparato cognitivo:

El **cuerpo legal** de la metodología está compuesto por los siguientes principios:

1. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo (es uno de los principios generales de la ciencia psicológica)

Según él toda la actividad de las personas contempla, en unidad dialéctica, el componente cognitivo y el afectivo. Las personas al interactuar con la realidad objetiva la reflejan subjetivamente porque en la interacción y desde sus formaciones psicológicas previas, conocen sus particularidades y porque son afectadas por ella en la medida en que la interacción que ejercen con esa realidad les plantea expectativas sobre la satisfacción de sus necesidades o por la medida en que la

actividad satisface esas necesidades del sujeto. Este proceso genera emociones sentimientos, estados de ánimo, estados de tensión (Pérez Martín, et al, 2004)

De acuerdo con este principio toda la actividad del colectivo pedagógico debe sustentarse no solo en la preparación del docente para la ejecución de sus tareas profesionales sino en lograr que el ambiente en que se desenvuelven les propicie un adecuado nivel de satisfacción emocional en lo cual juega un papel importante el ambiente pedagógico existente.

2. Principio del desarrollo psicológico como resultado de la relación dialéctica de los planos interpsicológico e intrapsicológico o ley psico genética del desarrollo (Vigotsky)

Según el cual la persona se apropia de la cultura creada por generaciones anteriores por mediación de determinados factores donde es decisivo el intercambio con las demás personas (plano interpsicológico) que permite la transmisión de significados y que propicia que funcionen los procesos de interiorización en el sujeto (intrapsicológico). Este proceso de subjetivización es continuamente seguido de su contrario dialéctico la objetivización y así sucesivamente.

De acuerdo con este principio la asimilación de las actitudes y conductas hacia las relaciones sociales escolares y hacia la misión de la escuela debe ser favorecida por el análisis cuidadoso y constructivo de las conductas y de las actitudes de los miembros del colectivo pedagógico como premisa para agilizar su proceso de interiorización y por su puesto de su posterior exteriorización en la práctica.

3. Principio del carácter pedagógico de la actividad de dirección educacional (Sergio Alonso)

Según Sergio Alonso en su propuesta de Sistema de trabajo del MINED "...en nuestro país, existen las condiciones objetivas y subjetivas para lograr que el **sistema de trabajo** de los cuadros educacionales se desarrolle y fundamente en el conocimiento y aplicación de las Ciencias Pedagógicas y de la Educación".

"Para lograrlo, sólo se requiere que los dirigentes educacionales conciban, fundamenten y ejecuten sus funciones directivas, así como sus relaciones e

interacciones con los subordinados, a partir de los principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas y las Ciencias de la Educación.” (Alonso Rodríguez, 2002:43)

Este enfoque, el mencionado autor, lo resume en el concepto de **actividad profesional pedagógica de dirección**

De acuerdo con esta posición el perfeccionamiento del ambiente pedagógico requiere de un modo de actuación, en los directivos de la escuela, intencionado hacia la formación y superación profesional de sus subordinados.

4. Principio de la participación democrática y el autodesarrollo del colectivo pedagógico

Este principio es resultado de la síntesis del que formulan Lizardo García et al, (1996, b) como **del aumento de la participación activa y democrática** con el principio del trabajo social formulado como **del autodesarrollo comunitario** (Alfonso Cobas et al, compilado por Urrutia Barroso, 2003)

De acuerdo con este principio el perfeccionamiento del ambiente pedagógico concebido como **cambio** requiere de la opinión y la participación comprometida de toda la comunidad escolar y sobre todo el colectivo pedagógico con el objetivo común de provocar el autodesarrollo.

5. Principio del desarrollo y la estimulación de la actividad creativa (García Ramis et al, 1996, b)

El perfeccionamiento del ambiente pedagógico, que significa un cambio, requiere de una actuación colectiva ajena al formalismo y a la rutina y que propenda a la flexibilidad y la creatividad en el enfrentamiento de las tareas profesionales, de acuerdo con la idea muy aceptada, de que el desarrollo social es posible por la actividad transformadora y creadora de los hombres.

Según los investigadores de quienes se toma este principio. “...un cambio profesional definitivo y duradero de la escuela solo operará efectivamente como resultado de la elevación del potencial creador de cada funcionario y colectivo en su conjunto.” (García Ramis...et al., 1996, b:27).

Estos principios tomados en su interrelación sistémica permitieron determinar las exigencias metodológicas que deben convertirse en regularidades de la vida de la escuela que pretenda perfeccionar su ambiente pedagógico.

Exigencias metodológicas.

- El logro del trabajo cooperado entre la administración, el núcleo del PCC, el comité de base de la UJC, la OPJM, la Sección Sindical, la brigada de la FEU y el Consejo de Escuela para avanzar en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico.
- La participación conciente y democrática del colectivo pedagógico en el proceso de perfeccionamiento constante del ambiente pedagógico y de toda la vida de la escuela.
- El trabajo constante de los directivos para encausar el desarrollo de sus subordinados.
- La apertura a la iniciativa de los colectivos e individualidades en la búsqueda de solución a los problemas del proceso pedagógico y de la comunidad escolar en general.
- La evaluación sistemática del estado del ambiente pedagógico en la escuela.

En el **cuerpo categorial** de la metodología deben destacarse los siguientes conceptos principales:

Ambiente pedagógico: es el clima sociopsicológico creado en la escuela por las conductas predominantes en las relaciones sociales escolares y en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela por parte de los miembros de la comunidad escolar, lo cual influye en las condiciones subjetivas para el desempeño del docente y para la formación del alumno.

Actividad profesional pedagógica de dirección: "...es una forma de actividad de dirección específica del sector educacional, que se distingue por el marcado carácter técnico-metodológico y científico- pedagógico con que se desarrolla el proceso de dirección y por su clara orientación hacia la transformación de la personalidad y el desarrollo profesional de los cuadros y docentes, en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones..." (Alonso, 2003: 46, 47)

Autodesarrollo del colectivo pedagógico: a los efectos de esta tesis se refiere al movimiento contradictorio y en espiral que se produce en una entidad, en este caso el **colectivo pedagógico**, y que aunque no puede desvincularse de influencias externas, se realiza a expensas de sus propias fuerzas e incrementa su ritmo y su eficiencia en la medida en que el proceso se hace mejor autorregulado por la entidad en cuestión.

C) Aparato instrumental de la metodología.

El aparato instrumental está compuesto por cinco procedimientos metodológicos derivados de las exigencias metodológicas, que a su vez se acompañan de un sistema de pasos metodológicos para su mejor comprensión y puesta en práctica.

Procedimientos metodológicos.

1. Orientación de la vida de la escuela hacia el perfeccionamiento del ambiente pedagógico mediante la sistematización del trabajo cooperado alrededor del director(a) del centro entre la administración, el núcleo del PCC, el comité de base de la UJC, la Sección Sindical, la OPJM, la brigada de la FEU y el Consejo de Escuela.

Pasos metodológicos.

a) A partir del conocimiento que deben tener los miembros del Consejo de Dirección Ampliado sobre la teoría del ambiente pedagógico y de las circunstancias contextuales de la escuela, trazan un primer acercamiento al ideal de ambiente pedagógico de la institución para lo cual tienen en cuenta las conductas determinantes: el respeto en las relaciones, la persuasión en la comunicación, la intención orientadora en la comunicación; la cooperación, la responsabilidad y la creatividad en el cumplimiento de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.

b) Se diagnostica el estado del ambiente pedagógico en la escuela utilizando para ello como indicadores las conductas arriba mencionadas.

c) Este diagnóstico se realiza a partir de la preparación que sobre la teoría del ambiente pedagógico deben tener los miembros del Consejo de Dirección Ampliado y se realiza como observación participante porque una de las intenciones de estas

personas es favorecer la manifestación de las conductas utilizadas como indicadores y en la medida en que trabajan al respecto aprecian el estado en que se encuentran.

d) Las apreciaciones de cada uno de los miembros se exponen y argumentan en las reuniones del Consejo de Dirección y se llega a un consenso.

e) Se determinan las responsabilidades de cada factor con respecto a la continuidad del proceso en los diferentes grados y entre el resto de los factores de la comunidad escolar. En esta determinación de responsabilidades no puede olvidarse el accionar del Consejo de Escuela, fundamentalmente sobre la preparación de las familias.

2. Estimulación de la participación democrática de los docentes en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico y en toda la vida de la escuela.

Pasos metodológicos.

a) Los docentes seleccionan democráticamente activistas del ambiente pedagógico en cada colectivo de grado, estos activistas se seleccionan a partir de su prestigio en el colectivo, su preparación y su ascendencia sobre los demás, ellos actuarán como promotores del perfeccionamiento del ambiente pedagógico y como jueces principales para la valoración de su comportamiento en el colectivo.

b) Los docentes a partir de la preparación que poseen sobre la teoría del ambiente pedagógico diseñan el ideal de ambiente que consideran debe reinar en la escuela. Directivos y activistas cuidan que se tengan en cuenta las conductas decisivas en el ambiente pedagógico.

Lo anterior se realiza en cada Colectivo de Grado conducido por su jefe, auxiliado por el o los activistas.

c) Los docentes a partir de las conductas ya mencionadas que actúan como indicadores, realizan el autodiagnóstico del ambiente en el colectivo pedagógico, para lo cual se planifica la reflexión colectiva y organizada de todos bajo la conducción de los directivos y con el auxilio de los activistas. Pueden formarse equipos o comisiones para cada una de las conductas priorizadas.

d) Posteriormente se debe lograr conciliar los ideales y los diagnósticos de cada grado y del Consejo de Dirección Ampliado en una asamblea extraordinaria del Claustro. Para que esto funcione adecuadamente, directivos y activistas trabajan con

antelación en la preparación de las propuestas que harán a todo el claustro el cual finalmente las aprueba en su totalidad o les impone modificaciones.

e) Se analizan las potencialidades de la escuela con respecto al ambiente pedagógico para consolidarlas así como las causas que más lo afectan y se deciden las acciones colectivas más urgentes a emprender para desactivarlas.

f) En las actividades del proceso pedagógico, sobre todo aprovechando la asamblea pioneril mensual y en las actividades que se realizan con la familia y con el Consejo de Escuela, estos otros factores de la comunidad escolar se mantienen al tanto de la marcha del proceso con el propósito de lograr en ellos una disposición favorable al mismo.

3. Consolidación de los pasos dados y logros obtenidos en el perfeccionamiento del ambiente pedagógico a partir de la realización del trabajo de dirección con intención educativa de los subordinados

Pasos metodológicos.

a) Se realiza y estudia el diagnóstico (tal y como está establecido) de los subordinados por parte de los directivos.

b) Se establecen regularidades grupales a partir de ese diagnóstico.

c) A partir del diagnóstico y las regularidades establecidas se planifica el trabajo metodológico y la superación de directivos y docentes en general (incluye la preparación política)

d) Se orienta con precisión para lograr que los subordinados concienticen en toda su amplitud y profundidad los objetivos educacionales de la Secundaria Básica y de conjunto con ellos determinar las tareas que deben priorizarse para facilitar que puedan ser logrados, esas tareas deben quedar planteadas como propias del colectivo.

e) Se convenian con los maestros las acciones metodológicas, de preparación política y de superación que deben desarrollarse para alcanzar la idoneidad teniendo en cuenta el desarrollo real alcanzado, los objetivos de la Secundaria Básica, las

tareas planteadas y la ayuda que necesitan para avanzar a niveles superiores posibles.

f) Lograr que las responsabilidades y tareas correctamente orientadas y convenientes con todos los miembros del colectivo pedagógico, se registren convenientemente en los planes individuales de trabajo.

g) Se deben utilizar adecuadamente las reuniones tanto de carácter general como las metodológicas así como el resto de las vías de trabajo metodológico para orientar, explicar, demostrar y entrenar a los subordinados en los modos de actuación necesarios para enfrentar los problemas de la profesión.

h) Cuidar que la comunicación con los subordinados se caracterice por la persuasión y el respeto en las relaciones.

i) Para el enfrentamiento de las problemáticas más complejas se debe organizar la oposición organizada y no antagónica en el seno de los colectivos.

j) Evitar con suficiente tacto someter a los docentes a exagerados estados de tensión resultantes del enfrentamiento de tareas sin la necesaria preparación y/u orientación, la exigencia de resultados en plazos de tiempo demasiado breves o de la orientación de un número excesivo de tareas para ser cumplidas al mismo tiempo.

k) Llevar a cabo la evaluación profesoral como lo orienta el MINED o sea a partir de lo planificado en el plan individual que a su vez tuvo en cuenta el diagnóstico del nivel de desarrollo del docente, la sistematicidad de las valoraciones, la justeza, la objetividad y el carácter estimulador del desarrollo.

l) La evaluación del docente se debe organizar de manera que haya oportunidad, junto a la autoevaluación y a la evaluación del jefe, para la coevaluación o sea a la participación de los demás docentes.

m) El proceso evaluativo no debe limitarse a considerar solo los resultados del trabajo sino que, además, se debe tener en cuenta como se actuó para alcanzarlos o que limitaciones lo impidieron, pero no debe quedarse en ese nivel porque es necesario llegar hasta el plano interno de manera que se estimule la autoevaluación del maestro, el autoanálisis de las propias actitudes que llevaron a las conductas y por lo tanto a los resultados

4. Estimulación a la iniciativa creadora del colectivo pedagógico en función de optimizar el cumplimiento de las tareas relacionadas con la misión de la escuela **y de esta forma propiciar la manifestación de conductas favorables al perfeccionamiento del ambiente pedagógico.**

Pasos metodológicos.

a) En el funcionamiento de todos los órganos de dirección y técnicos se tendrá presente la tarea permanente de estudiar y decidir la manera de contextualizar las directivas emanadas de las estructuras superiores de dirección.

b) Los problemas que deban resolverse para salvar barreras que se opongan a la consecución de los objetivos, siempre que sea posible, deben plantearse como problemas del o los colectivos en que se dan y de esta manera promover el trabajo de grupo para encontrar las soluciones.

c) Se debe promover la búsqueda, por los colectivos y las individualidades, de vías que, consecuentes con el diagnóstico de los estudiantes, resuelvan la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje y sobre todo encuentren solución a la contradicción: predominio de los medios audiovisuales - protagonismo de los estudiantes.

d) Se impulsará la búsqueda de vías que eleven la participación de los padres en las actividades de la escuela y la calidad de la orientación que se les ofrece.

e) Como parte del trabajo metodológico, de la orientación que los tutores ofrecen a los profesores en formación y sobre todo en los controles a clases que se realicen se debe enfocar a la clase como actividad creadora y no rutinaria y como tal se respetará la iniciativa de los docentes siempre que no esté reñida con la política educacional y/o con la ciencia pedagógica.

f) Se deben aprovechar todas las posibilidades que brindan los funcionamientos de los Colectivos de Grado, del resto de los órganos de dirección y técnicos así como de las organizaciones políticas, de masas y estudiantiles de la escuela para estimular los resultados investigativos, las experiencias de avanzada y toda actuación profesional original que resulte pedagógicamente positiva a los fines de la Secundaria Básica.

g) Aprovechar la existencia del instructor de arte para promover la creación artística en toda la comunidad escolar, con prioridad para la actuación de los alumnos, y aprovechar este movimiento para incidir en el perfeccionamiento de las actitudes y conductas de todos.

5. Evaluación sistemática del ambiente pedagógico **para la actualización constante de su diagnóstico, la comparación con el ideal planteado y el necesario reajuste de los procedimientos.**

Pasos metodológicos.

a) El estado del ambiente pedagógico se debe evaluar sistemáticamente, aunque no con el mismo grado de profundidad, en reuniones del Consejo de Dirección, del Consejo de Grado, de la Sección Sindical, de la brigada de la FEU, de padres y en las asambleas pioneriles mensuales.

b) Para esa evaluación se utilizan los indicadores ya mencionados y la vía fundamental debe ser la discusión colectiva a partir de las apreciaciones de los participantes.

c) Se debe evaluar el estado de las conductas priorizadas en el colectivo y las individualidades, aunque no en todas las ocasiones se evalúe a todas las personas.

d) En todos los casos se debe hacer conservando el respeto y de manera persuasiva promover la reflexión sobre los resultados obtenidos, las conductas que han tenido que ver con ellos y las motivaciones y actitudes que han estado estimulando a esas maneras de actuar y además se analizará la forma como esas conductas afectan al colectivo.

e) Este proceso debe ser parte de la evaluación profesoral, de los cuadros, de la evaluación actitudinal establecida para los pioneros y de la evaluación integral del profesor en formación que se hace de conjunto por la sede del ISP y la microuniversidad.

f) La evaluación del ambiente pedagógico debe permitir la constante actualización de los procedimientos de la metodología porque sistemáticamente actualiza el diagnóstico, permite comparar la situación actual con el ideal seleccionado y renovar y/o ratificar los activistas.

Acciones a desarrollar para la implementación de la metodología:

1. Preparación del Consejo de Dirección y del Claustro de la escuela en la teoría sobre el ambiente pedagógico y en la metodología para perfeccionarlo. Puede hacerse como parte del trabajo metodológico de la escuela y/o como cursos de superación para cuadros y docentes, organizados de diversas formas por el ISP y sus sedes municipales.
2. Planificación por el Consejo de dirección del proceso de perfeccionamiento del ambiente pedagógico.
 - a. Planteamiento, por el Consejo de Dirección Ampliado, del ideal de ambiente pedagógico que debe reinar en el centro a partir de la preparación recibida al efecto.
 - b. Aplicación por parte de los miembros del Consejo de Dirección de los instrumentos que permiten apreciar la frecuencia de manifestación de las conductas predominantes en el ambiente pedagógico. En las condiciones actuales de la Secundaria Básica debe ser suficiente la aplicación de la guía de observación (los instrumentos se proponen en esta tesis)
 - c. Análisis colectivo de los resultados de las apreciaciones individuales de los miembros del Consejo de Dirección, determinación de regularidades y determinación del estado del ambiente pedagógico con relación al ideal planteado, de acuerdo con la escala que más adelante se propone.
 - d. Determinación de las responsabilidades de los distintos miembros del órgano de dirección de la siguiente forma: jefes de grado extender el proceso a los consejos de grado tal y como se explica en el procedimiento número dos de la metodología. El presidente del Consejo de Escuela garantizará que los padres se mantengan informados del proceso que se sigue. El jefe del Colectivo de Pioneros colabora con los PGI en la orientación a los estudiantes del empeño de la escuela en perfeccionar el ambiente pedagógico y la manera en que pretende

lograrlo. El director y jefes de grado se responsabilizan con comenzar a incursionar en el modo de actuación que caracteriza la actividad profesional pedagógica de dirección según se explica en el procedimiento número tres de la metodología y se ocupan de estimular la actuación creadora de los docentes según se explica en el procedimiento número cuatro de la metodología.

3. El proceso inicial de perfeccionamiento del ambiente pedagógico se extiende a los consejos de grado, como se explica en el procedimiento número dos incisos a, b y c.
4. Sistematización de las maneras de proceder para perfeccionar el ambiente pedagógico.
 - a) Se logra consenso en el colectivo pedagógico sobre el ideal a seguir, el diagnóstico inicial del ambiente pedagógico, las potencialidades a consolidar y las deficiencias que deben resolverse según se explica en el procedimiento número dos incisos d y f.
 - b) Se comienza el proceso de sistematización de un modo de actuación de los directivos caracterizado por el carácter pedagógico con que ejercen la actividad de dirección según se explica en el procedimiento número tres de la metodología.
 - c) Se comienza, por parte del colectivo pedagógico, el proceso de defensa de una actuación creativa con respecto al ejercicio de la profesión y al perfeccionamiento de toda la vida de la escuela.
5. Se evalúa mensualmente la contribución de cada miembro del consejo de dirección y de cada docente al perfeccionamiento del ambiente pedagógico así como el estado de este en cada colectivo según se explica en el procedimiento número cinco. Esta evaluación sistemática debe permitir que las maneras de proceder que se explican en los procedimientos 3, 4 y 5 se consoliden con el paso del tiempo.

Dimensiones e indicadores para la evaluación del ambiente pedagógico.

En el colectivo pedagógico se debe organizar el trabajo para que todos participen en la evaluación sistemática del ambiente pedagógico, sobre todo porque todos deben estar preparados en la teoría y la metodología al respecto.

a) Para evaluar el ambiente pedagógico se utilizan las dimensiones e indicadores siguientes:

Primera dimensión: conductas en las relaciones sociales escolares.

Indicadores:

Respeto en las relaciones.

Persuasión en la comunicación.

Intención orientadora en la comunicación.

Segunda dimensión: conductas en la realización de las tareas vinculadas con la misión de la escuela.

Indicadores.

Cooperación.

Responsabilidad.

Creatividad.

A continuación le proponemos algunas tablas para que pueda evaluar la metodología propuesta en los diferentes elementos de su estructura.

Aparato cognitivo

Principios	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
1					
2					
3					
4					
5					

Exigencias	Muy adecuada	Bastante adecuada	Adecuada	Poco adecuada	No adecuada
1					
2					
3					
4					
5					

Conceptos	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
A. pedagógico.					
A. pedagógica de dirección					
Autodesarrollo					

Aparato instrumental.

Procedimientos y pasos metodológicos.	Muy adecuados	Bastante adecuados	Adecuados	Poco adecuados	No adecuados
1					
2					
3					
4					
5					

Acciones para implementar.	Muy adecuada	Bastante adecuada	Adecuada	Poco adecuada	No adecuada
1					
2					
3					
4					
5					

Propuesta de dimensiones

Dimensiones	Muy adecuada	Bastante adecuada	Adecuada	Poco adecuada	No adecuada
1					
2					

Propuesta de indicadores:

Indicadores	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
1					
2					
3					
4					
5					
6					

Proponga las recomendaciones y/o modificaciones que considere necesarias para el perfeccionamiento del trabajo.

ANEXO 4

Procesamiento de la información ofrecida por los expertos.

A. Sobre principios y conceptos.

Las filas de la 1 a la 5 se refieren a los principios.

Las filas de la 6 a la 8 se refieren a los conceptos.

Matiz de frecuencias

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
I1	35	0	0	0	0	35
I2	35	0	0	0	0	35
I3	35	0	0	0	0	35
I4	28	4	3	0	0	35
I5	27	4	4	0	0	35
I6	31	4	0	0	0	35
I7	35	0	0	0	0	35
I8	28	7	0	0	0	35
TOTAL	254	19	7	0	0	280

Matriz de frecuencias acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	35	35	35	35	35
I2	35	35	35	35	35
I3	35	35	35	35	35
I4	28	32	35	35	35
I5	27	31	35	35	35
I6	31	35	35	35	35
I7	35	35	35	35	35
I8	28	35	35	35	35
TOTAL	254	273	280	280	280

Matriz de frecuencias relativas acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I4	0,80	0,91	1,00	1,00	1,00
I5	0,77	0,89	1,00	1,00	1,00
I6	0,89	1,00	1,00	1,00	1,00
I7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I8	0,80	1,00	1,00	1,00	1,00

Matriz de valores de abscisas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	suma	promedio	escala
I1	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I2	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I4	0,84	3,90	3,90	3,90	12,54	3,135	-0,315
I5	0,74	3,90	3,90	3,90	12,44	3,111	-0,290
I6	1,20	3,90	3,90	3,90	12,90	3,226	-0,405
I7	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I8	0,84	3,90	3,90	3,90	12,54	3,135	-0,315
Suma	19,23	31,20	31,20	31,20	112,83		
Límites	2,40	3,90	3,90	3,90	2,82		



Las filas de la 1 a la 5 se refieren a los principios.

Las filas de la 6 a la 8 se refieren a los conceptos.

B. Sobre exigencias, procedimientos y acciones para la implementación

Las filas de la 1 a la 5 se refieren a las exigencias. Las filas de 6 a 10 se refieren a los procedimientos. Las filas de 11 a 15 se refieren a las acciones de la implementación.

Matriz de frecuencias

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
I1	35	0	0	0	0	35
I2	33	2	0	0	0	35
I3	35	0	0	0	0	35
I4	31	4	0	0	0	35
I5	35	0	0	0	0	35
I6	30	3	2	0	0	35
I7	29	2	4	0	0	35
I8	30	3	2	0	0	35
I9	34	1	0	0	0	35
I10	33	1	1	0	0	35
I11	35	0	0	0	0	35
I12	35	0	0	0	0	35
I13	35	0	0	0	0	35
I14	35	0	0	0	0	35
I15	35	0	0	0	0	35
TOTAL	500	16	9	0	0	525

Matriz de frecuencias acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	35	35	35	35	35
I2	33	35	35	35	35
I3	35	35	35	35	35
I4	31	35	35	35	35
I5	35	35	35	35	35
I6	30	33	35	35	35
I7	29	31	35	35	35
I8	30	33	35	35	35
I9	34	35	35	35	35
I10	33	34	35	35	35
I11	35	35	35	35	35
I12	35	35	35	35	35
I13	35	35	35	35	35
I14	35	35	35	35	35
I15	35	35	35	35	35
Total	500	516	525	525	525

Matriz de frecuencias relativas acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I2	0,94	1,00	1,00	1,00	1,00
I3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I4	0,89	1,00	1,00	1,00	1,00
I5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I6	0,86	0,94	1,00	1,00	1,00
I7	0,83	0,89	1,00	1,00	1,00
I8	0,86	0,94	1,00	1,00	1,00
I9	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I10	0,94	0,97	1,00	1,00	1,00
I11	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I12	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I14	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Matriz de valores de abscisas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
I1	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I2	1,58	3,90	3,90	3,90	13,28	3,320	-0,564
I3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I4	1,20	3,90	3,90	3,90	12,90	3,226	-0,470
I5	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I6	1,07	1,58	3,90	3,90	10,45	2,612	0,144
I7	0,95	1,20	3,90	3,90	9,95	2,488	0,268
I8	1,07	1,58	3,90	3,90	10,45	2,612	0,144
I9	1,90	3,90	3,90	3,90	13,60	3,401	-0,644
I10	1,58	1,90	3,90	3,90	11,28	2,820	-0,064
I11	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I12	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I13	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I14	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I15	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
Suma	40,55	49,16	58,50	58,50	206,71		
Límites	2,70	3,28	3,90	4,18	2,76		



C. Sobre dimensiones e indicadores.

La fila 1 se refiere a la dimensión 1.

Las filas 2, 3 y 4 se refieren a los indicadores de la primera dimensión.

La fila 5 se refiere a la dimensión 2.

Las filas 6,7 y 8 se refieren a la segunda dimensión.

Matriz de frecuencias

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
I1	31	4	0	0	0	35
I2	35	0	0	0	0	35
I3	35	0	0	0	0	35
I4	35	0	0	0	0	35
I5	33	2	0	0	0	35
I6	35	0	0	0	0	35
I7	35	0	0	0	0	35
I8	35	0	0	0	0	35
TOTAL	274	6	0	0	0	280

Matriz de frecuencias acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	31	35	35	35	35
I2	35	35	35	35	35
I3	35	35	35	35	35
I4	35	35	35	35	35
I5	33	35	35	35	35
I6	35	35	35	35	35
I7	35	35	35	35	35
I8	35	35	35	35	35
TOTAL	274	280	280	280	280

Matriz de frecuencias relativas acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	0,89	1,00	1,00	1,00	1,00
I2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I4	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I5	0,94	1,00	1,00	1,00	1,00
I6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Matriz de valores de abscisas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
I1	1,20	3,90	3,90	3,90	12,90	3,226	-0,231
I2	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I4	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I5	1,58	3,90	3,90	3,90	13,28	3,320	-0,325
I6	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I7	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I8	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
Suma	26,18	31,20	31,20	31,20	119,78		
Límites	3,27	3,90	3,90	3,90	2,99		



ANEXO 4

Procesamiento de la información ofrecida por los expertos.

A. Sobre principios y conceptos.

Las filas de la 1 a la 5 se refieren a los principios.

Las filas de la 6 a la 8 se refieren a los conceptos.

Matriz de frecuencias

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
I1	35	0	0	0	0	35
I2	35	0	0	0	0	35
I3	35	0	0	0	0	35
I4	28	4	3	0	0	35
I5	27	4	4	0	0	35
I6	31	4	0	0	0	35
I7	35	0	0	0	0	35
I8	28	7	0	0	0	35
TOTAL	254	19	7	0	0	280

Matriz de frecuencia acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	35	35	35	35	35
I2	35	35	35	35	35
I3	35	35	35	35	35
I4	28	32	35	35	35
I5	27	31	35	35	35
I6	31	35	35	35	35
I7	35	35	35	35	35
I8	28	35	35	35	35
TOTAL	254	273	280	280	280

Matriz de
frecuencia

relativas acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I4	0,80	0,91	1,00	1,00	1,00
I5	0,77	0,89	1,00	1,00	1,00
I6	0,89	1,00	1,00	1,00	1,00
I7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I8	0,80	1,00	1,00	1,00	1,00

Matriz de valores de abscisas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	suma	promedio	escala
I1	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I2	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I4	0,84	3,90	3,90	3,90	12,54	3,135	-0,315
I5	0,74	3,90	3,90	3,90	12,44	3,111	-0,290
I6	1,20	3,90	3,90	3,90	12,90	3,226	-0,405
I7	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,079
I8	0,84	3,90	3,90	3,90	12,54	3,135	-0,315
Suma	19,2 3	31,2 0	31,2 0	31,2 0	112,8 3		
Límites	2,40	3,90	3,90	3,90	2,82		



Las filas de la 1 a la 5 se refieren a los principios.

Las filas de la 6 a la 8 se refieren a los conceptos.

B. Sobre exigencias, procedimientos y acciones para la implementación

Las filas de la 1 a la 5 se refieren a las exigencias. Las filas de 6 a 10 se refieren a los procedimientos. Las filas de 11 a 15 se refieren a las acciones de la implementación.

Matriz de frecuencias

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
I1	35	0	0	0	0	35
I2	33	2	0	0	0	35
I3	35	0	0	0	0	35
I4	31	4	0	0	0	35
I5	35	0	0	0	0	35
I6	30	3	2	0	0	35
I7	29	2	4	0	0	35
I8	30	3	2	0	0	35
I9	34	1	0	0	0	35
I10	33	1	1	0	0	35
I11	35	0	0	0	0	35
I12	35	0	0	0	0	35
I13	35	0	0	0	0	35
I14	35	0	0	0	0	35
I15	35	0	0	0	0	35
TOTAL	500	16	9	0	0	525

Matriz de frecuencia acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	35	35	35	35	35
I2	33	35	35	35	35
I3	35	35	35	35	35
I4	31	35	35	35	35
I5	35	35	35	35	35
I6	30	33	35	35	35
I7	29	31	35	35	35
I8	30	33	35	35	35
I9	34	35	35	35	35
I10	33	34	35	35	35
I11	35	35	35	35	35
I12	35	35	35	35	35
I13	35	35	35	35	35
I14	35	35	35	35	35
I15	35	35	35	35	35
TOTAL	500	516	525	525	525

Matriz de frecuencia relativas acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I2	0,94	1,00	1,00	1,00	1,00
I3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I4	0,89	1,00	1,00	1,00	1,00
I5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I6	0,86	0,94	1,00	1,00	1,00
I7	0,83	0,89	1,00	1,00	1,00
I8	0,86	0,94	1,00	1,00	1,00
I9	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00
I10	0,94	0,97	1,00	1,00	1,00
I11	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I12	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I14	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Matriz de valores de abscisas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
I1	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I2	1,58	3,90	3,90	3,90	13,28	3,320	-0,564
I3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I4	1,20	3,90	3,90	3,90	12,90	3,226	-0,470
I5	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I6	1,07	1,58	3,90	3,90	10,45	2,612	0,144
I7	0,95	1,20	3,90	3,90	9,95	2,488	0,268
I8	1,07	1,58	3,90	3,90	10,45	2,612	0,144
I9	1,90	3,90	3,90	3,90	13,60	3,401	-0,644
I10	1,58	1,90	3,90	3,90	11,28	2,820	-0,064
I11	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I12	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I13	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I14	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
I15	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-1,144
Suma	40,55	49,16	58,50	58,50	206,71		
Límites	2,70	3,28	3,90	4,18	2,76		



C. Sobre dimensiones e indicadores.

La fila 1 se refiere a la dimensión 1.

Las filas 2, 3 y 4 se refieren a los indicadores de la primera dimensión.

La fila 5 se refiere a la dimensión 2.

Las filas 6,7 y 8 se refieren a la segunda dimensión.

Matriz de frecuencias

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
I1	31	4	0	0	0	35
I2	35	0	0	0	0	35
I3	35	0	0	0	0	35
I4	35	0	0	0	0	35
I5	33	2	0	0	0	35
I6	35	0	0	0	0	35
I7	35	0	0	0	0	35
I8	35	0	0	0	0	35
TOTAL	274	6	0	0	0	280

Matriz de frecuencia acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	31	35	35	35	35
I2	35	35	35	35	35
I3	35	35	35	35	35
I4	35	35	35	35	35
I5	33	35	35	35	35
I6	35	35	35	35	35
I7	35	35	35	35	35
I8	35	35	35	35	35
TOTAL	274	280	280	280	280

Matriz de frecuencia relativas acumuladas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	0,89	1,00	1,00	1,00	1,00
I2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I4	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I5	0,94	1,00	1,00	1,00	1,00
I6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
I8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Matriz de valores de abscisas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
I1	1,20	3,90	3,90	3,90	12,90	3,226	-0,231
I2	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I3	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I4	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I5	1,58	3,90	3,90	3,90	13,28	3,320	-0,325
I6	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I7	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
I8	3,90	3,90	3,90	3,90	15,60	3,900	-0,905
Suma	26,1	31,2	31,2	31,2	119,7		
Límites	8	0	0	0	8		
	3,27	3,90	3,90	3,90	2,99		



ANEXO 13

Subindicadores utilizados para la confección de los instrumentos del preexperimento.

Como la muestra a la cual se le aplicó los instrumentos fue muy diversa y no todas las personas estarían preparadas para apreciar el comportamiento de los indicadores nombrados de forma general (persuasión, orientación, respeto, creatividad, responsabilidad, cooperación) se utilizaron en la elaboración de los instrumentos los subindicadores que para cada indicador se relacionan a continuación.

Los subindicadores para cada indicador fueron los siguientes:

Respeto en las relaciones: a) tolerancia ante los puntos de vista de los demás; b) cortesía en el trato; c) atención al otro.

Orientación en la comunicación: a) precisión y claridad en la orientación de las tareas; b) atención al nivel de desarrollo de las personas y los colectivos a la hora de orientar las tareas; c) ayuda a las personas para que avancen en el cumplimiento de las tareas.

Persuasión en la comunicación: a) utilización de los argumentos necesarios para convencer a las personas; b) paciencia para convencer; c) confianza que se demuestra en las posibilidades del otro cuando ha sido bien orientado.

Cooperación en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela: a) coordinación para la realización de las tareas; b) ayuda mutua; c) presencia de formas grupales de trabajo.

Responsabilidad en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela: a) Preocupación, por parte de la mayoría de las personas, porque las distintas tareas de la escuela se realicen con éxito; b) aporte, de la mayoría de las personas, a la solución de los problemas que entorpecen el cumplimiento de las tareas; c) compromiso con las consecuencias de las

acciones que se ejecutan; d) actuación comprometida con los resultados colectivos.

Creatividad en el cumplimiento de las tareas vinculadas a la misión de la escuela: a) Flexibilidad en la proyección y ejecución de las tareas; b) actuación reflexiva ante los problemas; c) independencia de los colectivos y las personas para enfrentar la solución de los problemas.

Para la determinación de los subindicadores se utilizó el análisis de la literatura disponible: (Minujin y Avendaño 1992; González Castro, 1989; Fernández González et al, 1995; Collazo y Puentes, 2001; Compilación de Gilberto García y Elvira Caballero, 2004; García Ramis et al, 1996a y b; Mitjans, 1995).

Para seleccionar los subindicadores de cada indicador se tuvo en cuenta:

- Los aspectos que se consideraron más sobresalientes de cada una de las conductas en cuestión.
- Los aspectos de cada conducta que mejor podían apreciarse por las personas durante la interacción en la escuela.

(No se agotan con los subindicadores todas los factores intervinientes en cada caso; no obstante en la selección de los subindicadores se tuvo cuidado que los seleccionados fuesen suficientes para determinar la manifestación de la conducta en la escuela)

ANEXO 12

Entrevista grupal a los docentes.

Objetivo: Conocer el grado de preparación que tiene los docentes sobre el ambiente pedagógico y las vías para perfeccionarlo.

Profesores y profesoras la investigación que estamos realizando y con la cual ustedes están colaborando necesita obtener de ustedes algunas informaciones necesarias mediante la respuesta a las siguientes preguntas:

Cuestionario:

1. En opinión de ustedes ¿cuáles son las condiciones que deben estar presente en el ambiente de la escuela para que esta funcione bien?
2. ¿Quién o quienes ustedes consideran que son los responsables de garantizar que el ambiente de la escuela sea positivo?
3. Según sus opiniones ¿Cuáles son las vías fundamentales a tener en cuenta para perfeccionar las conductas de las personas en las relaciones que se establecen en la vida de la escuela y ante las tareas vinculadas con su misión?
4. ¿Qué importancia ustedes le concede al colectivo pedagógico en el perfeccionamiento de las conductas anteriormente mencionadas?
5. De acuerdo con sus opiniones ¿qué influencia deben ejercer los directivos de la escuela sobre sus subordinados?
6. ¿Cómo opinan ustedes que puede lograrse que las personas involucradas en la vida de la escuela aporten a su perfeccionamiento?

ANEXO 9

Guía de observación a clases:

Objetivo: Observar como se comportan durante las clases los indicadores principales del ambiente pedagógico.

Aspectos a observar	Frecuencia con que se manifiestan.					
	siempre	casi siempre	frecuente	casi nunca	nunca	no sé
Se observa:						
1. Que se respetan los puntos de vista del otro.						
2. Cortesía en el trato entre profesores y alumnos.						
3. Que se prestan atención unos a otros.						
4. Que se plantean con claridad y precisión las tareas a desarrollar						
5. Que se tiene en cuenta el nivel de desarrollo de los equipos y de los alumnos a la hora de orientar las tareas.						
6. Que se ayuda a los alumnos a cumplir con éxito las tareas orientadas.						
7. Que se emplean los argumentos necesarios para convencer al otro.						
8. Que se tiene paciencia para convencer al otro.						
9. Que se manifiesta confianza en las posibilidades de los alumnos para tener éxito en las tareas cuando han sido bien orientadas.						
10. Que se produce una correcta coordinación para la realización de las tareas de la clase y extraclase.						
11. Que los alumnos se ayudan unos a otros en el cumplimiento de las tareas.						
12. Que se utilizan, siempre que es posible, formas grupales de trabajo en el cumplimiento de las tareas.						
13. Preocupación sincera, por parte del profesor para que la clase sea exitosa.						
14. Preocupación sincera por parte de los alumnos, porque las distintas tareas de la clase se realicen con éxito						
15. Aporte de los alumnos a la eliminación de obstáculos que puedan entorpecer el desarrollo de la clase.						

16. Compromiso con las consecuencias de las acciones que se ejecutan durante la clase por parte del profesor.						
17. Compromiso con las consecuencias de las acciones que se ejecutan durante la clase por parte de los alumnos.						
18. Actuación comprometida con los resultados colectivos.						
19. Planteamiento de problemas cognoscitivos durante las clases.						
20. Estímulo a la flexibilidad en la solución de los problemas cognoscitivos.						
21. Actuación reflexiva de los alumnos ante los problemas cognoscitivos planteados.						
22. Independencia de los colectivos y las personas para enfrentar la solución de los problemas						

ANEXO 10.

Guía de observación de una jornada completa de de la escuela.

Objetivo: Observar como se comportan durante todo un día, en diversas actividades, los indicadores principales del ambiente pedagógico (se observan recesos, actividades extradocentes y actividades propias del colectivo pedagógico)

Aspectos a observar	Frecuencia con que se manifiestan.					
	siempre	casi siempre	frecuente	casi nunca	nunca	no sé
1. Respeto a los puntos de vista del otro.						
2. Cortesía en el trato entre las personas.						
3. Que se presta atención a los otros.						
4. Que se plantean con claridad y precisión las tareas a desarrollar.						
5. Que se tiene en cuenta el nivel de desarrollo de las personas y colectivos a la hora de orientar las tareas.						
6. Que se ayuda a las personas a cumplir con éxito las tareas orientadas.						
7. Que se emplean los argumentos necesarios para convencer al otro.						
8. Que se tiene paciencia para convencer al otro.						
9. Que se manifiesta confianza en las posibilidades de las personas para tener éxito en las tareas cuando han sido bien orientadas.						
10. Que se produce una correcta coordinación para la realización de las tareas.						
11. Que las personas se ayudan unas a otras en el cumplimiento de las tareas.						
12. Que se utilizan, siempre que es posible, formas grupales de trabajo en el cumplimiento de las tareas.						
14. Preocupación por parte de las personas, porque las distintas tareas de la escuela se realicen con éxito.						
15. Aporte de las personas a la eliminación de obstáculos que puedan						

entorpecer el desarrollo de las tareas.						
15. Compromiso con las consecuencias de las acciones que se ejecutan.						
17. Actuación comprometida con los resultados colectivos.						
18. Flexibilidad en la ejecución y proyección de las tareas.						
19. Actuación reflexiva ante los problemas.						
20. Independencia de los colectivos y las personas para enfrentar la solución de los problemas						

ANEXO 5.

Encuesta a los estudiantes.

Objetivo: Consultar las apreciaciones de los estudiantes de la escuela sobre el comportamiento de los indicadores principales del ambiente pedagógico.

Compañero(a) estudiante estamos desarrollando una investigación cuyo propósito esencial es colaborar con el mejoramiento de la vida de la escuela para lograr que todos se sientan mejor en ella y se puedan desempeñar satisfactoriamente. Esta investigación solo puede desarrollarse exitosamente si usted participa con sus respuestas a la siguiente encuesta.

En la vida de la escuela participan los directivos, los profesores, los alumnos, los padres de los alumnos los representantes de la comunidad; nos interesa conocer sus apreciaciones generales sobre las relaciones que se establecen entre ellos y sobre las conductas que se manifiestan en el cumplimiento de las diferentes tareas, para ello solo tiene que leer cada uno de los aspectos que se le ofrecen y marcar en a la derecha de la hoja la frecuencia con que Ud. aprecia que se manifiesta en la vida de las escuela.

Para ofrecer sus apreciaciones puede basarse en lo que ud ha observado en las relaciones entre profesores y alumnos, entre los propios alumnos, entre los propios profesores, entre los profesores y los padres de los alumnos etc. Además puede basarse en lo que UD ha observado sobre la manera en que las personas enfrentan el cumplimiento de las tareas relacionadas con la escuela.

Aspectos para opinar.	Frecuencia con que se manifiestan.					
	siempre	casi siempre	frecuente	casi nunca	nunca	no sé
En la vida de la escuela se aprecia:						
1. Que se respetan las opiniones de los demás.						
2. Cortesía en el trato entre las personas.						
3. Que se presta atención a los problemas que las personas enfrentan.						
4. Que se plantean con claridad y precisión las tareas a desarrollar.						

5. Que se tiene en cuenta el nivel de desarrollo de las personas a la hora de orientar las tareas.						
6. Que se ayuda a las personas a cumplir con éxito las tareas orientadas.						
7. Que cuando se quiere convencer a las personas sobre algo se les explica bien.						
8. Que se tiene paciencia para convencer las personas.						
9. Que se manifiesta confianza en las posibilidades de las personas para cumplir las tareas.						
10. Que se produce una correcta coordinación para la realización de las distintas tareas de la escuela.						
11. Que las personas se ayudan unas a otras en el cumplimiento de las tareas.						
12. Que se utilizan, siempre que es posible, formas de trabajo en equipos para el cumplimiento de las tareas.						
13. Preocupación, por parte de la mayoría de las personas, porque las distintas tareas de la escuela se realicen con éxito						
14. Que la mayoría de las personas aportan a la solución de los problemas que entorpecen el cumplimiento de las tareas						
15. Que las personas se responsabilizan con las consecuencias de las acciones que realizan.						
16. Que las personas actúan interesadas en que salgan bien las cosas en la escuela.						
17. Que en la escuela las actividades se planifican y se realizan según las posibilidades y las condiciones y no de manera rígida y caprichosa.						
18. Que ante los problemas las personas pueden analizarlos seriamente para buscarles solución.						
19. Que los grupos y las personas pueden tener independencia para pensar en la solución de los problemas.						

ANEXO 6

Encuesta a los directivos y a los demás profesores.

Objetivo: Consultar las apreciaciones de los directivos y profesores de la escuela sobre el comportamiento de los indicadores principales del ambiente pedagógico.

Compañero(a) estamos desarrollando una investigación cuyo propósito esencial es colaborar con el mejoramiento de la vida de la escuela para lograr que todos se sientan mejor en ella y se puedan desempeñar satisfactoriamente. Esta investigación solo puede desarrollarse exitosamente si usted participa con sus respuestas a la siguiente encuesta.

En la vida de la escuela participan los directivos, los profesores, los alumnos, los padres de los alumnos los representantes de la comunidad; nos interesa conocer sus apreciaciones generales sobre las relaciones que se establecen entre ellos y sobre las conductas que se manifiestan en el cumplimiento de las diferentes tareas, para ello solo tiene que leer cada uno de los aspectos que se le ofrecen y marcar a la derecha de la hoja la frecuencia con que Ud. aprecia que se manifiesta en la vida de las escuela.

Aspectos para opinar.	Frecuencia con que se manifiestan.					
	siempre	casi siempre	frecuente	casi nunca	nunca	no sé
En la vida de la escuela se aprecia:						
1. Que se respetan los puntos de vista del otro.						
2. Cortesía en el trato.						
3. Que se prestan atención unos a otros.						
4. Que se plantean con claridad y precisión las tareas a desarrollar						
5. Que se tiene en cuenta el nivel de desarrollo de los colectivos y las personas a la hora de orientar las tareas.						
6. Que se ayuda a las personas a cumplir con éxito las tareas orientadas.						
7. Que se emplean los argumentos necesarios para convencer al otro.						
8. Que se tiene paciencia para convencer al otro.						

9. Que se manifiesta confianza en las posibilidades del otro para tener éxito en las tareas cuando han sido bien orientadas.						
10. Que se produce una correcta coordinación para la realización de las tareas.						
11. Que las personas se ayudan unas a otras en el cumplimiento de las tareas.						
12. Que se utilizan, siempre que es posible, formas grupales de trabajo en el cumplimiento de las tareas.						
13. Preocupación, por parte de la mayoría de las personas, porque las distintas tareas de la escuela se realicen con éxito						
14. Aporte, de la mayoría de las personas, a la solución de los problemas que entorpecen el cumplimiento de las tareas						
15. Compromiso con las consecuencias de las acciones que se ejecutan.						
16. Actuación comprometida con los resultados colectivos.						
17. Flexibilidad en la ejecución y proyección de las tareas.						
18. Actuación reflexiva ante los problemas.						
19. Independencia de los colectivos y las personas para enfrentar la solución de los problemas						

ANEXO 7

Encuesta a los miembros del consejo de escuela.

Objetivo: Consultar las apreciaciones de los miembros del consejo de escuela sobre los indicadores principales del ambiente pedagógico.

Compañero(a) estamos desarrollando una investigación cuyo propósito esencial es colaborar con el mejoramiento de la vida de la escuela para lograr que todos se sientan mejor en ella y se puedan desempeñar satisfactoriamente. Esta investigación solo puede desarrollarse exitosamente si usted participa con sus respuestas a la siguiente encuesta.

En la vida de la escuela participan los directivos, los profesores, los alumnos, los padres de los alumnos y los representantes de la comunidad; nos interesa conocer sus apreciaciones generales sobre las relaciones que se establecen entre ellos y sobre las conductas que se manifiestan en el cumplimiento de las diferentes tareas, para ello solo tiene que leer cada uno de los aspectos que se le ofrecen y marcar a la derecha de la hoja la frecuencia con que UD. aprecia que se manifiesta en la vida de las escuela.

Para ofrecer sus apreciaciones puede basarse en lo que UD conozca de las relaciones entre profesores y alumnos, entre los propios alumnos, entre los propios profesores, entre los profesores y los padres de los alumnos, entre profesores y directivos, entre padres y el consejo de escuela y entre la dirección del centro y el consejo de escuela y sobre la manera en que cada uno de esos factores cumple con sus tareas.

Aspectos para opinar.	Frecuencia con que se manifiestan.					
	siempre	casi siempre	frecuente	casi nunca	nunca	no sé
En la vida de la escuela se aprecia:						
1. Que se respetan las opiniones de los demás.						
2. Cortesía en el trato entre las personas.						
3. Que se prestan atención a los problemas que las personas enfrentan.						
4. Que se plantean con claridad y precisión las tareas a desarrollar.						
5. Que se tiene en cuenta el nivel de						

desarrollo de las personas a la hora de orientar las tareas.						
6. Que se ayuda a las personas a cumplir con éxito las tareas orientadas.						
7. Que cuando se quiere convencer a las personas sobre algo se les explica bien.						
8. Que se tiene paciencia para convencer a las personas.						
9. Que se manifiesta confianza en las posibilidades de las personas para cumplir las tareas.						
10. Que se produce una correcta coordinación para la realización de las distintas tareas de la escuela.						
11. Que las personas se ayudan unos a otros en el cumplimiento de las tareas.						
12. Que se utilizan, siempre que es posible, formas de trabajo en equipos para el cumplimiento de las tareas.						
13. Preocupación, por parte de la mayoría de las personas, porque las distintas tareas de la escuela se realicen con éxito						
14. Que la mayoría de las personas aportan a la solución de los problemas que entorpecen el cumplimiento de las tareas						
15. Que las personas se responsabilizan con las acciones que realizan.						
16. Que las personas actúan interesadas en que salgan bien las cosas en la escuela.						
17. Que en la escuela las actividades se planifican y se realizan según las posibilidades y las condiciones y no de manera rígida y caprichosa.						
18. Que ante los problemas las personas pueden analizarlos seriamente para buscarles solución.						
19. Que los grupos y las personas pueden tener independencia para pensar en la solución de los problemas.						

ANEXO 8

Encuesta a los padres de los alumnos.

Objetivo: Consultar las apreciaciones de los padres y madres de los estudiantes sobre el comportamiento de los indicadores principales del ambiente pedagógico.

Compañero(a) estamos desarrollando una investigación cuyo propósito esencial es colaborar con el mejoramiento de la vida de la escuela en que estudia su hijo para lograr que todos se sientan mejor en ella y se puedan desempeñar satisfactoriamente. Esta investigación solo puede desarrollarse exitosamente si usted participa con sus respuestas a la siguiente encuesta.

En la vida de la escuela participan los directivos, los profesores, los alumnos, los padres de los alumnos y los representantes de la comunidad; nos interesa conocer sus apreciaciones generales sobre las relaciones que se establecen entre ellos y sobre las conductas que se manifiestan en el cumplimiento de las diferentes tareas, para ello solo tiene que leer cada uno de los aspectos que se le ofrecen y marcar a la derecha de la hoja la frecuencia con que UD. aprecia que se manifiesta en la vida de las escuela.

Para ofrecer sus apreciaciones puede basarse en lo que UD conozca de las relaciones entre profesores y alumnos, entre los propios alumnos, entre los propios profesores, entre los profesores y los padres de los alumnos, entre profesores y directivos, entre padres y el consejo de escuela y entre la dirección del centro y el consejo de escuela y sobre la manera en que cada uno de esos factores cumple con sus tareas.

Aspectos para opinar.	Frecuencia con que se manifiestan.					
En la vida de la escuela se aprecia:	siempre	casi siempre	frecuente	casi nunca	nunca	no sé
1. Que se respetan las opiniones de los demás.						
2. Cortesía en el trato entre las personas.						
3. Que se prestan atención a los						

problemas que las personas enfrentan.						
4. Que se plantean con claridad y precisión las tareas a desarrollar.						
5. Que se tiene en cuenta el nivel de desarrollo de las personas a la hora de orientar las tareas.						
6. Que se ayuda a las personas a cumplir con éxito las tareas orientadas.						
7. Que cuando se quiere convencer a las personas sobre algo se les explica bien.						
8. Que se tiene paciencia para convencer las personas.						
9. Que se manifiesta confianza en las posibilidades de las personas para cumplir las tareas.						
10. Que se produce una correcta coordinación para la realización de las distintas tareas de la escuela.						
11. Que las personas se ayudan unas a otras en el cumplimiento de las tareas.						
12. Que se utilizan, siempre que es posible, formas de trabajo en equipos para el cumplimiento de las tareas.						
13. Preocupación, por parte de la mayoría de las personas, porque las distintas tareas de la escuela se realicen con éxito						
14. Que la mayoría de las personas aportan a la solución de los problemas que entorpecen el cumplimiento de las tareas						
15. Que las personas se responsabilizan con las acciones que realizan.						
16. Que las personas actúan interesadas en que salgan bien las cosas en la escuela.						
17. Que en la escuela las actividades se planifican y se realizan según las posibilidades y las condiciones y no de manera rígida y caprichosa.						
18. Que ante los problemas las personas pueden analizarlos seriamente para buscarles solución.						
19. Que los grupos y las personas pueden tener independencia para pensar en la solución de los problemas.						

ANEXO 11

Guía de entrevista a los directivos de la escuela.

Objetivo: Conocer el grado de preparación que tienen los directivos sobre el ambiente pedagógico y las vías para perfeccionarlo.

Profesor(a) la investigación que estamos realizando y con la cual UD está colaborando necesita obtener de UD algunas informaciones necesarias mediante la respuesta a las siguientes preguntas:

Cuestionario:

1. En su opinión ¿cuáles son las condiciones que deben estar presente en el ambiente de la escuela para que esta funcione bien?
2. ¿Quién o quienes UD considera que son los responsables de garantizar que el ambiente de la escuela sea positivo?
3. En su opinión ¿Cuáles son las vías fundamentales a tener en cuenta para perfeccionar las conductas de las personas en las relaciones que se establecen en la vida de la escuela y ante las tareas vinculadas con su misión?
4. ¿Qué importancia UD le concede al colectivo pedagógico en el perfeccionamiento de las conductas anteriormente mencionadas?
5. Según su opinión ¿que influencia deben ejercer los directivos de la escuela sobre sus subordinados?
6. E su opinión ¿de qué manera puede lograrse que las personas involucradas en la vida de la escuela aporten a su perfeccionamiento?
7. ¿Recuerda UD haber realizado algún tipo de estudios sobre el funcionamiento general de la escuela? ¿Cuáles?
8. ¿Se le propusiéramos una escala del 1 al 5 donde 5 es el nivel superior y 1 el inferior en que lugar situaría UD la preparación que tiene para influir en el perfeccionamiento de la vida de la escuela?