



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098, D.F. ORIENTE**

**“EL MEJORAMIENTO DE LAS RELACIONES
INTERPERSONALES COMO ESTRATEGIA PARA
MEJORAR EL CLIMA ESCOLAR Y EL DESEMPEÑO DOCENTE”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA:

ARIADNA IVONNE MENDIETA ADAYA

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. LUIS FELIPE BADILLO ISLAS**

MÉXICO, D.F. AGOSTO 2015

OF098/CPO/013/2015

UNIDAD UPN 098, D.F. ORIENTE

ASUNTO: DICTAMEN DE TESIS
PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA

México, D.F., a 14 de agosto del 2015.

LIC. ARIADNA IVONNE MENDIETA ADAYA
PRESENTE


El comité de su tesis de grado titulada "EL MEJORAMIENTO DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL CLIMA ESCOLAR Y EL DESEMPEÑO DOCENTE", tiene a bien comunicarle a usted que después de revisar el trabajo, hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos en el reglamento de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional. Por tal motivo, la tesis se dictamina favorable y se autoriza para su reproducción; asimismo, le informamos que puede iniciar los trámites administrativos para la presentación del examen correspondiente a la obtención de grado de Maestra en Educación Básica.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


EL COMITÉ TUTORIAL



Dr. Luis Felipe Badillo Islas
Director de Tesis

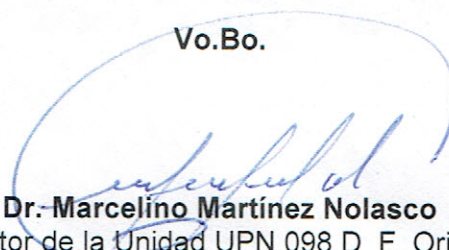


Dr. Jesús Mendoza Vargas
Lector



Dr. Juan Antonio Cruz Rodríguez
Lector

Vo.Bo.



Dr. Marcelino Martínez Nolasco
Director de la Unidad UPN 098 D. F. Oriente





DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

A DIOS:

Por haberme dado salud para lograr mis objetivos y por brindarme la oportunidad de vivir y disfrutar de este momento tan importante en mi vida.

A MIS PADRES ROBERTO Y SOFÍA:

Les dedico esta tesis, porque ellos han dado razón a mi vida, por sus consejos, su apoyo incondicional y su paciencia, todo lo que hoy soy ha sido con ayuda de ellos. Gracias por ser parte de esta etapa y este logro tan importante que no solo es mío, también es de ustedes.

A MIS HERMANOS WENDY, ROBERTO Y ESTEFANI:

Gracias por su paciencia, por compartir sus vidas conmigo, pero sobre todo por estar en otro momento tan importante en mi vida.





AL DR. LUIS FELIPE BADILLO
ISLAS:

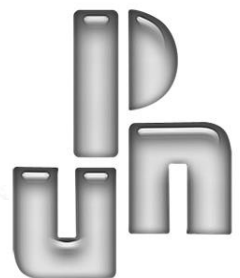
Un especial agradecimiento por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento, así como también haberme tenido toda la paciencia del mundo para guiarme durante el desarrollo de la tesis, brindándome su apoyo incondicional y dedicación con un gran profesionalismo.

Agradezco a todas las personas que de uno u otro modo colaboraron en la realización de este trabajo, así como a los profesores de la maestría que se esforzaron por darnos lo mejor de sus enseñanzas. En especial al DR. JESÚS MENDOZA VARGAS por su apoyo ofrecido al presente trabajo.

Gracias a todos aquellos que no están aquí, pero que me ayudaron a que este gran esfuerzo se volviera realidad.

A la Universidad Pedagógica Nacional y en especial a la Unidad 098, les agradezco el haberme permitido ser parte de una generación de triunfadores y de gente productiva para el país.

Ariadna Ivonne Mendieta Adaya





ÍNDICE

Pág.

PRESENTACIÓN

CAPÍTULO 1. OBSERVACIÓN DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA ESCUELA

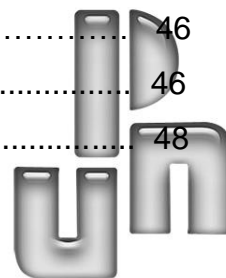
1.1 Planteamiento del Problema.....	1
1.2 Objetivos.....	2
1.3 Instrumentos de recolección de datos.....	4
1.4 Actores.....	6
1.5 Justificación.....	6
1.6 Categorías.....	9
1.7 Espacio/ tiempo.....	11
1.8 Supuestos.....	12

CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO E INTERPRETACIÓN DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES ENTRE LOS DOCENTES

2.1 Contexto macro / micro del problema.....	13
2.2 Políticas Educativas Internacionales.....	16
2.3 Políticas Educativas Nacionales.....	24
2.4 Interpretación de los datos del diagnóstico.....	32

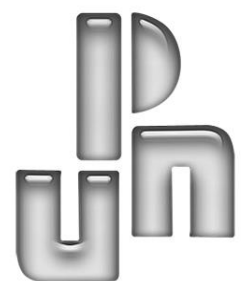
CAPÍTULO 3. RELACIONES INTERPERSONALES COMO FACTOR PARA LA MEJORA DEL CLIMA ESCOLAR

3.1 La RIEB y el plan de estudios.....	42
3.2 Corrientes teóricas.....	46
3.2.1 Clima Organizacional.....	46
3.2.1.1 Características del Clima Organizacional.....	48





	Pág.
3.2.1.2 Dimensiones del Clima Organizacional.....	50
3.2.2 Comportamiento Organizacional.....	54
3.2.3 Relaciones Interpersonales.....	56
3.2.4 Clima Escolar.....	58
3.2.4.1 Microclima Laboral.....	61
3.2.5 La Micropolítica en los Centros Escolares.....	64
3.3 Fundamentos metodológicos (investigación- acción).....	65
 CAPÍTULO 4. TALLER “ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS DOCENTES Y EL CLIMA ESCOLAR”	
4.1 Propósitos generales.....	70
4.2 Metas.....	71
4.3 Líneas de acción.....	72
4.4 Sustentos teóricos.....	72
4.5 Metodología (secuencias didácticas).....	77
4.6 Recursos.....	89
4.7 Plan de evaluación.....	90
4.8 Cronograma de actividades.....	92
5. Comentarios finales.....	93
Fuentes de consulta	98
Anexos	103





PRESENTACIÓN

Hablar de gestión educativa no equivale a referirse a cualquier tipo de gestión, o a la gestión de cualquier tipo de organización. Se trata de la gestión de una institución donde se desarrollan procesos educativos que atraviesan todas las acciones y espacios de la organización, desde el aula hasta la vida institucional; desde lo estrictamente pedagógico hasta las dimensiones y procesos organizacionales que hacen posible o no una enseñanza y unos aprendizajes con determinadas características.

La gestión educativa tiene que ser eficiente; y para lograr sus objetivos, se requiere la colaboración de las personas que forman parte del sistema. Personas que tienen, cada una, un rol decisivo en el logro de estas metas; el cual puede ser de apoyo o de resistencia, si no hubiera un mínimo de visión compartida, una meta común, acuerdos y convencimiento sobre lo que se quiere lograr.

El componente humano y su adecuada gestión son de crucial importancia para la buena marcha de una institución educativa. Pero este componente, mal llamado recurso humano debe ser valorado y conducido por gestores y o administradores que lo valoren como tal, como el factor determinante de la organización escolar.

Por tal motivo, el presente proyecto de intervención se planteó para una Escuela Primaria de la Zona Escolar No. 29 en la Delegación Iztapalapa en el Distrito Federal; centrándose en las relaciones interpersonales que influyen en el tipo de clima escolar y en el desempeño docente de dicha institución; el trabajo se estructuró en cuatro capítulos estrechamente vinculados entre sí, que a continuación se describen.

El Capítulo I, enmarca el Planteamiento del Problema, la selección de instrumentos para la recolección de datos, los objetivos, los actores, la justificación, las categorías, el espacio-tiempo y los supuestos hipotéticos.





El Capítulo II, considerado el sustento de todo proyecto, es el Diagnóstico, conformado por el Contexto Micro y Macro del problema, donde se retoman algunas Políticas Educativas Internacionales y Nacionales que hacen referencia a la problematización planteada en el capítulo uno, asimismo se plantea la Interpretación de los datos del diagnóstico que se llevo a cabo para la identificación del problema a atender.

El Capítulo III, corresponde a la Fundamentación del proyecto donde se retoman elementos de la RIEB y el plan de estudios, así como las corrientes teóricas y los fundamentos metodológicos (investigación-acción) que sirven como base para la elaboración del proyecto de intervención.

En el Capítulo IV, se plantea el Diseño de la Intervención, donde se señalan los propósitos generales del proyecto, así como las líneas de acción, las metas, los sustentos teóricos, la metodología, las actividades y estrategias, los recursos, el plan de evaluación y las conclusiones a las que se llegó, con lo cual todo proyecto tiene su parte práctica o útil en beneficio de la comunidad, ya que las Tesis de Maestría, proporcionan nuevas aportaciones que contribuyen al conocimiento e interpretación, así como a proporcionar alternativas de atención y solución a los problemas identificados.





CAPÍTULO 1.

OBSERVACIÓN DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA ESCUELA



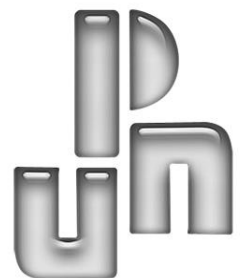
1.1 Planteamiento del Problema

El centro escolar considerado como organización, constituye un contexto clave para el desarrollo del currículum, el aprendizaje de los alumnos y la actividad docente que realizan profesores y profesoras. La responsabilidad del éxito o fracaso de las instituciones educativas suele ser asumida por los directores quienes evidentemente requieren cumplir con la participación plena y positiva de todos los miembros de la comunidad educativa, entre ellos el docente.

La relación existente en los docentes, entre ellos mismos y con su director es percibido dentro de lo que se llama el clima escolar u organizacional, de ahí que como afirman Cornejo y Redondo (2001) el clima escolar es "...la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan" (p. 6).

De acuerdo a lo anterior es que la mezcla de las interpretaciones y percepciones que los docentes hacen en una organización escolar de sus trabajos o roles con relación a los demás compañeros son las que definen el clima y solo a partir de esas percepciones se puede conocer y determinar las características del mismo.

La situación del desempeño docente y su impacto en las instituciones educativas continúa siendo tema polémico, Arón y Milicic (1999) mencionan que el clima laboral afecta fuertemente el desempeño docente, por lo que este viene a repercutir en su trabajo con los estudiantes de manera positiva o negativa.



1.2 Objetivos

Con base en lo anterior, se plantearon los siguientes objetivos con el fin de establecer lo que se pretende alcanzar a través de la elaboración de este trabajo de tesis.

- Elaborar un diagnóstico que contribuya a la identificación del problema, sobre las situaciones relativas al clima escolar.
- Diseñar un Proyecto de Intervención enfocado a la mejora de las relaciones interpersonales entre los docentes que impacte en el clima escolar, especificando en el microclima laboral de la escuela primaria “Profr. Efraín Bonilla Manzano”, con base en los resultados del diagnóstico.
- Desarrollar e implementar las actividades que les proporcionen a los docentes las herramientas y estrategias necesarias que les permitan modificar y mejorar sus relaciones interpersonales.
- Evaluar los alcances que se lograron con la aplicación del Proyecto de Intervención para valorar su impacto en las relaciones interpersonales entre los docentes.

Dichos objetivos impulsaron la toma de decisiones acerca de las acciones que se implementaron para brindar una alternativa de solución a la problemática detectada y por consiguiente poder visualizar lo que se pretende lograr.

Es por ello que en primera instancia se desarrolló y se llevó a cabo un diagnóstico del clima escolar, considerando el impacto que tiene el clima escolar en el desempeño de los docentes y por consiguiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando como organización de análisis a la escuela primaria “Profr. Efraín Bonilla Manzano”, turno matutino.



La razón de enfocar tal diagnóstico en el clima escolar es que en dicha institución se venían generando situaciones que, de alguna manera, pareciera que se estaba produciendo malestar a sus integrantes, manifestado por el poco ánimo y compromiso al momento de cumplir responsablemente con las obligaciones laborales, se observaba poca voluntad y autodisciplina y donde la productividad y creatividad se veían influidas por el estado de ánimo del personal, así como la disgregación en pequeños grupos que influían en la poca o nula cooperación y colaboración; por lo cual a través del diagnóstico se identificó y delimitó el problema que generaba tales situaciones dentro del clima escolar de dicha institución, con la finalidad de poder incidir en él y modificar tales situaciones.

Los resultados del diagnóstico evidenciaron comportamientos y actitudes inadecuados entre el personal docente, tales como falta de respeto, intolerancia, formación de subgrupos, poca disponibilidad al trabajo colaborativo, así como falta de comunicación, viéndose afectado el trabajo del equipo docente dentro de la institución, por lo que se considero que *la existencia de malas relaciones interpersonales que a nivel personal y profesional se establecen entre los docentes de la escuela primaria Profr. Efraín Bonilla Manzano, provocan un clima escolar perjudicial que impacta en el tipo de desempeño que tienen los docentes en su centro escolar.*

Por consiguiente esta situación representa una necesidad que requiere ser atendida, donde al renovar el ambiente en el que los docentes llevan a cabo su labor, esto, pueda atender al factor más importante dentro de las organizaciones, a sabiendas de que si podemos mejorar sus condiciones laborales, como el aspecto de las relaciones interpersonales, esto influya directamente en la satisfacción y bienestar de los docentes y por lo tanto en su desempeño, siendo este último un aspecto importante que contribuye al logro de la calidad educativa.



1.3 Instrumentos de recolección de datos

La identificación y delimitación del problema se pudo llevar a cabo por medio de los resultados del diagnóstico, los cuales se obtuvieron a través del empleo de instrumentos de recolección de datos que fueron seleccionados para llevar a cabo el diagnóstico del clima escolar.

Hablar de los instrumentos de recolección de datos es cuestionarse, con qué recursos se llevó a cabo el registro de la información o datos acerca de los aspectos que se indagaron del clima escolar de la institución. Arias F. (2006), menciona que “Un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información” (p. 57).

Uno de los recursos de registro de información que se centra en el conteo y las cifras para explicar lo que se observa, son los instrumentos cuantitativos, de los cuales para generar la información diagnóstica se emplearon cuestionarios, escalas y una lista de cotejo para la observación.

Los cuestionarios son el instrumento de recolección de datos mediante el cual se obtienen respuestas directamente de los sujetos estudiados a partir de la formulación de una serie de preguntas por escrito. Tales instrumentos se aplicaron en alumnos de 4° a 6° grado de primaria, a través de los cuales se plantearon 11 ítems clasificados en dos dimensiones del clima escolar, empleándose preguntas cerradas dicotómicas, dando sólo opción a dos respuestas: Sí o No y en su caso No sé (ver anexo); a través de los cuales se obtuvo información sobre cómo es su escuela y la convivencia que se daba en ella.

Otro de los instrumentos empleados en el diagnóstico, fueron las escalas de actitudes y opiniones, las cuales consisten en un conjunto de ítems presentados en forma de



juicios o afirmaciones, ante los cuales se le pide la reacción de los participantes y donde las afirmaciones califican la actitud que se tiene hacia el objeto que se está midiendo. El tipo de escala que se empleo fue la Escala de Likert, la cual ofrece una afirmación al sujeto y se pide que la califique según su grado de acuerdo con la misma y donde las afirmaciones pueden reflejar actitudes positivas hacia algo o negativas.

Dicho instrumento se aplicó de manera autoadministrada a profesores, director, supervisor y padres de familia, a través de los cuales se les presentaron 43 ítems dirigidos a docentes, clasificados dentro de ocho dimensiones seleccionadas del clima escolar (ver anexo 2), 26 y 27 ítems distribuidos en cinco dimensiones al director y supervisor respectivamente y 10 ítems clasificados en solo 4 dimensiones para padres de familia con afirmaciones positivas y negativas acerca del clima escolar. Los grados para calificar dichas afirmaciones en cada uno de estos instrumentos fueron los mismos, los cuales fueron: De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y No sé (Ver anexos)

La lista de cotejo, fue otro de los instrumentos cuantitativos que se emplearon para llevar a cabo la observación, la cual consiste en una lista de características o conductas esperadas en la ejecución o aplicación de un proceso o actitud a través de la cual se recoge información de los sujetos mediante la observación y donde la presencia o ausencia de las características o comportamiento se registran mediante una marca de cotejo. Dicho instrumento se empleo para llevar a cabo la observación participante en las aulas, en el patio y en Juntas de Consejo Técnico, donde se plantearon 95 aspectos a observar entre: profesores, profesores y alumnos, profesores y padres, y profesores y directivo (Ver anexo 1).

Aunado a esto, se empleo un instrumento cualitativo, con la finalidad de recabar información detallada de situaciones, eventos, comportamientos, citas textuales de los sujetos sobre sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos. Tal



instrumento fue una guía de entrevista aplicada solamente a docentes, la cual se constituyó con base en un cuestionario de 16 preguntas abiertas clasificadas en cuatro dimensiones, llevando a cabo entrevistas individuales con el propósito de conocer lo que pensaban o sentían los docentes con respecto al clima escolar de su institución.

Los instrumentos anteriormente citados fungieron como herramientas y recursos para poder recabar la información diagnóstica de manera sistemática y que dieron origen al problema a intervenir, las opciones de estos son variadas, pero para fines del presente proyecto se eligieron las ya mencionadas a efecto de lograr los mejores resultados.

1.4 Actores

Los actores son los sujetos implicados en la problemática identificada y a quienes va dirigido el proyecto de intervención, a través del cual se proporcionan las estrategias necesarias que posibiliten el establecimiento de relaciones interpersonales sanas, pudiendo con ello impactar en la mejora del clima escolar y en su desempeño docente.

Por consiguiente, los actores de este proyecto de intervención son los docentes de educación básica que laboran en la institución, compuestos por 6 maestras frente a grupo, 1 maestro de Educación Física y 1 maestra de UDEEI; hacia los cuales van dirigidas las acciones, actividades y objetivos del presente proyecto de intervención.

1.5 Justificación

Partiendo de la idea de que cada escuela es un pequeño mundo y la riqueza de ese mundo surge de las relaciones establecidas entre sus miembros y de la relación entre éstos y el quehacer institucional; es que se debe considerar como una de las tareas básicas en toda organización, promover mayor satisfacción personal en el





desempeño de los roles, asumiendo los mismos con sentido de pertenencia y compromiso. Facilitando una relación rica y dinámica para fortalecer el entusiasmo y el trabajo común.

La importancia de contar con un buen clima escolar y por ende con buenas relaciones interpersonales entre la plantilla docente, ayuda a mantener la salud mental y a resistir el desgaste emocional que, de otra manera, podría conducirlos a la depresión y a enfermedades psicosomáticas relacionadas con el stress.

Si por el contrario, en una escuela prevalece un ambiente de desconfianza y hay malas relaciones interpersonales, el trabajo en equipo se dificulta; los profesores tienden a trabajar aislados o integrar algún subgrupo; cuesta pedir ayuda, para no quedar mal ante los demás y también cuesta corregir los errores, ya que los que obtienen resultados exitosos se guardan la receta para sí, y los otros se encierran en una actitud defensiva y refractaria a todo tipo de críticas; por lo que la escuela, como organización, no aprende de sus logros y fracasos.

Si el clima laboral es muy deficiente, también puede suceder que los profesores se desautoricen unos a otros, delante de los alumnos. Esto empeora los problemas disciplinarios, ya que los alumnos perciben estos desacuerdos y tienden a favorecer al profesor más permisivo, lo que dificulta aún más la labor de quienes eligen el camino difícil de la exigencia. La internalización de normas y hábitos en los niños, requiere del acuerdo y apoyo mutuo de los adultos, y si el mal clima laboral dificulta que se produzcan estos acuerdos, es la disciplina de los alumnos la que se resiente, ya que muy difícil será promover un ambiente adecuado entre los alumnos si el docente no es capaz de generarlo entre sus colegas, así como llevar a cabo el trabajo entre pares si él no puede hacerlo con el resto de los docentes.

Por tanto, la importancia de esto radica en el hecho de que si se establecen relaciones interpersonales sanas entre los docentes, estas impactarán en la calidad



del clima escolar que presente la institución y esta es una inversión a largo plazo ya que el potencial humano es el arma competitiva de las organizaciones, incluidas las instituciones de educación por lo cual es muy importante valorarlo y prestarle la debida atención, ya que si el clima escolar no es el adecuado, puede producir perjuicios de importancia en la organización.

Según Alexis P. Goncalves (1997) “el conocimiento del Clima Organizacional proporciona retroinformación acerca de los procesos que determinan los comportamientos organizacionales, permitiendo además, introducir cambios planificados tanto en las actitudes y conductas de los miembros, como en la estructura organizacional o en uno o más de los subsistemas que la componen” (p. 5).

Por consiguiente, la función e importancia de este proyecto es brindar una alternativa de solución a la problemática que enfrentaba la institución acerca de las relaciones interpersonales tóxicas que se generaban entre los docentes, con el fin de contribuir al mejoramiento del clima escolar y de esta manera impactar de manera positiva en su desempeño. Aunado a esto, los beneficios que el proyecto ofrece son:

- Identificación de las percepciones que actualmente poseen los docentes en relación a diferentes características relevantes del entorno laboral, entre ellas las relaciones interpersonales.
- Apoyo a la gestión general de la administración proporcionando información relevante y una planificación de estrategias de intervención en el ámbito de las relaciones interpersonales, que pueda impactar en la mejora del clima escolar.
- Proponer cursos de acción específicos para las dimensiones percibidas desfavorablemente modificando la realidad con la participación y la autogestión de los propios actores sociales.



Esta propuesta de intervención se considera la más adecuada debido a que en su planeación se tomaron en cuenta las necesidades y áreas de oportunidad identificadas a través del diagnóstico y que son propias de dicha institución, así también por el factor tiempo ya que debido a como se encuentra estructurado brinda la posibilidad de ser llevado a cabo en juntas de Consejo Técnico Escolar, por otra parte su mayor valor es que pocos o nulos son los trayectos formativos destinados a los profesores que sean orientados a atender una de las necesidades o problemáticas más comunes en los centros escolares como lo son las relaciones interpersonales y el clima escolar, el cual es fundamental para el buen funcionamiento de la escuela.

Por tanto, si este tipo de proyectos no se llevasen a cabo, los docentes carecerían del conocimiento que los lleve a comprender y dilucidar hasta qué punto los factores que le dan forma al clima que prevalece dentro de sus instituciones afecta su rendimiento laboral. Por ende, las autoridades y los docentes no llevarían a cabo la toma de decisiones que permitan efectuar intervenciones certeras así como la realización de modificaciones que impliquen la consecuente mejora de la calidad de los servicios educativos dentro de sus instituciones.

1.6 Categorías

Para poder abordar esta realidad se realizaron construcciones teóricas denominadas categorías a través de las cuales se articularon los conocimientos conceptuales para colaborar en la comprensión del objeto de estudio. Tales categorías son las siguientes:

- ♣ **Clima Organizacional**

Considerado como el ambiente de trabajo percibido por los miembros de la organización y que incluye estructura, estilo de liderazgo, comunicación, relaciones interpersonales, motivación y recompensas, los cuales ejercen influencia directa en el



comportamiento y desempeño de los individuos. Dentro de esta categoría, se manejaron las siguientes subcategorías:

- ≈ Características del Clima Organizacional
- ≈ Dimensiones del Clima Organizacional

♣ Clima Escolar

Es una forma específica del clima organizacional, es un término genérico que hace referencia a las percepciones que los profesores tienen de su ambiente de trabajo, que está influenciado por las relaciones formales e informales, por la personalidad de los miembros de la escuela y por la dirección de la misma. En éste se distinguen dos microclimas el Clima de Aula y el Clima Laboral. Por lo que la subcategoría que se maneja de acuerdo a la problemática identificada fue el:

- ≈ Microclima laboral

♣ Micropolítica en los centros escolares

Es un enfoque en el estudio de las organizaciones escolares que estudia la dinámica de poder que se vive en lo cotidiano de la vida escolar, incluso fuera de los espacios formales. Los conflictos, las negociaciones, los acuerdos, los grupos de interés, la diversidad de metas, la participación, entre otros son temas que estudia la micropolítica.

♣ Comportamiento Organizacional

Es el estudio y la aplicación de los conocimientos acerca de la forma en que las personas se comportan individual y grupalmente en las organizaciones, facilitando la comprensión de la complejidad de las relaciones interpersonales en las que interactúan las personas e identificando maneras en que los individuos pueden actuar con mayor efectividad.





- ♣ Relaciones interpersonales

Son relaciones sociales en las que se da una interacción recíproca entre dos o más personas, en la cual interviene la comunicación y que nos ayuda a obtener información respecto al entorno donde nos encontremos, teniendo un impacto en la satisfacción de las personas, en su labor y en el clima del entorno donde se desenvuelven.

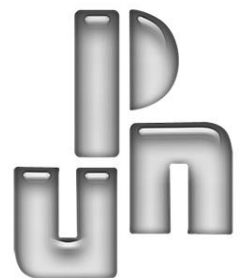
Las cinco categorías presentadas anteriormente constituyen las bases conceptuales que se emplearon junto con sus subcategorías para explicar el problema y que a su vez funcionan como el fundamento de la importancia de atender tal problemática.

1.7 Espacio/ tiempo

En la atención de la problemática y por consiguiente en el desarrollo del proyecto de intervención, también se hace necesario tomar en cuenta las cualidades del contexto tales como el espacio y el tiempo.

El espacio dentro del cual se llevó a cabo el diagnóstico del clima escolar y por consiguiente se planteó el desarrollo y aplicación del proyecto de intervención es en la escuela primaria “Profr. Efraín Bonilla Manzano”. Por otra parte el tiempo que se empleó para implementarlo es durante las Juntas de Consejo Técnico Escolar, es decir 1 vez al mes durante un ciclo escolar 2014-2015.

El motivo de definir espacial y temporalmente el área problemática, fue con la finalidad de entender no únicamente las causas y manifestaciones del problema, sino también de establecer el área y los momentos que se planearon para llevar a cabo el proyecto de intervención.

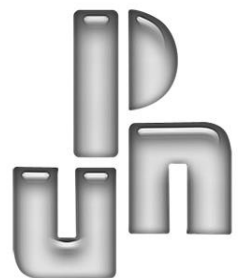


1.8 Supuestos

Al desarrollo de un proyecto de intervención siempre le es inherente la formulación de conjeturas acerca de los alcances o resultados de su implementación; a estas conjeturas se les denominan supuestos, que para el presente proyecto de intervención se enunciaron los siguientes:

- ⊗ Los niveles de conflicto entre los docentes se pudieron disminuir con base en el desarrollo de las diversas actividades que les proporcionaron las herramientas y estrategias necesarias para modificar y mejorar las relaciones interpersonales.
- ⊗ Las estrategias adquiridas a través de la implementación del proyecto de intervención, contribuyeron al establecimiento de relaciones interpersonales sanas y efectivas.
- ⊗ El cambio de las relaciones interpersonales entre los docentes contribuyó a la mejora del clima escolar.
- ⊗ El desempeño de los docentes se vio favorecido con la mejora de las relaciones interpersonales.
- ⊗ El proyecto de intervención resulto eficaz para la resolución de la problemática identificada.

Por consiguiente, tales supuestos representan una deducción de los efectos e impactos que puede generar el proyecto de intervención, a través de afirmaciones que se someterán a prueba después de haber llevado a cabo su implementación.



CAPÍTULO 2.

DIAGNÓSTICO E INTERPRETACIÓN DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES ENTRE LOS DOCENTES

El diagnóstico es considerado como herramienta de comprensión de la realidad porque determina los agentes involucrados o que causan los conflictos dentro de ésta, pudiendo observar las variables que lo conforman para poder determinar en cuál de ellas radica la falla, analizarla e interpretar la situación y proponer soluciones.

Álvarez Rojo (1984), menciona que el diagnóstico en educación es una forma de obtener información sobre un hecho educativo relativo a un sujeto o un conjunto de sujetos con la intención de utilizarlo hacia la mejora de los pasos siguientes de un proceso educativo.

El problema, eje del presente proyecto de intervención se identificó y delimito a partir de la aplicación del diagnóstico, por ello es que en este capítulo se presentan los resultados del diagnóstico del clima escolar, no sin antes realizar una revisión de los factores que envuelven a la problemática como lo son, las condiciones contextuales y los lineamientos y directrices internacionales y nacionales que marcan las acciones para resolver problemas específicos de la educación.

2.1. Contexto macro / micro del problema

La institución donde se llevó a cabo el diagnóstico e identificación del problema de la existencia de malas relaciones interpersonales entre los docentes, es la Escuela Primaria “Profr. Efraín Bonilla Manzano”, que se encuentra ubicada en la delegación Iztapalapa, la cual se localiza en el oriente de la Ciudad de México, que limita al norte con la delegación Iztacalco; al poniente, con las delegaciones Benito Juárez y Coyoacán; al sur, con las delegaciones Tláhuac y Xochimilco; y al este, con los municipios mexiquenses de Nezahualcóyotl, La Paz y Valle de Chalco Solidaridad.

Iztapalapa ocupa el primer lugar en ser la demarcación geográfica más poblada de las 16 delegaciones, ya que de acuerdo con los resultados del Censo General de Población y Vivienda 2010 generado por el INEGI, cuenta con una población de 1,815,786 habitantes.

Uno de los mayores problemas que presenta Iztapalapa, es el problema de inseguridad pública que se ha convertido en un factor preocupante, ya que la actividad delictiva combina la venta y distribución de drogas, el tráfico de armas de fuego y el robo de vehículos. Además de que en esta demarcación prevalece el deterioro de los espacios habitacionales y los servicios públicos son deficientes y limitados; la imagen urbana y las condiciones de vida que predominan expresan pobreza y exclusión social, con excepción de las colonias ubicadas en los límites con las delegaciones Benito Juárez e Iztacalco.

Asimismo, aunque la red de agua potable cubre casi la totalidad de las viviendas, amplias zonas presentan problemas de abastecimiento y muchas familias deben obtener agua por medio de pipas; por si fuera poco, en época de lluvias hay encharcamientos frecuentes pues la eficiencia del sistema de drenaje se ha visto afectada por el constante hundimiento del suelo.

En concordancia con su incapacidad para satisfacer la demanda de servicios públicos, empleo y vivienda, Iztapalapa presenta un grado importante de marginación en comparación con el resto de las delegaciones, por lo que esta delegación se encuentra clasificada en el estrato medio bajo. Por otra parte, si bien Iztapalapa es ahora una delegación eminentemente urbana, aun se conservan diversas tradiciones como la representación de la Pasión y Muerte de Cristo en Semana Santa.

Cabe mencionar que dentro de esta delegación se localiza el Pueblo de Santa Martha Acatitla, localidad donde se encuentra ubicada la institución donde se llevó a cabo el



diagnóstico, la cual se encuentra situada en la calle de Francisco I. Madero No. 4, Colonia Santa Martha Acatitla en la delegación Iztapalapa.

Santa Martha Acatitla, es considerada uno de los pueblos de la delegación Iztapalapa, en el Distrito Federal; ubicada casi a la entrada del municipio de La Paz, Estado de México, y teniendo como vías de acceso a la Calzada Ermita Iztapalapa así como la Calzada Ignacio Zaragoza, en donde se encuentra la estación Acatitla del Sistema de Transporte Colectivo Metro.

Su población está conformada en su mayoría por gente en edad productiva quienes se dedican al comercio, son empleados o profesionistas, así como casos donde algunas familias se dedican al robo, venta y distribución de droga, existiendo un alto índice de delincuencia y violencia en la zona. Por otra parte el pueblo de Santa Martha Acatitla presenta una falla geológica donde las condiciones del terreno de esta localidad provoca que en temporada de lluvias se padezca de grandes inundaciones; además de que la zona presenta una gran escases de agua potable, lo que ocasiona problemas para el aseo y mantenimiento de los sanitarios en la escuela.

A pesar de la urbanización y modernización, Santa Martha Acatitla sigue siendo considerada como un pueblo que aún conserva tradiciones y costumbres, una de estas es el carnaval, que es una fiesta antes de la cuaresma y básicamente consiste en cuadrillas de danzantes que van por las calles vestidos de charros con máscaras de chinapanas, acompañados por una banda de música, donde desfilan carros alegóricos y se organizan grandes bailes, tradición que se ha mantenido desde hace muchos años, siendo en estos días donde las actividades de las personas se paralizan para dar paso a la diversión, por lo que es en estas fechas que la asistencia de alumnos es poca.



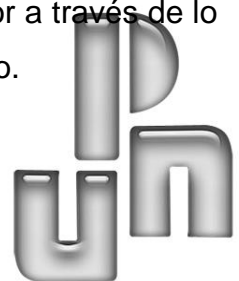
Por otra parte, la población de alumnos y padres de familia con la que cuenta la escuela primaria son originarios de dicha localidad, por lo que exalumnos que ahora son padres de familia llevan a sus hijos a la que fue su escuela.

La escuela primaria “Profr. Efraín Bonilla Manzano”, cuenta con dos turnos: Matutino y Vespertino; es una escuela pequeña con tan solo un grupo por cada grado escolar y una población de 219 alumnos distribuidos en los seis grados escolares; la plantilla docente por consiguiente es pequeña, cuenta con 6 maestros frente a grupo, 1 maestro de Educación Física, 1 Subdirector de Operación Escolar, el Director del Plantel, así como 1 maestra especialista del área de UDEEI y el personal de la Zona Escolar, ya que esta se encuentra en la escuela. Cabe mencionar que cuando se llevó a cabo el diagnóstico la población de alumnos era menor y no se contaba con la maestra especialista, además de que al término del ciclo escolar anterior se presentó una rotación de los docentes con los que se llevó a cabo inicialmente el estudio.

En este sentido, más que una ficha informativa, esta información busca fungir como testimonio del entorno que envolvió a la problemática identificada en el centro escolar y para la cual va dirigido el proyecto de intervención que aquí se documenta y analiza.

2.2 Políticas Educativas Internacionales

Como se ha revisado, el contexto es un conjunto de circunstancias en las que se encuentra situado un hecho, en este caso, un problema y un proyecto de intervención por lo cual este contexto suele ser un factor determinante que afecta el funcionamiento de las escuelas ya que los alumnos que forman parte de la vida social de este contexto, reflejan las situaciones de afuera dentro de la escuela, y también ocurre al revés, ya que la influencia de la escuela impacta en el exterior a través de lo que los alumnos se llevan de ella, de ahí la importancia de considerarlo.



También es importante tomar en cuenta que el contexto no es el único factor que influye dentro de lo que ocurre en la escuela, ya que esta también se encuentra influenciada por una serie de lineamientos y directrices que organismos con competencia en materia de educación emiten para dirigir las acciones que deben realizar las organizaciones escolares para el logro de sus metas educativas.

Cada una de las actividades vinculadas al ámbito educativo se encuentran regidas por políticas públicas, específicamente por las políticas educativas. Tamayo (1997) menciona que “Las políticas públicas son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios” (p. 281).

Este proceso lo inicia un gobierno detectando la existencia de un problema que por su importancia merece su atención, llevando con ello la evaluación de los resultados que han tenido las acciones emprendidas para eliminarlo, mitigarlo o variarlo; por lo tanto ninguna política pública surge de la nada.

Por tal motivo es que en este apartado del proyecto de intervención se retomaron y revisaron referentes internacionales aceptados como pertinentes y valiosos acerca de la educación, sus procesos y resultados, específicamente en lo concerniente al clima escolar (relaciones interpersonales) y desempeño docente, que es necesario considerar en todo esfuerzo de avance o mejora como es el caso del presente proyecto de intervención.

Uno de estos referentes es, la Declaración Mundial sobre la Educación Para Todos, suscrito por los representantes de casi todos los países del mundo reunidos en Jomiten (Tailandia) en 1990, con el fin de cumplir el compromiso establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos: toda persona tiene derecho a la educación; donde se planteó la necesidad de garantizar el acceso universal con una

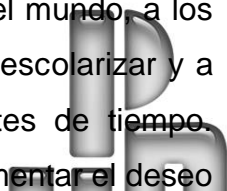
“visión ampliada” para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada persona.

De los objetivos planteados en esta declaración se consideró como parte del sustento de este proyecto de intervención rescatar el objetivo titulado “Fortalecer la concertación de acciones” señalado en el artículo 7 de esta declaración, donde se señala que es necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación, teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente para poder llevar la tarea de proporcionar educación básica a todos. En este contexto, las condiciones de servicio y la situación social del personal docente, que representan un elemento decisivo para conseguir la educación para todos, deben mejorarse urgentemente en todos los países (UNESCO, 1990, p. 12).

Además, dentro del Marco de Acción de dicha declaración se señala el destacado papel profesional de los educadores y del resto del personal de educación en el suministro de la educación básica de calidad, el cual ha de ser reconocido y desarrollado para optimizar su contribución.

Por lo anterior, es que en el punto 33 de éste marco de acción se menciona el requerimiento de la adopción de medidas en distintos aspectos, de los cuales se destacó el aspecto que hace referencia al mejoramiento de sus condiciones de trabajo y su situación social, esto para que el personal docente logre realizar plenamente sus aspiraciones y cumplir cabalmente con sus obligaciones sociales y responsabilidades éticas.

Posteriormente, en un informe presentado a la UNESCO, por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jackes Delors (1996), se señala que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones de niños que abandonan la escuela antes de tiempo. Además, de que los contenidos educativos de este nivel tienen que fomentar el deseo



de aprender, el ansia y la alegría de conocer y, por lo tanto el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida.

Dicho informe hizo evidente la gran importancia del papel del docente y de su desarrollo profesional como lo planteaba el Marco de Acción de Jomtien, para que el docente sea capaz de fomentar lo propuesto por Jackes Delors al desarrollar las competencias necesarias que le permitan llevar a cabo dicha tarea.

Diez años después de Jomtien se acordó en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar (2000) un Marco de Acción, donde la comunidad internacional reafirmo su compromiso de asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad para el año 2015 para el cumplimiento de las seis metas de la Educación para Todos (*cf.* UNESCO, 2000).

Tales objetivos fueron formulados de acuerdo a los aspectos que requerían atención a nivel global y para los cuales los gobiernos, organizaciones y asociaciones se comprometieron a llevar a cabo acciones que conllevaran al logro de dichos objetivos, de entre los cuales distingo dos, el inciso viii y ix de dichos compromisos que hacen referencia al presente proyecto de intervención.

En estos, se menciona en primera instancia el compromiso de crear un entorno educativo seguro, sano, integrador y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer la excelencia del aprendizaje y niveles bien definidos de resultados para todos. Y en segundo lugar, el compromiso de mejorar la condición social, el estado de ánimo y la competencia profesional de los docentes (*cf.* UNESCO, 2000).

Tales afirmaciones destacan la importancia que juega el docente en la consecución de los objetivos que se plantearon a nivel global y que por consiguiente son una constante en cada uno de ellos, recalcando la mejora de las condiciones en las cuales ellos deben llevar a cabo su labor para alcanzar de manera eficaz cada uno de estos objetivos.

El cumplimiento de la Educación para Todos (EPT) con criterios de calidad, exige tener en cuenta las condiciones económicas y sociales de la población, sin olvidar que uno de los aspectos más relevantes para la consecución de dichos objetivos son los docentes, por ello, la UNESCO y los diferentes organismos internacionales que colaboran en la consecución de estas metas han ampliado y precisado a lo largo de estos años los objetivos necesarios para garantizar el derecho de todos a la educación, tomando en cuenta aspectos tan importantes como lo son los docentes y la gestión, para el logro de estas metas.

Aunado a esto, en febrero de 2000 se realizó una reunión en Santo Domingo llamada Educación para Todos en las Américas, donde los países de la región acordaron los compromisos a realizar dentro del marco de acción regional para el logro de los objetivos establecidos a nivel internacional.

Por lo que en el año 2002 en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), se hace mención de los factores clave que inciden en la calidad de la docencia, de entre los cuales destaco el que hace referencia a las adecuadas condiciones laborales y bienestar docente, los cuales no se pueden limitar únicamente al aspecto remunerativo de su labor ya que como bien lo informa el proyecto, éste aspecto no es el único.

Por consiguiente, se entiende por condiciones de trabajo al conjunto de aspectos materiales, personales y sociales que configuran el escenario en el cual se desempeña laboralmente una persona. Entre sus principales aspectos para la docencia se pueden mencionar: infraestructura de las escuelas, equipamiento y material didáctico, clima organizacional, salarios, entorno escolar, salud, satisfacción laboral, tiempo de dedicación a la escuela, otras ocupaciones laborales, relaciones sociales con sus interlocutores directos (estudiantes, familias, colegas, directivos) y reconocimiento social (OREALC/UNESCO, 2007, p. 57).



Estos factores permiten abordar la situación y el desempeño de los docentes en las escuelas de manera más completa, haciendo ver que las políticas y las estrategias institucionales no únicamente se deben enfocar en atender los aspectos técnicos para el ejercicio profesional, ya que los distintos factores como lo es el clima escolar, son poco valorados en el desempeño de los docentes, siendo que éste último repercute en el aprendizaje de los alumnos.

Aunado a esto, en un documento denominado *Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe* (cf. CEPAL-UNESCO, 2005) se destaca, que para alcanzar las metas establecidas, es necesario modernizar la gestión de la educación, profesionalizar y dar protagonismo a los educadores; otorgar un papel más relevante a la comunidad educativa local y una acción más estratégica a la administración central.

Mencionando que hay un conjunto de elementos que determinan la manera cómo los docentes aprenden, enseñan, crean climas estimulantes para el aprendizaje, generan ambientes educativos en las escuelas y las aulas, se relacionan con sus colegas, familias y comunidades y pueden cumplir con los objetivos educativos (CEPAL-UNESCO, 2005, p. 90).

Por tanto, el tema del desempeño de los docentes y el clima escolar que surge dentro de sus instituciones, es y sigue siendo un aspecto importante a considerar dentro de cada uno de estos acuerdos en Latinoamérica.

Asimismo, en este contexto hay que situar las Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la celebración de los Bicentenarios. Se trata, por una parte, de redoblar el esfuerzo para lograr los objetivos de la Educación para Todos (EPT) en 2015. Por otra parte, se pretende precisarlos y completarlos en función de los desarrollos y exigencias de los últimos años y de adecuarlos a los ritmos de desarrollo de cada país, de tal manera que todos se sientan concernidos por ellos y mantengan la tensión a lo largo de la década.

Como parte de los objetivos y compromisos asumidos por los países en todos los documentos que abordan la cuestión, la mejora de la calidad de la educación, el fortalecimiento de la capacitación docente y el mejoramiento de sus condiciones de trabajo, y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en las tareas de enseñanza han ganado peso en las metas educativas a lo largo de los últimos años.

Tal es el hecho que dentro de estas Metas Educativas se planteó lo siguiente: “el abordaje de la condición docente supone considerar al menos tres aspectos que resultan clave en las preocupaciones de los países de la región: las condiciones de trabajo, la formación y capacitación de los docentes y, asociado a esto último, la provisión de docentes titulados para el sistema educativo” (OEI, 2008, p. 60).

Por lo que dentro de los objetivos a lograr, se encuentra la situación de los docentes ya que sin la competencia y la colaboración de la mayoría de los profesores, no es posible el cambio y la mejora de la educación.

Sin embargo, la principal contradicción con la que se enfrentan los docentes es la que deriva del nuevo rol que se les exige pero sin que se altere su estatus profesional. Se les pide que sean competentes para dar una respuesta eficaz a la diversidad de los alumnos, que integren su enseñanza en los parámetros de la sociedad de la información, que sean capaces de interesar a sus alumnos, de orientarlos y de colaborar con las familias para que se impliquen en la acción educadora. Sin embargo, su formación, sus condiciones de trabajo, su valoración social y su desarrollo profesional se mantienen invariables en la mayoría de los casos.

Es por ello que el conjunto de propuestas que pueden presentarse para lograr un profesorado mejor preparado y motivado en beneficio de una enseñanza de mayor calidad, no puede olvidar la compleja realidad de la profesión docente y su fuerte componente sociopolítico. Ejemplo de ello, lo constituye el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) de la OCDE (2009), el cual ofrece la primera

comparación a nivel internacional sobre las condiciones de enseñanza y aprendizaje, teniendo como objetivo ayudar a que los países analicen y desarrollen políticas para que la profesión del educador sea más atractiva y eficaz.

Dentro de este estudio vuelve a tomar importancia la función del papel docente, donde una de las condiciones para el logro de un aprendizaje eficaz lo constituye la percepción que tienen los docentes acerca de su autoeficacia, la cual ha demostrado estar vinculada con la productividad, impactando sobre la actividad de los docentes en la realización de su trabajo (*cf.* OCDE, 2009).

Por lo anterior, es que los docentes en la medida en que se consideren preparados para enfrentarse a los desafíos que se les presenten, analizando y resolviendo mejor los problemas a los que se enfrentan en su quehacer educativo y a no experimentar dudas sobre sí mismos, podrán tomar actitudes, acciones y formas de llevar a cabo su labor, de tal manera que esto implique la mejora en su desempeño docente.

Por otra parte, dentro de las condiciones para un aprendizaje eficaz la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), a través del Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) señala que identifica estrechas asociaciones entre factores tales como un ambiente positivo en el aula, las ideas de los profesores, la cooperación entre ellos, la satisfacción del profesor en su trabajo, el desarrollo profesional y la adopción de diferentes técnicas de enseñanza” (OCDE, 2009, p. 6).

De lo cual se concluyó que al actuar sobre las actitudes, ideas y prácticas de los docentes en su conjunto, existe la posibilidad de lograr una mejora de la enseñanza y aprendizaje, procurando un apoyo individualizado en lugar de intervenir de forma global en los centros lo que ha dominado tradicionalmente en las políticas educativas.

Como se ha revisado, los objetivos establecidos en los acuerdos globales resaltan la importancia de llevar a cabo acciones que permitan atender aquellos factores que

resultan de gran relevancia para el logro de las metas educativas, como lo son el docente, su desempeño y el clima escolar u organizacional, y que por consiguiente son factores a considerar en la conformación de las políticas educativas de cada uno de los países miembros de dichos organismos.

Por otra parte, la revisión de estos acuerdos y políticas, nos permiten conocer que dentro de las prioridades a atender en educación se ha considerado el objeto de estudio de este proyecto de intervención, además de que permiten sustentar la importancia de llevar a cabo acciones a nivel institucional para contribuir a la atención de dichos factores relevantes para el logro de los objetivos establecidos dentro de los acuerdos internacionales.

2.3 Políticas Educativas Nacionales

Las corrientes mundiales han influido en la elaboración de las diferentes políticas públicas que rigen actualmente a diversos países, por lo que la formulación de reformas y políticas educativas mexicanas han sido, con base en experiencias y recomendaciones realizadas por organismos internacionales con el fin de resolver problemas específicos de la educación. Debido a esto, la política educativa mexicana ha impulsado diversas reformas, y ha diseñado distintas estrategias que responden a esta realidad.

Tal es el caso del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que en 1992 celebraron el Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública, los gobiernos estatales y el SNTE. En él se establecieron tres grandes líneas de política educativa: La reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial (*cf.* SEP, 1992).

Una de las líneas de este acuerdo que considero relevante retomar dentro de este proyecto de intervención es la que hace referencia a la revaloración de la función

magisterial, ya que se reconoce al maestro como el protagonista de la transformación educativa. Por ello, formación, actualización permanente, salario, vivienda, carrera magisterial y aprecio social por su labor, son esenciales (SEP, 1992, p.12).

Por otra parte, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 en su objetivo 2 (PRONAE, 2001) promueve la transformación de la organización y el funcionamiento de las escuelas de educación básica como la vía más adecuada para la generación de ambientes escolares favorables al logro de los aprendizajes, mediante la participación corresponsable de alumnos, docentes, directivos y padres de familia.

Si bien, los planes y programas fortalecerán el desempeño de los diversos actores encargados de la educación, en particular de los docentes, es necesario considerar que para su efectiva aplicación se requiere que los colectivos escolares desarrollen nuevas formas de relación, colaboración y organización.

Actualmente el Sistema Educativo Nacional cuenta con una nueva reforma educativa que más bien es una reforma constitucional en materia de educación, reformándose los artículos 3º y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, donde se precisa que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria, sustentándose en el concepto y la prioridad de una mayor calidad como lo propuesto en el sexenio anterior, así como la equidad.

De estas disposiciones es importante mencionar la que hace referencia al Servicio Profesional Docente que se vincula con el objeto de estudio de este proyecto, en el que con su creación se estarían fijando los términos para el ingreso, la promoción y la permanencia en el servicio y donde los criterios para determinar la promoción o el sistema de reconocimientos corresponderán exclusivamente al mérito y a la preparación de cada maestro.

Por lo que dicho decreto menciona que “es innegable que el desempeño del docente es el factor más relevante de los aprendizajes y que el liderazgo de quienes

desempeñan funciones de dirección y supervisión resulta determinante. En atención a ello, la creación de un servicio profesional docente es necesaria mediante una reforma constitucional” (SEGOB, 2013, p. 4).

Por todo lo anterior es que actualmente se puede apreciar un cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo dependen fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes. Como se puede observar, una constante en las reformas educativas es el planteamiento de la importancia del papel que tiene el docente en el mejoramiento de la educación. Sin embargo, esta afirmación no ha logrado concretarse adecuadamente en políticas o medidas concretas de gobierno.

Además, la importancia que tiene el clima escolar dentro del ámbito educativo y su relación con el desempeño docente y la calidad educativa, se contemplan dentro de diversos documentos normativos que se encuentran bajo el sustento de políticas educativas internacionales y nacionales, las cuales rigen la dirección de la gestión escolar en México.

Uno de estos documentos es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la cual en el artículo 3° constitucional se plantea lo siguiente, “La educación que imparta el estado...Contribuirá a la mejor convivencia humana”.

Dentro de este artículo constitucional que enmarca el derecho que tienen todos los individuos a recibir educación, así como de los encargados de impartirla, se plasma la importancia de la convivencia como la condición de relacionarse con las demás personas a través de una comunicación permanente fundamentada en el afecto, respeto y tolerancia que permita convivir y compartir en armonía con los demás en las diferentes situaciones de la vida.

La relevancia de su consideración dentro de este artículo radica en que la educación es considerada como el mecanismo básico para la constitución de sistemas sociales

y de mantenimiento y perpetuación de los mismos en forma de sociedades, sin la socialización el sistema es incapaz de mantenerse integrado, preservar su orden, su equilibrio y conservar sus límites.

Por otra parte, a partir del inicio de la actual administración se presentó el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 publicado el 20 de mayo de 2013, en el que se establecieron cinco metas nacionales, de las cuales se desarrolló el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 teniendo como base la meta nacional *México con Educación de Calidad*, del cual es importante destacar uno de los objetivos con sus respectivas estrategias y líneas de acción de dicho programa para efectos del presente trabajo de intervención, lo cual se encuentra planteado dentro del capítulo 3. Objetivos, estrategias y líneas de acción, de donde se retoma lo siguiente (SEP, 2013, p. 43 - 45):

“Objetivo 1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población”.

Estrategia: 1.2 Fortalecer las capacidades de gestión de las escuelas, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes.

Línea de acción: 1.2.5. Impulsar ajustes al marco normativo para establecer con claridad derechos y deberes que faciliten un ambiente escolar de trabajo, disciplina, responsabilidad, cooperación y concordia.

Estrategia: 1.4. Fortalecer la formación inicial y el desarrollo profesional docente centrado en la escuela y el alumno.

Línea de acción: 1.4.3. Crear condiciones para que el trabajo en las escuelas sea un quehacer estimulante, un reto cotidiano de enseñanza y algo que disfrutar.

Dichas líneas de acción indican qué es lo que se debe de llevar a cabo para crear y mejorar las condiciones dentro de cada uno de los centros escolares, que les permita



obtener un adecuado clima escolar, a través de la consolidación de las habilidades del personal docente y directivo para que puedan llevar a cabo acciones que garanticen obtener la calidad de los aprendizajes.

Por otra parte desde el año 2001 se impulsó por el Programa Escuelas de Calidad una propuesta que forma parte de la política educativa para la transformación de la gestión escolar y el mejoramiento permanente del logro educativo, esta propuesta titulada como Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), tiene como propósito fundamental asegurar progresos constantes en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, desarrollando competencias colectivas y prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada actor asuma su compromiso con la calidad educativa (SEP, 2009, p. 36).

Esta propuesta se encuentra fundamentada en el artículo 3º de la Carta Magna, el cual señala que: “la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano”. Del mismo modo, se fundamenta en la Ley General de Educación (1993), que establece: “el desarrollo de un proceso educativo basado en principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía entre educandos y educadores, que promoverá el trabajo en grupo, la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores, padres de familia e instituciones”.

Dentro de los Componentes que se establecen en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica se hace mención del trabajo colaborativo, donde se menciona que “establecer un sistema de colaboración contribuye a la generación de un clima organizacional...que posibilite la libre expresión, la comunicación bidireccional, el diálogo en el tratamiento y la resolución de conflictos, confianza, armonía y respeto en las relaciones interpersonales, donde se establezcan acuerdos y se cumplan” (SEP, 2009, p. 64).



La importancia de retomar este componente recae en el hecho de que el trabajo colaborativo se ha empleado como una estrategia en la que se organizan grupos de trabajo, en los que cada miembro tiene objetivos en común establecidos con anterioridad y sobre los cuales se realizará el trabajo, esto implica que al ponerse en contacto los docentes intercambian y construyen nuevas experiencias y conocimientos, pues tienen que hacer un esfuerzo para lograr comprenderse y llegar a acuerdos; la facilidad y fluidez con la que se llega a realizar dependerá del tipo de relaciones interpersonales existentes entre los miembros del equipo, por lo que la presencia de un trabajo colaborativo funge como indicador del tipo de clima escolar presente en la institución.

Por tal motivo es que en el MGEE se menciona que “un clima de ‘*colegas*’ es una condición clave para asegurar el éxito de los propósitos fundamentales del equipo, puede facilitar tareas de organización para enfrentar retos complejos y representa además un bastión para otros desafíos” (SEP, 2009, p. 64).

Partiendo de esto, se establecieron los Estándares de Gestión para la Educación Básica, los cuales sirven de guía para dar rumbo a las acciones que emprende el colectivo escolar sobre lo deseable en la dinámica cotidiana en las escuelas a partir de las dimensiones que lo conforman: Pedagógica Curricular, Organizativa, Administrativa y Participación Social.

Dentro de estas dimensiones se clasificaron los veinte estándares establecidos, de los cuales para fines del presente trabajo retomo de la dimensión Organizativa el Estándar 7 denominado Clima de Confianza, que menciona que: “un clima escolar orientado a la promoción del aprendizaje supone la existencia de la comunicación, la cooperación, el intercambio, la integración y el establecimiento de valores, como el respeto, la tolerancia y la confianza entre los componentes de la comunidad escolar” (SEP, 2010, p. 22).



Esta dimensión marca la importancia de generar un clima escolar adecuado y sano para todos los miembros de la comunidad y que por ende contribuya a mejores resultados de aprendizaje, además dentro de este documento se hace mención de quiénes son los encargados de lograr y preservar un ambiente de esta naturaleza, señalando al director junto con el equipo docente como los responsables; quienes deben promover la existencia de buenas relaciones interpersonales, ya que estas son una búsqueda permanente de convivencia positiva entre todos los miembros de la comunidad escolar.

Por otra parte, para hacer posible diseñar con mayor pertinencia la planeación escolar tomando en cuenta dichos estándares, se implementaron los Criterios Operativos de los Estándares de Gestión para la Educación Básica, dentro de los cuales los correspondientes al Estándar 7 mencionado anteriormente señalan que en la escuela (SEP, 2010, p. 31):

- * Existe comunicación sincera entre todos los miembros de la comunidad escolar.
- * Se promueve cooperación académica dirigida a mejorar el aprendizaje.
- * Existe intercambio de ideas y materiales para el aprendizaje entre los profesores y entre el resto de los integrantes del equipo escolar.
- * Se orienta la integración de la comunidad escolar en torno a los mismos objetivos dirigidos al aprendizaje.
- * Se promueven las condiciones para una buena convivencia y relación mutua, como el respeto, la tolerancia a las ideas, a las prácticas diversas y la confianza que deposita la comunidad en sí misma como condición indispensable del trabajo de conjunto.

Tales criterios dan la pauta al colegiado docente, para ser considerados como un punto de partida, pero también de llegada, ya que en el caso del estándar y criterio 7 contribuyen al reconocimiento de la situación del clima escolar, permitiéndoles visionar lo que cada colectivo se compromete a lograr en distintos plazos para

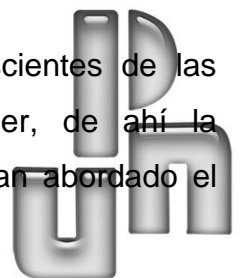


alcanzar los estándares que le permitan a la escuela, como organización educativa, ofrecer servicios de calidad a sus beneficiarios.

Aunado a esto, en el Acuerdo Número 717 (2014), por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, se señala que al conjunto de iniciativas, proyectos y estrategias generadas por las autoridades educativas, mejor entendidas como programas y acciones de gestión escolar, que se implementan en la escuela con el propósito de contribuir a la mejora de sus condiciones académicas, organizativas y administrativas, deberán de contribuir al desarrollo de diez prioridades y condiciones educativas, las cuales se encuentran indicadas en la sexta disposición de dicho acuerdo y de donde retome la quinta prioridad debido a que esta hace referencia al presente proyecto de intervención, la cual corresponde al inciso “e) *Desarrollo de una buena convivencia escolar. Asegurar que en cada plantel se logre un ambiente favorable para el aprendizaje seguro y ordenado, que propicie el aprendizaje efectivo, la convivencia pacífica de la comunidad escolar y la formación de ciudadanos íntegros, basado en el respeto mutuo entre educandos, madres y padres de familia o tutores, docentes, directivos y personal escolar*”.

Tal acuerdo se retomo debido a que este hace referencia al clima escolar, ya que este influye en la convivencia que se establece dentro de las instituciones educativas y que es considerada como prioridad y condición indispensable a desarrollar y mantener para el mejoramiento de la educación; donde las propuestas que contribuyan a su mejora podrán brindar a los principales actores de la educación los elementos esenciales para llevar a cabo acciones que posibiliten el establecimiento de un buen clima escolar que favorezca el logro de la calidad educativa de los centros escolares.

La mejora de la calidad de la educación requiere hacernos conscientes de las problemáticas existentes y reconocerlas como factores a atender, de ahí la importancia de conocer las políticas educativas y de cómo éstas han abordado el



objeto de estudio del presente proyecto, considerando las acciones y los objetivos que a nivel internacional y nacional se han llevado a cabo para solucionar y atender los problemas en educación.

2.4 Interpretación de los datos del diagnóstico

La interpretación y análisis de los resultados del diagnóstico del Clima Escolar, fue un proceso indispensable para la comprensión y explicación de la realidad escolar, teniendo como finalidad descubrir el origen de los problemas y las áreas de posible mejora, pudiendo con ello modificar las circunstancias que lo generan y por consiguiente los efectos que produce.

Para llevar a cabo la aplicación del diagnóstico que posibilitó la obtención de resultados e identificación de la problemática en la escuela primaria “Profr. Efraín Bonilla Manzano” del turno matutino, se tomó a siete docentes, el director y el supervisor, 200 padres de familia y 102 alumnos que corresponden a los grados de 4° a 6°, debido a que estos tres grados contaban con alumnos que llevaban un mayor tiempo dentro de la escuela; esto considerando que solamente hay un grupo por cada grado escolar.

Los instrumentos de diagnóstico se aplicaron al total de docentes, el director y el supervisor, debido a que la población era pequeña y de fácil manejo; por otra parte se tomó de manera aleatoria una muestra de 30 alumnos, con un aproximado de diez alumnos por grado. Así mismo, con respecto a la muestra de padres de familia se tomó el 10%, quedando conformado por 21 padres de familia de los distintos grados escolares.

Los resultados que se presentan corresponden específicamente a los docentes, el motivo es que la problemática identificada atañe únicamente a estos actores y por consiguiente es a quienes va dirigido el presente proyecto de intervención; esto debido a que los resultados de los demás actores no presentaron alguna

problemática de gran relevancia o que se pudiera atender dentro de mi campo de injerencia.

Docentes

Para la interpretación y análisis de la información obtenida se establecieron ocho dimensiones del clima escolar: estructura, recompensa-motivación, comunicación, cooperación e integración, relaciones interpersonales, confianza, liderazgo y nivel de conflictividad en la escuela; dentro de los cuales se clasificaron los ítems de los instrumentos empleados, por tal motivo la interpretación de los resultados se llevó a cabo con base en estas.

De las dimensiones correspondientes a “Estructura”, “Recompensa-motivación” y “Liderazgo” (anexo 4.1, 4.2 y 4.7), no se encontró problema alguno para atender, ya que los resultados mostraron que para la mayoría de los docentes las reglas institucionales son apropiadas, mostrando que son conscientes de la necesidad de su existencia, asimismo consideran que la escuela les ha aportado elementos para desarrollarse de manera profesional, aunque no todos señalaron sentirse en paz o a gusto con las metas alcanzadas, por otra parte existen docentes que perciben que algunas cosas no han generado su interés para llevar a cabo ciertas acciones, o bien que han visto limitados o no realizados sus anhelos por algunas vivencias negativas, por otra parte la mayoría de los docentes coinciden en que sí reciben motivación y reconocimiento sobre su desempeño, siendo satisfactorio para ellos el trabajo y la forma de relacionarse de su directivo, lo cual es un signo de la presencia de un liderazgo adecuado por parte de él.

Los hallazgos encontrados en la dimensión de “Comunicación” (anexo 4.3), refieren que la comunicación del directivo hacia los docentes ha sido efectiva y adecuada. Contrario a esto los resultados señalan que la comunicación entre docentes presenta fallas en el flujo de la información oportuna, así como barreras que podrían estar dificultando el éxito de la comunicación entre todos los docentes, si bien la

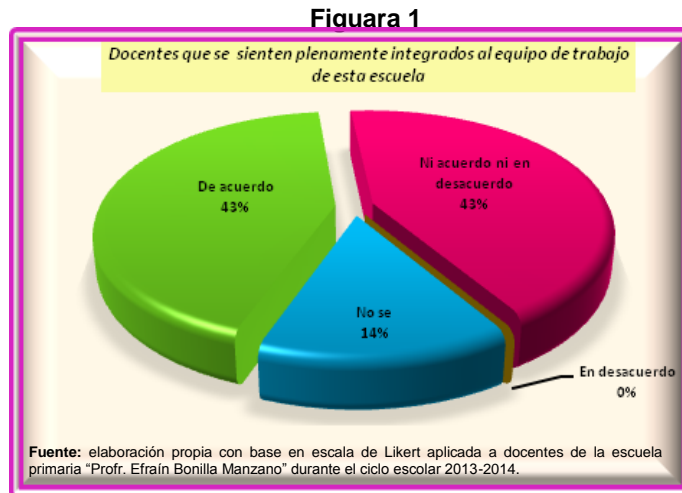
información que se proporciona para la gran mayoría es precisa y verdadera, hubo quien percibe que la información proporcionada por parte de sus compañeros llega de forma extemporánea, lo cual impacta directamente en el desarrollo de sus actividades y en el logro de éstas de manera adecuada y pertinente.

En general el nivel de comunicación entre ellos es malo, debido a que solamente entre grupos comparten información y con el resto no la llevan a cabo ni mucho menos buscan o emplean medios que les ayuden a mejorar la comunicación entre todos, mencionando que las experiencias laborales no siempre son compartidas por todos, esto "...por egoísmo y falta de profesionalismo" indico una maestra; a excepción de las ocasiones que de forma obligada tienen que consensuar y escuchar la opinión de cada uno de los integrantes del equipo docente, las cuales son muy pocas, existiendo entre ellos poco contacto verbal o siendo muy cortantes, además de mostrar actitudes de indiferencia o ignorar la presencia de algún compañero principalmente en el recreo o en Juntas de Consejo Técnico, donde no suelen negociar, ni ser empáticos, ni comunicarse con asertividad, si bien se visualizó que se autorregulan la mayor parte del tiempo llegando a tener una comunicación efectiva en algunas ocasiones, estas no surten efecto para resolver por completo el conflicto de origen.

La causa de las fallas en la comunicación entre los docentes hace referencia a la presencia de relaciones disfuncionales entre ellos, consiguiendo con ello impedirles enfrentar problemas de manera más rápida y oportuna, y que a su vez les permita nutrir y apoyar el desempeño docente de cada uno.

Con respecto a la dimensión de "*Cooperación e integración*" (anexo 4.4), los resultados mostraron falta de integración de algunos docentes, que podría ser una consecuencia de la falta de tolerancia hacia las diferencias de estilos y formas de pensar, así como a las dificultades encontradas en la comunicación existente; ya que la mitad de los docentes consideran que no se lleva a cabo el trabajo en equipo

aunque si existe la participación de todos en la realización de las actividades, pero con una deficiente actitud positiva debido a que comentan que “últimamente no todas participan”, probablemente debido a que la mayoría de ellos no se sienten totalmente integrados al equipo docente de la escuela (Figura 1).



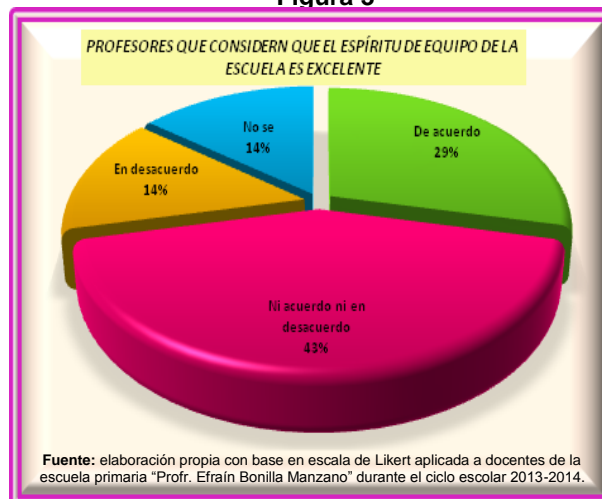
Aunque ellos se consideran como profesionales con disposición para llevar a cabo distintas actividades que posibiliten la puesta en marcha de innovaciones y reformas que contribuyan a la evolución y al mejoramiento de su desempeño; el sólo participar dista mucho de involucrarse en el trabajo, por lo que el desempeño de cada uno de ellos estará supeditado al grado de pertenencia al equipo de trabajo, así como al nivel de confianza que les permita realizar las tareas con buena disposición y empeño.

Además, en los resultados se muestra que más de la mitad de los docentes consideran que cada profesor trabaja por su lado, como lo señala una docente que indicó sentirse “Incomoda ya que siento que no se me toma en cuenta”; y donde casi la mitad de la planta docente considera que no prevalece el trabajo en equipo y la gran mayoría percibe que no es excelente el espíritu de equipo, lo que consecuentemente produce la disminución de la participación y colaboración en las actividades laborales, demostrando falta de solidaridad y compañerismo entre los docentes, reflejándose en el aislamiento y en el tipo de relaciones interpersonales prevaleciente entre ellos (Figuras 2 y 3).

Figura 2



Figura 3



Por otra parte la mayoría afirma que en su centro escolar se trabaja colaborativamente, lo cual se contradice con lo que afirmaron con respecto al trabajo en equipo ya que uno es la base para la generación del otro y si este no está presente difícilmente se podría decir que realmente trabajan colaborativamente como lo afirman, ya que este tipo de trabajo requiere de la motivación, iniciativa, espíritu de servicio, solidaridad, ayuda y participación activa de los miembros del grupo, sin embargo dichas características se encontraron ausentes en sus respuestas a preguntas anteriores. Lo que implicaría que el personal docente o percibe de manera distorsionada el concepto de colaboración o les resulta difícil aceptar la inexistencia de este tipo de trabajo.

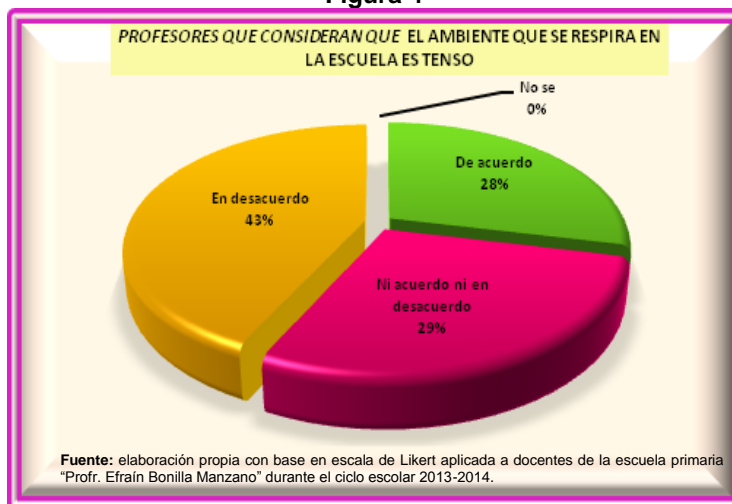
La presencia del individualismo, la falta de reconocimiento de que se necesitan los unos a los otros, así como la falta de disposición para aceptar, comprender y compartir determinados sistemas de trabajo y la falta de disposición para ofrecer un apoyo práctico y moral entre sí, impactan de manera negativa en el fomento de la solidaridad dentro del equipo de trabajo; la existencia de situaciones que no les permiten a los docentes relacionarse de manera asertiva provocaba poca integración y la presencia de relaciones interpersonales conflictivas; que sí bien, para llevar a cabo su trabajo no necesariamente debe existir una relación de amistad, una relación sana y de respeto facilitarían los procesos y consensos que llevarían a cabo los docentes, fomentando entre ellos un ambiente de armonía que permita la existencia

del compañerismo, lo cual se logra cuando hay trabajo y amistad, generando entusiasmo y satisfacción en las tareas encomendadas.

Por otra parte, en la dimensión de “*Relaciones Interpersonales*” (anexo 4.5), los resultados indicaron que todos los miembros del equipo de trabajo se sienten a gusto con el trato, la forma de ser y de dirigirse de parte de su directivo hacia ellos, estableciéndose vínculos agradables y sanos.

Caso contrario ocurre con las relaciones interpersonales establecidas entre docentes, ya que más de la mitad de ellos consideran que estas no llegan a ser cordiales y abiertas y las consideran “*tensas en un momento dado*”, aunque para algunos de los docentes el ambiente no es tenso, para más de la mitad sí lo es, mostrando en los resultados que casi la mitad de los profesores no se llevan muy bien con los demás, lo cual es un reflejo de la existencia de falta de tolerancia, de críticas no constructivas, rumores, egocentrismo, así como una actitud a la defensiva y conflictiva, por lo que mencionan que “... existe falta de apoyo y trabajo entre compañeros” (Figura 4).

Figura 4



Aunado a esto en los resultados se muestra que para casi todos docentes el ambiente es adecuado, sin embargo los resultados anteriores muestran la existencia de conflictos interpersonales, lo que implica que difícilmente se podría tener un ambiente con dichas características; además de que en las observaciones se pudo

constatar esta situación ya que se presentó el ataque y la difamación hacia una maestra por motivos personales que influyeron en aspectos profesionales y donde lamentablemente se realizó en presencia de alumnos.

Por otra parte, la mayoría de ellos señala que no se han sentido atacados o relegados por sus compañeros, pero algunos miembros del equipo mencionan lo contrario, lo que señala la presencia de situaciones conflictivas entre el personal que causan daño al trabajo de los involucrados, llegando a comentar que "... el trabajo no se realiza de la mejor forma y existen malos entendidos", lo cual puede llegar a convertirse en la ruina de la profesión de más de uno, sencillamente porque a partir de que una situación de éstas se da, los involucrados (a veces más) se dan a la tarea poco profesional y totalmente perjudicial de atacar a otro de manera frontal o velada (Figuras 5 y 6).

Figura 5

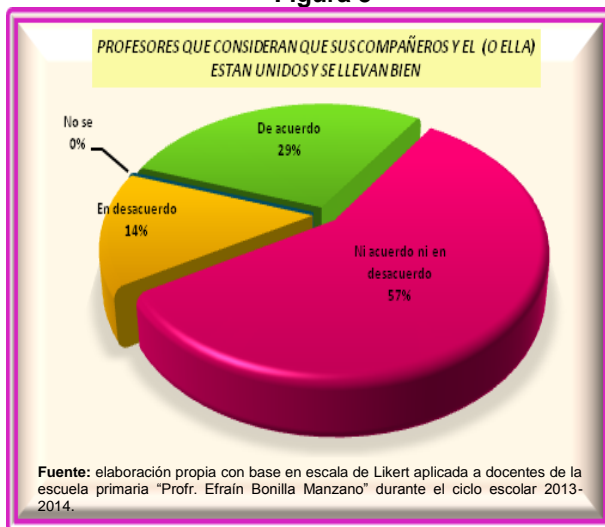
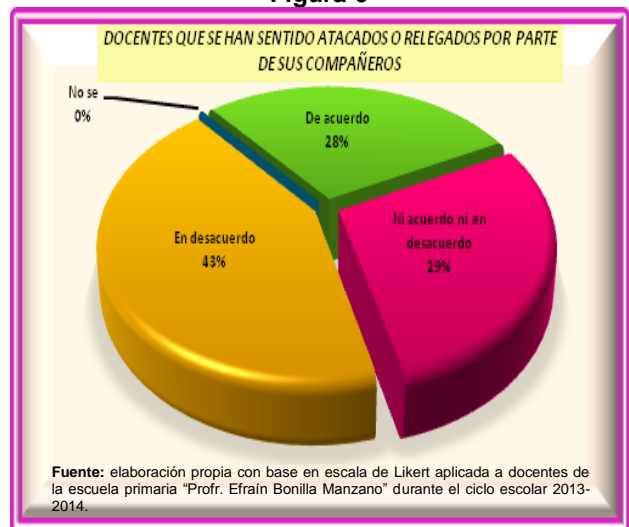


Figura 6



Cabe mencionar, que algunas de las afirmaciones de los docentes se contraponen con algunos resultados, esto hace notar que los docentes prefieren limitarse a coexistir sin dar importancia y solución a los conflictos preexistentes, o hasta cierto punto no aceptan la situación que viven o no les interesa, pero el hecho de que algunos hagan notar la existencia de dichas circunstancias, brinda un panorama de lo que realmente está sucediendo y que coincide con la presencia de desacuerdos y

conflictos personales que llevan a algún integrante del equipo a sentirse amenazado (Figuras 7 y 8).

Figura 7

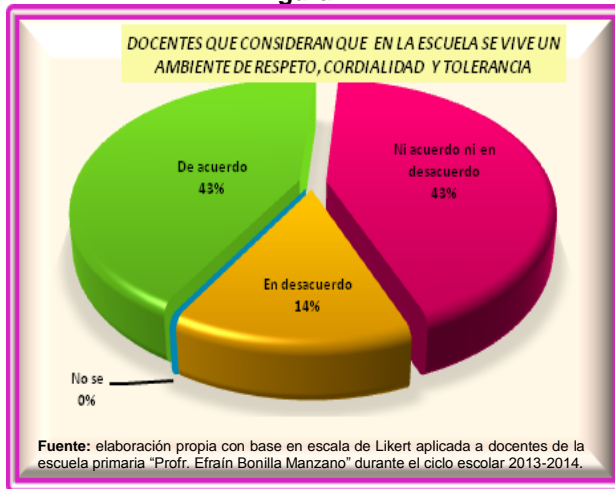
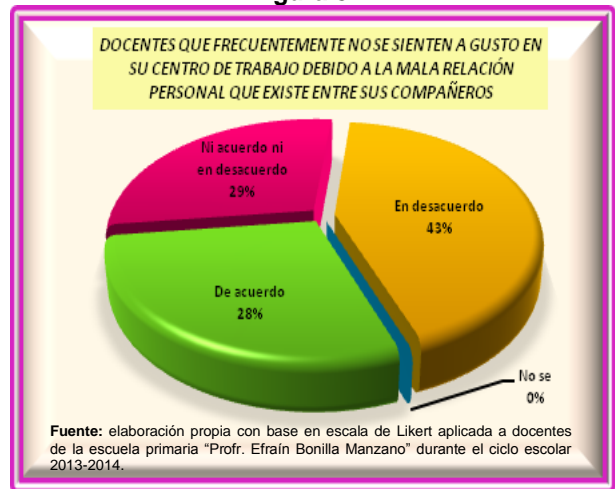


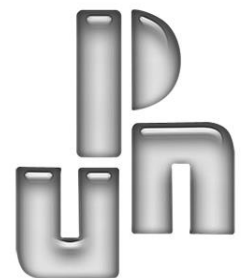
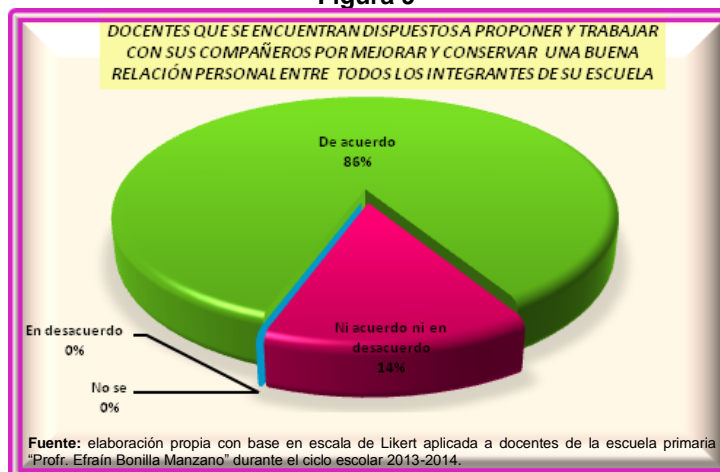
Figura 8



Asimismo, tales resultados apuntan a que los conflictos existentes son recientes, debido a ello aun no se ha presentado movilidad de personal, pero si estos avanzan sin ser solucionados este sería uno de sus efectos, generando consecuencias en el funcionamiento de la organización.

Aunque por otra parte los docentes señalaron la disposición de proponer y trabajar con sus compañeros para mejorar y conservar una buena relación personal entre todos los integrantes de la escuela, algunos docentes no se encuentran totalmente convencidos de participar, lo que implica un poco de resistencia al cambio, sin embargo la mayor parte del personal tiene la voluntad para cambiar la situación conflictiva prevaleciente (Figura 9).

Figura 9



Con respecto a las dimensiones de “*Nivel de conflictividad de la escuela*” y “*Confianza*” (anexo 4.8), los resultados indicaron que la mayoría de los maestros consideran que existen pocos conflictos, sin embargo los resultados se contraponen con los obtenidos en las dimensiones anteriores, donde se detectaron situaciones problemáticas que inciden en la generación de conflictos entre los profesores. Lo que implica que los docentes son conscientes de que no existen buenas relaciones interpersonales, pero existe una negación o bien falta de interés en darle la importancia como un conflicto existente, a pesar de que se ha llevado a cabo una mediación y conciliación por parte del directivo, esto no ha logrado ayudar a la resolución del conflicto, lo que implica que no se ha ahondado en la situación problema o bien hay negación, falta de disposición entre los afectados o un mal manejo de los conflictos.

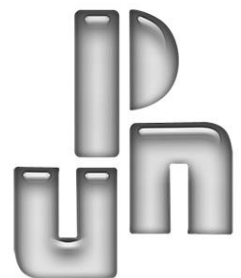
Por otra parte, dentro de la relación entre los profesores se observó la ausencia de un trato honesto y sincero, donde se comentó lo siguiente “siento que no todos somos sinceros, siento egoísmo”, mostrándose además la ausencia de confianza entre ellos y en la realización de tareas en conjunto, al igual que al compartir experiencias de trabajo y personales señalando que “tal vez no existe la misma confianza con todos para compartir experiencias personales”, realizándolo únicamente con el grupo de docentes con el que interactúan, lo cual solían hacer entre todos, pero de un tiempo a la fecha se dejó de realizar.

La interpretación de los datos, contribuyó a la identificación de las dimensiones donde se encontraron los factores generadores de la problemática, tales áreas fueron Comunicación, Cooperación e integración y Relaciones interpersonales, las cuales guardan una estrecha relación entre sí, dando origen a una sola, que son las relaciones interpersonales. Por lo que se considero que *La existencia de malas relaciones interpersonales que a nivel personal y profesional se establecen entre los docentes de la escuela primaria Profr. Efraín Bonilla Manzano, provocan un clima escolar perjudicial que impacta en el tipo de desempeño que tienen los docentes en su centro escolar.*



Esto debido a que si no existen relaciones interpersonales sanas, se genera un descontento que repercute en el ambiente de trabajo, desarrollando un clima laboral tóxico que afecta el desempeño del personal docente así como su comportamiento, que en el común de los casos se torna retante o apático ante lo que sucede en la institución, siendo los mismos docentes quienes señalan que “a falta de buen clima escolar definitivamente, dejarían de cumplirse algunas situaciones así como el nivel de calidad, el cual sería más bajo”, afectando directamente la calidad del servicio que se brinda, y donde ellos mismos consideran que “un buen ambiente de trabajo favorece un mejor y mayor aprendizaje”.

La interpretación de los datos obtenidos en el diagnóstico permitió evaluar una cierta condición y hacernos conscientes de su existencia, así como fundamentar las intervenciones educativas más convenientes para dar solución a la problemática identificada y permitiendo con ello mostrar a los afectados que están en una situación conflictiva que puede cambiar.



CAPÍTULO 3. FUNDAMENTACIÓN

El problema de intervención identificado a través del diagnóstico de clima escolar, es un tema que por su importancia ha sido considerado dentro de la gran mayoría de las políticas educativas internacionales y nacionales, planteándosele de manera directa o indirecta como uno de los factores que debe de ser atendido para contribuir al logro de los objetivos educativos. Es por ello que se hace necesario considerar una serie de principios que fungen como parte de los sustentos del objeto de estudio del presente proyecto de intervención y que se presentan a continuación.

3.1 La RIEB y el plan de estudios 2011

Uno de los fundamentos a considerar es sin duda la Reforma Integral de la Educación Básica, ya que es dentro de este marco de acción donde se llevan a cabo actualmente los distintos procesos educativos y que por consiguiente el diseño e implementación del presente proyecto de intervención debe contribuir a la atención de alguno de los aspectos que se señalan dentro ella.

La RIEB ha sido un proceso extenso de ajustes curriculares orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, formando parte de la política educativa nacional con la que se culmina el proyecto de articulación curricular, impulsado desde la reforma de preescolar en 2004 y de secundaria en 2006, llevando a la formulación de un nuevo currículum de la educación básica en México, planteado bajo un enfoque de educación por competencias en consonancia con las tendencias a nivel mundial.

En el caso de la educación primaria, la RIEB tiene un doble propósito: por una parte, la transformación del currículum de este nivel educativo, por otra, la articulación de los tres niveles de la educación básica con el fin de configurar un sólo ciclo formativo coherente en sus propósitos, énfasis didácticos y prácticas pedagógicas. Además, esta reforma se propone modificar las formas de organización y de relación en el



interior de los espacios educativos que hacen posible el logro de los objetivos curriculares (cf. SEB, 2008).

En lo que se refiere a las nuevas exigencias para los docentes, dos áreas han resultado particularmente desafiantes dentro de la RIEB: la planificación del trabajo educativo como herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes, impulsando prácticas de evaluación formativa; poniendo en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, la RIEB plantea que el trabajo docente también ha de ocuparse de generar ambientes propicios para el aprendizaje que incorporen de manera importante el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad. Lo que reafirma la importancia que tiene el clima escolar como uno de los factores que impactan en los aprendizajes de los estudiantes y que toma singular relevancia al ser considerado dentro de lo que se plantea y se pretende con la RIEB.

El espíritu de la Reforma no sólo destaca el énfasis en su articulación, ni se reduce al desarrollo curricular, sino a una visión más amplia, con condiciones y factores que hacen posible que los egresados alcancen estándares de desempeño: competencias, conocimientos, actitudes y valores que se apoyan en el currículo, las prácticas docentes, los medios y materiales de apoyo, la gestión escolar y los alumnos; considerando que uno de los ejes fundamentales para el éxito de esta reforma es la participación de todos los actores en el proceso educativo.

Aunado a esto, se encuentra *El Plan de estudios 2011. Educación Básica*, el cual es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes y a través de los cuales se plantean las acciones y lo que se pretende lograr de la RIEB.





Dentro del plan de estudios, se plantean doce principios pedagógicos, los cuales son las condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa.

Uno de los principios que retomó para el presente proyecto fue el 1.3 Generar ambientes de aprendizaje, a través del cual definen al ambiente de aprendizaje como el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales (SEP, 2011, p. 28).

La relación que guarda este principio con el presente proyecto recae en el hecho de que el principal actor encargado de la generación de estos ambientes de aprendizaje, es el docente, quien genera las actividades y dinámicas que crean dichas experiencias que favorezcan un aprendizaje significativo, lo que implica que él debe también aprender a generar un clima que le permita interactuar con sus pares, bajo condiciones propicias y que les permitan aprender y crecer como equipo docente.

Por otra parte, dentro del plan de estudios también consideran como una condición importante para poder implementar el currículum, al trabajo colaborativo, como se señala en el principio pedagógico 1.4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje; aludiendo a estudiantes y maestros y orientando las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo (SEP, 2011, p. 28).

Lo cual va de la mano con el principio 1.3, debido a que para generar ambientes de aprendizaje es necesario la colaboración y apoyo de todos los docentes para poder generar las condiciones necesarias para la implementación del currículum lo cual requiere de un trabajo colegiado y no individualista, y que por consiguiente el docente al aprender a trabajar colaborativamente podrá propiciarlo dentro del trabajo en el aula.



Aunado a esto dentro del plan de estudios se plantearon cinco Competencias para la vida, a través de las cuales se pretende la movilización de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los alumnos.

Una de las relacionadas con el presente proyecto son las *Competencias para la convivencia*, ya que su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística (SEP, 2011, p. 38).

La cual, los alumnos deben de aprender y desarrollar, y donde el principal encargado de hacerlo posible, es el docente; pero cómo un docente podrá enseñar y desarrollar competencias que el mismo no tiene desarrolladas, de ahí la importancia de que los docentes también aprendan y desarrollen dicha competencia; permitiéndoles movilizar aquellos conocimientos que les permitan establecer relaciones interpersonales sanas, siendo asertivos, aprendiendo a tomar acuerdos y negociar; permitiéndoles, trabajar colaborativamente en beneficio del aprendizaje de sus alumnos.

Como se ha revisado, la RIEB y el plan de estudios 2011, contemplan dentro de las condiciones para poder desarrollar el currículum y lo que se pretende lograr con él, dos aspectos que conciernen al presente proyecto, uno de ellos el clima que guarda una estrecha relación con los ambientes de aprendizaje como condicionantes para el desarrollo de los aprendizajes y por otro lado una habilidad que se hace necesaria tanto para docentes como alumnos, siendo la convivencia, la que rige las sociedades; de ahí la importancia de poder contar con las habilidades necesarias para poder establecer relaciones interpersonales sanas en los distintos ámbitos de la vida del ser humano, y que en el caso de los docentes contribuyan a generar las condiciones necesarias para mejorar su desempeño.



3.2 Corrientes teóricas

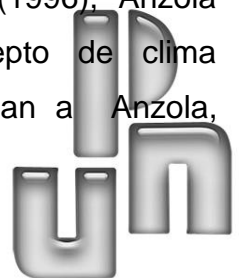
En educación, no existen reglas establecidas acerca de cómo, cuándo y dónde, enseñar o sobre la organización que debemos de seguir; es errónea la idea de que la escuela, los maestros y directivos ya lo saben todo y deben hacerlo todo bien, porque en la escuela también aprenden quienes laboran en ella, y podemos aprender día a día tanto docentes, directivos, padres y alumnos sobre cómo relacionarnos mejor, cómo solucionar los problemas que se nos presenten y cómo organizarnos para salir adelante apoyándonos unos a otros, tomando en cuenta que todos somos diferentes.

3.2.1 *Clima Organizacional*

El Clima Organizacional es un objeto de estudio complejo, pero al mismo tiempo desafiante e importante; ya que desde el momento en que la actividad educativa supone la interacción de personas, cada una de ellas, con sus valores, emociones, necesidades, conocimientos y experiencias previas, necesariamente se genera una atmósfera que hemos llamado clima, el cual es producido por esa interacción entre personas, cosas y tecnología, pero al mismo tiempo moldea y dirige a esas personas.

Dentro de un grupo social, el clima organizacional es una variable que interviene entre los propósitos y logros existentes dentro de las organizaciones, si esto lo trasladamos al ámbito educativo significa que entre lo que se planifica dentro de las instituciones (objetivos, metas, fines) y lo que se logra hay una distancia que se llena por la interacción de muchas variables que en cuanto percibidas por los docentes dan origen a “climas”.

Existen diversos autores que definen el clima organizacional como: Dessler (1979), Brunet (1987), Chiavenato (1992), Rodríguez (1995), Seisdedos (1996), Anzola (2003) y Méndez Álvarez (2006), quienes precisan su concepto de clima organizacional desde distintas posturas y de los cuales se retoman a Anzola, Méndez Álvarez y Rodríguez para el presente proyecto.



Anzola, (2003) opina que el clima se refiere a las percepciones e interpretaciones relativamente permanentes que los individuos tienen con respecto a su organización, que a su vez influyen en la conducta de los trabajadores, diferenciando una organización de otra.

Por otra parte, Méndez Álvarez, (2006) se refiere al clima organizacional como “El ambiente propio de la organización, producido y percibido por el individuo de acuerdo a las condiciones que encuentra en su proceso de interacción social y en la estructura organizacional que se expresa por variables (objetivos, motivación, liderazgo, control, toma de decisiones, relaciones interpersonales y cooperación) que orientan su creencia, percepción, grado de participación y actitud; determinando su comportamiento, satisfacción y nivel de eficiencia en el trabajo” (Méndez Álvarez, 2006, p. 108).

Aunado a esto, una de las definiciones sintéticas del concepto de Clima Organizacional, considerando la variedad que existen de estas, es la siguiente: “El Clima Organizacional es el conjunto de variables, como ambiente físico, estructura, ambiente social, comportamiento organizacional y características de sus miembros, que ofrecen una visión global de la organización” (Rodríguez, 1995). Tales variables hacen referencia a los siguientes aspectos:

Cuadro 1

Ambiente físico	El espacio físico con que cuenta la organización, condiciones de ruido, calor, contaminación, instalaciones, maquinarias, etc.
Estructura	Tamaño de la organización, estructura formal, estilo de dirección, etc
Ambiente social	Compañerismo, conflictos entre personas o departamentos, comunicaciones, etc
Características personales de sus miembros	Actitudes, aptitudes, motivaciones, expectativas, etc
Comportamiento organizacional	Productividad, ausentismo, rotación, satisfacción laboral, tensiones y estrés.

Fuente: *Elaboración propia con base en: Diagnóstico organizacional. (2001). México D.F. Alfaomega.*

De acuerdo a estas definiciones se puede explicar al clima organizacional como las percepciones compartidas que tienen los miembros de una organización acerca de



los procesos organizacionales, como políticas, estilo de liderazgo, relaciones interpersonales, etcétera.

Como se ha descrito, hablar de clima, es referirse a las características del medio ambiente de trabajo, el cual tiene repercusiones en el comportamiento laboral y es el nexo que regula los factores del sistema organizacional y el comportamiento individual.

Por otra parte, Brunet, (2004) señala que la teoría del clima organizacional, o de los sistemas de organización, de Rensis Likert, permite visualizar en términos de causa y efecto la naturaleza de los climas que se estudian, y permite también analizar el papel de las variables que conforman el clima que se observa.

En la teoría de Sistemas, Likert, (citado por Brunet, 2004) plantea que el comportamiento de los subordinados es causado, en parte, por el comportamiento administrativo y por las condiciones organizacionales que éstos perciben, y en parte, por sus informaciones, sus percepciones, sus esperanzas, sus capacidades y sus valores. Dice también, que la reacción de un individuo ante cualquier situación siempre está en función de la percepción que tiene de ésta. Lo que cuenta es cómo ve las cosas y no la realidad subjetiva.

Por tanto, es importante recordar que la percepción de cada trabajador es distinta y ésta determina su comportamiento en la organización, por consiguiente el clima organizacional varía de una organización a otra, produciendo consecuencias para la motivación y la satisfacción del personal e influyendo poderosamente sobre su desempeño.

3.2.1.1 Características del Clima Organizacional

En el clima organizacional es evidente el cambio temporal de las actitudes de las personas, esto puede deberse a diferentes razones, entre ellas: los días de pago,

entrega de aguinaldos, incremento de salarios, reducción de personal, cambio de directivos, etc. Por ejemplo cuando hay un aumento general de salarios, la motivación de los trabajadores se ve incrementada y se puede decir que tienen más ganas de trabajar, situación contraria si en vez de darse un incremento de salarios se hiciera un recorte de personal.

El clima organizacional presenta características medulares que ayudan a su estudio y comprensión, de las cuales Silva, (1996) menciona las siguientes:

- Es externo al individuo
- Le rodea pero es diferente a las percepciones del sujeto
- Existe en la organización
- Se puede registrar a través de procedimientos varios
- Es distinto a la cultura organizacional

Por otra parte, Rodríguez, (2001) menciona que el clima organizacional se caracteriza por:

- Ser permanente, es decir, las empresas guardan cierta estabilidad de clima laboral con ciertos cambios graduales.
- El comportamiento de los trabajadores es modificado por el clima de una empresa.
- El clima de la empresa ejerce influencia en el compromiso e identificación de los trabajadores.
- Los trabajadores modifican el clima laboral de la organización y también afectan sus propios comportamientos y actitudes.
- Diferentes variables estructurales de la empresa afectan el clima de la misma y a su vez estas variables se pueden ver afectadas por el clima.
- Problemas en la organización como rotación y ausentismo pueden ser una alarma de que en la empresa hay un mal clima laboral, es decir que sus empleados pueden estar insatisfechos.



Como podemos observar, el clima organizacional y el comportamiento de las personas tienen una estrecha relación, pues el primero produce un importante efecto sobre las personas, es decir, de modo directo o indirecto la percepción que las personas tengan del clima organizacional produce consecuencias sobre su proceder, y a su vez podemos decir que el comportamiento de las personas causa un impacto en el clima organizacional.

3.2.1.2 Dimensiones del Clima Organizacional

Las dimensiones del clima organizacional son aquellas características que influyen en el comportamiento de los individuos y que pueden ser medidas. Rodríguez, (2001) comenta que el clima de una organización es un complejo en el que intervienen múltiples variables, tales como el contexto social en el que se ubica la organización, las condiciones físicas en que se da el trabajo, la estructura formal de la organización, los valores y normas vigentes en el sistema organizacional, la estructura informal, los grupos formales e informales que subsisten, sus valores y sus normas, las percepciones que los miembros de los distintos grupos tienen entre sí y con respecto a los miembros de otros sectores formales o grupos informales existentes, las definiciones oficiales y las asumidas de las metas y de los rendimientos, los estilos de autoridad y liderazgo, etc.

Tales dimensiones se pueden considerar como instrumentos de medición del clima organizacional, las cuales han sido propuestas por algunos autores quienes consideran que a través de éstas se puede valorar el clima organizacional, cabe mencionar que al comparar las dimensiones que propone cada autor algunas hacen referencia a una misma característica pero los autores las denominan de distinta manera o en su defecto algunas dimensiones propuestas no coinciden con las que plantea otro autor. En tal caso, para fines de este proyecto se retoman las propuestas de dos autores debido a que las dimensiones que ambos señalan aluden a los factores que se pretenden estudiar.



Tal es el caso de Brunet, (2004) quien menciona 11 dimensiones desarrolladas por Pritchard y Karasick, que son las siguientes:

1. *Autonomía*. Se trata del grado de libertad que el individuo puede tener en la toma de decisiones y en la forma de solucionar los problemas.
2. *Conflicto y cooperación*: Esta dimensión se refiere al nivel de colaboración que se observa entre los empleados en el ejercicio de su trabajo y en los apoyos materiales y humanos que éstos reciben de su organización.
3. *Relaciones Sociales*: Se trata del tipo de atmosfera social y de amistad que se observa dentro de la organización.
4. *Estructura*: Esta dimensión cubre las directrices, las consignas y las políticas que puede emitir una organización y que afectan directamente la forma de llevar a cabo una tarea.
5. *Remuneración*. Este aspecto se apoya en la forma en que se remunera a los trabajadores (los salarios, los beneficios sociales, etc.)
6. *Rendimiento*. (remuneración). Aquí se trata de la contingencia rendimiento/remuneración o, en otros términos, de la relación que existe entre la remuneración y el trabajo bien hecho y conforme a las habilidades del ejecutante.
7. *Motivación*. Esta dimensión se apoya en los aspectos motivacionales que desarrolla la organización en sus empleados.
8. *Estatus*. Este aspecto se refiere a las diferencias jerárquicas (superiores/subordinados) y a la importancia que la organización le da a estas diferencias.
9. *Flexibilidad e innovación*. Esta dimensión cubre la voluntad de una organización de



experimentar nuevas cosas y de cambiar la forma de hacerlas.

10. *Centralización de la toma de decisiones.* Esta dimensión analiza de qué manera delega la empresa el proceso de toma de decisiones entre los niveles jerárquicos.
11. *Apoyo.* Este aspecto se basa en el tipo de apoyo que da la alta dirección a los empleados frente a los problemas relacionados o no con el trabajo.

Por otra parte, Litwin y Stringer (1968) proponen nueve dimensiones que explicarían el Clima de una organización, de las cuales Rodríguez (2001) retoma y señala únicamente seis de esas dimensiones. Estas dimensiones son las siguientes:

1. *Estructura organizacional:* Reglamentos, deberes y normas que la organización establece, según son percibidas por sus miembros.
2. *Recompensa:* Nivel de aceptación de los sistemas de recompensas existentes y reconocimiento de la relación existente entre tarea y remuneración.
3. *Responsabilidad:* Grado en que la organización es percibida como otorgan responsabilidad y autonomía a sus miembros.
4. *Riesgos y toma de decisiones:* Grado en que las diferentes situaciones laborales ofrecen la posibilidad de asumir riesgos y adoptar decisiones.
5. *Relaciones.* Es la percepción de los miembros de la organización en cuanto a las relaciones sociales entre los distintos niveles, tanto entre pares como entre jefes y subordinados.
6. *Cooperación:* Percepciones que tienen los miembros de la organización de sentirse apoyados por su grupo de trabajo.

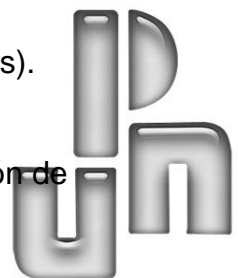


7. *Estándares.* Es lo referente a las normas de rendimiento que la organización utiliza.
8. *Conflictos:* Considera la percepción de los miembros con lo relacionado a como los pares y los superiores aceptan la diferencia de opiniones y toman decisiones para enfrentar y resolver los problemas.
9. *Identidad.* Es el sentimiento de pertenencia a la organización, que es un integrante importante que contribuye en el logro de los objetivos institucionales, en general es la sensación de compartir los objetivos personales con los de la organización.

Como se ha mencionado, existe una diversidad de propuestas sobre las dimensiones para analizar y evaluar el clima organizacional, donde cada una mantiene su propio enfoque y cada autor orienta estas dimensiones de acuerdo a los elementos que considera más importantes en la evaluación de las percepciones que tiene el personal con respecto de la organización en la que labora.

Debido a esta gran cantidad de conjuntos de dimensiones y múltiples cuestionarios de clima organizacional que han surgido, es necesario llegar a un consenso de las dimensiones que existen en común. Tomando en cuenta las diferentes dimensiones utilizadas para el estudio del clima organizacional y el tipo de organización objeto del presente estudio, se plantearon ocho dimensiones con base en las cuales se desarrolló el diagnóstico del clima escolar, las cuales fueron las siguientes:

1. Estructura.
2. Recompensa (Motivación).
3. Comunicación (existencia de canales de comunicación).
4. Cooperación e integración
5. Relaciones interpersonales (Dinámica de la relación entre los actores).
6. Liderazgo.
7. Conflictos (Nivel de conflictividad en la escuela y Forma de resolución de



conflictos).

8. Confianza (Existencia de un clima de confianza).

La medición de estas dimensiones posibilitó el análisis de las percepciones de los integrantes de la organización en cuanto a su medio de trabajo, pudiendo determinar su forma de actuar en la organización. Por lo que resulta de gran utilidad para las organizaciones escolares la aplicación de una herramienta como lo es el “clima escolar”, ya que a través de está, se pueden detectar y conocer los aspectos que favorecen o perjudican su operación por medio de su recurso más importante, que es el factor humano.

3.2.2 Comportamiento Organizacional

Como se ha revisado, parte del conocimiento del clima organizacional lo conforman las actitudes y comportamientos de los miembros de las instituciones, quienes a través de sus acciones e interacciones van conformando parte de un determinado clima, por lo cual es importante considerar dentro del clima al comportamiento organizacional, el cual busca establecer en qué forma afectan los individuos, los grupos y el ambiente, el comportamiento de las personas dentro de las organizaciones.

Amorós (2007) define al Comportamiento Organizacional como “...el campo de estudio que se encarga de investigar el impacto que los individuos, los grupos y la estructura organizativa, tienen sobre el comportamiento en las organizaciones, con el fin de aplicar esta información al mejoramiento de la eficacia de la organización” (p.7).

Por lo tanto, el comportamiento organizacional se encarga del estudio y la aplicación de conocimientos relativos a la forma en la que las personas actúan dentro de las organizaciones, sirviendo como una herramienta que nos ayuda a comprender mejor la conducta de las personas dentro de estas.



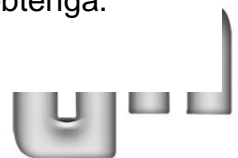
Amorós, (2007) menciona que el estudio del Comportamiento Organizacional se centra en mejorar la productividad de una organización, así también como el reducir los niveles de ausentismo y rotación, además de indagar los medios o recursos que se necesitan para incrementar la satisfacción del empleado en su trabajo.

Por lo tanto, es conveniente tomar en cuenta que el comportamiento humano dentro de las organizaciones es impredecible debido a que se origina en necesidades y sistemas de valores muy arraigadas en las personas. Por lo que no existen fórmulas simples y prácticas para trabajar con las personas, ni existe una solución ideal para los problemas de la organización. Todo lo que se puede hacer es incrementar la comprensión y las capacidades existentes para elevar el nivel de calidad de las relaciones humanas en el trabajo.

La importancia del comportamiento organizacional radica en que las organizaciones son sistemas sociales y si se desea trabajar en ellas o dirigir las, es necesario comprender su funcionamiento.

Para ello, en el estudio del comportamiento organizacional existen tres niveles de análisis y a medida que pasamos del nivel individual al del grupo y al de los sistemas de la organización, avanzamos sistemáticamente en nuestro entendimiento del comportamiento en las organizaciones.

Por lo tanto, se puede decir que el comportamiento organizacional es un proceso que se fundamenta en el estudio del individuo como parte vital de una estructura y que su estado conductual va a repercutir en la producción de la organización, ya que es la percepción que tiene un empleado acerca de una situación lo que se convierte en la base de su comportamiento, por lo tanto, conocerlo y apoyarlo a través de métodos organizados va a ser de elevada eficacia para la organización, ya que el impacto positivo o negativo que los individuos, grupos y estructura tienen sobre ella misma será directamente proporcional al éxito o fracaso que la organización obtenga.



Actualmente las organizaciones se ven cada vez más expuestas a afrontar nuevos retos y desafíos, por lo cual se hace necesario que estas deban inventar su propio proceso, para seguir un camino natural y auténtico que involucre y desarrolle una cultura de mejora continua. Para hacer posible este proceso es importante considerar el estudio del comportamiento organizacional ya que funge como un apoyo en la observación del comportamiento de los individuos en la organización, facilitando la comprensión de la complejidad de las relaciones interpersonales en las que interactúan las personas e identificando maneras en que los individuos pueden actuar con mayor efectividad.

3.2.3 Relaciones Interpersonales

Todas las personas a lo largo de nuestra vida establecemos numerosas relaciones, existiendo diversos tipos de estas en función del ámbito o contexto en el que se produzca la interacción. De este modo se puede hablar de relaciones interpersonales en el núcleo familiar, en el contexto escolar, en el laboral, etc. A través de las cuales intercambiamos formas de ver la vida; también compartimos necesidades, intereses y afectos. A estas relaciones se les conoce como: relaciones Interpersonales.

Las relaciones interpersonales tienen lugar en una gran variedad de contextos, encontrándose reguladas por leyes, costumbres o acuerdos mutuos y que vienen a ser la base de los grupos sociales y la sociedad en su conjunto.

Dentro de una organización las personas forman parte del sistema social interno, y donde para poder entender como son las relaciones interpersonales entre los trabajadores dentro de ésta, es importante tener en cuenta qué es un grupo; Certo (2001) lo define como “un número de personas que interactúan entre sí, se identifican sociológicamente, y se sienten miembros del mismo además de tener un objetivo en común” (p. 376).



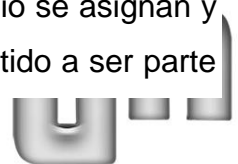
Tales grupos pueden ser formales e informales, donde los primeros son aquellos que existen en la organización en virtud del mandato de un superior para realizar tareas que contribuyan al logro de los objetivos organizacionales y los segundos son grupos de individuos cuyas experiencias laborales comunes desarrollan un sistema de relaciones interpersonales que van más allá de aquellos establecidos por la organización.

Lo ideal es que se propicie y se facilite la evolución de los grupos de trabajo para que se conviertan en equipos de trabajo, pero solamente un grupo se convierte en equipo cuando los miembros del grupo están centrados en ayudarse entre sí para alcanzar una o varias metas de la empresa. Por el contrario si no existe una cohesión, una complementariedad, una semejanza o existen conflictos intergrupales, es de esperarse que el grupo de trabajo no llegue a ser más que eso.

Si los empleados de una organización conforman equipos de trabajo, sus relaciones interpersonales se mejorarán notablemente puesto que se hará satisfactorio el trabajo, se desarrollará la confianza mutua entre los miembros del equipo, se mejorará la comunicación entre ellos y con otros grupos por cuanto se concientizarán que trabajan, no para una organización cualquiera, sino para una en particular; surgiendo así un sentimiento de identidad y de compromiso hacia ella. Por lo tanto, los temores se minimizan y el personal entiende más a sus directivos y estos a su vez comprenden más a sus empleados.

Por lo anterior, es que las relaciones interpersonales constituyen un papel crítico dentro de una organización, aunque la calidad de las relaciones interpersonales en sí no alcanza para incrementar la productividad, sí pueden contribuir significativamente a ella, para bien o para mal.

Por otra parte, las relaciones que se dan entre los miembros de una organización se establecen gracias a la comunicación; en tales procesos de intercambio se asignan y delegan funciones, se establecen compromisos, y se le encuentra sentido a ser parte



de la organización. Por estas razones toda organización debe priorizar dentro de su estructura organizacional un sistema de comunicaciones e información que dinamice los procesos que a nivel interno reaniman la entidad y la proyectan hacia su área de influencia. La carencia de estrategias comunicativas al interior de la institución genera lentitud en los procesos y en las acciones, retardo en las respuestas y desinformación, todo lo cual imposibilita la verdadera interacción a nivel interno.

Considerando que las relaciones interpersonales funcionan tanto como un medio para alcanzar ciertos objetivos como un fin en sí mismo. Hablar de relaciones interpersonales, es referirse a los diferentes componentes que logran cimentar las interacciones sociales, entre ellas está el arte de comunicarse, siendo una característica particular del ser humano y por consiguiente indispensable al interactuar con las demás personas.

Como se ha revisado, la manera en que se llevan a cabo estas relaciones interpersonales dentro de las organizaciones, va a depender de las habilidades sociales que se tengan, así como la comunicación y confianza que el grupo mantenga, si bien estas también están supeditadas al comportamiento individual de las personas, mucho va a depender del tipo de clima existente dentro de una organización.

3.2.4 Clima escolar

El desarrollo del concepto de clima escolar tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral y que surge como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones.

En este sentido, al ser la escuela una organización, todas las consideraciones realizadas sobre el clima organizativo son aplicables al clima escolar, por lo que se

podría considerar que el clima escolar es una forma específica del clima organizacional.

Una de las definiciones sobre el clima en el contexto escolar es la planteado por Cere (1993) quien lo define como "...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos." (p.30).

Considerando que las escuelas funcionan como sistemas sociales, envueltos en una cultura organizacional, con sus elementos distintivos, como lo son normas, tradiciones y estructuras jerárquicas; generan un clima organizacional, que trasladado al ámbito educativo se le vendría a denominar clima escolar y que de acuerdo a lo anterior, tendría un impacto en los alumnos y los docentes del centro escolar.

En forma más simple Arón y Milicic (1999) lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción.

Por consiguiente, el clima escolar viene a referirse a las percepciones compartidas que los miembros de una institución educacional tienen acerca de las condiciones de su trabajo y los aspectos formales del mismo, así como de las características más sutiles del entorno humano que prevalece en la organización. En estas percepciones se integran y se reflejan tanto las características personales del individuo como las propias de la institución, afectando la conducta de profesores, director y personal de la escuela, e influyendo sobre el rendimiento de sus estudiantes.

Cabe mencionar que se han utilizado varios nombres para referirse al clima en la escuela, en la literatura y en las políticas públicas relacionadas se alude a clima

social escolar, clima institucional, clima de convivencia, clima de aula, entre otros (cf. Valoras UC, 2008).

Esta ambigüedad es lo que ha dificultado su distinción y comprensión. Pero a pesar de ello, dentro de los instrumentos que evalúan el clima escolar, se reconoce la propuesta de variadas dimensiones que las componen, entre ellas prevalecen las relaciones que se establecen entre los distintos actores escolares, así como los elementos relativos al funcionamiento de la organización y condiciones físicas del ambiente.

La importancia del clima de una organización, en este caso específico de una organización escolar, radica en el hecho de que este nunca es neutro, siempre impacta, ya sea actuando como favorecedor u obstaculizador del logro de los propósitos institucionales.

De manera general podríamos decir que los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores.

Por el contrario, Arón y Milicic (1999) mencionan que los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico.

Así mismo, Raczynski y Muñoz (2005) mencionan que desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las



ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela.

Considerando que actualmente lo que se exige de las escuelas es que sean más eficaces, es que se hace necesario el desarrollo de procesos de mejora continua dentro de los centros escolares y que dentro de estos, se consideren procesos de mejora del clima escolar que contribuyan a logro de escuelas más eficaces.

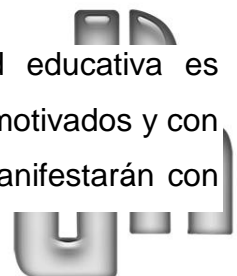
Cabe mencionar que Cornejo y Redondo (2001) plantean dentro de su definición de clima escolar, la existencia de subsistemas del clima escolar que se llevan a cabo a nivel de aula o de centro, por lo que se puede decir que el clima escolar se compone de varios microclimas, que pueden ser motivadores u obstaculizadores del desarrollo organizacional, independientemente del clima general característico.

3.2.4.1 Microclima laboral

Dentro una organización escolar se pueden distinguir dos microclimas principales y determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje: el clima de aula y el clima laboral. De los cuales, se retomara el clima laboral para los fines del presente proyecto.

El clima de trabajo o clima laboral, corresponde al medio humano y físico en el que se desarrolla el trabajo cotidiano de los profesores y otros trabajadores del centro educativo, y se asocia con la manera de trabajar y de relacionarse de los docentes, con sus pares, la institución educativa, su quehacer docente y los recursos educativos; viniendo a conformar parte del clima escolar prevaleciente en la institución.

Uno de los principales efectos positivos que mejoran la calidad educativa es precisamente la existencia de un clima laboral adecuado. Profesores motivados y con sensación de bienestar con su trabajo y sus relaciones laborales, manifestarán con



mayor probabilidad, preocupación e intención de ayudar a todos sus alumnos a que logren los objetivos de aprendizaje, contribuyendo a su vez, a la generación de un clima escolar favorecedor para el logro de estos.

La diferenciación entre los climas escolares favorecedores o perjudiciales se puede realizar a partir de las características que los determinan, algunas de estas fueron planteadas por Arón y Milicic, (2000) denominándolas características del clima escolar nutrido y tóxico, que son detalladas en el subsiguiente cuadro:

Clima escolar nutrido	Clima escolar tóxico
Reconocimiento explícito de logros.	Ausencia de reconocimiento y/o descalificación.
Predomina la valoración positiva.	Predomina la crítica.
Tolerancia a los errores.	Sobre focaliza los errores.
Sensación de ser alguien valioso.	Sensación de ser invisible.
Sentido de pertenencia.	Sensación de marginalidad, de no pertenencia.
Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión.	Desconocimiento y arbitrariedad en las normas y consecuencias de su transgresión.
Flexibilidad de las normas.	Rigidez de las normas.
Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias.	No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias.
Favorece el crecimiento personal.	Interfiere en el crecimiento personal.
Acceso y disponibilidad de la información relevante.	Falta de transparencia en el sistema de información. Uso privilegiado de la información.
Favorece la creatividad.	Pone obstáculos a la creatividad.
Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos.	No enfrenta a los conflictos, o los enfrenta autoritariamente.

Fuente: *Retomado de: Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar (2000, p. 7-8).*

Tales características podrían tomarse de forma general como aspectos que los propios miembros de la institución podrían identificar como un primer acercamiento para detectar alguna problemática que se esté generando o se encuentre presente y requiera de atención y colaboración del equipo de trabajo; recordando que uno de los principales objetivos de las instituciones educativas es lograr la calidad de sus servicios, estas tienen el compromiso consigo mismas de atender estas situaciones que bien podrían contribuir o dificultar las acciones encaminadas a lograr una escuela eficaz y de calidad.

Estudios sobre los factores determinantes de la efectividad escolar en sectores de pobreza indican que un buen ambiente de trabajo constituye una de las características de las escuelas efectivas (*cf.* Raczynski y Muñoz, 2005).

Así mismo, estudios del clima en el contexto escolar han arrojado resultados que muestran cómo este se relaciona con aspectos tan relevantes como la capacidad de retención de las escuelas, el bienestar y desarrollo socio afectivo de los alumnos, el bienestar de los docentes, el rendimiento y la efectividad escolar, entre otros y donde un buen clima escolar se reconoce por la calidad de las relaciones interpersonales entre estudiantes, docentes y el resto del personal.

Arón y Milicic (2000), plantean que desde la mirada de los profesores, una escuela con un clima negativo se caracteriza por ser un lugar donde el docente se aburre, se siente sobre-exigido, donde no se ofrece autonomía, hay muchas tensiones, no hay espacio para la convivencia, las condiciones de infraestructura son deficientes y sentidas como indignas, no hay forma de expresar los malestares, los conflictos se resuelven de forma autoritaria o no se resuelven, hay violencia en las relaciones, se siente que otros son maltratados y que no se pueden defender, se siente poco valorado y poco reconocido, hay un liderazgo vertical o poco participativo, y donde se siente atemorizado o inseguro.

Lo que nos lleva a pensar que la percepción de tal clima, llega a producir en los profesores condiciones de estrés, siendo frecuentes los riesgos de desgaste profesional, actualmente denominado como malestar docente o burnout (*cf.* Esteve, J.M, 1987). Por el contrario, un buen clima da cuenta de una escuela donde el profesor se siente motivado, acogido, existiendo un sentido de pertenencia, recibiendo soporte emocional frente a los problemas, donde se puede crecer personalmente, se siente valorado y reconocido, se entretiene con lo que hace, siente que puede crear y hacer proyectos y principalmente considera al centro escolar como el lugar donde le gusta trabajar.



Aunado a esto, en un estudio realizado por Corvalán (2005), revela una serie de factores que generan malestar en los docentes, incidiendo directamente sobre su desempeño y salud; uno de estos es la existencia de tensión asociada a los cambios sociales sobre la función que desarrollan, lo que les genera incertidumbre respecto a las expectativas sociales puestas en ellos. En cuanto a los factores asociados a la vida cotidiana en las escuelas, referidos como generadores de licencias por diagnósticos asociados a la salud mental, los profesores mencionan dificultades respecto a las relaciones interpersonales con docentes, alumnos y apoderados; así como las condiciones laborales, señalando el alto número de alumnos por curso y la inadecuación de los espacios físicos; junto al manejo de situaciones conflictivas.

Todo ello hace pensar que el contexto escolar se muestra como una organización poco sensible a mejorar las relaciones y condiciones de trabajo de sus miembros, aun a sabiendas que todos ellos reciben de una u otra forma los efectos benéficos o adversos del clima escolar prevaleciente. Por lo anterior, es que toma relevancia el estudio del clima escolar, ya que todo proceso o acciones encaminadas a lograr una mejora en la educación no se pueden vislumbrar sin contemplar la situación del clima escolar prevaleciente en los centros educativos del país, porque estos serán un parteaguas para que todos los cambios que se pretendan generar tengan o no éxito.

3.2.5 La micropolítica en los centros escolares

Hay que recordar que las instituciones educativas o centros escolares son organizaciones muy complejas, los procesos que en ellos se generan vienen condicionados por una multitud de factores y de variables, muchas de ellas de muy difícil análisis y clasificación, ya que están implícitas conductas y relaciones sociales, intereses personales y colectivos.

Para González (1997) esta diversidad de factores subjetivos como son los intereses, las percepciones y posturas entre otros, son elementos que se deben considerar y desde donde se puede trabajar. De ahí la importancia de reconocer al centro escolar

como una organización micropolítica, es decir, reconocer que es una organización que se desarrolla y reconstruye socialmente entre conflictos, consensos, tensiones, que no se pueden ni deben ignorar ya que son expresiones de poder y sirven como vehículo para definir y orientar la vida de las organizaciones escolares.

Por lo que para los encargados de gestionar una escuela, incluyendo directivo y equipo docente, es necesario reconocer esta dinámica para valorar la complejidad de la organización escolar, sin ignorar ni mucho menos disminuir la importancia de estos factores que se encuentran presentes de manera intrínseca dentro de los procesos que se llevan a cabo en las organizaciones escolares, entre ellos el tipo de relaciones interpersonales entre los docentes, lo cual les permitirá comprender la naturaleza de las situaciones que se presentan en torno a ella, para así poder brindar alternativas de solución que trastoken estos factores que en la gran mayoría de las ocasiones son generadores de conflictos.

La importancia de considerar dentro de este proyecto a la micropolítica de los centros escolares es debido a que las dinámicas de control que se desarrollan en el seno de la organización, la existencia de ideologías e intereses (personales, materiales, ideológicos) entre los individuos y grupos que constituyen el centro, y las dinámicas de conflicto que se desencadenan entre los miembros de la organización, constituyen factores que también impactan en las relaciones interpersonales y por consiguiente en el tipo de clima escolar prevaleciente en la organización.

3.3 Fundamentos metodológicos (investigación- acción)

Para estructurar e implementar el proyecto de intervención que brindó una alternativa de solución a la problemática identificada, fue necesario en primer lugar, saber de qué manera se orientaría el trabajo, para lo cual se hizo necesario contar con una metodología que pudiera guiar el proyecto, ya que la metodología es el instrumento que enlaza al sujeto con el objeto de investigación y que nos conduce al conocimiento científico.

Carrasco y Calderero (2000) señalan que en el campo educativo, como en el resto de las ciencias sociales, la investigación es una actividad importante y necesaria, que ha dado lugar a una disciplina académica, siendo la investigación educativa la que se ha constituido en una categoría conceptual amplia en el estudio y análisis de la educación. Estos mismos autores plantean que la noción de investigación educativa ha ido cambiando y adoptando nuevos significados a la par que han surgido nuevos enfoques y modos de entender el hecho educativo, de los que se distinguen tres tipos de investigación educativa.

Uno de estos enfoques es la perspectiva empírico-analista (positivista), que hace referencia a la aplicación del método científico, propio de las ciencias naturales, al estudio de los problemas educativos, estableciendo una relación causa-efecto. Por otra parte la concepción interpretativa (constructivista), tiene como propósito comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo, más que aportar explicaciones de tipo causal. Y la concepción que aúna a las dos anteriores sin olvidar su función de crear conocimiento es la pragmatista o **investigación acción**, su finalidad se centra en la búsqueda de soluciones –no de explicaciones- a los problemas educativos (cf. Carrasco y Calderero, 2000).

Por lo anterior, es que el tipo de metodología que se empleó en el desarrollo de este proyecto de intervención, fue la investigación-acción, ya que lo que se pretende es dar una solución al problema identificado a través del diagnóstico, proponiendo y desarrollando un proyecto que permita intervenir para modificar y mejorar la realidad educativa del centro escolar.

Lewin (1946) definió a la investigación-acción como “una forma de cuestionamiento autoreflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo”. (p. 23)

Es decir, que aunque los problemas son los que guían la acción, la parte fundamental es entender la enseñanza y no investigar sobre ella: el profesional realiza un proceso de búsqueda continua por medio de la reflexión sobre su propia práctica, y como resultado de ello introduce mejoras progresivas en su propio proceso de enseñanza. Por otra parte, la investigación-acción se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos, que varía de acuerdo a la complejidad de la problemática, donde sus principales fases son las siguientes (Gómez, 2010, p. 3-4):

1. Problematización.

La labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan problemas prácticos, por lo que el problema elegido será la misma naturaleza. En general, son inconsistencias entre lo que se persigue y lo que en realidad ocurre. Es posible diferenciar entre contradicciones, dilemas y dificultades o limitaciones (situaciones que impiden desarrollar las actuaciones deseadas en las que el docente es incapaz de modificar o influir, por ejemplo, inercias institucionales).

Para formular claramente el problema, se requiere profundizar en su significado, en sus características, en cómo se produce, y en las diferentes perspectivas que del problema pueden existir. Ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación, preparando la información a fin de proceder a su análisis e interpretación permitirá conocer la situación y elaborar un diagnóstico.

2. Diagnóstico.

Ya identificado el problema y habiendo formulado un enunciado del mismo, se recopila la información. Ésta consiste en recoger diversas evidencias, que deben informar sobre las acciones tal y como se han desarrollado, expresar el punto de vista de las personas implicadas e informar cómo las personas implicadas viven y entienden la situación que se investiga.



3. Diseño de una Propuesta de Cambio.

En ésta fase se consideran las diversas alternativas de actuación y sus posibles consecuencias. Una reflexión prospectiva permite diseñar una propuesta de cambio y mejoramiento, y definir un diseño de evaluación de la misma. Esto se hace con la intención de anticipar los indicadores y metas que darán cuenta del logro de la propuesta.

4. Aplicación de Propuesta.

Después de diseñar la propuesta de acción, ésta se lleva a cabo por las personas interesadas. Cualquier propuesta realizada implica una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de nuestra práctica que debe ser sometida permanentemente a condiciones de análisis, evaluación y reflexión. Es importante que los equipos de trabajo sigan llevando a cabo las actividades planeadas para lograr la mejora, siendo necesarios la negociación y el compromiso.

5. Evaluación.

Como ya se había mencionado, las evaluaciones se siguen realizando de forma continua durante y al final del proceso de investigación, pues pueden surgir cambios que requieran una redefinición del problema por diferentes razones (porque éste se ha modificado, porque ha surgido otro más urgente, porque se descubren nuevos focos de atención que se requiere atender para abordar el problema original, etc.). Serán la nueva situación y sus consecuencias las que determinen el proceso de investigación; y el probable inicio de otro ciclo en la espiral de la investigación – acción.

Por lo anterior, es que se considera a la Investigación-Acción como una herramienta que permite al docente llevar a cabo el proceso de mejora continua, en la que se integran la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.



Es por ello, que se eligió como metodológica a la Investigación- acción, ya que a través de ella se comprende y mejora la situación en la que tienen lugar las relaciones interpersonales entre los docentes, proponiéndose mejorar el clima escolar y desempeño docente a través del cambio y aprendiendo, a partir de las consecuencias de los cambios.





CAPÍTULO 4. PROYECTO DE INTERVENCIÓN

TALLER “ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES ENTRE LOS DOCENTES Y EL CLIMA ESCOLAR”

El proyecto de intervención se desarrolló con la finalidad de constituir un taller dirigido hacia los docentes, donde se propicie el desarrollo y fortalecimiento de diversas estrategias como la comunicación asertiva, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo; a través del cual se puedan fortalecer los conocimientos y habilidades que les permitan mejorar y conservar buenas relaciones interpersonales en beneficio de contribuir a la mejora del clima escolar y su propio desempeño docente.

4.1 Propósitos generales

Partiendo de la importancia de estudiar e intervenir para modificar el problema identificado, es necesario considerar que, para orientar el proyecto no solamente se requiere de seleccionar una línea de acción a través de la cual se llevará a cabo, sino también se hace necesario establecer hacia dónde o qué es lo que se pretende lograr con el desarrollo e implementación del proyecto de intervención.

Es por ello, que se planteó el siguiente objetivo general del presente proyecto de intervención:

“Desarrollar los conocimientos, habilidades y valores que les permitan a los docentes establecer relaciones interpersonales más efectivas, logrando en su ambiente de trabajo una armonía y resultados positivos en equipo que impacten en el desempeño de cada uno, así como en el clima escolar de la institución”.





Para hacer posible la consecución de este objetivo general, se establecieron los siguientes Objetivos Específicos:



1. Impulsar la asertividad, el trabajo colaborativo y la resolución de conflictos como estrategias que contribuyan al desarrollo de las competencias sociales que les permitan a los docentes establecer relaciones interpersonales sanas.
2. Mejorar las relaciones interpersonales que establecen los docentes en el centro escolar, contribuyendo a elevar su desempeño laboral y mejorando el clima escolar existente.

4.2 Metas

Para poder llegar a tales objetivos específicos, se hizo necesario el establecimiento de metas, las cuales fungen como la referencia para calificar el grado de avance y cumplimiento de los objetivos del proyecto de intervención. Las metas que se establecieron conforme a cada uno de los objetivos específicos fueron las siguientes:

1. Asesorar y acompañar a los docentes en la adquisición de las estrategias de asertividad, trabajo colaborativo y la resolución de conflictos que les permitan mejorar sus relaciones interpersonales, durante las sesiones de los CTE en un periodo de agosto de 2014 a junio de 2015.
2. Contribuir a que los docentes mejoren y mantengan buenas relaciones interpersonales entre los docentes del centro escolar, permitiéndoles elevar su desempeño laboral y por consiguiente el clima escolar, durante las sesiones de los CTE en un periodo de agosto de 2014 a junio de 2015.



4.3 Líneas de acción

Las líneas de acción constituyen la directriz global que expresa la orientación de las actividades a desarrollar, a través de las cuales se pretenden alcanzar los objetivos planteados. Una línea de acción es la que va a indicar el “cómo” lograr un objetivo y concretar una meta, es decir, es la forma de realizar y ejecutar el proyecto.

Por consiguiente, las líneas de acción correspondientes a cada una de las metas del proyecto de intervención son las siguientes:

Líneas de acción de la Meta no. 1

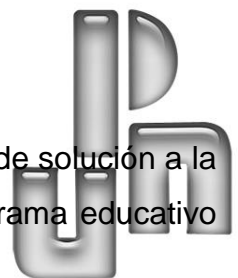
- ∅ Desarrollar un taller de competencias sociales para docentes que les brinden elementos para mejorar sus relaciones interpersonales.
- ∅ Gestionar con las autoridades correspondientes los espacios y el tiempo para que los docentes participen en el taller.

Líneas de acción de la Meta no. 2

- ∅ Capacitar a los docentes en el uso de la asertividad, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo.
- ∅ Diseñar y aplicar un sistema de seguimiento y evaluación del impacto de las actividades del taller en el proceso de mejora de las relaciones interpersonales de los docentes y del clima escolar.

4.4 Sustentos teóricos

El proyecto de intervención a través del cual se brinda una alternativa de solución a la problemática identificada, es en esencia un taller, el cual es un programa educativo



corto y único diseñado para enseñar o presentarles a los participantes habilidades, técnicas o ideas prácticas que después podrán usar en su trabajo o en su vida cotidiana.

El motivo por el cual se eligió para el proyecto de intervención un taller, fue considerando que existen formas distintas de enseñar a la gente y porque la gente aprende cosas de distintas maneras; donde la modalidad de taller tiene algunas ventajas (y también algunas desventajas, como la falta de tiempo) sobre otros métodos que lo hacen ser una buena alternativa en determinadas circunstancias.

Natalio Kisnerman (1977), define el taller como unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta, para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría-práctica.

Por otra parte, según Ander Egg (1999), el taller desde un punto de vista pedagógico “es la palabra para indicar un lugar donde se trabaja, se labora y se transforma algo para ser utilizado”.

Llevando este concepto a la pedagogía, Ander Egg afirma que el taller es una forma de aprender y enseñar a través del trabajo en grupo “es un aprender haciendo en grupo”. Así como también es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, que se da en todos los niveles de la educación desde la enseñanza primaria hasta la universitaria teniendo en cuenta las diversas experiencias que esto implica.

Un taller se basa principalmente en la actividad constructiva del participante; es un modo de organizar la actividad que favorece la participación y propicia que se comparta en el grupo lo aprendido individualmente, estimulando las relaciones horizontales en el seno del mismo. El papel que desempeña el facilitador consiste en

orientar el proceso, asesorar, facilitar información y recursos, etc., a los sujetos activos, principales protagonistas de su propio aprendizaje.

Cabe decir que el taller se encuentra condicionado por las personas que lo integran y que participan de dicha experiencia, para esto es necesario organizar equipos de trabajo dependiendo del proyecto que se va a realizar y los recursos que este posee para su desarrollo, que en este caso serán grupos conformados por docentes de no más de 20, que asumirán responsabilidades grupales e individuales teniendo claro su papel dentro del proyecto.

Para poder llevar a cabo un taller, es necesario en necesario considerar lo siguiente:

≈ *Definir objetivos:* Al planificar hay que decidir lo que intentamos lograr con el taller, y porqué es importante hacerlo. Por ejemplo, ¿intentamos transmitir información nueva o mejorar las capacidades existentes? ¿Queremos facilitar las situaciones actuales o generar un cambio de comportamiento? en general los talleres suelen diseñarse para desarrollar una capacidad en los asistentes.

Por lo que hay que determinar el objetivo con claridad y cuidado, ya que inevitablemente va a influenciar el método de enseñanza que se usará, las actividades y la estrategia de evaluación.

≈ *Información de los participantes:* Determinar quiénes van a ser los participantes. ¿Qué conocimientos tienen sobre el tema? ¿Cuál es su experiencia previa? ¿Cuáles son sus necesidades y expectativas?

≈ *Diseñar métodos de enseñanza y actividades:* Formular los métodos de enseñanza conforme a las actividades y de acuerdo a la temática que se abordará. Hay varios métodos de enseñanza que se pueden usar para involucrar a un grupo en el aprendizaje activo. Estos incluyen discusiones de casos, juegos de rol y simulaciones, videos, demostraciones en vivo, y oportunidades para practicar

habilidades particulares. Los talleres deben fomentar la resolución de problemas y la adquisición de capacidades.

- ≈ *Presentación:* Una vez que inicia el taller, es esencial determinar quién es nuestra audiencia. Si estamos trabajando con un grupo reducido, podemos preguntarle a cada persona que se presente ante el equipo, y cuente sus expectativas para la sesión (es importante hacer énfasis en la brevedad, para que la introducción sea rápida). En grupos más grandes, podemos hacer una rápida presentación. Conocer a los participantes nos permitirá enfocarnos correctamente en el material; con esta información deberemos encontrar un balance entre las cosas a explicar, y poder así satisfacer las expectativas del grupo.
- ≈ *Enunciar objetivos:* Contarle al grupo lo que esperamos lograr en el tiempo disponible. Decir lo que vamos a hacer, y lo que no vamos a hacer. Intentemos relacionar nuestros objetivos con las necesidades de los participantes. Mostrar la agenda de eventos para que los miembros del grupo sepan lo que ocurrirá. Es bueno recibir *feedback* sobre la agenda para asegurarse que el plan sugerido es útil para el grupo.
- ≈ *Crear ambiente adecuado:* Si se hace correctamente los pasos anteriores, se logrará una buena atmosfera.
- ≈ *Participación activa y resolución de conflictos:* Permitir que todos los asistentes participen y busquen solucionar los conflictos.
- ≈ *Proporcionar información:* Dar conocimientos generales de la temática del taller.
- ≈ *Recordar aprendizajes obtenidos:* Hacer un recuento de todo lo enseñado para generar conexiones de aprendizaje.





≈ *Resumir la sesión y pedir retroalimentación:* Es importante hacer un resumen breve para que realmente se haga un aprendizaje significativo y la retroalimentación ayuda al facilitador a mejorar.

Impartir un taller efectivo y exitoso implica planificación, preparación e implementación. Durante la planificación, se debe tener en cuenta la audiencia del taller, su tamaño, su duración, su objetivo y las opciones de exposición del material. La preparación incluye la logística (organizar los elementos físicos necesarios, tales como los materiales, equipo, etc.) y también la preparación psicológica.

La implementación del taller incluye prestar atención a sus tres fases: introducción, contenido y clausura. Finalmente, no se debe olvidar el seguimiento, ya sea cumpliendo promesas o usando los comentarios recibidos para rediseñar o cambiar algunas partes del taller para que el próximo sea incluso mejor.

Por lo anterior, es que se diseñó como proyecto de intervención un Taller titulado “Estrategias para mejorar las Relaciones Interpersonales entre los docentes y el clima escolar”, a través del cual se diseñaron diferentes situaciones didácticas acordes al tema o conocimiento a abordar en cada una de las sesiones, la competencia a desarrollar y los aprendizajes esperados que se pretenden lograr a través de éstas, así como los medios, los productos, duración e indicadores de desempeño para su evaluación.

Por lo que a continuación se presenta la metodología del Taller, organizada en secuencias didácticas, así como los materiales a ocupar durante su implementación los cuales se pueden consultar en los anexos.



4.5 Metodología (secuencias didácticas)

SECUENCIAS DIDÁCTICAS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

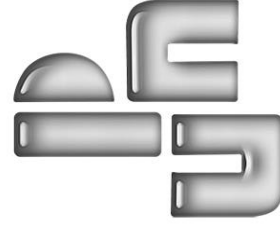
Módulo 1 SENSIBILIZACIÓN							
SESIÓN 1							
TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
El clima escolar en nuestro centro	Analiza y valora los factores que determinan el tipo de relaciones interpersonales que se establecen entre docentes como un factor determinante en la generación del clima escolar existente de la institución.	Definir la conceptualización que se tiene sobre clima escolar y la importancia que tienen las relaciones interpersonales en su conformación.	INICIO: - Se darán palabras de bienvenida a los docentes y se presentará el programa, los objetivos y contenidos del taller así como las actividades a desarrollar, llevando a cabo también la autopercepción del facilitador. - Se invitará a los asistentes a presentarse a través de una dinámica de grupo "Dos verdades y una mentira" para que los integrantes se conozcan.	20 Min.	- Pizarrón - Computadora. - Cañón - Tarjetas	- Árbol gráfico.	Relaciona su comportamiento y actitud con el tipo de relaciones interpersonales presentes en la institución y valora como influyen en su clima escolar.
			DESARROLLO: - Realizarán una lluvia de ideas acerca de lo que consideran que es el clima escolar plasmándolo en tarjetas y colocándolas en la pared, para ser revisadas en grupo. - Se realizará una exposición en una presentación digital donde se describirá brevemente que es el clima escolar. - Se presentarán de forma concreta los resultados del diagnóstico de clima escolar en formato digital. - Se invitará a los participantes a analizar y expresar cómo impactan estos resultados, en el clima escolar, colocando cada una de sus ideas en un árbol gráfico a nivel grupal.	45 Min.	- Plumaz - Hojas de colores. - Esquema de árbol.		
			CIERRE: - Comentarán acerca de la importancia de las relaciones interpersonales sanas en la conformación del clima escolar. - Mencionarán qué esperan del taller, así como manifestarán qué están dispuestos a aportar.	15 Min.			



Módulo 1 SENSIBILIZACIÓN

SESIÓN 2

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Relaciones interpersonales: sus procesos	Analiza y valora los factores que determinan el tipo de relaciones interpersonales que se establecen entre docentes como un factor determinante en la generación del clima escolar existente de la institución.	Definir las relaciones interpersonales y sus procesos fundamentales.	INICIO: - Presentación de los aprendizajes esperados del tema. - Realizarán la actividad titulada “Elogios” para estimular la expresión de los aspectos positivos de las otras personas.	20 Min.	- Pizarrón - Computadora. - Cañón	- Mapa mental.	Identifica como impactan los procesos fundamentales de las relaciones interpersonales en la relación que tienen con sus compañeros de trabajo.
			DESARROLLO: - Se realizará una breve exposición en formato digital donde se describirá brevemente las relaciones interpersonales y los procesos que impactan en ellas. - Realizarán un mapa mental donde describirán de manera breve cómo han impactado cada uno de estos procesos en las relaciones interpersonales que hasta el momento tienen con sus compañeros del centro de trabajo.	40 Min.	- Tarjetas - Plumas - Hojas - Piedras de papel.		
			CIERRE: - Los docentes llevarán a cabo una dinámica de grupo “El puente” para que los integrantes puedan tomar conciencia de las diferentes actitudes individuales ante una situación de grupo.	20 Min.			



Módulo 1 SENSIBILIZACIÓN

SESIÓN 3

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Propiedades de las relaciones interpersonales.	Analiza y valora los factores que determinan el tipo de relaciones interpersonales que se establecen entre docentes como un factor determinante en la generación del clima escolar existente de la institución.	Distinguir las características de las relaciones saludables de las no saludables, así como las barreras y facilitadores de las relaciones humanas.	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los aprendizajes esperados del tema. - Organizados por equipos de mínimo 5 integrantes máximo de 7, (solicitando un voluntario por equipo quien será el observador), armarán un rompecabezas de cartulina para formar un cuadrado, donde todos los integrantes deben participar. - Los observadores presentarán sus anotaciones de acuerdo a la guía proporcionada, llevándose a cabo una discusión dirigida tomando como base los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo se sintieron?, ¿De qué se dan cuenta?, ¿En qué se parece este ejercicio a la vida real?, de tal manera que puedan rescatar los elementos facilitadores de las relaciones humanas y formulando conclusiones. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por parejas escribirán en 4 tarjetas una característica que consideren tienen las relaciones interpersonales sanas, insanas, así como un comportamiento que repercuta en la generación de este tipo de relaciones. Armande de manera grupal un cuadro comparativo con las ideas de todos los participantes. - Se expondrá una presentación de manera breve en formato digital acerca de las propiedades de las relaciones interpersonales. - Realizarán una actividad "Barreras de las relaciones humanas" solicitando la participación de todos (8 voluntarios), a 7 de ellos se le proporcionará dos tarjetas que contengan barreras para establecer relaciones armónicas, a través de las cuales responderán a 	20 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Computadora. - Cañón - Plantilla de rompecabezas en cartulina. - Tijeras - Regla - Clave del rompecabezas armado. - Guías de observación. - 14 tarjetas con las barreras de comunicación. - Rotafolio. - Hojas de colores. - Silicón líquido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuadro comparativo grupal. - Cuestionario "Cómo me relaciono" 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las características de las relaciones interpersonales sanas y los efectos que provocan los comportamientos efectivos e inefectivos en estas.



				- Cuestionarios	
		la persona que acudir a pedir su opinión o apoyo para dar solución a un problema. . Se rescatarán algunos comentarios y se cuestionar al grupo que experiencia les dejó el ejercicio, qué similitud tiene con sus actividades cotidianas y qué soluciones podrían encontrar ante estas situaciones. CIERRE: - Contestarán un cuestionario titulado Cmo me relaciono? a través del cual se pretende que los docentes tomen conciencia de algunas formas de comportamiento propio que facilitan las relaciones humanas, comentando con que reflexiones se quedan.	25 Min.		



Módulo 2 Asertividad

SESIÓN 4

SITUACIÓN DIDÁCTICA

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Comunicación asertiva, sus componentes y causas de la no asertividad	Identifica la importancia de la asertividad y su importancia para mantener y mejorar las relaciones interpersonales que establece con los docentes.	Definir la comunicación asertiva y su importancia.	20 Min.	- Pizarrón - Computadora. - Cañón	- Inventario de asertividad.	Identifica las causas de la no asertividad.
			20 Min.	- Texto sobre la comunicación asertiva. - Rotafolio - Cuestionario de grado de asertividad.		Reconoce su actuar en las relaciones interpersonales que establece con los docentes y valora si es acorde a los indicadores de asertividad.
			40 Min.	- Copias del cuadro de análisis.		
		<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los aprendizajes esperados del tema e introducción y relación con los temas trabajados con anterioridad. - Leerán en voz alta por turnos un texto breve del tema de la comunicación asertiva, comentándolo en grupo. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se llevará a cabo una lluvia de días con base en la pregunta ¿qué piensan ustedes que es la comunicación asertiva?, se anotarán las palabras o frases en una hoja de rotafolio, se subrayaran las frases clave a través de las cuales se construirá el concepto. - Se llevará a cabo una exposición breve en formato digital sobre la comunicación asertiva sus componentes e indicadores no asertivos. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los participantes llevarán a cabo la actividad "Inventario de asertividad" para determinarán su grado de asertividad por medio de un cuestionario analizando posteriormente los resultados obtenidos, revisando sus respuestas para propiciar su reflexión - Escribirán en una sección del "Inventario de asertividad" la respuesta a nueve preguntas de manera concreta y en plenaria solicitar si alguien lo desea compartir su experiencia o hacer algún comentario con respecto al ejercicio. 				

Módulo 2 Asertividad

SESIÓN 5

SITUACIÓN DIDÁCTICA

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
La asertividad y el papel del docente (Principios y ventajas de la comunicación asertiva).	Identifica la importancia de la asertividad y la utiliza como estrategia para mantener y mejorar las relaciones interpersonales que establece con los docentes.	Reconocer la relevancia de la comunicación asertiva como una estrategia para modificar y mantener relaciones interpersonales sanas en el ámbito escolar	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los aprendizajes esperados del tema. - Los integrantes leerán por turnos y en voz alta tres situaciones de comunicación asertiva, no asertiva o agresiva, identificando la que corresponde a cada situación y justificando su elección. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se llevará a cabo una breve exposición en formato digital acerca de los principios básicos de la comunicación asertiva y la relevancia de la comunicación asertiva en las relaciones interpersonales, por lo que en el transcurso de la exposición harán lecturas alusivas al contenido como: Un vaso de leche, la flor de la honestidad para reflexionar acerca de sus moralejas. - Realizarán la actividad de las "3 R" que será empleada como una estrategia asertiva para el control de diversas emociones y permitiendo comunicarlos de manera positiva. 	20 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Computadora. - Cañón - Texto con 3 situaciones comunicativas. - Lecturas: Un vaso de leche y La flor de la honestidad. - Tarjetas de colores. 	- Cuadro de doble entrada de la actividad las "3 R"	Reconoce las ventajas de la comunicación asertiva en el establecimiento de relaciones interpersonales positivas dentro de su papel docente.
				<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizarán la dinámica de grupo "El regalo de la alegría" donde cada docente expresará a través de un escrito mensajes emotivos, positivos o reflexivos a su compañero y al grupo con el fin de exteriorizar sus emociones y comentarán la importancia de ser asertivo en su rol como docentes. 	25 Min.		



Módulo 3 Resolución de Conflictos

SESIÓN 6

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Conflicto y relaciones interpersonales	Identifica a la Resolución de conflictos como una estrategia que utiliza para mantener y mejorar las relaciones interpersonales que establece con los docentes.	Definir e identificar el conflicto como paso previo para abordarlo.	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los aprendizajes esperados del tema. - Realizarán la actividad de “Salir del círculo”. Se analizará la actividad determinando cuál era el conflicto, cómo se sintieron y buscando correspondencias en la sociedad y en nuestra realidad cotidiana. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presentará un video acerca de la resolución de conflictos. Los participantes dirán en voz alta palabras o ideas que asocien con el termino conflicto. - Se llevará a cabo una breve presentación en formato digital acerca de los conflictos así como causas y factores que intervienen en él. - Se planteará una situación conflictiva vivida en la institución, a través de la cual en un esquema de forma individual responderán una serie de preguntas relacionadas con: la identificación de las partes ¿quiénes están involucrados en el problema?, la percepción del problema ¿cómo comenzó el problema? Y la forma como los ha afectado ¿Qué pasaría si no solucionan el problema?, compartiendo sus respuestas ante el grupo. 	20 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Computadora. - Cañon - Video - “Resolución de conflictos” - Copias con el esquema de resolución de conflictos. - Una pelota, un balde y una cartulina. 	- Estudio de caso (esquema).	Reconoce la existencia de conflictos como algo inherente a la vida humana y dentro de las organizaciones escolares.
			<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizarán una actividad a partir de la cual de forma grupal trataran de resolver el conflicto que se les presentará al intentar trasladar una pelota de un lugar a otro para depositarla en un balde, sin tocarla con las manos, haciendo que ruede sin parar, con una cartulina y la participación de todos. 	35 Min.			Identifica las causas, personas involucradas y posibles formas de manejo de un conflicto.
Conflicto: estructura				20 Min.			



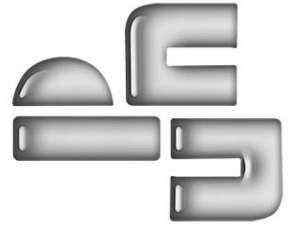
Módulo 3 Resolución de Conflictos

SESIÓN 7

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Conflictos: obstáculo, pasos y técnicas de resolución de conflictos	Identifica a la Resolución de conflictos como una estrategia que utiliza para mantener y mejorar las relaciones interpersonales que establece con los docentes.	Identificar los pasos y reglas para resolver conflictos. Reconocer como técnicas de resolución de conflictos a la negociación y la mediación	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los aprendizajes esperados del tema. - Se invitará a los integrantes del grupo a realizar un ejercicio de fantasía con el objetivo de examinar su estrategia de solución de conflictos, cerrarán sus ojos, pidiendo que se relajen, para luego imaginarse una situación que será narrada en voz alta. - Responderán a los cuestionamientos de: ¿En qué alternativas pensó?, ¿Cuál es la alternativa que eligió?, ¿Qué nivel de satisfacción sintió al final? y ¿Cuáles serían las consecuencias de la decisión tomada?, comentando a cada una de estas preguntas en un diagrama de espina de pescado, comentando y analizando sus respuestas. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presentará una exposición breve acerca de las causas de los conflictos, pasos y reglas que contribuyen a la resolución pacífica, así como las técnicas para su resolución. - Los participantes seleccionarán 1 problema que haya ocurrido entre ellos en su centro de trabajo y deberá tratar de solucionar respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el problema?, ¿entre quiénes se presenta?, ¿cuáles son las soluciones posibles?, ¿qué puedo hacer?, ¿cuándo lo voy a hacer?, ¿cómo lo voy a hacer? y ¿dónde se va a hacer?, anotando sus respuestas en un diagrama de bombillas. - Comentarán sus respuestas y mencionarán si le encuentran utilidad al conocimiento causas y a la aplicación de los pasos para resolver conflictos. 	25 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Computadora. - Cañón - Diagramas de espina de pescado. - Diagramas de bombillas. - 1 cartulina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esquema de bombillas. 	Reconoce la existencia de conflictos como algo inherente a la vida humana y dentro de las organizaciones escolares. Identifica las causas, personas involucradas y posibles formas de manejo de un conflicto.



			20 Min.					
				CIERRE: - Realizarán la actividad "Dar la vuelta a una sabana" para propiciar la búsqueda de soluciones a partir de la colaboración ante el conflicto.				



Módulo 4 Trabajo Colaborativo

SESIÓN 8

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Trabajo colaborativo y relaciones interpersonales.	Identifica la importancia de trabajar de manera colaborativa para resolver conflictos, así como para mantener y mejorar las relaciones interpersonales entre los docentes.	Analizar e identificar las características esenciales del trabajo colaborativo y su impacto en las relaciones interpersonales.	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los aprendizajes esperados del tema, así como una introducción donde se mencionará la importancia de la colaboración para el logro de metas colectivas, presentando un video acerca del trabajo colaborativo y comentando en grupo. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presentará de forma breve una exposición en formato digital sobre las características esenciales del trabajo colaborativo y su importancia dentro de las relaciones interpersonales. - Realizarán la actividad de “La cadena”, a través de la cual los participantes analizarán acerca de su disposición y colaboración para el logro de un objetivo en conjunto. - Elaborarán un esquema grupal “Escalera de propuestas” partir de la última pregunta del ejercicio anterior donde cada integrante aportará una idea acerca de: ¿Qué propuestas podemos hacer para mejorar nuestra participación en nuestros equipos de trabajo, tanto a nivel individual como colectivo?. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llevarán a cabo una dinámica en equipo donde la mitad del grupo se vendarán los ojos y la otra mitad los guiará en el desarrollo de la actividad colaborando con el resto de los integrantes para el logro del objetivo que es sujetar y mover una cubeta de un lugar a otro, con el fin de que trabajen de forma colaborativa para alcanzar un objetivo en común. Comentarán la experiencia y lo que se llevan de reflexión y aprendizaje. 	15 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Computadora. - Cañon - Video de trabajo colaborativo. - 1 sobre - 1 pliego de papel crepe. - Tijeras. - Pegamento líquido. - Esquema grupal escalera de propuestas. - 4 tendedores. - 4 paleacates. - 1 cubeta 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadenas de crepe. - La Pregunta. “Escalera de propuestas” 	<p>Colabora en la formulación de acciones personales y colectivas encaminadas a la mejora de las relaciones interpersonales de los docentes.</p> <p>Emplea el trabajo colaborativo, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos en actividades colectivas docentes.</p>
			20 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - 4 tendedores. - 4 paleacates. - 1 cubeta 			

Módulo 5 Cierre

SESIÓN 9

TEMAS (O CONOCIMIENTOS)	COMPETENCIA(S)	APRENDIZAJE ESPERADO	SITUACIÓN DIDÁCTICA	DURACIÓN	MEDIOS O RECURSOS	PRODUCTOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
<p>Valora su papel en la generación de un clima escolar adecuado, expresa sus interpersonales en la vista y toma decisiones que propicien el establecimiento de relaciones interpersonales sanas.</p> <p>El clima escolar en el desempeño docente.</p>	<p>Valora su papel en la generación de un clima escolar adecuado, expresa sus interpersonales en la vista y toma decisiones que propicien el establecimiento de relaciones interpersonales sanas.</p> <p>Juzga su comportamiento en la generación de un clima escolar positivo y la importancia que tiene en su desempeño.</p>	<p>Integra como propia la necesidad de generar y mantener relaciones interpersonales sanas en su centro de trabajo.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los aprendizajes esperados del tema. - Contestarán de forma individual un cuestionario titulado "Actitudes facilitadoras del crecimiento", que les permitirá identificar cambios y avances durante este proceso del taller, comentando de manera breve lo que identificaron. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leerán en voz alta el texto "La asamblea en la carpintería" de acuerdo a los distintos roles que presenta: El martillo, el tornillo, la lija, el carpintero, el serrucho y el metro, comentando al finalizar la lectura la reflexión que les deja, resaltando la importancia de la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales sanas en el trabajo. 	15 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Computadora. - Cañón - Cuestionario "Actitudes facilitadoras del crecimiento". 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario "Actitudes facilitadoras del crecimiento". - Escrito de reflexión final. 	<p>Valora su papel y la importancia de las relaciones interpersonales positivas en su centro de trabajo.</p>
			<p>Redactarán una reflexión acerca de cómo integran lo aprendido en su labor docente, si consideran importante mantener y generar relaciones interpersonales sanas entre los docentes y por qué, así como mencionar como impactará lo aprendido en el clima escolar y leerán algunos escritos ante el grupo para compartir sus reflexiones.</p> <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizarán una evaluación del taller a través de un cuestionario, calificando los aspectos pedagógicos, de instrucción y de logística del evento. - Se llevará a cabo la actividad de "Cosechando frutos" a través de la cual los participantes contarán con un juego de tres tarjetas engrapadas y se presentarán las 	30 Min.	<ul style="list-style-type: none"> - Texto "La asamblea de la carpintería". - Tarjetas - Bolígrafos. - Cuestionario de evaluación del taller. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas - Bolígrafos. - Cuestionario de evaluación del taller. 	25



	Min.	<p>siguientes preguntas en una presentación en formato digital: ¿Qué compartí con el grupo?, ¿Qué me aporto el grupo? y ¿Qué me llevo de este taller?, contarán con siete minutos para responderlas y las depositarán en una caja donde se revolverán para que cada participante tome una a excepción de la suya y compararán las respuestas de sus compañeros con el grupo, se anotarán las palabras clave que se relacionan con los temas expuestos para posteriormente hacer una conclusión global (en caso de que la conclusión no se llegue a dar de manera fluida se presentará un esquema de cierre que resume de forma breve lo visto).</p>			
--	------	---	--	--	--



4.6 Recursos

Todo proyecto requiere para su realización una serie de recursos para obtener el producto y lograr el objetivo inmediato. Los recursos necesarios para el desarrollo del proyecto generalmente se clasifican en cuatro tipos: a) Humanos: que hace referencia a las personas adecuadas y capacitadas para realizar las actividades y tareas previstas; b) Materiales: las herramientas, equipos, instrumentos, infraestructura física, etc., necesarios para llevar a cabo el proyecto; c) Técnicos: son aquellos que sirven como herramientas e instrumentos auxiliares en la coordinación de los otros recursos; y finalmente d) Financieros: que es el presupuesto necesario para la operación del proyecto.

Por lo que, los recursos que se estipularon se requieren para las actividades y operación del Taller son los siguientes:

Humanos	Materiales	Técnicos	Financieros
<ul style="list-style-type: none"> ↻ Un profesor responsable y ejecutor del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> ↻ Aula digital ↻ Pizarrón ↻ Computadora ↻ Cañón ↻ Material impreso ↻ Plumas ↻ Tarjetas ↻ Hojas de colores ↻ Pliegos de foami ↻ Cartulinas ↻ Tijeras ↻ Regla ↻ Rotafolio ↻ Pegamento líquido ↻ Pelota ↻ Cubeta ↻ Papel crepe ↻ 4 paleacates ↻ 4 lazos 	<ul style="list-style-type: none"> ↻ Internet ↻ Videos ↻ Técnicas grupales y de comunicación 	<p>El aula digital, el pizarrón, la computadora, cañón, rotulador se emplearán los proporcionados por la escuela. El costo de los materiales e instrumentos para el taller se obtendrán por financiamiento propio e institucional.</p>

De este modo, se asegura una mayor precisión y adaptación de los recursos, a las acciones que conlleva la ejecución del presente proyecto de intervención.

4.7 Plan de evaluación

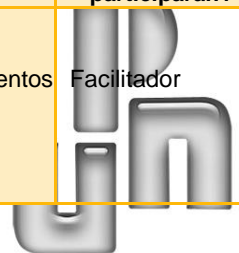
Dentro del diseño e implementación del presente proyecto de intervención, se hizo necesario e indispensable contemplar a la evaluación como una etapa que tiene por finalidad comprobar de modo sistemático, en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se especificaron con antelación; por lo que se le considera como una fase indispensable en todas las actividades planteadas, así como del proyecto en general, para poder valorar los cambios.

Pérez Juste (1995), define a la evaluación como un *“Proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información, que ha de ser valorada mediante la aplicación de criterios y referencias como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del personal como del propio programa”*.

Como se sabe, la evaluación debe de ser continua y constante, porque no basta un control solamente al final de la labor, si no antes, durante y después del proceso educativo, permitiéndonos percatarnos de los aciertos y errores que estamos produciendo en el desarrollo del proyecto de intervención.

Por lo tanto, el plan que pretendo llevar a cabo y que presento a continuación, evaluara cada una de las actividades o sesiones que conforman el proyecto de intervención, así como una evaluación general del mismo contemplando a su vez los efectos e impactos de su implementación.

Plan de Evaluación				
	¿Qué se va a evaluar?	¿Cómo se va a evaluar?	¿Cuáles son los instrumentos de evaluación?	¿Quién o quiénes llevarán a cabo la evaluación? ¿De qué manera participarán?
MODULO 1	Definir la conceptualización que se tiene sobre clima escolar y la importancia que tienen las relaciones interpersonales en su conformación.	Análisis de resultados grupal Elaboración de árbol gráfico.	Rúbrica (Anexo 1. Instrumentos de evaluación).	Facilitador

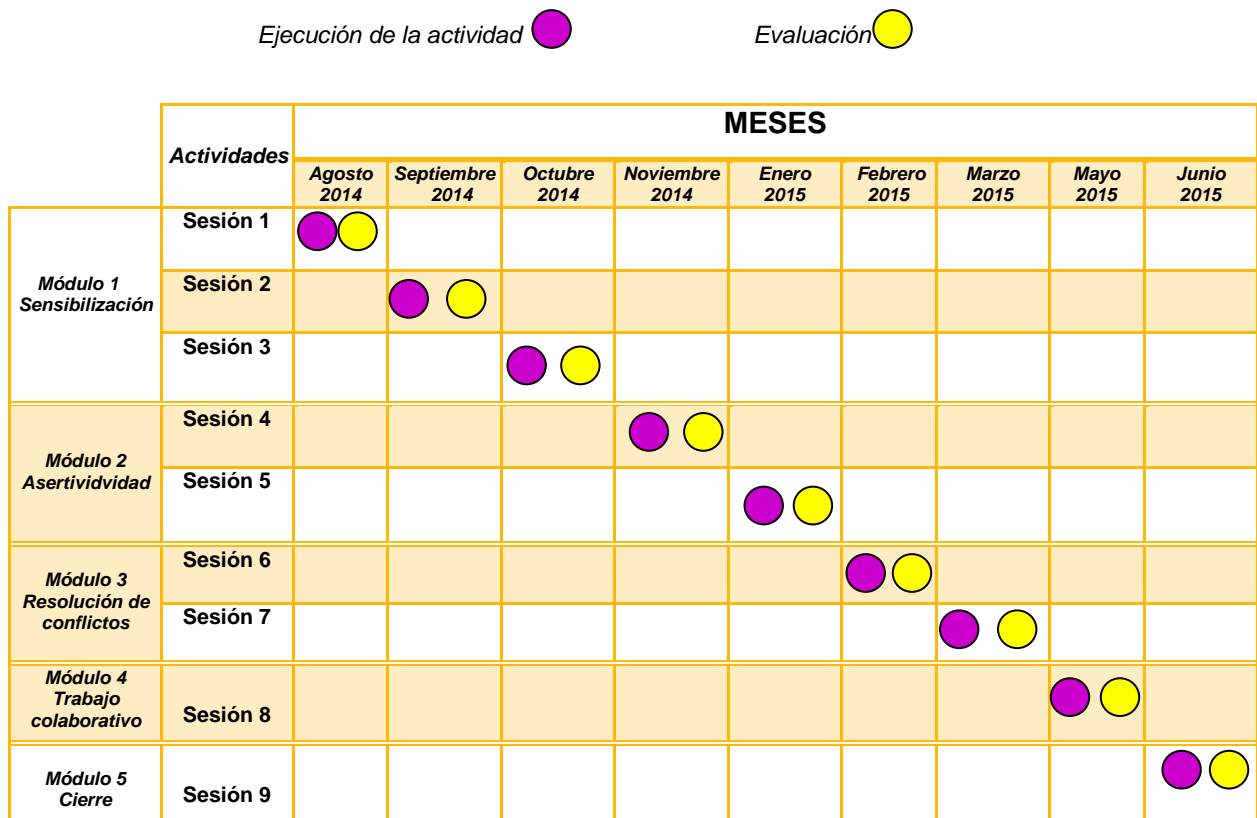


	Definir las relaciones interpersonales y sus procesos fundamentales.	Elaboración de un mapa mental	Rúbrica (Anexo 2. Instrumentos de evaluación).	Facilitador
	Distinguir las características de las relaciones saludables de las no saludables, así como las barreras y facilitadores de las relaciones humanas.	Cuadro comparativo grupal. Cuestionario "Cómo me relaciono"	Rúbrica (Anexo 3) Lista de cotejo (Anexo 4. Instrumentos de evaluación).	Facilitador Facilitador
MODULO 2	Definir la comunicación asertiva y su importancia. Identificar los indicadores no asertivos en la comunicación que impactan de manera negativa en las relaciones interpersonales entre los docentes.	Inventario de asertividad.	Rúbrica (Anexo 5. Instrumentos de evaluación).	Participantes
	Reconocer la relevancia de la comunicación asertiva como una estrategia para modificar y mantener relaciones interpersonales sanas en el ámbito escolar	Cuadro de doble entrada de la actividad las "3 R"	Rúbrica (Anexo 6. Instrumentos de evaluación).	Facilitador
MODULO 3	Definir e identificar el conflicto como paso previo para abordarlo. Analizar las causas y los factores que intervienen en una situación problemática.	Estudio de caso (esquema).	Rúbrica (Anexo 7. Instrumentos de evaluación).	Facilitador
	Identificar los pasos y reglas para resolver conflictos. Reconocer como técnicas de resolución de conflictos a la negociación y la mediación	Esquema de bombillas	Lista de cotejo (Anexo 8. Instrumentos de evaluación).	Facilitador
	Analizar e identificar las características esenciales del trabajo colaborativo y su impacto en las relaciones interpersonales.	La Pregunta. "Escalera de propuestas"	Rúbrica (Anexo 9. Instrumentos de evaluación).	Facilitador
MODULO 5	Integra como propia la necesidad de generar y mantener relaciones interpersonales sanas en su centro de trabajo. Juzga su comportamiento en la generación de un clima escolar positivo y la importancia que tiene en su desempeño.	Cuestionario "Actitudes facilitadoras del crecimiento". Escrito de reflexión final.	Escala de actitudes. (Anexo 10. Instrumentos de evaluación). Escala de Likert (Anexo 11. Instrumentos de evaluación de Efectos). Rúbrica (Anexo 12. Instru. de evaluación de Efectos).	Participantes Participantes Facilitador
	Evaluación del Taller (Impactos)	Elaboración de una encuesta	Escala Likert y cuestionario. (Anexo 13. Instrumentos de evaluación).	Participantes
	Evaluación del Proyecto de Intervención	Elaboración de una encuesta	Escala Likert (Anexo 14. Instrumentos de evaluación).	Facilitador y Evaluadores externos

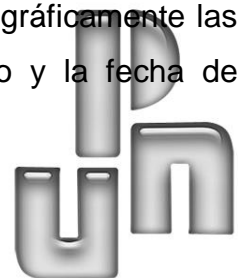
4.8 Cronograma de actividades

Aunado al Plan de Evaluación, se diseñó un diagrama de Gantt para la planificación y programación de la realización de las distintas fases y actividades previstas para la implementación del proyecto de intervención y de las actividades de evaluación; el cual se presenta a continuación:

Diagrama de Gantt



El empleo de esta herramienta, se debió a que por su estructura resulta fácil y cómoda la visualización de las acciones a realizar, permitiendo llevar el seguimiento y control del progreso de cada una de las etapas del proyecto, reproduciendo gráficamente las sesiones y secuencia, además del calendario general del proyecto y la fecha de finalización prevista.



5. Comentarios finales

A manera de conclusión, se puede decir que las políticas educativas que aluden al problema identificado en el centro escolar, marcan las condiciones ideales que deben existir en las instituciones educativas para el logro de sus propósitos; pero que en la realidad investigada, tales condiciones no se encontraron presentes siendo una de estas la existencia de un adecuado clima escolar.

La importancia de la existencia de un clima escolar sano es como lo planteaban Raczynski y Muñoz, (2005) al referirse a la efectividad escolar, mencionando que estudios indicaban que un buen ambiente de trabajo constituye una de las características de las escuelas efectivas.

Si bien, las políticas educativas a su vez señalan la relevancia que tiene el docente como el principal impulsor de diversas acciones para el logro de los objetivos educativos, entre ellas la creación de climas adecuados para el aprendizaje; esto presupondría que el docente cuenta con las habilidades necesarias para la generación de una convivencia sana y adecuada entre docentes, llevando a cabo una comunicación permanente, fundamentada en el respeto y la tolerancia, lo que permite la cooperación entre ellos.

Pero contrario a esto, la realidad que se observó y estudió en el centro escolar a través del diagnóstico reflejo todo lo contrario, teniendo repercusiones en el comportamiento laboral e individual de los docentes, y produciendo consecuencias para la motivación y la satisfacción del personal, viniendo a reflejarse en la existencia de malas relaciones interpersonales entre los docentes e influyendo poderosamente sobre su desempeño, lo que indicaría que los docentes no cuentan con las habilidades necesarias para lograr generar un clima escolar y laboral adecuado, permitiéndoles entablar relaciones interpersonales sanas, o en su defecto no las llevan a cabo debido a que desconocen o no son conscientes de las implicaciones positivas o negativas que estas tienen en su desempeño.

Como se ha revisado anteriormente, las relaciones interpersonales constituyen un papel crítico dentro de una organización, aunque la calidad de las relaciones interpersonales en sí no alcanza para incrementar el desempeño, sí pueden contribuir significativamente a ella, para bien o para mal.

Es por ello, que las políticas educativas además de plantear las condiciones que deben prevalecer en las escuelas para el logro de los objetivos educativos, también señalan los aspectos y factores clave que se deben mejorar adoptando las medidas necesarias para generar las condiciones que permitan el logro de un aprendizaje eficaz, impulsando ajustes y promoviendo la transformación y funcionamiento de la organización escolar como lo promueve el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE), señalando a las escuelas de educación básica como la vía más adecuada para la generación de ambientes escolares favorables al logro de los aprendizajes.

Todo esto implica el mejoramiento de las condiciones de trabajo, bienestar docente y competencia profesional de los docentes como se mencionaba en el Marco de Acción de Jomtiem y Dakar, que fueron considerados en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) como factores que inciden en la calidad de la docencia.

Por lo que el conocer el tipo de relaciones interpersonales prevaleciente entre los docentes y el impacto que estas tienen en el clima escolar y en su desempeño, permitió desarrollar un apoyo para la mejora y modificación de las relaciones interpersonales.

Dicho apoyo, fue el proyecto de intervención, diseñado como un Taller para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales como es la asertividad, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo, el cual se desarrollo partiendo de las necesidades y áreas detectadas a través del diagnóstico y partiendo de la relevancia que adquiere el tema de las relaciones interpersonales y el clima escolar en el

desempeño de los docentes; por lo que este proyecto se realizó con la pretensión de contribuir de manera relevante en la modificación de la problemática identificada.

Por lo que del proyecto de intervención puedo concluir, es que de los objetivos planteados dentro de este proyecto se lograron llevar a cabo dos de ellos de una manera adecuada de tal manera que se reflejan en el diseño y planeación del Taller de “Estrategias para mejorar las Relaciones Interpersonales entre los docentes y el Clima Escolar”, en el cual se diseñaron situaciones didácticas que desarrollan diversas actividades a través de las cuales se brindan las herramientas y estrategias que les permitan a los docentes incrementar la comprensión de las situaciones que generan la problemática y los efectos que conlleva la no atención y resolución de la misma, así como las habilidades sociales que les permitan elevar el nivel de calidad de las relaciones humanas entre ellos y que por consiguiente generen un adecuado clima escolar que impulse y posibilite un mejor desempeño de los docentes.

Si bien no existe una solución ideal para este problema, debido a que las relaciones sociales son muy cambiantes y complejas, siempre se pueden brindar elementos para que los docentes los adopten y adapten para generar cambios que contribuyan al logro de una educación de calidad.

Aunque por otra parte, no se pudo cumplir con uno de los tres objetivos planteados, el cual consistía en la evaluación de los alcances que se lograron con el proyecto de intervención para poder conocer su impacto en el proceso de mejora de las relaciones interpersonales, tal situación se debió a que por cuestiones de tiempo, rotación de personal docente al que originalmente iba dirigido el proyecto y principalmente debido a mi cambio de función, me era muy difícil poder implementarlo ya que no se presentaron las condiciones y facilidades necesarias, por consiguiente al no poderse implementar no fue posible evaluar los alcances y el impacto de este proyecto, por lo cual queda como una propuesta de intervención que brinda una alternativa de solución a la problemática que se identificó.

Esta situación, nos deja muchas cosas importantes que reflexionar y muchas otras las ha reforzado como puntos angulares para poder llevar a cabo una buena implementación más adelante, ya que consideró que la propuesta de mejora de las relaciones interpersonales es adecuada y pertinente, si bien el personal no es el mismo, lo que se trata es de implementar procesos de mejora flexibles al contexto y a los diferentes actores hacia los que va dirigidos, ya que como bien se sabe la evaluación es un proceso cíclico que está presente de inicio a fin en todo proyecto y que por consiguiente este mismo nos permitirá llevar a cabo las modificaciones pertinentes a los distintos contextos donde se pretenda aplicar.

Dentro de los puntos que consideró tienen más importancia dentro de un proyecto de esta naturaleza son el detectar cuáles son las dificultades reales de las personas que trabajan día a día en el centro escolar y que por consiguiente dan origen a necesidades que deben ser cubiertas para que todos y cada uno de los docentes puedan tener un mejor desempeño dentro de las mejores condiciones posibles, estableciendo y fortaleciendo las relaciones interpersonales entre los docentes para el logro de los objetivos en común y en beneficio de los alumnos y la institución escolar; y que como equipo docente generen y mantengan un adecuado clima escolar que contribuya al desarrollo de cada una de las actividades educativas.

Si bien el proyecto de intervención no fue posible llevarlo a cabo, éste al implementarse posibilitaría la mejora de las relaciones interpersonales entre los docentes, facilitando elementos que los docentes podrían manejar y trabajar en conjunto, identificando maneras que les permitan actuar con mayor efectividad para posibilitar los cambios que contribuyan a mejorar una de las condiciones de trabajo que es el clima escolar, así como su desempeño en beneficio del equipo docente y de la institución.

Por último, cabe decir que para proyectos posteriores se podría implementar dicho taller en alumnos para contribuir a lograr y mantener una convivencia sana como lo plantea el acuerdo 717 para el desarrollo de una buena convivencia escolar, el cual

podría efectuarse en los diferentes niveles educativos modificando y adecuando a las edades de los alumnos algunas actividades, principalmente para los niños pequeños ya que en alumnos de más edad como de nivel de secundaria, bachillerato o licenciatura las actividades son acordes a su edad.

Por otra parte, este proyecto de intervención podría apoyar el desarrollo de nuevos proyectos referentes al trabajo colaborativo, la cultura escolar, entre otros que se relacionan con la temática abordada, involucrando y desarrollando una cultura de mejora continua pudiendo contribuir a su vez a la mejora de la calidad educativa.

Bibliográficas

- Álvarez Rojo, V. y otros. (1984). *Diagnóstico pedagógico*. Sevilla, Alfar.
- Amorós, E., (2007), *Comportamiento Organizacional: En Busca del Desarrollo de Ventajas Competitivas*. USAT. Lambayeque – Perú.
- Ander Egg, E. (1999). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Rio de la Plata: Editorial magisterio.
- Anzola, M. O. (2003). *Una mirada de la cultura corporativa*. Editorial Universidad externado de Colombia. Colombia.
- Arias, Fidias. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 5ª. Edición. Caracas: Episteme.
- Brunet, L. (2004). *El clima de trabajo en las organizaciones: Definición, Diagnóstico y Consecuencias*. Editorial Trillas. México.
- Carrasco José B. y Calderero Hernández José F. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Ediciones Rialp, S. A. Madrid. España.
- CEPAL-UNESCO. (2005). *Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Cere, (1993). *Evaluar el contexto educativo, Documento de estudio*. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno Vasco.
- Certo, Samuel. (2001). *Administración Moderna*. Bogotá: Prentice Hall. p. 376.

- Cornejo, R. y Redondo, M.J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana.* Última Década. Vol.15, pp. 11-52, Oct. 2001. Viña del Mar.

- Corvalán, M., (2005) *La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores.* Recuperado el 28 de Julio de 2014, desde:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1458746>

- Esteve, J.M (1987). *El Malestar Docente.* Barcelona. Laia

- Gómez, E. Gabriela (2010). *Investigación-Acción: Una Metodología del Docente para el Docente.* UAM. Relinguística aplicada. No. 7. Junio-Noviembre 2010.
http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.pdf

- Gonçalves, Alexis P., (1997). *Dimensiones del clima organizacional,* Sociedad Latinoamericana para la Calidad, Diciembre de 1997.

- González, González, María Teresa (1997). La micropolítica escolar. Algunas acotaciones. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. Granada, Volumen 1 número 2.* Consultado en:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=282015>. 18 de noviembre de 2014.

- Kisnerman, Natalio. *Los Talleres, ambientes de Formación Profesional.* En: *El taller, Integración de Teoría y Práctica.* De Barros, Nidia A. Gissi, Jorge y otros. Editorial Humanitas. Buenos Aires. 1977.

- Lewin y otros. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En: Salazar, M.C. (Comp) (1992). *La Investigación-acción participativa. Inicios y Desarrollos.* (p. 13 -25). Colombia: Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario.

- Mendez Alvarez, C. (2006), *Clima organizacional en Colombia*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- MilicicNeva y Arón Ana María (2000). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Santiago de Chile: Revista Psykhe. Vol 9.
- OCDE, (2009). Informe TALIS. *La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje*. Síntesis de los primeros resultados. Santillana.
- OEI, (2008). METAS EDUCATIVAS 2021. *La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.) p. 60, 93.
- OREALC/UNESCO, (2007). *Educación de calidad para todos un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) (pág. 57).
- Perez Juste, Ramón, (2000). *Evaluación de programas educativos*. Revista de investigación educativa. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). Volumen 18, número 2. Compobell, S.L. MURCIA.
- Raczynski, D. y Muñoz, G. (2005). *Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile*. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Santiago: Maval Ltda.
- Rodríguez, Darío. (1995). *Diagnóstico Organizacional*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Rodríguez, D. (2001). *Diagnóstico Organizacional*. Editorial Alfaomega. México. D.F.

- SEB. (2008). *Acciones para la Articulación Curricular 2007-2012*. México: SEP.
- SEB, (2008). *Reforma Integral de la Educación Básica, Acciones para la articulación curricular 2007-2012*. México. SEP.
- SEGOB, (2013). *Decreto de la nueva reforma educativa 2013*. México.
- SEGOB, (2014). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México, septiembre/2014.
- SEP, (1992). *Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica*. Diario oficial de la federación, México. SEP.
- SEP, (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México, SEP.
- SEP, (2009). *Modelo de gestión educativa estratégica. Programa escuelas de calidad*. México. SEP.
- SEP, (2010). *Programa escuelas de calidad. Modulo III. Estándares de gestión para la educación básica*. México. SEP.
- SEP, (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. México, SEP.
- SEP, (2013), *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México, D. F. SEP.
- SEP (2014), *ACUERDO 717. Por el que se Emiten los lineamientos para formular los programas de gestión escolar*. México. SEP.
- Silva, M. (1996). *El Clima en las Organizaciones*. Editorial EUB. Barcelona.
- Tamayo, M. (1997). *El análisis de las políticas públicas en La nueva Administración Pública*. p. 281.



- UNESCO, (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos*. Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.
- UNESCO, (2000). *Marco de Acción de Dakar*. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.
- UNESCO, (2000). *Educación para todos en las Américas Marco de Acción Regional UNESCO* (Santo Domingo, 10-12 febrero, 2000). Los compromisos del marco de acción regional p. 7, 9.
- Valoras UC, (2008). *Clima Social escolar*. Consultado en:
http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/clima_social_escolar.pdf
25 de noviembre de 2014.

MESOGRAFÍA

- INEGI (2014). En información nacional, por entidad federativa y municipios. Iztapalapa, Distrito Federal. Población, hogares y vivienda. Consultado en:
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=9>. 14 de diciembre de 2014.



ANEXOS

I) INSTRUMENTOS DIAGNÓSTICOS

1. Lista de cotejo para la observación.....	106
2. Escala Likert para profesores.....	109
3. Guía de entrevista a profesores.....	111

II) RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

4. Resultados de la aplicación de la escala de Likert a docentes.....	114
4.1 Dimensión de estructura.....	114
4.2 Dimensión de recompensa-motivación.....	115
4.3 Dimensión de comunicación.....	117
4.4 Dimensión de cooperación e integración.....	119
4.5 Dimensión de relaciones interpersonales.....	122
4.6 Dimensión de confianza.....	125
4.7 Dimensión de liderazgo.....	125
4.8 Dimensión de nivel de conflictividad de la escuela.....	126
5. Resultados de las entrevistas a docentes.....	127

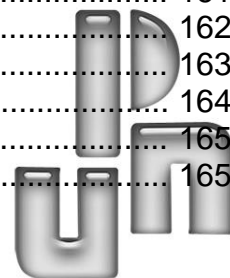
III) ACTIVIDADES DEL TALLER

6. Sesión 1.....	135
7. Sesión 2.....	136
8. Sesión 3.....	138
9. Sesión 4.....	143
10. Sesión 5.....	145
11. Sesión 6.....	150
12. Sesión 7.....	152
13. Sesión 8.....	154
14. Sesión 9.....	156

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Instrumentos de evaluación de productos

15. Sesión 1.....	157
16. Sesión 2.....	158
17. Sesión 3.....	159
18. Sesión 4.....	161
19. Sesión 5.....	162
20. Sesión 6.....	163
21. Sesión 7.....	164
22. Sesión 8.....	165
23. Sesión 9.....	165





Instrumentos de evaluación de los efectos	
24. Sesión 9.....	166
Instrumentos de evaluación de impactos	
25. Evaluación del taller.....	168
26. Instrumento de evaluación del Proyecto.....	169



I) INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO

Lista de cotejo para la observación

ANEXO 1

INDICADORES	No.	ASPECTOS A OBSERVAR	PRESENTES	AUSENTES	OBSERVACIONES
Percepción de conflictos en escuela	En el aula...				
	1.	Conflictos entre profesores y alumnos.			
	2.	Conflictos entre profesores y padres.			
	3.	Conflictos entre profesores.			
	4.	Conflictos entre profesores y directivo.			
	En el patio...				
	5.	Conflictos entre profesores y alumnos.			
	6.	Conflictos entre profesores y padres.			
	7.	Conflictos entre profesores.			
	8.	Conflictos entre profesores y directivo.			
En Juntas de Consejo Técnico...					
9.	Conflictos entre profesores.				
10.	Conflictos entre profesores y directivo.				
Tipo de conflictos percibidos	Discusiones...				
	11.	Entre profesores y alumnos.			
	12.	Entre profesores y padres.			
	13.	Entre profesores.			
	14.	Entre profesores y directivo.			
	Regaños...				
	15.	Entre profesores y alumnos.			
	16.	Entre profesores y padres.			
	17.	Entre profesores.			
	18.	Entre profesores y directivo.			
	Peleas...				
	19.	Entre profesores y alumnos.			
	20.	Entre profesores y padres.			
	21.	Entre profesores.			
22.	Entre profesores y directivo.				
Golpes...					
23.	Entre profesores y alumnos.				
24.	Entre profesores y padres.				
25.	Entre profesores.				
26.	Entre profesores y directivo.				
Observación de estrategias para la Resolución de conflictos	Negociación para la resolución de un problema...				
	27.	Entre profesores y alumnos.			
	28.	Entre profesores y padres.			
	29.	Entre profesores.			
	30.	Entre profesores y directivo.			
	Autorregulación...				
	31.	Entre profesores y alumnos.			
	32.	Entre profesores y padres.			
	33.	Entre profesores.			
	34.	Entre profesores y directivo.			
	35.	Entre profesores y alumnos.			
Empatía...					
36.	Entre profesores y alumnos.				
37.	Entre profesores y padres.				

	38.	Entre profesores.					
	39.	Entre profesores y directivo.					
	Asertividad apropiada...						
	40.	Entre profesores y alumnos.					
	41.	Entre profesores y padres.					
	42.	Entre profesores.					
	43.	Entre profesores y directivo.					
	Comunicación efectiva...						
	44.	Entre profesores y alumnos.					
	45.	Entre profesores y padres.					
	46.	Entre profesores.					
	47.	Entre profesores y directivo.					
	Mediación...						
	48.	Entre profesores y alumnos.					
	49.	Entre profesores y padres.					
	50.	Entre profesores.					
	51.	Entre profesores y directivo.					
	Conciliación...						
	52.	Entre profesores y alumnos.					
	53.	Entre profesores y padres.					
	54.	Entre profesores.					
	55.	Entre profesores y directivo.					
	Percepción acerca de las relaciones entre el personal	Existe trato honesto y sincero...					
		56.	Entre profesores y alumnos.				
		57.	Entre profesores y padres.				
58.		Entre profesores.					
59.		Entre profesores y directivo.					
Existe contacto verbal con respeto y afirmación...							
60.		Entre profesores y alumnos.					
61.		Entre profesores y padres.					
62.		Entre profesores.					
63.		Entre profesores y directivo.					
Existe indiferencia y se ignoran...							
64.		Entre profesores y alumnos.					
65.		Entre profesores y padres.					
66.		Entre profesores.					
67.		Entre profesores y directivo.					
Existe pérdida de confianza...							
68.		Entre profesores y alumnos.					
69.		Entre profesores y padres.					
70.		Entre profesores.					
71.		Entre profesores y directivo.					
Existe falta de disposición hacia el trabajo...							
72.		Entre profesores y alumnos.					
73.		Entre profesores y padres.					
74.		Entre profesores.					
75.		Entre profesores y directivo.					
Percepción sobre el nivel de comunicación entre la	Buena...						
	76.	Entre profesores y alumnos.					
	77.	Entre profesores y padres.					
	78.	Entre profesores.					
	79.	Entre profesores y directivo.					
	Mala...						
80.	Entre profesores y alumnos.						

comunidad.	81.	Entre profesores y padres.			
	82.	Entre profesores.			
	83.	Entre profesores y directivo.			
	Regular...				
	84.	Entre profesores y alumnos.			
	85.	Entre profesores y padres.			
	86.	Entre profesores.			
Percepción respecto a la confianza	87.	Entre profesores y directivo.			
	Para la realización de tareas en conjunto...				
	88.	Entre profesores.			
	89.	Entre profesores y directivo.			
	Para el intercambio de información...				
	90.	Entre profesores.			
	91.	Entre profesores y directivo.			
	Para compartir experiencias de trabajo...				
	92.	Entre profesores.			
	93.	Entre profesores y directivo.			
	Para compartir experiencias personales...				
	94.	Entre profesores.			
	95.	Entre profesores y directivo.			

I) INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO

Escala Likert para Profesores

ANEXO 2

EVALUACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR

El propósito de este instrumento es encontrar áreas de oportunidad que permitan mejorar el clima escolar en la organización. La información que nos proporcione será de mucha utilidad en la búsqueda de la mejora continua de la escuela.

INSTRUCCIONES

A continuación se presentan algunas afirmaciones en relación con el trabajo. Lea cuidadosamente cada afirmación y marque con una cruz (x) la opción que se acerque más a su punto de vista.

INDICADORES	No	Afirmación	De acuerdo	Ni acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	No se	
ESTRUCTURA	1.	Considero que es necesario el establecimiento de reglas institucionales.					
	2.	Las normas de disciplina de la institución me parecen adecuadas.					
	3.	Se me permite poner en práctica lo que considero más adecuado para realizar mi trabajo					
RECOMPENSA (MOTIVACIÓN)	4.	La escuela ha contribuido en mi desarrollo profesional.					
	5.	En este trabajo me siento realizado profesionalmente					
	6.	Las condiciones de trabajo son buenas.					
	7.	Me siento motivado(a) en mi centro de trabajo.					
			<i>MI JEFE INMEDIATO</i>				
	8.	Muestra interés en el resultado de mis tareas.					
	9.	Reconoce mi esfuerzo en la realización de mis tareas.					
COMUNICACIÓN Existencia de canales de comunicación	10.	Me motiva para realizar mis tareas.					
	11.	Estoy oportunamente comunicado sobre los objetivos, cambios, logros, y/o actividades de mi centro de trabajo.					
	12.	La comunicación existente con mi jefe inmediato es efectiva.					
	13.	Recibo las instrucciones de mi jefe "en forma oportuna" para cumplir alguna tarea laboral.					
	14.	Recibo la información que requiero de mis compañeros "oportunamente" para realizar mi trabajo.					
	15.	La comunicación con mis compañeros de trabajo es buena					
	16.	Generalmente, cuando se va a hacer algo soy el último en enterarme.					
COOPERACIÓN	17.	Periódicamente tenemos problemas debido a la circulación de información inexacta.					
	18.	Me siento plenamente integrado al equipo de trabajo de esta escuela.					
	19.	Considero que en mi centro de trabajo se fomenta el trabajo en equipo.					
	20.	Cuando tengo problemas con mi trabajo, puedo contar con mis compañeros.					
	21.	Me llevo bien con mis compañeros de trabajo.					
	22.	Considero a mis compañeros de trabajo como mis amigos.					

E INTEGRACIÓN	23.	Cuando hay un reto para la escuela todos los maestros participan activamente en la solución.					
	24.	Aquí cada profesor trabaja por su lado.					
	25.	El espíritu de equipo de esta escuela es excelente.					
	26.	En esta escuela existen grupos que se oponen a todos los cambios.					
	27.	Aquí todos los miembros de la escuela viven en conflicto permanente.					
	28.	En mi escuela se trabaja colaborativamente.					
RELACIONES INTERPERSONALES	29.	Las relaciones interpersonales son cordiales y abiertas: entre mi jefe y los miembros del equipo de trabajo de esta escuela.					
	30.	Las relaciones interpersonales son cordiales y abiertas: entre los miembros del equipo de trabajo de esta escuela.					
	31.	El ambiente que se respira en esta escuela es tenso.					
	32.	Me llevo muy bien con todos mis compañeros de trabajo.					
	Dinámica de la relación entre los actores.	33.	Considero que yo y mis compañeros estamos unidos y nos llevamos bien				
		34.	Existe mucha movilidad y cambio de lugar de trabajo entre mis compañeros de la escuela.				
		35.	Cuando existen conflictos entre los compañeros del centro de trabajo, se negocian las soluciones y todos quedan contentos.				
		36.	Se vive un ambiente de respeto, cordialidad y tolerancia.				
		37.	Me he sentido atacado o relegado por parte de mis compañeros.				
		38.	Frecuentemente no me siento a gusto en mi centro de trabajo debido a la mala relación personal que existe entre mis compañeros.				
	39.	Estoy dispuesto a proponer y trabajar con mis compañeros por mejorar y conservar una buena relación personal entre todos los integrantes de mi escuela.					
CONFIANZA	40.	Los miembros del grupo se conocen muy bien (confianza)					
LIDERAZGO	41.	Mi jefe me da retroalimentación sobre mi desempeño.					
	42.	Mi jefe es una de las mejores personas con las que se puede trabajar.					
Nivel de conflictividad en la escuela	43.	Existen pocos conflictos.					

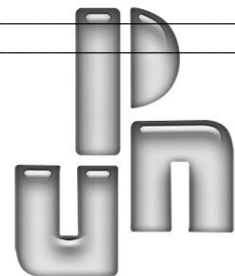
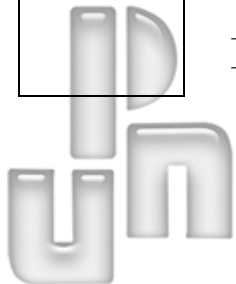
Agradezco su participación y sinceridad para contestar este cuestionario. Le aseguro que lo que contestó es confidencial.

I) INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO

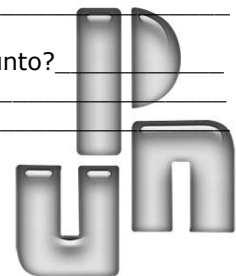
Guía de entrevista a profesores

ANEXO 3

INDICADORES	
Percibe los conflictos existentes en su centro escolar	1. ¿Considera usted que en la escuela hay muchos conflictos? _____ _____ _____
Identifica los tipos de conflictos existentes en el centro escolar	2. ¿De qué tipo son los conflictos que se observan de manera más frecuente? _____ _____ _____
Explica la forma de resolución de conflictos en su centro escolar	3. ¿Considera usted que los conflictos se resuelven adecuadamente? _____ ¿Por qué? _____ _____
Describe las relaciones existentes entre el personal	4. ¿Cómo considera usted el hecho de pensar que no se necesita hablar y dejar que los conflictos continúen? _____ ¿Por qué? _____ _____ _____
	5. De acuerdo a su criterio ¿cómo son las relaciones entre los profesores y el director de esta escuela durante la jornada escolar? _____ _____ _____
	6. De acuerdo a su criterio ¿cómo son las relaciones entre los profesores y los alumnos de esta escuela durante la jornada escolar? _____ _____ _____
	7. De acuerdo a su criterio ¿cómo son las relaciones entre los profesores y los padres de familia de esta escuela durante la jornada escolar? _____ _____ _____
	8. ¿Cómo considera que son las relaciones entre los profesores de esta escuela durante la jornada escolar? _____ _____ _____
	9. ¿Cómo me siento cuando interactúo con mis compañeros de trabajo? _____ _____ _____
	10. ¿Considera que las amistades cordiales en el ambiente laboral facilitan un trabajo cooperativo? _____ ¿Por qué? _____ _____ _____



<p>Explica la forma de comunicación existente entre la comunidad escolar</p>	<p>11. A juicio de usted ¿cómo es la comunicación que se lleva a cabo al interior de la escuela entre profesores y directivo? _____ _____</p> <p>Entre profesores y alumnos: _____ _____</p> <p>Entre profesores y padres: _____ _____</p> <p>Entre los profesores: _____ _____</p>
<p>Identifica existencia o carencia de la circulación de la información</p>	<p>12. ¿Usted se entera oportunamente de la información necesaria para llevar a cabo sus tareas y/o actividades dentro y para la escuela? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>13. ¿Las experiencias laborales son compartidas para el aprendizaje de todos? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>14. ¿Considera que sus ideas son tomadas en cuenta para la realización del trabajo? _____ ¿Por qué? _____ _____</p>
<p>Explica el nivel de confianza que tiene hacia la comunidad escolar</p>	<p>15. ¿Usted confía en todos sus compañeros para compartir experiencias de trabajo? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>16. ¿Usted confía en todos sus compañeros para compartir experiencias personales? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>17. ¿Usted confía en todos sus compañeros para llevar a cabo tareas en conjunto? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>18. ¿Usted confía en su directivo para compartir experiencias de trabajo? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>19. ¿Usted confía en su directivo para compartir experiencias personales? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>20. ¿Usted confía en su directivo para llevar a cabo tareas en conjunto? _____ ¿Por qué? _____ _____</p> <p>21. ¿Usted confía en su supervisor para llevar a cabo tareas en conjunto? _____ ¿Por qué? _____ _____</p>



Explica sus percepciones acerca del clima escolar y sus repercusiones en el desempeño laboral

22. ¿Qué repercusiones considera que tiene el clima escolar en el desempeño laboral?

23. ¿Cómo califica el clima escolar en su centro de trabajo? _____

24. ¿Cuáles serían las repercusiones que usted considera tendría el clima escolar de su centro de trabajo en el logro educativo de sus alumnos? _____

25. ¿Qué repercusiones considera tiene el tipo de clima escolar que existe actualmente en la institución en el cumplimiento de la misión de la escuela? _____

***Gracias por su participación y sinceridad para contestar este cuestionario.
Le aseguro que lo que contestaste es confidencial.***

II) RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

Escala de Likert aplicada a docentes

ANEXO 4

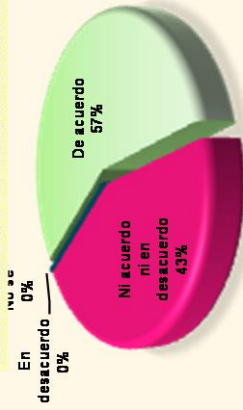
DIMENSIÓN DE ESTRUCTURA

ANEXO 4.1

1

Pregunta 1	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	0
No se	0

DOCENTES QUE CONSIDERAN NECESARIO EL ESTABLECIMIENTO DE REGLAS INSTITUCIONALES

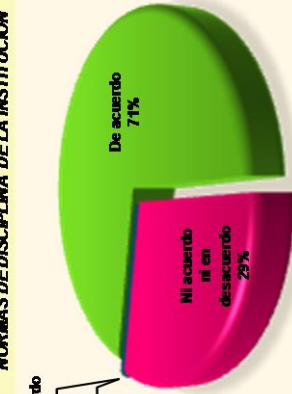


Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Profr. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

2

Pregunta 2	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	5
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	0
No se	0

DOCENTES QUE CONSIDERAN ADECUADAS LAS NORMAS DE DISCIPLINA DE LA INSTITUCIÓN



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Profr. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

3

Pregunta 3	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	7
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	0

DOCENTES QUE PUEDEN PONER EN PRÁCTICA LO QUE CONSIDERAN MÁS ADECUADO PARA REALIZAR SU TRABAJO



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Profr. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

DIMENSIÓN RECOMPENSA-MOTIVACIÓN

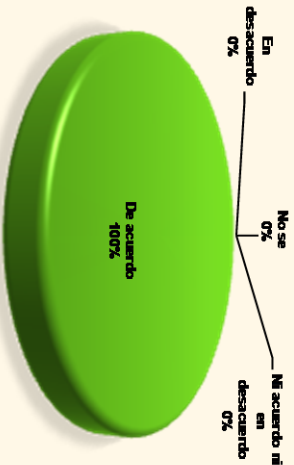
ANEXO 4.2

4

Pregunta 4

Indicadores	Profesores
De acuerdo	7
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	0

4. La escuela ha contribuido en mi desarrollo personal



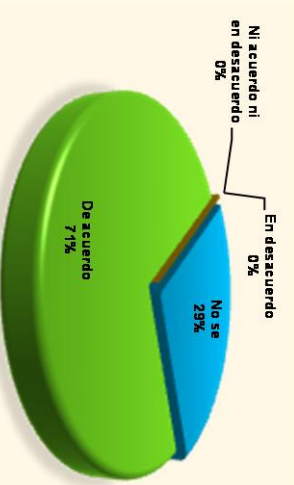
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

5

Pregunta 5

Indicadores	Profesores
De acuerdo	5
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	2

5. En este trabajo me siento realizado profesionalmente



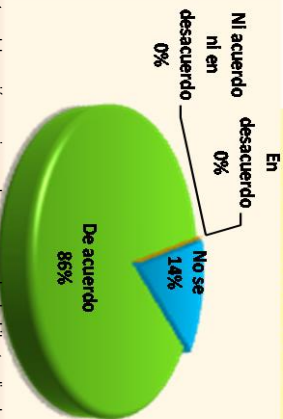
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

6

Pregunta 6

Indicadores	Profesores
De acuerdo	6
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	1

6. Las condiciones de trabajo son buenas



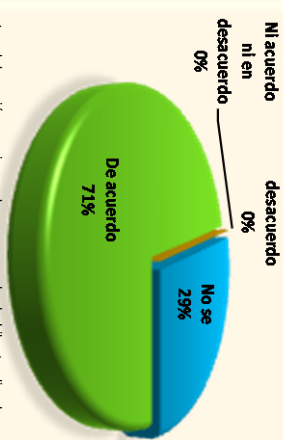
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

7

Pregunta 7

Indicadores	Profesores
De acuerdo	5
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	2

7. Me siento motivado en mi centro de trabajo

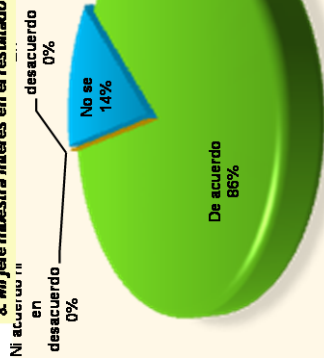


Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

8

Pregunta 8	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	6
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	1

8. Mi jefe muestra interés en el resultado de mis tareas.



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

9

Pregunta 9	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	7
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	0

9. Mi jefe reconoce mi esfuerzo en la realización de mis tareas

Ni acuerdo ni en desacuerdo 0% No se 0% En desacuerdo 0%

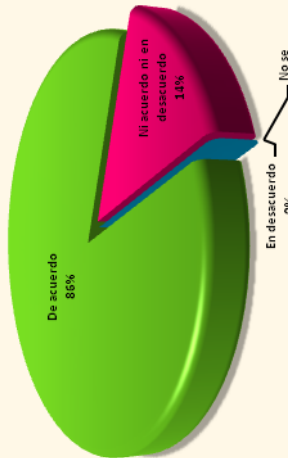


Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

10

Pregunta 10	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	6
Ni acuerdo ni en desacuerdo	1
En desacuerdo	0
No se	0

10. Mi jefe me motiva para realizar mis tareas



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

COMUNICACIÓN

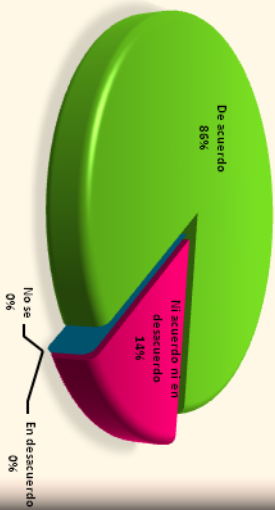
ANEXO 4.3

11

Pregunta 11

Indicadores	Profesores
De acuerdo	6
Ni acuerdo ni en desacuerdo	1
En desacuerdo	0
No se	0

11. Estoy oportunamente comunicado sobre los objetivos, cambios, logros y actividades de mi centro de trabajo



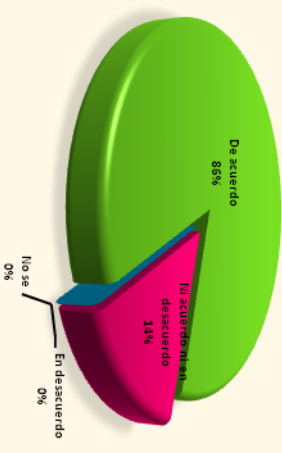
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

12

Pregunta 12

Indicadores	Profesores
De acuerdo	6
Ni acuerdo ni en desacuerdo	1
En desacuerdo	0
No se	0

12. La comunicación existente con mi jefe inmediato es efectiva



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

13

Pregunta 13

Indicadores	Profesores
De acuerdo	7
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	0

13. Recibo las instrucciones de mi jefe "en forma oportuna" para cumplir alguna tarea laboral



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

14

Pregunta 14

Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	0
No se	0

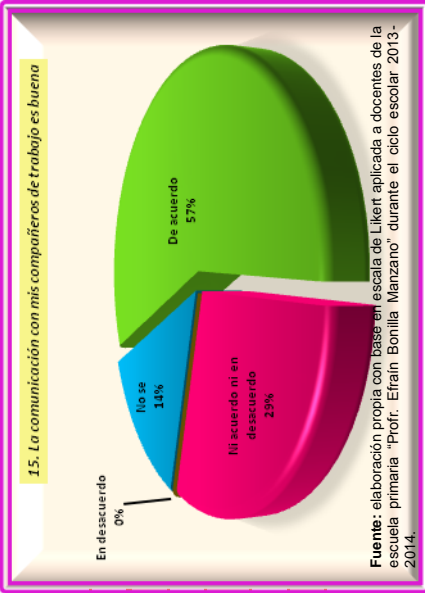
14. Recibo la información que requiero de mis compañeros "oportunamente" para realizar mi trabajo



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

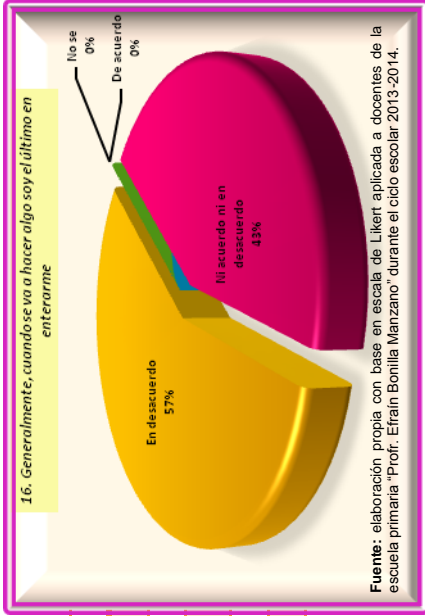
15

Pregunta 15	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	0
No se	1



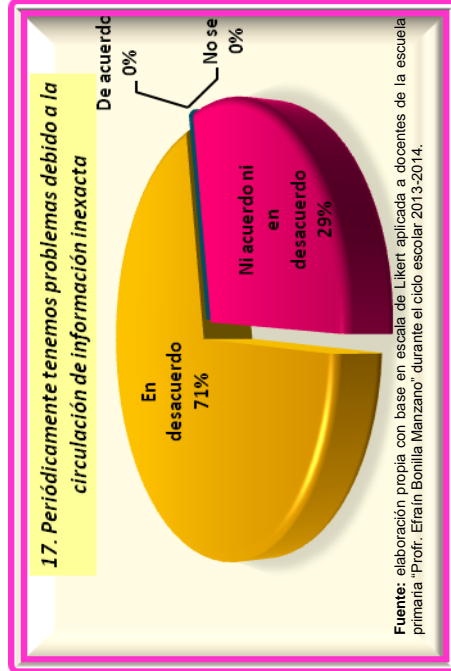
16

Pregunta 16	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	0
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	4
No se	0



17

Pregunta 17	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	0
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	5
No se	0



COOPERACIÓN E INTEGRACIÓN

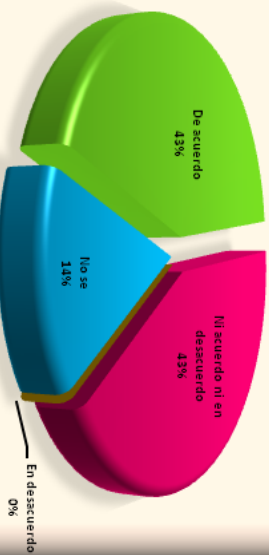
ANEXO 4.4

18

Pregunta 18

Indicadores	Profesores
De acuerdo	3
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	1
No se	0

18. Me siento plenamente integrado al equipo de trabajo de esta escuela



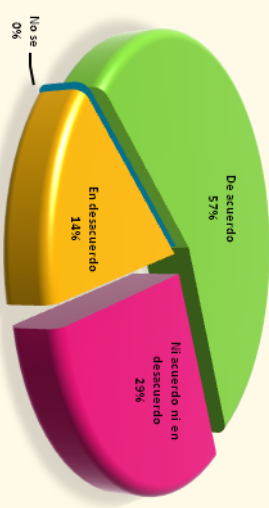
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

19

Pregunta 19

Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	1
No se	0

19. Considero que en mi trabajo se fomenta el trabajo en equipo



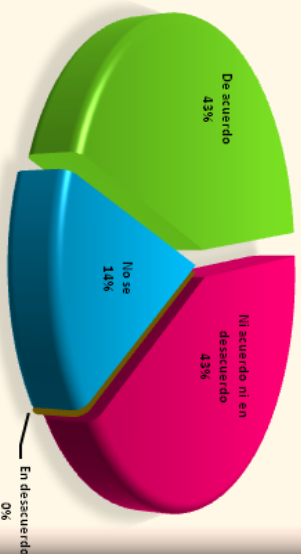
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

20

Pregunta 20

Indicadores	Profesores
De acuerdo	3
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	1
No se	0

20. Cuando tengo problemas con mi trabajo, puedo contar con mis compañeros



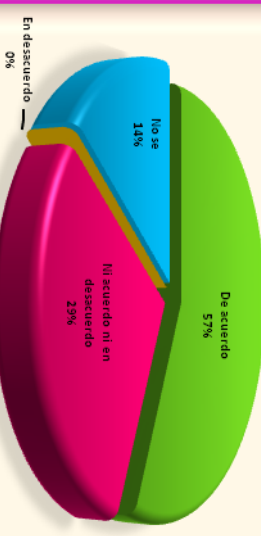
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

21

Pregunta 21

Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	0
No se	1

21. Me llevo bien con mis compañeros de trabajo

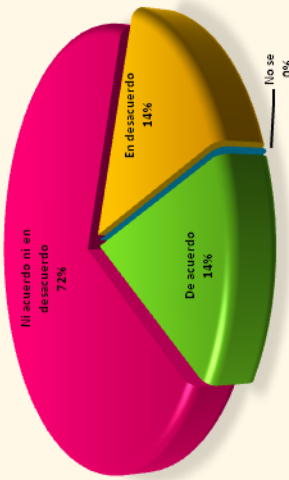


Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

22

Pregunta 22	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	1
Ni acuerdo ni en desacuerdo	5
En desacuerdo	1
No se	0

22. Considero a mis compañeros de trabajo como mis amigos



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

23

Pregunta 23	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	7
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	0

23. Cuando hay un reto para la escuela todos los maestros participan activamente en la solución

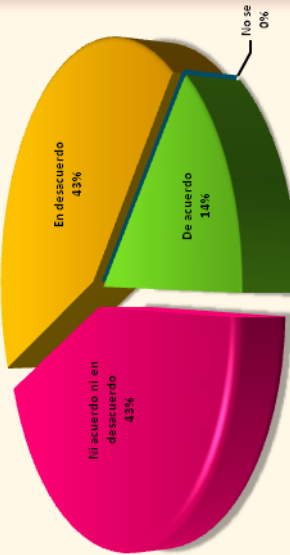


Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

24

Pregunta 24	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	1
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	3
No se	0

PROFESORES QUE CONSIDERAN QUE CADA UNO TRABAJA POR SU LADO

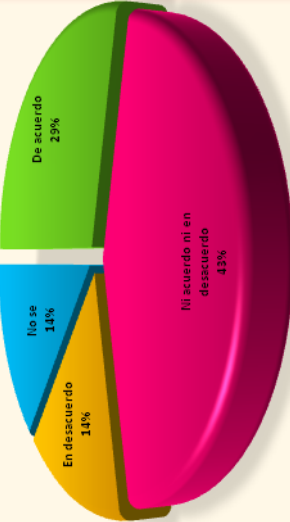


Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

25

Pregunta 25	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	2
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	1
No se	1

PROFESORES QUE CONSIDERAN QUE EL ESPÍRITU DE EQUIPO DE LA ESCUELA ES EXCELENTE



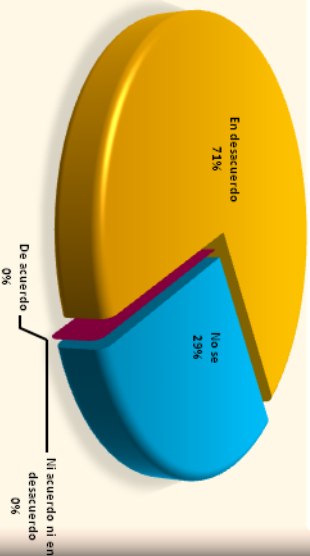
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

26

Pregunta 26

Indicadores	Profesores
De acuerdo	0
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	5
No se	2

26. En esta escuela existen grupos que se oponen a todos los cambios



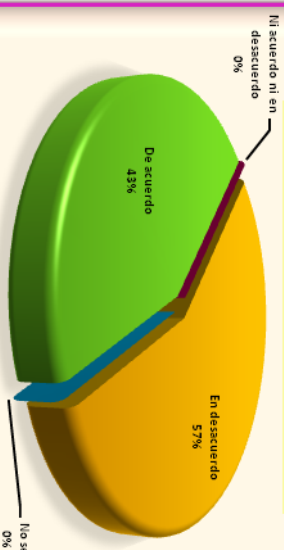
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

27

Pregunta 27

Indicadores	Profesores
De acuerdo	3
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	4
No se	0

27. Aquí todos los miembros de la escuela viven en conflicto permanente



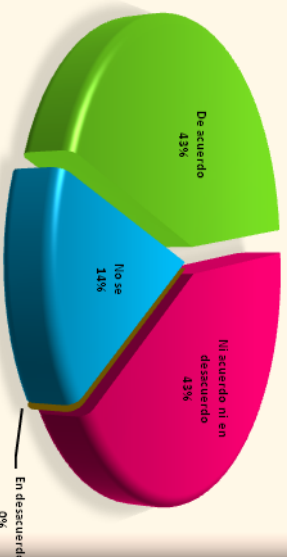
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

28

Pregunta 28

Indicadores	Profesores
De acuerdo	3
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	0
No se	1

28. En mi escuela se trabaja colaborativamente



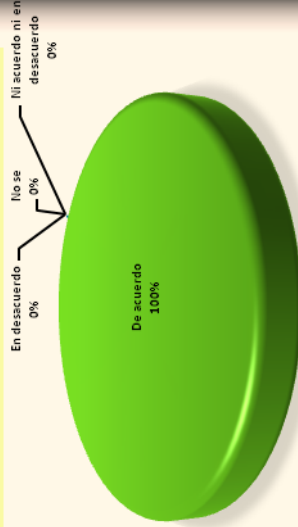
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

RELACIONES INTERPERSONALES

ANEXO 4.5

29

29. Las relaciones interpersonales son cordiales y abiertas: entre mí jefe y los miembros del equipo de trabajo de esta escuela



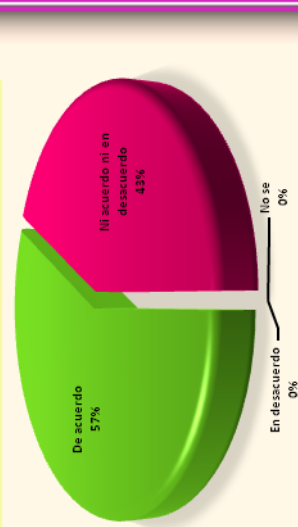
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

Pregunta 29

Indicadores	Profesores
De acuerdo	7
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	0

30

30. Las relaciones interpersonales son cordiales y abiertas: entre los miembros del equipo de trabajo de esta escuela



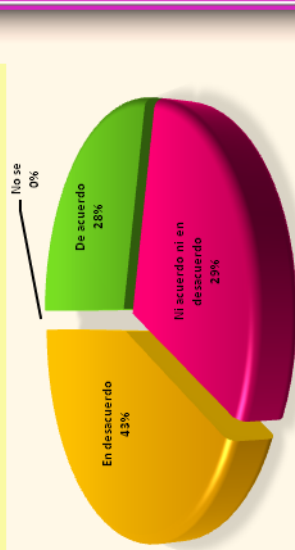
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

Pregunta 30

Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	0
No se	0

31

31. PROFESORES QUE CONSIDERAN QUE EL AMBIENTE QUE SE RESPIRA EN LA ESCUELA ES TENSO



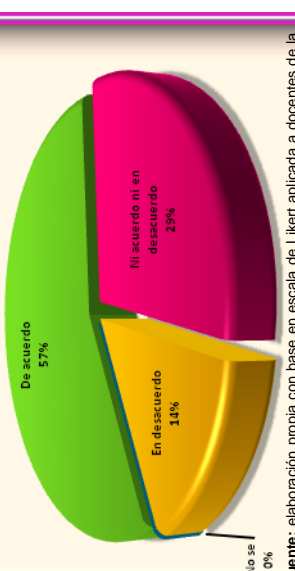
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

Pregunta 31

Indicadores	Profesores
De acuerdo	2
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	3
No se	0

32

32. Me llevo muy bien con todos mis compañeros de trabajo



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

Pregunta 32

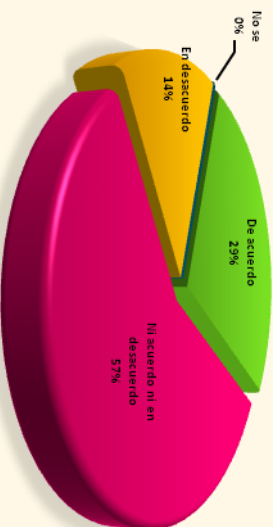
Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	1
No se	0

33

Pregunta 33

Indicadores	Profesores
De acuerdo	2
Ni acuerdo ni en desacuerdo	4
En desacuerdo	1
No se	0

PROFESORES QUE CONSIDERAN QUE SUS COMPAÑEROS Y EL (O ELLA) ESTÁN UNIDOS Y SE LLEVAN BIEN



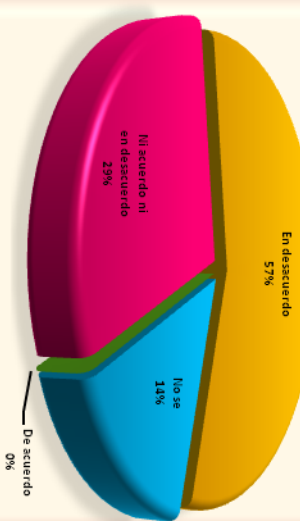
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

34

Pregunta 34

Indicadores	Profesores
De acuerdo	0
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	4
No se	1

34. Existe mucha movilidad y cambio de lugar de trabajo entre mis compañeros de la escuela



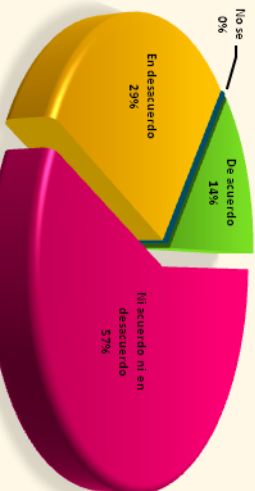
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

35

Pregunta 35

Indicadores	Profesores
De acuerdo	1
Ni acuerdo ni en desacuerdo	4
En desacuerdo	2
No se	1

35. Cuando existen conflictos entre los compañeros del centro de trabajo, se negocian las soluciones y todos quedan contentos



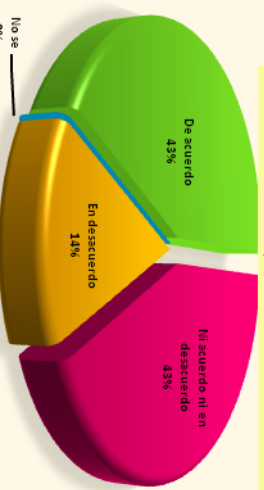
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

36

Pregunta 36

Indicadores	Profesores
De acuerdo	3
Ni acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	1
No se	0

DOCENTES QUE CONSIDERAN QUE EN LA ESCUELA SE VIVE UN AMBIENTE DE RESPETO, CORDIALIDAD Y TOLERANCIA



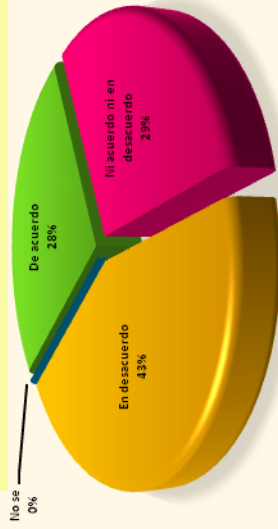
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

37

Pregunta 37

Indicadores	Profesores
De acuerdo	2
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	3
No se	0

DOCENTES QUE SE HAN SENTIDO ATACADOS O RELEGADOS POR PARTE DE SUS COMPAÑEROS



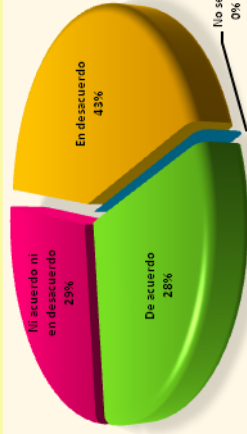
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

38

Pregunta 38

Indicadores	Profesores
De acuerdo	2
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	3
No se	0

DOCENTES QUE FRECUENTEMENTE NO SE SIENTEN A GUSTO EN SU CENTRO DE TRABAJO DEBIDO A LA MALA RELACION PERSONAL QUE EXISTE ENTRE SUS COMPAÑEROS



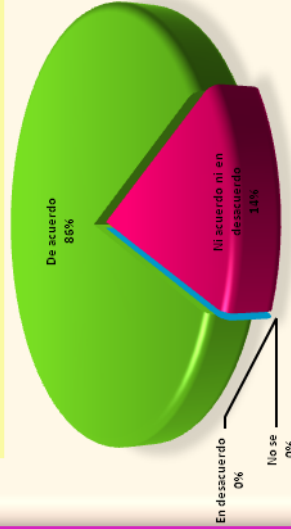
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

39

Pregunta 39

Indicadores	Profesores
De acuerdo	6
Ni acuerdo ni en desacuerdo	1
En desacuerdo	0
No se	0

DOCENTES QUE SE ENCUENTRAN DISPUESTOS A PROPONER Y TRABAJAR CON SUS COMPAÑEROS POR MEJORAR Y CONSERVAR UNA BUENA RELACION PERSONAL ENTRE TODOS LOS INTEGRANTES DE SU ESCUELA



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Prof. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

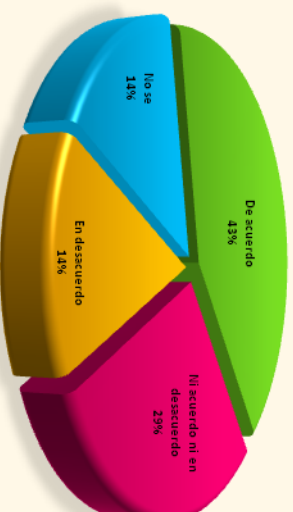
CONFIANZA

ANEXO 4.6

40

Pregunta 40

Indicadores	Profesores
De acuerdo	3
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	1
No se	1



Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Profr. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

40. Los miembros del grupo se conocen muy bien (confianza)

LIDERAZGO

ANEXO 4.7

41

Pregunta 41

Indicadores	Profesores
De acuerdo	5
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	0
No se	0



41. Mi jefe me da retroalimentación sobre mi desempeño

Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Profr. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

42

Pregunta 42

Indicadores	Profesores
De acuerdo	7
Ni acuerdo ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
No se	0



42. Mi jefe es uno de los mejores personas con las que se puede trabajar

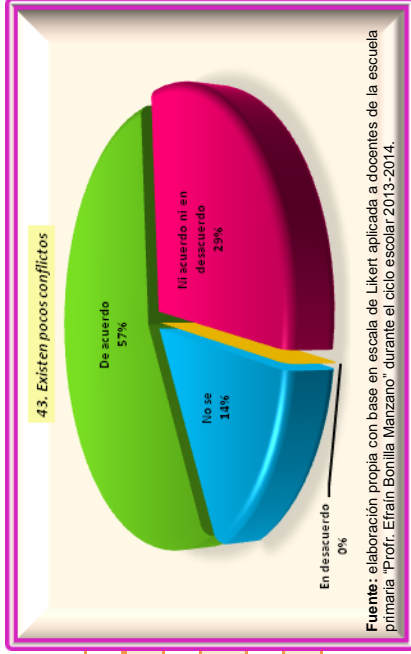
Fuente: elaboración propia con base en escala de Likert aplicada a docentes de la escuela primaria "Profr. Efraín Bonilla Manzano" durante el ciclo escolar 2013-2014.

NIVEL DE CONFLICTIVIDAD DE LA ESCUELA

ANEXO 4.8

43

Pregunta 43	
Indicadores	Profesores
De acuerdo	4
Ni acuerdo ni en desacuerdo	2
En desacuerdo	0
No se	1



II) RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

Entrevistas a docentes

ANEXO 5

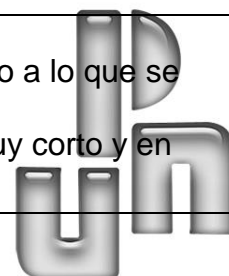
<p>1. ¿Considera usted que en la escuela hay muchos conflictos?</p>	<p>P1. Ninguno de gravedad P2. No P3. Algunos P4. No P5. Considero que existen malos entendidos y muchos problemas en cuanto a relaciones humanas y en el trabajo en la escuela considero hay trabajo de uno de los elementos que la integran. P.E.F. No muchos, pero sí los hay. P. A.T.P. No muchos D. No, solo algunos.</p>
<p>2. ¿De qué tipo son los conflictos que se observan de manera más frecuente?</p>	<p>P1. Problemas entre compañeros por no respetar los diferentes puntos de vista o los acuerdos dentro del salón. P2. De conducta por parte de algunos alumnos P3. Personales P4. Ninguno P5. Falta de comunicación P.E.F. Con los padres, acerca de las evaluaciones y las calificaciones; conducta de algunos alumnos. P. A.T.P. Accidentes e inconformidades de los padres de familia. D. De comunicación y claridad de la misma así como su manejo oportuno.</p>
<p>3. ¿Considera usted que los conflictos se resuelven adecuadamente? ¿Por qué?</p>	<p>P1. Sí, Se habla con cada uno de los involucrados y se llegan a varios acuerdos para evitar futuros incidentes. P2. Sí, Porque se toman acuerdos y compromisos P3. No, hace falta mayor comunicación. P4. Sí, porque se dialoga para tomar la mejor decisión y llegar a acuerdos. P5. Sí, entre los alumnos y padres de familia, ya que el director realiza sus intervenciones de forma correcta. P.E.F. Sí, El director cuando es enterado de algún problema interviene, escucha las partes, resuelve y busca y da soluciones. En el caso de las evaluaciones, algunas ocasiones los padres no comprenden los conceptos y tenemos que enseñarles. P. A.T.P. Sí, se atienden, se dialogan estableciendo acuerdos y compromisos. D. La mayoría, Porque hay muy buena disposición del personal.</p>
<p>4. ¿Cómo considera usted el hecho de pensar que</p>	<p>P1. Imprudente, no se atienden las quejas y estas con el tiempo pueden ocasionar más problemas. P2. Mal, porque los problemas o mal entendidos pueden ir creciendo si no se hablan a tiempo. P3. Un error, hablando se pueden tomar acuerdos y terminar con el conflicto. P4. Sí, porque a veces hay malos entendidos y se actúa de manera negativa.</p>

<p>no se necesita hablar y dejar que los conflictos continúen? ¿Por qué?</p>	<p>P5. Mal, no se aclaran los malos entendidos. P.E.F. Todo se soluciona, hablando, dialogando, respetando y proponiendo. P. A.T.P. Retroceso, no superar los conflictos hace que no se movilicen ideas y se continúe igual siempre que con el tiempo nada es retroceso. D. No, porque muchos problemas no se resuelven solo por dejar pasar tiempo, es necesario comentarlos en colectivo y tratar de llegar a los mejores acuerdos a la brevedad posible.</p>
<p>5. De acuerdo a su criterio ¿cómo son las relaciones entre los profesores y el director de esta escuela durante la jornada escolar?</p>	<p>P1. Amable y respetuosa P2. Buena, de mucho respeto P3. Respetuosas P4. Cordiales y respetuosas P5. Buenas ya que él es una persona diplomática y respetuosa P.E.F. Son de excelencia, puesto que el director tiene una jerarquía, pero nos hace sentir que todos tenemos el mismo nivel y que todos somos iguales. P. A.T.P. Buena D. Muy buenas</p>
<p>6. De acuerdo a su criterio ¿cómo son las relaciones entre los profesores y los alumnos de esta escuela durante la jornada escolar?</p>	<p>P1. Respetuosa P2. Buena P3. Respetuosas P4. Respetuosas y agradables P5. Buena ya que no se dan conflictos repetidamente. P.E.F. Me parece que son buenas, excepto algunos alumnos que con su conducta, provocan algunos problemas. P. A.T.P. Buena D. Muy buenas</p>
<p>7. De acuerdo a su criterio ¿cómo son las relaciones entre los profesores y los padres de familia de esta escuela durante la jornada escolar?</p>	<p>P1. Respetuosa P2. De respeto entre ambos P3. Respetuosas P4. Respetuosas, amables P5. Buena ya que no se ven que existan discusiones entre profesor y padres. P.E.F. Buenas y también algunos casos en la que los padres quieren calificaciones altas. P. A.T.P. Cordial D. La mayoría buenas</p>
<p>8. ¿Cómo considera que son las relaciones entre los profesores de esta escuela durante la jornada escolar?</p>	<p>P1. Cordial P2. De respeto P3. De respeto, aunque lógicamente le hablas a los que consideras tus amigos o amigas. P4. Tensas en un momento dado. P5. No buena, ya que siento que existe falta de apoyo y trabajo entre compañeros. P.E.F. Buenas, aunque últimamente veo “grupos” separados.</p>

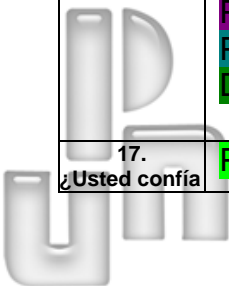


	<p>P. A.T.P. Cordial</p> <p>D. La mayoría buenas</p>
<p>9. ¿Cómo me siento cuando interactúo con mis compañeros de trabajo?</p>	<p>P1. Tranquila y en confianza</p> <p>P2. Bien</p> <p>P3. Tranquila, acompañada y en confianza</p> <p>P4. Bien</p> <p>P5. Incomoda ya que siento no se me toma en cuenta.</p> <p>P.E.F. Muy a gusto, con mucho respeto</p> <p>P. A.T.P. Integrada</p> <p>D. Muy bien casi como en casa</p>
<p>10. ¿Considera que las amistades cordiales en el ambiente laboral facilitan un trabajo cooperativo ¿Por qué?</p>	<p>P1. Sí, hay mayor comunicación entre las personas</p> <p>P2. Sí, aunque no necesariamente debe existir amistad para cumplir y comprometerme con lo que respecta a mí trabajo y/o actividades que me corresponden</p> <p>P3. Sí, la solidaridad te permiten lograr metas y luchar por sacar adelante el trabajo en la escuela.</p> <p>P4. Sí, con diversidad de ideas se logra un mejor trabajo.</p> <p>P5. Claro, mejor cordialidad y además el intercambio de procesos y didáctica.</p> <p>P.E.F. Sí, creo yo que más que amistad es compañerismo. Me parece que se desarrolla el compartir el trabajo y las buenas relaciones interpersonales y laborales.</p> <p>P. A.T.P. Sí, se complementan ideas</p> <p>D. Sí, pero sin caer en confusión entre amistad y trabajo, porque cuando se anteponen intereses personales derivados de la amistad se pone en riesgo el profesionalismo y la ética que debemos practicar diariamente.</p>
<p>11. A juicio de usted ¿cómo es la comunicación que se lleva a cabo al interior de la escuela entre profesores y directivo?</p>	<p>P1. Es muy buena</p> <p>P2. De cordialidad y respeto</p> <p>P3. Es excelente, ya que el director es una persona que permite expresarte, da confianza, es justo, imparcial al resolver problemas, apoya, brinda seguridad y como persona es muy HUMANO.</p> <p>P4. Buena</p> <p>P5. Muy buena</p> <p>P.E.F. Muy buena, porque existe una apertura y buena disposición del profesor Vicente. Además su trato amable, justo, sincero, cordial y hasta chistoso (ameno).</p> <p>P. A.T.P. Es muy buena.</p> <p>D. Muy buena, empleamos mecanismos escritos y verbales con la mayor claridad que podemos.</p>
<p>Entre profesores y alumnos:</p>	<p>P1. La comunicación es adecuada y acorde a la edad de los niños.</p> <p>P2. Se procura que haya respeto</p> <p>P3. Es buena porque se trata de inculcar, respeto, valores mediante el dialogo</p> <p>P4. Buena</p> <p>P5. Muy buena</p>

	<p>P.E.F. Buena P. A.T.P. Buena D. Considero que muy buena aunque en ocasiones se hace necesario establecer la comunicación con los padres para atender asuntos que normalmente se manejan con los alumnos, en general se puede decir que la comunicación es favorable.</p>
Entre profesores y padres:	<p>P1. En la mayoría de los casos es adecuada P2. De respeto y procurando involucrar a los padres en la educación de sus hijos haciendo compromisos. P3. De respeto con la mayoría. P4. Buena P5. Buena P.E.F. Buena P. A.T.P. Buena D. Por lo general se mantiene frecuente comunicación con los padres aunque hay casos en que los padres no acuden para recibir información y/o se apoyan en otras personas para hacerlo.</p>
Entre los profesores:	<p>P1. La comunicación es buena, aunque a veces no hay mucho tiempo para conversar. P2. De respeto y tolerancia P3. Respetuosa hasta el momento P4. Regular P5. Mal P.E.F. Muy buena, amena y cordial P. A.T.P. En ocasiones distante D. En general, buena sin embargo por falta de tiempo se llega a caer en falta de comunicación, creo que hay buena disposición de las maestras(os) para favorecer la comunicación.</p>
12. ¿Usted se entera oportunamente de la información necesaria para llevar a cabo sus tareas y/o actividades dentro y para la escuela? ¿Por qué?	<p>P1. Sí, hay una excelente comunicación P2. Sí, porque existe comunicación P3. Sí, por parte de dirección el trabajo es eficiente y el director nos manda o nos informa personalmente de las situaciones que ocurren en la escuela. P4. Sí, porque hay buena comunicación P5. Sí, se llevan a cabo las actividades a tiempo P.E.F. Sí, por la atención que nos tiene el director P. A.T.P. Sí, trato de informarme D. Sí, se intenta transmitir en tiempo y forma toda la información</p>
13. ¿Las experiencias laborales son	<p>P1. Sí, se busca un mejor desempeño P2. Sí, porque aprendes lo que debes hacer o no de acuerdo a lo que se comenta en alguna reunión. P3. Algunas veces, el tiempo en las juntas de consejo es muy corto y en ocasiones solamente terminamos lo de la orden del día.</p>



<p>compartidas para el aprendizaje de todos? ¿Por qué?</p>	<p>P4. No siempre, por egoísmo y falta de profesionalismo P5. Solo en junta de consejo y el director lo saca a flote o sea que lo menciona. P.E.F. Sí, siempre nos informa o nos tiene material que el director comparte. Las compañeras también. P. A.T.P. Sí, existe un tiempo para compartirlas. D. Sí, porque lo que se logra compartir ayudan al mejor desempeño de todos y cada uno, se logra mucho de esto en las reuniones de C.T.</p>
<p>14. ¿Considera que sus ideas son tomadas en cuenta para la realización del trabajo? ¿Por qué</p>	<p>P1. Sí, se han llevado a cabo y han dado buenos resultados. P2. Sí, porque se trata de aportar ideas siempre en beneficio de todos y no sólo de manera personal P3. Sí, esta es una escuela en donde se toman en cuenta todas las ideas y puntos de vista. P4. Sí, porque tal vez son buenas y han funcionado. P5. Sí, cuando el director liderea el trabajo sí, mientras no. P.E.F. Sí, porque el trabajo sale de todos y todas. P. A.T.P. Sí, algunas se han concretado D. Sí, porque tratamos de proponer ideas, opiniones reales y alcanzables, con un enfoque acorde a las circunstancias y misión de la escuela.</p>
<p>15. ¿Usted confía en todos sus compañeros para compartir experiencias de trabajo? ¿Por qué</p>	<p>P1. Sí, enriquecen nuestro trabajo. P2. Si P3. No, en ocasiones pienso que hay compañeras que a lo mejor no les gusta lo que puedes contar. P4. Sí, porque todas y todos tienen algo bueno que aportar. P5. No, siento que no todos somos sinceros, siento egoísmo. P.E.F. Sí, cuando alguien necesita algo, sin pedir las cosas se nos otorga. El caso de la maestra Norma, que casi nos lee el pensamiento. Le pedimos algo y casi en seguida nos lo tiene. P. A.T.P. Sí, me son buenos amigos D. Sí, porque todos han manifestado interés por mejorar su trabajo e impulsar favorablemente los resultados de la escuela.</p>
<p>16. ¿Usted confía en todos sus compañeros para compartir experiencias personales? ¿Por qué?</p>	<p>P1. A veces, por los tiempos, no he tenido la oportunidad de conversar y conocer bien a las maestras P2. No, tal vez no existe la misma confianza con todos para compartir experiencias personales. P3. No, yo en lo particular tengo muy pocas amistades y contar las situaciones personales es como que un tema un tanto delicado. P4. No, porque no hay la suficiente confianza. P5. No, por algunas malas experiencias. P.E.F. Sí son laborales sí, experiencias personales no. P. A.T.P. Sí, porque me siento en familia. D. Sí, todos pertenecemos a este sistema educativo, las experiencias personales también nos fortalecen.</p>
<p>17. ¿Usted confía</p>	<p>P1. Si, existe un buen ambiente de trabajo y respeto.</p>



<p>en todos sus compañeros para llevar a cabo tareas en conjunto? ¿Por qué?</p>	<p>P2. Sí, P3. Sí, es la única forma en que podemos sacar adelante a los niños y hacer que nuestra escuela siga siendo lo bonita y trabajadora que es. P4. No, porque últimamente no todas participan. P5. No, por la falta de comunicación. P.E.F. Sí, nos ha funcionado. Todos(as) haciendo lo que nos corresponde y sin protestar. P. A.T.P. Sí, todos somos capaces y tenemos la disposición. D. Sí, porque han sido muchas las ocasiones en que se emprenden actividades colectivamente y casi la totalidad han resultado favorables.</p>
<p>18. ¿Usted confía en su directivo para compartir experiencias de trabajo? ¿Por qué?</p>	<p>P1. Sí, ayudan a mejorar mi práctica docente. P2. Sí, porque hay apertura para escuchar las aportaciones de todos. P3. Sí, es una excelente persona a la que le encanta trabajar y sacar adelante a los niños. Además siempre se esfuerza por tenernos unidos. P4. Sí, porque he enriquecido mi práctica docente. P5. Sí, por el simple hecho que el director sabe escuchar y sabe respetar y orientar. P.E.F. Sí, nos toma en cuenta y nos cuestiona y toma decisiones. P. A.T.P. Sí, de el aprendo mucho. D. Sí, en mi caso mi autoridad inmediata superior es el Inspector de Zona, me orienta, apoya, comparte conocimientos y experiencias.</p>
<p>19. ¿Usted confía en su directivo para compartir experiencias personales? ¿Por qué?</p>	<p>P1. A veces se da la confianza P2. Sí, porque siempre está dispuesto a escucharnos P3. Sí, lo considero una gran persona que siempre me ha apoyado tanto en la escuela como a nivel personal. P4. Sí, porque me entiende y aparte es un gran ser humano antes que autoridad. P5. Sí, por su gran empeño laboral y apoyo moral. P.E.F. No, si son laborales sí. P. A.T.P. Sí, siempre tiene disposición para escuchar y dar un consejo. D. Sí, aunque no ha sucedido con frecuencia pero considero que al plantear alguna experiencia personal encontraría aprendizaje.</p>
<p>20. ¿Usted confía en su directivo para llevar a cabo tareas en conjunto? ¿Por qué?</p>	<p>P1. Sí, es responsable y comprometido con su trabajo. P2. Sí, porque esta siempre dispuesto a colaborar P3. Sí, es un excelente líder, guía y ser humano P4. Sí, porque es un buen guía, que trata que todo el personal se lleve bien y salgamos todos adelante. P5. Sí, porque yo se que él tiene disposición en realizar actividades. P.E.F. Sí, porque es un líder positivo y compartido y nos orienta para ser eficaces en el trabajo. P. A.T.P. Sí, porque es un buen compañero, dispuesto a apoyar en las tareas y como amigo más. D. Sí, porque también hemos logrado coordinar actividades y logrado resultados satisfactorios.</p>



<p>21. ¿Usted confía en su supervisor para llevar a cabo tareas en conjunto? ¿Por qué?</p>	<p>P1. No lo he tratado, pero seguro las tareas se realizarían correctamente. P2. Sí P3. No sé, todavía no lo conozco a fondo. P4. SIN RESPUESTA P5. Regular, falta de comunicación. P.E.F. Sí, de la misma manera, es un líder, tiene más conocimientos y experiencia. P. A.T.P. Sí, muchas veces tiene la intención de apoyar y valora el esfuerzo de los demás. D. Sí, organiza, propone, apoya, etc.</p>
<p>22. ¿Qué repercusiones considera que tiene el clima escolar en el desempeño laboral?</p>	<p>P1. Puede mejorar o complicar la comunicación y desempeño de la persona. P2. Cada quien realiza la función que le corresponde P3. El que me sienta muy bien y acompañada en todas las actividades que realizó. P4. Es muy importante llevarse bien con los compañeros dado que pasamos media mañana juntos y somos como una familia donde necesitamos del compañero o compañera. P5. Mucho ya que el trabajo no se realiza de la mejor forma y existen malos entendidos. P.E.F. Positivas, pues el trabajar en conjunto y con responsabilidad avanzamos. P. A.T.P. Un buen desempeño y desarrollo laboral. D. Resultados más favorables.</p>
<p>23. ¿Cómo califica el clima escolar en su centro de trabajo?</p>	<p>P1. Excelente P2. Bueno, de tolerancia P3. Bueno P4. De unos meses a la fecha regular P5. Malo P.E.F. Como un ambiente agradable, sano, bueno P. A.T.P. Bueno D. en escala de 0 a 10, 9.5 muy bueno, no obstante creo que falta por limar algunos detalles de comunicación.</p>
<p>24. ¿Cuáles serían las repercusiones que usted considera tendría el clima escolar de su centro de trabajo en el logro educativo de sus alumnos?</p>	<p>P1. Pude ser muy motivador para los alumnos P2. Considero que es muy importante no hablar mal del trabajo que realizó la compañera del grado anterior, pues sabemos que muchas veces no depende de nosotras sino de la falta de apoyo de los padres y la apatía de los niños. P3. Que sean personas respetuosas, trabajadoras, comprometidas y solidarias en el trabajo. P4. Positivas ya que un buen ambiente de trabajo favorece un mejor y mayor aprendizaje. P5. Falta de conocimiento entre los alumnos, maestro y padres de familia no existirá la atención oportuna para los alumnos y se darían conflictos.</p>

	<p>P.E.F. Avanzo con eficacia y sobre todo el trabajo es sano.</p> <p>P. A.T.P. Un buen nivel, como se ha tenido hasta ahora.</p> <p>D. A falta de buen clima escolar definitivamente, dejarían de cumplirse algunas situaciones así como el nivel de calidad, el cual sería más bajo.</p>
<p>25. ¿Qué repercusiones considera que tiene el tipo de clima escolar que existe actualmente en la institución en el cumplimiento de la misión de la escuela?</p>	<p>P1. Es favorable y ayuda en el cumplimiento de la misión.</p> <p>P2. Todo deberá marchar bien si cada quien cumple con lo que le corresponde sin necesidad de hacer relaciones de amistad.</p> <p>P3. En este momento existe respeto, pero considero que hay momentos en que se torna tenso, porque es bien cierto que no todas nos hablamos bien y a lo mejor existen situaciones en las que no estamos de acuerdo y preferimos callar para evitar problemas. Es bien cierto que no podemos considerar a todos nuestros amigos, ya que amistad es una palabra muy profunda, pero compañeros de trabajo hay que apoyarnos y no hablar unos de otros con los padres de familia, porque eso provoca desunión.</p> <p>P4. Pues no tan bueno ya que considero que está faltando comunicación entre compañeras y esto puede repercutir en el logro de los objetivos.</p> <p>P5. Malos resultados ya que no se comparten la didáctica, comportamientos aprendizajes de todos los elementos de la institución escolar.</p> <p>P.E.F. Positivas, pues se persigue dar un servicio de calidad y si las relaciones tanto interpersonales como laborales están sanas, conseguimos trabajar bien y a GUSTO.</p> <p>P. A.T.P. Cumple con lo establecido teniendo un gran nivel educativo en la misión.</p> <p>D. A falta de un buen clima escolar no se cumple en su totalidad la misión, en ningún plantel se logra el 100% de lo que se pretende, lo importante es no perder de vista el objetivo central de nuestro trabajo.</p>

III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 1

ANEXO 6

Actividad 1. Dos verdades una mentira

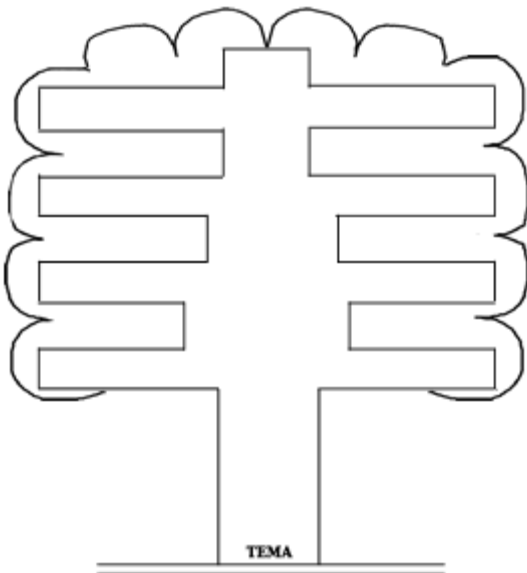
La actividad consiste en adivinar la mentira, sobre tres “verdades” que alguien dice, pasos:

1. Presenta las reglas al grupo. Puede suceder que alguien ya haya escuchado sobre el juego, pero también puede que alguien no. Después de presentar las reglas, da una oportunidad para que todos piensen en sus "verdades".
2. Una persona enlista tres “verdades” sobre sí misma, con la excepción que una de esas “verdades” es una mentira, asegurándose que el orden de sus “verdades” sean aleatorios, intentando recitar las “verdades” con la misma voz, para que no las descubra fácilmente.
3. El resto de los participantes adivina cuál es la mentira, para que la persona que mencionó las tres “verdades” aclare las cosas descubriendo la mentira. Se le asignará a la persona que contó sus tres “verdades” un punto por cada participante que hayan engañado (el conteo puede ser opcional). Posteriormente se da el turno al siguiente participante para contar sus tres “verdades”.

Actividad 2. Árbol gráfico grupal (esquema a escala)

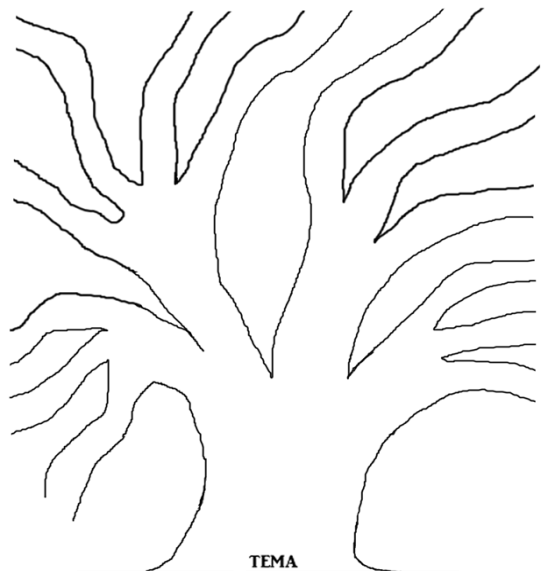
ÁRBOL GRÁFICO

ESCRIBA ALGO SOBRE EL TEMA EN LAS RAMAS DEL ÁRBOL



MAPA CONCEPTUAL EN FORMA DE ÁRBOL

ESCRIBA EL TEMA EN EL TRONCO PRINCIPAL Y LOS SUBTEMAS EN LAS RAMAS





III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 2

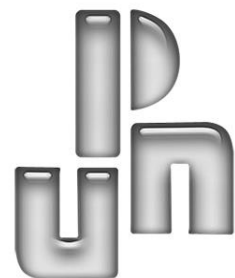
ANEXO 7

Actividad 1. Elogios

Materiales: Pequeñas tarjetas, puede ser en forma de sobre o en papel de colores agradables. Una tarjeta por participante y algunas de reemplazo.

Procedimiento:

1. Se coloca al grupo en círculo o en dos filas paralelas, de manera que pueden verse cara a cara.
2. Se muestran las tarjetas y se explica que cada persona tendrá una para escribir un elogio a la persona que está al frente. La regla es que este elogio debe ser real (no inventar o exagerar) y que si no es posible algo psicológico, puede ser algo físico.
3. Si hay algunas resistencias debe motivarse señalando que es más fácil señalar defectos que virtudes y que partiendo del ámbito laboral es también necesario descubrir y expresar aspectos positivos tanto en las jefaturas como en la clientela o compañeras(os) de trabajo.
4. Cuando cada persona escribe y finaliza, se pone de pie y lo entrega a la persona del frente la cual le corresponderá dándole el suyo.
5. El tiempo para escribir y entregar debe ser libre y sin presiones, observándose las reacciones, comentarios y lenguaje gestual del grupo, tanto al escribir como al leer su elogio.
6. Si el grupo es pequeño puede invitarse a que cada persona lea en voz alta el elogio que recibió. Si no es pequeño o no se desea leer cada caso, se invita a que personas voluntarias lean sus elogios o quién facilita escoge algunas personas claves para exponer. Puede ser que escoja líderes grupales, o personas habitualmente silenciosas o personas que se desea motivar.



Actividad 2. El Punte

Materiales: Piedras simuladas de papel o cartón (para calcular la cantidad de éstas, considerar el total de participantes del grupo y restar 5), cinta para pegar.

Procedimiento:

Informar al grupo que imaginen que son un grupo de amigos y amigas que fueron de excursión a la selva o al bosque, en algún momento se presenta una contingencia y se extravían. Saben que el camino de regreso a casa se encuentra del otro lado de un río que está frente a ellos. No cuentan con herramientas, ni instrumentos, ni medio de transporte, más que sí mismos. Se trata de que el grupo entero cruce el río imaginario formando un puente con las piedras que se entregan a los participantes. Marcar el cauce del río con cinta para pegar, éste debe ser más ancho que el puente que formarían las piedras.

Entregar las piedras al grupo. Del total de participantes resta cinco, esta es la cantidad de piedras que se necesitan para la dinámica. Por ejemplo, si son 30 personas darás 25 piedras.

Las reglas son:

- * Todos (as) tienen que cruzar el río.
- * Tienen que tratar de llegar con todas las piedras.
- * En cada piedra sólo puede estar parada una persona.
- * Cada persona carga su piedra.
- * No pueden pisar fuera de las piedras.
- * Al “mojarse” en el río pierden al jugador y a su piedra.
- * Las piedras se deben colocar para pasar sobre ellas.
- * El viento y/o la corriente pueden llevarse las piedras sueltas que serán pérdidas para el grupo.
- * No se pueden cortar las piedras.
- * El grupo decide cómo organizarse.

Recomendaciones:

Las instrucciones deben quedar muy claras, para ello se pide a alguien que repita las indicaciones para confirmar. Rescatar los elementos de las actitudes no productivas y de las actitudes productivas para el cierre. Siempre estimular la participación de las y los participantes. Al finalizar preguntar al grupo: ¿Cómo se sintieron?, ¿Cómo se organizaron?, ¿tubo personas que se mantuvieron al margen del ejercicio? y ¿De qué se dan cuenta? Enfatizar que el análisis se centra en las actitudes individuales, y en segundo lugar en el impacto que tienen en el logro del objetivo en común.

III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 3

ANEXO 8

Actividad 1. Facilitadores de las relaciones humanas (rompecabezas)

Materiales: plantilla del rompecabezas en una cartulina o papel grueso. (Una por equipo), tijeras (una por equipo), regla de acuerdo al tamaño del dibujo. Clave para la demostración del resultado correcto del rompecabezas para el capacitador o capacitadora.

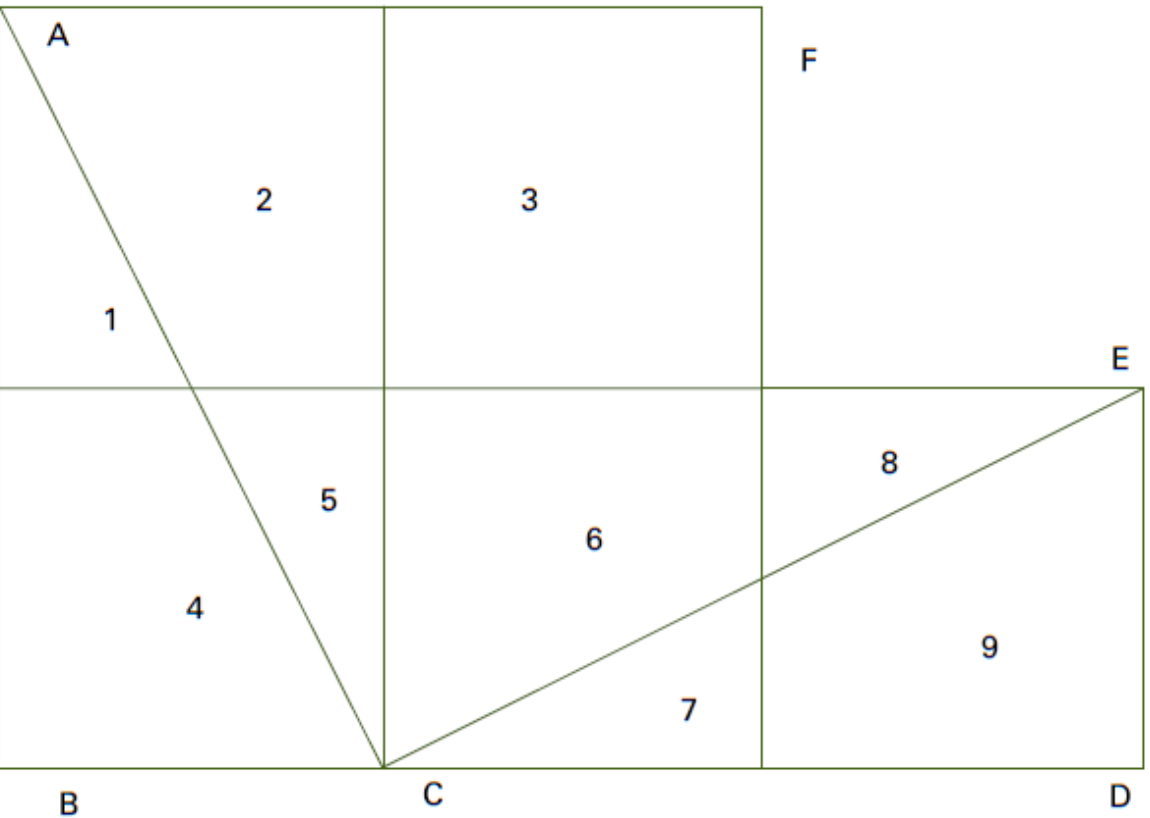
Descripción detallada:

1. Formar equipos de 5 personas. Tienes cinco minutos.
2. Pedir un voluntario por equipo. Procura que participen aquellos que no lo han hecho.
3. Explicar que su función será la de observador, que no pueden hablar ni hacer ninguna señal. Entrégales la Guía de observación, no deben enseñarla al resto de su equipo.
4. Entregar a cada equipo una plantilla del rompecabezas. Explicar que la tarea consiste en hacer un cuadrado. Hay que cortar la plantilla, mediante sólo dos cortes rectos y ensamblar las piezas sin dejar ninguna fuera. Cada equipo debe formar un cuadrado. Todos los integrantes deben participar.
5. Cada equipo decide cómo se organiza para concluir la tarea.
6. Preguntar si quedó claro lo que se va a hacer, haz las aclaraciones necesarias.
7. Entregar el material a cada equipo.
8. La única regla es que todos deben participar. Tienen 15 minutos.
9. Monitorear la actividad y en cuanto se cumpla el tiempo o armen el cuadrado, inicia la discusión dirigida.
10. Pedir a los observadores que presenten sus anotaciones de acuerdo a la guía que se les entregó.
11. Agradecer las participaciones de los equipos y los observadores.
12. Preguntar al grupo ¿Cómo se sintieron?, ¿De qué se dan cuenta?, ¿En qué se parece este ejercicio a la vida real?
13. Según las aportaciones de los observadores, anotar en el rotafolio o en el pizarrón las palabras o frases clave que se relacionan con los elementos de las relaciones humanas. Por ejemplo: “todos expresaron sus opiniones y puntos de vista de manera libre”, “escucharon con atención y respeto a los otros”, “llegaron a un acuerdo”, etcétera.
14. Plantear con el grupo la importancia de establecer ambientes favorables de respeto y validación de las personas para establecer relaciones humanas armónicas y que deriven en un objetivo común.

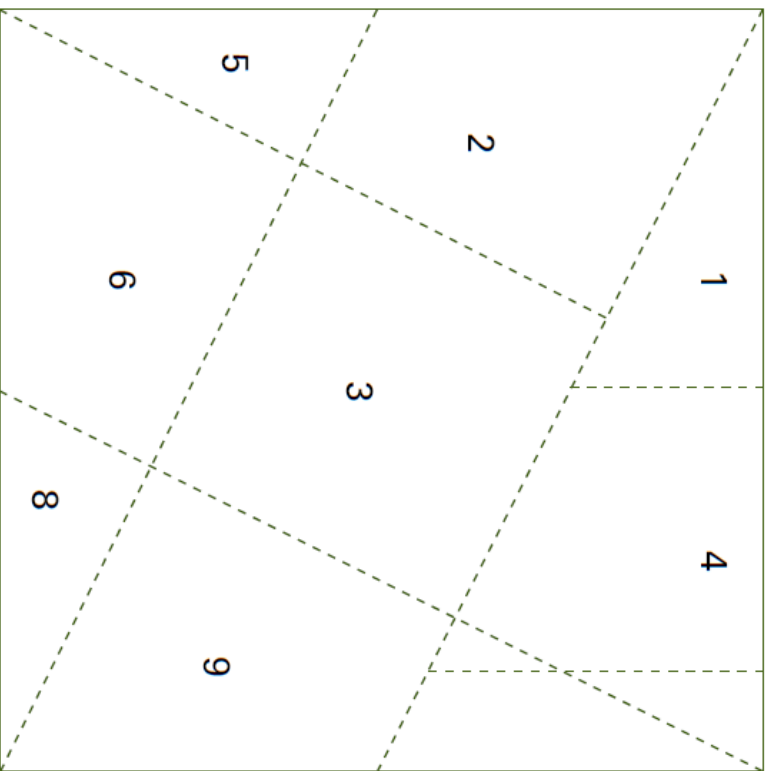
Recomendaciones:

De manera anticipada ensayar la solución del rompecabezas para familiarizarte con él. El objetivo principal del ejercicio consiste en rescatar los elementos facilitadores de las relaciones humanas armónicas, del propio proceso; es decir, personas que tengan mejores y mayores herramientas para establecer, mejorar o mantener relaciones con otras personas.

Plantilla de rompecabezas



Clave del rompecabezas



Guía para los observadores

Los integrantes:

- ¿Permitieron que todos expusieran con libertad sus opiniones?
- ¿Escucharon con atención los razonamientos de los otros antes de exteriorizar los suyos?
- ¿Propiciaron el diálogo?
- ¿Crearon el ambiente propicio para llegar a conclusiones acertadas?

Actividad 2. Principales barreras de las relaciones humanas

Materiales: 7 tarjetas con las barreras de la comunicación dependiendo del número de participantes.

Descripción detallada:

- * Pedir 8 voluntarios del grupo, a 7 de ellos entregarles una tarjeta que contenga una barrera para establecer relaciones humanas armónicas.
- * Indicar que, de acuerdo a la información contenida en cada tarjeta, ellos tendrán que responder a la persona que acudirá a pedir su opinión o apoyo para darle solución a un problema.
- * Al participante número 8 pídele que piense en algún problema del que desee encontrar una solución, ya que lo expondrá a cada uno de los compañeros voluntarios con el propósito de considerar varias opciones para la solución del mismo.
- * Colocar en forma de círculo sillas para los voluntarios y pedir que tomen asiento.
- * Indicar a la persona que expondrá su problema que pase con cada uno de ellos y al resto del grupo, pídeles poner atención en la actividad a desarrollar.
- * Al término del ejercicio solicitar a la persona que expuso su problema comparta cómo se sintió y de qué se dio cuenta según de las diversas respuestas.
- * Invitar al resto del grupo a hacer algún comentario sobre el ejercicio.
- * Preguntar ¿De qué se dan cuenta?, ¿En qué se parece este ejercicio a la vida cotidiana?
- * Rescatar algunos de los comentarios y pregunta al grupo qué experiencia les dejó el ejercicio, qué similitud tiene con sus actividades cotidianas y qué soluciones podrían encontrar ante estas situaciones. Esto dará pauta para que se presente al grupo las situaciones facilitadoras que propician relaciones humanas armoniosas.
- * Pregunta al grupo si consideran que hace falta algún otro punto como facilitador de las relaciones humanas, agradece las participaciones.

Recomendaciones:

Preparar un mapa mental para recordar las barreras de las relaciones humanas y otro de cómo podemos atravesarlas. Preparar previamente las tarjetas con las barreras de comunicación.

Tarjetas

Cada número de tarjeta corresponde a una barrera.

1. Ordenar o mandar: Responderás ordenando y dando algún mandato. Ej. ¡Deja ya de quejarte y ponte a trabajar!
2. Advertir-amenazar: Tú responderás con un tono de voz que es una consecuencia lógica de su mal comportamiento. Ej. ¡Claro! ¡Tenía que ser! ¡Yo te lo dije! ¡Te lo advertí! Te va a ir mal....etc. Si te sigues quejando hasta la chamba vas a perder...
3. Sermonear-moralizar: Tú responderás con algo como: Nunca pensé que tú tan...

(profesional, bueno (a), decente, etc.) ¡Cómo pudiste haber hecho...no es de gente como tú!

4. Minimizar (contar algo "mejor"): Interrumpes diciendo algo como esto: ¡Eso no es nada!, lo que me paso a mí es.....(algo personal y desvinculado a la plática) ¡no es para tanto.... ya bájale!. ¡Ay no!, lo que te pasó, no es nada, problema mi jefe, ese sí es injusto.....
5. Criticar, ridiculizar, avergonzar, sarcasmo, apodos, juicios: Ej. Ahora me explico porque te dicen el aviso oportuno, porque a todos anuncias. Con razón te dicen la caja fuerte porque nadie entiende tu combinación. Ya sé porque te dicen Einstein, porque siempre andas de genio.
6. Etiquetar. Tu responderás poniendo calificativos: Lo que sucede es que tú eres muy: insegura (o), estricto (a), acomplejado (a), sufrid (a), baboso (a), dejado (a), quisquilloso (a), fijada (o) mandilón.
7. Descalificar: Ej. ¡Eso no es importante!, lo que pasa es que no sabes manejar tu vida.

Actividad 3. Cuestionario ¿Cómo me relaciono?

Presentar el cuestionario a los participantes y mencionar el tiempo destinado para la actividad, al termino preguntar al grupo ¿Cómo se sintieron?, ¿Qué les deja el cuestionario?, ¿Pudieron darse cuenta de algo? y ¿Con qué reflexiones se quedan?

Cuestionario "Como me relaciono"

Marca con una palomita la descripción que se ajuste a tu comportamiento actual.

- () Mis relaciones interpersonales con las personas clave en mi vida suelen ser armoniosas.
- () Yo participo de varias maneras en el mejoramiento de la vida de otros.
- () Con acciones concretas soy parte de la felicidad de otros.
- () Reviso constantemente y trato de mejorar mis actitudes hacia los demás.
- () Al levantarme me he preguntado alguna vez si las personas con las que vivo son felices.
- () Disfruto los diálogos profundos.
- () Siento que soy todo lo expresivo (a) que me gusta ser.

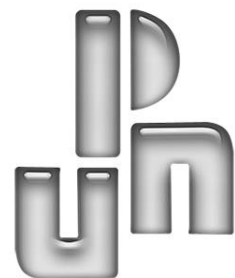


¿Hacia dónde voy con mi comportamiento actual?

¿A dónde quiero llegar?

¿Qué puedo hacer para mejorar mis relaciones interpersonales con mi familia, compañeros de trabajo y amistades?

¿De qué me doy cuenta en este momento?



III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 4

ANEXO 9

Actividad 1. Texto sobre comunicación asertiva

“...las personas deben aprender a pedir lo que se quiere, a formular correctamente un problema, a hacer y recibir elogios, a defender los derechos propios, a decir no cuando corresponde hacerlo, sin temor, pero dando razones valederas y sin gritos ni rabia.

La asertividad es difícil de trabajar en la mayoría de los grupos. Habitualmente existe un aprendizaje anterior de conductas agresivas (reacciono y respondo mal) o elusivas (eludo a dar respuesta, me aíso, me callo para no involucrarme o para evitar ser herido(a)). En escenarios más amplios tiende también a existir una atmósfera general de poco diálogo abierto y hay medios de comunicación social que son rápidos para tildar de conflictiva a la persona que dice lo que piensa” Módulo Formación para la Empleabilidad, pag 107.

Actividad 2. Inventario de asertividad

Este cuestionario a su vez es un instrumento de evaluación, por lo cual se encuentra anexado en dicha categoría, en esta sección únicamente se realiza la descripción detallada del manejo de la actividad con dicho instrumento.

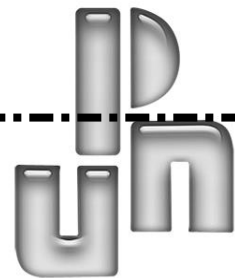
Descripción detallada. Para analizar el resultado del cuestionario solicita al grupo que:

1. Consideren los sucesos individuales en su vida tomando en cuenta personas o grupos particulares y, de acuerdo con ello, evalúen sus puntos fuertes y débiles.
2. Consideren sus respuestas a las preguntas 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 30 y 35, las cuales se orientan hacia un comportamiento no asertivo. Invítalos a reflexionar haciendo las siguientes preguntas: ¿Sus respuestas les dicen que ustedes casi nunca se defienden?, ¿O acaso son algunas situaciones específicas las que le dan problemas?
3. Ahora solicita a los participantes que revisen sus respuestas a las preguntas 3, 8, 13, 20, 23, 26, 29, 31, 32, 33 y 34, orientadas hacia un comportamiento agresivo con la siguiente pregunta: ¿Sus respuestas les sugieren que tratan de controlar a la gente en un grado mayor del que se imaginaban?
4. Contestarán un cuestionario titulado “Análisis de mí grado de asertividad”, se revisará la información generada a través del inventario y se conjuntará con la del cuestionario para empezar a llegar a conclusiones generales.
5. En plenaria se solicitara si alguien desea compartir su experiencia o hacer algún comentario con respecto al ejercicio.



Cuestionario “Análisis de mí grado de asertividad”

<i>¿Qué situaciones fueron problemáticas?</i>	<i>¿Cuáles puedo resolver fácilmente?</i>	<i>¿Cuál es su actitud respecto a expresar sus sentimientos?</i>
<i>¿Cree usted que generalmente es “buena persona”?</i>	<i>¿Cuáles son los obstáculos en contra de su asertividad?</i>	<i>¿Le teme a las consecuencias?</i>
<i>¿Existen otras personas en su vida que contribuyen a hacerla difícil?</i>	<i>¿Son suficientes las habilidades que posee para actuar con asertividad?</i>	<i>¿Se puede expresar bien cuando así lo requiere?</i>



III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 5
ANEXO 10
Actividad 1. Textos de situaciones comunicativas asertiva, no asertiva o agresiva.

A continuación se presentan tres situaciones de comunicación asertiva, no asertiva o agresiva. Identifique la que corresponde a cada situación. Justifique su elección.

Situación 1. La semana pasada mi hermano tomo 20.000 Bs. De mi cartera sin pedírmelos; en consecuencia no pude ver la película que quería, esa noche. El acostumbraba hacer cosas como estas, pero nunca le digo nada.

Situación 2. Una amiga bromeaba conmigo en la oficina. Yo tenía dolor de cabeza, así que le grité que era una persona desconsiderada, inmadura y me fui dejándola con la palabra en la boca.

Situación 3. El otro día iba yo con un amigo en el carro y éste prendió un cigarro; le dije que fumar en un espacio tan reducido y encerrado me molesta y le pedí de favor, que no fumara mientras estuviéramos dentro del carro. El apagó el cigarro.

Actividad 2. Textos complementarios de exposición.
UN VASO DE LECHE

Un día, un muchacho pobre que vendía mercancías de puerta en puerta para pagar su escuela, encontró que sólo le quedaba una simple moneda de diez centavos, y tenía hambre. Decidió que pediría comida en la próxima casa. Sin embargo, sus nervios lo traicionaron cuando una encantadora mujer joven le abrió la puerta. En lugar de comida pidió un vaso de agua.

Ella pensó que él joven parecía hambriento así que le trajo un gran vaso de leche. Él lo bebió despacio, y entonces le preguntó:

- "¿Cuánto le debo?"

- "No me debes nada," contestó Ella.

"Mi madre siempre nos ha enseñado a nunca aceptar pago por una caridad".

Él dijo...

- "Entonces, te lo agradezco de todo corazón."

Cuando Howard Kelly se fue de la casa, no sólo se sintió físicamente más fuerte, sino que también su fe en Dios y en los hombres era más fuerte. Él había estado listo para rendirse y dejar todo.

Años después esa joven mujer enfermó gravemente. Los doctores locales estaban confundidos. Finalmente la enviaron a la gran ciudad, donde llamaron a especialistas para estudiar su rara enfermedad.

Se llamó al Dr. Howard Kelly para consultarle. Cuando oyó el nombre del pueblo de donde ella vino, una extraña luz llenó sus ojos. Inmediatamente subió del vestíbulo del hospital a su cuarto. Vestido con su bata de doctor entró a verla. La reconoció en seguida.

Regresó al cuarto de observación determinado a hacer lo mejor para salvar su vida. Desde ese día prestó atención especial al caso. Después de una larga lucha, ganó la batalla. El Dr. Kelly pidió a la oficina de administración del hospital que le enviaran la factura total de los gastos para aprobarla.

Él la revisó y entonces escribió algo en el borde y le envió la factura al cuarto de la paciente. Ella temía abrirla, porque sabía que le tomaría el resto de su vida para pagar todos los gastos. Finalmente la abrió, y algo llamó su atención en el borde de la factura. Leyó estas palabras..... "Pagado por completo hace muchos años con un vaso de leche - (firmado) Dr. Howard Kelly". Lágrimas de alegría inundaron sus ojos y su feliz corazón oró así: "Gracias, Dios porque Tu amor se ha manifestado en las manos y los corazones humanos."

Cuento "La flor de la honestidad"

Se cuenta que allá por el año 250 a.C., en la China antigua, un príncipe de la región norte del país estaba por ser coronado emperador, pero de acuerdo con la ley, él debía casarse.

Sabiendo esto, él decidió hacer una competencia entre las muchachas de la corte para ver quién sería digna de su propuesta. Al día siguiente, el príncipe anunció que recibiría en una celebración especial a todas las pretendientes y lanzaría un desafío.

Una anciana que servía en el palacio hacía muchos años, escuchó los comentarios sobre los preparativos. Sintió una leve tristeza porque sabía que su joven hija tenía un sentimiento profundo de amor por el príncipe. Al llegar a la casa y contar los hechos a la joven, se asombró al saber que ella quería ir a la celebración y sin poder creerlo le preguntó:

- ¿Hija mía, que vas a hacer allá? Todas las muchachas más bellas y ricas de la corte estarán allí. Sácate esa idea insensata de la cabeza. Sé que debes estar sufriendo, pero no hagas que el sufrimiento se vuelva locura.

Y la hija respondió:

- No, querida madre, no estoy sufriendo y tampoco estoy loca. Yo sé que jamás seré escogida, pero es mi oportunidad de estar por lo menos por algunos momentos cerca del príncipe. Esto me hará feliz. Por la noche la joven llegó al palacio. Allí estaban todas las muchachas más bellas, con las más bellas ropas, con las más bellas joyas y con las más determinadas intenciones.

Entonces, finalmente, el príncipe anunció el desafío:

- Daré a cada una de ustedes una semilla. Aquella que me traiga la flor más bella dentro de seis meses será escogida por mí, esposa y futura emperatriz de China.

La propuesta del príncipe seguía las tradiciones de aquel pueblo, que valoraba mucho la especialidad de cultivar algo, sean: costumbres, amistades, relaciones, etc.

El tiempo pasó y la dulce joven, como no tenía mucha habilidad en las artes de la jardinería, cuidaba con mucha paciencia y ternura de su semilla, pues sabía que si la belleza de la flor surgía como su amor, no tendría que preocuparse con el resultado. Pasaron tres meses y nada brotó. La joven intentó todos los métodos que conocía pero nada había nacido. Día tras día veía más lejos su sueño, pero su amor era más profundo.

Por fin, pasaron los seis meses y nada había brotado. Consciente de su esfuerzo y dedicación, la muchacha le comunicó a su madre que sin importar las circunstancias ella regresaría al palacio en la fecha y hora acordadas sólo para estar cerca del príncipe por unos momentos.

En la hora señalada estaba allí, con su vaso vacío. Todas las otras pretendientes tenían una flor, cada una más bella que la otra, de las más variadas formas y colores. Ella estaba admirada. Nunca había visto una escena tan bella.

Finalmente llegó el momento esperado y el príncipe observó a cada una de las pretendientes con mucho cuidado y atención. Después de pasar por todas, una a una, anunció su resultado. Aquella bella joven sería su futura esposa.

Todos los presentes tuvieron las más inesperadas reacciones. Nadie entendía por qué él había escogido justamente a aquella que no había cultivado nada.

Entonces, con calma el príncipe explicó:

- Esta fue la única que cultivó la flor que la hizo digna de convertirse en emperatriz: LA FLOR DE LA HONESTIDAD. Todas las semillas que entregué eran estériles.

Actividad 3. “Las 3 R”

PROCESO:

El capacitador pedirá a los participantes que doblen 4 veces una hoja con el fin de formar 4 columnas y les dará las siguientes instrucciones:

- En la 1ª columna deben poner una lista de los nombre de 10 personas con los que estén más en contacto diariamente (compañeros de trabajo, padres, amigos...).
- En la 2ª columna 1 ó 2 enunciados que expresen un **resentimiento** hacia tres personas señaladas en la columna anterior. Ej.: *Estoy resentida con Carlos porque no me ha pasado los apuntes. Estoy resentida con mi amiga Lucia porque no me hace caso*

El capacitador aclarará que el resentimiento supone un modo de expresar un enfado u ofensa hacia otras personas. Es importante que sepan escribir ese resentimiento sin caer en la ofensa personal o en el insulto

- En la 3ª columna trata de escribir lo que desea realmente que hagan aquellas personas hacia las que siente un resentimiento, es decir realiza un **requerimiento**. Lo tiene que decir de forma clara y precisa. Ej.: *Estoy resentido con mi Amiga Lucia, porque no me hace caso y requiero que me escuche pues he discutido con mis padres.*
- En la 4ª columna corresponde al **reconocimiento**. El resentimiento y el requerimiento pueden resultar más significativos para la persona hacia quien los diriges si intentas ver los aspectos positivos de su actuación y apreciar las razones de su comportamiento. Ej.: *Reconozco que tiene mucho que estudiar y no puede atenderme como antes...*

El ejemplo completo sería: *Estoy resentido con mi amiga Lucia, porque no me hace caso y requiero que me escuche pues he discutido con mis padres, pero reconozco que tiene mucho que estudiar y no puede atenderme como antes.*

OBSERVACIONES:

Esta actividad proporciona una buena estrategia asertiva para el control de diversas emociones tales como ira, ansiedad, celos, tristeza... al permitir manifestar y comunicar positivamente nuestros sentimientos, empalizando con los de los demás y ayudándonos a resolver conflictos de forma no violenta.

Actividad 4. "El regalo de la alegría"

Desarrollo:

- I. El instructor formará subgrupos y proporcionará papel a cada participante.
- II. El instructor hará una exposición, como la siguiente: "Muchas veces apreciamos más un regalo pequeño que uno grande. Muchas veces nos quedamos preocupados por no ser capaces de realizar cosas grandes y no nos preocupamos por hacer cosas menores, y que tienen mayor valor."
- III. El instructor les comunica a los participantes que escriban un mensaje para cada compañero del subgrupo. El mensaje da diferentes reacciones a los participantes ya sean positivas o negativas.
- IV. El instructor presentará sugerencias, procurando que cada participante envíe su mensaje a todos los miembros del subgrupo incluyendo a las personas que no les caen bien. Sus indicaciones serán las siguientes:
 - 1.- Procuré ser específico, diciendo por ejemplo: "Me gusta tu manera de reírte, cada vez que te diriges a alguien lo haces con mucho respeto" ahí ya te estás expresando correctamente.
 - 2.- Procure escribir un mensaje especial que se dirija amablemente al participante para poder aplicarlo a los demás.
 - 3.- Incluya a todos aunque no los conozca lo suficiente, busque algo positivo de cada uno de los participantes.
 - 4.- Procure decir a cada uno lo que observó dentro del grupo, sus puntos altos, sus éxitos, y hágalo siempre en primera persona, o sea "A mí me gusta " o " Yo siento "etc.
- V. Los participantes podrán, firmar el mensaje si ellos lo desean.
- VI. Escritos los mensajes, se doblarán, se pondrá en el lado de afuera el nombre del participante al que va dirigida la carta y serán colocadas en una caja para ser recogidos.
- VIII. Después de que todos hayan leído sus mensajes, se procede a hacer los comentarios sobre las reacciones de los participantes. El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.



III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 6

ANEXO 11

150

Actividad 1. Salir del círculo

Objetivos: Aceptar que existe un problema y hacernos responsables del mismo. Ser capaces de dirigirnos a un compañero de manera educada. Identificar las distintas maneras de solucionar un problema.

Desarrollo:

Se forma un círculo en el que todos los participantes, en pie, traban fuertemente sus brazos. Previamente se ha sacado del grupo una persona, o tantas como veces se quiera repetir la experiencia, a las que se aleja del grupo para que no escuchen las consignas. La consigna que se les da es que una a una serán introducidas dentro del círculo, teniendo dos minutos para textualmente "escapar sea como sea".

A las personas que conforman el círculo se les explica que tienen que evitar las fugas "por todos los medios posibles", recurriendo a la violencia si es preciso (sin pasarse) pero que llegado el caso en que una de las personas presas pide verbalmente que se le deje abandonar el círculo, éste se abrirá y se le dejará salir.

Posteriormente se procederá a la evaluación buscando determinar cuál era el conflicto, cómo se han sentido las participantes, analizando los métodos empleados por cada parte, la efectividad de los mismos, sus consecuencias, y buscando correspondencias en la sociedad y en nuestra realidad cotidiana.

Observaciones:

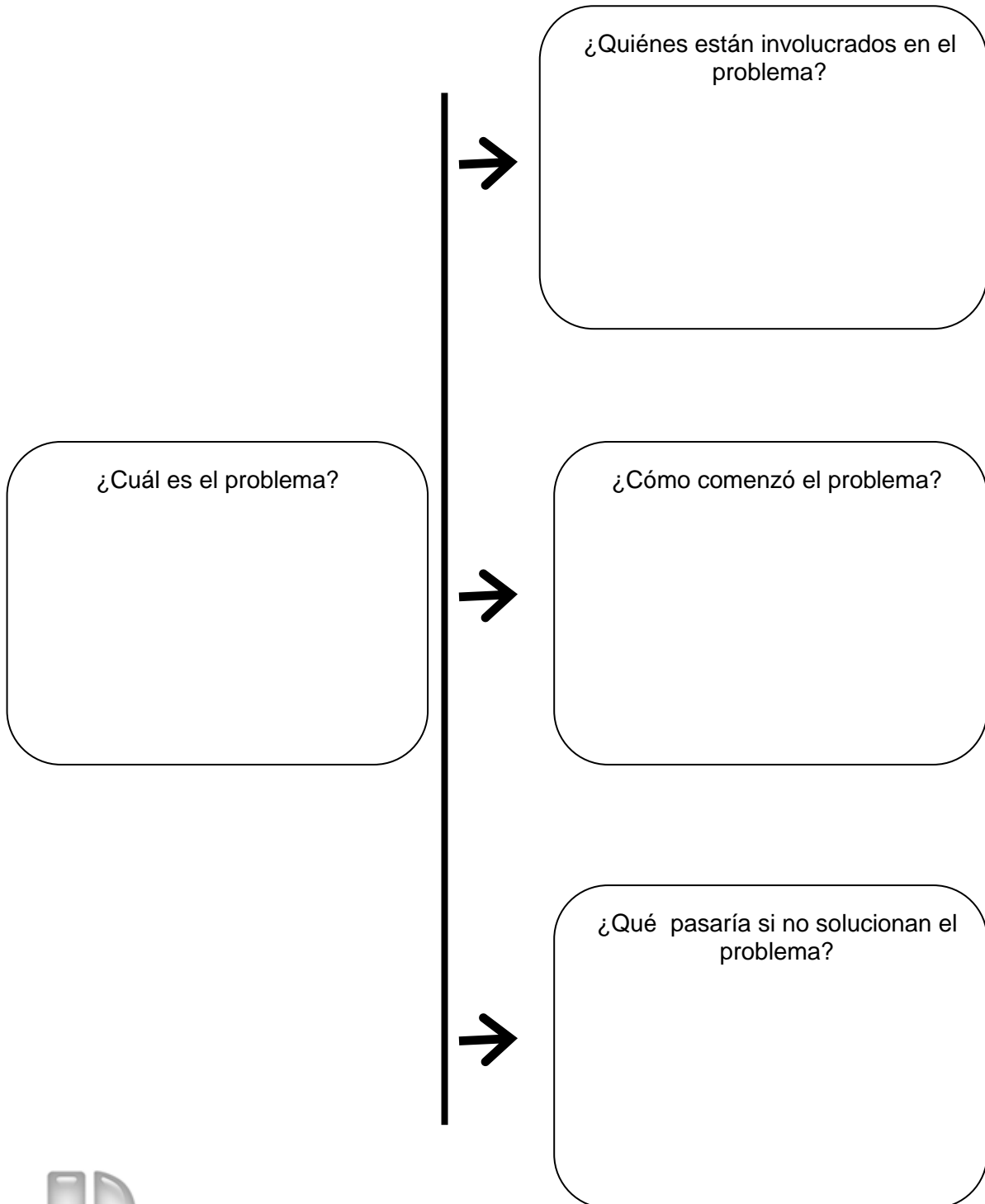
Evitar que el grado de violencia exceda del permitido.

Intentar guiar al grupo hacia una solución, haciendo que entre todos la piensen y lleguen a un acuerdo.

Ayudar a que los feed-backs sean sinceros y no ofensivos.

Hacer que todo el grupo meta en el papel todo lo posible. Buscamos que haya una integración y que se relacionen.



Actividad 2. Estudio de caso

III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 7

ANEXO 12

Actividad 1. Manejo de conflictos

Objetivos: Aceptar que existe un problema y hacernos responsables del mismo; pensar en posibles soluciones ante el conflicto planteado; identificar las distintas maneras de solucionar un problema.

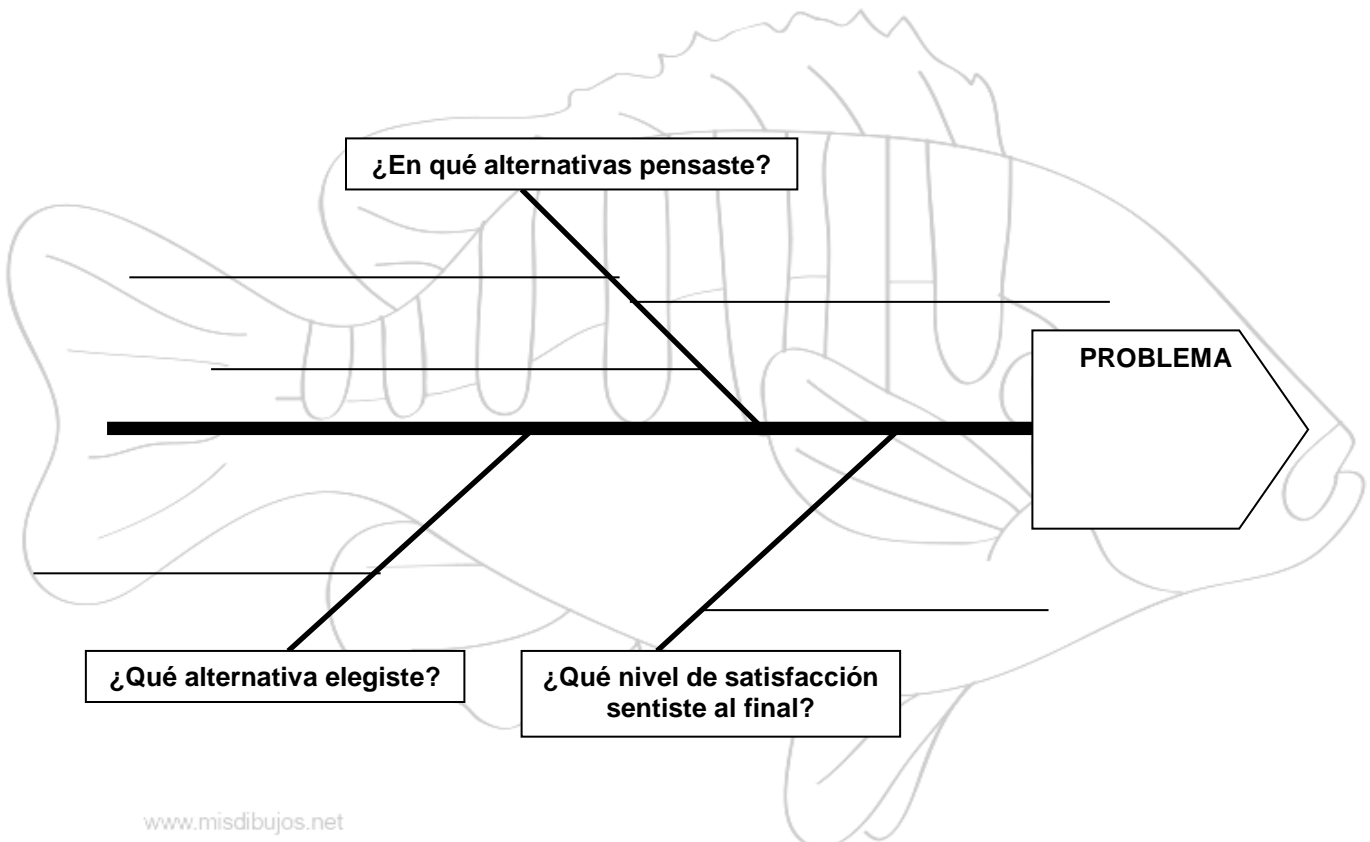
Desarrollo:

Hacemos que el grupo cierre los ojos y les conducimos hacia una fantasía que dice:

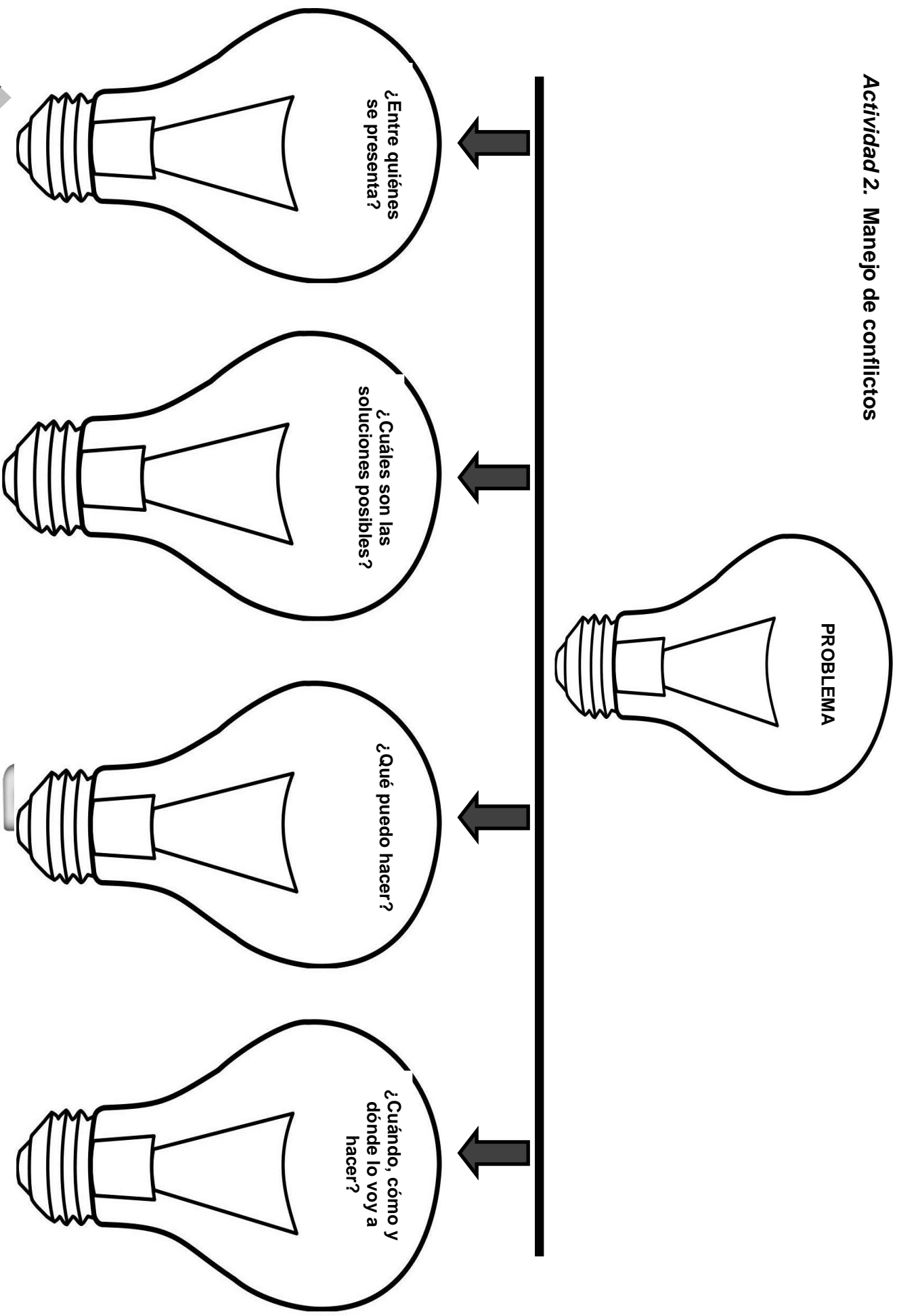
-Vas caminando por la calle y de pronto observas, a cierta distancia, que se aproxima una persona que te resulta familiar. Es una persona con la cual estas en conflicto o has tenido alguna vez un problema. En ese momento debes de decidir rápidamente como enfrentarte a esa persona, a medida que se aproxima una infinidad de alternativas se te pasan por la cabeza. Tienes que decidir qué hacer y lo que pasará. “dejamos un espacio de tiempo”. La persona ya ha pasado, ¿cómo te sientes?

Hacemos que abran los ojos y respondan el esquema; posteriormente se analizan las propuestas y alternativas para seleccionar cuales son las mejores opciones para enfrentarnos ante un conflicto.

Esquema de espina de pescado:



Actividad 2. Manejo de conflictos



Actividad 3. Dar la vuelta a la sábana

Materiales: Una sábana (o trozo de papel grande).

Objetivos: Favorecer la colaboración entre compañeros y estimular la búsqueda de soluciones a partir de la colaboración ante los conflictos.

Desarrollo:

Colocamos una sábana (o trozo de papel grande) en el suelo y se suben encima varias personas de manera que ocupen la mitad del espacio. A continuación se les pide que den vuelta a la sábana. Habrán de ponerla boca a bajo sin salirse de ella.

Comentarios/Observaciones:

Analizamos los problemas habidos, sus causas, sus consecuencias, las diferentes posturas tomadas por cada persona, las diferentes soluciones aportadas.

¿Hay personas que destapan los conflictos y personas que se callan? ¿Cuál de las dos cosas se favorecen más en esta sociedad, en la familia, en los centros de enseñanza? ¿Quién se considera en el grupo de las personas que destapan el conflicto o de las que se callan? ¿Crees en principio que todos los conflictos pueden tener solución?

III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 8

ANEXO 13

Actividad 1. La cadena

Objetivo: Las y los participantes experimentarán formar parte de un equipo de trabajo.

Materiales: 1 sobre por equipo conteniendo, para el equipo No. 1, un pliego de papel crepé, periódico u hojas de rotafolio para reciclar, tijeras. Para el equipo No. 2, un pliego de papel crepé, periódico u hojas de rotafolio para reciclar, pegamento líquido. Hojas de rotafolio para reciclar, para cubrir las mesas de trabajo.

Descripción:

Forma dos equipos. Infórmales que son dos Direcciones de Área. Su Director General les ha solicitado que, por favor, construyan una cadena con el material que tienen a su disposición.

Cada equipo cuenta con un sobre con material.

La organización de las Direcciones es libre, el objetivo final es la elaboración de una cadena. Cuentan con cinco minutos para organizarse y cinco para la elaboración de la cadena. Transcurrido el tiempo, solicita al grupo que detenga la actividad.

Pregunta a las personas ¿Cómo se sintieron?, ¿De qué se dan cuenta?, ¿Qué sucedió al interior de cada equipo?, ¿Se establecieron roles?, ¿Hubo algún líder o líderes?, ¿Se buscaron soluciones creativas a la distribución de material?, ¿Lograron concluir la tarea de formar UNA cadena?, ¿Cómo vivieron la experiencia como Dirección de Área y como Dirección General?, ¿En qué se parece este ejercicio a la vida real?, ¿Qué propuestas podemos hacer para mejorar nuestra participación en nuestros equipos de trabajo, tanto a nivel individual como colectivo?

Recomendaciones:

Arma los sobres con el material de manera anticipada, para que los participantes desconozcan con qué material cuenta cada equipo. Esto es importante porque precisamente un elemento a considerar para trabajar en equipo consiste en la disposición de compartir ideas y también los recursos, de organizarse para compaginar las actividades y colaborar, en vez de competir.

Cierra el ejercicio mencionando que el trabajo en equipo requiere de tener clara la meta que queremos alcanzar, de comunicación, colaboración, respeto, conocimiento y aceptación de sí mismo, toma de decisiones, distribución de tareas, asumir compromiso y responsabilidades y mantener una actitud de apertura y disposición para contribuir con la propia energía al logro del objetivo.

Recalca que el trabajo que cada individuo realiza es importante para obtener resultados efectivos, en la interacción no sólo compartimos recursos, tiempo y espacios, sino también experiencias y aportaciones para el crecimiento individual y del propio equipo.

Actividad 2. Escalera de propuestas (esquema a escalas)

¿Qué propuestas podemos hacer para mejorar nuestra participación en nuestros equipos de trabajo, tanto a nivel individual como colectivo?

The form consists of eight horizontal rectangular boxes stacked vertically, connected by short vertical lines on both sides, resembling a ladder. Each box is intended for a participant to write a proposal.

III) ACTIVIDADES DEL TALLER

SESIÓN 9

ANEXO 14

Actividad 1. Cuestionario “Actitudes facilitadoras del crecimiento”

Dicho cuestionario tiene la función de instrumento de evaluación, el cual se encuentra dentro de los anexos de estos.

Actividad 2. Texto “La asamblea en la carpintería”

ASAMBLEA EN LA CARPINTERÍA

Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña asamblea. Fue una reunión de herramientas para arreglar sus diferencias. El martillo ejerció la presidencia, pero la asamblea le notificó que tenía que renunciar. ¿La causa? Hacía demasiado ruido!.Y, además, se pasaba el tiempo golpeando.

El martillo aceptó su culpa, pero pidió que también fuera expulsado el tornillo; dijo que había que darle muchas vueltas para que sirviera de algo. Ante el ataque, el tornillo aceptó también, pero a su vez pidió la expulsión de la lija. Hizo ver que era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con los demás.

Y la lija estuvo de acuerdo, a condición de que fuera expulsado el metro que siempre se la pasaba midiendo a los demás según su medida, como si fuera el único perfecto. En eso entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo. Utilizó el martillo, la lija, el metro y el tornillo. Finalmente, la tosca madera inicial se convirtió en un fino mueble. Cuando la carpintería quedó nuevamente sola, la asamblea reanudó la deliberación.

Fue entonces cuando tomó la palabra el serrucho, y dijo:- "Señores, ha quedado demostrado que tenemos defectos, pero el carpintero trabaja con nuestras cualidades. Eso es lo que nos hace valiosos. Así que no pensemos ya en nuestros puntos malos y concentrémonos en la utilidad de nuestros puntos buenos".

La asamblea encontró entonces que el martillo era fuerte, el tornillo unía y daba fuerza, la lija era especial para afinar y limar asperezas y observaron que el metro era preciso y exacto. Se sintieron entonces un equipo capaz de producir muebles de calidad. Se sintieron orgullosos de sus fortalezas y de trabajar juntos. Ocurre lo mismo con los seres humanos. Observen y lo comprobarán. Cuando en una empresa el personal busca a menudo defectos en los demás, la situación se vuelve tensa y negativa.

En cambio, al tratar con sinceridad de percibir los puntos fuertes de los demás, es cuando florecen los mejores logros humanos.

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 15

SESIÓN 1

***Rúbrica para evaluar elementos aportados por cada participante para la construcción del árbol gráfico grupal.**

Rango Crterios	Respuesta excelente 4	Respuesta satisfactoria 3	Respuesta moderadamente satisfactoria 2	Respuesta deficiente 1	Total
Explicación	Respuesta completa	Respuesta bastante completa.	Respuesta refleja alguna confusión	No provee contestación completa.	
Comprensión del impacto de los resultados	Ideas claras del impacto de los resultados.	Manifiesta comprensión del impacto de los resultados.	Comprensión incompleta del impacto de los resultados.	No logra demostrar que comprende el impacto de los resultados del diagnóstico.	
Identificación de los elementos del concepto	Identificación de todos los elementos importantes.	Identifica bastantes elementos importantes.	Identifica algunos elementos importantes.	Omite elementos importantes.	
Ejemplificación	Inclusión de ejemplos e información complementaria.	Ofrece alguna información adicional.	Provee información incompleta relacionada con el tema.	Utiliza inadecuadamente los términos.	
PUNTAJE OBTENIDO					

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adava. Adaptación de "Herramientas de evaluación en el aula" USAID.

OBSERVACIONES

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 16

SESIÓN 2

* Rúbrica para evaluar Mapa mental

Valoración	2 puntos	1 punto	0 puntos	Total
Uso de imágenes y colores.	Utiliza imágenes para representar los conceptos. El uso de los colores contribuye a asociar y poner énfasis en los conceptos.	No hace uso de colores, pero las imágenes son estímulo visual adecuado para representar y asociar los conceptos.	No se utilizan imágenes ni colores para representar y asociar los conceptos.	
Uso de espacio, líneas y textos.	El uso del espacio muestra equilibrio entre las imágenes, líneas y letras. Sigue cierta estructura y tiene un sentido por medio el cual se lee.	La composición sugiere la estructura y el sentido de la lectura, pero se aprecia poco orden en el espacio.	No se aprovecha el espacio, la composición no sugiere una estructura ni un sentido en su lectura.	
Énfasis y asociaciones	El uso de los colores, imágenes y la tipografía permite identificar los conceptos a destacar y sus relaciones.	Se usan pocos colores e imágenes pero el tamaño de las letras y líneas permite identificar los conceptos sin mostrarse adecuadamente sus relaciones	No se ha hecho énfasis para identificar los conceptos destacables y tampoco sus relaciones.	
Claridad de los conceptos	Se usan adecuadamente palabras clave, la relación entre estas y las imágenes es clara. Su disposición permite recordar los conceptos.	No se asocian adecuadamente palabras e imágenes pero la composición permite destacar algunos conceptos e ideas centrales.	Las palabras en imágenes no permiten apreciar los conceptos y sus asociaciones.	
Presentación del mapa mental	La selección de los colores y la tipografía usada fueron atractivas, además el mapa se entregó de forma limpia en el formato que determino el docente (papel o digital).	Los colores y la tipografía usada no permiten una correcta visualización del mapa aunque la entrega fue en el formato pre establecido.	Se abusó del uso de colores y tipografías y la entrega no se dio de la forma pre establecida por el docente.	
Puntaje de la actividad				

Retomada de Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje, CUDI CAMPUS VIRTUAL

OBSERVACIONES

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 17

SESIÓN 3

* Rúbrica para evaluar Cuadro Comparativo Grupal

Valoración	2 puntos	1 punto	0 puntos	Total
Elementos a comparar	Identifica todos los elementos de comparación.	Faltan algunos elementos esenciales para la comparación.	No enuncia los elementos.	
Características	Las características elegidas son suficientes y pertinentes.	Las características elegidas son las mínimas.	No enuncia las características a comparar.	
Identificación de semejanzas y diferencias.	Identifica de manera clara y precisa las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados.	Identifica algunas de las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados.	No identifica las semejanzas y diferencias de los elementos comparados.	
Representación esquemática.	La organización gráfica presenta los elementos centrales y sus relaciones en forma clara y precisa.	La organización gráfica representa los elementos solicitados aunque no es del todo claro y preciso.	La organización gráfica no representa esquemáticamente los elementos a los que hace alusión el tema.	
Presentación del cuadro comparativo	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato pre establecido (papel o digital).	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre establecido.	La presentación/exposición no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre establecida por el docente.	
Calificación de la actividad				

Retomada de Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje, CUDI CAMPUS VIRTUAL

OBSERVACIONES



IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 17

160

SESIÓN 3

*** Lista de cotejo para evaluar el cuestionario “¿Cómo me relaciono?”**

Instrucciones: Marque con una X los aspectos que demostró cada participante en su trabajo. Deje en blanco las casillas de aquellos aspectos que no observó en los participantes.

Aspectos a evaluar	Nombre de los participantes										Observaciones
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	
Identifica el tipo de relaciones interpersonales que lleva a cabo con las personas.											
Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamientos que tiene hacia los demás.											
Reflexiona sobre las consecuencias de su comportamiento actual en las relaciones que establece con las personas que lo rodean.											
Identifica el tipo de relaciones personales que pretende lograr con las personas con las que se relaciona.											
Plantea propuestas para mejorar las relaciones interpersonales con las personas que convive (familia, trabajo y amistades).											
Punteo obtenido											

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de “Herramientas de evaluación en el aula” USAID.

OBSERVACIONES



IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 18

SESIÓN 4

* Rúbrica de Grado de asertividad

Las siguientes preguntas nos auxiliaran a determinar nuestro grado de asertividad. Respondan con honestidad. Encierren en un círculo las respuestas que mejor los describan. Para algunas preguntas la respuesta más asertiva es la 0; para otras, la 3. Clave. El 0 significa no o nunca; 1 algunas veces o en cierto modo; 2 generalmente o una buena parte del tiempo y 3, casi siempre o completamente.

Aspectos a evaluar	No o nunca	Algunas veces o en cierto modo	Generalmente o una buena parte del tiempo	Casi siempre o completamente.	Total
1. Cuando alguien es extremadamente injusto, ¿Usted lo señala?	0	1	2	3	
2. ¿Se le dificulta tomar decisiones?	0	1	2	3	
3. Cuando no está de acuerdo con las ideas, opiniones o comportamientos de otros, ¿Lo menciona abiertamente?	0	1	2	3	
4. ¿Pierde el control con facilidad?	0	1	2	3	
5. ¿Prefiere no opinar en una discusión o en un debate?	0	1	2	3	
6. Cuando su interlocutor está ya enfadado, ¿Insiste usted en continuar la discusión?	0	1	2	3	
7. ¿Expresa usted generalmente sus sentimientos?	0	1	2	3	
8. ¿Es difícil para usted mantener contacto visual con su interlocutor?	0	1	2	3	
9. Cuando está enojado, ¿Profiere malas palabras o emplea un lenguaje ofensivo?	0	1	2	3	
10. ¿Se inmiscuye usted en asuntos ajenos y trata de decidir por otros?	0	1	2	3	
11. ¿Es capaz de pedir a sus amigos ayuda o pequeños favores?	0	1	2	3	
12. ¿Cree tener siempre la razón?	0	1	2	3	
13. ¿Grita o intimida a otros para imponer su voluntad?	0	1	2	3	
Puntaje obtenido					

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de "Herramientas de evaluación en el aula" USAID.

OBSERVACIONES

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 19

SESIÓN 5

* Rúbrica de evaluación cuadro de doble entrada las “3R”

Valoración	2 puntos	1 punto	0 puntos	Total
Variables	Las variables son claramente identificadas.	Descripción ambigua del cuadro, detalles que no clarifican el tema.	Descripción incorrecta del cuadro, sin detalles significativos o escasos.	
Aclaración sobre el tema	Comparaciones muy detalladas entre los resultados de la unión de ambas variables y los valores que pueden tener estas mismas.	Comparaciones no muy detalladas entre los resultados de la unión de ambas variables y los valores que pueden tener entre estas mismas.	Falta de detalle entre los resultados de la unión de ambas variables y los valores que pueden tener entre estas mismas.	
Orden y diseño	Cuadro horizontal con un aspecto en la parte superior horizontal y otra en la parte lateral izquierda.	Un aspecto en la parte superior o inferior y otro en una de las dos partes laterales.	Falta de orden en los aspectos a correlacionar.	
Comparaciones	La cuadrícula marca las divisiones, la comparación entre ambas variables es el cuadro donde ambas se encuentran, poniendo ahí el resultado propio de la unión de ambas de forma clara.	La cuadrícula marca las divisiones aunque la comparación entre ambas variables no son muy claras	La cuadrícula no marca claramente las divisiones y la comparación entre ambas variables no es clara.	
Presentación del cuadro de doble entrada	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato pre establecido (papel o digital).	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre establecido.	La presentación/exposición no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre establecida por el docente.	
Calificación de la actividad				

Retomada de Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje, CUDI CAMPUS VIRTUAL

OBSERVACIONES _____

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 20

SESIÓN 6

* Rúbrica de evaluación de Estudio de casos

Valoración	2 puntos	1 punto	0 puntos	Total
Planteamiento del problema	El problema es claramente identificado.	Descripción ambigua del problema	Descripción incorrecta del problema, sin detalles significativos o escasos.	
Causas del problema	Identifica de manera clara y concreta las causas que originan el problema	Identifica algunas de las causas que originan el problema	No identifica las causas que originan el problema	
Consecuencias del problema	Identifica de manera clara las consecuencias que ha generado el problema	Identifica algunas de las consecuencias que ha generado el problema	No identifica las consecuencias que ha generado el problema	
Efectos del problema	Describe de manera clara los efectos que tendría el problema si no lo solucionan	Describe algunos de los efectos que tendría el problema si no lo solucionan	No identifica los efectos que tendría el problema si no lo solucionan	
Calificación de la actividad				

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje, CUDI CAMPUS VIRTUAL

OBSERVACIONES



IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 21

SESIÓN 7

*** Lista de cotejo de los elementos del esquema de Bombillas. Resolución de conflictos.**

Nombre de los participantes	Seleccionó un problema que haya ocurrido en su centro de trabajo		Identifica entre quienes se presenta		Propone posibles soluciones		Plantea lo que puede hacer para contribuir en la solución.		Menciona en qué momento aplicará las posibles soluciones		Menciona en dónde se aplicarán las posibles soluciones		Total	% de SI	Observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
1.															
2.															
3.															
4.															
5.															
6.															
7.															
8.															
9.															
10.															

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de "Herramientas de evaluación en el aula" USAID.

OBSERVACIONES



IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 22

SESIÓN 8

* Rúbrica para evaluar “La Pregunta”

Valoración	2 puntos	1 punto	0 puntos	Total
Reflexión y análisis	Expresa de manera clara su análisis y reflexión.	Expresa de manera ambigua su análisis y reflexión.	Expresa de manera incorrecta su análisis y reflexión.	
Propuestas de mejora	Plantea propuestas claras y acordes para mejorar la participación en su equipo de trabajo.	Plantea propuestas imprecisas y poco claras para mejorar la participación en su equipo de trabajo	No plantea propuestas adecuadas para mejorar la participación en su equipo de trabajo	
Calificación de la actividad				

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje, CUDI CAMPUS VIRTUAL

OBSERVACIONES

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Productos

ANEXO 23

SESION 9

* Escala de actitudes

No.	INDICADORES	TA	PA	NA/ND	PD	TD
1	Identifico la importancia de las relaciones interpersonales sanas en el tipo de clima escolar de la institución.					
2	Relaciono las relaciones interpersonales con la generación del clima escolar.					
3	Valoro la asertividad, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo como estrategias que coadyuvan a mantener y generar relaciones interpersonales sanas.					
4	Combino las tres estrategias para su aplicación en las relaciones que llevo con los que me rodean en trabajo, hogar y amistades.					
5	Reconozco las relaciones interpersonales como un elemento esencial que impacta en el clima de mi centro de trabajo y por ende en mi desempeño.					
6	Valoro mi papel en la generación de un clima escolar adecuado, posibilitando relaciones interpersonales sanas con mis compañeros docentes.					

Realiza Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de “Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo” DGDC. SEP. 2012

TA	PA	NA/ND	PD	TD
Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo/ Ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Efectos

ANEXO 24

SESIÓN 9

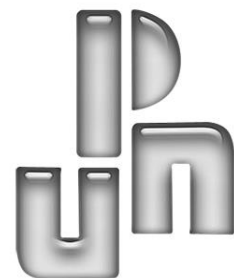
* Escala de rango para evaluar “Actitudes facilitadoras de crecimiento”

Instrucciones: por favor, indica cruzando un número en cada renglón, el grado en el que el comportamiento que se describe en cada una de las siguientes afirmaciones, corresponde al que tú tienes dentro de una relación con otra persona. Utiliza la siguiente escala:

Dentro de las relaciones que yo establezco con otras personas:

Afirmaciones	Siempre o casi siempre	Frecuentemente	Algunas veces	Pocas veces	Rara vez o nunca	Puntaje	Observaciones
1. Me guardo las cosas, no digo lo que pienso.	5	4	3	2	1		
2. Entiendo cómo ve las cosas la otra persona.	5	4	3	2	1		
3. Me agrada la persona sin importar lo que diga.	5	4	3	2	1		
4. Malinterpreto lo que la persona trata de decir.	5	4	3	2	1		
5. Las demás personas pueden confiar en mí plenamente.	5	4	3	2	1		
6. Discuto con los demás para demostrarles que tengo la razón.	5	4	3	2	1		
7. Me gusta ver a las personas cuando hablo con ellas.	5	4	3	2	1		
8. Me comporto con frialdad.	5	4	3	2	1		
9. Siento curiosidad acerca de los motivos por los que actúa otra persona, pero no me intereso por ella a niveles más profundos.	5	4	3	2	1		
10. Trato de portarme de modo impersonal o abstinente	5	4	3	2	1		
11. Mi actitud es distante.	5	4	3	2	1		
Total							

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de “Herramientas de evaluación en el aula” USAID.



IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Efectos

ANEXO 24

SESIÓN 9

* Rúbrica para evaluar Texto de reflexión final.

Valoración	2 puntos	1 punto	0 puntos	Total
Contenido	Está redactado de una forma correcta y comprensible, las ideas son claras y a la vez sintéticas, por lo que son fáciles de comprender.	Las ideas son poco comprensibles al contar con demasiada o muy poca información.	No posee un contenido que especifiquen las ideas claras y congruentes o está muy confuso.	
Dominio del tema	Demuestra conocimiento completo del tema y contesta con precisión casi todas las preguntas planteadas para la realización del texto.	Demuestra un buen conocimiento con partes del tema. Contesta pocas preguntas planteadas sobre el tema para la realización del texto.	No parece conocer muy bien el tema. No puede contestar las preguntas planteadas para la elaboración del texto.	
Vinculación	Vincula lo aprendido con su labor docente.	Existe poca relación con su labor docente.	No existe relación con su labor docente.	
Razonamiento	Reconoce la importancia de mantener y generar relaciones interpersonales sanas entre los docentes.	Vislumbra de manera poco clara la importancia de mantener y generar relaciones interpersonales sanas entre los docentes.	No presenta la importancia de mantener y generar relaciones interpersonales sanas entre los docentes.	
Impacto	Plantea de manera clara el impacto de lo aprendido en el clima escolar y el desempeño docente	Plantea de manera ambigua el impacto de lo aprendido en el clima escolar y el desempeño docente	No plantea de manera clara el impacto de lo aprendido en el clima escolar y el desempeño docente	
Calificación de la actividad				

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje, CUDI CAMPUS VIRTUAL

OBSERVACIONES

IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Evaluación de Impactos

ANEXO 25

* Evaluación del Taller

Taller _____

Sede y Fecha _____

El siguiente cuestionario pretende conocer su opinión acerca del taller que concluye y del trabajo realizado por los instructores o las instructoras. Sus puntos de vista serán de gran, agradecemos su objetividad y veracidad en las respuestas.

Instrucciones:

Seleccione la opción que considere más adecuada de acuerdo a la escala de evaluación.

Para Evaluar el Trabajo del instructor (a)

Iniciales o nombre del instructor o la instructora	Excelente 4	Bien 3	Suficiente 2	Bajo 1	Puntaje
1. Generó interés por parte del grupo					
2. Logró la participación del grupo					
3. Mostró conocimiento del o de los temas que impartió					
4. Resolvió las dudas de los participantes					
5. Fue respetuosa (o)					
<i>Total</i>					

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de "Herramientas de evaluación en el aula" USAID.

Para Evaluar el Taller

Afirmaciones	Excelente 4	Bien 3	Suficiente 2	Bajo 1	Puntaje
1. Los objetivos del taller se alcanzaron de manera...					
2. El contenido de los temas fue...					
3. El tiempo asignado a cada tema fue...					
4. Las técnicas de aprendizaje fueron...					
<i>Total</i>					

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de "Herramientas de evaluación en el aula" USAID.

Para Evaluar los Temas

Afirmaciones	Respuestas abiertas
1. El tema que más me interesó	
2. El tema que me sirvió más	
3. El tema que no me servirá	
4. El tema del que más aprendí	

Realiza. Ariadna Ivonne Mendieta Adaya. Adaptación de "Herramientas de evaluación en el aula" USAID.

Otros temas que considero de interés en mi formación _____

Comentarios Adicionales _____

Gracias por tus comentarios



IV) INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

ANEXO 26

Evaluación del Proyecto

	No	Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo
Evaluación del estudio - diagnóstico	1	Se definió y delimitó claramente el objetivo de la investigación.				
	2	El estudio se realizó desde un marco teórico referencial.				
	3	El diseño de la investigación fue adecuado.				
	4	La delimitación de la población o universo a estudiar fue claramente delimitada.				
	5	Los procedimientos de muestreo fueron adecuados.				
	6	Los instrumentos de investigación fueron adecuados a lo que se quería estudiar.				
	7	El trabajo sobre el terreno ha tenido seriedad y validez.				
	8	Se estableció con claridad la naturaleza y magnitud de los problemas y necesidades.				
	9	Se jerarquizaron las necesidades y problemas				
	10	Se tuvieron en cuenta los factores más significativos que actúan con relación a la situación-problema.				
Evaluación de la fase programación-diseño	11	El proyecto se elaboró apoyado en los resultados del diagnóstico.				
	12	El proyecto responde a las necesidades y problemas detectados durante el diagnóstico.				
	13	Tiene relación el proyecto con la política general de la institución.				
	14	El proyecto ayuda a resolver de una forma significativa el problema o necesidad que lo suscita.				
	15	Se conto con recursos suficientes para alcanzar los objetivos y metas establecidos.				
	16	El proyecto conto con un respaldo real y efectivo por parte de los directores o jefes de la institución ejecutora.				
Evaluación de la fase programación-diseño	17	Las acciones emprendidas permitieron alcanzar los objetivos y metas propuestas.				
	18	Los objetivos generales planteados tuvieron la capacidad para resolver la situación-problema que dio origen al proyecto.				
	19	El proyecto de intervención resulto idóneo.				
	20	La ejecución del proyecto resulto efectiva.				
	21	Se llevaron de manera adecuada tareas de preparación para la implementación del proyecto.				
Evaluación de la disponibilidad de recursos	22	La disponibilidad de los recursos humanos fue adecuada.				
	23	Los recursos materiales fueron adecuados y suficientes.				
	24	Los recursos financieros fueron adecuados de acuerdo a los montos, disponibilidad real y las condiciones de financiamiento.				



	25	Los recursos técnicos utilizados fueron acordes y disponibles durante el periodo de realización del taller.				
Evaluación de los elementos del plan de evaluación	26	Presenta un plan de evaluación del proyecto				
	27	El plan de evaluación contempla evaluación de los productos y sus instrumentos.				
	28	El plan de evaluación contempla evaluación de los efectos y sus instrumentos.				
	29	El plan de evaluación contempla evaluación de los impactos y sus instrumentos.				

