



Junio 2018 - ISSN: 1989-4155

ALGUNAS EXPERIENCIAS DE TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN UNA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL DE GUAYAQUIL, PERIODO LECTIVO 2017/2018

Jorge González S.¹

jorgonza80@gmail.com

Azucena Llautong Aguas²

Unidad Educativa Fiscal Réplica Vicente Rocafuerte
llautong62@gmail.com

Carmita Ramírez Calixto³

Universidad de Guayaquil

carmita.ramirez@ug.edu.ec

Verushka Giovannetti Lafuente⁴

giovannettiverushka@rocketmail.com

Alfonso Sánchez Avila⁵

Universidad de Guayaquil

alfonso.sanchez@ug.edu.ec

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Jorge González S., Azucena Llautong Aguas, Carmita Ramírez Calixto, Verushka Giovannetti Lafuente y Alfonso Sánchez Avila (2018): "Algunas experiencias de trabajo colaborativo como estrategia de innovación educativa en una Unidad Educativa Fiscal de Guayaquil, periodo lectivo 2017/2018", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2018). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/innovacion-educativa-ecuador.html>

Resumen: Las estrategias para lograr la mejora de los aprendizajes por parte de los estudiantes constituyen una demanda y objetivo de vieja data. El reto docente/pedagógico aparece como parte de una estrategia que debe conjugar innovación con el fortalecimiento de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, instancia socio educativa clave para gestar espacios de diálogo conducentes a sentar las bases de la cooperación educativa, para ejecutar una propuesta de innovación educativa. La presente investigación desarrolla/describe los avances, logros y limitantes de la estrategia de innovación educativa ejecutada en la Unidad Educativa Fiscal Réplica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, apoyada en el principio de enfoque crítico progresista, construcción participativa, o sea que en el proceso de construcción del problema generador se plantea la estrategia empírico autorreferencial como una alternativa a la

¹ Economista. Magister en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos.

² Licenciada en Ciencias de la Educación, mención informática educativa. Magister en Formación del Profesorado en Educación Matemática.

³ Licenciada en Ciencias de la Educación, mención psicopedagogía. Magister en Gerencia Educativa.

⁴ Licenciada en Ciencias de la Educación, especialización: Lengua Inglesa y Lingüista. Magister en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos.

⁵ Licenciado en Ciencias de la Educación, especialización: Lengua Inglesa y Lingüista. Magister en Gerencia Educativa.

estrategia investigativa, apoyada en la revisión bibliográfica, documental, la aplicación de entrevistas, conversatorios con los actores de la comunidad educativa, por un lado; por otro, la investigación, también, se apoya en la recolección –dentro de lo que posible- de todas las propuestas de los actores de la comunidad educativa, bajo el criterio de dar espacios de participación a todas las propuestas y actores de la comunidad educativa. La investigación aborda los desafíos de implementar una innovación educativa, recoge los límites y las experiencias observadas/logradas durante el proceso.

Palabras clave: innovación educativa-trabajo colaborativo-clima escolar-comunidad educativa-participación-aprendizaje colaborativo

Summary: The strategies to achieve the improvement of learning by students constitute an old demand and objective. In view of the challenge, the criterion of the educational community appears as the key to create spaces of dialogue conducive to laying the foundations of educational cooperation. The present research develops the advances, achievements and limitations of the educational innovation strategy executed in the Vicente Rocafuerte Replica Fiscal Education Unit of Guayaquil, supported by the principle of progressive critical approach, participative construction, that is, in the process of construction of the problem generator, the self-referential empirical strategy is proposed as an alternative to the research strategy, supported by the bibliographic, documentary review, the application of interviews, conversations with the actors of the educational community, on the one hand; on the other hand, it also relies on the collection -as far as possible- of all the proposals of the actors of the educational community, under the criterion of giving participation spaces to all the proposals. The research addresses the challenges of implementing an educational innovation, captures the limits and experiences observed/achieved during the process.

Keywords: educational innovation-collaborative work-school climate-educational community-participation

Introducción

El tema educativo junto a la calidad de los aprendizajes constituye uno de los retos y objetivos de las sociedades. En efecto, las naciones impulsan reformas a la arquitectura administrativa/pedagógica/didáctica con el propósito de sentar las bases de una educación de calidad que garantice el desarrollo humano, pleno empleo y la inserción técnico/productiva de los ciudadanos en el proceso productivo y la economía.

En ese contexto, la Constitución de Ecuador reconoce a la educación como “un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” y otorga el carácter de “área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal” para garantizar “la igualdad e inclusión social” y “el buen vivir”. Además, reconoce que “las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

La participación de las familias, las personas (padres de familia) y la sociedad en el proceso educativo - tradicionalmente- ha sido objeto de variados tipos de interpretaciones, los que han generado conflictos en las instituciones educativas, gran parte de éstos relacionados con la intención de (co)administrar las instituciones educativas, por parte de grupos de presión formados por miembros de la comunidad educativa, explicado en el desconocimiento de los límites, obligaciones y objetivos de participación de cada uno de los actores de la comunidad educativa.

Destaca, que gran parte de los miembros de la comunidad educativa desconocen lo que se entiende como tal, hecho que queda al descubierto en los intentos a veces materializados de ciertos actores de participar en acciones de exclusiva responsabilidad de los administradores o directivos de las instituciones educativas. Cabe indicar, las competencias de la comunidad educativa en cuanto a la organización y funcionamiento de la institución educativa y de las

enseñanzas están (de)limitadas por la Ley y se complementan con las funciones que ésta les otorga en los diferentes niveles de las administraciones educativas.

La comunidad educativa de una institución educativa de primero y segundo nivel⁶ está formada por el conjunto de docentes, directivos, padres y madres⁷, estudiantes y personal administrativo y de servicios. Todos suman y comparten un objetivo único y común: educar.

Para que una institución educativa funcione como una real (verdadera) comunidad educativa, “es necesario que todos sus miembros quieran trabajar solidariamente, compartiendo el objetivo de lograr una mejora en la calidad de la educación en su ámbito concreto de actuación. Sin esa voluntad compartida, no existe propiamente una Comunidad Educativa” (Junta de Andalucía, 2012).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su Reglamento definen los ámbitos de actuación que la comunidad educativa debe concretar, entre ellos:

Proyecto Educativo Institucional (PEI), Código de Convivencia, programas especiales como: Proclamación de abanderados y Jura de la Bandera, evaluación del comportamiento, honestidad académica, garantía de derechos, rendición de cuentas, garantía de derechos de participación, rendición de cuentas, básicamente.

Un problema a enfrentar: la mejora de los aprendizajes

La presente investigación/acción se ejecutó en la Unidad Educativa Fiscal Réplica Vicente Rocafuerte, ubicada en la Cooperativa Socio Vivienda, parroquia Tarquí, ciudad de Guayaquil. La Cooperativa es un asentamiento humano intervenido por el Estado para mejorar las condiciones de vida de la población de bajo recursos. La zona es considerada de alta presión demográfica y de elevada conflictividad social.

La Unidad Educativa es un plantel educativo de reciente creación con sostenimiento fiscal, cuyos estudiantes pertenecen al *estrato socioeconómico medio bajo*, varios de ellos presentan un alto índice de vulnerabilidad, es decir, “un elevado número de estudiantes no cuentan con todos los estímulos ni los medios necesarios para aprender”, varios de éstos “presentan signos de violencia intrafamiliar” o de “tendencia al consumo de sustancias sujetas a fiscalización”, lo que -a su vez- significa un desafío mayor para los docentes. En el establecimiento se cuenta con -muy- poca participación, compromiso o acompañamiento de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los jóvenes, un limitado número de padres de familia o representantes legales de los estudiantes asisten periódicamente a citaciones o reuniones que la Unidad Educativa realiza.

En ese contexto, uno de los retos impuestos en la Unidad Educativa Réplica Vicente Rocafuerte constituye ejecutar acciones conducentes a la mejora sostenida de los aprendizajes, partiendo de la necesaria concienciación de que aquello es posible desde la *participación activa* de todos los miembros de la comunidad educativa, respetando los ámbitos legales de actuación de cada uno de ellos.

Al respecto, ante la propuesta de diseñar y ejecutar un proceso de innovación educativa surgieron debates relativos al papel que cada actor de la comunidad educativa debe emprender/asumir para sentar las bases que coadyuven a la mejora constante y continua de los aprendizajes, destacando el hecho de que en un primer momento, la Unidad Educativa *no ha logrado que estudiante alguno acceda al más alto puntaje de la evaluación ejecutada por el*

⁶ Primer nivel (Primaria), corresponde a los 10 años de Educación General Básica (EGB); segundo nivel, incluye a los estudios de bachillerato (ciencias o técnico) suman 3 años, continuación de los 10 años de EGB. El tercer nivel, corresponde a los estudios de universitarios de grado (obtención de profesión); y, el cuarto nivel a los de postgrado. Los dos primeros niveles están bajo la rectoría del Ministerio de Educación.

⁷ En adelante se usará la expresión padres de familia o niños o estudiantes o docentes, entre otras, pero debe entenderse están incluidos las madres de familia y representantes legales niñas, igualmente deberá considerarse en los casos en que se menciona a los estudiantes o los niños y casos en general.

Instituto Nacional de Evaluación (INEVAL), igualmente en el Programa de Bachillerato Internacional (BI) de la Unidad Educativa no habían estudiantes que hayan accedido a dicho Diploma; es decir, estaba incumpliendo un objetivo del Programa de BI. Además, el Programa citado, plantea/ impone el compromiso/obligación de graduar al menos un estudiante por año.

Los resultados de las evaluaciones del INEVAL registradas en años recientes denotan debilidades en los aprendizajes de los estudiantes e incluso retrocesos en ciertas áreas y asignaturas (Llautong, Ramírez, & Sánchez, 2017), lo cual demanda diseñar y construir estrategias didácticas innovadoras participativas conducentes a mejorar los resultados de las evaluaciones para con ello elevar las posibilidades de que los estudiantes se inserten en el sistema universitario o laboral.

Varios sesgos por superar

El tema de los nulos resultados de acceso al diploma de BI, dejó al descubierto que la ejecución de *“políticas de discrimen”* no surten ni lograron los efectos académicos y de aprendizajes deseados o planteados por parte de quienes habían procedido a implementar ese tipo de acción/decisión *discriminatoria*. En efecto, en un primer momento, cierto directivo, había optado por ejecutar una *“política de segregación de estudiantes”* bajo la *figura ilegal* de *“semilleros”*, que comprendía el asignar a los estudiantes de mayores promedios de aprendizajes en un salón de clases, específicamente el paralelo “A”, dejando de lado, sin un *estudio psicoeducativo*, a aquellos estudiantes que demostrando buen rendimiento (entre 7,5 y 8,5) no eran considerados para acceder al *“semillero”*, selección que más bien a la luz de los hechos fue una acción exageradamente discrecional.

Lo decisión/actuación mencionada era y es violatoria a la Ley, pues constituye/constituía *discriminación educativa*, ya que según considerandos de Ley considera como “estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición” (Función Ejecutiva, 2016), por un lado; por otro, se había procedido a considerar, insistimos, *sin las fundamentaciones psicométricas respectivas*, a los estudiantes como -si fueran o tratase- de “Dotación superior: altas capacidades intelectuales”, solo por el hecho de observar altos promedios de calificaciones. Este *yerro académico* junto a los *efectos psicoeducativos negativos* que este tipo de medidas ocasiona/genera en los estudiantes no ha sido investigado, pero es obvio no dio los resultados esperados, razón que sirve de base para plantear mejoras didáctico/académicas desde la innovación educativa con la participación de la comunidad educativa.

La afirmación de que existió *discriminación educativa* se basa en el hecho de que bajo el supuesto de haber estado ante casos de estudiantes con *“dotación superior”*, el mismo hubiese sido un *hecho sin precedentes* porque éstos, según los docentes/propietarios de la idea de *separar/aislar* a los estudiantes en salones denominados *“semilleros”*, superaban con creces a los 50 estudiantes, número que no tiene sustento científico/académico/psicométrico (Garay, 2017), por un lado; por otro, partiendo del supuesto –no consentido- de que –efectivamente- todos los estudiantes de los denominados *“semilleros”* eran de *“dotación superior”*, surge una interrogante:

“porque nunca se planteó ni como debate y menos como propuesta la necesidad de asistir a los estudiantes con el apoyo y las adaptaciones curriculares que éstos casos demandan y porque no se gestionaron los procesos de asistencia técnica ante los organismos superiores correspondientes?. No haber realizado ese tipo de acciones de obligado cumplimiento implicó/implica de facto *una forma de violación de derechos humanos*” (Garay, 2017).

Lo señalado, dejó en evidencia la necesidad de plantear espacios más amplios de participación de los actores de la comunidad educativa en cada uno de sus ámbitos, para lograr consensos tendentes a que todos converjan en un único propósito: *mejorar la calidad educativa, elevar los aprendizajes, al igual que el número de estudiantes que acceden al Diploma de BI y paralelamente mejorar los resultados de la Prueba Examen Nacional para la Educación Superior (ENES).*

La citada prueba ENES, -el único instrumento que define/otorga el acceso a la universidad-, está identificada como “una prueba de aptitud académica que posibilita obtener información sobre las habilidades y destrezas que poseen los estudiantes y que son necesarias para el éxito del postulante dentro del sistema educativo de pregrado” y el resultado de los aprendizajes de bachillerato denominados “resultados de la evaluación Ser brindan un panorama general del logro académico alcanzado por los estudiantes en los campos en que fueron evaluados” (INEVAL, 2016). Los campos en cuestión son: Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales. Cabe señalar:

“los resultados de las pruebas Ser Bachiller no han sido ni están siendo valorados en su real dimensión, o sea el cuerpo docente y directivos de las instituciones educativas no se están considerando el aporte/carácter diagnóstico que las mismas per se poseen. Es decir, no existe conciencia de la importancia que los mismos tienen implícitos para la mejora de la calidad educativa y toma de decisiones en las instituciones educativas” (Llautong, Ramírez, & Sánchez, 2017).

En dicho contexto, la sociedad ecuatoriana por ende la comunidad educativa de la Unidad Educativa Réplica Vicente Rocafuerte muestran:

“un elevado interés colectivo por la evaluación de los sistemas educativos el cual se ha ido incrementando, evidenciado en el hecho de que la mayoría de los países, desde finales de los años 80 y principios de la década de los años 90, han desarrollado planes sistemáticos de evaluación de sus sistemas educativos y han creado organismos dedicados a esta tarea” (Llautong, Ramírez, & Sánchez, 2017).

Algunas líneas de acción u operativización de la propuesta de innovación

La estrategia de innovación educativa diseñada se apoya en el principio de *enfoque crítico progresista*⁸, construcción participativa, es decir que en el proceso de construcción del problema generador se plantea la estrategia empírico autorreferencial como una alternativa a la estrategia investigativa, la cual se apoya en la revisión bibliográfica, documental, en la aplicación de entrevistas, conversatorios con los actores de la comunidad educativa, por un parte; por otra, también, se basa en la recolección –dentro de lo posible- de todas las propuestas de los actores de la comunidad educativa, bajo el criterio de dar espacios de participación a todas las propuestas. También utilizamos como técnica de recolección de datos:

“el cuestionario, herramienta de obtención de la información, que resulta ser una estrategia extensiva y descriptiva: “Con el cuestionario se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador” (Colás & Buendía, 1998)

El enfoque crítico progresista de la innovación educativa se fundamenta en las ideas fuerza siguiente: *resolución de problemas, gestión democrática, experiencia profesional, cooperación, dirección, integralidad, carácter, descentralización y objetivo*. El enfoque crítico progresista de la innovación educativa propuesto:

“se adscribe teóricamente a la ciencia social crítica y pretende tomarla como horizonte en la búsqueda de la mejora educativa, la cual debe de estar signada por la autonomía profesional y personal de sus agentes, como fines deseables, y por el diálogo y la colaboración, como estrategias centrales para su desarrollo” (Barraza A. , 2013).

Al respecto, exponemos a manera de ejemplo: el caso de una experiencia docente vivida por parte de uno de los miembros del profesorado de la Unidad Educativa, quien recurrentemente había estado comunicando a los inspectores, docentes y finalmente a una de las autoridades

⁸ El enfoque crítico progresista de la innovación educativa se adscribe teóricamente a la ciencia social crítica y pretende tomarla como horizonte en la búsqueda de la mejora educativa, la cual debe de estar signada por la autonomía profesional y personal de sus agentes, como fines deseables, y por el diálogo y la colaboración, como estrategias centrales para su desarrollo (Barraza, 2005).

de la Unidad Educativa, que en horas de la mañana encontraba el salón de clase asignado en estado de descuido (falta de limpieza del salón de clases), señalando/expresando como solución *la necesidad de intervenir para superar el estado en que amanece el salón de clase*.

Ante dicho reclamo/queja, se procede -en primera instancia- a escucharle y acto seguido se solicita a la docente presentar por escrito la propuesta de intervención para que la misma luego de las evaluaciones del caso sea aplicada como parte de las actividades de proyectos educativos, bajo la dirección/supervisión de la docente por ser la proponente del proyecto.

Igual estrategia se aplica en casos similares como aquellos en los que la norma legal obliga a la preparación de proyectos educativos y de participación estudiantil. Este tipo de estrategia se denomina *Brainstorming* que no es más que una forma de trabajo colectivo que permite la reflexión en grupo a través de dos actividades secuenciales: la producción de ideas y su posterior valoración, estrategia que los expertos recomiendan realizar en sesiones de trabajo independientes, respetando el orden natural entre ellas (Barraza A. , 2013).

En dicho contexto, a la par, el *Brainstorming* en el marco de la innovación en ciernes incorpora la creación/dinamización de diálogos participativos entre los actores de la comunidad educativa partiendo de realizar juntas de cursos cada bimestre⁹, a las que se denomina *juntas intermedias o parciales de curso*, para con ello acercar a los actores de comunidad y que éstos tenga un mayor contacto y diálogo, por un lado; por otro, plantear el abordaje de los casos de estudiantes que ameriten ese tipo de acción sea en el DECE o mediante clases de recuperación, igualmente registrar las inquietudes, propuestas y experiencias de los docentes, información de utilidad clave para la elaboración participativa de la Planificación Curricular Institucional (PCI), por ejemplo.

Así, una acción/actividad clave fue conversar el tema, los problemas y posibles formas de abordaje de manera informal, no estructurada, con los docentes de las diferentes asignaturas, de manera libre, espontánea, sin presión, con el propósito de que puedan expresar su opinión en relación al trabajo docente que realizan, las opciones colaborativas a ejecutar y sus posibles alcances en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades sociales. La experiencia da lugar a que se expresen muchas opiniones, creencias, con diferentes miradas, sesgos, aristas pedagógicas, metodológicas, sociológicas, entre otras.

A lo señalado, se suman los aportes realizados por los padres de familia en los conversatorios previos a la entrega de los resúmenes de aprendizajes de sus representados o en los diálogos que éstos solicitan por varias razones en diversas ocasiones. En el desarrollo de la primera actividad se plantea evitar criticar las ideas que vayan surgiendo durante las *juntas intermedias de curso* ya que el interés primordial de la estrategia está centrado en lograr/producir *una gran cantidad de ideas*. En la segunda actividad los tutores de grado que hacen el papel de coordinadores establecen claramente los criterios para la valoración de las actividades y, según los casos, la forma como se adoptará la decisión final.

La innovación educativa con construcción participativa se centra en el hecho de que los aportes fluyen como parte de una conversación y no se convierten en tareas adicionales del docente a ser presentadas en informes que a veces más bien estresan/limitan al docente, únicamente cuando el docente propone públicamente sus ideas/proyectos de cambio, se procede a solicitar *presente por escrito* la propuesta, con el único propósito de garantizar la participación, experiencia y aporte del docente, al igual que la gestión participativa por parte de éste.

Innovación: una apuesta desde la construcción participativa. Los fundamentos

⁹ El año lectivo se compone de 2 quimestres, al final de cada uno de éstos la norma legal obliga a realizar juntas de cursos para revisar las evaluaciones de cada uno de los estudiantes, evaluar el comportamiento, definir las clases de refuerzo para aquellos estudiantes que registren debilidades en los aprendizajes, o sea cuando sus nota no alcanza el 7. No obstante, se procede a realizar juntas de curso para evaluar o mejor dicho hacer un seguimiento integral del estudiante cada parcial cumplido, o sea cada bimestre.

El tema de la innovación educativa recurrentemente transversaliza la gestión educativa, pero materializar la misma impone criterios de eficiencia y optimización de recursos ya que de consenso se acepta académica y pedagógicamente, la misma es la vía idónea para alcanzar metas de calidad y mejora continua de los aprendizajes educativos considerando lo andado, puesto que en educación *no se puede partir de cero ni nunca se parte de cero*, porque siempre existe una experiencia, una senda recorrida por la cual avanzar, en razón de que innovación educativa y calidad de la educación son un binomio íntimamente relacionado y calidad de la educación “es un concepto con múltiples sentidos y cualquier enfoque que se use estará relacionado con el ideal de sociedad e institución que se quiere construir. Un aporte de la última década constituye el enfoque de derechos humanos” (OREALC/UNESCO, 2007), sin embargo la “calidad de la educación”, es una categoría que supera y va mas allá de la eficacia y eficiencia.

El término innovación llegó a la educación con fuerza para quedarse en los años 60 de la mano de los procesos interamericanos de integración bajo la égida de la “Alianza para el Progreso”, proveniente del campo de la administración. En las décadas de los años 70 y 80, el término se vinculó con:

“un movimiento innovador que puso énfasis en el protagonismo de los docentes y dio una señal de nuevos tiempos con su participación en los cambios educativos. Por su parte, las Reformas Educativas de los años 90 promovieron innovaciones asociadas a modelos de descentralización y autonomía de los centros educativos” (Robalino & Eroles, 2010).

En la primera década del actual Milenio la innovación se ha vinculado:

“con la incorporación de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la Educación y, con el protagonismo de las instituciones educativas y docentes en el cambio “desde abajo”. En uno u otro caso, se generan dinámicas de intercambio y trabajo compartido, como el caso de comunidades educativas o redes pedagógicas” (Robalino & Eroles, 2010).

En tanto, para la UNESCO la innovación educativa es:

“un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos” (UNESCO, 2016).

Por tanto, “una innovación es una idea, una práctica o un objeto percibido como nuevo por un individuo” (Hoyle, 1969). Desde una óptica más amplia, la innovación está identificada como una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas (Carbonell, 2001).

Es decir, por motivo alguno puede ser asumido como sinónimo, la innovación educativa con la innovación tecnológica en educación puesto que las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) son instrumentos mediados que coadyuvan a la materialización de la innovación educativa.

La innovación educativa en ciernes tiene fundamento en el denominado “trabajo colaborativo” de antigua data en los salones y clases (Johnson & Johnson, 1999). Commenuis, padre de la pedagogía y didáctica, en el siglo XVI creía firmemente en la innovación como estrategia y en el siglo XVIII, Joseph Lancaster y Andrew Bell utilizaron los grupos de aprendizaje colaborativo que más tarde aterrizan en los salones de Estados Unidos. En efecto, cooperar consiste en aquel trabajo que en conjunto realizan todos los involucrados para *alcanzar objetivos comunes*. Por tanto:

“en una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson & Johnson, 1999).

El trabajo colaborativo en general constituye un concepto que cada vez cobra más relevancia en un mundo globalizado e interconectado, puesto que: “El trabajo y el pensamiento colaborativo permiten a las organizaciones integrarse y valorar los aportes de cada miembro de la empresa. Una organización que estimula el trabajo colaborativo está más preparada para adaptarse y responder a los desafíos del entorno” (Muñoz C. , 2016). Este método –mejor dicho estrategia- esta contrapuesto al aprendizaje competitivo:

“en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como una calificación de “10” que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos” (Johnson & Johnson, 1999).

En tanto que en el aprendizaje colaborativo y en el individualista, los docentes evalúan el trabajo de los alumnos de acuerdo con determinados criterios, pero en el *aprendizaje competitivo*:

“los alumnos son calificados según una cierta norma. Mientras que el aprendizaje competitivo y el individualista presentan limitaciones respecto de cuándo y cómo emplearlos en forma apropiada, el docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios” (Johnson & Johnson, 1999).

El *aprendizaje colaborativo* se fundamenta en cuatro perspectivas teóricas: la de Vygotski, la de la ciencia cognitiva, la teoría social del aprendizaje y la de Piaget. Tanto Piaget como Vygotsky “promovieron un tipo de enseñanza activa y comprometida, al plantear que las funciones psicológicas, que caracterizan al ser humano, y por lo tanto, el desarrollo del pensamiento, surgen o son más estimuladas en un contexto de interacción y cooperación social” (Felder & Brent, 2007).

Para Johnson y Johnson (1999), la teorización más influyente sobre el aprendizaje cooperativo se centró en la interdependencia social. Teoría que postula que “la forma en que ésta se estructura determina la manera en que los individuos interactúan, lo cual, a su vez, determina los resultados”.

La *interacción promotora* es el resultado de la *interdependencia positiva (cooperación)*. La *interacción promotora* posibilita que las personas estimulen y faciliten los esfuerzos del otro por aprender/conocer. Al contrario, la *interdependencia negativa (competencia)* generalmente da como resultado la *interacción de oposición*, la cual da lugar a que “las personas desalienten y obstruyan los esfuerzos del otro.

La *interacción promotora* lleva a un incremento en los esfuerzos por el logro, *relaciones interpersonales positivas y salud psicológica*. “La *interacción de oposición* y la no interacción llevan a una disminución de los esfuerzos para alcanzar el logro, relaciones *interpersonales negativas y desajustes psicológicos*”.

En efecto, “el concepto de interacción aparece en los pioneros de la *psicología social*”. Para E. Eubank (citado por P. Sturme, 1998), la interacción se define como “la fuerza interna de la acción colectiva vista desde la perspectiva de los que participan”. Distingue dos grandes tipos: “las interacciones por oposición (conflicto y competición) y las interacciones por acomodación (combinación y fusión)” (Sturme, 1998)

Zañartu señala que el *aprendizaje colaborativo* está centrado básicamente en el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación (Zañartu, 2003). En este sentido

coincide/comparte el punto de vista de Vygotsky sobre el hecho de que “aprender es por naturaleza un fenómeno social, en el cual la adquisición del nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de las personas que participan en un diálogo”, por un lado; por otro, “el aprender es un proceso dialéctico y dialógico en el que un individuo contrasta su punto de vista personal con el otro hasta llegar a un acuerdo”. Este diálogo no está ajeno a la reflexión íntima y personal con uno mismo. El aprendizaje colaborativo aumenta la seguridad en sí mismo, incentiva el desarrollo de pensamiento crítico, fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, a la vez que disminuye los sentimientos de aislamiento (Johnson & Johnson, 1999).

El rol de la Unidad Educativa

Una institución educativa cumple/juega un papel importante en la dinamización/reproducción de la ciencia, la tecnología, la investigación e innovación del país, puesto que también son las llamadas a orientar/formar la masa crítica requerida para las universidades sin que aquello implique que en los salones de las instituciones educativas de primero y segundo nivel no se haga y peor aún se deje de hacer investigación e innovación.

En dicho marco, los actores de la comunidad educativa –especialmente docentes- concuerdan es importante que las instituciones educativas tengan estratégicamente dentro de sus ejecutorias una óptima gestión de innovación en su propuesta educativa, la cual debe estar registrada, al menos en líneas generales en el PEI para que (les) permita tener una respuesta satisfactoria a los requerimientos del mercado y en cumplimiento con su función en la sociedad.

Al respecto, la norma orgánica educativa señala que “*las propuestas de innovación curricular*” deben estar “*incluidas en el Proyecto Educativo Institucional*”, en tanto la validación corresponde al Nivel Zonal”, es decir que las propuestas de innovación nacen en la comunidad educativa, generadas desde los consensos, la participación de los actores de la misma y debates constructivos.

Además, según considerandos de Ley, la educación se desarrolla atendiendo varios principios, siendo uno de ellos aquel que establece “a la investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos como garantía del fomento de la creatividad y de la producción de conocimientos, promoción de la investigación y la experimentación para la innovación educativa y la formación científica” (Asamblea Nacional, 2011).

Por tanto, la innovación educativa debe empezar a ser considerada está ligada no sólo a los procesos de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes sino también a los procesos de desarrollo personal y profesional de los docentes, en razón de que éstos son los responsables del desarrollo del currículum. “La imagen del profesor como investigador está presente en las propuestas de innovación curricular, sus creencias, sus juicios éticos, su lenguaje constituyen medios para estudiar la vida social de los centros desde enfoques de indagación interpretativa” (Muñoz & García, 2003).

En resumen para el colectivo docente queda claro que la innovación educativa, sea cual fuere, introduce algo distinto a lo habitual, algo nuevo y diferente, generalmente se conoce como novedad para referirse a algún tipo de avance, de perfeccionamiento o un enfoque diferente a lo que ya existe.

Entonces, cualquier novedad a ser introducida en cualquier proceso provoca cambios. Los cambios pueden ser *drásticos* o *progresivos*. En el *primer caso*, implica que se deja de hacer las cosas como se hacían antes para hacerlas de otra forma, este tipo de cambios suelen llevar asociado un alto costo y únicamente se incorporan en situaciones límite o estratégicas. El *segundo*, implica que se hacen de forma parecida pero introduciendo alguna novedad; en cualquier de los casos *el cambio siempre mejora lo cambiado*; o sea, la innovación sirve para mejorar superar algo. Los cambios progresivos suelen llevar asociado un bajo costo y son perfectamente asumibles.

La definición de innovación educativa incluye de manera implícita y explícita las palabras *cambio y mejora*. Surge una definición de innovación educativa identificada como “la aplicación de una idea que produce cambio planificado en procesos, servicios o productos que generan mejora en los objetivos formativos” (Sein-Echaluze, Fidalgo-Blanco, & Alves, 2016).

Es decir que en la innovación educativa se considera que el cambio es la causa y el fin de una innovación, o sea, se innova para generar cambios (Margalef & Arenas, 2006). Otros autores consideran que la innovación educativa es el estudio de las estrategias o procesos de cambio. Se considera entonces que la innovación supone poseer algo nuevo para alguien y que esa novedad sea asimilada por ese alguien (Havelock & Huberman, 1980).

Importante destacar que la mejora buscada por medio de la innovación educativa -en general- implica varias posibilidades, entre ellas -puede ser- reducir el esfuerzo; rebajar costos; aumentar la rapidez en obtener resultados positivos; aumentar la calidad, mejorar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en las evaluaciones nacionales e internacionales, satisfacer nuevas demandas, entre otras.

El colectivo docente de la Unidad Educativa parte de reconocer que en el campo de la innovación educativa no basta, con solo introducir novedades, sino más bien que los costos de la ejecución de la innovación sean asequibles para los beneficiarios de dichas innovaciones (estudiantes), *característica* denominada *eficiencia* y que paralelamente se logren mejoras en la calidad de los aprendizajes.

En el contexto señalado, el cuerpo docente junto a los directivos y padres de familia “coincidimos en la necesidad de introducir innovaciones educativas conducentes a mejorar la nota de las evaluaciones que se realiza a nuestro alumnado”. Además, se propone –consensuadamente– “introducir un cambio en el sistema de comunicación entre padres de familia, docentes y estudiantes” e insiste en la necesidad de realizar acciones conducentes hacia el logro sostenido de “la mejora de las notas de los estudiantes”, ratificando el hecho de que la propuesta de dinamización y fomento de diálogos para que sea considerada innovación debe cumplir que: o bien los estudiantes obtienen la misma nota pero con menos esfuerzo que antes de introducir la innovación o al contrario obtienen más nota pero utilizando el mismo esfuerzo que antes de introducir la innovación, es decir el colectivo docente reconoce que la “novedad o cambio introducido en el proceso formativo –nos- va a permitir mejorar el aprendizaje del alumnado manteniendo el esfuerzo dedicado antes de aplicar la propia innovación educativa”.

Algunas especificidades de la Unidad Educativa

La Unidad Educativa Fiscal Réplica Vicente Rocafuerte, ubicada en la Cooperativa Socio Vivienda, parroquia Tarqui de la ciudad de Guayaquil, tiene algo menos de 10 años de creación y funcionamiento, por una parte; por otra, los resultados de los aprendizajes obtenidos por sus estudiantes pese a no alcanzar la escala máxima del proceso de evaluación de INEVAL se *consideran son exitosos* desde la óptica de que constituyen el resultado de experiencias didáctico/pedagógicas ejecutadas por los docentes, quienes con su vocación, experiencia y compromiso confluyen al propósito de generar resultados de calidad.

Los retos relacionados con el criterio de mejora de los aprendizajes por parte de la comunidad educativa y al mismo tiempo cohesionar a cada uno de los actores de la misma, con el propósito de fomentar las bases de mejora sostenida de aprendizajes y calidad educativa, están atados a la planificación de varios procesos de integración socio educativa conducentes a la participación activa de cada uno de los miembros de la comunidad educativa desde sus espacios de acción.

A la mejora de los aprendizajes de los estudiantes se suma el abordaje de los problemas en cuestión desde la óptica pedagógico/didáctica/psicosocial, dando prioridad a la acción/intervención del personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), “organismos incorporados dentro de las instituciones educativas que velan por la convivencia armónica y el desarrollo de habilidades para la vida” (Ministerio de Educación, 2016).

La Unidad Educativa pasa a adoptar el criterio de “*atención integral*”, identificado como “un componente indispensable de la acción educativa”, que recae según considerandos de Ley en las coordinaciones de los DECE’s de los establecimientos educativos, en todos los niveles y modalidades”¹⁰ (Función Ejecutiva, 2016), a los que se suman, obviamente, el cuerpo docente sin excluir a los padres de familia y resto de miembros de la comunidad educativa.

Al DECE, corresponde, entre otras funciones brindar apoyo y acompañamiento:

“al proceso de formación integral, la promoción de la participación activa de todo el personal de la institución en el proceso educativo y la facilitación de redes sociales de apoyo para el abordaje efectivo de problemáticas psicosociales que afecten al desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa” (Ministerio de Educación, 2016).

Paralelamente, se ejecutan procesos de socialización con los actores de la comunidad educativa en el sentido de que la institución educativa es el símil de una empresa pública y como tal tiene la responsabilidad de “*conseguir una educación de calidad en igualdad para todos los ciudadanos*”, en tanto el funcionamiento se basa –fundamentalmente– en los principios de autonomía de gestión y de la universalización de la educación.

Adicional, para que esta empresa educativa sea eficaz/eficiente demanda que todos sus miembros asuman tanto funciones como tareas demostrando/ejecutando su competencia/cooperación profesional en el desarrollo de su trabajo. En definitiva, se requieren profesionales de la educación, según ordena la Ley, respetando los perfiles y la formación académica adicional “acordes con la oferta educativa de las instituciones educativas”.

Organismos de la institución educativa

En el marco de socialización del papel de los actores de la comunidad educativa, se procede a concienciar existen en la Unidad Educativa los siguientes organismos¹¹:

Junta General de Directivos y Docentes;
Consejo Ejecutivo;
Junta de Docentes de Curso;
Departamento de Consejería Estudiantil;
Organizaciones estudiantiles;
Padres de familia o representantes legales de los estudiantes; y,
Junta Académica.

Al respecto se deja en claro las funciones y competencias que corresponde a cada uno de éstos, dando especial énfasis a las competencias que cumple y debe hacer cumplir el Consejo Ejecutivo, la Junta de Curso y el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), pues dichos organismos son los ejes del proceso de integración y cohesión socio educativa de los actores de la comunidad educativa en el marco de la propuesta de innovación educativa cuyo propósito es mejorar la calidad de los aprendizajes y los niveles de diálogo entre los actores de la comunidad educativa.

Especial referencia merecen los organismos estudiantiles y de padres de familia que pasan a cumplir el papel de aliados del proceso. Además, las instituciones educativas fiscales “deben conformar el Gobierno escolar como organismo colegiado que apoya en los diversos procesos desarrollados en el plantel” (Función Ejecutiva, 2016), obligación que pasa a ser socializada y paralelamente plantear los caminos para que la participación en cuestión se materialice.

Papeles de los miembros de la comunidad educativa

Un tema que preocupa y ocupa a la comunidad refiere al problema del consumo de drogas¹² por parte de estudiantes menores de edad¹³ dentro de las instituciones educativas y fuera de

¹⁰ Reglamento a la LOEI artículo 58

¹¹ Son inherentes a toda institución educativa.

ellas, el cual cobra suprema importancia durante el segundo lustro de la primera década del actual milenio (Barzola, 2018). Cabe señalar que gran parte del problema en cuestión, la comunidad endosa a la publicación de una Tabla Oficial de Consumo, la cual buscaba orientar a los jueces en el propósito de *no criminalizar la adicción o consumo* de drogas.

Sin embargo, la Tabla en cuestión, producto de una nula y errada socialización de los fines por parte de los ejecutores de las políticas públicas, fue -y sigue siendo erradamente- entendida como *una invitación a portar una cantidad mínima de drogas*, específicamente la que consta en la Tabla. Ante esta realidad varias voces de todas las instancias de la sociedad han pedido y vienen solicitando *derogar la Tabla*, hecho no ocurrido hasta la fecha (Barzola, 2018).

Al problema del consumo de drogas se suman casos de violencia (bulling), deshonestidad académica, embarazo adolescente y los bajos resultados en los aprendizajes, entre otros. Temas que como parte de la propuesta de innovación educativa son atendidos desde un amplio proceso de integración y diálogo de los miembros de la comunidad educativa, partiendo del principio de aceptar la necesidad y la pertinencia de visibilizar el rol que cada miembro de la comunidad educativa debe cumplir en el proceso preventivo como educativo, especialmente en el referido a la mejora de los aprendizajes.

Para ello, se plantea la necesidad de potenciar la necesidad inaplazable de que los planes, programas y proyectos que se vienen implementando en el sistema educativo nacional se articulen en una línea de acción concreta: la erradicación de problemáticas psicosociales vinculadas al fenómeno socioeconómico de las drogas, de toda forma de violencia sin dejar de lado el resto de problemas (Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir, 2017).

En efecto, asumir el andamiaje de los problemas educativos y de aprendizajes desde lo psicosocial demanda en varios ámbitos “precisión. Su comprensión se fundamenta en los derechos humanos y el derecho internacional humanitario. El concepto se operacionaliza desde tres modelos de atención: sociosanitario o médico; comunitario; y, un tercero asociado a catástrofes y prevención” (Medina & Layne, 2007).

Al respecto, la Misión Cero Drogas¹⁴ en su propuesta identifica de forma clara y precisa el rol de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, dando lugar a un avance significativo en cuanto a participación se refiere.

Criterios generales de acción de los miembros de la comunidad educativa

En la Unidad Educativa Fiscal Réplica Vicente Rocafuerte al igual que en el resto de instituciones educativas que funcionan en el país, el Consejo Ejecutivo como el Rectorado¹⁵ son órganos de gobierno de la Unidad Educativa, pero con competencias diferentes.

¹² El marco legal ecuatoriano señala la categoría drogas sujetas a fiscalización, a aquellas sustancias de prohibido uso por generar adicciones y atentar a la salud pública, las que se entienden y mencionan desde lo popular como drogas y que el uso/abuso encierra mitos y complejidades. Por ejemplo, el tema del consumo de drogas médicas (medicinas), cuyo abuso se denomina *fármaco dependencia* generalmente no ocupa un espacio en las investigaciones o en los estudios que se divulga y son casi nulos en las disertaciones y debates áulicos de las instituciones educativas. La venta de medicinas en Ecuador es en la práctica libre, generalmente para la venta el dependiente de la farmacia o botica no exige la presentación de una receta médica para expender las medicinas, hecho agravado porque tradicionalmente en barrios o comunas como en la que se ubica la Unidad Réplica Vicente Rocafuerte los padres –acostumbran- - enviar a comprar medicinas a los hijos menores de edad.

¹³ La aseveración no implica en modo alguno dejar de lado o en el olvido los casos que en dicho campo se detecten en estudiantes mayores de edad.

¹⁴ Disposición emanada por la Dirección Nacional de Educación para la Democracia y Buen Vivir de la Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir.

¹⁵ Las instituciones educativas que ofertan bachillerato adquieren la denominación de Rector en tanto que las que ofertan los 10 años de EGB se denominan Directores.

El Consejo Ejecutivo es “la instancia directiva, de participación de la comunidad educativa y de orientación académica y administrativa de los establecimientos públicos, fiscomisionales y particulares”, cuyos miembros provienen de una elección libre en la que participan los docentes al margen de la relación laboral que ostente, siempre y cuando tenga la situación laboral regulada en el Distrito al que pertenece la Unidad Educativa.

Efectivamente, el Consejo Ejecutivo es el máximo órgano en –todo- lo referente a:

“la elaboración, evaluación periódica y de reajustes necesarios del Plan Educativo Institucional (PEI); elabora el Código de Convivencia, conforma las comisiones permanentes que constan en el mismo, aprueba las reformas y gestiona la aprobación ante la instancia Distrital correspondiente; diseña e implementa las estrategias para la protección integral de los estudiantes; promueve la realización de actividades de mejoramiento docente y de desarrollo institucional; crea estímulos para los estudiantes, según la normativa; conoce y aprueba los informes presentados de los departamentos, organismos técnicos y comisiones de la institución educativa; controla la conservación y cuidado de los bienes institucionales, aprueba y ejecuta los planes de mantenimiento, controla el buen uso de la infraestructura física, mobiliario y equipamiento de la institución; conoce y aprueba el Plan Didáctico Productivo, en caso de que exista la Unidad Educativa de Producción; constituirse en instancia de resolución pacífica de conflictos entre miembros de la comunidad educativa; formula políticas que guíen las labores de atención integral de los estudiantes, en concordancia con lo previsto en el Código de Convivencia. Las acciones de *atención integral de los estudiantes* son implementadas por medio del DECE; aprueba el Plan Operativo Anual (POA) y evalúa los programas implementados por el DECE; apoya al Coordinador del DECE para que se lleven a cabo las acciones programadas que requirieran de la participación del personal docente, directivo, administrativo, de representantes legales y de estudiantes; impulsa y potencia la conformación de redes interinstitucionales que apoyen las acciones del DECE; y, analiza, formula sugerencias y aprueba los informes anuales y ocasionales que presente la Coordinación del DECE (Función Ejecutiva, 2016).

Por su parte, el Rector es el representante oficial –entiéndase legal- de la Unidad Educativa, preside el Consejo Ejecutivo, como tal es el responsable del cumplimiento de las normas legales y los acuerdos ministeriales que desde su ámbito de competencia emite la Autoridad Educativa Nacional.

La gestión del Rector no deja de ser docente/pedagógica pero varias actividades se enmarcan dentro del campo de la administración educativa y a la par es el representante de la comunidad educativa. Es decir, el Consejo Ejecutivo como el Rectorado, en la práctica, entre los dos órganos de gobierno existe un reparto de funciones, de modo que sea compatible y operativo el derecho a la participación y al control democrático de la institución educativa con las exigencias de funcionamiento cotidiano que toda organización educativa requiere (Molina, 2018).

El Consejo Ejecutivo, por su carácter colegiado, sumadas las competencias que la Ley señala/otorga, no puede hacerse cargo de la gestión diaria de la Unidad Educativa, como tampoco sus miembros pueden ser considerados como autoridades. De ahí que el Rector pueda tomar las iniciativas que considere oportunas para aplicar los propios acuerdos emanados del Consejo y las instrucciones que nacen de la Administración Educativa Central y Distrital. Las competencias de la Dirección de la institución educativa proceden a la par del propio Consejo Escolar y de la administración educativa fundamentada en la normativa educativa vigente.

Los docentes tienen varias aristas de acción educativa y participativa en el proceso enseñanza/aprendizaje, por una parte; por otra, destaca que a la tradicional clase magistral y práctica -en el caso nacional- se añaden en la EGB y los dos primeros años de Bachillerato: Proyectos Educativos y el Programa de Participación Estudiantil (PPE), impartidos en el orden citado. La norma conexas señala las obligaciones, competencias y áreas del conocimiento que abarcan las actividades citadas, las que se coordinan de tal manera que las mismas posibiliten ejecutar procesos de trabajo colaborativo como estrategia de innovación educativa.

En ese contexto, el docente tutor, cada uno de los docentes, directivos y miembros del Equipo del DECE pasan a ser considerados como *agente innovador individual*, criterio que involucra e integra a todos los docentes ya que éstos son considerados como parte de la *red de innovación*. Todo ello en el marco de la *idea fuerza* de un *enfoque crítico progresista* que textualmente señala: *la innovación no se emprende nunca desde el aislamiento y la soledad sino desde el intercambio y la cooperación permanente como fuente de contraste y enriquecimiento*. En dicho sentido no puede existir el agente innovador solitario o en solitario.

En dicho contexto, el Programa de Participación Estudiantil (PPE) señala:

“todo proceso de participación activa y de construcción colectiva que nace desde las expectativas individuales y colectivas de los estudiantes, permite fortalecer la construcción de la identidad personal, el desarrollo de proyectos de vida, habilidades de convivencia armónica, intereses y vocaciones. Por ende, el canalizar las habilidades creativas y expresivas mediante acciones concretas que nazcan desde su visión de la realidad, se constituye en la mejor estrategia preventiva” (Ministerio de Educación, 2017).

El citado Programa otorga a los estudiantes la calidad de actores principales de la Participación Estudiantil (PE), y busca que éstos sean “los responsables de realizar el diagnóstico de aquellas acciones que podrían afectar la convivencia armónica y la cultura de paz al interior de la institución educativa o en su contexto ampliado”.

En tanto, el *docente facilitador* del programa PE actúa como *mediador de las expectativas* que tienen los estudiantes respecto del desarrollo de *los emprendimientos educativos interdisciplinarios* y correcta ejecución. Todo esto necesita de procesos de orientación, apoyo y coordinación de la implementación de las iniciativas desde el principio hasta la finalización del Programa (Ministerio de Educación, 2017).

Los proyectos de PE se basan en la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP), el docente facilitador del PPE puede/debe utilizar los recursos didácticos que coadyuven al proceso de formación y sensibilización, “los cuales dependiendo del contexto pueden ser: proyector de imagen, computador, presentaciones en diapositivas, tizas líquidas, papelotes, lecturas cortas, dinámicas, lluvia de ideas, pinturas, entre otros” (Ministerio de Educación, 2017).

Para la propuesta oficial Misión Educación: Cero Drogas, cultura preventiva es:

“(…) la actitud proactiva de todos y todas para organizar acciones de prevención, independientemente de que exista o no un problema previamente identificado. Este proceso se lo construye mediante un trabajo colectivo en donde cada actor que compone la sociedad es capaz de cambiar situaciones que atenten el bienestar y la convivencia (…)” (Dirección Nacional de Educación para la Democracia y Buen Vivir, 2017)

Estrategias de innovación educativa: participación activa de cada uno de los actores de la comunidad educativa con roles específicos

Partimos de reconocer e insistir, la comunidad educativa está formada por docentes, directivos, personal administrativo y de servicios, estudiantes, padres de familia, básicamente, los que deben tener –de hecho tienen- específicos campos de responsabilidad socio educativo adoptando -como pivote- el diálogo como eje transversal.

En ese contexto, la *propuesta de innovación educativa* se inscribe en la estrategia de otorgar roles a cada uno de los actores de la comunidad educativa, tomando como base los lineamientos de la estrategia Misión Educación: Cero Drogas, que, en efecto, otorga “roles de cada actor de la comunidad educativa en el fortalecimiento de la prevención de consumo de drogas”, por un lado; por otro, el instrumento citado pasa a formar parte del acervo bibliográfico de capacitación, previo análisis, debatido, socializado y ejecutado en fondo y forma por los

miembros de la comunidad educativa, constituyendo la acción en cuestión, *la primera estrategia de la gestión institucional* dentro del marco de la Misión y la búsqueda sostenida de mejora de la calidad de los aprendizajes, la participación de cada uno de los actores de la comunidad educativa, para que, finalmente, todas las acciones converjan a construir diálogos socio educativos que cohesionen a la comunidad educativa.

La *segunda estrategia de innovación educativa* propuso la ejecución de acciones de desarrollo profesional, la cual, previo consenso valida desde el dialogo, previa evaluación, que todos los docentes sean capacitados por parte del personal del DECE en temas de prevención de consumo de sustancias sujetas a fiscalización (drogas), estrategias de diálogo y el abordaje de otros problemas psicosociales que afectan a los estudiantes.

Paralelamente se materializa el *Plan de Concienciación de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente*, propuesta que parte de reconocer la necesidad de cambios en la cultura docente, aquello impone aceptar que la Unidad Educativa Réplica Vicente Rocafuerte oferta dos niveles de educación: Educación General Básica (EGB) y Bachillerato; o sea, nivel primario (tres últimos años de la EGB) y secundario en el orden citado.

Adicional, se ejecutó un *Plan de Capacitación* bajo la coordinación/responsabilidad del personal del DECE, que da lugar a que éstos desde sus competencias procedan a concienciar al docente en temas de trato/atención a los niños del nivel primario (educación básica superior), en especial a aquellos que cursan octavo grado de EGB, con el propósito de que los estudiantes de dicho grado sean atendidos por parte del docente desde una visión psicoeducativa, esto es entender al estudiante del grado citado como lo que es: un niño en edad escolar (menor de edad).

La estrategia impulsada/aplicada en el subnivel de educación básica superior, tiene como propósito enmendar el hecho de que los niños en cuestión no estaban/estarían siendo atendidos y orientados como el caso amerita, ya que al pasar de un sistema de un docente a cargo de todas las asignaturas en un mismo salón de clases a otro sistema diferente en el que se ejecuta el proceso enseñanza/aprendizaje bajo la figura de un docente por cada materia, el niño sufre las consecuencias pedagógico/adaptativas de tener que integrarse forzosamente a un medio desconocido, para el que no esta no fue preparado ni capacitado. Además, gran parte de los niños del citado grado se han separado o ha sido reubicados fuera del grupo de amigos de los primeros siete años de EGB, por las siguientes razones: no todos los niños son asignados a un mismo plantel educativo o gran parte de los niños provienen de instituciones educativas que ofertan los 7 primeros grados de EGB. En resumen la capacitación genera competencias/conocimientos y espacios de diálogo docente/padre de familia/estudiante que conducen a superar, conocer y adaptarse al nuevo sistema educativo, dando especial énfasis al sistema de evaluación.

Los diálogos con los padres de familia de los niños del subnivel de básica superior fueron orientados hacia la socialización/concienciación de que la institución educativa oferta los tres últimos años de EGB¹⁶, los que forman parte de la educación primaria o primer nivel, más conocida como escuela. Por tanto, se logra concienciar a padres de familia como a docentes y estudiantes que los niños –recién- al concluir del decimo año de EGB, empiezan la vida de colegio –entiéndase secundaria-, hecho que se materializa una vez que están matriculados y asisten a clases en el primer curso de bachillerato, por dicha razón se llegan a acuerdos tales como:

El trato de señor o señorita a un estudiante de EGB no continua, porque son niños desde lo cronológico/psicológico y deben ser tratados como tales. Efectivamente, la ubicación de un niño en el subnivel de básica superior señala que éste aun no concluye el nivel primario de educación, es decir están en el segmento de vulnerabilidad.

La necesidad de que hagan conciencia padres de familia junto a los docentes en el tema de los niños de básica superior, tiene sustento en que desde lo legal y psicológico los niños tienen que tener controles/protección/atención por parte de los padres y los docentes por la condición

¹⁶ Octavo, noveno y décimo grado de EGB

de vulnerables que ostentan, dejando constancia que el tema educativo involucra el seguimiento de los padres en el ámbito escolar, familiar y comunitario, a sus representados.

Los estudiantes de bachillerato están en edad adolescente y en un proceso de formación que impone mayores obligaciones y deberes, tanto de padres de familia como de los docentes, máxime cuando existe un examen nacional de ingreso (ENES) cuya nota rige para el ingreso a las universidades.

Las tareas docentes siempre estarán enmarcadas en la búsqueda de lograr los más altos resultados sin que aquello implique abandonar los debates, la toma de decisiones y conjugar el binomio teoría/práctica. Al mismo tiempo crear espacios de diálogo abierto y continuo entre docentes tutores y padres de familia para crear/tender puentes de comunicación que permitan estar al tanto de la evolución de los aprendizajes de los estudiantes.

También se logran acuerdos en el sentido de que los diálogos se darán/materializarán según demande cada uno de los actores de la comunidad educativa, por un lado; por otro, los temas que se identifiquen como problemas enmarcados en lo psicosocial según los casos se acuerda serán remitidos al DECE, instancia que está a cargo del abordaje y seguimiento de los casos asignados.

El DECE es la instancia que según las normas vigentes y acuerdo emitido por el Ministerio de Educación, aborda los casos que sean puestos en su conocimiento o que según los resultados de los aprendizajes se consideren necesarios sean abordados.

Al respecto, es necesario destacar que la LOEI ordena la estructuración de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE's), dando lugar al remozamiento al objetivo de los Departamentos de Orientación y Bienestar Estudiantil (DOBE's) que estaban o permanecieron dedicados a la orientación vocacional (Garay, 2017). En tanto, los DECE's tienen como propósito central, promover el desarrollo humano integral de los estudiantes y garantizar sus proyectos de vida.

En dicho contexto, se hace conciencia de la necesidad de que la presencia del DECE en las *juntas de curso* sea permanente y se haga cargo de la capacitación/concienciación de los padres de familia sobre los temas relativos a aprendizajes como psicosociales de los estudiantes de bachillerato y de manera especial y prioritaria en los casos de estudiantes de EGB. Adicionalmente, se logra concienciar que el DECE es una instancia institucional educativa y como tal su acción y gestión también se extiende a los docentes.

Para fortalecer la participación estudiantil se acuerda dar espacios de atención especial a los miembros del Gobierno Escolar, identificado como "un organismo colegiado que apoya en los diversos procesos desarrollados en el plantel", se rige por las normas establecidas en la LOEI, el reglamento a la LOEI, el Código de Convivencia institucional y demás normativa conexas, destacando la facultad de "liderar la veeduría ciudadana de la gestión administrativa y la rendición social de cuentas de la institución educativa" (Función Ejecutiva, 2016).

Por su parte, los docentes a cargo de proyectos escolares se comprometen a dar prioridad a aquellos que impulsen las actividades deportivas, por un lado; por otro, cada club o micro proyecto –se acuerda– incorporará el componente prevención de forma transversal, cuyo cumplimiento recae en la Coordinación de los mismos.

Los campos de participación estudiantil bajo la responsabilidad del docente Coordinador de Participación Estudiantil (PE), en el marco de la ejecución innovadora son sesgados a la prevención de consumo de drogas y derechos humanos, cuyas actividades –prioritariamente– se propone sean ejecutadas de lunes a viernes, salvo excepciones los días sábados.

Para los casos de que PE se lleve a cabo los días sábados se plantea que las actividades en cuestión sean acompañadas por los representantes de los comités de padres de familia de cada curso, para lo cual el Coordinador de PE en conjunto con Vicerrectorado y Rectorado, previo análisis de las propuestas que dichos colectivos presenten, aprobarán los alcances de la cooperación en cuestión.

No obstante, se logra el acuerdo de que dichas actividades se supeditan al control del cumplimiento y asistencia de los estudiantes, pero no se logra organizar las actividades dentro de la semana laboral (lunes a viernes) puesto que aparecen limitantes de organización falta de consensos por tal razón PE continúa como una actividad que se desarrolla los días sábados.

La experiencia innovadora, algunos comentarios

En líneas anteriores se manifestó que los cambios propios de la innovación generan nuevas formas de gestión docente, lo que da lugar al cambio en las maneras de actuar y ejecutar los procesos por parte de los docentes, por un lado; por otro, la resistencia al cambio producto de los casi nulos procesos de capacitación generados en ese sentido fluyen o son exteriorizados durante el proceso de inducción/capacitación realizados.

En dicha senda se ubicó la difícil –no imposible- tarea que resultó concienciar a padres de familia, docentes y estudiantes respecto de que la EGB constituye el primer nivel de educación (primaria) y que por ende los niños de dichos grados incluidos los que cursan octavo, noveno y décimo de EGB, están cursando *la educación primaria*.

En efecto, la experiencia permite que aflore de forma manifiesta la *costumbre/cultura* de gran parte de los miembros de la comunidad educativa de seguir pensando en los 6 años de Bachillerato¹⁷ que dejaron de existir hace algo más de 20 años, justo por dicha razón se procede a exponer en reuniones de trabajo a cada uno de los padres de familia y docentes los cambios ocurridos y los niveles educativos existentes según la norma educativa vigente.

En efecto, para sustentar el hecho y lograr concienciar que el niño de básica superior aun no ingresa al bachillerato se procede a mostrar como consta registrado en la matricula el estudiante en cada uno de los *grados* de básica superior; es decir, se hace notar consta la expresión de *grado de educación general básica*; contrario, a lo que consta en la matricula de un estudiante de bachillerato, la que registra la palabra *curso*. Este tema cobra radical importancia a la hora de compartir los resultados de los aprendizajes de los estudiantes y plantear las estrategias de mejora que incluyen a los padres de familia por medio de las *clases asistidas o de recuperación*.

El hecho citado da lugar a cambios de conducta/cultura –especialmente- en lo relativo al trato dado por el docente y padre de familia al estudiante, el cual –producto de la intervención- cambia de forma radical, dando lugar a que los estudiantes del subnivel de educación básica superior sean tratados como niños (en forma y fondo) y no como *señores* tal cual había venido ocurriendo, por una parte; por otro, el proceso de concienciación da lugar a que los estudiantes de bachillerato sean mentados como señores y tengan conciencia que están en el segundo nivel de formación académica, sumado el hecho de darles a conocer que los promedios para otorgar los *premios a la excelencia académica*¹⁸ resultan del promedio obtenido en los 10 años de EGB a los que se añade (suma) el promedio de los tres cursos de bachillerato.

En el marco de la ejecución de la innovación desde la óptica colaborativa, *la convocatoria a juntas de curso tanto al final de cada bimestre*¹⁹ *o parcial genera inicialmente resistencias en los docentes*, lo cual es atenuado con un proceso de capacitación/debate de la importancia de realizar seguimientos continuos y constantes a los aprendizajes de los estudiantes incluyendo los comportamientos²⁰. Por tal razón, la junta de curso que obligadamente debe ser ejecutada al final del quimestre pasa a formar parte de un proceso continuo de monitoreo a los

¹⁷ El modelo de Bachillerato que dejo de estar vigente implicaba 6 años de estudio: 3 de ciclo básico (primero, segundo y tercero) y 3 de especialización (cuarto, quinto y sexto). Los estudios en cuestión eran la continuación de la primaria que tenía una duración de 6 años.

¹⁸ Mejor Bachiller, Abanderados y escoltas de la Bandera se otorgan a los estudiantes con el más alto promedio.

¹⁹ Obligadas según la LOEI.

²⁰ Sigue siendo confundido con el tema de conducta que antaño media con una nota las actitudes de los estudiantes, lo cual daba lugar a generar el criterio de estudiante educado y malcriado

aprendizajes del estudiante por parte de los docentes y la oportunidad de éstos para mantener contacto/comunicación con los padres de familia.

En el caso de los comportamientos aparece una debilidad, respecto de su evaluación ya que se detecta durante los procesos de capacitación que el docente -en general- todavía mantiene la visión anquilosada de que debe ser calificada como *conducta*, dejando al descubierto el desconocimiento de la visión pedagógica actual que consta en la norma legal educativa vigente referida a que se evalúa el comportamiento del estudiante desde la gradación cualitativa, misma que debe ser resumida –fundamentadamente- por el docente/tutor de grado o curso según los comportamientos observados durante el periodo evaluado.

En efecto, el comportamiento de un estudiante es evaluado desde lo cualitativo, por el docente de aula o docente tutor, cumple “un objetivo formativo motivacional”. La evaluación en cuestión debe ser ejecutada:

“en forma literal y descriptiva, a partir de indicadores referidos a valores éticos y de convivencia social, tales como los siguientes: respeto y consideración hacia todos los miembros de la comunidad educativa, valoración de la diversidad, cumplimiento con las normas de convivencia, cuidado del patrimonio institucional, respeto a la propiedad ajena, puntualidad y asistencia, limpieza, entre otros aspectos que deben constar en el Código de Convivencia del establecimiento educativo. La evaluación del comportamiento de los estudiantes debe ser cualitativa, no afectar la promoción de los estudiantes” (Función Ejecutiva, 2016).

Las reuniones de trabajo, capacitaciones y juntas de curso, durante todo el proceso, dejan al descubierto formas de *resistencia al cambio*, así como la creencia errada de que un estudiante no podría aprobar el curso o grado por “*comportamiento deficiente*”, según los docentes *mala conducta*, aquella cultura o creencia da lugar a que se proceda a concienciar/socializar al docente y al padre de familia, respecto de la escala de evaluación de comportamientos y la necesidad de que –previo un proceso de concienciación- se cambie el criterio anacrónico de seguir asumiendo el tema como *conducta* y la evaluación como una *especie de cobro de deudas a los estudiantes* que según el docente incumple las normas o es mal educado.

Ante lo señalado, surgió la necesidad de profundizar en la socialización de los alcances y límites de la *escala de evaluación de los comportamientos*, señalada en la norma legal vigente. Para ello, se acepta la necesidad de tender puentes entre los miembros de la comunidad educativa para en conjunto superar visiones pasadas y poner en ejecución estrategias participativas conducentes a lograr generar/construir espacios de armonía educativa que tienen como propósito la mejora de los aprendizajes y dar paso a la evaluación cualitativa de los comportamientos. Adicional, la escala que evalúa el comportamiento consta en la norma educativa vigente, misma que se da a conocer a los docentes, padres de familia y estudiantes, la cual es la siguiente:

A=muy satisfactorio	Lidera el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
B=satisfactorio	Cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
C=poco satisfactorio	Falla ocasionalmente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
D=mejorable	Falla reiteradamente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
E=insatisfactorio	No cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.

Fuente: Reglamento a la LOEI

Al respecto, los encuentros con los miembros de la comunidad educativa permiten destacar que la escala de evaluación utiliza –reiterativamente- la palabra “*compromisos*” y “*convivencia social*” sobre dichos criterios -cual pivote- queda en el docente evaluar los grados de liderazgo, cumplimiento, falla o incumplimiento del estudiante.

Es decir, la escala tiene, entre otros, el propósito de que el docente identifique al estudiante inquieto desde la óptica del conocimiento y la curiosidad, por una parte; por otra, induce a que cuando un estudiante incumple o tiene dificultades para cumplir compromisos o manifiesta limitaciones en la relación social o verbal, sea el docente quien traslade el caso al DECE. En

efecto, “antaño se suponía que el estudiante callado, silencioso, abstraído, era de conducta sobresaliente, en tanto que el estudiante que preguntaba o era inquieto se consideraba como de mala conducta o hiperactivo así de simple” (Garay, 2017).

La escala permite dentro de los procesos de concienciación/socialización realizados entre los actores de la comunidad educativa, plantear la necesidad de llegar a compromisos mínimos de cumplimiento por parte de cada uno de los actores de la comunidad educativa como una forma de una garantía de la sana convivencia social, la cual se busca fortalecer e identifica como aquellas formas de:

“relacionarse con otros en paz es el fundamento de una convivencia social democrática, la cual se constituye en un aprendizaje que debe ser intencionado desde las prácticas pedagógicas, tanto en el aula como fuera de ella, asumiéndola como una tarea educativa/formativa que es de responsabilidad de todos los miembros de la comunidad escolar” (Sandoval, 2014).

En dicho contexto, la experiencia/vivencia de la convivencia escolar es un espacio/momento de formación de ciudadanía que involucra a los estudiantes y a todos los integrantes de la comunidad educativa; la cual debe ser ejercitada/construida/alimentada por los docentes/adultos, para ser compartida/enseñada, aprendida y ponerla en práctica en todos los espacios formales e informales de la vida escolar:

“es la capacidad de vivir juntos respetándonos y consensuando las normas básicas. Es la cualidad que posee el conjunto de relaciones cotidianas entre los miembros de una sociedad cuando se han armonizado los intereses individuales con los colectivos, y por tanto, cuando los conflictos se desenvuelven de manera constructiva” (Romero, 2011).

La propuesta insiste en destacar una *convivencia escolar sana, armónica, sin violencia*, incide positiva y directamente en la calidad de vida de todos los miembros/actores de la comunidad educativa, al igual que en los resultados de los aprendizajes, en la gestión del conocimiento y en el mejoramiento continuo de la calidad de la educación. Al respecto, se plantea el hecho de que todos los estudiantes tienen el desafío de vivir en una sociedad multicultural e intercultural, constituyéndose en la base del aprendizaje de la convivencia social/escolar “este aprendizaje tiene su origen en las familias (socialización primaria), y luego la escuela (socialización secundaria) debe reforzar dichos aprendizajes a través de su currículum explícito, así como en su currículum oculto” (Sandoval, 2014).

La Unidad Educativa como política educativa institucional propone a los actores educativos adoptar el compromiso/deber de ser capaces de crear una atmósfera agradable y segura para que se cultiven relaciones socio culturales basadas en una sana convivencia, según “los principios, objetivos y políticas institucionales que regulen las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa” (Función Ejecutiva, 2016), lo cual consta en el denominado Código de Convivencia, instrumento que fomenta la creación de una comunidad educativa que vela por el impulso, al:

“desarrollo de valores éticos integrales y de respeto a la diferencia y a la identidad cultural de cada persona y colectivo, como fundamentos de una convivencia sana, solidaria, equitativa, justa, incluyente, participativa e integradora, para el desarrollo intercultural del tejido social.

2. Respeto a la dignidad humana, a la honra y los derechos de las personas, a las libertades ciudadanas, a la igualdad de todos los seres humanos dentro de la diversidad, al libre desarrollo de la personalidad y al derecho de ser diferente;

3. Promoción de la cultura de paz y de no agresión entre todos los miembros de la comunidad educativa y de la comunidad en general;

4. Consolidación de una política institucional educativa de convivencia basada en derechos, valores, disciplina, razonabilidad, justicia, pluralismo, solidaridad y relación intercultural;

5. Legitimación del quehacer educativo del plantel a través de un sistema de diálogo, discusión democrática y consensos; de reconocimiento y respeto a los disensos; y de participación activa de los miembros de su comunidad educativa;
6. Integración, sin ningún tipo o forma de discriminación o inequidad, de todos los miembros de la comunidad de la institución educativa como factor clave para el mejoramiento continuo y progresivo de los procesos de enseñanza, aprendizaje e interaprendizaje;
7. Legitimación de los procedimientos regulatorios internos del plantel a través de procesos participativos, equitativos e incluyentes;
8. Precautela de la integridad de cada una de las personas que hacen parte de la institución y de la comunidad educativa, así como de los bienes, recursos, valores culturales y patrimoniales del plantel; y,
9. Promoción de la resolución alternativa de conflictos” (Función Ejecutiva, 2016)

Es decir, las reuniones de trabajo permiten concienciar el hecho de que la comunidad educativa constituye un grupo o agrupación de personas (ciudadanos) que inspirados en un objetivo común, integran –forman parte de– una institución educativa que en el marco de una convivencia sana y de paz tienen el propósito transversal de “contribuir a la formación integral y el logro de aprendizajes de todos los estudiantes” para “garantizar su pleno desarrollo cultural, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico”.

El propósito en cuestión se expresa “en el proceso de adhesión al proyecto educativo de la Unidad Educativa y a las reglas de convivencia establecidas en el Código de Convivencia” (Molina, 2018). En ese marco surgen *compromisos claros y precisos* a ser cumplidos por los miembros de la comunidad educativa conducentes a la mejora de los aprendizajes, fomento de la armonía institucional y construcción de ciudadanía.

Adicionalmente, la propuesta logra poner en el debate y análisis de los miembros de la comunidad educativa la categoría denominada “*clima social escolar*”, para ello se plantean estrategias con el propósito que dentro de la institución educativa se fomente el desarrollo del concepto de “*clima social escolar*” (Mena y Valdés, 2008), tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de finales de la década de los años 60 (Tagiuri & Litwin, 1968). Este concepto surge como parte del esfuerzo de la *psicología social* por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, aplicando elementos de la Teoría General de Sistemas. Provoca gran interés ya que abre una oportunidad para dar cuenta de fenómenos globales y colectivos desde una concepción holística e integradora (Rodríguez, 2004).

La propuesta innovadora parte de reconocer y socializar la importancia del clima escolar dentro de una institución educativa, ya que:

“el clima de una organización nunca es neutro, siempre impacta, ya sea actuando como favorecedor u obstaculizador del logro de los propósitos institucionales. En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, 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” (Arón & Milicic, 2000).

En efecto, la propuesta reconoce se ha dado en denominar “clima escolar” a la percepción y sensación que un individuo tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar. Se relaciona con el poder de retención (estudiantes y profesores/as), grado de satisfacción y

calidad de la educación (Arón & Milicic, 2000), mismo que según el caso favorece el proceso de enseñanza/aprendizaje de la comunidad educativa, puesto que destaca el reto de que “el paso por el colegio sea una experiencia emocionalmente positiva, que pueda ser recordada con cariño posteriormente, depende del ambiente que logren crear los profesores y alumnos en el contexto escolar” (Arón & Milicic, 2000), así el *clima escolar* alude a la valoración que se hace de la vida cotidiana en las escuelas, siendo un indicador de la calidad de la convivencia escolar (Mena, Milicic, Romagnoli, & Valdés, 2006).

La revisión bibliográfica y documental respecto de clima en el ámbito escolar permite repasar las propuestas de definición de varios autores reconocen, entre las que destacan por ser una de las más citadas la planteada por CERE (1993) que entiende al clima escolar 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” (CERE, 1993).

En dicho contexto, “en forma más simple”, Arón y Milicic (1999) definen al clima escolar 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”.

Una especificidad que sale a relucir, pero que en principio es común a todas las instituciones educativas fiscales, refiere a la complejidad de sus climas: salón de clases y laboral, ya que a diferencia de la mayoría de las instituciones, en las escuelas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella. Su Misión institucional es la formación de personas -los estudiantes-, son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 2000).

En ese contexto, se profundiza entre los miembros de la comunidad educativa la misión institucional dando especial énfasis a la *razón de ser* de la Unidad Educativa: ser una institución educativa con financiamiento fiscal que forma bachilleres con estándares de calidad, básicamente.

También se procede a abordar el tema del clima laboral docente, el cual luego de varios análisis se concluye demanda espacios de concienciación del docente en lo que respecta a las remuneraciones, los espacios de trabajo colectivo, asignación horaria y responsabilidades profesionales, entre otras.

Un hecho a destacar constituye “la arraigada creencia docente de asumirse como la última rueda del coche laboral fiscal, estar en continua crisis de remuneración, fatalización de la labor docente, sumar enemigos laborales en todos los procesos, recriminarse por estar en el magisterio fiscal” (Garay, 2017), factores que inciden negativamente en la gestión educativa del docente y reflejan una baja autoestima que termina conflictuando el clima laboral, pero que -según la experiencia- desde una amplio proceso de concienciación puede ser remozado, para empezar a construir espacios que logren fomentar espacios amigables de satisfacción de los actores de la comunidad educativa, logro que se materializa en parte como resultado de la gestión realizada como parte de la convivencia en pro del aprendizaje y el buen trato de todos.

En dicho sentido, respecto a los procesos educativos, las reuniones de trabajo dan lugar a señalar/afirmar que para que el proceso enseñanza/aprendizaje pueda realizarse adecuadamente, es necesario visibilizar los factores que lo componen; entre ellos, el clima escolar, así existen diversos estudios que reconocen la existencia de un clima escolar positivo como condición necesaria para lograr aprendizajes de calidad, relevando lo que ocurre en el aula, especialmente la relación profesores-alumno (Casassus, Cusato, Froemel, Palafox, Willms, & Sonm1ers, 2001).

El estudio de las *escuelas efectivas*, otorga –también- al clima escolar un rol central en el logro de buenos resultados de aprendizaje (Raczynski & Muñoz, 2005). En ese contexto se plantea el criterio de la UNESCO mencionado por Casassus (2005) quien señala “la posibilidad de que la escuela sea significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva va a

depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional”.

Adicional, con los miembros de la comunidad educativa se ejecutan procesos de profundización de los comportamientos referidos al cumplimiento de compromisos y valores, partiendo de reconocer que la Unidad Educativa es el ámbito o espacio de intervención de privilegio para la socialización y formación académica en valores como parte de una estrategia de largo aliento conducente a proteger a los niños y jóvenes –sea como autores o víctimas- de potenciales conductas negativas en el presente y futuro.

En tanto, el criterio de *disciplina* se enrumba hacia un conjunto de acciones enmarcadas dentro del criterio de proceso de crecimiento y formación progresivos -y no como los meros castigos tradicionales de antaño-, en el que los estudiantes van compartiendo objetivos y se propone la construcción de los proyectos de vida de los estudiantes de octavo de EGB, reto que no se logra cumplir pese a que la *“disciplina es un componente central del clima escolar”*, empero debemos destacar que la disciplina como criterio innovador pasa a ser entendida como el cumplimiento de los roles que a cada miembro de la comunidad educativa le compete.

Por lo señalado, los actos que se identifican como indisciplina en el marco del ejercicio de innovación en ejecución supera la visión exclusiva de relación entre estudiantes, para también abarcar a los adultos que forman parte de la comunidad educativa: docentes, padres, madres y apoderados, directivos, entre otros.

En el marco señalado cada miembro de la comunidad educativa asume/tiene responsabilidades que cumplir con la novedad que también se obliga a dar cuentas a los demás como parte de la estrategia de que la Unidad Educativa logre alcanzar una meta común.

Los retos para consensuar espacios de colaboración desde la participación

Los canales de comunicación institucional de la Unidad Educativa, previo análisis diagnóstico, mostraban “serias limitaciones de interrelación interna”, sea por ser casi inexistentes o por los limitados usos dados a las bondades que brindan las Tecnologías de Comunicación e Información (TIC) y las formas tradicionales de comunicación organizacional. En efecto, el clima socio educativo como los procesos de integración e innovación tienen como uno de sus puntales la comunicación proactiva entre cada uno de los miembros.

Una de las propuestas para la mejora de la comunicación interna parte de mantener constante intercambio de información mediante el uso de las tradicionales formas de comunicación interna, tales como: el Oficio Circular, Memorando y las convocatorias escritas. Las últimas generalmente para dar a conocer decisiones tomadas por las autoridades distritales, zonales y nacionales.

El tema que nos ocupa encuentra limitaciones y hasta resistencia en varios docentes, producto del desconocimiento del significado de los mismos, por ejemplo varios docentes –podríamos señalar la mayoría- asociaba el Memorando con una sanción o llamado de atención, al margen del contenido del mismo. En otros casos asociaban la comunicación verbal como algo de cumplimiento obligatorio, hecho que daba lugar a que los rumores imperen como forma de comunicación, lo que finalmente generaba un clima adverso a la integración o creación de espacios de diálogo y participación.

Las limitantes señaladas se superan con la ejecución de procesos de capacitación conducentes a otorgar conocimientos mínimos de comunicación oficial interna, para lo cual primero se concientiza del hecho de que la comunicación institucional está sujeta a principios legales propios de la administración pública, por dicha razón se plantea el criterio de *“órgano regular”*, el cual implica que la comunicación institucional primero agota las fuentes o instancias internas, solo y solo si ha pasado esa etapa y no existe respuestas de parte de la instancia institucional interna, el docente o cualquier miembro de la comunidad educativa puede/debe acudir a la instancia Distrital. Es decir, se logra hacer conciencia de que solamente en los casos en los que persiste la duda de un tema o acto administrativo/docente podemos/debemos acudir a la instancia superior.

Paralelamente, se da a conocer que el Memorando es un instrumento de comunicación institucional interna, por un lado; en tanto, el Oficio es un tipo de comunicación oficial – generalmente- utilizado para realizar una comunicación entre la autoridad institucional educativa y el docente o para efecto de comunicación externa; y, el Oficio Circular permite dar a conocer decisiones que afectan al colectivo, por dicha razón debe contener el asunto y el grupo a quien está dirigido debe ser claramente mencionado o identificado. También se hace conocer al docente la obligación de contestar usando el mismo tipo de instrumento utilizado por el interlocutor. El proceso de socialización de las formas e instrumentos de comunicación escrita también involucra a los padres de familia.

En el propósito de dinamizar la comunicación organizacional interna de la Unidad Educativa Fiscal Réplica Vicente Rocafuerte se procede a diseñar un modelo de organigrama –basado en la legislación educativa vigente-, al tiempo de proponer la constitución de comisiones docentes en los campos de orgánico/funcional, Archivo Maestro Institucional (AMIE), Desarrollo Profesional, Actualización normativa, entre otras. Todas las comisiones están basadas en los criterios de los estándares educativos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional y tienen el compromiso de comunicar a la comunidad las ejecuciones y temas a su cargo o responsabilidad. Sin embargo, la creencia de que el solo envío de un Memorando a un docente –al margen del contenido- constituye una *especie de sanción* no se ha logrado erradicar del todo.

Uno de los acuerdos que surgen como parte de la socialización de los canales e instrumentos de comunicación interna institucional están atados al compromiso de que las comunicaciones escritas también sean enviadas a los correos de los docentes y en lo posible a los padres de familia, quedando al descubierto la casi nula comunicación electrónica existente entre la Unidad Educativa y los padres de familia.

Las TIC han logrado tal desarrollo que su uso se encuentra en casi todas las actividades humanas, ello ha dado lugar a que las personas y las comunicaciones sean harto dinámicas y activas. Producto de la novedad que las TIC imponen a las comunicaciones, ya que son de uso cotidiano, aunque la legislación a muchas de éstas no las perciba ni reconozca como legales para efectos de toma de decisiones en la esfera pública, nos estamos refiriendo al whatsapp, aplicación tecnológica de uso gratuito y masivo que ha dado lugar a que las personas según intereses y objetivos comunes creen grupos o espacios de comunicación virtual según las necesidades o propósitos de cada uno de los usuarios. Al respecto, la Unidad Educativa como por generación espontánea de sus miembros -especialmente docentes- han creado varios grupos en la aplicación citada, unos dedicados al Programa de Bachillerato Internacional, otros abarcan a los docentes de Bachillerato General Unificado, otros incluyen a los docentes que cursan el Programa de Maestría, otros para departir novedades, entre los que más destacan.

La experiencia comunicacional interna mediada con la aplicación whatsapp, aparece como la de mayor uso entre los docentes y actores de la comunidad educativa, explicada por su capacidad de interacción tecnológica, hecho que da lugar a la generación de intercambios comunicacionales activos, permite el envío de archivos, fotos, comunicaciones oficiales, entre otras. Sin embargo, existen distorsiones en el uso de la aplicación, las que terminan actuando como distractores, especialmente, al momento en que uno o varios de los miembros de los grupos procesa rumores, casos netamente personales o temas que nada tienen que ver con la comunicación institucional interna y menos con educación.

Surge una interrogante en el campo de la comunicación interna pública generada en el uso mediado de las TIC, relacionada con temas como la legalidad o alcance de una disposición dada o surgida por medio de whatsapp o la legalidad de una disposición realizada por correo electrónico sin la respectiva firma electrónica, por ejemplo. También en el caso que nos ocupa se utiliza la comunicación por correo electrónico como instrumento de socialización/consenso de instrumentos que se requiere sean conocidos y debatidos por los docentes, puesto que uno de los logros de los encuentros realizados constituye el compromiso de aportar a la construcción de instrumentos como el Plan Curricular Institucional (PCI), Plan Curricular Anual (PCA), Proyectos educativos u otros instrumentos por la vía citada.

Algunas experiencias de cooperación como estrategia de innovación educativa

La propuesta de innovación planteó integrar a los miembros de la comunidad educativa en un agresivo proceso de trabajo colaborativo con el único propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes involucrados y sentar las bases del dialogo entre los miembros de la comunidad, para ello como ya se dijo en líneas anteriores se procede a realizar *juntas de cursos (intermedias)*, o sea bimestrales con el único objetivo de procesar los logros de cada uno de los estudiantes y que los mismos sean comunicados a los padres de familia. Todo como parte de una estrategia de largo aliento que busca que el acompañamiento al estudiante sea continuo e involucre a los miembros de la comunidad educativa.

De igual modo se realizan reuniones con los padres de familia para comunicar y profundizar en la divulgación del modelo de evaluación vigente y las obligaciones que estos adquieren como padres de familia y miembros de la comunidad educativa. En ese contexto se socializa el principio que rige al sistema de evaluación de aprendizajes señalando que el propósito central de la misma demanda que:

“el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; como propósito subsidiario, la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión” (Función Ejecutiva, 2016).

Así mismo, los docentes comunican a los padres de familia que la evaluación de aprendizajes se enanca en el objetivo de valorar los aprendizajes en su progreso y resultados, dando a conocer que la evaluación es *diagnostica* (al inicio), *formativa* en el *proceso*, *sumativa en el producto*, está orientada a:

- “1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo;
2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante;
3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y,
4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje” (Función Ejecutiva, 2016).

Los encuentros con los padres de familia permiten dar a conocer que la aplicación o el rendimiento académico de los estudiantes esta expresado por medio de la *escala de calificaciones* descrita de manera clara, precisa en concisa en la norma legal educativa. Las calificaciones siempre hacen o buscan hacer referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales, por un lado; por otro, las calificaciones se rigen a criterios cuantitativos los que a su vez tienen coherencia con conceptos cualitativos cuya escala se da a conocer a renglón seguido:

Escala cualitativa	Escala cuantitativa
Domina los aprendizajes requeridos	9,00-10,00
Alcanza los aprendizajes requerido	7,008,99
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requerido	4,01-6,99
No alcanza los aprendizajes requerido	

Cuadro contenido en la escala cualitativa y cuantitativa del artículo 194 reemplazado mediante Decreto Ejecutivo No. 366 de 27 de junio de 2014, publicado en el Segundo Suplemento del registro Oficial No. 286 de 10 de junio de 2014.

Fuente: Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural

Para efecto de lograr una mejor/mayor comprensión de la escala de evaluación se procede a adicionar una columna para agregar un componente cualitativo, explicado en el cuadro siguiente:

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	Escala cualitativa adicional explicativa
Domina los aprendizajes requeridos.	9,00 - 10,00	Sobresaliente
Alcanza los aprendizajes requeridos.	7,00 - 8,99	Muy bueno
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	4,01 - 6,99	Regular
No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤ 4	Insatisfactorio o deficiente

Fuente: Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural y experiencias en el salón de clases

Elaboración: Los autores

Una de las justificaciones para adicionar la columna con la denominada *escala cualitativa adicional explicativa* se apoya en el hecho de que en las escuelas y unidades educativas hasta no hace poco se utilizaba y aun se utiliza los criterios cualitativos de medición de aprendizajes de *sobresaliente, muy bueno, regular e insatisfactorio*, para poner a tono con los criterios de cualitativos que el Instituto Nacional de Evaluación (INEVAL) utiliza: *insuficiente, elemental, satisfactorio y excelente*, los que en su orden equivalen a *insatisfactorio, regular, muy bueno y sobresaliente*..

Las primeras *juntas intermedias de curso* dan lugar a varios conatos de resistencia explicados en la resistencia al cambio que toda innovación genera, pero superada con mas dialogo y con un proceso de retroalimentación de la Misión Cero Drogas y la mejora de los aprendizajes, siempre dejando constancia que las resistencias pueden tener explicación en la posibilidad de que los procesos de capacitación y socialización tuvieron debilidades sin abandonar el criterio de que todo cambio genera conflictos, los que al mismo tiempo son oportunidades para construir diálogos y propuestas de mejora durante el proceso.

Las *juntas intermedias de curso* se materializan y los conatos de resistencia se disipan en tanto los docentes acceden a la construcción de un espacio de dialogo que permite conocer los avances en cuanto a aprendizajes de cada uno de los estudiantes, es decir empiezan a enterarse de los atributos como de las debilidades de cada uno de los estudiantes a cargo.

Acto seguido los docentes presentan las actas de aprendizajes parciales de cada estudiante al tutor de cada grado o curso, quien a su vez elabora un *informe de aprendizajes*, aplicando modelos estadísticos, para con ello dar paso a la posibilidad cierta de identificar las potencialidades en cada asignatura y los mejores promedios de aprendizajes por cursos, asignaturas y estudiante, así como aquellos estudiantes que evidencian debilidades de aprendizajes en general. Cabe indicar, el personal del DECE mantiene presencia activa en cada una de las juntas.

El *informe de aprendizaje* permite proponer estrategias de intervención variadas, ya sean clases asistidas o trabajos supervisados con asesoría docente y la asistencia técnica del DECE, por un lado; por otro, la propuesta impone como innovación convocar por separado a los padres de familia de aquellos estudiantes que han obtenido aprendizajes equivalentes a *excelente*, con ello se rompe la tradición/rutina de convocar a los padres de familia cuyos representados generalmente han obtenido bajos aprendizajes o los comportamientos son deplorables –entiéndase insatisfactorio-.

La primera reacción de los padres de familia convocados cuyos representados han obtenido excelente en la evaluación parcial es *de sorpresa y hasta alegría, llegando a manifestar* “es la primera vez que nos citan para hacernos conocer están bien nuestros hijos”.

La reunión o reuniones con los padres de familia permite(n) acercar a los actores de la comunidad educativa y también conocer el cumplimiento de la estrategia construida e impulsada en reuniones previas y dar recomendaciones tendentes a que los estudiantes mantengan los aprendizajes en el nivel excelente. En resumen, la estrategia innovadora busca que el padre de familia se convierta en un aliado de la Unidad Educativa y colabore con los resultados de sus representados, hecho que se logra en elevado grado puesto que los aprendizajes mejoran y en varios casos superan la media de 7,80. Igual acción se realiza a día seguido con los padres de familia de los estudiantes que se ubican en el resto de la escala de

aprendizajes con la salvedad de que a los padres de familia de aquellos estudiantes que están en situación crítica o sea *regular e insatisfactorio* por medio del DECE, se ejecuta una intervención según cada uno de los casos amerite.

Las *juntas de curso del bimestre* permiten evaluar la calidad de los aprendizajes, el cumplimiento de objetivos e identificar a aquellos estudiantes que demandan atención especializada y clases asistidas supervisadas por los padres de familia y el DECE. Al mismo tiempo logran que los padres de familia tengan un mayor contacto con la comunidad educativa y estén al tanto de la evolución de los aprendizajes de sus representados y poder también evaluar el cumplimiento de los compromisos de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Algunas reflexiones a modo de conclusiones

Innovar en la educación implica abordar el proceso enseñanza/aprendizaje para introducir y lograr mejoras en el aprendizaje de los estudiantes o en el clima social educativo sin que aquello implique incremento de necesidades o costos de tipo alguno. Sin embargo, los cambios generan resistencias que deben ser superadas desde el diálogo y la gestión administrativa/docente comunicacional, la cual debe involucrar a todos los actores de la comunidad educativa, teniendo en cuenta el fomento de un clima escolar sostenible/sustentable desde lo armónico/participativo.

En este contexto, los procesos de socialización e inducción a la temática de innovación que se propone o diseña junto a las estrategias a ejecutar y los compromisos a asumir entre los miembros de la comunidad educativa son claves para el éxito de la propuesta, el objetivo de sentar las bases de la cohesión socio educativa de los involucrados, generar espacios de diálogos participativos que producen ideas y propuestas que accionan como insumos de retroalimentación de la propuesta.

No existe una tradición de trabajo colaborativo en las instituciones educativas, sin embargo es evidente el interés de los docentes por mejorar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes y buscar estrategias conducentes a que los padres de familia se involucren en el proceso de enseñanza/aprendizaje de sus representados.

Particular importancia debe darse a las capacitaciones dirigidas a los padres de familia, especialmente en lo que respecta al sistema de evaluación para promoción de cursos, graduación de bachiller y acceso a la universidad. Este tema debe ser extendido a los estudiantes al inicio del año y al final. Acciones de capacitación que debe dar lugar a que los miembros de la comunidad educativa tengan plena conciencia de la importancia de mejorar los resultados de los aprendizajes de sus representados. Porque la institución educativa por su parte debería intentar responder la interrogante siguiente: ¿Formamos para las demandas de la sociedad o para el ingreso a la universidad o los dos objetivos a la par?

Existen debilidades en cuanto a formación y desarrollo profesional docente, la cual se agrava ante la cuasi nula oferta de cursos de actualización pedagógica/administrativa, sumada el hecho de que para ascenso de categoría las capacitaciones deben ser realizadas en instituciones de educación superior de categoría A y B. Situación que bien puede ser resuelta/enfrentada/atenuada con el diseño, formulación y ejecución de planes de capacitación por parte de la Inspección General, instancia a cargo del tema.

El DECE mantiene ciertas deudas de gestión, las que pueden ser eliminadas con la participación activa de los miembros de dicha instancia, especialmente en el seguimiento a los casos de problemas de aprendizajes o aquellos que demanden el abordaje, ya sea con procesos de inclusión u otro tipo de intervención. Existe debilidad en la conformación de redes de cooperación y planes de atención integral a los estudiantes.

La propuesta de innovación educativa ejecutada logra en sumo grado involucrar el trabajo colaborativo desde la esfera de los resultados y la comunicación de éstos a los interesados, pero deja una elevada deuda en el campo de gestar trabajo colaborativo en los salones de

clase, proceso que debe formar parte de una segunda acción a ejecutar en la Unidad Educativa. Debemos reconocer que el aprendizaje cooperativo desde antigua data y con mayor énfasis en años recientes se ha instalado en muchas salones de clase y “lo ha hecho con el firme propósito de convertir a nuestros alumnos en personas autónomas capaces de ayudarse mutuamente y siendo plenamente conscientes de que la gran riqueza de un grupo está en su diversidad, en su heterogeneidad”.

Los instrumentos de comunicación organizacional interna tienen elevada importancia en cuanto a la generación de diálogos y participación de los miembros de la comunidad, los que se materializan en acciones y ejecutorias, pero es evidente no existe la cultura de elaboración de informes por parte de los docentes. Igual ocurre en el caso de elaboración de proyectos educativos, los que deben adaptarse al principio de aprendizajes basados en proyectos (ABP), limitantes que bien pueden ser superadas con capacitaciones internas.

La innovación educativa basada en la integración de los miembros de la comunidad, la mejora de los canales de comunicación institucional y la activa participación del DECE explican en gran parte la mejora de los resultados de aprendizajes. La integración y socialización que permite y generan las juntas intermedias de cursos dan lugar a propuestas de retroalimentación. En efecto, el estudiante, padre de familia y docente tienen mediante este mecanismo de dialogo elevados niveles de interrelación e integración, al tiempo de que el estudiante como el padre de familia están al tanto de la evolución positiva o negativa de los aprendizajes y sobre todo de los instrumentos de evaluación como otras alternativas de recuperación pedagógica.

Finalmente en lo referido a las implicaciones relacionadas con el presente trabajo, aparece como recomendable que en actuaciones futuras se pueda abordar como parte del proceso enseñanza/aprendizaje un nivel educativo concreto e intentar conocer y comprender un tipo de colaboración que se establezca desde él, vía uso de entrevistas en profundidad a todos los miembros de la comunidad educativa teniendo como eje la participación.

Bibliografía

Arón, A., & Milicic, N. (2000). *Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar*. Santiago Chile: Ediciones Pontificia Universidad Católica de.

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Registro Oficial.

Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Editora Nacional.

Barraza, A. (2013). *¿CÓMO ELABORAR PROYECTOS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA?* Durango: Universidad Pedagógica de Durango.

Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5 (28) , 19-31.

Barzola, G. (17 de Enero de 2018). Drogas y consumo en las instituciones educativas. (A. Llautong, Entrevistador)

Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

Casassus, J. (25 de Mayo de 2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Recuperado el 15 de marzo de 2018, de www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/gestion_problemas_gestion_educativa_casassus.pdf: www.unesco.cl/

Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J., Palafox, J., Willms, D., & Sonm1ers, A. (2001). *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados, para Alumnos de Tercer y Cuarto Grado de la Educación Básica. Informe Técnico*. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

CERE. (1993). *Evaluar el contexto educativo. Documento Ministerio de Educación y Cultura* . Bilbao: Gobierno Vasco.

- Colás, M., & Buendía, L. S. (1998). *Investigación educativa (3ª edición)*. Sevilla: Alfar.
- Dirección Nacional de Educación para la Democracia y Buen Vivir. (2017). *La Misión Cero Drogas*. Quito: Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir.
- Felder, R., & Brent, R. (2007). *Cooperative Learning*. Carlina del Norte: American Chemical Society.
- Función Ejecutiva. (2016). *Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Registro Oficial.
- Garay, G. (14 de Octubre de 2017). Los estudiantes superdotados. (A. Llautong, Entrevistador) Guayaquil.
- Havelock, K., & Hubrman, A. (1980). *Innovación y Problemas de la Educación*. Ginebra: UNESCO/OIE. Ginebra: UNESCO/OIE.
- Hoyle, E. (1969). How does the Curriculum Change? I. A Proposal for Inquiries. *Journal of Curriculum Studies* 1.2. , 132-141.
- INEVAL. (2016). *Informe de Resultados Ser Bachiller Ciclo 2015 - 2016*. Quito: Publicaciones Ineval.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós Ibérica SA .
- Junta de Andalucía. (2012). *La Comunidad Educativa. Guía para la participación*. Andalucía: Junta de Andalucía.
- Kutsyuruba, B. (2011). Potential for teacher collaboration in post-soviet Ukraine. *International Journal of Educational Development*, vol. 31, núm. 5 , 541-551.
- Llautong, A., Ramírez, C. C., & Sánchez, A. A. (2017). Evaluaciones Ser Bachiller: análisis de los resultados de la Unidad Educativa Fiscal Réplica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Una aproximación sucesiva a la realidad educativ. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (diciembre 2017)* , <http://www.eumed.net/rev/atlanter/2017/12/evaluaciones-ser-bachiller.html>.
- Margalef, L. G., & Arenas, A. M. (2006). ¿QUÉ ENTENDEMOS POR INNOVACIÓN EDUCATIVA? A PRÓPOSITO DEL DESARROLLO CURRICULAR. *Perspectiva Educativa* N°47. I Semestre , 13-31.
- Medina, M. V., & Layne, B. B. (2007). Lo psicosocial desde una perspectiva holística. *Revista Tendencia & Retos* N° 12 , 177-189.
- Mena, I., Milicic, N., Romagnoli, C., & Valdés, A. (2006). *Propuesta Valora UC: Potenciación de la Política Pública de Convivencia Social Escolar*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ministerio de Educación. (2017). *Guía metodológica para docentes facilitadores del Programa de Participación Estudiantil Régimen Costa 2017-2018*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador,.
- Ministerio de Educación. (2016). *Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Quito: Ministerio de Educación.
- Molina, J. (11 de Enero de 2018). Los organismos de las instituciones educativas, competencias y campo de acción. (C. Ramírez, Entrevistador)

Muñoz, C. (2016). Trabajo colaborativo. *La revista* , 12.

Muñoz, R., & García, V. A. (2003). ESTRATEGIAS PARA UNA INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIANTE ELEMPLIO DE LAS TIC. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. V 2 (1) , 42-49.

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)*, 29 y 30/03. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.

Raczynski, D., & Muñoz, G. (2005). *Efectividad Escolar y Cambio Educativo en condiciones de pobreza en Chile*. Santiago: Maval Ltda.

Robalino, M., & Eroles, D. (2-3 de Diciembre de 2010). Nuevos tiempos, nuevos desafíos: calidad de la Educación con enfoque de derecho e innovaciones educativas. Oficina de UNESCO, Quito y Red Innovemos (OREALC/UNESCO). *Presentación para el Encuentro "Educación e Innovación 2010", organizado por el Ministerio de Educación de Ecuador y VVOB* . Cuenca, Ecuador.

Rodríguez, D. (2004). *Diagnóstico Organizacional*. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Romero, F. A. (2011). *LA CONVIVENCIA DESDE LA DIVERSIDAD*. Bogotá: Guía Publicidad DIRECCIÓN NACIONAL DE BIENESTAR.

Sandoval, M. M. (2014). CONVIVENCIA Y CLIMA ESCOLAR: CLAVES DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO. *Última Década* (41) , 153-178.

Sein-Echaluze, M., Fidalgo-Blanco, A., & Alves, G. (12 de mayo de 2016). *Technology behaviors in education innovation. Computers in Human Behavior, In press*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>. Recuperado el 15 de Febrero de 2018, de Technology behaviors in education innovation. Computers in Human Behavior, In press. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>

Sturmey, P. (1998). History and contribution of organizational behavior management to services for persons with developmental disabilities. *Journal of Organizational Behavior Management* 18 Issue , 2-3.

Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir. (2017). *Roles de cada actor de la comunidad educativa en el fortalecimiento de la prevención de consumo de drogas en el marco de la estrategia Misión Educación: Cero Drogas*. Quito: ME.

Tagiuri, R., & Litwin, G. (1968). *Organizational climate: Explorations of a concept*. Boston: Harvard Business School .

UNESCO. (2016). *Metodología de Sistematización de Experiencias Educativas Innovadoras*. Lima: Cartolan.

Zañartu, L. (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal en red. *Contexto Educativo, Revista digital de Educación y nuevas Tecnologías* , <http://contextoeducativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>.