



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO

Maestría en Innovación En Educación

Trabajo de Fin de Máster

ESTRATEGIAS INNOVADORAS DE APRENDIZAJES PARA MEJORAR LA
CALIDAD DEL COLEGIO DE BACHILLERATO 30 DE AGOSTO DEL CANTÓN
ATACAMES

**PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN
EDUCACIÓN**

Línea de investigación:

Desarrollo e innovación curricular

Autores:

Wilson Adolfo Valverde Delgado

Pedro Alberto Moreira Pinargote

Asesora:

Msc. Irlanda Armijos

Esmeraldas, marzo 2024

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

TEMA: ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIDAD EDUCATIVA 30 DE AGOSTO DEL CANTÓN ATACAMES

Autores: Wilson Adolfo Valverde Delgado y Pedro Alberto Moreira Pinargote

Mgt. Irlanda Armijos Porozo

f_____

ASESORA

Mgt. Isabel Maldonado Román

f_____

LECTOR 1

Mgt. Luis Lluilema

f_____

LECTOR 2

Mgt. David Puente

f_____

DIRECTOR DE POSGRADO

Mgt. José Iván Jijón

f_____

SECRETARIO GENERAL PUCESE

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quienes suscribimos: PEDRO ALBERTO MOREIRA PINARGOTE, portador de la cédula de ciudadanía No. 0801217142; y, WILSON ADOLFO VALVERDE DELGADO, portador de la cédula de ciudadanía No. 0802595876; declaramos que los resultados obtenidos en la investigación que presentamos como informe final, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN, son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaramos que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento, son y serán de nuestra exclusiva responsabilidad legal y académica.

PEDRO ALBERTO MOREIRA PINARGOTE
C.I. 0801217142

WILSON ADOLFO VALVERDE DELGADO
C.I. 0802595876



CERTIFICADO DE APROBACIÓN

Yo, Irlanda Armijos Porozo, en calidad de directora de Tesis, CERTIFICO que los estudiantes Wilson Adolfo Valverde Delgado y Pedro Alberto Moreira Pinargote, han culminado el trabajo de investigación titulado **ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE POBREZA DEL CANTÓN ATACAMES**, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo con lo que establece el reglamento de la PUCESE.



firmado electrónicamente por:
**IRLANDA MAGÁLY
ARMIJOS POROZO**

Msc. Irlanda Armijos Porozo
Docente asesora

Esmeraldas 15 de marzo 2024

DEDICATORIA

A nuestras respectivas familias, que son el motivo de nuestra inspiración y deseos de superación personal.

A nuestros estudiantes, por quienes nos motivamos a ser docentes innovadores, actualizando nuestros conocimientos para brindarles mejores herramientas que les permitan el crecimiento académico y personal.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a los estudiantes del Colegio de Bachillerato Simón Bolívar, por haber compartido sus percepciones del clima escolar en su institución educativa, permitiéndonos sistematizar los resultados a fin de buscar alternativas para mejorar la calidad educativa de la institución

Agradecemos a nuestras familias por apoyarnos en todos los momentos vividos durante el año que cursamos esta maestría.

El agradecimiento especial a nuestra asesora Msc. Irlanda Magaly Armijos Porozo, por su guía permanente en el desarrollo de esta tesis, habiéndonos dedicado tiempo y paciencia, en las correcciones y sugerencias, que permitieron culminar con éxitos este trabajo de investigación

Finalmente queremos agradecer a nuestros compañeros de maestría con quienes compartimos momentos de satisfacción e intercambios de experiencias que nutrieron, en mejor forma, nuestros conocimientos.

RESUMEN

El presente Trabajo Final de Maestría (TFM) se centra en la implementación de estrategias innovadoras destinadas a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y elevar la calidad educativa en la colegio de Bachillerato 30 de Agosto, con el objetivo de mejorar el rendimiento académico del alumnado. Para ello, se realizó inicialmente una investigación de diagnóstico, utilizando una muestra de 99 estudiantes. Esta investigación tuvo como propósito analizar la percepción del clima escolar, considerado un factor crucial en el proceso educativo.

Durante la fase de diagnóstico, se empleó el cuestionario PECE 33 para evaluar la percepción personal de los estudiantes sobre el clima escolar, abordando diversas dimensiones como seguridad física, normas, relación alumno-profesor, entre otras. Los resultados de esta investigación proporcionaron una comprensión detallada del contexto educativo y sentaron las bases para la elaboración de una propuesta de intervención.

Con base en los hallazgos del diagnóstico, se elaboró una propuesta que incluye la creación de programa de Aprendizaje basado en Proyecto, la capacitación del personal docente en el uso de estrategias pedagógicas innovadoras y la implementación de clubes estudiantiles para fomentar el trabajo en equipo. Esta propuesta se fundamenta en la necesidad de abordar los desafíos identificados durante la investigación de diagnóstico y busca generar un impacto positivo en el rendimiento académico y en la calidad educativa del colegio '30 de Agosto'.

Se espera que este trabajo contribuya a enriquecer el debate en torno a la mejora de la calidad educativa en contextos desfavorecidos y sirva de guía para futuras intervenciones en el ámbito educativo.

PALABRAS CLAVE: Clima escolar, estrategias innovadoras, educación.

ABSTRACT

The present Master's Final Project (MFP) focuses on the implementation of innovative strategies aimed at improving teaching-learning processes and enhancing the educational quality at the '30 de Agosto' High School, with the goal of enhancing student academic performance. To achieve this, an initial diagnostic investigation was conducted, utilizing a sample of 99 students. The purpose of this investigation was to analyze the perception of the school climate, considered a crucial factor in the educational process.

During the diagnostic phase, the PECE 33 questionnaire was employed to assess students' personal perception of the school climate, addressing various dimensions such as physical safety, norms, teacher-student relationship, among others. The results of this investigation provided a detailed understanding of the educational context and laid the groundwork for the development of an intervention proposal.

Based on the findings of the diagnosis, a proposal was developed which includes the creation of a Project-Based Learning program, training of teaching staff in the use of innovative pedagogical strategies, and the implementation of student clubs to foster teamwork. This proposal is based on the need to address the challenges identified during the diagnostic research and aims to generate a positive impact on academic performance and educational quality at the '30 de Agosto' school.

It is expected that this work will contribute to enriching the debate surrounding the improvement of educational quality in disadvantaged contexts and serve as a guide for future interventions in the educational field.

KEYWORDS: School climate, innovative strategies, education.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	12
1.1.	Presentación del tema.....	12
1.2.	Descripción y formulación del problema	13
1.3.	Justificación de la propuesta.....	14
1.4.	Objetivos.....	15
1.4.1.	Objetivo General.....	15
1.4.2.	Objetivos Específicos	15
2.	MARCO TEÓRICO	16
2.1.	Bases teórico-científicas.....	16
2.1.1.	Calidad de la Educación en Contextos de Pobreza.....	16
2.1.2.	La calidad educativa en Ecuador	18
2.1.3.	Desafíos Educativos en Contextos de Pobreza.....	19
2.1.4.	Importancia de la Innovación Educativa en Contextos Vulnerables	21
2.1.5.	Estrategias Innovadoras de Aprendizaje.....	23
2.1.6.	Barreras y Facilitadores de la Implementación de Estrategias Innovadoras	26
2.1.7.	Clima escolar y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	27
2.2.	Antecedentes	29
3.	MARCO METODOLÓGICO	33
3.1.	Contexto de la investigación	33
3.2.	Metodología de la investigación	34
3.3.	Población	34
3.4.	Objetivos del estudio diagnóstico	34
3.5.	Objetivos específicos.....	35
3.6.	Hipótesis	35
3.7.	Variables de estudio	36
3.8.	Técnica e instrumento	36
3.9.	Procedimientos para la recolección y análisis de datos.....	37
3.9.1.	Procedimiento para la recolección de datos.	37
3.9.2.	Análisis de datos.....	37
4.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	38
4.1.	Análisis de datos.....	38

4.2.	Discusión de los datos	48
5.	PROPUESTA METODOLÓGICA.....	51
5.1.	Diseño de la propuesta.....	51
5.1.1.	Objetivos.....	51
5.1.2.	Temporalización: cronograma.....	52
5.1.3.	Planificación de la propuesta.....	53
5.1.4.	Diseño de evaluación de la propuesta.....	56
6.	CONCLUSIONES	57
7.	LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	59
8.	REFERENCIAS	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Percepciones de los estudiantes respecto al clima escolar	39
Tabla 2 Rendimiento académico de los estudiantes	40
Tabla 3 Diferencias en la percepción del clima escolar según el género	41
Tabla 4 Diferencias en el rendimiento académico según el género	41
Tabla 5 Correlación entre rendimiento académico y percepción del clima escolar	42
Tabla 6 Correlación entre rendimiento académico y variable Seguridad Física del clima escolar	43
Tabla 7 Correlación entre rendimiento académico y variable Normas del clima escolar	43
Tabla 8 Correlación entre rendimiento académico y variable Relación Alumnos -Profesor del clima escolar.....	44
Tabla 9 Correlación entre rendimiento académico y variable Relación entre iguales del clima escolar.....	44
Tabla 10 Correlación entre rendimiento académico y variable Cohesión del clima escolar..	45
Tabla 11 Correlación entre rendimiento académico y variable Aspectos del entorno escolar del clima escolar.....	45
Tabla 12 Correlación entre rendimiento académico y variable Capacidad de motivación del clima escolar.....	46
Tabla 13 Correlación entre rendimiento académico y variable Expectativa del clima escolar	46
Tabla 14 Correlación entre rendimiento académico y variable Recursos del clima escolar ..	47

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

La pobreza es un desafío significativo que afecta a millones de personas en todo el mundo y, en el caso de Ecuador, no es la excepción, mucho menos en el cantón Atacames y, de manera particular, en los sectores rurales y urbanos marginales. Es un fenómeno social que involucra una gran preocupación para toda la sociedad (Castillo y Brborich, 2007). Según estos autores, es crucial que las autoridades políticas, así como los líderes sociales, tenga acceso a estudios cuantitativos sobre la pobreza, lo que les permitirá tener un conocimiento constante de su evolución y el impacto que puedan generar las políticas implementadas para reducir sus efectos negativos.

El cantón Atacames enfrenta una situación de pobreza multidimensional que afecta significativamente a su población. Según datos hasta diciembre de 2019, la pobreza a nivel cantonal alcanzó el 65,36%, mientras que la pobreza extrema multidimensional llegó al 27,83%. Esto indica que una gran parte de la población del cantón experimenta múltiples privaciones que afectan su calidad de vida. Factores como la falta de acceso a la educación, el empleo infantil y adolescente, el desempleo o el empleo inadecuado, y la carencia de servicios básicos como agua potable, vivienda adecuada y saneamiento contribuyen a esta situación de vulnerabilidad. Además, la crisis económica y la emergencia sanitaria por el COVID-19 han agravado aún más la situación, dejando a muchas familias en condiciones de extrema precariedad (Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial, 2019-2023).

En este contexto, es indudable que el sistema educativo enfrenta serias dificultades para otorgar una educación de calidad que cubra las necesidades de los estudiantes, sobre todo en aquellos que están incursionando en los niveles más altos del proceso educativo. A pesar de los esfuerzos realizados por los docentes, las condiciones socioeconómicas desfavorables presentes en el cantón Atacames dificultan el acceso a oportunidades de superación viables que guíen a los estudiantes hacia un desarrollo personal y profesional adecuado.

Frente a esa situación y teniendo en cuenta que el Ministerio de Educación no tiene entre sus competencias el canalizar acciones para reducir la pobreza, se considera que, desde la docencia, la implementación de estrategias innovadoras se convierte en una alternativa que

puede ayudar a enfrentar esta problemática. Se cree firmemente que estas estrategias no solo pueden aportar a mejorar la calidad de la educación, sino también ofrecer soluciones efectivas a favor del aprendizaje tanto en los barrios urbano-marginales como en las zonas rurales de todas las parroquias del cantón Atacames.

1.2. Descripción y formulación del problema

Si bien la cartera de educación ha realizado supremos esfuerzos en el ámbito de la innovación educativa, como es el caso de la revisión permanente del currículo, particularmente el aprobado en 2016, efectuando desagregaciones y enfocándolo a metas educativas puntuales, también es cierto que existen fuertes desafíos que impiden implementar estrategias educativas efectivas en contextos de pobreza.

Según el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial 2019-2023 (PDOT), el cantón Atacames, se enfrenta a una serie de desafíos educativos que impactan negativamente en su desarrollo. La deserción escolar, que alcanza un preocupante 4,8% durante el período 2017-2018, refleja una interrupción en la continuidad educativa, especialmente en la educación general básica. Este problema se ve exacerbado por la movilidad de los estudiantes entre áreas geográficas y la necesidad económica que lleva a muchos niños a abandonar prematuramente la escuela para contribuir al ingreso familiar. La pandemia del COVID-19 ha agravado aún más la situación, con el cierre prolongado de escuelas que ha dificultado el acceso a la educación y ha aumentado la brecha digital, particularmente para los hogares más pobres.

A pesar de contar con una infraestructura educativa que incluye 60 instituciones en el cantón, con 189 en la cabecera provincial, la calidad y equidad educativa siguen siendo preocupaciones. Esto es especialmente evidente en las áreas rurales y entre poblaciones de bajos ingresos, donde la falta de acceso a recursos tecnológicos y la calidad de la enseñanza son particularmente deficientes (PDOT, 2019-2023).

Además, el analfabetismo sigue siendo un desafío persistente, aunque ha mostrado una ligera reducción en comparación con años anteriores. Con un índice del 9,1% en 2010, se necesita un enfoque más sólido para abordar esta problemática y garantizar que todos los habitantes del cantón tengan acceso a una educación de calidad. (PDOT, 2019-2023).

Enumerar todos estos desafíos o barreras es complejo, debido a la singularidad de cada institución educativa. Sin embargo, en el caso del Colegio de Bachillerato 30 de Agosto, algunos de estos desafíos han sido identificados a través de una observación continua en las aulas. Estos desafíos incluyen la falta de acceso a recursos educativos adecuados, la brecha digital, la escasa capacitación docente en enfoques innovadores, la desigualdad en el acceso a la educación y la participación limitada de la comunidad en el proceso educativo. Estas situaciones contribuyen a crear un clima escolar poco propicio para el aprendizaje, lo que impacta directamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Abordar estas barreras constituye un paso importante para mejorar la calidad educativa. En base a ello, esta investigación se centra en identificar ¿Cómo dar solución a problemas que afectan a la calidad educativa de la Unidad Educativa Simón Bolívar?

1.3. Justificación de la propuesta

La situación de pobreza multidimensional que enfrenta el cantón Atacames, tiene un impacto significativo en la calidad educativa de la población, especialmente en el colegio de bachillerato 30 de Agosto. La falta de acceso a recursos educativos adecuados, la brecha digital, la escasa capacitación docente en enfoques innovadores y la desigualdad en el acceso a la educación son solo algunos de los desafíos que enfrentan tanto los estudiantes como los educadores en esta institución.

Esta propuesta busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, fomentar su desarrollo integral y ofrecerles oportunidades de superación personal. Al centrarse en identificar y abordar los problemas específicos que afectan a la calidad educativa en esta institución, se busca generar un impacto positivo y duradero en la comunidad escolar.

La implementación de una propuesta educativa innovadora en la Unidad Educativa Simón Bolívar tendría efectos significativos tanto para los beneficiarios directos como indirectos. En primer lugar, los estudiantes serían los principales receptores de los beneficios de esta propuesta. Accederían a un entorno educativo más enriquecedor y dinámico, donde contarían con recursos educativos adecuados y estrategias pedagógicas innovadoras diseñadas para promover su desarrollo integral y mejorar su rendimiento académico.

Por otro lado, los docentes también se verían directamente beneficiados. Recibirían capacitación en enfoques pedagógicos innovadores que les permitirían desarrollar nuevas habilidades y competencias profesionales. Además, tendrían acceso a recursos educativos actualizados y herramientas tecnológicas que facilitarían su labor docente, promoviendo así un ambiente de aprendizaje más efectivo y estimulante.

Aunque de manera indirecta, las familias de los estudiantes también experimentarían mejoras gracias a esta propuesta. Una educación de mayor calidad tendría un impacto positivo en el desarrollo académico y personal de los hijos, lo que repercutiría en su futuro profesional y social, generando un efecto positivo en el entorno familiar.

Finalmente, la comunidad en su conjunto se vería beneficiada de manera indirecta. Una educación de calidad contribuiría a formar ciudadanos más preparados y comprometidos con su entorno, lo que podría tener un impacto positivo en el desarrollo social, económico y cultural del cantón Atacames. Esto se traduciría en una comunidad más cohesionada y próspera, donde la educación se perciba como un motor de cambio y desarrollo.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

- Diseñar una propuesta educativa innovadora orientada a mejorar las dificultades que interfieren en los procesos de enseñanza aprendizaje en el Unidad Educativo Simón Bolívar’.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Examinar las bases teóricas sobre el impacto que la innovación en entornos educativos de bajos recursos económicos.
- Investigar las percepciones de los estudiantes sobre su entorno educativo y su influencia en el rendimiento académico.
- Definir objetivos, actividades, recursos y evaluación que conformarán las sesiones de la propuesta.

2. MARCO TEÓRICO

En este marco teórico, se explorarán las bases teórico-científicas que fundamentan la importancia de brindar una educación inclusiva y de calidad a los niños y jóvenes que se encuentran en situación de pobreza. Además, se analizarán los antecedentes existentes en este campo, destacando investigaciones previas que han abordado esta problemática y han proporcionado conocimientos y herramientas para mejorar las oportunidades educativas de los estudiantes en contextos desfavorecidos.

2.1. Bases teórico-científicas

A continuación, se presentan las bases teóricas en las que se apoya este trabajo en torno a la calidad de la educación, la innovación educativa y el clima escolar y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.1.1. Calidad de la Educación en Contextos de Pobreza

En el ámbito educativo, una enseñanza de calidad es fundamental para garantizar oportunidades equitativas de aprendizaje para todos los estudiantes, independientemente de su situación económica. Esta premisa cobra aún más relevancia, dado que las condiciones socioeconómicas desfavorables pueden afectar significativamente la calidad educativa.

Sobre este tema, Rodríguez (2010), plantea que la calidad educativa es un concepto complejo y dinámico que varía según el contexto histórico, cultural y socioeconómico. No existe una definición única ni estática, sino que se interpreta y aplica de manera diferente según diferentes enfoques y paradigmas. En la actualidad, se observa una tendencia hacia una concepción de calidad influenciada por la eficiencia y la productividad, bajo la lógica empresarial y de mercado, lo que puede tener consecuencias negativas, especialmente para los sectores desfavorecidos. La aplicación del modelo empresarial a la educación plantea desafíos adicionales, como la falta de participación ciudadana y la centralización del poder.

Para abordar adecuadamente la calidad educativa, es crucial adoptar un enfoque reflexivo y crítico que reconozca su complejidad multidimensional. Esto implica considerar tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, éticos y sociales que influyen en la experiencia educativa de los estudiantes y en el funcionamiento de las instituciones educativas. Es necesario cuestionar suposiciones preestablecidas y no evaluar la calidad educativa de la misma manera que la calidad de un producto o servicio comercial, reconociendo las diferencias fundamentales

entre los objetivos y dinámicas de las instituciones educativas y las empresas (Rodríguez, 2010).

Por otra parte, Vidal y Morales (2010) establecen que la mayoría de los autores coincide en que la calidad de la enseñanza se manifiesta cuando se logran con éxito los objetivos inherentes a la actividad educativa, en conexión con las competencias requeridas, así como con la infraestructura, tecnología y servicios. Para ellas, la calidad educativa se logra cuando se alcanzan resultados exitosos asociados a las competencias propuestas, relacionando la calidad con la infraestructura, tecnología y servicios utilizados para eso.

Bodero (2014), destaca que la educación no puede ser equiparada a un producto físico o manufacturado, sino que más bien constituye un servicio. Sin embargo, al igual que sucede con otros servicios, la naturaleza de esta prestación resulta difícil de describir, así como también lo son los métodos para evaluar su calidad.

Muñoz et al. (2022), definen la calidad educativa como un nivel avanzado para alcanzar los objetivos institucionales, caracterizándose por diversos aspectos, como su aporte a la preservación de la cultura y la historia, el fomento del desarrollo económico y la evolución de la sociedad. Añaden que hay varios elementos que influyen en la calidad educativa, destacando entre ellos aspectos humanos, tecnológicos, científicos, culturales, políticos y económicos. Enfatizan la importancia de que los profesores promuevan el desarrollo de los estudiantes para llevar a cabo innovaciones en el entorno educativo y así mejorar su bienestar.

En contextos de pobreza, Marina, et al. (2018), señalan la existencia de conexiones sólidas entre la pobreza y la educación. En este sentido, se ha indicado la existencia de una relación adversa entre ambas variables, lo que significa que una persona en situación de pobreza enfrenta una probabilidad reducida de acceder a niveles educativos más elevados. Tedesco (2011), destaca la importancia de una metodología que fomente la confianza en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes y promueva su desarrollo personal. También destaca el fortalecimiento de la habilidad de los estudiantes para comprenderse a ellos mismos y definir sus metas personales, así como la capacidad para construir una narrativa significativa sobre sus experiencias

Por lo expuesto anteriormente, es preciso señalar que, para abordar la variabilidad de la calidad educativa en contextos de pobreza, se requiere enfoques integrales que incluyan la asignación adecuada de recursos, desarrollo profesional para maestros, programas de apoyo a la nutrición y la salud, así como estrategias para involucrar a las familias y crear un entorno educativo inclusivo y enriquecedor.

2.1.2. La calidad educativa en Ecuador

La Constitución del Ecuador (2008) establece un marco que reconoce el derecho a una educación de calidad, gratuita y laica, así como la importancia de la participación ciudadana y la autonomía universitaria en la mejora continua del sistema educativo del país.

Un sistema educativo será considerado de calidad cuando su contribución sea efectiva para alcanzar los objetivos establecidos por el país. Por consiguiente, el Ministerio de Educación del Ecuador opera bajo un enfoque sistémico y multidimensional de calidad educativa, en el cual los servicios ofrecidos, las personas e instituciones involucradas, así como los resultados obtenidos, colaboran en el logro de metas que apuntan hacia una sociedad democrática, armoniosa, intercultural, próspera y con igualdad de oportunidades para todos (Ministerio de Educación, 2012).

Para alcanzar los objetivos de calidad y equidad en la educación, el sistema educativo ecuatoriano establece criterios claros y precisos sobre las expectativas hacia sus instituciones, directivos y docentes. Esto se refleja en el Acuerdo Ministerial 091-2017, mediante el cual el Ministerio de Educación del país ha introducido estándares de calidad educativa. Estos estándares desempeñan un papel crucial al servir como directrices que orientan, respaldan y supervisan la gestión del sistema educativo, fomentando así su mejora continua. Al implementarse, estos estándares se convierten en puntos de referencia esenciales que facilitan la prestación de un servicio educativo óptimo, permitiendo evaluar situaciones específicas y ajustar los procesos y políticas educativas públicas según sea necesario.

A continuación, se describen brevemente los tipos de estándares, que aborda el Ministerio de Educación (2017), en un documento emitido por la Subsecretaría de Fundamentos Educativos:

- Los Estándares de Gestión Escolar (GE) se aplican a las instituciones educativas, enfocándose en procesos de gestión y prácticas que mejoran su funcionamiento y promueven el desarrollo profesional.
- Los Estándares de Desempeño Profesional Directivo (DI) detallan acciones para mejorar la labor administrativa y pedagógica de los directivos, garantizando su influencia en la calidad del aprendizaje.
- Los Estándares de Desempeño Profesional Docente (DO) establecen las características y prácticas que debe tener un docente de calidad, abarcando aspectos disciplinares, pedagógicos y éticos para asegurar un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo.

2.1.3. Desafíos Educativos en Contextos de Pobreza

Los desafíos en el ámbito educativo se hacen evidentes cuando se consideran los obstáculos que enfrentan los niños y jóvenes en contextos de pobreza para acceder a una educación de calidad. Aunque el enfoque actual enfatiza que todos los niños y jóvenes deben acceder a una educación de calidad, sin importar de donde provengan, la realidad muestra una disminución en la calidad educativa en contextos de pobreza. De acuerdo con varios autores como Hillman y Jenkner (2004), López (2019), Álvarez, et al, (2019) Camacho y Mendías, (2005), esto se debe a diversos factores que varían según las circunstancias específicas de cada región y comunidad.

Uno de los desafíos más evidentes es la limitación de recursos financieros. Hillman y Jenkner (2004) señalan que las familias empobrecidas a menudo tienen dificultades para pagar los costos asociados con la educación, como uniformes, transporte, libros de texto, material y tarifas escolares. Esto puede impedir que los niños accedan a la escuela o que abandonen prematuramente debido a la falta de recursos.

Además, la falta de infraestructura adecuada en las escuelas en áreas de pobreza representa otro obstáculo significativo. La ausencia de aulas espaciosas y seguras, áreas de juego, instalaciones de saneamiento y acceso a agua potable impacta negativamente en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Según López (2019), diversas investigaciones han descubierto que la infraestructura tiene un impacto positivo en la motivación del proceso

de aprendizaje. En un entorno más agradable, tanto los estudiantes como los profesores tienen un rendimiento mejorado.

La distancia y falta de transporte también son barreras para la educación en áreas rurales y remotas, lo que dificulta el acceso regular de los estudiantes a la escuela. Según Álvarez, et al, (2019), el transporte escolar se presenta como una herramienta de gran importancia, especialmente en áreas rurales donde no hay escuelas, colegios o institutos cercanos

A su vez, la escasez de maestros capacitados en zonas empobrecidas agrava la situación. El docente debe estar preparado para identificar las disparidades en las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes y para establecer el ambiente óptimo de trabajo en el salón de clases (Camacho y Mendías, 2005). Las escuelas en zonas empobrecidas pueden tener dificultades para contratar maestros calificados y experimentados debido a los salarios bajos y las condiciones laborales deficientes.

La carencia de material didáctico y recursos educativos es otro factor que está presente en las escuelas en contextos de pobreza, lo que limita la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, Tomás (1995), reconoce que es evidente que los recursos didácticos orientan y favorecen el trabajo del docente, pero recuerda que los mejores resultados de aprendizaje se obtienen con lo que los alumnos puedan hacer por ellos mismos.

Además, la falta de apoyo escolar en el hogar debido a la situación de pobreza y la falta de capacitación y tiempo por parte de los padres para brindar el apoyo educativo necesario en el hogar, es otro factor también importante. Esto puede afectar el desempeño académico de los estudiantes y su interés en la educación. Según Razeto (2016) los estudiantes que tienen padres que los apoyan para que realicen sus tareas, obtienen mejores resultados en su rendimiento académico.

La desnutrición y problemas de salud es otro de los factores que afecta a los estudiantes que viven en condiciones de pobreza. Pueden estar malnutridos o tener problemas de salud que afectan su capacidad para concentrarse y aprender en la escuela. Esto lo comprobaron, en un estudio, las autoras Coronel, et al (2011), donde afirmaron que, debido a las deficiencias nutricionales, los estudiantes no logran desarrollar plenamente sus habilidades físicas e intelectuales.

La falta de programas de apoyo financiero y becas puede limitar las oportunidades educativas para estudiantes talentosos pero desfavorecidos económicamente. Gómez, et al (2013) citados por Gómez (2014), refieren que las becas económicas tienen un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes y contribuyen a disminuir la reprobación y deserción estudiantil.

A esto se suma, el hecho de que las áreas de pobreza a menudo enfrentan inestabilidad social, conflictos y violencia, lo que puede interrumpir la educación y forzar a los estudiantes a abandonar la escuela. Esta realidad la comprobó Nodarse (2008), al afirmar, en sus estudios, que los adolescentes que sufren violencia experimentan dificultades en su identidad, abandono escolar, bajo rendimiento académico, problemas en sus relaciones con sus compañeros y con el personal docente, así como una baja tolerancia a la frustración.

La mayoría de los estudiosos que han abordado este tema coinciden en que resolver el problema del acceso limitado a una educación de calidad en entornos de pobreza requiere de un enfoque completo que involucre la colaboración entre gobiernos, ONGs, comunidades y otros actores relevantes. Este enfoque integral es necesario para abordar los diversos factores que contribuyen a esta situación y para asegurar que todos los niños tengan igualdad de oportunidades educativas, independientemente de su situación económica. Pinto (2020) destaca que la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo implica que los niños y jóvenes de diferentes regiones, estratos socioeconómicos, grupos demográficos y étnicos puedan acceder a una educación de calidad equitativa.

2.1.4. Importancia de la Innovación Educativa en Contextos Vulnerables

La educación debe atender a las demandas de capacitación, actualización y formación tanto de la comunidad interna como externa de una escuela, región o país, fomentando el progreso y la colaboración con una variedad de personas y recursos (Castro y Guzmán, 2022, citando a Vivancos, 2008, y Reig, 2012). Partiendo de esta afirmación, se puede deducir que el uso de estrategias innovadoras es necesario para mejorar la educación en contextos de pobreza por la complejidad de los desafíos de las comunidades empobrecidas en cuanto a acceso y calidad educativa. No obstante, se requiere que el cuerpo docente conozca de estas estrategias y se anime a implementarlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ríos et al (2010) subrayan la importancia crucial de la innovación educativa en contextos

vulnerables, especialmente en Chile, donde la equidad y la mejora educativa son imperativos fundamentales. Su análisis destaca el Programa de Liceos Prioritarios como un ejemplo de innovación que ilustra la necesidad de abordar los desafíos educativos con perspectivas innovadoras para lograr resultados significativos. Específicamente, resaltan la necesidad de innovación en la gestión escolar, enfocándose en la adaptación de los modelos educativos a las necesidades actuales y promoviendo la colaboración entre todos los actores educativos, lo que puede ser especialmente relevante en entornos vulnerables para atender las necesidades específicas de los estudiantes y mejorar los resultados educativos.

Además, Ríos et al (2010) resaltan el papel fundamental de los apoyos externos, como los programas de asesoría técnica proporcionados por universidades o centros especializados, en la mejora de la calidad educativa en contextos vulnerables. Estos apoyos pueden ser vitales para introducir innovaciones en los establecimientos educativos y superar las barreras que enfrentan, contribuyendo así a la equidad y a la mejora de los resultados educativos. En resumen, la innovación educativa, especialmente en la gestión escolar, junto con el respaldo de apoyos externos, emerge como una estrategia fundamental para abordar los desafíos y mejorar la calidad educativa en contextos vulnerables.

Otro aspecto fundamental es el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico y la colaboración, promovido por la innovación educativa, especialmente relevante en contextos vulnerables. Este enfoque requiere estrategias pedagógicas distintas a las tradicionales, que integren innovaciones en el currículo y en las prácticas educativas, para cerrar brechas en el acceso y el aprendizaje de los estudiantes en situaciones desfavorecidas, mejorando así la calidad educativa de manera significativa. (Sepulveda et, al. 2022).

Entre esas estrategias, se encuentran las metodologías activas, las tecnologías emergentes y las plataformas digitales que pueden ser utilizadas para superar barreras geográficas y proporcionar acceso a recursos educativos de alta calidad en áreas remotas o desfavorecidas. En ese aspecto, Castro y Guzmán (2022), sugieren que todos los profesores, ya sea en proceso de formación o en el ejercicio de sus funciones, necesitan adquirir competencias correspondientes al perfil general del docente. Este perfil abarca habilidades en Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP). Estas competencias son

esenciales para hacer frente a las nuevas exigencias de la comunidad, tanto interna como externa.

2.1.5. Estrategias Innovadoras de Aprendizaje

Las estrategias innovadoras de aprendizaje juegan un papel fundamental en la mejora de la calidad educativa, especialmente en contextos vulnerables. Estas estrategias van más allá de los métodos tradicionales de enseñanza y se centran en involucrar activamente a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Algunas de estas estrategias incluyen:

- **Aprendizaje Centrado en el Estudiante**

El Aprendizaje Centrado en el Estudiante (ACE), se lo concibe como un enfoque educativo que coloca al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, adaptando la instrucción y la experiencia educativa para satisfacer las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje individuales de cada estudiante.

En el ACE, el foco está puesto en lo que el estudiante hace para aprender y el profesor es el guía o “facilitador” ya que, desde su conocimiento y experiencia, tanto de su papel docente como de la disciplina de que se trate, configura las estrategias y acciones necesarias para que sea el alumno el que construya el conocimiento. (Cukierman, 2018, p. 29).

Por su parte Williamson et al. (2017), señalan que la iniciativa para transformar diversas dimensiones de la escuela mediante la colaboración y participación activa produce resultados significativos. Algunos de estos resultados están en sus fases iniciales, otros ya se han establecido, pero aún no se han afianzado y algunos se han institucionalizado.

Se deduce que, en este enfoque, los educadores actúan como facilitadores del aprendizaje, brindando oportunidades y recursos para que los estudiantes sean activos y responsables de su propio proceso de adquisición de conocimientos y habilidades.

En lo que respecta a los procesos para fomentar el pensamiento crítico, así como la resolución de problemas y colaboración activa, se propone utilizar métodos desafiantes para fomentar el diálogo, el cuestionamiento, la reflexión, la valoración, la crítica y promover que los estudiantes adopten posturas ante las discusiones, permitiéndoles aprender de manera consciente en cada actividad. (Moreno y Tejeda, 2017).

Entre esos métodos, Morales y Landa (2004), sugieren el denominado Aprendizaje Basado en Problemas, porque consideran que esa metodología consiste en presentar a los estudiantes problemas o situaciones desafiantes relacionadas con el mundo real y pedirles que trabajen en grupos para encontrar soluciones. Esto requiere análisis crítico, investigación y colaboración para resolver problemas prácticos.

También se sugiere los estudios de caso para que los estudiantes apliquen sus conocimientos y desarrollen habilidades de pensamiento crítico. Los debates y discusiones también son métodos válidos para el aprendizaje activo de los estudiantes. (Aramendi et al., 2014). Al combinar esos y otros métodos que sugieren los expertos en el entorno educativo, los educadores pueden crear experiencias de aprendizaje ricas y desafiantes que promuevan el desarrollo integral de habilidades críticas para el éxito en la vida personal y profesional de los estudiantes.

- **Enfoques de Aprendizaje Basado en la Comunidad**

El Aprendizaje Basado en la Comunidad (ABC), es una estrategia efectiva en contextos de pobreza porque se enfoca en aprovechar los recursos y el conocimiento disponibles en la comunidad local para mejorar la educación y el desarrollo. Bolívar (2016), considera que la educación, para fomentar la ciudadanía, implica dar prioridad a la participación de todas las personas en todos los aspectos de la vida escolar, incluyendo a las familias, como parte de una comunidad que comparte igualmente un conjunto de derechos democráticos para participar y comunicarse.

Con lo señalado, Bolívar (2016) deja muy claro que la educación debe ir más allá de la transmisión de conocimientos y habilidades académicas; también debe preparar a las personas para ser ciudadanos activos y participativos en una sociedad democrática. Deja entrever que ese objetivo se logra promoviendo la participación en todos los niveles escolares y garantizando que todos tengan igualdad de oportunidades para ejercer sus derechos democráticos, incluida la participación y la comunicación abierta.

Un claro ejemplo de la funcionalidad de proyectos que involucran a la comunidad local en el proceso educativo, lo podemos observar en la escuela Fiscal ‘Ernesto Velásquez Kuffó’, del cantón Ayampe, provincia de Manabí. Allí, desde febrero de 2019, han implementado un

proyecto de Innovación y Mejora que involucra a la comunidad, el mismo que fue, previamente, aprobado por el Ministerio de Educación. El proyecto tiene como objetivo la innovación y el mejoramiento, utilizando los avances más recientes en neurociencia y psicopedagogía. Esto da lugar a un enfoque de educación democrática, respetuosa, activa y comunitaria. (Carneros, 2019).

Según Carneros, este proyecto de Innovación y Mejora logró un cambio radical, porque a más de impartir las materias con clases interactivas y prácticas y evaluaciones sin exámenes, introdujo capacitación a las familias e involucró a la comunidad en actividades educativas, sin dejar de cumplir con los lineamientos y currículo del Ministerio de Educación. En todo caso, para este tipo de proyectos, que no es una solución universal y que debe adaptarse a las circunstancias específicas de cada comunidad, se requiere el apoyo de las autoridades educativas y la inversión en capacitación y recursos para garantizar su efectividad a largo plazo.

En síntesis, el aprendizaje basado en la comunidad puede ser una estrategia efectiva en contextos de pobreza al empoderar a las comunidades locales y personalizar la educación para satisfacer sus necesidades únicas.

- **Aprendizaje basado en proyectos (ABP)**

Este tipo de enfoque busca involucrar activamente a los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje. Zambrano et al. (2022) mencionan que, este aprendizaje, implica una serie de etapas que van desde la selección del tema hasta la evaluación del proceso, donde se destaca el cambio de roles entre el profesor y el estudiante, con el primero guiando y facilitando el aprendizaje mientras el segundo adopta un papel activo en la búsqueda de conocimiento y la resolución de problemas. Una característica distintiva del ABP es su enfoque en problemas reales, lo que garantiza una conexión directa entre el contenido del proyecto y las experiencias de aprendizaje del estudiante, así como el fomento del trabajo colaborativo mediante la formación de equipos para abordar y completar el proyecto, promoviendo el intercambio de ideas y el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo.

Martínez y Ledezma (2023), afirman que el ABP genera un impacto significativo en el desarrollo de habilidades como el análisis, la síntesis, la investigación y la transferencia de conocimientos a distintos contextos, así como el fomento del pensamiento crítico, la

responsabilidad individual y grupal, la capacidad de gestionar diversas fuentes de información, la expresión oral y escrita, el trabajo en equipo, la planificación, la organización y la toma de decisiones entre los alumnos involucrados.

Por su parte, los autores Villanueva et al. (2022), afirman que, debido al cambio de paradigma que requiere esta metodología, los roles de los profesores y alumnos deben ajustarse al propósito de la estrategia. En este sentido, el docente debe concebir la educación como un proceso de aprendizaje significativo centrado en el estudiante, donde su función principal es supervisar y orientar el aprendizaje y descubrimiento de los alumnos, renunciando a su papel protagónico en la sesión. Por otro lado, en cuanto al rol activo de los estudiantes, estos deben contribuir con ideas y tomar decisiones basadas en las pautas proporcionadas por los docentes, con el objetivo de desarrollar y resolver una pregunta inicialmente planteada.

En base a esos enfoques, se deduce que el ABP se caracteriza por la integración de múltiples áreas de conocimiento en un proyecto, reflejando la naturaleza interdisciplinaria del mundo real, y por su orientación hacia el desarrollo de competencias clave como la resolución de problemas, la comunicación efectiva y el pensamiento crítico. Esta metodología también ofrece flexibilidad en el producto final, permitiendo a los estudiantes definir y crear un producto que mejor responda al problema planteado, fomentando así la creatividad, la autonomía y la innovación en el aprendizaje.

2.1.6. Barreras y Facilitadores de la Implementación de Estrategias Innovadoras

Una de las principales barreras con las que se encuentran los docentes al implementar estrategias innovadoras en contextos de pobreza, es la falta de recursos financieros en los establecimientos educativos, tal como lo indican Bazurto y Bernabé (2021), quienes hablan sobre las posibilidades y limitaciones en la educación rural de San Lorenzo. Entre las limitaciones que destacan están las deficientes condiciones de infraestructura presentes en numerosas instituciones educativas rurales, las cuales carecen en su mayoría de servicios básicos. Además, la falta de conectividad y acceso en estas áreas empeora la situación, dificultando que los docentes dispongan de los recursos necesarios para garantizar un proceso educativo de alta calidad. (pp.263-264)

En efecto, si los establecimientos educativos no cuentan con algo elemental como los servicios básicos, así como conectividad y accesibilidad a medios tecnológicos, las limitaciones para implementar estrategias innovadoras se acrecientan. En ese caso, el docente debe ser creativo e innovar con productos naturales que tenga al alcance y hacer que el proceso de enseñanza sea armónico y dinámico.

En cuanto a los factores que pueden facilitar la adopción de estrategias innovadoras, los mismos autores, Bazurto y Bernabé (2021), destacan las capacidades de autogestión y autoorganización de las comunidades, la existencia de universidades y organizaciones locales, las posibilidades de las escuelas multigrados, la riqueza de recursos naturales y la diversidad cultural presente en el territorio.

Ellos justifican esos factores como positivos porque ofrecen un abanico de posibilidades asociadas a la autogestión, a la creación de alianzas estratégicas, a la inclusión educativa, a la atención a la diversidad y al vínculo con la naturaleza y la interculturalidad que, según estos autores, pueden mejorar la calidad educativa mediante la innovación.

Con todo lo analizado se puede concluir que, los obstáculos que se presenten requieren necesariamente un enfoque total que involucre a múltiples partes interesadas, incluidos gobiernos, organizaciones no gubernamentales, comunidades locales y educadores. Tampoco hay que dejar de lado la necesidad de una inversión significativa en recursos, capacitación y adaptación a las necesidades específicas de cada contexto para que las estrategias innovadoras de educación sean efectivas en contextos de pobreza.

2.1.7. Clima escolar y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje

El clima escolar se refiere al ambiente psicosocial y emocional que prevalece en una institución educativa. Este ambiente puede estar influenciado por una variedad de factores, como las relaciones entre estudiantes y maestros, las políticas de la escuela, el grado de seguridad y respeto, la calidad de las interacciones entre miembros de la comunidad escolar, entre otros (Mendoza y Rico, 2014).

Numerosos estudios han demostrado una fuerte correlación entre un clima escolar positivo y el rendimiento académico de los estudiantes. Un entorno escolar que fomente la confianza, el apoyo mutuo, el respeto y la inclusión tiende a promover un mejor compromiso académico por

parte de los estudiantes. Cuando los alumnos se sienten seguros y valorados en su entorno escolar, están más dispuestos a participar activamente en el proceso de aprendizaje, lo que conduce a mejores resultados académicos.

Además, un clima escolar positivo también puede influir en el bienestar emocional de los estudiantes, lo que a su vez puede impactar positivamente en su rendimiento académico. Los estudiantes que se sienten seguros y respaldados tienen menos probabilidades de experimentar estrés, ansiedad o problemas de comportamiento que podrían afectar su capacidad para concentrarse y aprender de manera efectiva.

Por otro lado, un clima escolar negativo, caracterizado por el acoso, la intimidación, la discriminación o la falta de apoyo por parte de los maestros y compañeros, puede tener efectos perjudiciales en el rendimiento académico de los estudiantes. Un entorno escolar hostil o poco seguro puede interferir con la capacidad de los estudiantes para concentrarse en sus estudios y aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje.

Un clima escolar positivo, caracterizado por relaciones saludables entre estudiantes y profesores, un entorno seguro y acogedor, una cultura de respeto y apoyo mutuo, entre otros aspectos, puede contribuir significativamente a la calidad educativa en una institución.

Wang y Holcombe (2010) examinan cómo las percepciones de los estudiantes sobre el clima escolar están relacionadas con su compromiso académico y rendimiento. Los autores llegaron a la conclusión que el clima escolar positivo crea un ambiente propicio para el aprendizaje efectivo. Cuando los estudiantes se sienten seguros, valorados y motivados, están más dispuestos a participar activamente en las actividades académicas y a aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje. Esto puede resultar en un mayor compromiso con el material de estudio, una mayor retención de conocimientos y un rendimiento académico generalmente más alto.

Además, un clima escolar positivo también puede mejorar la eficacia de los métodos de enseñanza. Los profesores pueden sentirse más apoyados y motivados para implementar prácticas educativas innovadoras y adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes cuando trabajan en un entorno donde se valora su labor y se les brinda el respaldo necesario (Wang y Holcombe, 2010).

Hargreaves y O'Connor (2017) discuten la importancia de un clima escolar colaborativo y de apoyo para fomentar la colaboración entre docentes y promover la innovación educativa.

La investigación en este campo continúa evolucionando, con un enfoque cada vez mayor en la importancia de un entorno escolar positivo para promover el éxito académico y el bienestar de los estudiantes.

2.2. Antecedentes

Considerando las limitaciones que pueden tener los niños y jóvenes para educarse en contextos de pobreza, existe la percepción generalizada de que estudiantes provenientes de familias con menos recursos económicos, tienen dificultades para educarse y lograr un aprendizaje adecuado. No obstante, hay algunos casos que demuestran que eso no siempre es así, porque alumnos provenientes de hogares con dificultades económicas y que se educan en planteles educativos con insumos pedagógicos básicos, alcanzan un alto nivel de aprendizaje.

Un ejemplo de esto se plasma en el estudio realizado por López y Loaiza (2017), quienes tomando como base la prueba “Ser estudiante”, desde el 2013 al 2015, observaron que las escuelas de la provincia del Carchi obtuvieron los primeros lugares a nivel del Ecuador. Los investigadores tenían como objetivo establecer las características comunes de las escuelas públicas de la provincia para entender por qué obtienen altos resultados académicos, aunque trabajan con alumnos pobres.

Para obtener los datos se utilizó una metodología cualitativa basada en observaciones de aula. Se realizó una investigación de campo a cargo de un equipo de investigadores conformado por profesores y estudiantes de la Universidad Nacional de Educación de Ecuador (UNAE). Se seleccionaron 13 escuelas públicas de manera intencional. Se estudiaron 7 escuelas con Altas Calificaciones (A), 2 escuelas con Calificaciones Intermedias (B) y 4 escuelas con Bajas Calificaciones (C). Del total solo dos son urbanas y el resto (11) rurales.

Los resultados de la investigación revelaron que el equipamiento y la infraestructura de las escuelas estudiadas en la Provincia de Carchi no tienen diferencias importantes con otras escuelas públicas del país. Sus aulas están equipadas con insumos básicos: pizarrón, pupitres y, en algunos casos, afiches, carteleras o materiales concretos para trabajar. No hay internet dentro de las aulas y en pocas existe la presencia de un proyector.

Al final, los investigadores concluyen que la diferencia está en la planificación y el tipo de pedagogía practicada por cada docente. En las escuelas con calificación 'A', existe un equilibrio entre las clases expositivas y la técnica llamada preguntas y respuestas. En las de calificación 'B', si bien emplean la técnica de preguntas y respuesta, esta no se profundiza. En las de calificación 'C', los docentes hacen que los estudiantes únicamente utilicen los textos sin darles mayores explicaciones

Martín y Pastor (2020) llevaron a cabo un estudio en el barrio Espíritu Santo, Murcia (España), durante el año 2019, con el propósito de explorar cómo los juegos pueden ser utilizados para motivar el aprendizaje en niños vulnerables de 6 a 12 años. Utilizando la metodología de Investigación-Acción, realizaron un codiagnóstico socioeducativo individualizado y emplearon diversas técnicas como entrevistas abiertas, observación y diario de campo. Los resultados sugieren que el juego puede mejorar el rendimiento académico al despertar el interés y la curiosidad de los estudiantes, fomentando el pensamiento crítico y estratégico, así como habilidades como la escucha y la creatividad. Aunque no concluyen de forma definitiva, sugieren que el Aprendizaje Basado en el Juego puede ser una metodología educativa prometedora para mejorar el ambiente en el aula y promover habilidades ejecutivas y emocionales, invitando a seguir investigando para confirmar sus hallazgos.

Considerando que la innovación educativa es un aspecto fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en los centros escolares, los investigadores Iglesias, et al. (2018), llevaron a cabo un estudio centrado en la formación continua del profesorado sobre innovación educativa, involucrando a 30 profesores de Educación Infantil y Primaria en centros escolares públicos y concertados en España. Utilizando una metodología cualitativa basada en narrativas y el programa AQUAD para el análisis de datos, identificaron cuatro categorías: concepciones sobre innovación educativa, formación e implementación, intereses y demandas docentes, y dificultades para la implementación en el aula. Los resultados destacan que el profesorado percibe la innovación como una necesidad constante de actualización para adaptarse a los cambios sociales, y ven en ella una oportunidad para mejorar su enseñanza.

En el marco de la tarea educativa que debe llevar adelante un educador, debe considerar las principales necesidades relacionadas a la innovación en el aprendizaje, recordando que actividades pedagógicas novedosas, estimulan el interés del estudiantado para fortalecer sus conocimientos.

Un estudio realizado por Calderón (2023), busca determinar esas necesidades de innovación, las cuales, a decir de la autora, las ha podido detectar mediante la observación directa del fenómeno en las aulas de clase de la Escuela de Educación Básica Fiscal "Dra. Isabel Ramírez Estrada" de la ciudad de Guayaquil.

Para ese efecto aplicó una metodología cualitativa y cuantitativa, utilizando instrumentos de recolección de datos basados en encuestas estructurales en la que participaron 120 estudiantes de Educación General Básica. También se aplicó entrevistas dirigidas a 19 docentes de esa misma institución. El análisis reveló, como uno de sus hallazgos principales, que todos los profesores llevan a cabo la planificación de sus clases, pero solo el 35 % utiliza enfoques innovadores como la enseñanza invertida. Del mismo modo, solo el 35 % de los estudiantes tiene un conocimiento efectivo de cómo utilizar herramientas digitales. El resto enfrenta dificultades para acceder a internet, lo que les impide utilizar de forma libre e inmediata los recursos educativos en línea.

La autora concluye que, a partir de lo expuesto, es fundamental y relevante llevar a cabo innovaciones en el ámbito educativo. Estas innovaciones deben ser interdisciplinarias y contar con el respaldo de la comunidad educativa. Es necesario desarrollar y poner en práctica estrategias metodológicas que incluyan el uso de herramientas lúdicas y otras metodologías.

Atendiendo las recomendaciones de implementar actividades interdisciplinarias en el aula, para obtener mejores resultados de aprendizaje con los educandos, en los últimos años se han realizado algunos estudios tendientes a buscar alternativas que permitan facilitar el desarrollo de ese tipo de actividades.

Para profundizar en ese tema, los investigadores Pérez y Valencia (2019), realizaron un estudio con la descripción y análisis de una experiencia educativa basada en un proyecto interdisciplinar. La propuesta fue llevada a cabo con estudiantes de sexto grado de primaria en una escuela en la ciudad de Valencia, España. Para esto, utilizaron fichas de seguimiento de observación, autoevaluación y coevaluación como metodología. Trabajaron con juegos tradicionales valencianos en las áreas de lengua y literatura, matemáticas y educación artística.

Los autores indican que, al utilizar juegos tradicionales, notaron que inicialmente los estudiantes mostraban cierta resistencia a participar en procesos de evaluación, pero al final, el 79.3 % de ellos expresó que les gustó trabajar con esa nueva metodología.

En las conclusiones mencionan que, mediante el uso de un proceso de evaluación poco convencional, se buscó involucrar al máximo a los estudiantes en el diseño y ejecución de las actividades, así como en la evaluación de estas y en su propio proceso de aprendizaje. Sugieren reemplazar las fichas de evaluación por rúbricas que proporcionen una definición más clara de los niveles de logro y sean más útiles tanto para los alumnos como para los educadores.

3. MARCO METODOLÓGICO

En este apartado se describe tanto el contexto de investigación como la metodología utilizada para llevar a cabo el estudio. En primer lugar, se brinda una descripción detallada del contexto en el que se desarrolla la investigación. En cuanto a la metodología de investigación, se explica el enfoque y diseño de investigación utilizado, así como los métodos y técnicas empleados para recolectar y analizar los datos obtenidos.

3.1. Contexto de la investigación

El estudio se realizó en el Colegio de Bachillerato '30 de Agosto', de la ciudad de Atacames. Está ubicado en el barrio 'Capitán Jiménez', vía a La Unión de Atacames.

La ciudad de Atacames es uno de los principales centros turísticos del Ecuador. Según el Gobierno Municipal de Atacames (2018), la ciudad de cabecera cantonal recibe alrededor de 100 mil turistas nacionales y 10 mil internacionales, al año. No obstante, pese al alto flujo turístico, existen familias de las periferias urbanas que se mantienen en contextos de pobreza por diferentes causas, entre ellas los conflictos intrafamiliares, hogares disfuncionales por la ausencia de uno o de los dos padres y problemáticas de alcoholismo y drogadicción.

A través de la observación directa en las aulas, fruto del constante trabajo de los docentes en el establecimiento educativo objeto de este estudio, se pudo constatar que más del 60% de los estudiantes provienen de hogares vulnerables y enfrentan riesgos de conflictos intrafamiliares. Estos estudiantes residen en barrios catalogados como conflictivos debido a la influencia negativa de la delincuencia y la drogadicción.

El centro tiene la particularidad de que es el único establecimiento educativo de la cabecera cantonal que carece de cerramiento perimetral y, por ello, se torna vulnerable frente a situaciones que podrían presentarse por acciones violentas en sus alrededores. Al estar ubicado en una zona periférica de la urbe, tampoco tiene control permanente de los miembros de la fuerza del orden y los riesgos por situaciones violentas y acoso de personas que se dedican a actividades ilícitas, son permanentes en el establecimiento educativo

Cuenta con una planta de 8 docentes. Cuatro de ellos Magister en Educación Técnica. Dos no tienen especialidad en educación: Uno tiene en comunicación y el otro en Agronomía; y, los otros dos, tienen el perfil de las áreas y asignaturas que imparten, esto es Química y Educación Cultural y Artística.

El colegio oferta las figuras profesionales de Informática y de Mecanizado y Construcciones Metálicas. Tiene un laboratorio de Informática con 12 computadoras que, al momento, no brindan las mayores facilidades para las prácticas académicas, debido a que cuentan un sistema operativo obsoleto. El taller de mecanizado, si bien tiene algunos implementos de última tecnología, no brinda las comodidades por el estrecho espacio en el que se realizan las prácticas técnicas.

La movilidad de los 122 estudiantes con los que cuenta se torna dificultosa porque no hay el servicio de transporte urbano regular hasta ese sector. La mayoría de los estudiantes ingresa y sale del establecimiento utilizando el servicio de la transportación alternativa de moto taxis.

3.2. Metodología de la investigación

En el presente estudio se ha empleado la metodología de investigación cuantitativa. Hernández y Mendoza (2020), afirman que los enfoques cuantitativos del problema pueden tener diferentes objetivos y siempre buscan estimar magnitudes o cantidades, así como probar hipótesis y teorías. Es decir, es un enfoque que se utiliza para recopilar, analizar y presentar datos numéricos con el propósito de describir o caracterizar fenómenos, poblaciones o variables de interés. En este TFM, se ha utilizado esta metodología para obtener una comprensión detallada del clima escolar y su relación con el rendimiento académico en el colegio '30 de Agosto' de la ciudad de Atacames.

3.3. Población

La población de este estudio está compuesta por un total de 122 estudiantes matriculados durante el período académico en curso y distribuidos en primero, segundo y tercer curso de bachillerato. No se aplicó ningún tipo de muestreo, se consideró para el estudio a toda la población debido a la disponibilidad y accesibilidad de los participantes dentro del contexto educativo.

3.4. Objetivos del estudio diagnóstico

Investigar las percepciones de los estudiantes sobre su entorno educativo y su influencia en el rendimiento académico.

3.5. Objetivos específicos

- Determinar las percepciones del alumnado sobre el clima escolar:
- Analizar los resultados del rendimiento académico de los estudiantes
- Identificar si existen diferencias significativas en la percepción del clima escolar y el género
- Identificar posibles correlaciones entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico.
- Identificar áreas de mejora en el clima escolar a partir de las percepciones de estudiantes.

3.6. Hipótesis

La hipótesis que se plantean en el estudio son:

- **Hipótesis para el análisis de los resultados del rendimiento académico:**

Hipótesis nula (H0): No hay diferencias significativas en el rendimiento académico y el género.

Hipótesis alternativa (H1): Existen diferencias significativas entre el rendimiento académico y el género

- **Hipótesis para identificación de diferencias entre la percepción del clima escolar y el género:**

Hipótesis nula (H0): No hay diferencias significativas en la percepción del clima escolar y el género:

Hipótesis alternativa (H1): Existen diferencias significativas en los niveles de depresión, ansiedad y estrés entre hombres y mujeres.

- **Hipótesis Identificación de posibles correlaciones entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico:**

Hipótesis nula (H0): No hay correlación significativa entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico de los estudiantes.

Hipótesis alternativa (H1): Existe una correlación significativa entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico de los estudiantes.

3.7. Variables de estudio

1. **Percepción del alumnado sobre el clima escolar:** Esta variable se refiere a la manera en que los estudiantes perciben diversos aspectos del ambiente escolar en el colegio '30 de Agosto'. Incluye dimensiones como la seguridad física, la claridad de las normas, la calidad de las relaciones interpersonales entre estudiantes y con el profesorado, la percepción sobre la motivación y las expectativas del profesorado, así como la valoración de los recursos metodológicos y ambientales disponibles en el entorno educativo.
2. **Rendimiento académico:** Esta variable hace referencia al desempeño académico de los estudiantes en el colegio '30 de Agosto'. Se evalúa considerando el promedio general obtenido a través de las asignaturas cursadas durante el año académico.

3.8. Técnica e instrumento

En el desarrollo de esta investigación, se optó por la técnica de encuesta como medio principal para obtener información directa de los estudiantes del colegio '30 de Agosto'. Para medir estas dimensiones de manera integral, se empleó el cuestionario PACE 33 de Escalante, et, al (2020) (Anexo). Este cuestionario abarca nueve subdimensiones cruciales, ofreciendo una evaluación detallada del entorno educativo. Las dimensiones del cuestionario incluyen seguridad física, normas, relación alumnado-profesorado, relación entre iguales, cohesión de grupo, aspectos ambientales-estructurales, capacidad de motivación del profesorado, expectativas del profesorado y recursos metodológicos. La elección de este instrumento se fundamenta en su capacidad para proporcionar datos pertinentes sobre diferentes aspectos del clima escolar, permitiendo un análisis exhaustivo de la relación entre el clima escolar y el rendimiento académico en el colegio '30 de Agosto'.

Para la obtención de los datos referentes al rendimiento académico se revisaron los expedientes académicos de los estudiantes, los cuales fueron obtenidos a través de los registros del Departamento de Secretaria General.

3.9. Procedimientos para la recolección y análisis de datos

3.9.1. Procedimiento para la recolección de datos.

La implementación del cuestionario se realizó en múltiples fases con el fin de asegurar la recopilación precisa y ordenada de datos. En un inicio, se coordinó con las autoridades del plantel educativo para establecer la fecha de aplicación del cuestionario. Se proporcionó una explicación detallada sobre los objetivos de la investigación tanto a los alumnos como a sus docentes.

El cuestionario PACE 33 fue transcrito a un formulario de Google para que los estudiantes puedan rendirlo. Una vez creado, se solicitó autorización a los directivos del plantel para que los estudiantes pudieran responder el cuestionario.

Con el fin de garantizar que los estudiantes respondieran sin sentir presión, se utilizó el laboratorio de computación del colegio. Los estudiantes ingresaban al salón en grupos de 13 para completar el cuestionario de forma voluntaria. Se hizo hincapié en que la participación en el cuestionario era opcional y voluntaria, lo que permitió obtener respuestas más sinceras y auténticas.

3.9.2. Análisis de datos

Después de completar la aplicación del cuestionario, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de las respuestas para detectar posibles errores o inconsistencias. Se implementaron medidas de control de calidad para asegurar la integridad de los datos obtenidos. Posteriormente, se expresó agradecimiento a los estudiantes por su participación y se reiteró la importancia de su contribución para el progreso de la investigación. Se hizo hincapié en la confidencialidad de la información proporcionada, asegurando que los resultados se utilizarían exclusivamente con propósitos académicos e investigativos.

Los datos obtenidos del cuestionario, que se recolectaron utilizando formularios de Google, fueron descargados y organizados en una tabla en Excel antes de ser importados al software estadístico SPSS. Se utilizó la versión 25 de este software para realizar los cálculos estadísticos necesarios, en concordancia con el enfoque cuantitativo aplicado en el estudio.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis de datos

El análisis de las percepciones del alumnado sobre el clima escolar, evaluadas mediante el cuestionario PACE 33, presenta información relevante sobre diferentes dimensiones de la experiencia estudiantil en el colegio '30 de Agosto'. Los datos recopilados recogen la percepción de 99 estudiantes que respondieron el cuestionario. No se pudo acceder al total de la población debido a que 23 estudiantes no asistieron a clases, debido a situaciones de inseguridad que se vivieron durante ese día en el cantón Atacames.

Los datos recopilados muestran una visión general de cómo los estudiantes perciben su entorno escolar en distintas áreas. Además, es importante destacar que se llevó a cabo un análisis de fiabilidad de los datos, utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual arrojó un valor de 0.891, lo que indica una alta consistencia interna en las respuestas de los estudiantes en el cuestionario PACE 33.

El primer objetivo específico del estudio diagnóstico fue determinar las percepciones del alumnado sobre el clima escolar. La Tabla 1 muestra que en términos generales, En cuanto a la seguridad en la escuela, la puntuación media fue de 3.47, con una desviación estándar de 0.58, indicando una percepción moderada de seguridad entre los alumnos y una relativa consistencia en sus respuestas. Por otro lado, las normas escolares obtuvieron una media de 4.04, con una desviación estándar de 0.68, lo que indica que la mayoría de los estudiantes consideran que las normas son respetadas en el entorno escolar, aunque con cierta variabilidad en las respuestas.

En cuanto a las relaciones interpersonales, la percepción del alumnado sobre la relación alumno-profesorado y entre iguales fue moderada, con medias de 3.67 y 3.62 respectivamente, y desviaciones estándar de 0.68572 y 0.75027, lo que sugiere una percepción relativamente consistente pero no excepcionalmente alta en estos aspectos. Y en la cohesión del grupo estudiantil recibió una puntuación media de 3.71 con una desviación estándar de 0.5647, indicando una percepción relativamente consistente

Respecto al ambiente físico y estructural de la escuela, la percepción fue moderadamente positiva, con una media de 3.82 y una desviación estándar de 0.64488, lo que sugiere una percepción generalmente favorable en este aspecto, aunque con cierta variabilidad en las

respuestas. En cuanto a la capacidad de motivación del profesorado y las expectativas del profesorado, los estudiantes mostraron una percepción moderadamente positiva, con medias de 3.96 y 3.99 respectivamente y desviaciones estándar de 0.59872 y 0.80595, indicando una relativa consistencia en las respuestas, pero con algunas variaciones.

Sin embargo, la percepción sobre los recursos metodológicos fue ligeramente más baja, con una media de 3.28 y una desviación estándar de 0.76319 lo que sugiere una percepción moderada sobre la calidad de los recursos disponibles para el aprendizaje, aunque con una variabilidad significativa en las respuestas.

Tabla 1

Percepciones de los estudiantes respecto al clima escolar

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Est.
Seguridad física	1.75	4.75	3.47	0.57548
Normas	1.75	5	4.04	0.68359
Relación alumnado-profesorado	1.25	5	3.67	0.68572
Relación entre iguales	1.25	5	3.62	0.75027
Cohesión de grupo	2.25	5	3.71	0.5647
Aspectos ambientales-estructurales	1.75	5	3.82	0.64488
Capacidad de motivación del profesorado	2	5	3.96	0.59872
Expectativas del profesorado	1	5	3.99	0.80595
Recursos metodológicos	1.5	5	3.28	0.76319

El segundo objetivo específico del estudio fue analizar el rendimiento académico de los estudiantes. La Tabla 2 muestra que la mayoría de los estudiantes (89.9%) han alcanzado los aprendizajes requeridos según el criterio establecido por el Ministerio de Educación. Solo un pequeño porcentaje (1%) se encuentra próximo a alcanzar los aprendizajes, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes están bien encaminados en su proceso de aprendizaje. La proporción más baja se observa en la categoría "Domina los aprendizajes requeridos", lo que puede indicar que hay un número limitado de estudiantes que dominan completamente los objetivos establecidos.

La comparación entre los géneros revela que, si bien la mayoría de los estudiantes, independientemente del género, alcanzan los aprendizajes requeridos, existe una diferencia notable en el porcentaje de estudiantes que dominan los aprendizajes entre hombres y mujeres. Mientras que el 6% de los estudiantes masculinos dominan los aprendizajes, este porcentaje se

eleva al 14% en el caso de las estudiantes.

Tabla 2

Rendimiento académico de los estudiantes

Rendimiento académico	Género			
	Hombre		Mujer	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Domina los aprendizajes requeridos	4	6	5	14
Alcanza los aprendizajes requeridos	60	94	29	83
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos	0	0	1	3

El tercer objetivo específico de este estudio fue identificar si existen diferencias significativas en la percepción del clima escolar y género. Los resultados de la Tabla 3 de la prueba t indican que no se encontraron diferencias significativas en las puntuaciones promedio entre hombres y mujeres. Cuando se considera la igualdad de varianzas entre los grupos, el valor t es de 0.714, y aumenta ligeramente a 0.721 cuando no se asume igualdad de varianzas. Los grados de libertad (gl) son 97 y 72.19, respectivamente, y la significancia bilateral (Sig. bilateral) es de 0.477 y 0.473 en los dos casos. La diferencia de medias es constante en ambos escenarios, registrando un valor de 0.57405, aunque la diferencia de error estándar es ligeramente mayor en el primer caso (0.80452) que en el segundo (0.7962). Los intervalos de confianza del 95% para la diferencia muestran límites de -1.02271 a 2.1708 en el primer caso y de -1.01307 a 2.16116 en el segundo.

Estos hallazgos sugieren que no existen diferencias significativas en las percepciones del clima escolar y el género de los participantes. La prueba de Levene de igualdad de varianzas mostró un valor F de 0.003 y un valor de p de 0.960, lo que indica que no hay evidencia significativa para rechazar la hipótesis nula de igualdad de varianzas entre los grupos. En cuanto a la prueba t para la igualdad de medias, se encontraron valores de t de 0.714 y 0.473, con valores de p de 0.477 y 0.574, respectivamente, al asumir igualdad y desigualdad de varianzas. En resumen, estos análisis estadísticos no proporcionaron evidencia de que el género esté asociado con diferencias significativas en las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico en el estudio analizado.

Tabla 3*Diferencias en la percepción del clima escolar según el género*

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas	Prueba t para la igualdad de medias		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia			
		F	Sig.				t	gl	Inferior	Superior
Clima escolar	Se asumen varianzas iguales	0.003	0.96	0.714	97	0.477	0.57405	0.80452	-1.02271	2.1708
	No se asumen varianzas iguales			0.721	72.19	0.473	0.57405	0.7962	-1.01307	2.16116

El cuarto objetivo específico de este estudio fue identificar si existen diferencias significativas en el rendimiento académico y el género de los estudiantes. La Tabla 4 indica que existe una diferencia significativa en las varianzas entre los grupos, según la prueba de Levene ($F = 6.564$, $p = 0.012$). Sin embargo, al aplicar la prueba t para la igualdad de medias, tanto bajo la suposición de igualdad de varianzas ($t = 0.796$, $gl = 97$, $p = 0.428$) como sin asumir igualdad de varianzas ($t = 0.693$, $gl = 47.903$, $p = 0.05179$), no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las medias del rendimiento académico entre los grupos. Estos hallazgos sugieren una homogeneidad en el rendimiento académico independientemente de los grupos considerados.

Tabla 4*Diferencias en el rendimiento académico según el género*

	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		
								Inferior	Superior	
Rendimiento académico	Se asumen varianzas iguales	6.564	0.012	0.796	97	0.428	0.05179	0.06507	-0.07736	0.18093
	No se asumen varianzas iguales			0.693	47.903	0.492	0.05179	0.07475	-0.09852	0.20209

El quinto objetivo específico del estudio diagnóstico fue identificar si existe correlación entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico. Los resultados de la Tabla 5 muestran que existe una correlación muy débil y no significativa entre estas dos variables, esto según la prueba de correlación de Pearson ($r = 0.051$, $p = 0.616$). Esto sugiere que no existe una asociación lineal fuerte entre el rendimiento académico y el clima escolar de los estudiantes en la muestra analizada.

Tabla 5

Correlación entre rendimiento académico y percepción del clima escolar

Correlación		Rendimiento académico	Percepción del clima escolar
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	1	0.051
	Sig. (bilateral)		0.616
	N	99	99
Percepción del clima escolar	Correlación de Pearson	0.051	1
	Sig. (bilateral)	0.616	
	N	99	99

A continuación, se presentan las correlaciones que existen entre el rendimiento académico y las dimensiones que componen el clima escolar, lo que permite hacer un análisis más profundo sobre la correlación entre las variables. Para la correlación se utilizó el coeficiente de correlación simple de Pearson.

Se realizó análisis de correlación entre las variables "seguridad física" y "rendimiento académico". En la Tabla 6 los resultados de la correlación de Pearson revelaron una correlación positiva, pero muy débil y no significativa entre las dos variables ($r = 0.101$, $p = 0.319$).

Este hallazgo sugiere que, en la muestra estudiada, no hay una asociación lineal fuerte entre la percepción de seguridad en el entorno escolar y el rendimiento académico de los estudiantes. Es importante tener en cuenta que otros factores no explorados en este análisis podrían influir en la relación entre la percepción de seguridad y el rendimiento académico, como el clima escolar, las relaciones interpersonales y las políticas institucionales.

Tabla 6*Correlación entre rendimiento académico y variable Seguridad Física del clima escolar*

			Seguridad Física	Rendimiento académico
Seguridad Física	Pearson	Correlación de	1	0.101
		Sig. (bilateral)		0.319
		N	99	99
Rendimiento académico	Pearson	Correlación de	0.101	1
		Sig. (bilateral)	0.319	

Se realizó análisis de correlación entre las variables " Rendimiento académico y normas escolares". En la Tabla 7 los resultados de la correlación de Pearson indican una correlación negativa, pero muy débil y no significativa entre ambas variables ($r = -0.051$, $p = 0.617$).

Este resultado sugiere que, en la muestra estudiada, no existe una asociación lineal fuerte entre el rendimiento académico de los estudiantes y su percepción de las normas escolares. Es importante considerar que otros factores, como la motivación, el apoyo académico y las expectativas, podrían influir en la percepción de las normas y, a su vez, en el rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 7*Correlación entre rendimiento académico y variable Normas del clima escolar*

			Rendimiento académico	Normas
Rendimiento académico	Pearson	Correlación de	1	-0.051
		Sig. (bilateral)		0.617
		N	99	99
Normas	Pearson	Correlación de	-0.051	1
		Sig. (bilateral)	0.617	

Se realizó análisis de correlación entre las variables "Rendimiento académico" y "Relación alumno profesor". En la Tabla 8 los resultados muestran una correlación positiva, pero moderada y no significativa entre ambas variables ($r = 0.151$, $p = 0.137$).

Esto sugiere que, en la muestra estudiada, no hay una asociación lineal fuerte entre el rendimiento académico de los estudiantes y su percepción de la relación con los profesores. Sin

embargo, es importante tener en cuenta que otros factores, como el estilo de enseñanza, la comunicación profesor-estudiante y el apoyo académico, pueden influir en la percepción de la relación con los profesores y, por lo tanto, en el rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 8

Correlación entre rendimiento académico y variable Relación Alumnos -Profesor del clima escolar

			Rendimiento académico	Relación alumno profesor
Rendimiento académico	Pearson	Correlación de	1	0.151
		Sig. (bilateral)		0.137
		N	99	99
Relación alumno profesor	Pearson	Correlación de	0.151	1
		Sig. (bilateral)	0.137	

En el análisis de correlación entre las variables "Rendimiento académico" y "Relación entre iguales". Los resultados de la Tabla 9 muestran una correlación positiva, moderada y cercana a ser significativa entre ambas variables ($r = 0.190$, $p = 0.059$).

Esto sugiere que hay una tendencia hacia una asociación positiva entre el rendimiento académico de los estudiantes y su percepción de las relaciones entre compañeros. Sin embargo, debido al valor de p ligeramente superior al nivel de significancia (0.05), no se puede afirmar con certeza la presencia de una relación significativa en esta muestra. Es importante considerar otros factores que puedan influir tanto en el rendimiento académico como en las relaciones entre compañeros dentro del entorno escolar.

Tabla 9

Correlación entre rendimiento académico y variable Relación entre iguales del clima escolar

			Rendimiento académico	Relación entre iguales
Rendimiento académico	Pearson	Correlación de	1	0.19
		Sig. (bilateral)		0.059
		N	99	99
Relación entre iguales	Pearson	Correlación de	0.19	1
		Sig. (bilateral)	0.059	

Se realizó un análisis de correlación entre las variables " Rendimiento académico " y "Cohesión". Los resultados de la Tabla 10 revelan una correlación positiva pero débil entre ambas variables ($r = 0.075$, $p = 0.460$).

Esta correlación sugiere que, en esta muestra, no hay una asociación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes y su percepción de la cohesión dentro del entorno escolar. Es importante considerar otros factores que puedan influir tanto en el rendimiento académico como en la percepción de la cohesión escolar para comprender mejor la dinámica del ambiente educativo.

Tabla 10

Correlación entre rendimiento académico y variable Cohesión del clima escolar

		Rendimiento académico	Cohesión
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	1	0.075
	Sig. (bilateral)		0.46
	N	99	99
Cohesión	Correlación de Pearson	0.075	1
	Sig. (bilateral)	0.46	

En el análisis de correlación entre las variables " Rendimiento académico" y "Aspectos" para investigar. Los resultados se presentan en la Tabla 11 y muestran una correlación positiva, pero débil, entre ambas variables ($r = 0.112$, $p = 0.270$).

Estos hallazgos sugieren que, en esta muestra, no hay una asociación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes y su percepción de los diferentes aspectos del entorno escolar considerados en el análisis. Sin embargo, es importante explorar otros factores que puedan influir tanto en el rendimiento académico como en la percepción de los aspectos escolares para obtener una comprensión más completa de la dinámica del ambiente educativo.

Tabla 11

Correlación entre rendimiento académico y variable Aspectos del entorno escolar del clima escolar

		Rendimiento académico	Aspectos
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	1	0.112
	Sig. (bilateral)		0.27
	N	99	99
Aspectos	Correlación de Pearson	0.112	1
	Sig. (bilateral)	0.27	

Se realizó un análisis de correlación entre las variables "Rendimiento académico" y "Capacidad de motivación". Los resultados de la Tabla 12 revelan una correlación positiva, pero moderada, entre ambas variables ($r = 0.157$, $p = 0.121$).

Esto sugiere que, en esta muestra, existe una asociación tendencial entre el rendimiento académico y la percepción de la capacidad motivacional por parte de los estudiantes. Sin embargo, la correlación no alcanza significancia estadística a un nivel convencional ($p > 0.05$). Es importante seguir explorando otras variables y aspectos que puedan influir en el rendimiento académico y en la motivación estudiantil para obtener una comprensión más completa de estos fenómenos en el entorno educativo.

Tabla 12

Correlación entre rendimiento académico y variable Capacidad de motivación del clima escolar

		Rendimiento académico	Capacidad de motivación
Rendimiento académico	Correlación de	1	0.157
	Pearson Sig. (bilateral)		0.121
	N	99	99
Capacidad de motivación	Correlación de	0.157	1
	Pearson Sig. (bilateral)	0.121	

En el análisis de correlación entre las variables "Rendimiento académico" y "Expectativa". Los resultados de la Tabla 13 indican una correlación negativa, pero débil, entre ambas variables ($r = -0.092$, $p = 0.363$).

Esto sugiere que, en esta muestra, no hay una asociación significativa entre el rendimiento académico y las expectativas educativas de los estudiantes. La correlación observada no alcanza un nivel de significancia estadística ($p > 0.05$). Es importante considerar otros factores que puedan influir en las expectativas educativas de los estudiantes y su relación con el rendimiento académico para obtener una comprensión más completa de este fenómeno en el contexto escolar.

Tabla 13

Correlación entre rendimiento académico y variable Expectativa del clima escolar

		Rendimiento académico	Expectativa
Rendimiento académico	Correlación de	1	-0.092
	Pearson Sig. (bilateral)		0.363
	N	99	99
Expectativa	Correlación de	-0.092	1
	Pearson Sig. (bilateral)	0.363	

Se realizó un análisis de correlación entre las variables "Rendimiento académico" y "Recursos". Los resultados de la Tabla 14 revelan una correlación muy baja y no significativa entre ambas variables ($r = 0.010$, $p = 0.920$).

Esto sugiere que, en esta muestra, no hay una asociación clara entre el rendimiento académico de los estudiantes y la disponibilidad de recursos en el entorno escolar. La falta de correlación indica que el rendimiento académico no está influenciado de manera significativa por los recursos disponibles en el entorno escolar, al menos según lo medido por esta correlación. Otros factores pueden tener un impacto más importante en el rendimiento académico de los estudiantes y deben ser investigados para comprender mejor este fenómeno.

Tabla 14

Correlación entre rendimiento académico y variable Recursos del clima escolar

			Rendimiento académico	Recursos
Rendimiento académico	Pearson	Correlación de	1	0.01
		Sig. (bilateral)		0.92
		N	99	99
Recursos	Pearson	Correlación de	0.01	1
		Sig. (bilateral)	0.92	
		N	99	99

Basado en los resultados obtenidos se identifican áreas de mejora en el clima escolar a partir de las percepciones de estudiantes, áreas que podrían beneficiarse de intervenciones específicas:

1. **Seguridad Física:** La percepción moderada de seguridad física sugiere la necesidad de fortalecer las medidas de seguridad y promover un ambiente escolar más seguro para los estudiantes.
2. **Recursos Metodológicos:** La percepción ligeramente baja sobre los recursos metodológicos indica la necesidad de mejorar la calidad y diversidad de los recursos disponibles para el aprendizaje, lo que podría contribuir a mejorar la experiencia educativa de los estudiantes.
3. **Relaciones Interpersonales:** Aunque las relaciones alumno-profesorado y entre iguales fueron percibidas moderadamente, se podría trabajar en fortalecer la comunicación y la conexión entre profesores y alumnos, así como promover una cultura de respeto y colaboración entre los estudiantes.

4.2. Discusión de los datos

Una vez analizados los datos se presenta la discusión de los resultados obtenidos en la investigación, contrastándolos con la teoría y las hipótesis planteadas.

Esta investigación se centró en conocer evaluar las percepciones de los estudiantes sobre su entorno educativo y su relación con el rendimiento académico. Según los resultados obtenidos, se evidencia que los estudiantes tienen percepciones mayoritariamente positivas sobre diversas dimensiones del clima escolar y que estas no tienen relaciones estadísticamente significativas con el rendimiento académico. Esto contradice los resultados de Wang y Holcombe (2010) quienes al examinar las percepciones de los estudiantes sobre el clima escolar señalan que estas están relacionadas con su compromiso académico y rendimiento.

Por otro lado, los autores López y Loaiza (2017) descubrieron que, a pesar de provenir de entornos socioeconómicos desfavorecidos, las escuelas en la provincia del Carchi, Ecuador, lograron altos niveles de rendimiento académico. Atribuyeron este éxito a la planificación educativa y la pedagogía adaptada por los docentes, lo que indica la existencia de un clima escolar propicio que fomenta el aprendizaje.

En resumen, los datos recopilados indican que los estudiantes tienen percepciones mayoritariamente positivas sobre diversas dimensiones del clima escolar en la Institución Educativa. Estas percepciones pueden ser útiles para comprender el entorno escolar desde la perspectiva del alumnado y orientar posibles intervenciones para mejorar la calidad educativa y el bienestar estudiantil.

El primer objetivo planteado fue determinar las percepciones del alumnado sobre el clima escolar. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar una valoración negativa de los estudiantes. Los datos demuestran que la hipótesis no se cumple puesto que esta variable alcanza valores promedios altos, superiores al 3,28 puntos sobre 5, tanto en el valor global como en casi todos sus factores. Estas percepciones pueden ser útiles para comprender el entorno escolar desde la perspectiva del alumnado y orientar posibles intervenciones para mejorar la calidad educativa y el bienestar estudiantil. La valoración más baja se centra en los recursos metodológicos usados por los docentes (3,28), la seguridad física (3,47) y la relación entre iguales (3,62).

El segundo objetivo planteado fue analizar el rendimiento académico del alumnado. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar un rendimiento académico más bien bajo. Los datos demuestran que la hipótesis no se cumple puesto que la mayoría de los estudiantes (89.9%) alcanzan los aprendizajes requeridos según el criterio establecido por el Ministerio de Educación

El tercer objetivo planteado fue identificar si existen diferencias significativas en la percepción del clima escolar según el género. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar diferencias significativas en la percepción del clima escolar y el género. Los datos demuestran que la hipótesis no se cumple puesto que, en cuanto a las diferencias en la percepción de clima escolar y género, los resultados indican que no se encontraron diferencias significativas en las puntuaciones promedio entre hombres y mujeres. Tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico en función del género.

El cuarto objetivo planteado fue identificar posibles correlaciones entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar una relación significativa entre la percepción del alumnado sobre el clima escolar y su rendimiento académico. Los datos demuestran que la hipótesis no se cumple puesto que los resultados indican una correlación muy débil y no significativa entre estas dos variables.

Los análisis de correlación entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico revelan varias tendencias interesantes en la muestra estudiada. Aunque se han encontrado correlaciones débiles entre algunas dimensiones del clima escolar y el rendimiento académico, en general, los resultados sugieren que no hay una asociación lineal fuerte y significativa entre estas variables.

Se observó una correlación moderada entre el rendimiento académico y la relación entre iguales, lo que sugiere que una buena relación entre los estudiantes podría influir positivamente en su rendimiento académico, aunque esta relación no alcanzó significancia estadística en este estudio. Asimismo, se encontró una correlación moderada entre el rendimiento académico y la relación con los profesores, lo que indica que una relación positiva con los profesores puede tener un impacto levemente positivo en el rendimiento académico, aunque esta relación tampoco alcanzó significancia estadística.

Por otro lado, se observaron correlaciones débiles y no significativas entre el rendimiento académico y otras dimensiones del clima escolar, como la seguridad física, las normas escolares, la cohesión y diversos aspectos del entorno escolar.

En general, estos hallazgos sugieren que el rendimiento académico de los estudiantes puede estar influenciado por una variedad de factores más allá del clima escolar, incluidos factores individuales, familiares, socioeconómicos y culturales. Es importante tener en cuenta que los resultados de este estudio proporcionan una visión limitada y que se necesitan investigaciones adicionales para comprender completamente la relación entre las percepciones del clima escolar y el rendimiento académico.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1. Diseño de la propuesta

La presente propuesta metodológica se estructura en torno a tres pilares fundamentales: la creación de un proyecto de aprendizaje servicio para la seguridad escolar, la capacitación del personal docente en el uso de herramientas pedagógicas innovadoras y la implementación de clubes estudiantiles para promover el trabajo en equipo entre los estudiantes.

La inclusión de estos tres aspectos se justifica en base a la necesidad imperante de mejorar el clima escolar, promover un ambiente de aprendizaje enriquecedor y potenciar el desarrollo integral de los estudiantes, tal como se ha identificado a través de estudios diagnósticos y análisis previos de la institución educativa. Estas intervenciones se orientan hacia la consecución de resultados tangibles y sostenibles, en línea con los objetivos generales de la propuesta y las necesidades específicas del contexto educativo.

5.1.1. Objetivos

Objetivo general

- Solucionar de manera innovadora las dificultades que interfieren en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativo 30 de Agosto.

Objetivos específicos

- Promover un ambiente escolar seguro y respetuoso al abordar las causas y consecuencias de la violencia escolar, así como desarrollar habilidades sociales y emocionales en los estudiantes.
- Capacitar al personal docente en el uso efectivo de herramientas y estrategias innovadoras, ofreciendo talleres, seminarios y cursos de formación continua centrados en el diseño de actividades educativas innovadoras.
- Promover la participación activa de los estudiantes en la vida escolar, mediante la creación de clubes, grupos de trabajo y consejos estudiantiles que les brinden la oportunidad de colaborar en proyectos comunes y tomar decisiones democráticas.

5.1.2. Temporalización: cronograma

	MESES																																			
	May. 2024				Jun. 2024				Jul. 2024				Agosto 2024				Sept. 2024				Oct. 2024				Nov. 2024				Dic. 2024							
Acciones.	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4				
Creación de un proyecto de aprendizaje Basado Proyecto sobre prevención de violencia Escolar		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X																				
Creación de clubes estudiantiles				X	X	X	X	X	X	X	X	X																								
Capacitación a personal docente			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X																						
Monitoreo y retroalimentación de acciones															X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				

5.1.3. Planificación de la propuesta

La propuesta se basa en tres acciones principales a ejecutarse en los 6 primeros meses del año lectivo 2024-2025 y, una acción complementaria, en los 4 meses siguientes, para realizar actividades de monitoreo y retroalimentación de los resultados. Las actividades y sus respectivos planes de acción se detallan en la siguiente tabla:

Acción 1: Creación de un programa de aprendizaje Basado en "Proyectos sobre prevención de violencia.	
Duración	16 semanas
Objetivo	Promover un ambiente escolar seguro y respetuoso al abordar las causas y consecuencias de la violencia escolar, así como desarrollar habilidades sociales y emocionales en los estudiantes.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Seguridad y violencia escolar, - Habilidades sociales y emocionales, - Trabajo en equipo, - Resolución de problemas y liderazgo cívico.
Recursos	
Descripción	<p>1. Diseño Colaborativo de Proyectos (2 semanas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sesiones de lluvia de ideas y discusiones con los estudiantes para identificar problemas de seguridad escolar y posibles soluciones. - Consolidación de ideas y diseño de proyectos en equipos de trabajo, con la participación de estudiantes, profesores y padres. <p>2. Investigación Activa y Reflexión (3 semanas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes llevarán a cabo investigaciones sobre temas relacionados con la seguridad escolar, incluyendo entrevistas, encuestas y análisis de datos. - Reflexión sobre los hallazgos de la investigación y análisis de las causas subyacentes de la violencia escolar. <p>3. Acciones Prácticas y de Intervención (4 semanas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implementación de las acciones planificadas, que pueden incluir talleres, programas de apoyo entre iguales y colaboración con organizaciones externas. - Monitoreo del progreso de las acciones e identificación de posibles mejoras. <p>4. Fase 4: Evaluación y Reflexión Continua (4 semanas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del impacto de las acciones y reflexión sobre los desafíos y aprendizajes. Semana 10: Presentación de resultados y lecciones aprendidas, y planificación de próximos pasos.

Acción 2: Creación de clubes estudiantiles.	
Duración	9 semanas
Objetivo	Promover la participación activa de los estudiantes en la vida escolar, mediante la creación de clubes, grupos de trabajo y consejos estudiantiles que les brinden la oportunidad de colaborar en proyectos comunes y tomar decisiones democráticas.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de áreas para la conformación de clubes • Creación y Conformación de los clubes estudiantiles. • Desarrollo de proyectos y actividades.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes tutores. • Cartulinas. • Marcadores • Aulas para reuniones de socialización • Hojas para encuestas y actas de conformación de clubes.
Descripción	<p>Semana 1-3: Identificación de áreas para la conformación de clubes. Con el apoyo de los docentes tutores de cada curso, se realizará un proceso de consulta y encuestas entre los estudiantes para identificar sus intereses y preferencias en áreas como deportes, arte, música, ciencia, tecnología, literatura, servicio comunitario, entre otros. Basándose en los resultados, se determinarán las áreas más populares y relevantes para la creación de clubes.</p> <p>Semana 4-6: Creación y Conformación de los clubes estudiantiles. Se convocará a los estudiantes interesados en liderar y participar en los clubes identificados, y se organizarán reuniones informativas para discutir los objetivos, actividades y requisitos de cada club propuesto. Se establecerán las estructuras de liderazgo y se seleccionarán los miembros del club.</p> <p>Semana 7-8: Desarrollo de proyectos y actividades. Los clubes comenzarán a planificar y desarrollar proyectos y actividades relacionados con sus áreas de interés. Esto puede incluir la organización de eventos, competencias, talleres, proyectos de servicio comunitario, excursiones, entre otros. Se fomentará la creatividad y la colaboración entre los miembros del club.</p> <p>Semana 9: Presentación y promoción de los clubes. Los clubes tendrán la oportunidad de presentar sus proyectos y actividades ante la comunidad escolar en una feria o evento especial. Se promoverá la participación de otros estudiantes para unirse a los clubes y se destacarán los logros y contribuciones de cada club hasta el momento.</p>

Acción 3: Capacitación del personal docente sobre uso de herramientas metodológicas.	
Duración	12 semanas, desde el lunes 20 de mayo hasta el viernes 9 de agosto.
Objetivo	Capacitar al personal docente en el uso efectivo de herramientas y estrategias innovadoras, ofreciendo talleres, seminarios y cursos de formación continua centrados en el diseño de actividades educativas innovadoras.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de necesidades metodológicas. • Diseño de Programas de Capacitación. • Implementación de los programas de capacitación diseñados.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Personal especializado. • Cartulinas. • Marcadores. • Aulas para reuniones de socialización. • Computadoras. • Proyector. • Hojas para actas de compromiso, encuestas y evaluaciones.
Descripción	<p>Semana 1-3: Identificación de necesidades metodológicas. Con el apoyo de personal especializado del Distrito de Educación Muisne – Atacames, se llevará a cabo una evaluación exhaustiva de las necesidades de capacitación de los docentes, mediante encuestas, observaciones en el aula y reuniones con el personal administrativo y educativo. Esto permitirá identificar áreas de mejora en la enseñanza y el aprendizaje que requerirán atención durante el ciclo de capacitación.</p> <p>Semana 4-7: Diseño de Programas de Capacitación. Con base en las necesidades identificadas, se diseñarán programas de capacitación específicos y personalizados para abordar las áreas prioritarias de desarrollo profesional de los docentes. Estos programas incluirán talleres, seminarios, conferencias y actividades prácticas, así como recursos y materiales de apoyo.</p> <p>Semana 8-12: Implementación de los programas de capacitación diseñados. Se llevarán a cabo las sesiones de capacitación planificadas, con la participación del personal especializado del Distrito de Educación Muisne Atacames, así como expertos de apoyo en el área de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Durante estas cinco semanas, los docentes recibirán formación en metodologías innovadoras, uso de tecnología en el aula, estrategias de evaluación, entre otros temas clave.</p>

5.1.4. Diseño de evaluación de la propuesta

La evaluación del cumplimiento del objetivo de la propuesta se realizará, durante el desarrollo de las actividades y, posteriormente, en lo que resta del año lectivo para, al final de este, valorar los resultados que se haya alcanzado la aplicación de esta propuesta. La evaluación se realizará mediante cuestionarios de satisfacción, informes de cumplimiento de metas, registro de asistencia a reuniones y entrevista a los docentes y estudiantes involucrados. En la tabla que se muestra a continuación se presenta una síntesis de la forma en que se desarrollará la evaluación.

ACTIVIDAD	EVALUACIÓN.
<p>Creación de un programa de aprendizaje Basado en "Proyectos sobre prevención de violencia.</p>	<p>Participación estudiantil: Evaluar la cantidad y calidad de la participación de los estudiantes en el programa.</p> <p>Calidad de los proyectos: Evaluar la originalidad, relevancia y viabilidad de los proyectos desarrollados por los estudiantes.</p> <p>Aprendizaje alcanzado: Evaluar el conocimiento adquirido por los estudiantes sobre la prevención de la violencia y su capacidad para aplicar estrategias de resolución de conflictos.</p> <p>Impacto en el clima escolar: Evaluar el efecto del programa en la percepción de seguridad, respeto y colaboración en la escuela.</p>
<p>Creación de clubes estudiantiles</p>	<p>Acta de creación de los clubes estudiantiles.</p> <p>Registro de asistencia a las reuniones de socialización.</p> <p>Registro de desarrollo de actividades efectuadas por los integrantes de los clubes.</p> <p>Encuesta aplicada a docentes y estudiantes, sobre percepción de satisfacción del trabajo de los clubes</p>
<p>Capacitación al personal docente sobre uso de herramientas metodológicas</p>	<p>Acta del desarrollo de las capacitaciones.</p> <p>Registro de asistencia a las reuniones de capacitaciones.</p> <p>Registro de herramientas innovadoras implementadas en las aulas.</p> <p>Encuesta aplicada a estudiantes sobre percepción de satisfacción del trabajo docente</p>

6. CONCLUSIONES

Después de culminar la elaboración del Trabajo Final de Máster se puede afirmar que los objetivos establecidos al inicio de este proceso se han cumplido en su totalidad. Con lo cual se llega a las siguientes conclusiones:

- La elaboración de una propuesta educativa innovadora para abordar los desafíos en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Unidad Educativa Simón Bolívar representa un paso fundamental hacia la mejora del rendimiento académico y el bienestar estudiantil. Esta iniciativa, centrada en la seguridad física, los recursos metodológicos y las relaciones interpersonales, busca implementar enfoques novedosos como la prevención de la violencia, la creación de clubes estudiantiles y la capacitación docente en herramientas pedagógicas. El propósito es generar un entorno escolar seguro, inclusivo y propicio para el aprendizaje, sentando las bases para un cambio positivo y sostenible en la comunidad educativa.
- La exploración de las bases teóricas relacionadas con la innovación en entornos educativos de bajos recursos económicos ha proporcionado una comprensión sólida de los principios y enfoques que pueden contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en contextos desfavorecidos. Este análisis teórico destaca la importancia de la creatividad, la adaptabilidad y el enfoque centrado en el estudiante para superar las limitaciones económicas y promover la excelencia educativa.
- Los resultados de esta investigación ofrecen una visión matizada sobre las percepciones del alumnado respecto al clima escolar y su relación con el rendimiento académico en Colegio de Bachillerato 30 de Agosto. Si bien se encontró que los estudiantes tienen percepciones mayoritariamente positivas sobre diversas dimensiones del clima escolar, como la seguridad física y las relaciones interpersonales, estos aspectos no mostraron una correlación significativa con el rendimiento académico. Contrariamente a algunas expectativas iniciales, no se encontraron diferencias significativas en las percepciones del clima escolar ni en el rendimiento académico según el género.

Estos hallazgos destacan la complejidad del entorno educativo y la multiplicidad de factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes. Aunque el clima escolar puede desempeñar un papel importante en el bienestar estudiantil, otros aspectos individuales, familiares y contextuales también pueden influir en el rendimiento académico. Por lo tanto,

es crucial abordar de manera integral las necesidades educativas y socioemocionales de los estudiantes para promover un ambiente escolar favorable para el aprendizaje.

Finalmente, la definición de objetivos, actividades, recursos y criterios de evaluación para las sesiones de la propuesta educativa ha proporcionado un marco sólido para la implementación efectiva de intervenciones innovadoras en el contexto educativo. La planificación detallada de cada componente de la propuesta asegura una ejecución coherente y una evaluación rigurosa de su impacto, facilitando la identificación de áreas de mejora y el fortalecimiento continuo de las prácticas educativas en beneficio de los estudiantes y la comunidad escolar en su conjunto.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Como en todo trabajo investigativo, el presente no fue la excepción y, en efecto, se presentaron algunas limitaciones en su desarrollo, no obstante, también se vislumbran prospectivas para encaminar el mejoramiento de la calidad educativa en contextos de pobreza.

a. Limitaciones

Una de las limitaciones más significativas para este trabajo de investigación fue el tiempo limitado disponible para llevar a cabo la investigación. Los investigadores tuvieron que equilibrar sus responsabilidades diarias, incluyendo el trabajo, el estudio en la maestría y el proceso de investigación. Esta limitación afectó el tiempo requerido para la profundidad del análisis y la cantidad de datos que pudieron recopilarse y analizarse.

Otra limitación significativa surgió durante la implementación del cuestionario entre los estudiantes. La suspensión de clases, ocasionada por los actos de violencia ocurridos en el cantón, obligó a reprogramar la fecha de aplicación del cuestionario, lo que resultó imposible acceder a toda la población estudiantil.

b. Prospectiva.

Este Trabajo Final de Maestría (TFM) ofrece una perspectiva valiosa para la comunidad educativa, no sólo del cantón Atacames, sino de otras localidades con iguales situaciones. A través del análisis del clima y la propuesta de intervención diseñada para mejorar la calidad educativa en contextos de pobreza, se ha delineado un camino hacia el fortalecimiento de la educación en el cantón

El TFM presenta propuestas concretas y prácticas para abordar los desafíos que enfrenta el centro educativo y otros establecimientos similares. Las recomendaciones para la creación de un proyecto basado en problema, la capacitación docente en estrategias pedagógicas innovadoras y la implementación de clubes estudiantiles pueden servir como guía para favorecer la mejora de la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes en el cantón Atacames.

Si bien el TFM ha identificado y propuesto soluciones para las barreras que obstaculizan la implementación efectiva de la innovación educativa en el centro educativo donde se realizó el estudio, su efectividad en la solución completa del problema planteado en la introducción es un proceso en curso. Se requiere una implementación cuidadosa y una evaluación continua para determinar el impacto real de las intervenciones propuestas en la mejora de la calidad educativa en el cantón Atacames.

Para dar continuidad al trabajo presentado, se plantean varias áreas de investigación futura. Una investigación más profunda sobre el impacto de las estrategias innovadoras de aprendizaje en entornos, como el cantón Atacames, sería esencial para comprender mejor su efectividad y adaptabilidad. Además, estudios longitudinales podrían proporcionar información sobre el cambio a largo plazo en los resultados educativos y el bienestar de los estudiantes.

Para completar y mejorar este trabajo, es importante considerar aspectos adicionales que no se abordaron completamente. Esto incluye una evaluación más exhaustiva de las barreras culturales y sociales que pueden influir en la implementación de las intervenciones propuestas, así como una mayor atención a la participación y el empoderamiento de la comunidad educativa en el proceso de cambio.

8. REFERENCIAS

- Álvarez Rojas, M. S., Quirós Rosado, E., y Gutiérrez Gallego, J. A. (2019). Accesibilidad peatonal a los servicios educativos de la ciudad de Ibagué-Tolima, Colombia. *Revista cartográfica*, (98), 305-328. <https://revistasipgh.org/index.php/rcar/article/view/152>
- Aramendi Jauregui, P., Bujan Vidales, K., Garín Casares, S., y Vega Fuente, A. (2014). Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/31686/rev181COL13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bazurto, C. C. A., y Bernabé, L. M. L. (2021). La educación rural en San Lorenzo, sus posibilidades y limitaciones. *Revista Científica Hallazgos21*, 6(3), 260-269. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/535/477>
- Bodero Delgado H. (2014). El impacto de la calidad educativa. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 4(1), 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5042937>
- Bolívar, A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(1), 69-87. https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Bolivar/publication/303923010_Educar_democraticamente_para_una_ciudadania_activa/links/575e78ec08aec91374b25a5c/Educar-democraticamente-para-una-ciudadania-activa.pdf
- Calderón A. C. S. (2023). Desafíos de la innovación educativa en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3389-3401. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5579
- Camacho, H., y Mendías, A. M. (2005). Aportación a la mejora de la calidad en la formación de maestros. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(6), 2-18. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/900Camacho.PDF>
- Carneros, R. S. (2019). La transformación de la escuela de Ayampe (Manabí): un referente nacional e internacional de Innovación. *Revista para el aula – IDEA*. (31), 16-18. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea_031_0006_0.pdf
- Castro, S. y Guzmán, B. (2022). Estrategias innovadoras, su importancia en el siglo XXI. *Revista Boliviana de Educación*, 4(6), 52-71.

<https://revistarebe.org/index.php/rebe/article/view/803/2067>

Castillo, J. G., y Brborich, W. (2007). Los factores determinantes de las condiciones de pobreza en Ecuador: análisis empírico en base a la pobreza por consumo. *Cuestiones económicas*, 23(2), 90-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8488773>

Coronel, L., Villalva, F., y Maridueña, I. (2011). Alimentación sana como factor importante en el rendimiento escolar de los estudiantes. *Universidad estatal de milagro*. <https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/331/3/Alimentaci%20c3%b3n%20sana%20como%20factor%20importante%20en%20el%20rendimiento%20escolar%20de%20los%20estudiantes.pdf>

Constitución de la República del Ecuador (2008)

Cukierman, U. (2018). Aprendizaje centrado en el estudiante: un enfoque imprescindible para la educación en ingeniería. *Buenos Aires.: CONFEDI*. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56991131/Articulo_en_libro_ACOFI-libre.pdf?1531502747=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3D

Escalante, N., Fernández-Zabala, A., Goñi, E., Izar de la Fuente, I. (2020). Estructura interna y fiabilidad de la escala Percepción del Alumnado sobre el Clima Escolar (PACE-33). *Revista de Investigación* 18(3), 289-303. <https://doi.org/10.35869/reined.v18i3.3268>

Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Atacames (2018). Plan de Desarrollo Turístico del Cantón Atacames. Atacames – Ecuador. 62-63. <https://amevirtual.gob.ec/wp-content/uploads/2018/04/ATACAMES-plan-turismo-ilovepdf-compressed.pdf>

Gómez Triana, F. J. (2014). El Impacto de las Becas Escolares en el Rendimiento Académico de los alumnos de licenciatura de la UANL The Impact of Educational Scholarship in the Academic Performance of UANL undergraduates. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(2), 1-11. [http://www.spentamexico.org/v9-n2/A1.9\(2\)1-11.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n2/A1.9(2)1-11.pdf)

Hargreaves, A., y O'Connor, M. T. (2018). Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all. Corwin Press. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=iE1aDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Collaborative+Professionalism:+When+Teaching+Together+Means+Learning+for+All&ots=Bp_bYCRgdd&sig=hlAMjPGvvk9INi-

peRfB5RzFrGw#v=onpage&q=Collaborative%20Professionalism%3A%20When%20Teaching%20Together%20Means%20Learning%20for%20All&f=false

- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. <https://www.academia.edu/download/64591365/Metodolog%C3%ADvestigaci%C3%B3n.%20Rutas%20cuantitativa,%20cualitativa%20y%20mixta.pdf>
- Hillman, A. L., y Jenkner, E. (2004). *La educación de los niños en los países pobres*. Fondo Monetario Internacional. <https://www.imf.org/es/Publications/Economic-Issues/Issues/2016/12/30/Educating-Children-in-Poor-Countries-16604>
- Iglesias M. M. J., Lozano C. I. y Roldán S. I. (2018). La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: un estudio cualitativo en dos centros educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27(1), 13-34. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/76721/1/2018_Iglesias_et_al_RevIberoamEdu.pdf
- López, J. (2019). La mala infraestructura educativa reproduce la desigualdad. *Centro Mexicano de Estudios Económicos y Sociales*. Recuperado el, 18. <https://cemees.org/2019/04/29/la-mala-infraestructura-educativa-reproduce-la-desigualdad/>
- López M. E., y Loaiza, L. K. P. (2017). Bases para una educación exitosa en provincias con alto porcentaje de pobreza. *Cuadernos del CENDES*, 34(96), 87-107. <https://www.redalyc.org/pdf/403/40354944004.pdf>
- Marina Clemente, J. A., Gerónimo Antonio, V. M., y Pérez Abarca, J. M. (2018). Efectos de la pobreza y de los factores sociodemográficos en la educación superior: un modelo Probit aplicado a México. *Nova scientia*, 10(20), 539-568. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ns/v10n20/2007-0705-ns-10-20-539.pdf>
- Martín H. L. y Pastor S. E. (2020). El aprendizaje basado en el juego como herramienta socioeducativa en contextos comunitarios vulnerables. *Revista Prisma Social*, (30), 88–114. <https://revistaprismasocial.es/article/view/3753>
- Martínez, D. V. S. y Ledezma, J. C. R. (2023). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPro). *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 10(19), 45-

46. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/tepexi/article/view/9757/9785>
- Mendoza, K. y Rico, R. (2014). El Clima Escolar Como Elemento Fundamental de la Convivencia en la Escuela. *Revista Escenario* 12 (2). <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Ministerio de Educación (2012). Estándares de Calidad Educativa. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf
- Ministerio de Educación (2017). Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad Educativa. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>
- Morales Bueno, P., y Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/574/1/Aprendizaje%20basado%20en%20problemas.pdf>
- Moreno-Pinado, W. E., y Tejeda, M. E. V. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. REICE. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 15(2), 53-73. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55150357003.pdf>
- Muñoz, S. Y., Castillo, P. I., y Martínez, L. V. (2022). Calidad educativa. *Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*, 9(18), 42-44. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/8841/9093>
- Nodarse, M. H. (2008). La violencia en las escuelas: un problema actual a solucionar por la Educación, la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad. *Revista Iberoamericana de educación*, 46(1), 1-12. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2038Nodarse.pdf>
- Pérez H. I. y Valencia, P. A. (2019). Una experiencia de evaluación alternativa en un proyecto interdisciplinar de juegos tradicionales en Educación Primaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 127-131. <https://iace.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1669>
- Pinto, M.F. (2020). *Pobreza y Educación: Desafíos y Políticas*. Documentos de Trabajo del CEDLAS N° 265, Julio, 2020, CEDLAS-Universidad Nacional de La Plata. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/250354/1/doc-cedlas265.pdf>
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro

- reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de educación*, 9(2), 184-201.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007#SIMCE13_
- Ríos M., D., Maturana C., D., Almonacid A., C., Shink S., H., y Jaramillo M., I. (2010). Innovaciones en centros educativos vulnerables: liceos que optimizan la gestión para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana De Educación*, 53(6), 1–12. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1708/4508>
- Rodríguez Arocho, W., (2010). El concepto de calidad educativa: Una mirada crítica desde el enfoque históricocultural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(1), 1-28. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=44713068015>
- Sepulveda, F., Wolf, M. C. ., y Caro, C. (2022). Prácticas y percepciones docentes para la enseñanza y aprendizaje de habilidades del siglo XXI. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (81), 18–34. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.81.2199>
- SUBSECRETARÍA, D. F. E. (2017). Estándares de Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente. Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Estandares_de_Gestion_Escolar_y_Desempeno_Profesional.pdf
- Tedesco J. C. (2011). Los desafíos de la Educación Básica del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, (55), 31-47. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/24593/00520113000048.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tomás, R. B. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural* (Vol. 11). Graó. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=m0YBPSeCToIC&oi=fnd&pg=PT6&dq=Las+escuelas+rurales+no+tienen+libros+y+materiales+adaptados+a+su+realidad&ots=z8gk-QD8yT&sig=1EXmId_dwCI5Y0xPRom_z7f6k6c
- Vidal Ledo, M., y Morales Suárez, I. (2010). Calidad educativa. *Revista Educación Médica Superior*, 24(2), 253-274. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v24n2/ems13210.pdf>
- Villanueva Morales, C., Ortega Sánchez, G., y Díaz Sepúlveda, L. (2022). Aprendizaje Basado

- en Proyectos: metodología para fortalecer tres habilidades transversales. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 433-445.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000100433&script=sci_arttext
- Wang, M. T., y Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American educational research journal*, 47(3), 633-662.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0002831209361209>
- Williamson Castro, G., Torres Huechucura, T., y Castro Machuca, Y. (2017). Educación rural: Proyecto Educativo Institucional desde un enfoque participativo. *Sinéctica*, (49), 0-0.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n49/2007-7033-sine-49-00010.pdf>
- Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., y Mendoza Bravo, K. L. (2022). *El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica*. *Revista Conrado*, 18(84), 172-182.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n84/1990-8644-rc-18-84-172.pdf>

9. ANEXO

9.1. Cuestionario aplicado a los estudiantes

Items	
1.	En este centro cuento con profesores/as a los que puedo contar los problemas que me surgen.
2.	En este centro tenemos establecidas normas claras.
3.	Los/las profesores/as esperan que los/las alumnos/as tengamos interés por aprender.
4.	Mi centro está bien conservado.
5.	Las normas se nos explican claramente a los/las alumnos/as.
6.	Me siento a gusto hablando con mis compañeros/as de mis problemas.
7.	Los/las profesores/as esperan que trabajemos duro.
8.	En este centro cuento con compañeros/as a los que puedo contar los problemas que me surgen.
9.	En este centro hay alumnos/as que se meten en peleas (empujones, patadas, etc.).
10.	En esta clase hay un buen ambiente y una buena convivencia.
11.	Los/las profesores/as están disponibles cuando necesito hablar con ellos/as.
12.	Mi clase se mantiene limpia y ordenada.
13.	En este centro hay alumnos/as que amenazan o insultan a otros/as alumnos/as.
14.	En esta clase los/las alumnos/as nos cuidamos y ayudamos mutuamente.
15.	Mis compañeros/as están disponibles cuando necesito hablar con ellos/as.
16.	Los/las profesores/as esperan que los/las alumnos/as demos lo mejor de nosotros/as mismos/as.
17.	En este centro está muy claro lo que está permitido y lo que está prohibido.
18.	Los/las profesores/as plantean actividades originales.
19.	En este centro hay alumnos/as que roban cosas.
20.	Los/las alumnos/as, en general, nos llevamos bien entre nosotros/as.
21.	El material con que trabajamos en clase me resulta interesante.
22.	Es fácil hablar con los/las profesores/as.
23.	Los/las alumnos/as conocemos las normas del centro.

Items

24. Mi clase tiene una buena iluminación.
 25. Mis compañeros/as me inspiran confianza para conversar sobre cosas personales.
 26. Los/las profesores/as consiguen despertar nuestro interés por el trabajo en clase.
 27. En esta clase los/las alumnos/as funcionamos como un equipo.
 28. En este centro tengo profesores/as en los que puedo confiar.
 29. Los/las profesores/as nos transmiten ganas de aprender.
 30. Los demás espacios del centro están bien iluminados.
 31. En este centro hay conflictos (peleas, amenazas, etc.).
 32. Las actividades propuestas por el profesorado, en general, son atractivas.
 33. Los/las profesores/as consiguen despertar nuestro interés por las asignaturas.
-