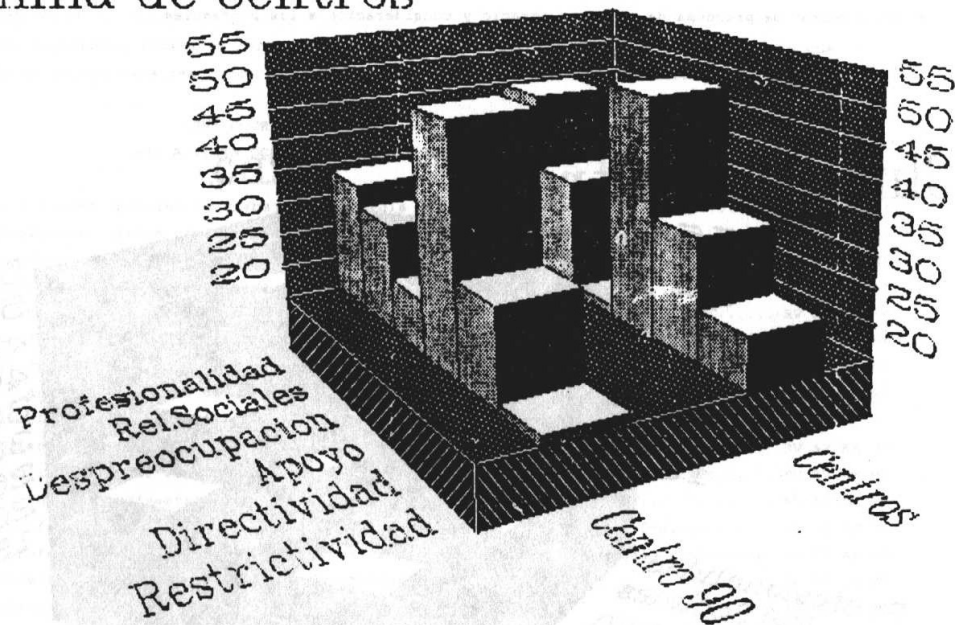


Clima de Centros

O.C.D.Q.



DESCRIPCION DEL AMBIENTE DE CLASE DE DIFERENTES ESCUELAS

Carlos Hervás Gómez
Purificación Toledo Morales

1. INTRODUCCION

Nuestro trabajo se enmarca en la línea de investigación sobre ambiente o clima de clase, ya que el estudio del clima de clase conlleva un análisis de las interacciones entre profesor y alumnos y estos entre sí. Así Medina (1.988) nos dice que "el aula crea un entorno singular fruto de la relación de los miembros de la misma, que se determina por un conjunto de acciones, representaciones, **percepciones** mútuas y contactos, que otorgan a cada clase un ambiente específico de intercambio" (p.21).

La mayoría de los profesores constantemente hablan del ambiente de aula, clima, atmósfera, etc... considerándolo importante e influyente en el desarrollo del aprendizaje. Aunque para algunos autores como Fraser (1.989) la noción de ambiente de aula es algo sutil y confuso, se han realizado enormes progresos durante los últimos 20 años en cuanto a la conceptualización, medición y análisis del ambiente psicosocial el aula. Algunos de los interrogantes que Fraser (1.986) plantea que se han venido generando en torno a este tema han sido: 1) ¿Cuáles son los determinantes del clima de aula?, 2) ¿Hay discrepancia entre la percepción que el profesor y los alumnos tienen del ambiente? ¿Tiene importancia esta discrepancia?, 3) ¿Los profesores y los alumnos perciben la misma clase del mismo modo?, 4) ¿La naturaleza del ambiente de aula influye en la implementación del currículum en un sentido importante?. Estas cuestiones representan algunas de las distintas líneas de trabajo sobre el ambiente del aula durante las dos anteriores décadas.

Tradicionalmente un gran número de investigaciones se han centrado exclusivamente en la valoración del rendimiento académico u otros resultados de aprendizaje, no teniendo en consideración que estas medidas no ofrecen un cuadro completo de los procesos educativos que ocurren en el aula. Los alumnos juegan un papel muy importante respecto a lo que ocurre en la clase, ya que sus reacciones, percepciones y experiencias escolares son aspectos relevantes de la misma. Desde finales de los años sesenta los investigadores educativos internacionalmente han mostrado un interés progresivo en el estudio de las percepciones que los estudiantes tienen de las características psicosociales del ambiente de aprendizaje de sus aulas (Walberg, 1.979; Fraser, 1.986; Fraser & Fisher, 1.983; Fraser & Treagust, 1.986; Meyer & Parsons, 1.989). Así, en el contexto español tenemos los trabajos de Villar (1.984) y Fernández Ballester (1.982), los cuales utilizan el instrumento de medida CES en su versión larga para describir el ambiente psicosocial del aula.

Las percepciones que los alumnos tienen del ambiente de aula constituye la base en la que se fundamenta el presente estudio. Fraser (1.989) señala que la aproximación que define el ambiente de aula en términos de las percepciones compartidas por profesores y alumnos, tiene una doble ventaja: a) caracteriza o define la clase a través de los ojos de

los participantes actuales y reales (profesor y alumnos); b) capta datos que el observador puede perder o considerar no importantes o irrelevantes. Hay que tener en cuenta que los alumnos tienen una situación ideal para hacer juicios sobre sus propias aulas, porque al estar continuamente en ellas, pueden formular impresiones certeras sobre los diferentes ambientes de aprendizaje que se generan (Fraser, 1.982).

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

El objetivo de nuestro estudio es describir y comparar el ambiente de clase generado en tres aulas diferentes, de centros de EGB público y concertado, con profesores interinos. Así como comparar el ambiente intracentro en las dos aulas del centro concertado.

3. METODOLOGIA

En cuanto a la metodología hemos combinado métodos cuantitativos y cualitativos dentro del estudio, pues apoyándonos en las palabras de Cook y Reichardt (1.986) "un investigador no tiene por qué adherirse ciegamente a uno de los paradigmas polarizados que han recibido las denominaciones de 'cualitativo' y 'cuantitativo', sino que puede elegir libremente una mezcla de atributos de ambos paradigmas para atender mejor a las exigencias del problema de la investigación con que se enfrenta. Parece entonces que no existe tampoco razón para elegir entre métodos cuantitativos y cualitativos. Los evaluadores obrarán sabiamente si emplean cualesquiera métodos que resulte más adecuados a las necesidades de su investigación, sin atender a las afiliaciones tradicionales de los métodos. En el caso de que ello exija una combinación de métodos cualitativos y cuantitativos, hágase así pues". (p.41)

3.1. Muestra

Los sujetos de nuestra investigación han sido 98 alumnos de EGB de ciclo superior, correspondiendo: un aula a centro público (8º EGB) y dos a centro concertado (7º EGB) de Sevilla capital. El aula del centro público es mixta y las dos restantes del centro concertado sólo imparte enseñanza a alumnas.

En cuanto a la experiencia docente de las profesoras ésta es de 1.5 años, teniendo la característica de ser interinas. La especialidad académica en dos casos es "Filología" y en uno de "Ciencias". La edad media de las profesoras se sitúa entre los 25-26 años.

La selección de la muestra se ha realizado en base a criterios cualitativos, sin seguir ningún tipo de muestreo aleatorio, sino en base a la permisibilidad de acceso a los centros y la disponibilidad de los profesores a participar.

Todo esto puede quedar resumido en el cuadro siguiente:

	CENTROS		
	CONCERTADO		PUBLICO
CURSOS	7ºA	7ºB	8º
Nº ALUMNOS	38	29	31
TIPO ENSEÑANZA	Femenina	Femenina	Mixta
ESPECIALIDAD PROFESOR	Filología (Inglés)	Ciencias	Filología (Inglés)

3.2. Diseño

Dado que nuestro principal objetivo ha consistido en describir y comparar el ambiente de clase generado en distintos centros, la secuencia de investigación incluye los siguientes pasos.

El primer paso dado en el diseño de investigación fue seleccionar el instrumento de medida del ambiente de clase oportuno a nuestro propósito, en concreto seleccionamos el instrumento C.E.S. que traducido es E.A.C. ("Escala de Ambiente de Clase") en su versión larga (Villar, 1.984).

Una vez que establecimos contacto con dos centros de EGB (público y concertado), se procedió al pase del instrumento en cada una de las tres aulas. Los datos obtenidos fueron vaciados a hojas Fortran, e introducidos en el ordenador para su posterior análisis, siguiendo unos criterios numéricos:

Tipo de centro: - Público (0)
- Concertado (1)

Profesor: A - Profesora de Inglés - 8ºA (1)
B - Profesora de Inglés - 7ºA (2)
C - Profesora de Ciencias - 7ºB (3)

El siguiente paso consiste en realizar entrevistas a las profesoras en base a la información obtenida, con el propósito tanto de contrastar la información recogida a través del cuestionario, como para ver la preocupación que tienen sobre las percepciones que tienen sus alumnos sobre el ambiente generado en cada aula.

3.3. Instrumentos

1) Cuestionario

El cuestionario que hemos utilizado para la medición de las percepciones que los alumnos tienen del ambiente de sus aulas ha sido el C.E.S. ("Classroom Environment Scale"), traducido y adaptado a nuestro contexto en 1.984 por Villar Angulo.

El C.E.S. fue desarrollado por Rudolf Moos (1.974) en la Universidad de Stanford, y aplicado a una amplia variedad de ambientes como hospitales psiquiátricos, grupos de terapias, compañías militares, prisiones, y ambientes de trabajos. La versión original del C.E.S constaba de 242 ítems representados en 13 dimensiones conceptuales. Los ensayos sucesivos redujeron el número de ítems a 208 y posteriormente a 90.

Moos y Trickett (1.974) publican la versión final del C.E.S. que incluía nueve escalas o dimensiones con 10 ítems cada una, con formato de respuesta de verdadero-falso. Y que es la que nosotros hemos utilizado en nuestro estudio. Para alumnos de edades comprendidas entre 12-15 años.

Las nueve dimensiones del cuestionario son: Implicación, Afiliación, Ayuda del profesor, Orientación a la Tarea, Competición, Orden y Organización, Claridad de Normas, Control del Profesor, e Innovación (Fig. 1).

2) Entrevista

Se realizará una entrevista a cada profesora para contrastar la información obtenida a través del cuestionario. El tipo de entrevista utilizada será la denominada por Patton (1.983) entrevista combinada, y consiste en la combinación de entrevista estandarizada abierta y guía de entrevista. La ventaja de este tipo de entrevista es que "un número de cuestiones básicas puede ser redactado de una manera predeterminada, mientras que permite al entrevistador más flexibilidad en la exploración y en la toma de decisión para determinar cuándo es apropiado estudiar ciertos temas en mayor profundidad o incluso para emprender nuevas áreas de investigación que originalmente no estaban incluidas en la entrevista" (Patton, 1.983). Nos permite obtener una información común a las tres profesoras, pero al mismo tiempo profundizar en temas relevantes para ellas.

Las entrevistas serán realizadas una vez que ya tenemos los perfiles o climogramas del ambiente de las aulas, y las preguntas girarán en torno a las percepciones que los alumnos tienen del ambiente psicosocial de clase, y que queda representadas en los perfiles de los valores medios obtenidos en las nueve dimensiones del C.E.S.

INFORMACION DESCRIPTIVA DE LA
"ESCALA DE AMBIENTE DE CLASE" (C.E.S.)

SUBESCALA	DESCRIPCION	EJEMPLO Y SIGNO DEL ITEM
IMPLICACION	· Grado en que los alumnos tienen interés, participan en las discusiones, realizan trabajos adicionales, y se divierten en su clase.	· En esta clase los alumnos tienen muchas ilusiones (-).
AFILIACION	· Grado en que los alumnos se ayudan entre sí, se conocen con facilidad, y se divierten trabajando juntos.	· Los alumnos de esta clase se conocen muy bien entre sí (+).
AYUDA DEL PROFESOR	· Grado en que el profesor ayuda, confía y se interesa por sus alumnos.	· El profesor se interesa personalmente por los alumnos(+).
ORIENTACION EN LA TAREA	· Grado en que es importante completar actividades y permanecer en el contenido de la asignatura.	· El profesor dedica tiempo, además de la programación de la lección, para hablar de otras cosas (-).
COMPETICION	· Grado en que los alumnos compiten entre sí para obtener calificaciones y reconocimientos.	· Algunos alumnos intentan siempre ser el primero en contestar a las preguntas del profesor (+).
ORDEN Y ORGANIZACION	· Énfasis en el comportamiento ordenado, tranquilo y correcto del alumno y en la organización global de las actividades de clase.	· En esta clase, las tareas son claras, de forma que cada alumno conoce qué tiene que hacer (+).
CLARIDAD DE NORMAS	· Énfasis en normas claras en el conocimiento de las consecuencias por romper las normas y en el trato insistente del profesor con aquellos alumnos que rompen las normas.	· En esta clase, hay una serie de normas claras que deben seguir todos los alumnos (+).
CONTROL DEL PROFESOR	· Grado en que se obligan las normas y en que se castigan las infracciones.	· Los alumnos no tienen que respetar siempre las normas de esta clase (-).
INNOVACION	· Grado en que el profesor programa actividades y técnicas nuevas, variadas y poco usuales, y anima a los alumnos a que programen la clase y piensen creativamente.	· En esta clase, no se ensayan con frecuencia nuevas y diferentes formas de enseñanza (-).

Fig. 1.- Información descriptiva de la "Escala de Ambiente de Clase" (C.E.S.) (Villar, 1.984).

3.4. Analisis de Datos

Con respecto al cuestionario se ha seguido un análisis de datos cuantitativo, y se ha utilizado la descripción de los estadísticos media y desviación típica sobre las nueve subescalas del cuestionario, para así posteriormente poder obtener los perfiles del ambiente psicosocial de cada clase. El cálculo de medias y desviaciones típicas se ha realizado mediante el paquete estadístico progstad de Félix Calvo.

Las entrevistas serán grabadas en audio para su posterior transcripción y codificación, procediendo a una categorización temática siguiendo un modelo inductivo de generación de categorías (Goetz y LeCompte, 1.988).

4. RESULTADOS

Las respuestas dadas por los alumnos a cada uno de los items de la "Escala de Ambiente de Clase" han sido analizadas teniendo en cuenta su agrupamiento en las nueve subescalas de que consta.

El cálculo de la media y desviación típica de cada una de las subescalas (Fig. 2), que a continuación presentamos, nos permitieron obtener los perfiles de cada una de las tres aulas en función de las nueve subescalas.

Los perfiles obtenidos (Fig. 3) nos dan una visión rápida del ambiente de clase generado en cada una de las aulas en función de las distintas subescalas. Se observa que, en general, existe una cierta tendencia común a las tres aulas al valorar el ambiente de clase. En este sentido, los perfiles de las tres aulas coinciden en una depresión en la subescala "Orden y Organización", al ser los items que la componen poco valorados por los alumnos. Esta depresión contrasta con una percepción alta de la subescala "Claridad de normas", es decir, que las percepciones de los alumnos de las normas de actuación y comportamiento son claras y explícitas, pero en la práctica perciben que no existe orden y organización en su clase, o sea, el profesor pone escaso énfasis en el comportamiento ordenado, tranquilo y correcto del alumno, así como en la organización global de las actividades de clase.

CALCULO DE MEDIAS Y DESVIACIONES TIPICAS			
*** SUBGRUPO: 8ªA ***			
	MEDIAS	DESV.TIP.	(N)
Implicación	3.32	1.60	31
Afiliación	8.26	1.41	31
Apoyo del Profesor	5.55	2.03	31
Orientación	6.42	1.59	31
Competición	5.48	1.50	31
Orden	1.90	1.33	31
Claridad de normas	5.84	1.90	31
Control	5.16	1.61	31
Innovación	4.03	1.60	31
*** SUBGRUPO: 7ªA ***			
	MEDIAS	DESV.TIP.	(N)
Implicación	4.18	1.41	38
Afiliación	7.21	2.20	38
Apoyo del Profesor	7.84	2.28	38
Orientación	6.58	1.11	38
Competición	6.92	1.65	38
Orden	3.21	1.1.9	38
Claridad de normas	8.26	1.48	38
Control	6.18	1.72	38
Innovación	6.05	1.52	38
*** SUBGRUPO: 7ªB ***			
	MEDIAS	DESV.TIP.	(N)
Implicación	5.72	2.00	29
Afiliación	6.17	2.24	29
Apoyo del Profesor	7.31	2.27	29
Orientación	6.86	1.09	29
Competición	6.86	1.38	29
Orden	4.59	2.44	29
Claridad de normas	7.14	1.92	29
Control	4.69	1.81	29
Innovación	5.07	1.96	29

Fig. 2.- Cálculo de medias y desviaciones típicas de las nueve subescalas del C.E.S. en las tres aulas.

También hay que señalar que esta claridad de normas contrasta con una percepción algo baja del "Control del profesor" en clase, lo que nos indica que el profesor no obliga las normas de comportamiento ni castiga en exceso las infracciones.

De otra parte, los alumnos de 8ªA coinciden en puntuar de forma destacada los ítems que componen la subescala "Afiliación", es decir, el grado en que los alumnos tienen interés, participan en las discusiones, realizan trabajos adicionales, y se divierten en su clase. Produciéndose en dicho perfil una bajada respecto a la subescala "Apoyo del profesor", lo que significa que mientras que los alumnos se ayudan entre sí, no es equitativa la ayuda e interés del profesor por los alumnos.

Otro hecho a destacar es la proximidad de valores entre las subescalas "Afiliación" y "Competición", de la cual podríamos extraer la conclusión de que un mayor apoyo del profesor rebunda en una menor competición entre los alumnos.

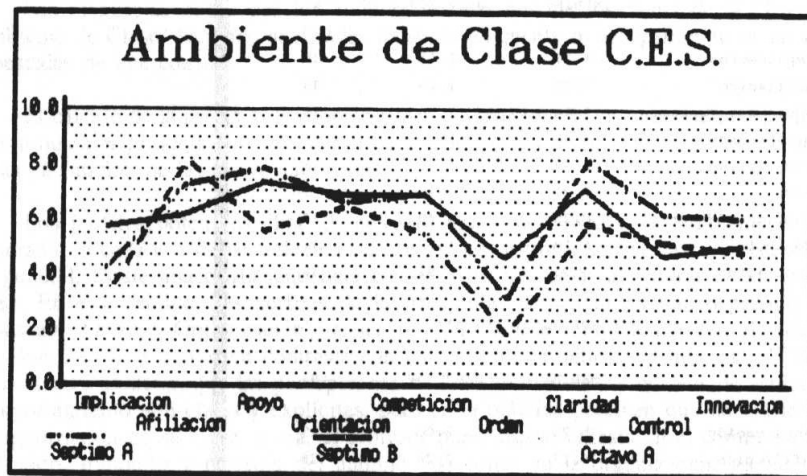


Fig. 3.- Perfil de las medias de las puntuaciones de las nueve subescalas del C.E.S. en cada aula.

Por último, señalar que las percepciones de los alumnos de las tres aulas respecto a la subescala "Orientación en la Tarea" son muy similares, es decir, que perciben que para el profesor es importante completar actividades y permanecer en el contenido de la asignatura.

Queremos dejar claro que todos estos comentarios, conclusiones son aproximativos, ya que en la fase posterior de este trabajo, serán confrontados estos resultados parciales, con las profesoras. Así como también señalar que para llegar a unas conclusiones categóricas, necesitaríamos realizar este estudio a un número mucho más elevado de aulas que en el presente estudio.

5. IMPLICACIONES

Entre las implicaciones que tiene la utilización de instrumentos para evaluar el ambiente de clase, hay que destacar como nos dice Villar (1988), que la finalidad prioritaria que se otorga a estos instrumentos es claramente formativa, ya que los perfiles o climogramas de clase que se obtienen nos permiten realizar una evaluación diagnóstica del ambiente del aula, y con ello que el profesor reflexione sobre su aula.

La metodología del CES es útil porque no requiere observadores externos, sino internos (los propios alumnos), y por lo tanto, estima que los sujetos de una clase tienen unas percepciones más fidedignas y estables sobre los sucesos que los observadores que hacen una o dos visitas ocasionales a la clase (Fraser & Walberg, 1981; Villar, 1984; Fraser, 1989).

A través del uso de este instrumento se puede propiciar un entrenamiento diádico o entre colegas, en donde pares de colegas se reúnen para reflexionar sobre los perfiles del ambiente de aula obtenidos.

Por último, otra de las implicaciones de la utilización de este tipo de instrumentos es que las percepciones de los alumnos pueden utilizarse como uno de los puntos de partida básicos para el desarrollo de un currículum adaptable a las diferencias de los alumnos.

BIBLIOGRAFIA.

- COOK, T.D. Y REICHARDT, CH.S. (1986): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Eds. Morata.
- FRASER, B.J. (1986): *Classroom Environment*. London: Croom Helm.
- FRASER, B.J. (1982): Differences between student and teacher perceptions of actual and preferred classroom learning environment. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 4, 511-519.
- FRASER, B.J. & FISHER, D.L. (1983): Use of actual and preferred classroom environment scales in person-environment fit research. *Journal of Educational Psychology*, 75(2), 303-313.
- FRASER, B.J. & TOBIN, K. (1989): *Combining qualitative and quantitative methods in the study of classroom learning environment*. Paper presented at the A.E.R.A., San Francisco.
- FRASER, B.J. & TREGUST, D.F. (1986): Validity and use of an instrument for assessing classroom psychosocial environment in higher education. *Higher Education*, 15(1-2), 37-57.

- FRASER, B. & WALBERG, H. (1981): Psychosocial learning environment in science classroom: A review of research. *Studies Science Education*, 8, 67-92.
- GOEZZI, J.P. Y LECOMPTE, M.D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- MEDINA, A. (1988): *Didáctica e Interacción en el Aula*. Madrid: Cincel.
- MOOS, R.H. & TRICKETT, E.J. (1974): *Classroom environment scale manual*. Palo Alto Calif: Consulting Psychologic Press.
- PATTON, M.Q. (1983): *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills: Sage Publications.
- VILLAR, L.M. (1984): *Calidad de enseñanza y supervisión instruccional*. Sevilla: ICE de la Universidad.
- VILLAR, L.M. (1985): *Revisión del constructo ambiente como variable de proceso*. III Seminario sobre modelos de Investigación Educativa, Gijón, 1.9-22 de septiembre.
- VILLAR, L.M. (1988): Diseño de un instrumento para medir el clima en el aula universitaria. *Enseñanza*, 6, 29-45.
- WALBERG, H. (1979): *Educational environments and effects: evaluation, policy, and productivity*. Berkeley, Calif: McCutchan.

LA ELABORACION DE TABLAS DE CONTINGENCIA PARA EL ANALISIS DE DATOS CUALITATIVOS EN EL ESTUDIO DEL CENTRO EDUCATIVO: ESTUDIO DE CASOS.

Araceli Estebarez García

INTRODUCCION

Los procesos de aprendizaje que inducimos y dirigimos durante la clase están orientados, por regla general, a facilitar al alumno nuevas posibilidades de pensar, sentir y valorar, es decir, de actuar y de vivenciar (AEBLI, 1988); dicho de otro modo, de enriquecer su experiencia y facilitar así la adquisición de nuevas experiencias.

Pero la experiencia siempre se da contextualizada temporal, espacial, sociológica y psicológicamente (MEDINA, 1988), lo que nos obliga a atender al análisis de los contextos (como ambiente percibido, según FERNANDEZ BALLESTEROS, 1987) cuando queremos comprender el tipo de experiencias que se facilitan en una determinada realidad educativa, y el significado que para los sujetos que participan en ciertas experiencias tienen éstas.

En el aprendizaje formalmente guiado adquiere especial relieve la realidad institucional concreta como contexto vivencial que a su vez se apoya y se configura sobre el medio ecológico y sociocultural (CASTILLEJO, 1987) en el que se localiza, bien por la coincidencia de patrones educativos (GOMEZ OCAÑA, 1989), bien por la intervención contrarrestadora para facilitar experiencias orientadas por un patrón definido en oposición al que emerge del medio ambiente sociopolítico.

Partiendo de este supuesto, el estudio de los problemas educativos debe abordarse desde perspectivas sistémicas (PUIG, 1986), concibiendo los procesos de enseñanza-aprendizaje como una unidad global organizada de interrelaciones entre elementos, acciones e individuos, y configurada, sobre todo, por la interpretación y el significado que cada individuo otorga en cada momento a esas interrelaciones (MARTINEZ, 1986), perspectiva desde la que se debe situar el investigador de procesos sistémicos.

Para realizar estos estudios se ha revelado como muy útil la investigación etnográfica-educacional (GOETZ y LECOMPTE, 1984), que aborda el estudio de datos cualitativos, interrelacionados, pero no renuncia cuando es preciso a cuantificar y a obtener conclusiones cualitativas que pueden derivar también de datos cuantitativos. Ello comporta algunos problemas: En primer lugar la muestra debe seleccionarse cuidadosamente, de manera que aunque se haga de forma intencional sea representativa de la población que estudia. Lo