



Universidad de Valladolid



Campus "María Zambrano"

Trabajo Fin de Grado:

**ESTILOS DE ENSEÑANZA IMPULSORES DE
UN BUEN CLIMA DE AULA Y UNA
AUTOEFICACIA DOCENTE: ANÁLISIS
EXPERIMENTAL**

Autora: María Navarro Sánchez

Tutor académico: Prof. Moisés Ochoa Aizcorbe

Julio 2014

RESUMEN

El objetivo de este trabajo de investigación es analizar de forma experimental la relación existente entre los estilos de enseñanza y la autoeficacia en los docentes en la etapa de Educación Infantil. El poder precisar cuáles son los factores que influyen de forma positiva en los estilos de enseñanza y en la autoeficacia docente supondría una mejora en la calidad del sistema educativo y en el desarrollo profesional del docente, así como una mejora en el clima de aula.

Para ello, se ha realizado una adaptación a la etapa de dos escalas de evaluación, la escala ECAP-EP según Valdivieso, Carbonero y Martín-Antón (2013), para medir los estilos de enseñanza y sus variables; y la escala TSES adaptada según Sunjin Oh (2005) para medir la autoeficacia docente. Los resultados muestran que existe una correlación significativa entre la autoeficacia docente y los factores socioemocional y comunicativo-relacional, los cuales afectan al clima de aula.

Palabras clave: Estilos de Enseñanza, Autoeficacia Docente, Clima de Aula, Educación Infantil, Evaluación de la Enseñanza.

ABSTRACT

The objective of this research work is to analyze experimentally the existing relationship between teaching styles and self-efficacy in teachers in Early Childhood Education. The power to specify what are the factors that influence positively on teaching styles and teacher self-efficacy will presume an improvement in the quality of the educational system and the professional development of teachers, as well as improved the classroom atmosphere.

To this end, there has been an adaptation to stage two evaluation scales, the scale ECAP-EP according to Valdivieso, Carbonero and Martín-Antón (2013) to measure teaching styles and variables; and the scale TSES according to Sunjin Oh (2005) to measure teacher self-efficacy. The results show that there is a significant correlation between teacher self-efficacy and social-emotional and communicative-relational factors, which affect the classroom atmosphere.

Keywords: Teaching Styles, Teaching Self-Efficacy, Classroom Atmosphere, Early Childhood Education, Evaluation of Teaching.

ÍNDICE

	Pág.
1. Introducción	4
2. Objetivos	5
2.1. Objetivos Generales.....	5
2.2. Objetivos Específicos	5
3. Justificación del tema elegido	6
4. Fundamentación teórica	7
4.1. Estilos de enseñanza eficaces	7
4.1.1. Conceptualización y terminología	7
4.1.2. Ventajas de los estilos de enseñanza.....	9
4.1.3. Dimensiones y variables de los estilos de enseñanza	10
4.2. Autoeficacia docente	11
4.2.1. Conceptualización y terminología	11
4.2.2. Fuentes de autoeficacia.....	12
4.2.3. Factores que afectan a la autoeficacia docente	14
4.2.4. Relación de la autoeficacia docente con el clima de aula y los estilos de enseñanza	14
4.3. Clima de aula	15
4.3.1. Conceptualización, terminología y factores	15
4.3.2. Actitudes y recursos.....	17
5. Metodología	17
5.1. Participantes.....	17
5.2. Instrumentos	23
5.3. Procedimiento.....	25
6. Resultados	29
7. Discusión	39
8. Conclusiones	41
9. Orientaciones y propuestas	43
10. Bibliografía	45
11. Apéndices	48

1. INTRODUCCIÓN

Como futura docente de Educación Infantil me parece conveniente analizar de forma experimental los diferentes estilos de enseñanza y su relación con la autoeficacia y el clima de aula en ésta etapa tan importante y decisiva, para así poder observar e investigar su desarrollo y determinar su nivel de influencia en el aula.

Algunos de estos términos, de forma directa o indirecta, afectan a las competencias del maestro en Educación Infantil, como bien se recoge en la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, pudiendo ver algunas competencias relacionadas con los términos:

- Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.
- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.

Por ello, se entiende que un maestro posee un estilo de enseñanza eficaz si gestiona adecuadamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y, con ello, genera un clima de aula positivo. De igual modo, desarrollando procesos motivacionales altos, genera una conciencia de eficacia positiva. Por lo tanto, los estilos de enseñanza favorecedores de un clima de aula positivo están íntimamente relacionados con el sentido de autoeficacia docente.

Así pues, los principales aspectos en los que se va a centrar éste trabajo son los estilos de enseñanza, el clima de aula, pero sobre todo la autoeficacia docente, entendiendo por ésta, la creencia que tiene uno mismo sobre su capacidad de llevar a cabo algo, o como bien define Bandura (1982) “la autoeficacia es un juicio personal sobre las creencias en las capacidades de uno para organizar y ejecutar cursos de acción requeridos para gestionar probables situaciones futuras”.

Del mismo modo, han sido muchos los investigadores que han hecho estudios que abarcan la relación entre el clima de aula y la autoeficacia docente como es el caso de OECD (2009), así como otros autores han investigado y realizado estudios acerca de la relación directa o indirecta de los estilos de enseñanza y la autoeficacia docente, como es el caso de Capelleras (2001) entre otros.

De esta forma, en éste trabajo se van a analizar de forma teórica las bases y las teorías acerca de la autoeficacia docente, los estilos de enseñanza y su relación con el clima de aula. Por consiguiente se llevará a cabo una investigación experimental en relación con lo nombrado anteriormente, y finalmente se propondrán unas orientaciones y propuestas de mejora.

2. OBJETIVOS

Algunos objetivos adquiridos durante la realización del tema del TFG son los siguientes:

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- Revisar teóricamente autores y modelos de la psicología y pedagogía referidos a estilos de enseñanza, clima de aula y autoeficacia, relacionados con la Educación Infantil.
- Analizar experimentalmente la relación entre variables y dimensiones de los estilos de enseñanza y los niveles de autoeficacia docente en una población muestral de maestros de Educación Infantil.
- Determinar orientaciones y propuestas dirigidas a los maestros de Educación Infantil a partir de las conclusiones obtenidas.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar los diferentes tipos de Estilos de Enseñanza en la Educación Infantil.
- Establecer unas orientaciones y propuestas para mejorar la autoeficacia docente.
- Desarrollar un análisis experimental sobre la relación entre los estilos de enseñanza del maestro de Educación Infantil con la autoeficacia.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Uno de los motivos por los cuales he decidido realizar este trabajo de investigación es por el papel que representa la autoeficacia docente en el ámbito de la educación, ya que a mi juicio, la autoeficacia docente es un tema de vital importancia para llevar a cabo dicha investigación pero en el periodo de Educación Infantil, puesto que la gran mayoría de estudios realizados acerca de éste tema se centran en el periodo de Educación Primaria hasta la Educación Universitaria.

Además del concepto de autoeficacia, me parece de suma importancia abarcar otros dos conceptos a tener en cuenta a cualquier nivel de educación los cuales son el clima de aula y los estilos de enseñanza.

A lo largo de mis prácticas he podido observar como la autoeficacia afecta al entorno del docente e incluso a la propia docencia del mismo. Es habitual, ver actualmente como muchos docentes presentan síntomas de sucumbir a una baja autoeficacia y por tanto a una rutina en la forma de llevar a cabo su metodología y su estilo de enseñanza.

Así mismo, me parece necesario investigar acerca de la autoeficacia docente en relación con el clima de aula, puesto que según la OECD (2013) “la eficacia del profesorado puede verse reducida o implicada en función del clima de aula”.

Incluso se puede llegar a relacionar la autoeficacia docente con los estilos de enseñanza, entendiendo que éstos son fundamentales en el docente, ya que es la forma en la que el docente decide enseñar a sus alumnos.

Cabe destacar que los docentes deben utilizar unos estilos de enseñanza apropiados para que los alumnos alcancen su máximo desarrollo a todos los niveles posibles, o como bien puntualiza Valdivia (2002) “la necesidad de adaptar el estilo de enseñanza del profesorado a la forma de aprender del alumnado como una de las variables relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, que va a repercutir directamente en la mejora de dicho proceso”.

Por tanto, como futura docente me preocupa que los docentes adopten una baja autoeficacia y que ésta afecte directa o indirectamente a la enseñanza de los alumnos,

así como a la calidad de la misma, y la relación que se pueda llegar a establecer entre profesor-alumno dentro del aula.

De este modo, he podido visualizar un diseño conceptual de la investigación, el cual se puede observar de forma recíproca, debido a que si uno de los elementos decae, el resto se verían afectados en menor o en mayor medida.

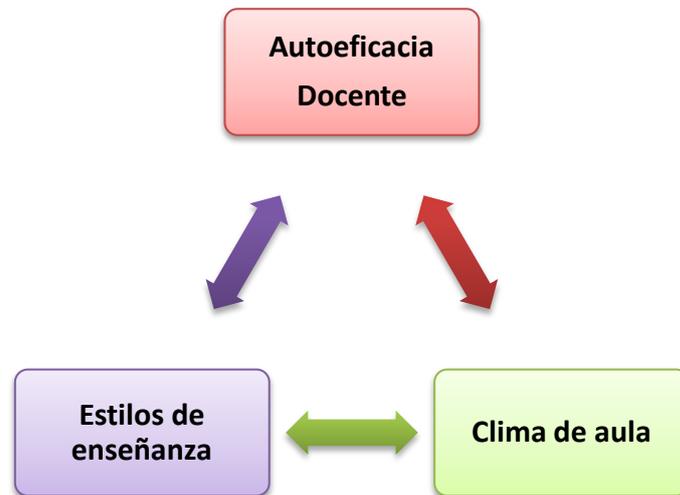


Figura 1: Diseño conceptual de la investigación a desarrollar.

La relación existente entre la autoeficacia docente y las competencias en Educación Infantil, se basa en el análisis del contexto y la planificación adecuada de la acción educativa. Este trabajo acogerá como principio básico lo dicho anteriormente, siendo esta investigación un análisis de diversos conceptos los cuales están íntimamente relacionados con la planificación de la acción educativa.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 ESTILOS DE ENSEÑANZA EFICACES

4.1.1. Conceptualización y terminología

Es inevitable negar que en la actualidad los docentes son personas las cuales poseen una importante misión como es la de educar a las futuras generaciones a

desenvolverse tanto en el ámbito profesional como en el personal. Los docentes juegan un papel importante en las vidas de sus alumnos, puesto que son éstos los que utilizando diversas herramientas llegan a establecer, en gran medida, las pautas educativas de sus alumnos.

Cabe destacar que el profesor, hoy día, ya no es la única fuente de información y enseñanza para los alumnos puesto que las tecnologías han pasado a ocupar un alto papel en la enseñanza de los niños, o como bien indica Salmerón (2011) “Otros medios, llamados multimedia, ofrecen la información de forma más atractiva, potente, abundante, ilustrativa, y en franca competencia con la que aporta el profesor al aula”, pero eso no quiere decir que los docentes queden obsoletos, puesto que siguen siendo una de las grandes fuentes de información.

Por consiguiente, los docentes tienen que ir innovando sus estilos de enseñanza para que los alumnos lleguen a establecer un vínculo entre profesor-alumno, y como consecuencia crear un proceso de enseñanza-aprendizaje sólido y eficaz. Pero como bien añaden Cuéllar y Delgado (2001) “el profesor eficaz deberá dominar diferentes estilos de enseñanza y saber aplicarlos... combinarlos adecuadamente y transformarlos para crear otros nuevos”.

Por ello, el docente tiene que cuidar su estilo de enseñanza, pero ¿Qué se entiende por estilo de enseñanza? Hay una gran cantidad de autores que se han centrado en la investigación de los estilos de enseñanza, llegando a realizar sus propias definiciones acerca de este concepto:

De León (2005) los define como “las diversas adopciones y adaptaciones personales de elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza, a fin de ser utilizados en la praxis docente cotidiana”

En la misma tesitura, Guerrero (1988) lo define como “conjunto de actitudes y acciones sustentadas y manifestadas por quien ejerce la docencia, expresadas en un ambiente educativo definido y relativas a aspectos tales como relación entre docente-alumno, planificación, conducción y control del proceso de enseñanza-aprendizaje”.

4.1.2. Ventajas de los estilos de enseñanza

Incluso diversos investigadores han llegado a concebir las ventajas que proporcionan los estilos de enseñanza, como bien muestran Cuéllar y Delgado (2001) en la siguiente tabla:

Tabla 1

Autores, ventajas de los estilos de enseñanza. Cuéllar y Delgado (2001).

Ventajas	Autores
Condicionan los resultados de aprendizaje.	(Pankratius, 1997; Silverman, 1991)
Condicionan la relación en el acto didáctico.	(Delgado, 1996)
Ofrecen posibilidades de adaptación y combinación en función de objetivos, características y necesidades de los factores que condicionan el acto didáctico.	(Viciano y Delgado, 1999)
Permiten mayor variedad de destrezas motoras y de otra índole.	(Goldberger y Howartch, 1993)
Enseña a trabajar las diferencias individuales.	(Don Franks, 1992)
Favorecen la enseñanza efectiva en diferentes disciplinas.	(Boyce, 1992; Don Franks, 1992)
Proporcionan estructuras para construir sesiones, facilitando una mejor planificación, aprendizaje técnico y enseñanza de conocimientos.	(Boyce, 1992)
Permiten coordinar experiencias para el futuro profesorado.	(Don Franks, 1992)
Sirven de reciclaje y actualización, proporcionando feedback al profesorado.	(Don Franks, 1992)
Posibilitan pasar de la teoría a la práctica, proporcionando una base teórica para futuras investigaciones mediante una aproximación lógica.	(Piéron, 1996; Don Franks, 1992)
Vislumbran nuevas áreas de investigación	(Boyce, 1992)

4.1.3. Dimensiones y variables de los estilos de enseñanza

Por otro lado, Valdivieso, Carbonero y Martín- Antón (2013), proponen tres dimensiones las cuales influirán en el estilo de enseñanza y las cuales constituyen la estructura de la ECAD-EP que se lleva a cabo en esta propuesta:

- Factor socioemocional (S-E): Formado por variables relacionadas con el control y la aplicabilidad de habilidades de relación interpersonal y de equilibrio intrapersonal, que incrementan la calidad del proceso interactivo de la enseñanza.
- Factor comunicativo-relacional (C-R): compuesto por variables vinculadas directamente con la gestión de la interacción y la dinamización comunicativa, que conlleva el uso de habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas, psicolingüísticas, socioculturales y psicopedagógicas, que mediatizan los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Factor instruccional (I): constituido por variables intrínsecamente referidas a la promoción de habilidades formativas y de desarrollo de acciones metadocentes. Se vincula a procesos de gestión y dirección de la enseñanza para la consecución de ajustes psicopedagógicos entre el perfil del alumnado y las peculiaridades de los objetos curriculares.

Cada dimensión viene acompañada de variables, las cuales como indican Valdivieso, Carbonero y Martín- Antón (2013) analizan y valoran desde el plano psicométrico para construir un instrumento adecuado que sirva para establecer de forma cualitativa y cuantitativa un perfil idóneo de docente eficaz.

De este modo, las dimensiones acompañadas de sus variables quedarían de la siguiente manera:

- Factor socioemocional: Convivencia, mediación, dinamización grupal, implicación afectiva, adaptación comunicativa, sensibilidad comunicativa, empatía y autoeficacia.
- Factor comunicativo-relacional: asertividad, liderazgo afectivo, liderazgo ejecutivo, resolución de conflictos, comunicación no verbal y comunicación paraverbal.

- Factor instruccional: adaptación a nuevas situaciones, control instruccional y planificación.

4.2 AUTOEFICACIA DOCENTE

4.2.1. Conceptualización y terminología

En los últimos cuarenta años, la investigación sobre la autoeficacia ha ido aumentando el interés y cobrando importancia en diversos estudios realizados, los cuales intentaban aproximarse al concepto de autoeficacia y la correlación de ésta con diversos factores de distintos ámbitos.

En éste caso, el ámbito que nos incumbe es el de la educación, puesto que el término de autoeficacia docente recobra importancia a la hora de observar la calidad de enseñanza que obtienen los alumnos de sus respectivos docentes.

Dicho lo cual, el concepto de “autoeficacia” viene dado de la mano de Albert Bandura mediante la teoría sociocognitiva, la cual ha ido desarrollando durante diversos años en sus investigaciones. Para Bandura (1977) la autoeficacia se define como “las creencias del individuo en relación con sus capacidades personales para organizar y emprender las acciones requeridas para producir resultados esperados”.

Así mismo, son muchos los autores que se han aventurado a hacer una definición de autoeficacia:

Según Wood y Bandura (1989) “la autoeficacia es una creencia en las propias capacidades para movilizar los recursos cognitivos, la motivación y los cursos de acción requeridos para afrontar las demandas de la tarea”

Según Garrido (2000) define la autoeficacia como “un juicio autorreferente por el que el sujeto se considera capaz de ejecutar una tarea determinada en unas circunstancias determinadas con el propósito de conseguir algún fin”

Según Zimmerman (1995) (citado por Canto 1998) define la autoeficacia referida a la realización de las tareas propias de la escuela como “los juicios personales acerca de las capacidades para organizar y conductas que sirvan para obtener tipos determinados de desempeño escolar”.

Del mismo modo, Prieto (2001) observa que la autoeficacia “ejerce una profunda influencia en la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia de las personas cuando se enfrentan a determinados retos e incluso en las reacciones emocionales que experimentan ante situaciones difíciles”.

Por tanto, a partir de todas estas definiciones se puede entender la autoeficacia como la confianza que llega a tener una persona en sí misma en su capacidad para efectuar alguna acción o llevar a cabo algún proyecto o actividad.

Tras entender el significado de autoeficacia, son mucho los autores tales como Gozalo y León (1999) los cuales afirman que “la sensación de autoeficacia del profesor es una de sus pocas características que se relacionan con la conducta o el aprendizaje de sus alumnos”. Así mismo, Chacón (2006) afirma que “a mayor autoeficacia personal mayor la disposición del profesor a implementar estrategias de enseñanza, motivación y disciplina”. Por el contrario, Bandura (1986, 1997) (citado por Chiang, Nuñez y Huerta, 2005) añade que “las personas que se perciban como escasamente eficaces es probable que cesen prematuramente sus esfuerzos y fallen en la realización de la tarea”, y por tanto en las estrategias adoptadas para el aprendizaje de los alumnos.

Por ello lo que se pretende es que los docentes obtengan una creencias para desarrollar una autoeficacia lo más alta posible consigo mismos, y con ésta serán muchos los docentes que obtengan una mayor capacidad emprendedora y de innovación en sus futuros proyectos destinados a su ámbito profesional y personal. Por tanto cabe destacar las fuentes de autoeficacia docente para llegar a adquirir dichas creencias y los factores que pueden llegar a afectar a la misma.

4.2.2. Fuentes de autoeficacia

En la actualidad es de vital importancia que los docentes tengan adquiridas unas creencias de autoeficacia en relación con su trabajo como docente, pues como bien cita Drinot (2012) mediante Bandura (1977) “aquellos maestros que confían en sus creencias, en sus capacidades y habilidades para lograr un cambio en el aula, son capaces de crear experiencias directas que llevan a sus alumnos al éxito”.

Diversos autores tales como Bandura (1986, 1997), De Luis (2007) y Bronfenbrenner (1975) han usado distintas fuentes de autoeficacia para así obtener y adquirir dichas creencias de autoeficacia docente.

Según De Luis (2007) (citado por Drinot, 2012), las fuentes serían las experiencias directas de éxito o de fracaso, las observaciones de otros contextos de enseñanza, la teoría e información que se recaba de estudios y libros y los estados emocionales ante una situación educativa, entre otras.

Según Bronfenbrenner (1975) (citado por Gozalo y León, 1999), serían cuatro las fuentes a destacar: microsistema (actuación del docente en el aula), mesosistema (relaciones más amplias del docente), exosistema (estructuras formales e informales) y macrosistema (instituciones).

Pero las fuentes más simbólicas y determinantes vienen de la mano de Bandura (1986,1997) siendo éstas:

- ✓ **Experiencias anteriores:** Envuelve al éxito o al fracaso de las acciones vividas como docente, consiguiendo una alta autoeficacia a las acciones obtenidas con éxito, y por el contrario, una baja autoeficacia a las acciones resueltas con un fracaso. Ésta es considerada una de las fuentes más importantes de la autoeficacia docente.
- ✓ **Experiencias vicarias:** Conocida como el aprendizaje por observación, la cual influye en la observación de los éxitos conseguidos por otros docentes comparándolos con uno mismo. Como bien explica Chacón (2006) “cuando se supera el logro de colegas o compañeros, éste éxito contribuye a incrementar las creencias de autoeficacia mientras que lo contrario, es decir, ser superado, tiende a disminuirlas”.
- ✓ **Persuasión verbal:** Conocida como persuasión social, la cual se basa en los comentarios valorativos que se reciben de otros compañeros docentes para alcanzar el éxito. Como bien añade Chacón (2006) “esta persuasión verbal induce al individuo a esforzarse para alcanzar sus metas a través de nuevas estrategias o poniendo mayor voluntad y esfuerzo de su parte”.
- ✓ **Estado fisiológico:** Estrechamente relacionadas con los estados emocionales, tales como la ansiedad, los temores, el estrés o la fatiga. Según Cantó (1998) los

docentes “calibran su autoeficacia al observar su estado emocional cuando están contemplando la realización de alguna actividad”.

4.2.3. Factores que afectan a la autoeficacia docente

Cabe destacar el determinismo recíproco, por el cual Bandura (1977), dicta que tanto los factores internos del individuo como los factores de entorno y conducta actúan como factores determinantes recíprocos, debido a que si uno llega a ser modificado mínimamente tiene repercusiones y efectos en las demás.

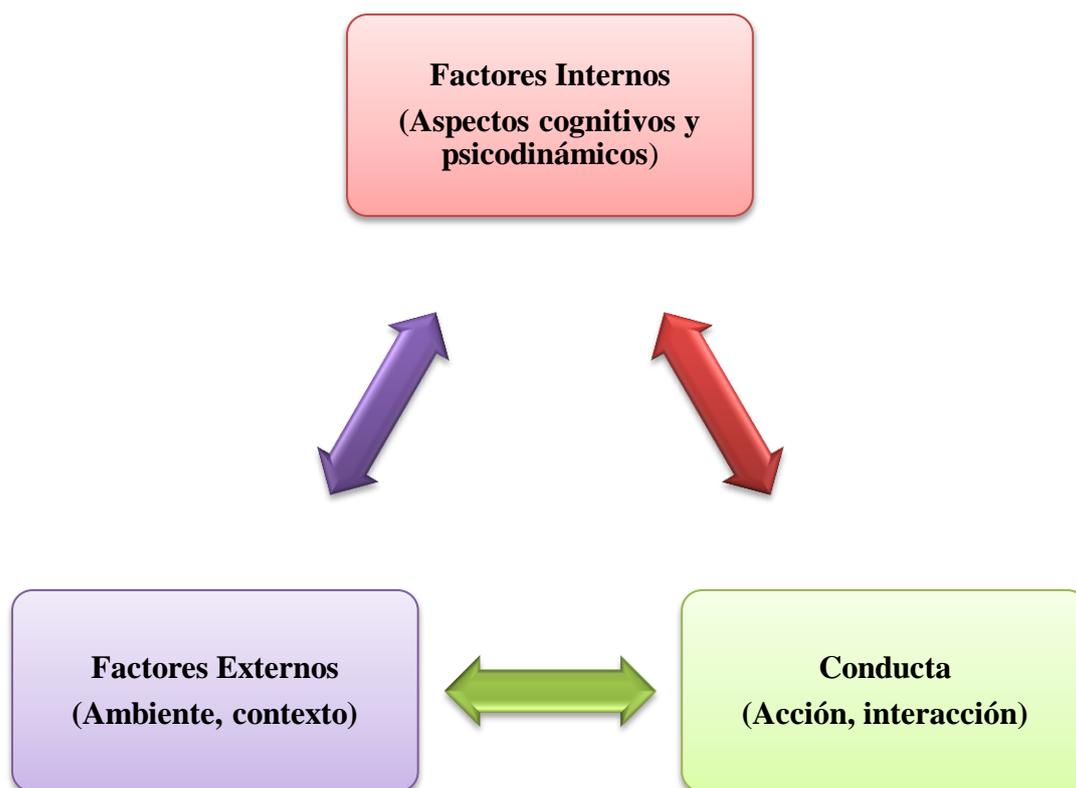


Figura 2: Representación esquemática del “determinismo recíproco”.

4.2.4. Relación de la autoeficacia docente con el clima de aula y los estilos de enseñanza.

Es inevitable observar como muchos autores de diversas investigaciones llegan a relacionar de forma directa o indirecta la autoeficacia con los términos de clima de aula y los estilos de enseñanza.

Bandura (1999), afirma la existencia de una relación entre la autoeficacia y el clima de aula:

La tarea de crear ambientes conducentes al aprendizaje reside en gran medida en el talento y autoeficacia de los profesores. Las pruebas demuestran que la atmósfera de la clase está determinada en parte por las creencias del profesorado en relación a su eficacia instructiva. Los profesores que confían en su eficacia instructiva crean experiencias de dominio para sus estudiantes. Aquellos con escasa confianza en su eficacia instructiva generan ambientes negativos en la clase que suelen ser tendientes a reducir el sentido de la eficacia y el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

En la misma medida OECD (2013) a través de su programa TALIS, afirma que:

La autoeficacia de los profesores ésta estrechamente relacionada con la percepción que tienen del clima de disciplina en la clase. Aquellos que son capaces de mejorar sus prácticas de gestión del aula a partir de la información sustancial recibida tras su evaluación pueden experimentar más confianza en su actividad docente.

Por otro lado, Chacón (2004) (citado por Chacón, 2006) mediante un estudio llegó a comprobar la existencia entre la relación de la autoeficacia y las estrategias para enseñar (estilos de enseñanza y medios para enseñar). Del mismo modo, Chacón (2006) afirma que “los maestros de autoeficacia alta hacían uso óptimo del tiempo escolar, criticaban menos a sus alumnos y empleaban un mayor esfuerzo en promover el aprendizaje”.

4.3 CLIMA DE AULA

4.3.1. Conceptualización, terminología y factores

Partiendo de que los docentes son considerados como un pilar fundamental en la educación de las futuras generaciones de alumnos, es conveniente destacar que los docentes deben innovar sus recursos y sus métodos para crear unas mayores expectativas de enseñanza y aprendizaje, y al mismo tiempo establecer un clima de aula

donde los alumnos creen vínculos entre sus compañeros y con el mismo docente, como bien expresan Carbonero, Martín-Antón y Reoyo (2011):

La actividad docente no debe basarse exclusivamente en un solo estilo de enseñanza, sino que la acción educativa debe ser flexible y dinámica, atendiendo a la diversidad del alumnado y a los estilos de aprendizaje, utilizando una serie de pautas de actuación docente que contribuyan a mejorar el clima de aula.

Por tanto, es inevitable destacar el papel que juega el clima de aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Pero, tras ésta afirmación se esconde diversas cuestiones, las cuales tienen una gran relevancia para llegar a entender el clima de aula y lo que ésta conlleva.

Según Martínez (1996) (citado por Barreda, 2012) se entiende por clima de aula:

Definimos pues el clima atmósfera o ambiente del aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas, y normas, que lo regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo por sí mismo.

Del mismo modo Barreda (2012) concreta que el clima de aula “se crea a partir de varios factores, principalmente las relaciones sociales alumno-alumno y alumno-profesor, siendo este último el encargado de gestionarlo mediante las normas y la metodología adecuada a cada momento”.

Son diversos los factores que influyen en el clima de aula. Según Gómez (2005), existen cuatro factores fundamentales siendo: Físicos (arquitectónicos y materiales), Psicológicos (relación profesor-alumno), Didácticos (metodología y motivación del docente entre otras cosas) y Sociológicos (aquello proporcionado por el entorno, siendo familia, medios de comunicación, etc.).

4.3.2. Actitudes y recursos

Gómez (2007) (citado por Sánchez, 2009) nos indica que existen actitudes y recursos que pueden usar el profesorado para favorecer un clima de aula positivo, mediante la siguiente tabla:

Tabla 2

Actitudes y recursos para favorecer un clima de aula positivo. Gómez (2007)

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Mantener una actitud comprometida con los alumnos desde el principio.- Seguir un estilo de conducta estable, claro y firme.- Prever las situaciones que se pueden generar en el aula y fijar estrategias para la prevención de conflictos.- Evitar confrontaciones personales con sus alumnos.- Respetar a sus alumnos y sus opiniones.- Intervenir siempre de manera positiva y constructivista, utilizando técnicas de relajación y acercamiento: buen humor, cordialidad, amistad, cercanía...- Conocer y llamar a los alumnos por su nombre. |
|--|

Por ello, como bien afirma Sánchez (2009) “para lograr un buen clima de aula debe existir una interacción afectiva entre el docente y el alumno/a, de forma que haya una comunicación personalizada y relaciones humanas entre el profesor y el alumno”.

5. METODOLOGÍA

5.1 PARTICIPANTES

- Centro de pertenencia

Para la muestra de éste estudio se ha contado con N=40 docentes en activo (tanto tutores como especialistas) de la etapa de Educación Infantil de diferentes comunidades autónomas de este curso 2013/2014. Para la muestra han intervenido los siguientes:

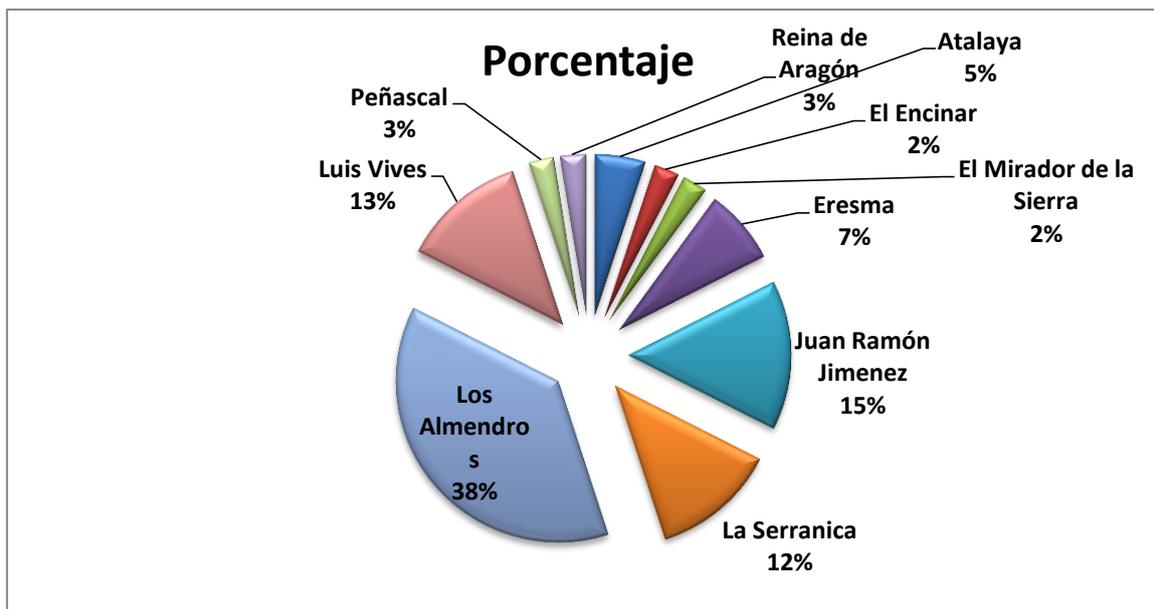


Figura 3: Representación gráfica de la distribución porcentual de los centros escolares participantes en la muestra.

Los centros tienen un nivel socio-económico medio, porque sobre todo se compone de familias con un sueldo base, aunque cabe destacar que existen familias en situación de desempleo por parte de un o ambos miembros de la familia.

- Localidad del centro

Los centros analizados se encuentran situados en diferentes comunidades autónomas, pudiendo encontrar un centro en la Comunidad Valenciana, concretamente en un pueblo de Alicante, Aspe. Otro centro se sitúa en la Región de Murcia, concretamente en un pueblo de Cartagena, el Albuñón. También se observa otro centro en la comunidad de Aragón, concretamente en un pueblo de Zaragoza, la Puebla de Alfiden. Además se ubica otro centro en la comunidad de Castilla-La Mancha, concretamente en un pueblo de Toledo, Navillas. Asimismo, se halla un centro en un pueblo de la Comunidad de Madrid, Becerril de la Sierra. Finalmente, la mayor parte de las encuestas se han realizado en la comunidad de Castilla y León, concretamente en Segovia y alrededores, situando dos centros en la provincia y cuatro centros en los alrededores siendo La Lastrilla, Palazuelos de Eresma, Villacastín y Zamarramala.

En el gráfico siguiente se presenta la distribución porcentual de colegios por provincias. Se observa que con un 55% la provincia de Segovia es en la que más entrevistas se han realizado.

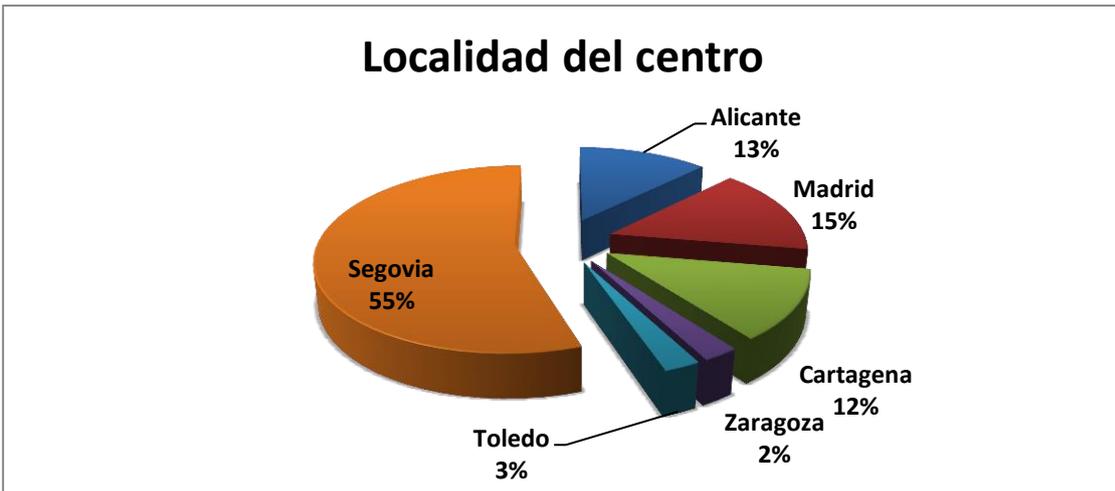


Figura 4: Representación gráfica de la distribución porcentual de la muestra de los centros escolares por provincias.

- Sexo del entrevistado

En la gráfica se puede observar un gran contraste con respecto al sexo, puesto que hay una gran diferencia de porcentaje, siendo un pequeño 2,5% de hombres ante la predominancia de un 97,5% de las mujeres que se sitúan en las aulas de Educación Infantil.



Figura 5: Representación gráfica de la distribución porcentual de la muestra por sexo de los participantes.

- Edad del entrevistado

En lo respectivo a la edad, se puede observar que la edad que más destaca entre los entrevistados es de 31 a 40 años de edad con un 52%, pero también cabe destacar el pequeño porcentaje de docentes con más de 50 años, ya que es una realidad que muchos docentes a partir de los 50 años dejan su docencia en Educación Infantil, debido al

desgaste físico que conlleva dicha docencia, para dedicarse a impartir clases en Educación Primaria.



Figura 6: Representación gráfica de la distribución porcentual de la muestra por edad de los participantes.

- Tipo de centro

Como se observa en la gráfica, predominan los Centros de Educación Infantil y Primaria Públicos, con respecto al resto de centros con un porcentaje del 57,5%.

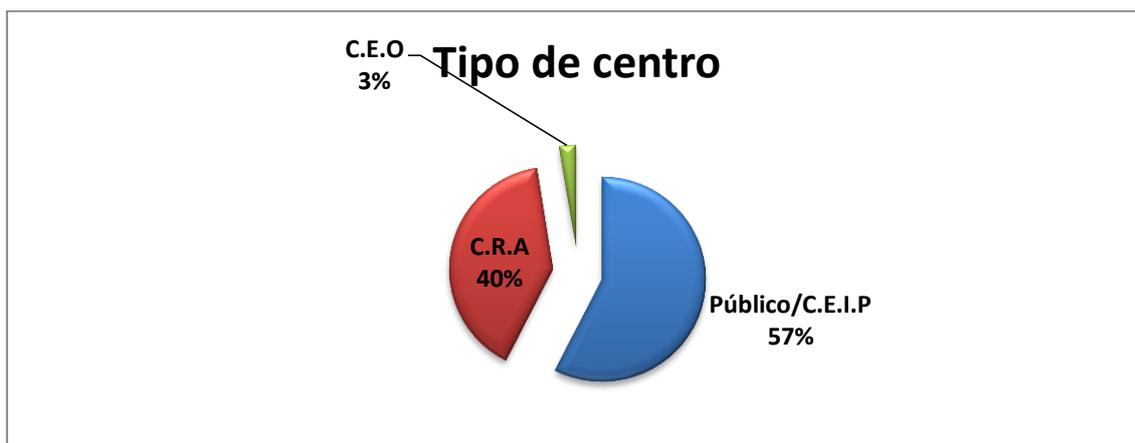


Figura 7: Representación gráfica de la distribución porcentual de la muestra por tipo de centro escolar al que pertenecen los participantes.

- Tipo de residencia del centro escolar

El tipo de residencia del centro escolar que destaca en esta investigación, como bien queda reflejado en la gráfica, es el Rural con un 77,5% ante un 22,5% de centros de tipo Urbano.

Tipo de residencia del centro escolar

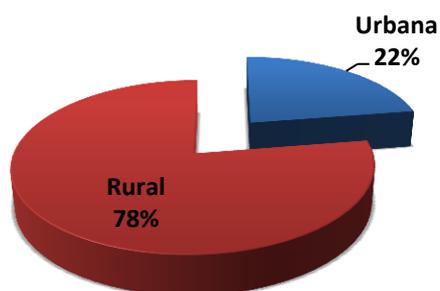


Figura 8. Representación gráfica de la distribución porcentual de la muestra por tipo de residencia del centro escolar al que pertenecen los participantes.

- Volumen de alumnado en clase

Se puede contemplar que el número de alumnos por clase que más destaca es el que oscila entre 16-20 alumnos, con un porcentaje del 42,5% ante el resto, pero también cabe destacar que existe un alto porcentaje de aulas que contienen un volumen de 21-25 alumnos, obteniendo así un 40%. Se puede observar la gran diversidad de ratios de alumnos por aula que existe en la actualidad.

Volumen de alumnado en clase

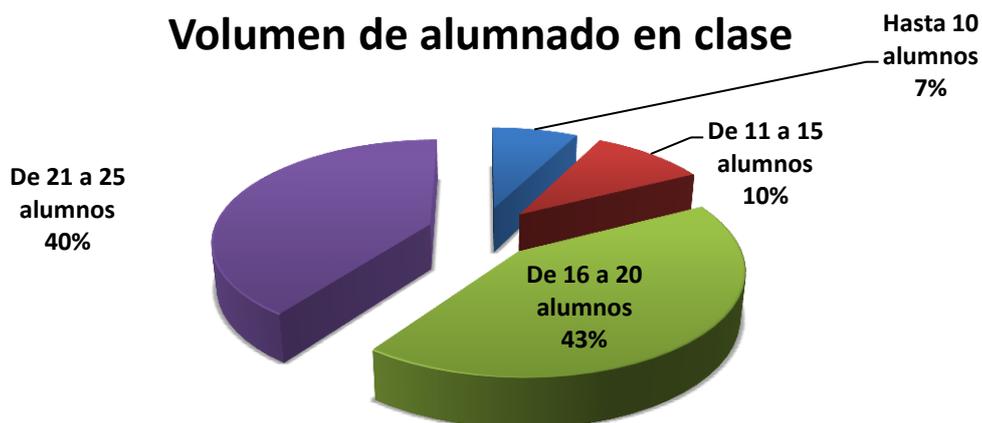


Figura 9. Representación gráfica de la distribución porcentual de la muestra por volumen del alumnado en clase de los centros escolares participantes.

- Existencia de alumnado con necesidades educativas especiales (A.C.N.E.E)

Este aspecto es uno de los más importantes a abarca en un aula de Educación Infantil, ya que aunque solo 28 profesores tienen en clase algún alumno con A.C.N.E.E, los cuales constituyen un 70%, se puede observar que existen 12 profesores con alumnos con dichas necesidades especiales, siendo estos el 30%.

Tabla 3

Existencia de alumnado con necesidades educativas específicas.

	Frecuencia	Porcentaje
No	28	70
Sí	12	30

- Funciones de docencia

Como bien se puede visualizar, la gran mayoría de docentes encuestados ocupan la función de Tutor/a correspondiéndoles el 80%, pero es cierto que existe el 20% de docentes que son especialistas de algún área pudiendo ser psicomotricidad o lengua extranjera en su mayoría.

Tabla 4

Función de los docentes participantes.

	Frecuencia	Porcentaje
Tutor/Tutora	32	80
Especialista	8	20

- Experiencia docente

La experiencia docente media es de 5 años en el centro, y una media de 10 años en lo referido a la experiencia docente en general.

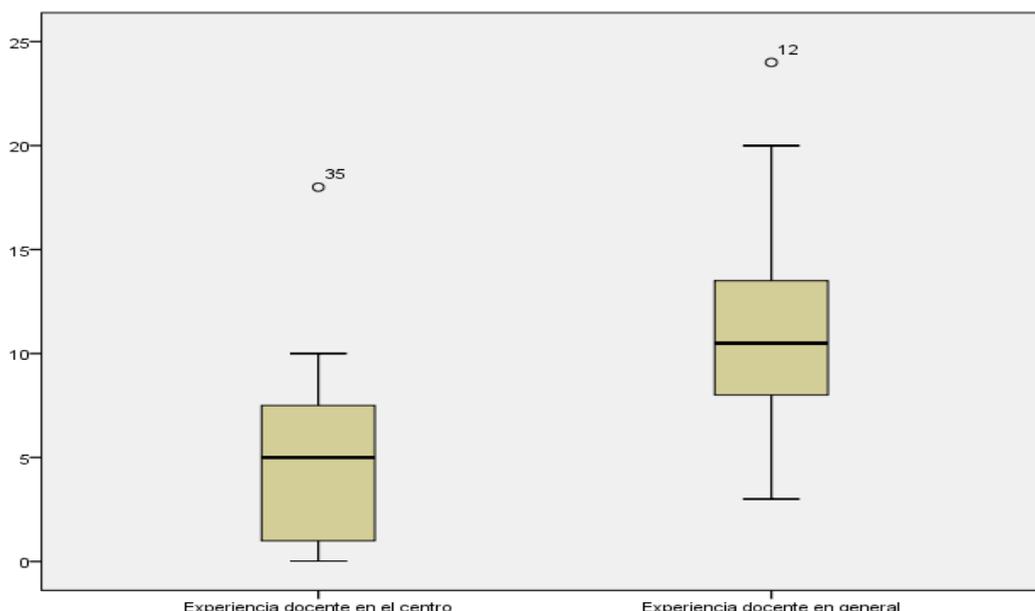


Figura 10: Diagrama de caja y bigotes sobre los años de experiencia docente en general y en el centro.

5.2 INSTRUMENTOS

Para realizar este estudio experimental se han utilizados dos cuestionarios con escalas de evaluación ya validados, siendo éstos los siguientes:

5.2.1 Cuestionario de Evaluación de la Competencia Autopercibida del Docente en Educación Primaria (E.C.A.P.-E.P)

La ECAD-EP según Valdivieso, Carbonero, Martín-Antón (2013), es una escala empleada como un instrumento de evaluación válido y fiable, sirve para poder cuantificar el perfil competencial del profesorado de Educación Primaria. La ECAP-EP tiene un formato tipo Likert constituida por 58 ítems con una estructura dividida en tres dimensiones:

- *Socioemocional:* convivencia, mediación, dinamización grupal, implicación afectiva, adaptación comunicativa, sensibilidad comunicativa, empatía y eficacia.
- *Comunicativo-relacional:* asertividad, liderazgo afectivo, liderazgo ejecutivo, resolución de conflictos, comunicación no verbal y comunicación paraverbal.

- *Instruccional*: adaptación a nuevas situaciones, control instruccional y planificación.

Dicha escala cuenta con un alto grado de fiabilidad puesto que esta graduada mediante α de Cronbach, quedando los factores de la siguiente manera:

- *Socioemocional*: α de Cronbach .852
- *Comunicativo-relacional*: α de Cronbach .788
- *Instruccional*: α de Cronbach .721

Al ser una escala tipo Likert, los datos son analizados en una escala del 1 al 5, entendiendo el 1 como el grado de mayor desacuerdo con el ítem o enunciado establecido y, por el contrario, el 5 como el grado de mayor acuerdo con el ítem o enunciado establecido.

Por tanto, al ser una escala válida y fiable, se puede usar para mediar y analizar el perfil de los docentes, así como la propia autopercepción de los maestros de Educación Primaria, además de los estilos de enseñanza que emplean, las cuales permiten observar la eficacia de las mismas.

Para poder llevar a cabo dicho cuestionario en Educación Infantil he tenido que modificar algunos ítems para que se ajustaran a dicha etapa, ya que en Educación Infantil existe una gran diferencia entre el primer curso (3 años) y el tercer curso (5 años), así como existe una gran diferencia entre Educación Infantil y Educación Primaria. Además, los ítems de los diversos factores se han presentado de forma aleatoria para que los docentes no los identificaran.

5.2.2 Cuestionario Adaptado del Test Teacher Sense of Efficacy Scale (T.S.E.S)

Este cuestionario es una adaptación realizada por Sunjin Oh (2005), del Test Teacher Sense of Efficacy Scale (TSES, Tschannen-Moran & Woolfolk, (2001)).

La finalidad del test es estudiar la percepción del profesorado de la autoeficacia de tres dimensiones:

- Eficacia en las estrategias de enseñanza.
- Eficacia en la gestión del aula.
- Eficacia en la participación del estudiante

Cada dimensión está compuesta por ocho ítems, los cuales contienen respuesta de tipo Likert del 1 al 5 (1 es lo mínimo y 5 es lo máximo); entendiendo que el 1 significa el mínimo grado de conformidad con el ítem, y por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el ítem.

Tanto en el cuestionario E.C.A.P-E.P como en el cuestionario T.S.E.S, algunos de los ítems han sido adaptados o modificados al nivel de Educación Infantil, creando un único cuestionario, el cual contiene todos los ítems necesarios para analizar el perfil del docente y su estilo de enseñanza, así como su autoeficacia docente. Este cuestionario se puede encontrar en el *Apéndice 1* acompañado de tres ejemplos de cuestionarios cumplimentados, siendo dos de ellos de docentes (tutores) de distintos colegios y uno de un docente especialista, el cual será recogido en el *Apéndice 2*.

5.3 PROCEDIMIENTO

Para poder llevar a cabo esta investigación se ha seguido un procedimiento de investigación, el cual se puede esquematizar de la siguiente manera:



Figura 11: Proceso y etapas del procedimiento de investigación seguido.

5.3.1 Revisión Bibliográfica

Para poder comenzar con esta investigación he tenido que realizar una amplia revisión bibliográfica acerca de los estilos de enseñanza, la autoeficacia docente y el clima de aula, pero sobre todo centrándome en la autoeficacia docente, puesto que es el punto clave de esta investigación, y buscando un punto de relación entre dicho concepto y los estilos de enseñanza y el efecto que causa en el clima de aula.

Al ser esta parte, una parte teórica he consultado diversas fuentes de información siendo Internet y libros, pero para poder ampliar y dar validez a la información he utilizado varias bases de datos como Dialnet y ALMENA (Biblioteca de la Universidad de Valladolid). Al mismo tiempo he tenido acceso a dos bases de datos muy útiles para dicha investigación siendo Psicodidáctica y Psichotema, en las cuales he podido encontrar varios artículos y trabajos.

5.3.2 Elección de Instrumentos de Medida

El siguiente paso a seguir ha sido, la elección de los instrumentos de medida para desarrollar esta investigación. Como en esta investigación se pretende investigar ciertas actitudes del personal docente, no se ha podido realizar mediante la observación directa, por lo que se han utilizado dos escalas de evaluación donde los propios docentes de forma indirecta han medido su propio estilo de enseñanza y su autoeficacia como docentes. Estas escalas tienen distribuidas varios ítems los cuales son afirmaciones, proposiciones o juicios, que manifiestan su opinión, facilitando la identificación de las actitudes (Mejías, 2011).

El primer cuestionario elegido fue la escala de Evaluación de la Competencia Autopercebida Docente en Educación Primaria (ECAP-EP) (Valdivieso, Carbonero y Martín, 2013), la cual ésta compuesta por 58 ítems clasificados en tres factores, valorados en tipo Likert (1 mínimo al 5 máximo) en forma de grado de conformidad.

El segundo cuestionario seleccionado fue la Adaptación del Test Teacher Sense of Efficacy Scale (TSES) (Sunjin Oh, 2005), el cual ésta compuesto por 24 ítems clasificados en tres dimensiones, valorados igualmente en tipo Likert.

Ambos cuestionarios fueron los idóneos para poder recabar la información necesaria para ésta investigación, además al ser escalas para Educación Primaria han

sido modificados algunos ítems de los cuestionarios para poder llevarlos a cabo en Educación Infantil. Además al ser modificados fueron transcritos a ordenador, en formato de tablas para su posterior impresión y facilitación a los docentes.

5.3.3 Aplicación de la Muestra

Para la obtención de las muestras se ha utilizado un proceso de muestreo no probabilístico, como bien lo define Parra (2003, p.21), “este término corresponde a aquellos procedimientos de selección de muestras en el que intervienen factores distintos al azar en la determinación de cuáles son los elementos que incluyen en la muestra”, por tanto no se buscaba la representatividad, ya que los cuestionarios fueron obtenidos de docentes cercanos o conocidos, directa o indirectamente por terceras personas.

Por ello, la muestra obtenida ha sido de N=40 docentes de Educación Infantil, la mayoría perteneciente al segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) de diferentes provincias siendo Alicante, Segovia, Madrid, Cartagena, Zaragoza y Toledo.

El procedimiento para entregar los cuestionarios fue la entrega en mano a los docentes conocidos en los distintos centros escolares, y para el resto de centros escolares por medio de terceras personas se les facilitó los cuestionarios adjunto con una carta, en la cual explicaba el motivo por el cual no podía presentarme en primera persona, ya que en ese momento estaba cursando mi periodo de prácticas. Además se utilizó el correo electrónico como medio de facilitación a diversos docentes de otras comunidades más lejanas en ese momento.

Una vez recogidos todos los cuestionarios, los datos obtenidos fueron tabulados en una hoja del programa Microsoft Office Excel 2007, la cual se recoge en el *Apéndice 3*. Para tabular los datos obtenidos, se dieron unas claves numéricas a ciertas respuestas en el cuestionario como es el caso de los apartados de Sexo, Edad, Tipo de Centro, etc., para el resto de ítems de los dos cuestionarios los datos se han tabulado de forma numérica del 1 al 5 como bien se recoge en el cuestionario, con la intención de facilitar el análisis estadístico de los resultados obtenidos.

5.3.4 Análisis Estadísticos

Para llevar a cabo el análisis estadístico de los datos se ha utilizado el software SPSS 20.0. Todo el proceso de análisis mediante este software ha sido dirigido por el profesor-tutor debido a su complejo manejo y no tener experiencia con este tipo de software. Tras pasar los datos por dicho softwares se han recibido indicaciones para su posterior análisis y comentarios.

Los diferentes métodos de análisis efectuados en ésta investigación han sido los siguientes:

- **Análisis Exploratorios de los datos** (análisis descriptivos, gráficos de dispersión –nube de puntos-, diagramas de caja).
- **Correlaciones bivariadas para variables ordinales** (Rho de Spearman) – porque analizamos el grado de acuerdo ordenado en valores de 1 a 5-.
- **Regresión lineal** (múltiple y simple), para determinar el grado de predicción de la variable dependiente (AUTOEFICACIA DOCENTE) a partir de las variables independientes (DIMENSIONES DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA).
- **Pruebas No Paramétricas** (para la comparación de medias entre distintas muestras independientes, viendo así si hay diferencias estadísticamente significativas en la media de la variable “AUTOEFICACIA DOCENTE” entre los distintos grupos de análisis):
 - ✓ U-Mann Whitney (para 2 grupos).
 - ✓ H de Kruskal-Wallis (para más de 2 grupos) –que es como una ANOVA pero no paramétrica-.

5.3.5 Resultados

Tras obtener los resultados del análisis estadísticos, obtenemos una serie de gráficos de distinto tipo siendo diagramas de caja y bigotes, diagramas de nubes al igual que tablas con los datos analizados, pudiendo interpretar la relación entre las tres dimensiones y su correlación con las variables de ambos cuestionarios, viendo de esta forma los puntos fuertes y débiles de la propuesta, obteniendo así unas conclusiones.

5.3.6 Discusiones y Conclusiones

En este apartado, se trata de discutir y comentar los puntos fuertes y débiles de la construcción de esta propuesta de investigación, así como las ventajas e inconvenientes a la hora de llevarla a cabo. Así mismo, se entrelazan los aspectos teóricos con los prácticos obtenidos de esta investigación, llegando de esta forma a unas conclusiones finales, las cuales cierran esta investigación experimental.

Finalmente se dan una serie de propuesta y orientaciones para mejorar la autoeficacia docente.

6. RESULTADOS

Para la ECAP-EP

Tabla 5.

Descripción de las Dimensiones que conforman las Escalas de evaluación.

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típ.
Dimensión Socio- Emocional	40	3,97	5,00	4,7154	,24773
Dimensión Comunicativa- Relacional	40	3,60	5,00	4,5600	,32161
Dimensión Instruccional	40	3,44	5,00	4,4444	,36722
N Válido	40				

Los resultados obtenidos de la escala ECAP-EP nos muestran que de las tres dimensiones según Valdivieso, Carbonero y Martín-Antón (2013), los docentes se sienten identificados con la dimensión socio-emocional, obteniendo una $M=4,7154$ y una menor $SD=,24773$ en comparación con el resto de dimensiones de las cuales la segunda ha obtenido una $M=4,5600$ con una $SD=,32161$, y la tercera con una $M=4,4444$ y una $SD=,36722$.

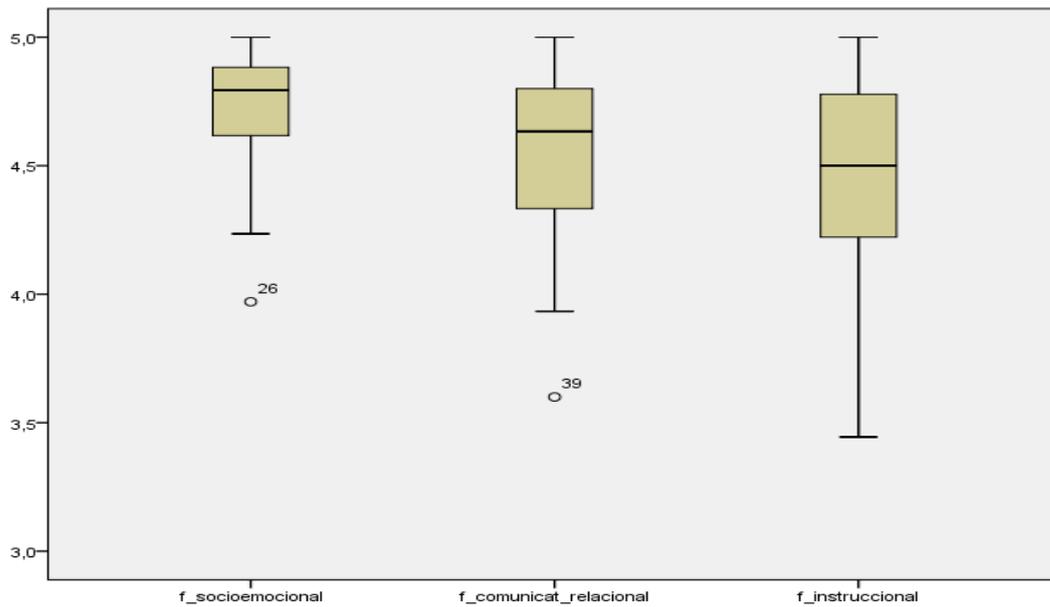


Figura 12: Diagrama de caja y bigotes sobre las Dimensiones que conforman las Escalas de evaluación.

Para la escala TSES (Evaluación de medición del nivel de autoeficacia):

Tabla 6.

Descripción de la autoeficacia docente de la muestra.

Descripción	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típ.
Autoeficacia	40	3,63	5,13	4,5375	,35778
N válido	40				

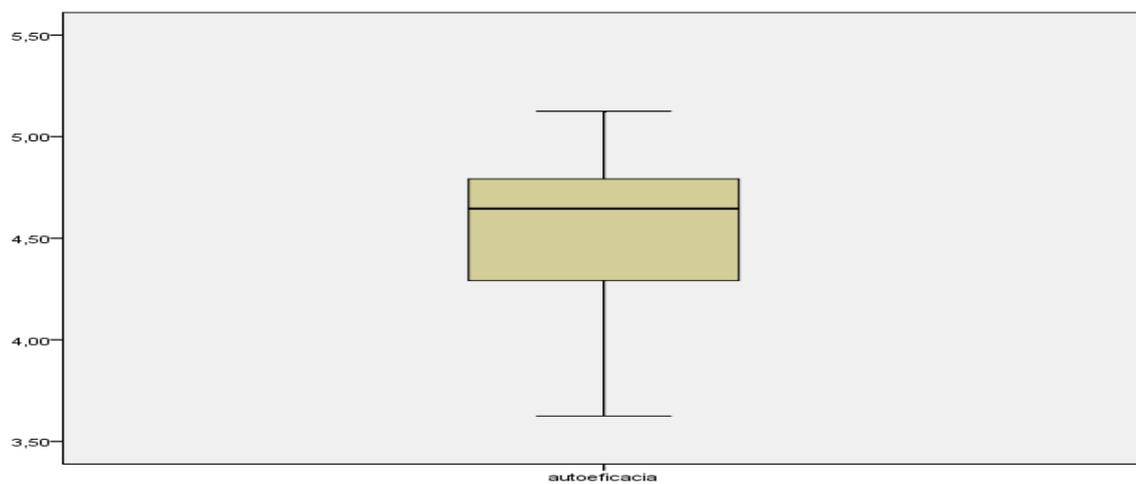


Figura 13: Diagrama de caja y bigotes sobre la autoeficacia docente.

Una vez agrupados los ítems de la **ECAD-EP** según el área de pertenencia (socioemocional, comunicativa-relacional o instruccional), y de estimar su media así como la de los componentes de la **autoeficacia docente**, se ha procedido a realizar un análisis de correlación bivariada (Rho de Spearman), cuyos resultados son los siguientes:

Tabla 7:

Análisis de correlación bivariada (Rho de Spearman)

Rho de Spearman		Socioemocional	Comunicativa-relacional	Instruccional	Autoeficacia
Socioemocional	Coefficiente de correlación	1,000	,793**	,479**	,623**
	Sig. (bilateral)		,000	,002	,000
	N	40	40	40	40
Comunicativa-relacional	Coefficiente de correlación	,793**	1,000	,473**	,455**
	Sig. (bilateral)	,000		,002	,003
	N	40	40	40	40
Instruccional	Coefficiente de correlación	,479**	,473**	1,000	,370*
	Sig. (bilateral)	,002	,002		,019
	N	40	40	40	40
Autoeficacia	Coefficiente de correlación	,632**	,455**	,370*	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	,003	,019	
	N	40	40	40	40

* . La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

** . La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)

Los 3 factores poseen una alta correlación con la **autoeficacia docente**, sin embargo son los **factores socioemocional y comunicativo-relacional** los que sostienen la relación más fuerte. Tienen un nivel de correlación lineal respectivamente de $r=.623$ (significativa a nivel 0,01) y de $r=.455$ ($p<.01$). Existe, por tanto, una notable vinculación positiva entre ambas variables: a medida que una aumenta, la otra hace lo mismo.

Podemos observarlo en los siguientes diagramas de dispersión, donde se incluye la recta de regresión entre ambas variables:

En el **factor comunicativo-relacional**, la recta de regresión lineal indica que la variable independiente (**dimensión comunicativa-relacional**) explica el 37,0% de la variabilidad de la variable dependiente (**autoeficacia docente**).

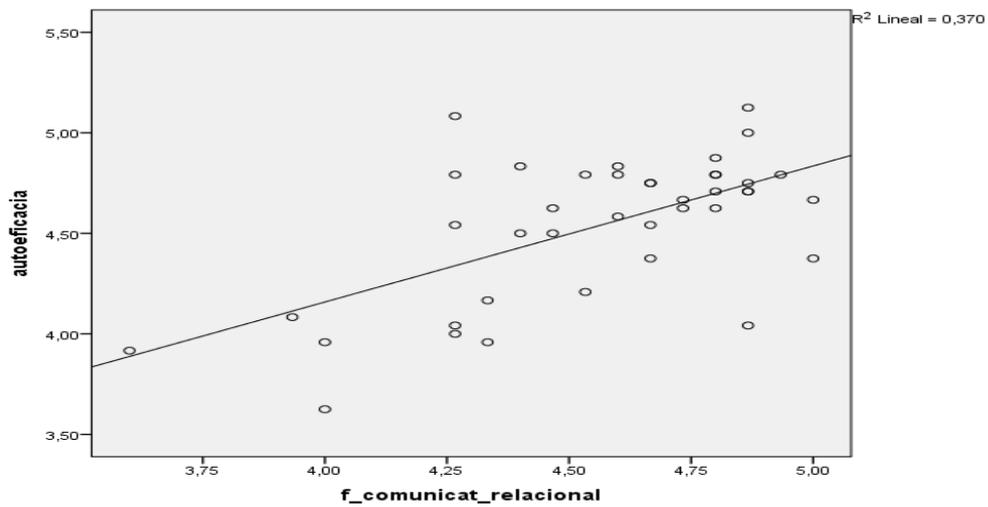


Figura 14: Nube de puntos o gráfico de dispersión, sobre la relación del factor comunicativo-relacional y la autoeficacia docente.

En segundo lugar, en el **factor socioemocional** la recta de regresión lineal indica que la variable independiente (**dimensión socioemocional**) explica el 48,9% de la variabilidad de la variable dependiente (**autoeficacia docente**).

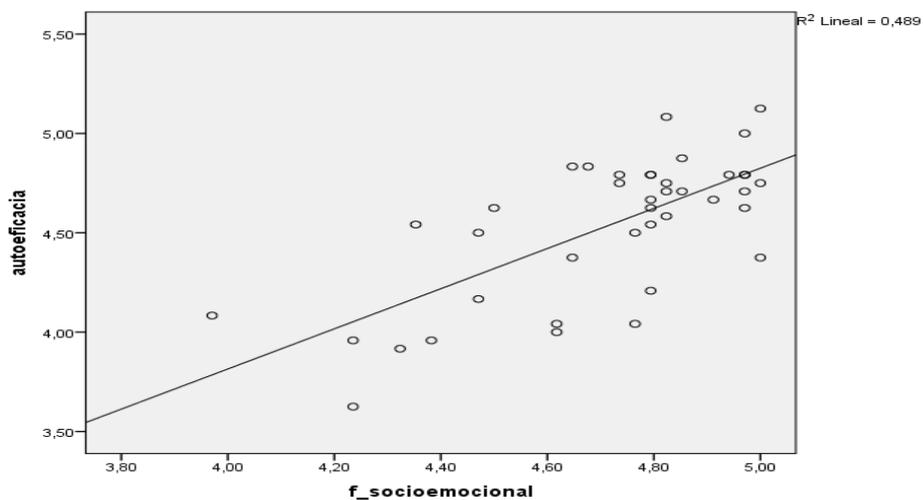


Figura 15: Nube de puntos o gráfico de dispersión, sobre el factor socioemocional en relación con la autoeficacia docente.

Por último, el grado de correlación entre la **autoeficacia docente** y el **factor instruccional** es el menor del conjunto, aunque sigue siendo destacable: un coeficiente de correlación $r=.370$ ($p<.05$), indicando una relación positiva más débil entre ambos elementos que en los anteriores factores.

Gráficamente podemos apreciar que la recta de regresión lineal indica que la variable independiente (**dimensión instruccional**) explica el 24,6% de la variabilidad de la variable dependiente (**autoeficacia docente**).

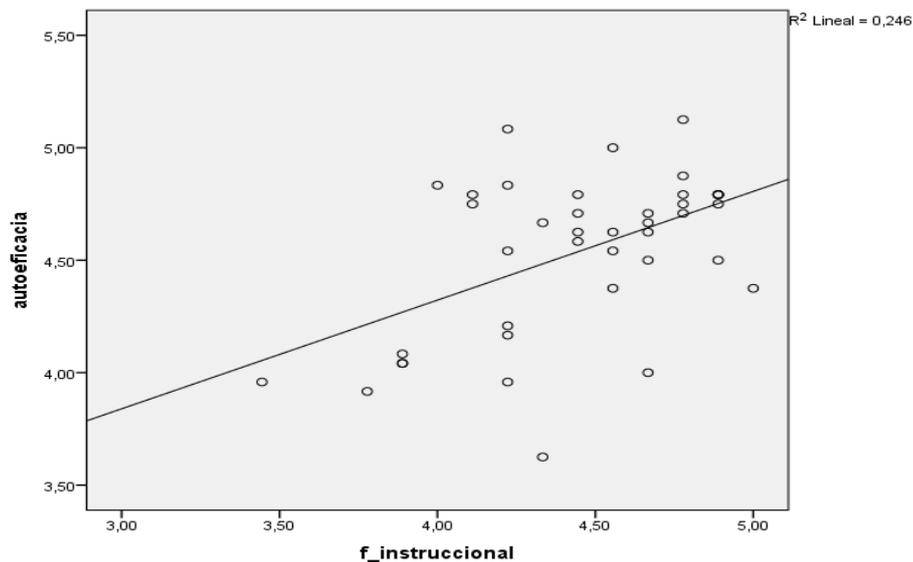


Figura 16: Nube de puntos o gráfico de dispersión, sobre el factor instruccional en relación con la autoeficacia docente.

A pesar de lo indicado, hay que recordar que correlación no implica dependencia. Por este motivo, se ha realizado un **análisis de regresión lineal múltiple**, con el objetivo de establecer un modelo de predicción de la **autoeficacia docente** a partir de los tres factores establecidos.

Los resultados muestran que solamente el **factor socioemocional** es capaz de predecir en cierto modo la **autoeficacia docente**.

Tabla 8*Resumen del modelo*

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,715 ^a	,511	,471	,26033

a. Variables predictorias: (Constante), f_instruccional, f_socioemocional, f_comunicativa_relacional

Tabla 9*Modelo ANOVA^a con una variable dependiente; autoeficacia docente*

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	2,553	3	,851	12,555	,000 ^b
	Residual	2,440	36	,068		
	Total	4,992	39			

a. Variable dependiente: Autoeficacia

b. Variables predictorias: (Constante), f_instruccional, f_socioemocional, f_comunicativa_relacional

Tabla 10*Coefficientes del modelo*

Modelo		Coefficientes no estandarizados		Coefficientes tipificados		Sig.
		B	Error típ.	Beta	t	
1	(Constante)	-,294	,807		-,364	,718
	f_Socioemocional	,794	,297	,550	2,678	,011
	f_comunicativa_relacional	,088	,225	,079	,392	,697
	f_instruccional	,154	,137	,158	1,124	,268

a. Variable dependiente: Autoeficacia

A priori la Tabla ANOVA es significativa (.000), por lo que pasamos a analizar la tabla de los coeficientes, siendo la dimensión socioemocional la única significativa (a un nivel de significatividad $p < .05$).

Por tanto se procedió a realizar el análisis de **regresión lineal** incluyendo en el modelo solamente la variable significativa (**dimensión socioemocional**).

Se puede ver nuevamente que esta Dimensión explica el 48,9% de la variabilidad o varianza de la **autoeficacia docente**.

En el modelo ya depurado (habiendo suprimido las variables no significativas) se observa que, no la Constante, pero sí la Variable Independiente incluida (**dimensión socioemocional**) es significativa, como se aprecia en las siguientes tablas:

Tabla 11

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,700 ^a	,489	,476	,25900

b. Variables predictorias: (Constante), f_socioemocional

Tabla 12

Modelo ANOVA^a con una variable dependiente; autoeficacia

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	2,443	1	2,443	36,426	,000 ^b
	Residual	2,549	38	,067		
	Total	4,992	39			

c. Variable dependiente: Autoeficacia

d. Variables predictorias: (Constante), f_socioemocional

Tabla 13*Coefficientes del modelo*

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		
		B	Error típ.	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	-,227	,790		-,287	,776
	f_Socioemocional	1,010	,167	,700	6,035	,000

b. Variable dependiente: Autoeficacia

Adicionalmente se realizó un análisis sobre el nivel de **autoeficacia docente** en relación con las otras características sociodemográficas de la muestra estudiadas, para ver si existen diferencias estadísticamente significativas en la **autoeficacia docente** media de los diferentes grupos.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el **nivel de autoeficacia docente** según la variable **función** (es decir, si es tutor o especialista).

Tabla 14.*Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; funciones de docencia (tutor o especialista)*

Estadística de contraste ^a	Autoeficacia
U de Mann-Whitney	105,000
W de Wilcoxon	141,000
Z	-,780
Sig.asintót. (bilateral)	,436
Sig.exact [2*(Sig.unilateral)]	,454 ^b

a. Variable de agrupación: Funciones de la docencia.

b. No corregidos para los empates.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el **nivel de autoeficacia docente** según la variable **tipo de residencia del centro** (es decir, si es rural o urbana).

Tabla 15.

Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; tipo de residencia escolar.

Estadística de contraste ^a	Autoeficacia
U de Mann-Whitney	120,500
W de Wilcoxon	165,500
Z	-,617
Sig.asintót. (bilateral)	,537
Sig.exact [2*(Sig.unilateral)]	,545 ^b

a. Variable de agrupación: Tipo de residencia del centro escolar.

b. No corregidos para los empates.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el **nivel de autoeficacia docente** según la variable **sexo** (es decir, si es hombre o mujer).

Tabla 16.

Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; sexo.

Estadística de contraste ^a	Autoeficacia
U de Mann-Whitney	4,500
W de Wilcoxon	784,500
Z	-1,303
Sig.asintót. (bilateral)	,193
Sig.exact [2*(Sig.unilateral)]	,250 ^b

a. Variable de agrupación: Sexo del entrevistado.

b. No corregidos para los empates.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el **nivel de autoeficacia docente** según la variable **existencia de ACNEE**.

Tabla 17.

Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; existencia de alumnado con ACNEE.

Estadística de contraste ^a	Autoeficacia
U de Mann-Whitney	127,000
W de Wilcoxon	533,000
Z	-1,213
Sig.asintót. (bilateral)	,225
Sig.exact [2*(Sig.unilateral)]	,236 ^b

a. Variable de agrupación: Existencia de alumnado con ACNEE.

b. No corregidos para los empates.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, en la que se ve que no hay diferencias en el **nivel de autoeficacia docente** según la variable **grupo de edad**.

Tabla 18.

Resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, según la variable de agrupación; edad del entrevistado.

Estadística de contraste ^{a,b}	Autoeficacia
Chi-cuadrado	7,192
G1	3
Sig.asintót.	,066

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Edad del entrevistado

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, en la que se ve que no hay diferencias en el **nivel de autoeficacia docente** según la variable **número de alumnos (agrupado en intervalos)**.

Tabla 19.

Resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, según la variable de agrupación; volumen del alumnado en clase.

Estadística de contraste ^{a,b}	Autoeficacia
Chi-cuadrado	5,627
G1	3
Sig.asintót.	,131

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Volumen de alumnado en clase

7. DISCUSIÓN

Este trabajo aporta evidencias empíricas sobre la relación establecida entre los estilos de enseñanza y la autoeficacia docente. A través de esta investigación he obtenido nuevos conocimientos y teorías de las que no tenía una constancia tan profunda anteriormente. Pero durante la construcción de ésta investigación también me han surgido ciertos contratiempos y limitaciones.

Los conocimientos obtenidos han sido:

- Entender conceptos: A través de esta investigación he podido estudiar y comprender que es la autoeficacia, pero sobre todo como es la autoeficacia llevada al campo de la educación y más concretamente al docente, pero sobre todo el papel fundamental que éste juega en el ámbito de la educación y cómo puede afectar a diversos factores.
- Repaso de los estilos de enseñanza y el clima de aula: Desde el principio de la carrera se ha hablado de la importancia de los estilos de enseñanza y de aprendizaje, y de los diversos tipos, pero es cierto que a través de esta investigación he podido indagar un poco más acerca de estos estilos, y ver como son un elemento vital para la educación de los alumnos. Del mismo modo ocurre con el clima de aula.
- Superar límites: Con este trabajo he llegado a superar el límite de trabajar de forma individual y realizar un trabajo de éstas dimensiones, ya que durante toda

la carrera se realizan trabajos de éste tipo pero de forma grupal, y para mí ha sido un gran reto y una gran superación.

Las complicaciones halladas durante la investigación han sido:

- Búsqueda de información: durante la búsqueda de información una de las limitaciones que se observó son las escasas investigaciones dedicadas a éste tema en la Educación Infantil, puesto que la gran mayoría de investigaciones partían del nivel de Educación Primaria hasta alcanzar los estudios universitarios. Del mismo modo, muchas de las investigaciones consultadas eran de más de diez años, y aunque aportan fiabilidad al trabajo, si es cierto que hubiese sido ideal poder haber accedido a otras investigaciones más actuales para poder aportar una mayor fiabilidad y haber realizado una comparación con el presente trabajo.
- Deseabilidad social: Al tratarse de cuestionarios de autopercepción y autoevaluación, los docentes tienden a evaluarse de forma positiva, y por tanto tienden a concederse una puntuación positiva y elevada. Por ello, existe el factor de sobrevaloración y la falta de sinceridad por parte de los maestros a la hora de responder a los ítems establecidos.
- Muestra: No ha sido fácil conseguir un número mínimo de cuestionarios para poder llevar a cabo ésta investigación, ya que muchos docentes presentaban poca colaboración a la hora de rellenar los test, puesto que muchos maestros tardaban en devolver los cuestionarios cumplimentados o ni tan siquiera los llegaban a devolver.

Es cierto que muchos docentes estaban sobrecargados de este tipo de cuestionarios, por ello muchos se negaban a realizar más. También hay que destacar que muchos maestros han querido rellenarlo por tratarse de un cuestionario de respuesta cerrada, y por tanto el tiempo dedicado a la cumplimentación del cuestionario era mínimo.

El número de cuestionarios ha sido mínimo (N=40), por tanto los resultados no son del todo fiables. Si es cierto que hubiese sido apropiado obtener un mayor número de muestras para así haber obtenido una mayor fiabilidad y un análisis más amplio y completo.

- Número de ítems y léxico utilizado: Muchos docentes han manifestado su rechazo a la hora de cumplimentar el cuestionario debido al gran número de ítems, puesto que sumando los 58 ítems constituidos por la ECAP-EP y los 24 ítems dedicados a la TSES, suman un total de 82 ítems, considerándose un número elevado de ítems a contestar.

Aunque se ha intentado adaptar algunos ítems, es cierto que algunos han llevado a confusión a la hora de su lectura, así pues en la medida de lo posible se ha intentado dar una explicación al docente para su entendimiento.

- Tiempo: Al ser la primera investigación realizada y encima de forma individual, el factor tiempo ha llegado a ser un problema. Además, tener que combinar ésta investigación con otras actividades académicas (superación de diversas asignaturas) y personales, ha llevado al problema de que el tiempo dedicado a ésta investigación ha sido menor del que me gustaría haberle dedicado.

8. CONCLUSIONES

Realizar este trabajo de investigación, el cual constituye el TFG (Trabajo de Fin de Grado) no ha sido tarea fácil, puesto que ha sido un trabajo extenso para realizarlo la primera vez y de forma individual, pero eso me ha llevado a una gratificación personal.

Si es cierto que durante la realización del trabajo han surgido ciertos inconvenientes y contratiempos, pero del mismo modo me ha servido como fuentes de información y conocimiento, ya que he aprendido diversos conceptos, pero sobre todo he aprendido a superar los obstáculos.

La muestra realizada ha sido escasa $N=40$, por lo que me hubiese gustado obtener un mayor número de muestras para dar más credibilidad a la investigación. Es preciso decir que con un mayor margen de tiempo y disponibilidad del mismo, la investigación hubiese sido más extensa, así como con un mayor número de muestras. Obteniendo un mayor número de muestras de docentes de diferentes localidades y tipos de centros, la investigación hubiese sido ideal y le hubiera dado una mayor credibilidad, y al mismo tiempo se podría haber realizado una mejor comparación con las variables tipo de centros, curso, edad, etc.

A pesar de todos los inconvenientes citados anteriormente, y de la deseabilidad de mejora de este trabajo de investigación, las conclusiones obtenidas de éste presente trabajo de investigación experimental han sido las siguientes:

Con la aplicación de la escala de evaluación ECAP-EP en los tres factores (socioemocional, comunicativo-relacional e instruccional) que constituyen los estilos de enseñanza se observa que los tres factores tienen una media elevada, estando muy igualadas entre sí y oscilando entre el 4-5, siendo de máximo 5.

Del mismo modo, aplicando la escala de evaluación TSES para medir la autoeficacia de los docentes en la misma muestra, se puede concluir que el nivel de autoeficacia en los docentes es elevada, obteniendo una media entorno al 4,5.

Además los tres factores contienen una alta relación con la autoeficacia docente, pero son los factores socioemocional (48,9%) y comunicativo-relacional (37,0%) los que sostienen una mayor relación, dejando al factor instruccional como el que menos correlación obtienen con la autoeficacia. En la misma mediad se llega a concluir que es el factor socioemocional el único que predice la autoeficacia docente.

Por otro lado, señalar que con el análisis adicional acerca del nivel de autoeficacia docente en relación con otras características sociodemográficas, se pudo comprobar que no existen diferencias entre las variables correspondientes a la función del docente, al sexo, al tipo de residencia del centro, al número de alumnos por clase y al número de ACNEEs.

Por ello, y partiendo de lo dicho por Bandura (1999) “la atmósfera de la clase está determinada en parte por las creencias del profesorado en relación a su eficacia instructiva”, se puede concluir que a mayor competencia socioemocional del profesorado, se obtendrá una mayor autoeficacia docente, logrando a la misma vez un clima de aula positivo y adecuado para la relación entre profesor-alumno y para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

9. ORIENTACIONES Y PROPUESTAS

A continuación se dan unas pautas según Fernández (2013) para desarrollar la autoeficacia, perfectamente aplicables para los docentes de Educación Infantil:

- Mantener una actitud realista y responsable ante los fracasos y los éxitos, evaluando las razones para que ocurrieran de esa manera.
- Mantener el optimismo, esto es, tener expectativas positivas y favorables ante el futuro. Descubrir lo positivo de las circunstancias.
- Asumir el control de la propia vida tomando en consideración los factores externos.
- Disfrutar de los recuerdos agradables y de los éxitos.
- Actuar para alcanzar metas cada vez más grandes.
- Enfrentar desafíos personales posibles de realizar, siempre bajo expectativas realistas.

Del mismo modo existen estrategias y pautas para afrontar la baja autoeficacia:

Descartar la frase “No soy capaz”: Eliminar la frase “No soy capaz” ya que es una frase que se utiliza para poner barreras y limitaciones a la hora de realizar alguna acción o propuesta. En la actualidad son muchos los docentes que se graban de forma psicológica esa frase, creando una inseguridad consigo mismos y provocando que su entorno se vuelva inestable y limitado. Por ello es importante cambiar la frase “No soy capaz” por la frase “Yo soy capaz con todo si me lo propongo”.

No ser pesimista: Al ser pesimista se crea una baja autoestima en el docente provocando ideas negativas, y de forma inconsciente se llegan a cumplir porque nosotros mismos nos encargamos de que sucedan. Por tanto, hay que crear expectativas positivas para que de la misma forma inconsciente lleguemos a cumplirlas y crear una autoeficacia docente alta.

Tratar de ser realista: En las aulas se establecen objetivos de enseñanza con los que hay que ser objetivos, ya que de lo contrario serán los propios docentes los que creen sus fracasos. Es mejor ser objetivo y alcanzar el éxito en todo aquello que un

docente establece, que no serlo y crear fracasos que afectarán a la autoeficacia. Si una docente es realista obtendrá una autoeficacia más elevada.

No recordar lo malo: Es inevitable que durante la profesión se comentan errores y estos queden en el recuerdo y provoquen que la autoeficacia disminuya y sea negativa. Por ésta razón, es mejor aprender de los errores, y ser capaces de olvidar lo malo y recordar todos aquellos éxitos obtenidos durante la profesión, creando una autoeficacia positiva diariamente.

Revisar las metas: Todo docente tiene derecho a establecer unas metas, pero es necesario que no se conforme con lo fácil o con lo básico por miedo a cometer fallos. Hay que ser fuertes y crear retos ya que muchos docentes pueden llegar a sorprenderse de lo que pueden llegar a realizar, obteniendo de esta forma una autoeficacia positiva.

10. BIBLIOGRAFIA

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward unifying theory of behaviour change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall. (trad. Castellano: *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca, 1987).
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. Nueva Jersey: Freeman.
- Bandura, A. (1999). *Auto-Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- Barreda, M.S. (2012). El docente como gestor del aula. Factores a tener en cuenta. *Trabajo Fin de Máster*. Santander. Recuperado de <http://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/Barreda%20G%C3%B3mez,%20Mar%C3%ADa%20Soledad.pdf?sequence=1> (Consulta: 3 de Julio de 2014)
- Canto, J.E. (1998). Autoeficacia y educación. *Revista Educación y Ciencia, UADY*, Vol. 2, 4(18), 45-53. Recuperado de <http://www.educacionyciencia.org/> (Consulta: 18 de Junio de 2014)
- Capelleras, J. L (2001). Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria: un análisis empírico. *Tesis Doctoral*. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/3943> (Consulta: 12 de Junio de 2014)
- Carbonero, M.A.; Martín-Antón, L.J. y Reoyo, N. (2011). El profesor estratégico como favorecedor del clima de aula. *European journal of education and psychology*, Vol. 4(2), 133-142. Recuperado de <http://www.ejep.es/> (Consulta: 11 de Julio de 2014)
- Chacón, C.T. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés*. *Revista Acción Pedagógica*, Vol. 15(1). Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/accionpe/> (Consulta: 22 de Julio de 2014)
- Chiang, M.M, Nuñez, A. y Huerta, P. (2005). Efecto del clima organizacional en la autoeficacia de los docentes de instituciones de educación superior. *Revista Horizontes Empresariales*, Vol. 4(1), 61-74. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/> (Consulta: 27 de Mayo de 2014)

- Cuellár, M^aJ. y Delgado, M.A. (2001). Estudio sobre los Estilos de Enseñanza en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, Vol. 5(25). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/> (Consulta: 28 de Mayo de 2014)
- De León, I.J. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de Investigación*, 57, 69-97
- De Luis, E. (2007). Autoeficacia del profesorado universitario. Eficacia percibida y práctica docente. *Revista Estudios Sobre Educación*, 13, 207-209.
- Drinot, M. (2012). La autoeficacia docente en la práctica pedagógica. *Tesis para optar a la licenciatura*. Lima-Perú. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/205303060/La-autoeficacia-docente-en-la-practica-pedagogica-pdf> (Consulta: 1 de Julio de 2014)
- Fernández, M. (2013). Desarrollo e importancia de la autoeficacia. *Revista on-line Suite 101*. Recuperado en <http://suite101.net/article/desarrollo-e-importancia-de-la-autoeficacia-a61968#.U9FICrGwGx4> (Consulta: 21 de Junio de 2014)
- Garrido, M.E. (2000). Autoeficacia en el mundo laboral. *Revista Apuntes de Psicología*, 18(1), 9-38.
- Gómez, A. (2005). La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación Deportiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, Vol. 5(18), 89-99. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/arteduvalores9.htm>
- Gómez, C. (coord.) (2007). *Convivencia en los Centros Educativos. Módulo 4: Convivencia profesores y alumnos*. Zaragoza: Gofrisa.
- Gonzalez, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Revista Estilos de Aprendizaje*, Vol. 11(11).
- Gozalo, M. y León, B. (1999). La promoción de la autoeficacia en el docente universitario. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1).
- Guerrero, B. (1988). Estilos de Enseñanza y Formación Profesional Docente en educación superior en Venezuela. El Estilo de Enseñanza de Docentes en Institutos y Colegios Universitarios. *Trabajo de Ascenso a docente titular*. Colegio Universitario de Los Teques. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/> (Consulta: 18 de Mayo de 2014)

- Martínez, M. (1996). La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación. *Tesis doctoral*. Barcelona.
- Martínez, M. (1996)b. *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Mejías, N. (2011). Escalas de actitudes en investigación. *Odiseo revista electrónica de Pedagogía*, (11). Recuperado en <http://odiseo.com.mx/libros-resenas/2011/07/escalas-actitudes-en-investigacion> (Consultado el 10 de Junio de 2014)
- OECD. (2009). Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS, OECD Publishing. *Teaching in Focus*, 3. Recuperado de http://www.oecd.org/edu/school/TiF%20%282013%29--N%C2%B03%20%28esp%29--v4_final.pdf (Consulta: 15 de Mayo de 2014)
- ORDEN ECI3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
- Parra, J. (2003). *Guía de muestreo*. Colección XLV aniversario FCES. Universidad de Zulia.
- Prieto, L. (2001). La autoeficacia en el contexto académico. *Revista Miscelánea Comillas*, 59, 281-292.
- Salmeron, M.I. (2011). Estilos de enseñanza y funciones del profesorado. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, Vol. 16(156) <http://www.efdeportes.com/>
- Sánchez, J.F. (2009). Análisis del clima de aula en Educación Física. Un estudio de casos. *Tesis Doctoral*. Málaga. Recuperado de www.biblioteca.uma.es (Consulta: 24 de Mayo de 2014)
- Valdivia, F. (2002). *Estilos de aprendizaje en la Educación Primaria*. Dykinson: Málaga.
- Valdivieso, J.A., Carbonero, M.A. y Martín-Antón, L.J. (2013). La competencia docente autopercebida del profesorado de Educación Primaria: un nuevo cuestionario para su medida. *Revista de Psicodidáctica*, 18(1), 47-80.
- Wood, R. y Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review*, 14, 361-384.
- Zimmerman, B.J. (1995). *Self-efficacy and educational development*. En A, Bandura (Ed.). *Self-efficacy in changing societies* (pp.202-231). New York: Cambridge University Press.

11. APÉNDICES

APÉNDICE 1:

A continuación, se presenta el cuestionario que recopila los cuestionarios ECAP-EP y TSES, y el cual se ha proporcionado a los docentes de la muestra para su cumplimentación.

Con motivo del desarrollo de mi trabajo de fin de grado, el cual trata sobre “Estilos de enseñanza impulsores de un clima de aula positivo” necesito llevar a cabo un cuestionario, y para ello solicito la ayuda y colaboración de una serie de maestros/as de Educación Infantil, pudiendo ser tutor o especialista.

Actualmente mi problema es que estoy en mi periodo de “prácticas”, y me es imposible dar el cuestionario personalmente, por eso hago llegar este cuestionario por terceras personas.

Agradecer previamente la ayuda y colaboración de todo aquel maestro que quiera rellenar este cuestionario y por tanto ayudarme en la elaboración y desarrollo de mi trabajo de fin de grado.

Un saludo María Navarro Sánchez

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado.

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.					
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.					
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.					
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.					
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.					
6	Guío los trabajos en grupo.					
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.					
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implicó directamente.					
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.					
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.					
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.					
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.					
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.					
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as					
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz.					
20	Controlo la clase a través de la mirada.					
21	Acepto los cambios sin frustrarme.					
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.					
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.					
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.					
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.					
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.					
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.					
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					
32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.					

33	No me importa tener que adaptarme a una situación nueva.					
34	Antes de cada unidad didáctica propongo un plan de trabajo.					
35	El alumnado agradece que realice gestos cuando hablo.					
36	Fomento actividades colaborativas entre el alumnado					
37	Favorezco la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva.					
38	Inculco el respeto de las diferencias personales entre el alumnado.					
39	Poseo habilidades comunicativas para desenvolverme eficazmente en la clase.					
40	Enseño al alumnado a trabajar en equipo y a cooperar con los/las compañeros/as.					
41	Domino los contenidos de las áreas que imparto.					
42	Durante la explicación distribuyo la mirada entre los rostros del alumnado y distintos lugares del aula.					
43	Soy directo en mis expresiones con el alumnado.					
44	Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.					
45	Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.					
46	Escucho con atención los problemas personales del alumnado					
47	Habitualmente planifico lo que voy a decir en clase.					
48	Tengo por costumbre preparar la materia de clase anticipadamente a diario.					
49	Preparo al alumnado para resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas.					
50	Desarrollo entre el alumnado los hábitos de autonomía personal y el respeto a las normas de convivencia.					
51	Procuro enseñar al alumnado que una buena toma de decisiones depende de identificar los elementos del problema.					
52	Diseño actividades que despiertan interés entre el alumnado.					
53	Intento ser buen modelo como maestro/a.					
54	Normalmente acompaño la explicación con gestos adecuados al contenido.					
55	Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.					
56	Ante un conflicto entre alumnos/as procuro favorecer concesiones entre ambas partes.					
57	Hago lo posible por no afectar negativamente al alumnado desde el punto de vista emocional.					
58	Me gusta que se presenten los hechos de forma objetiva, sin atribuir doble intencionalidad al que los expone.					

ADAPTACIÓN DEL TEST TEACHER SENSE OF EFFICACY SCALE (TSES)

La finalidad del test es estudiar la percepción del profesorado de la autoeficiencia de las áreas: estrategias de enseñanza, gestión de aula y participación.

Conteste a las siguientes cuestiones en una escala del 1 al 5 considerándose el número 1 como en desacuerdo y el número 5 totalmente de acuerdo.

La eficacia de las estrategias de enseñanza

ITEMS	1	2	3	4	5
1. Utiliza una variedad de estrategias de evaluación en sus clases.					
2. Proporciona una explicación alternativa o ejemplo cuando los estudiantes están confusos sobre sus explicaciones.					
3. Hasta qué punto diseñar/elaborar buenas preguntas a sus alumnos acerca de las enseñanzas curriculares.					
4. En qué medida pone en práctica estrategias alternativas para sus clases.					
5. Contesta a las preguntas difíciles que le plantean sus alumnos en clase.					
6. Ajusta sus clases de lectura y escritura al nivel adecuado de cada estudiante.					
7. Tiene en cuenta la comprensión del alumno de lo que le ha enseñado sobre los contenidos de clase.					
8. Proporciona retos apropiados para los alumnos con altas capacidades en sus clases.					

La eficacia de la gestión de aula

ITEMS	1	2	3	4	5
9. Controla las conductas disruptivas durante sus clases.					
10. Logra que los alumnos sigan las reglas de clase durante las explicaciones.					
11. Consigue calmar a un estudiante disruptivo o ruidoso durante las clases.					
12. Establece un sistema de gestión de aula con cada grupo de estudiantes dentro del aula.					
13. Evita que algunos estudiantes arruinen el trascurso de la clase.					
14. Responde a los estudiantes desafiantes en sus clases.					
15. Clarifica sus expectativas sobre el comportamiento de los estudiantes durante sus clases.					
16. Establece rutinas para que las actividades funcionen sin problemas en las clases.					

La eficacia de la participación del estudiante

ITEMS	1	2	3	4	5
17. Da pautas a los estudiantes para que piensen que pueden hacer bien sus deberes.					
18. Se esfuerza para ayudar a sus estudiantes a valorar los contenidos de sus materias.					
19. Motiva a los alumnos que muestren un bajo interés en las tareas.					
20. Aconseja a las familias para que ayuden a sus hijos a realizar las tareas.					
21. Ayuda a mejorar la comprensión en un estudiante que está suspendido.					
22. Ayuda a sus estudiantes a pensar de forma crítica.					
23. Fomenta la creatividad del estudiante.					
24. Consigue llegar hasta los estudiantes más difíciles en sus clases.					

APÉNDICE 2:

En primer lugar, se muestran los dos cuestionarios cumplimentados por dos tutores de diferentes centros, y a continuación un cuestionario rellenado por un docente especialista en éste caso de lengua extranjera.

Cuestionario 1: Tutor

Con motivo del desarrollo de mi trabajo de fin de grado, el cual trata sobre “Estilos de enseñanza impulsores de un clima de aula positivo” necesito llevar a cabo un cuestionario, y para ello solicito la ayuda y colaboración de una serie de maestros/as de Educación Infantil, pudiendo ser tutor o especialista.

Actualmente mi problema es que estoy en mi periodo de “prácticas”, y me es imposible dar el cuestionario personalmente, por eso hago llegar este cuestionario por terceras personas.

Agradecer previamente la ayuda y colaboración de todo aquel maestro que quiera rellenar este cuestionario y por tanto ayudarme en la elaboración y desarrollo de mi trabajo de fin de grado.

Un saludo María Navarro Sánchez

ECADEP

Con la finalidad de conocer algunas habilidades moduladoras del estilo de docencia en la Educación Infantil, solicitamos conteste, de forma anónima, las cuestiones que se formulan a continuación. Una vez analizados y tabulados los datos, los cuestionarios serán destruidos.

Algunos datos de interés sobre usted:

- a) Fecha de cumplimentación de esta Escala: 18-4-03
- b) Centro Docente al que pertenece: PENASSAL Localidad: SEGOVIA
- c) Experiencia Docente en general: 20 años. Experiencia docente en este centro: 1 años.
- d) Sexo: Hombre Mujer
- e) Edad: hasta 30 años de 31 a 40 de 41 a 50 más de 50
- f) Tipo de Centro: Público Concertado Privado
 C.E.I.P. C.R.A. C.E.O. Multinivel.
- g) Tipo de Residencia del Centro Escolar: Urbana Rural
- h) Tipo de Residencia de Ud.: Urbana Rural
- i) Número de alumnos/as en clase: hasta 10. de 11 a 15.
 de 16 a 20. de 21 a 25. más de 25.
- j) Docencia en: 1º E.I. 2º E.I. 3º E.I.
- k) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros):
 Sí. No.
- l) Con funciones de docencia como:
 Tutor/a Especialista: Psicomotricidad Música Lengua Extranjera Religión
 Apoyo PT Apoyo E. Compensatoria Apoyo AL

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado.

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.					X
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.				X	
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.				X	
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.				X	
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.				X	
6	Guío los trabajos en grupo.					X
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.					X
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implicó directamente.					X
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.					X
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.				X	
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.				X	
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					X
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					X
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					X
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					X
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.				X	
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.				X	
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as				X	
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz.					X
20	Controlo la clase a través de la mirada.				X	
21	Acepto los cambios sin frustrarme.				X	
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.				X	
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.			X		
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.				X	
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					X
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.				X	
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.				X	
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.				X	
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					X
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					X
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					X

32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.						X
33	No me importa tener que adaptarme a una situación nueva.					X	
34	Antes de cada unidad didáctica propongo un plan de trabajo.					X	
35	El alumnado agradece que realice gestos cuando hablo.						X
36	Fomento actividades colaborativas entre el alumnado						X
37	Favorezco la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva.					X	
38	Inculco el respeto de las diferencias personales entre el alumnado.					X	
39	Poseo habilidades comunicativas para desenvolverme eficazmente en la clase.					X	
40	Enseño al alumnado a trabajar en equipo y a cooperar con los/las compañeros/as.						X
41	Domino los contenidos de las áreas que imparto.						X
42	Durante la explicación distribuyo la mirada entre los rostros del alumnado y distintos lugares del aula.						X
43	Soy directo en mis expresiones con el alumnado.						X
44	Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.						X
45	Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.					X	
46	Escucho con atención los problemas personales del alumnado					X	
47	Habitualmente planifico lo que voy a decir en clase.						X
48	Tengo por costumbre preparar la materia de clase anticipadamente a diario.						X
49	Preparo al alumnado para resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas.					X	
50	Desarrollo entre el alumnado los hábitos de autonomía personal y el respeto a las normas de convivencia.						X
51	Procuro enseñar al alumnado que una buena toma de decisiones depende de identificar los elementos del problema.						X
52	Diseño actividades que despiertan interés entre el alumnado.					X	
53	Intento ser buen modelo como maestro/a.						X
54	Normalmente acompaño la explicación con gestos adecuados al contenido.						X
55	Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.						X
56	Ante un conflicto entre alumnos/as procuro favorecer concesiones entre ambas partes.						X
57	Hago lo posible por no afectar negativamente al alumnado desde el punto de vista emocional.						X
58	Me gusta que se presenten los hechos de forma objetiva, sin atribuir doble intencionalidad al que los expone.					X	

ADAPTACIÓN DEL TEST TEACHER SENSE OF EFFICACY SCALE (TSES)

La finalidad del test es estudiar la percepción del profesorado de la autoeficacia de las áreas: estrategias de enseñanza, gestión de aula y participación.

Conteste a las siguientes cuestiones en una escala del 1 al 5 considerándose el número 1 como en desacuerdo y el número 5 totalmente de acuerdo.

La eficacia de las estrategias de enseñanza

ITEMS	1	2	3	4	5
1. Utiliza una variedad de estrategias de evaluación en sus clases.					X
2. Proporciona una explicación alternativa o ejemplo cuando los estudiantes están confusos sobre sus explicaciones.					X
3. Hasta qué punto diseñar/elaborar buenas preguntas a sus alumnos acerca de las enseñanzas curriculares.				X	
4. En qué medida pone en práctica estrategias alternativas para sus clases.				X	
5. Contesta a las preguntas difíciles que le plantean sus alumnos en clase.					X
6. Ajusta sus clases de lectura y escritura al nivel adecuado de cada estudiante.					
7. Tiene en cuenta la comprensión del alumno de lo que le ha enseñado sobre los contenidos de clase.					X
8. Proporciona retos apropiados para los alumnos con altas capacidades en sus clases.					X

La eficacia de la gestión de aula

ITEMS	1	2	3	4	5
9. Controla las conductas disruptivas durante sus clases.					X
10. Logra que los alumnos sigan las reglas de clase durante las explicaciones.				X	
11. Consigue calmar a un estudiante disruptivo o ruidoso durante las clases.				X	
12. Establece un sistema de gestión de aula con cada grupo de estudiantes dentro del aula.					X
13. Evita que algunos estudiantes arruinen el trascurso de la clase.				X	
14. Responde a los estudiantes desafiantes en sus clases.					X
15. Clarifica sus expectativas sobre el comportamiento de los estudiantes durante sus clases.				X	
16. Establece rutinas para que las actividades funcionen sin problemas en las clases.					X

La eficacia de la participación del estudiante

ITEMS	1	2	3	4	5
17. Da pautas a los estudiantes para que piensen que pueden hacer bien sus deberes.					X
18. Se esfuerza para ayudar a sus estudiantes a valorar los contenidos de sus materias.					X
19. Motiva a los alumnos que muestren un bajo interés en las tareas.				X	
20. Aconseja a las familias para que ayuden a sus hijos a realizar las tareas.					X
21. Ayuda a mejorar la comprensión en un estudiante que está suspendido.				X	
22. Ayuda a sus estudiantes a pensar de forma crítica.					X
23. Fomenta la creatividad del estudiante.				X	
24. Consigue llegar hasta los estudiantes más difíciles en sus clases.				X	

Cuestionario 2: Tutor

2
ECADEP

Con la finalidad de conocer algunas habilidades moduladoras del estilo de docencia en la Educación Infantil, solicitamos conteste, de forma anónima, las cuestiones que se formulan a continuación. Una vez analizados y tabulados los datos, los cuestionarios serán destruidos.

Algunos datos de interés sobre usted:

- a) Fecha de cumplimentación de esta Escala: 15 ABRIL 13
- b) Centro Docente al que pertenece: ... C.R.A. LOS ALMENDROS Localidad: ... LA CASTRIJA ...
- c) Experiencia Docente en general: ... 10 ... años. Experiencia docente en este centro: ... 4 ... años.
- d) Sexo: Hombre Mujer
- e) Edad: hasta 30 años de 31 a 40 de 41 a 50 más de 50
- f) Tipo de Centro: Público Concertado Privado
 C.E.I.P. C.R.A. C.E.O. Multinivel.
- g) Tipo de Residencia del Centro Escolar: Urbana Rural
- h) Tipo de Residencia de Ud.: Urbana Rural
- i) Número de alumnos/as en clase: hasta 10. de 11 a 15.
 de 16 a 20. de 21 a 25. más de 25.
- j) Docencia en: 1º E.I. 2º E.I. 3º E.I.
- k) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros):
 Sí. No.
- l) Con funciones de docencia como:
- Tutor/a Especialista: Psicomotricidad Música Lengua Extranjera Religión
 Apoyo PT Apoyo E. Compensatoria Apoyo AL

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado.

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.					X
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.					X
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.				X	
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.					X
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.					X
6	Guío los trabajos en grupo.					X
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.			X		
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implicó directamente.					X
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.					X
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.				X	
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.					X
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					X
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					X
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					X
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					X
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.				X	
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.				X	
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as					X
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz.				X	
20	Controlo la clase a través de la mirada.				X	
21	Acepto los cambios sin frustrarme.					X
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.					X
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.				X	
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.					X
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					X
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.				X	
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.					X
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.					X
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					X
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					X
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					X
32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.					X

ADAPTACIÓN DEL TEST TEACHER SENSE OF EFFICACY SCALE (TSES)

La finalidad del test es estudiar la percepción del profesorado de la autoeficiencia de las áreas: estrategias de enseñanza, gestión de aula y participación.

Conteste a las siguientes cuestiones en una escala del 1 al 5 considerándose el número 1 como en desacuerdo y el número 5 totalmente de acuerdo.

La eficacia de las estrategias de enseñanza

ITEMS	1	2	3	4	5
1. Utiliza una variedad de estrategias de evaluación en sus clases.				X	
2. Proporciona una explicación alternativa o ejemplo cuando los estudiantes están confusos sobre sus explicaciones.					X
3. Hasta qué punto diseñar/elaborar buenas preguntas a sus alumnos acerca de las enseñanzas curriculares.					X
4. En qué medida pone en práctica estrategias alternativas para sus clases.				X	
5. Contesta a las preguntas difíciles que le plantean sus alumnos en clase.					X
6. Ajusta sus clases de lectura y escritura al nivel adecuado de cada estudiante.					X
7. Tiene en cuenta la comprensión del alumno de lo que le ha enseñado sobre los contenidos de clase.					X
8. Proporciona retos apropiados para los alumnos con altas capacidades en sus clases.					X

La eficacia de la gestión de aula

ITEMS	1	2	3	4	5
9. Controla las conductas disruptivas durante sus clases.					X
10. Logra que los alumnos sigan las reglas de clase durante las explicaciones.				X	
11. Consigue calmar a un estudiante disruptivo o ruidoso durante las clases.				X	
12. Establece un sistema de gestión de aula con cada grupo de estudiantes dentro del aula.				X	
13. Evita que algunos estudiantes arruinen el trascurso de la clase.				X	
14. Responde a los estudiantes desafiantes en sus clases.					X
15. Clarifica sus expectativas sobre el comportamiento de los estudiantes durante sus clases.				X	
16. Establece rutinas para que las actividades funcionen sin problemas en las clases.					X

La eficacia de la participación del estudiante

ITEMS	1	2	3	4	5
17. Da pautas a los estudiantes para que piensen que pueden hacer bien sus deberes.					X
18. Se esfuerza para ayudar a sus estudiantes a valorar los contenidos de sus materias.					X
19. Motiva a los alumnos que muestren un bajo interés en las tareas.					X
20. Aconseja a las familias para que ayuden a sus hijos a realizar las tareas.					X
21. Ayuda a mejorar la comprensión en un estudiante que está suspendido.					X
22. Ayuda a sus estudiantes a pensar de forma crítica.					X
23. Fomenta la creatividad del estudiante.				X	
24. Consigue llegar hasta los estudiantes más difíciles en sus clases.				X	

Cuestionario 3: Especialista

11

Con motivo del desarrollo de mi trabajo de fin de grado, el cual trata sobre “Estilos de enseñanza impulsores de un clima de aula positivo” necesito llevar a cabo un cuestionario, y para ello solicito la ayuda y colaboración de una serie de maestros/as de Educación Infantil.

Puesto que estoy en mi periodo de “prácticas” en un colegio de Segovia, me es imposible ir personalmente a entregar este cuestionario, por lo que hago llegar este cuestionario por terceras personas.

Agradezco de antemano su ayuda y colaboración, porque gracias a su ayuda podré llevar a cabo mi trabajo de fin de grado.

Un saludo María Navarro Sánchez

1	¿Cree usted que el clima de aula influye en el aprendizaje de los alumnos?	
2	¿Cree usted que el clima de aula influye en la motivación de los alumnos?	
3	¿Cree usted que el clima de aula influye en la conducta de los alumnos?	
4	¿Cree usted que el clima de aula influye en la autoestima de los alumnos?	
5	¿Cree usted que el clima de aula influye en la socialización de los alumnos?	
6	¿Cree usted que el clima de aula influye en el desarrollo de los alumnos?	
7	¿Cree usted que el clima de aula influye en el bienestar de los alumnos?	
8	¿Cree usted que el clima de aula influye en el rendimiento de los alumnos?	
9	¿Cree usted que el clima de aula influye en la participación de los alumnos?	
10	¿Cree usted que el clima de aula influye en la creatividad de los alumnos?	
11	¿Cree usted que el clima de aula influye en la autonomía de los alumnos?	
12	¿Cree usted que el clima de aula influye en la responsabilidad de los alumnos?	
13	¿Cree usted que el clima de aula influye en el respeto de los alumnos?	
14	¿Cree usted que el clima de aula influye en la tolerancia de los alumnos?	
15	¿Cree usted que el clima de aula influye en la empatía de los alumnos?	
16	¿Cree usted que el clima de aula influye en la cooperación de los alumnos?	
17	¿Cree usted que el clima de aula influye en el trabajo en equipo de los alumnos?	
18	¿Cree usted que el clima de aula influye en la resolución de problemas de los alumnos?	
19	¿Cree usted que el clima de aula influye en la toma de decisiones de los alumnos?	
20	¿Cree usted que el clima de aula influye en la comunicación de los alumnos?	
21	¿Cree usted que el clima de aula influye en la expresión de los alumnos?	
22	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
23	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
24	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
25	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
26	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
27	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
28	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
29	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
30	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
31	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
32	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
33	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
34	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
35	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
36	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
37	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
38	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
39	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
40	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
41	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
42	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
43	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
44	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
45	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
46	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
47	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
48	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
49	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
50	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
51	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
52	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
53	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
54	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
55	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
56	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
57	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
58	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
59	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
60	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
61	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
62	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
63	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
64	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
65	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
66	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
67	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
68	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
69	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
70	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
71	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
72	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
73	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
74	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
75	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
76	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
77	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
78	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
79	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
80	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
81	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
82	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
83	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
84	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
85	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
86	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
87	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
88	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
89	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
90	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
91	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
92	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
93	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	
94	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento creativo de los alumnos?	
95	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento abstracto de los alumnos?	
96	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento concreto de los alumnos?	
97	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento divergente de los alumnos?	
98	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento convergente de los alumnos?	
99	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento crítico de los alumnos?	
100	¿Cree usted que el clima de aula influye en el pensamiento lógico de los alumnos?	

ECADEP

Con la finalidad de conocer algunas habilidades moduladoras del estilo de docencia en la Educación Infantil, solicitamos conteste, de forma anónima, las cuestiones que se formulan a continuación. Una vez analizados y tabulados los datos, los cuestionarios serán destruidos.

Algunos datos de interés sobre usted:

- a) Fecha de cumplimentación de esta Escala: 4-4-13
- b) Centro Docente al que pertenece: LUIS VIVES Localidad: CARTAGENA
- c) Experiencia Docente en general: 9 años. Experiencia docente en este centro: 7 años.
- d) Sexo: Hombre Mujer
- e) Edad: hasta 30 años de 31 a 40 de 41 a 50 más de 50
- f) Tipo de Centro: Público Concertado Privado
 C.E.I.P. C.R.A. C.E.O. Multinivel.
- g) Tipo de Residencia del Centro Escolar: Urbana Rural
- h) Tipo de Residencia de Ud.: Urbana Rural
- i) Número de alumnos/as en clase: hasta 10. de 11 a 15.
 de 16 a 20. de 21 a 25. más de 25.
- j) Docencia en: 1º E.I. 2º E.I. 3º E.I.
- k) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros):
 Sí. No.
- l) Con funciones de docencia como:
- Tutor/a Especialista: Psicomotricidad Música Lengua Extranjera Religión
 Apoyo PT Apoyo E. Compensatoria Apoyo AL

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado.

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.					X
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.					X
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.				X	
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.				X	
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.					X
6	Guío los trabajos en grupo.					X
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.					X
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implicó directamente.					X
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.					X
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.					X
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.					X
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					X
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					X
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					X
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					X
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.					X
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.					X
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as					X
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz.					X
20	Controlo la clase a través de la mirada.					X
21	Acepto los cambios sin frustrarme.					X
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.					X
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.					X
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.					X
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					X
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.					X
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.					X
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.					X
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					X
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					X
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					X
32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.					X

33	No me importa tener que adaptarme a una situación nueva.						X
34	Antes de cada unidad didáctica propongo un plan de trabajo.						X
35	El alumnado agradece que realice gestos cuando hablo.						X
36	Fomento actividades colaborativas entre el alumnado						X
37	Favorezco la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva.						X
38	Inculco el respeto de las diferencias personales entre el alumnado.						X
39	Poseo habilidades comunicativas para desenvolverme eficazmente en la clase.						X
40	Enseño al alumnado a trabajar en equipo y a cooperar con los/las compañeros/as.						X
41	Domino los contenidos de las áreas que imparto.						X
42	Durante la explicación distribuyo la mirada entre los rostros del alumnado y distintos lugares del aula.						X
43	Soy directo en mis expresiones con el alumnado.						X
44	Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.						X
45	Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.						X
46	Escucho con atención los problemas personales del alumnado						X
47	Habitualmente planifico lo que voy a decir en clase.			X			
48	Tengo por costumbre preparar la materia de clase anticipadamente a diario.						X
49	Preparo al alumnado para resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas.						X
50	Desarrollo entre el alumnado los hábitos de autonomía personal y el respeto a las normas de convivencia.						X
51	Procuro enseñar al alumnado que una buena toma de decisiones depende de identificar los elementos del problema.						X
52	Diseño actividades que despiertan interés entre el alumnado.						X
53	Intento ser buen modelo como maestro/a.						X
54	Normalmente acompaño la explicación con gestos adecuados al contenido.						X
55	Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.						X
56	Ante un conflicto entre alumnos/as procuro favorecer concesiones entre ambas partes.						X
57	Hago lo posible por no afectar negativamente al alumnado desde el punto de vista emocional.						X
58	Me gusta que se presenten los hechos de forma objetiva, sin atribuir doble intencionalidad al que los expone.						X

ADAPTACIÓN DEL TEST TEACHER SENSE OF EFFICACY SCALE (TSES)

La finalidad del test es estudiar la percepción del profesorado de la autoeficiencia de las áreas: estrategias de enseñanza, gestión de aula y participación.

Conteste a las siguientes cuestiones en una escala del 1 al 5 considerándose el número 1 como en desacuerdo y el número 5 totalmente de acuerdo.

La eficacia de las estrategias de enseñanza

ITEMS	1	2	3	4	5
1. Utiliza una variedad de estrategias de evaluación en sus clases.					X
2. Proporciona una explicación alternativa o ejemplo cuando los estudiantes están confusos sobre sus explicaciones.					X
3. Hasta qué punto diseñar/elaborar buenas preguntas a sus alumnos acerca de las enseñanzas curriculares.					X
4. En qué medida pone en práctica estrategias alternativas para sus clases.					X
5. Contesta a las preguntas difíciles que le plantean sus alumnos en clase.					X
6. Ajusta sus clases de lectura y escritura al nivel adecuado de cada estudiante.					X
7. Tiene en cuenta la comprensión del alumno de lo que le ha enseñado sobre los contenidos de clase.					X
8. Proporciona retos apropiados para los alumnos con altas capacidades en sus clases.					X

La eficacia de la gestión de aula

ITEMS	1	2	3	4	5
9. Controla las conductas disruptivas durante sus clases.					X
10. Logra que los alumnos sigan las reglas de clase durante las explicaciones.					X
11. Consigue calmar a un estudiante disruptivo o ruidoso durante las clases.					X
12. Establece un sistema de gestión de aula con cada grupo de estudiantes dentro del aula.					X
13. Evita que algunos estudiantes arruinen el trascurso de la clase.					X
14. Responde a los estudiantes desafiantes en sus clases.			X		
15. Clarifica sus expectativas sobre el comportamiento de los estudiantes durante sus clases.					X
16. Establece rutinas para que las actividades funcionen sin problemas en las clases.					X

La eficacia de la participación del estudiante

ITEMS	1	2	3	4	5
17. Da pautas a los estudiantes para que piensen que pueden hacer bien sus deberes.					X
18. Se esfuerza para ayudar a sus estudiantes a valorar los contenidos de sus materias.					X
19. Motiva a los alumnos que muestren un bajo interés en las tareas.					X
20. Aconseja a las familias para que ayuden a sus hijos a realizar las tareas.				X	
21. Ayuda a mejorar la comprensión en un estudiante que está suspendido.					X
22. Ayuda a sus estudiantes a pensar de forma crítica.				X	
23. Fomenta la creatividad del estudiante.					X
24. Consigue llegar hasta los estudiantes más difíciles en sus clases.					X

APÉNDICE 3:

Hoja del programa Microsoft Office Excel 2007, en la que se han tabulado los datos obtenidos de los cuestionarios. Los datos se han tabulado de forma numérica del 1 al 5, siendo el 1 totalmente desacuerdo y el 5 totalmente de acuerdo.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1	IE	Fecha	Nombre Centro	Localidad	Exp. Docente Gener	Exp. Docente Centri	Sexo	Edad	Tipo Centri	Tipo Residencia Cent	Tipo Residencia I	Número alumnc	1E	2E	3E	Alumnos
2	2	15/04/2013	Los Almendros	La Lastrilla	10	7	2	2	3	2	1	4	1	0	0	0
3	12	17/04/2013	Reina de Aragón	La Puebla de Alfinde	9	4	2	2	1	2	1	4	1	0	0	0
4	17	18/04/2013	Peñascal	Segovia	20	1	2	3	1	1	1	4	1	0	0	0
5	23	14/05/2013	Juan Ramón Jimenez Becerril de la Sierra		7	5	2	3	1	2	2	4	1	0	0	0
6	24	15/05/2013	Juan Ramón Jimenez Becerril de la Sierra		10	6	2	2	1	2	2	3	1	0	0	0
7	30	12/05/2013	Los Almendros	La Lastrilla	10	4	2	3	3	2	1	4	1	0	0	0
8	35	11/05/2013	Los Almendros	La Lastrilla	10	1	2	1	3	2	1	4	1	0	0	0
9	38	15/04/2013	La Serranica	Aspe	11	5	2	1	1	1	1	4	1	0	0	0
10	39	13/04/2013	La Serranica	Aspe	15	7	2	2	1	1	1	4	1	0	0	0
11	11	04/04/2013	Luis Vives	El Albuñón	9	7	2	2	1	2	1	3	1	0	0	1
12	3	11/04/2013	Los Almendros	La Lastrilla	13	8	2	3	3	2	1	2	0	1	0	0
13	5	16/04/2013	Eresma	Segovia	24	10	1	4	1	1	1	3	0	1	0	0
14	6	15/04/2013	La Serranica	Aspe	11	6	2	2	1	1	1	4	0	1	0	0
15	9	04/04/2013	Luis Vives	El Albuñón	4	1	2	1	1	2	2	4	0	1	0	0
16	10	04/04/2013	Luis Vives	El Albuñón	6	2	2	2	1	2	2	4	0	1	0	0
17	18	22/04/2013	Atalaya	Palazuelos de Eresm	6	2	2	2	1	2	1	4	0	1	0	0
18	19	16/04/2013	Atalaya	Palazuelos de Eresm	12	1	2	2	1	2	2	4	0	1	0	0
19	20	13/05/2013	El Mirador de la Sier	Villacastin	14	9	2	2	5	2	1	3	0	1	0	0
20	26	14/05/2013	Juan Ramón Jimenez Becerril de la Sierra		12	8	2	2	1	2	2	3	0	1	0	0
21	27	14/05/2013	Juan Ramón Jimenez Becerril de la Sierra		13	6	2	2	1	2	2	3	0	1	0	0
22	29	13/05/2013	Los Almendros	La Lastrilla	7	1	2	2	3	2	1	2	0	1	0	0
23	36	09/05/2013	Los Almendros	La Lastrilla	9	1	2	1	3	2	1	2	0	1	0	0
24	37	16/04/2013	La Serranica	Aspe	10	4	2	1	1	1	1	3	0	1	0	0
25	7	04/04/2013	Luis Vives	El Albuñón	12	10	2	2	1	2	1	3	0	0	1	0
26	8	04/04/2013	Luis Vives	El Albuñón	12	10	2	3	1	2	2	3	0	0	1	0
27	13	12/04/2013	Los Almendros	La Lastrilla	10	1	2	2	3	2	2	4	0	0	1	0
28	25	14/05/2013	Juan Ramón Jimenez Becerril de la Sierra		8	5	2	2	1	2	2	4	0	0	1	0
29	28	15/05/2013	Juan Ramón Jimenez Becerril de la Sierra		11	8	2	2	1	2	2	3	0	0	1	0
30	31	09/05/2013	Los Almendros	La Lastrilla	8	6	2	2	3	2	1	3	0	0	1	0
31	32	20/04/2013	Los Almendros	La Lastrilla	13	8	2	2	3	2	2	3	0	0	1	0
32	33	30/04/2013	Los Almendros	La Lastrilla	7		0,02	2	1	3	2	1	3	0	0	1

	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT	AU	AV
1	ECAD 01	ECAD 11	ECAD 21	ECAD 31	ECAD 31																		
2	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5
3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5
4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	3	4	5	4	4	4	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	2	5	5	3	5	4	5	5	5
7	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5
8	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	5	5	5	5	5
10	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
12	4	4	4	4	5	5	5	9	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5
13	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	3	5	5	5	3	4	5	5	5
15	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
17	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
18	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	3	4	4	4	4	5
19	5	4	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5
20	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
21	5	4	5	5	5	4	5	4	3	4	5	4	3	5	4	5	5	3	4	4	3	4	4
22	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4
23	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5
25	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	3	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	5
26	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	3	5	3	4	4	5	5	4	5	4	4
27	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4
28	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	3	2	5	4	4	4	4	4	4	5
29	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5
30	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4
31	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5
32	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4

	BW	BX	BY	BZ	CA	CB	CC	CD	CE	CF	CG	CH	CI	CJ	CK	CL	CM	CN	CO	CP	CQ	CR	CS	CT
1	ECAD 5	TSES 0	TSES 1	TSES 2	TSES 2	TSES 2	TSES 2																	
2	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	9	5	4
3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	3	5	5
4	4	5	5	4	4	5	9	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	3	3	5	4	3	5	2	5	5	5
6	5	5	5	9	4	5	5	5	9	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5
7	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4
9	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	4	5	4	5
12	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4
13	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
14	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	1	4	5	5	5	5	5	5	5	5
15	5	5	5	4	4	5	5	5	9	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	9	4	5
16	5	5	5	5	5	5	5	5	9	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
17	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5
18	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
19	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5
20	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
21	4	3	4	4	3	4	5	5	3	4	5	4	3	4	4	4	5	4	4	5	4	4	3	4
22	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5
23	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5
25	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5
26	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5
27	4	4	4	9	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
28	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
29	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
30	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
31	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
32	5	5	5	5	3	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4