

INNOVACIÓN EDUCATIVA: ASPECTOS CLAVES PARA LA INTERVENCIÓN DEL CLIMA EDUCATIVO EN TIEMPOS DE REFORMA EDUCACIONAL

Sandra Becerra Peña¹

Abstract

This research refers to the Doctoral Thesis carried out with the Universidad de Sevilla, Spain. In its stages it focuses on a research of the General Board of the Universidad Católica de Temuco.

It has a qualitative – quantitative design, and it consists of four correlative stages, the first stage corresponds to the construction and validation work of an instrument for exploring Educational Climate. The second stage refers to the exploration of the present state of the Educational Climate in 404 teachers and directors. The third and fourth stages correspond to the use of ‘natural semantic networks’ and ‘discussion groups’. The results have been revealing; so, for example, all types of schools make evident that the factors pondering highest in the perception of the Educational Climate are ‘interpersonal teaching relationships’ being these more important for teachers than the relationship with students and parents.

Resumen

La presente investigación corresponde al trabajo de Tesis Doctoral, desarrollado con la Universidad de Sevilla, España, investigación que en sus últimas

¹ Doctor (c) en Investigación Educativa, Universidad Católica de Temuco. E-mail: sbecerra@uct.cl

fases, se enmarca además en una investigación DGIUCT de la Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco.

De diseño cualitativo-cuantitativo, está constituida por cuatro fases correlativas. La primera etapa corresponde al trabajo de construcción y validación de un instrumento para explorar Clima Educativo. La segunda fase, corresponde a la exploración del estado actual del Clima Educativo, en 404 profesores y directivos. La tercera y cuarta fase corresponden al empleo de “redes semánticas naturales” y “grupos de discusión”. Los resultados han sido reveladores, así por ejemplo, todos los tipos de establecimientos evidencian que el factor que más alto pondera en la percepción del Clima Educativo, son las “relaciones interpersonales docentes”, siendo ésta mas importante para los profesores que la propia relación con alumnos y los apoderados.

Antecedentes de la Investigación

La investigación que se presenta se desarrolla en el marco de la fase extensiva de la Tesis Doctoral, del Departamento de Organización y Didáctica Escolar de la Universidad de Sevilla – España. Y en sus últimas fases, se ha enmarcado en un proyecto DGIUCT de la Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco.

Metodológicamente la investigación posee un diseño cualitativo – cuantitativo. Está constituida por cuatro fases progresivas, la primera fase correspondiente a la construcción y validación de un instrumento para explorar el Clima Educativo en establecimiento educacionales chilenos que en el marco de la Reforma Educacional desarrollan esfuerzos de innovación. La segunda fase, de tipo extensivo, correspondió a la exploración del estado actual del Clima, en 404

profesores y directivos de establecimientos educacionales municipales, particular-subvencionados y particulares de la IV Región, que se encuentra desarrollando esfuerzos de innovación, en el marco de la reforma educativa chilena.

A partir de estos resultados se inició la tercera fase de la investigación, destinada a conocer, por medio de “grupos de discusión”, los significados que profesores y directivos asocian al clima educativo en establecimientos educacionales de la novena región de las tres dependencias educativas. Y por último, en la cuarta fase se verificarán los hallazgos obtenidos con la aplicación de “redes semánticas naturales”, a profesores y directivos de las tres dependencias educativas

En la presente publicación se expondrán hallazgo derivados de la segunda fase referida, etapa ya concluida y que por sus resultados orientó de manera determinante las dos fases cualitativas con las que se está concluyendo la investigación.

Introducción

La presente investigación pretende conocer el estado actual del clima escolar en centros educacionales, que como muchos en Chile, y en el mundo, han desarrollado en los últimos años, esfuerzos de innovación, en el marco del proceso de Reforma Educacional.

En la actualidad, la educación chilena, se encuentra en un proceso modernizador, orientado a la reestructuración del sistema educacional y fundamentalmente al logro de un mejor nivel, en la calidad y equidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto ha implicado para los profesores, reorientar las prácticas con las que tradicionalmente operaban, y reestructurar sus formas de trabajo, situación que está demandando a los profesores nuevas destrezas tanto

estratégicas como relacionales, y los enfrenta a vivenciar “acuerdos” y “desacuerdos”, que en ocasiones potencia y en otras debilita los lazos relacionales al interior de cada establecimiento (Bolívar, 2000).

A la demanda de nuevas destrezas relacionales se suma, que los docentes chilenos iniciaron este tiempo de reforma educativa, enfrentándose a las exigencias y contradicciones de un proceso de cambio planificado, constituyéndose entonces ésta en una “reforma centralizadora”, lo que traduce que, paralelo a los primeros logros, emerge también a la vista, los desfavorables efectos vivenciales (resistencias, falta de implicación y participación) de un cambio de tipo impuesto (Louis, 2000; Mella, 2003).

A este contexto del proceso innovador de la educación, se suman, múltiples expresiones de *malestar docente* y agotamiento. *El burnout*, se deja ver cada día en los centros, al afectar de manera importante los circuitos relacionales de los actores. Así, Escudero (2002) plantea que las reformas gozaban del beneficio de ser consideradas fenómenos representativos de mejora, pero con el desgaste docente, esos vínculos parecen haberse debilitado.

Los anteriores son sólo dos elementos que evidencian cómo el escenario de los docentes ha cambiado en tiempos de Reforma Educacional, lo que justifica la necesidad de conocer cómo este, posiblemente, ha afectado el clima educativo. Desde este marco, la presente investigación intentará develar, cuáles son los factores que, a juicio de los actores educativos (profesores y directivos), son considerados como los elementos más importantes y que, por tanto, son clave intervenir cuando queremos potenciar el clima educativo de un centro. En este sentido, poco sabemos respecto a cuáles son los elementos que masivamente los actores identifican como facilitadores y obstaculizadores relevantes para el clima educativo en tiempos de

innovación, aspecto que nos debiera entregar importantes luces respecto a cómo intervenir en esta área.

Esta investigación pretende dar luces actuales respecto a cuáles son los factores que debemos considerar cuando queremos intervenir en clima educativo, dado que explora las percepciones que docentes y directivos poseen de sobre éste, en referencia al proceso de de cambio impuesto vivido, al declarado cambio de dirección que actualmente otorga “relativa autonomía” a los establecimientos educacionales, integrando además los hallazgos evidenciados por otras investigaciones en torno al fenómeno de malestar docente.

Propósitos y Objetivos de la Investigación

- **Objetivo General:** Conocer el estado actual del Clima Educativo, a través de directivos y profesores de 15 centros de nivel municipal, subvencionado y privado de la ciudad de Temuco, cuyo desarrollo de cuenta de esfuerzos de innovación, en el marco de la Reforma Educacional.

Los objetivos específicos son:

- Identificar, desde la percepción de docentes y directivos, los factores más relevantes que nos permitan conocer el estado actual del Clima Educativos en tiempos de innovación.
- Identificar, los elementos facilitadores del Clima Educativo, en centros educativos que desarrollen esfuerzos de innovación, en el marco de la Reforma Educacional chilena.
- Identificar, los elementos obstaculizadores del Clima Educativo, en centros educativos que desarrollen esfuerzos de innovación, en el marco de la Reforma Educacional chilena.

- Identificar los elementos diferenciadores del Clima Educativo, según la dependencia municipal, particular-subvencionado y particular de los centros, en tiempos de innovación.

Metodología

Metodológicamente la investigación en su totalidad posee un diseño cualitativo–cuantitativo de cuatro fases, donde la fase expuesta constituye la fase extensiva, de tipo cuantitativo, correspondiente a la exploración del Clima Educativo, en establecimientos educacionales de las tres dependencias educativas.

La unidad de estudio es el centro escolar, la población está representada por la nómina regional de los centros que en el Marco de la Reforma Educacional, evidencien buenas propuestas y consecuente ejecución de proyectos innovativos. La muestra se conformó a través de un muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia, quedando compuesta por 404 sujetos pertenecientes a 15 centros educacionales, de la IX Región. Los criterios de inclusión de los centros fueron:

- a) Elaboración de proyecto Educativo Institucional.
- b) Declaración que evidenciaran procesos de innovación en el PEI.
- c) Evidencias de a lo menos tres proyectos de innovación elaborados y ejecutados en los últimos cuatro años (PME, enlaces, drogas, convivencia etc.).
- d) Ejecución de a lo menos dos proyectos, del mismo tipo, en curso.

Para la aplicación del instrumento, se utilizó el ‘consejo de profesores’ de manera de facilitar la administración simultánea del instrumento a profesores y directivos de cada centro. El instrumento que se utilizó fue el cuestionario COCE de Clima Educativo, validado en Chile por Becerra (2003) cuyas dimensiones, subdimensiones, e ítem que le componen se muestran a continuación:

Tabla N° 1
Estructura del Instrumento Clima Organizacional en Centro Educativos

Dimensión	Subdimensión	Ítems
Dimensión Relaciones	<i>Relación Profesor-Alumno</i>	<i>I₃ , I₅, I₁ , I₂ , I₄, I₆</i>
	<i>Relación Profesor -Padres</i>	<i>I₇ , I₈ , I₉, I₁₀ , I₁₁ , I₁₂ , I₁₃</i>
	<i>Relación profesor- profesor</i>	<i>I₃₂, I₂₇ , I₂₈ , I₂₉ , I₃₀ , I₃₁ , I₃₃ , I₃₄</i>
Organización	<i>Dirección</i>	<i>I₁₆ , I₁₇ , I₁₈ I₁₄ , I₁₅ , I₁₉</i>
	<i>Estructura</i>	<i>I₃₈ , I₃₉, I₃₆ , I₃₇, I₃₅ , I₄₀ , I₄₁ , I₄₂</i>
Crecimiento	<i>Estilo del Trabajo Docente</i>	<i>I₂₀ , I₂₁ , I₂₂ , I₂₃ , I₂₄ , I₂₅ , I₂₆</i>
	<i>Motivación</i>	<i>I₄₃ , I₄₄ , I₄₇, I₄₅ , I₄₆ , I₄₈ , I₄₉</i>
	<i>Necesidades</i>	<i>I₅₀ , I₅₄, I₅₁ , I₅₂, I₅₃ , I₅₄ , I₅₆</i>

Plan de Análisis

Una vez aplicado el instrumento, se procedió con el análisis exploratorio de los datos. Para tales fines primero, se analizó estadísticamente las tendencias de las respuestas obtenidas empleando estrategias estadísticas de distribución de frecuencias, se procedió a un análisis exhaustivo de cada subdimensión. Luego para cada una de las variables se calculó su distribución o tabla de frecuencias, que incluyen valores tales como la desviación estándar, el coeficiente de variación, la media, etc. El análisis exploratorio de las tendencias de las respuestas, se desarrolla en orden a la estructura del instrumento referido (ver Tabla N° 1).

Dado que la escala de valoración de respuestas del instrumento utilizado cursa desde +5 a -5, las tendencias de las respuestas nos permiten diferenciar si el concepto referido en cada ítem constituye:

- Un elemento **facilitador (F)** (promedio entre +5 y +2, donde se asume una presencia positiva del ítem).
- Un elemento en **riesgo (R)** (se asume presencia dispersa del ítem, con promedio entre -1 y 1)
- Un elemento **obstaculizador (O)** (asume presencia negativa del ítem, promedio entre -5 y -2)

Los análisis serán presentados por medio de histogramas, que en conceptos de Cea D’Ancona (2001:323) “son los más adecuados a la presentación de variables métricas”. Y complementados por gráficos de caja (Box-plot), que “ofrecen una visión global de la distribución, más sintético que el anterior” (pp. 325).

Luego, en segundo lugar, se utilizó la estrategia de análisis factorial, como una técnica de interdependencia, que nos permite conocer las interrelaciones de las variables e identificar las cargas factoriales significativas basadas en el tamaño de la muestra.

Resultados

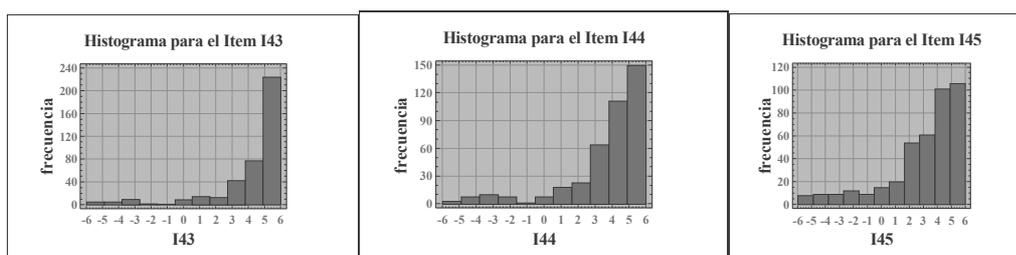
– Elementos Facilitadores para el Clima Educativo

El primer elemento facilitador para del Clima Educativo para la totalidad de la muestra, se representa de forma unánime en la subdimensión de motivación, donde se observan como facilitadores la *motivación por la profesión (I43)*, *satisfacción con el rol (I44)*, *expectativas de desarrollo (I45)*, *desafío profesional (I47)*, entre otros.

Tabla N° 2
Subdimensión de Motivación Muestra Presencia Positiva
de los Ítem 43-49

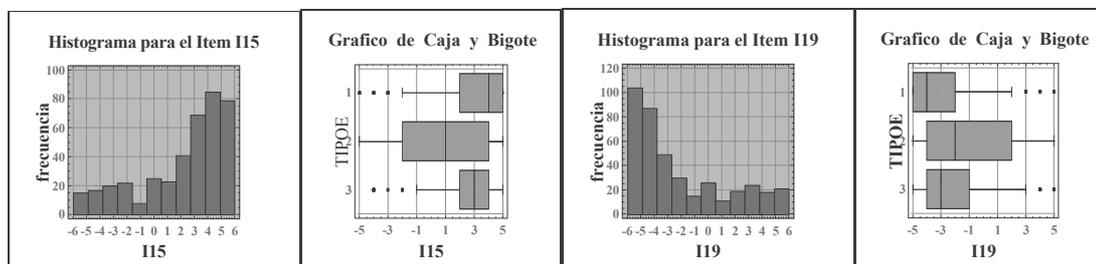
Estadísticas	Variables (Ítems)						
	I ₄₃	I ₄₄	I ₄₅	I ₄₆	I ₄₇	I ₄₈	I ₄₉
Media	3.76	3.36	2.75	3.22	3.30	3.30	1.63
Desv. Estándar	2.16	2.22	2.49	2.19	2.08	2.12	3.19
Coef de Var	57.6%	66.2%	90.5%	67.9%	62.8%	64.2%	195.2%

Gráficos 1: Ejemplos de Tendencia de Respuestas para los Ítem 43, 44, 45



Luego, en segundo lugar, la subdimensión influencias de la dirección evidencia ser facilitadora para el Clima educativo. En ella los profesores declaran, que la *retroinformación* (I14), la *flexibilidad* (I16), la *confianza* (I17) y el *nivel de comunicación* (I18) que les ofrecen los directivos actualmente, potencian el Clima educativo tanto para centros municipales, subvencionados y privados. Si, cabe destacar, que el *nivel de supervisión* (I19) y la falta de *reconocimiento* (I15) que reciben los docentes desde los directivos, muestran riesgo que se concentra en los centros subvencionados (ver gráficos de caja, para los ítems 15 y 19).

Gráficos 2: Tendencia de respuestas para supervisión y reconocimiento.



Por último hemos de referir que, a nivel general, muestran influencia positiva para el clima educativo las subdimensiones de relación profesor alumno, y de relación profesor padres. Más en estas áreas hay que prestar atención a los elementos de *expectativas y reconocimiento*, que alumnos y padres realizan de la labor del docente, ya que tanto para centros municipales y subvencionados muestran ser elementos de riesgo para el clima educativo.

Elementos Obstaculizadores o de Riesgo para el Clima Educativo

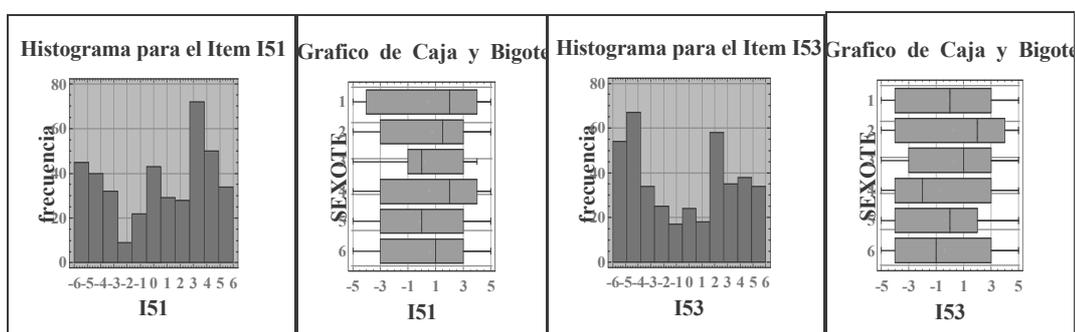
A continuación hemos de destacar aquellos aspectos que fueron masivamente identificados como elementos obstaculizadores o de riesgo para el Clima Educativo. En primer lugar representan riesgo para todos los centros los conceptos de la subdimensión focos básicos de tensión docente, evidenciando que los docentes perciben que las *evaluaciones dañinas entre colegas –o pelambre-* (I51) afectan el clima educativo, así mismo *la tensión laboral por aumento de trabajo* (I53) y *el tener que atender las NEE y multiculturalidad* (I56). En la siguiente tabla se puede observar la presencia dispersa de los ítem 51, 53 y 56.

Tabla N° 3
Subdimensión Focos de Tensión Docente.
La que Muestra Presencia Dispersa de los Ítem 51 y 53

Estadísticas	Variables						
	I ₅₀	I ₅₁	I ₅₂	I ₅₃	I ₅₄	I ₅₅	I ₅₆
Media	2.19	0.37	-1.96	-0.36	-1.98	2.20	1.20
Desv Estándar	2.81	3.34	3.04	3.46	3.52	3.16	3.59
Coef de Var	128.2%	899.4%	155.2%	956.5%	359.1%	143.6%	298.1%

En la siguiente gráfica se puede observar que los elementos *evaluaciones dañinas* y *escasa disponibilidad del tiempo*, se evidencian como elementos de riesgo para el clima educativo, ésto para ambos géneros y para todos los tipos de centros (ver gráficos siguientes).

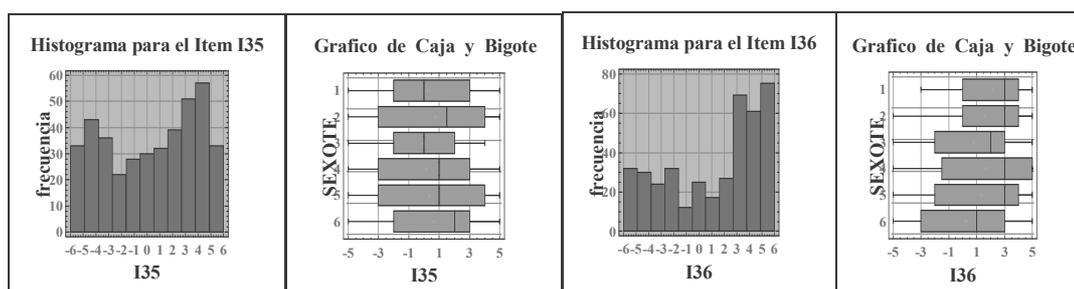
Gráficos 3
Tendencia Respuestas para Pelambre (I51) y
Percepción de Aumento de Trabajo (I53)



En segundo lugar aparece también en riesgo, la subdimensión de estructura formal, esto en los conceptos de *sobrecarga de innovaciones (I35)*, *falta de espacios para el encuentro (I36)* y *percepción de carga asociada a las reuniones (I42)*. En los gráficos que se presentan a continuación, se observa que el primero (I35) exhibe tendencia similar para hombres y mujeres, en todos los tipos de centro, y el segundo (I36) se muestra negativo para centros municipales y subvencionados.

Gráficos 4

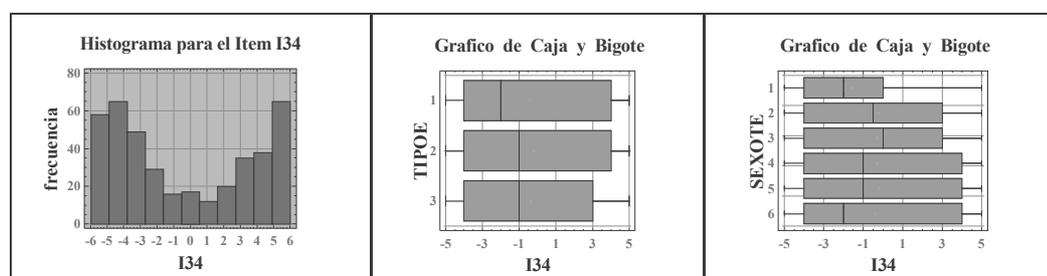
Tendencia Sobrecarga de Innovaciones (I35) y Falta de Espacios para el Encuentro (I36)



Y por último hemos de señalar la subdimensión de **relaciones entre pares** donde los docentes de la totalidad de los centros señalan que la *dificultad para exteriorizar el afecto (I34)* entre colegas constituye elemento que representa riesgo para el Clima Educativo, tras procesos de innovación, independientemente del sexo y tipo de colegio. El gráfico de caja por sexo muestra que sólo los hombres municipalizados perciben levemente positivo éste ítem.

Gráficos 5

Tendencia de Respuestas para Externalidad Afectiva



Resultados del Análisis Factorial por Dimensiones

Como se observa, en la siguiente tabla (Tabla N° 4), los resultados del análisis factorial, según las tres dimensiones del instrumento, muestran que en la Dimensión Relaciones, el factor relaciones profesor-profesor ha evidenciado ser el más importante en la configuración del clima educativo, para la totalidad de los centros, en tiempos de innovación. La ubicación relativa de este factor revela que en el Clima Educativo, este aspecto posee la más alta ponderación para los profesores. Luego en esta misma dimensión el segundo factor de alta influencia es evaluación de la labor docente.

Por la relevancia que implica, cabe señalar que el factor relaciones profesor alumno, evidencia sólo una ponderación intermedia; ésto se traduce en que en la construcción del clima educativo, los profesores asignan a las relaciones con sus alumnos, una importancia no central. En los análisis más específicos se observó que la expresión de este factor es similar para los distintos centros según dependencia.

Luego, en la Dimensión Organización el factor influencias de la acción de la dirección posee la más alta ponderación, siendo seguida por la influencia de los

recursos. Y en la Dimensión Crecimiento los factores: motivación y estilo de trabajo, son los aspectos que poseen la más alta ponderación.

Tabla N° 4
Síntesis Análisis Factorial para la Totalidad de los Centros

DIMENSIONES	FACTORES	TOTALIDAD CENTROS
DIMENSIÓN RELACIONES	<i>Relaciones entre pares</i>	F1
	<i>Evaluación de la labor docente</i>	F2
	<i>Relaciones profesor alumno</i>	F3
	<i>Reconocimiento de la labor docente</i>	F4
	<i>Relación profesor –padres-entorno</i>	F5
DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN	<i>Influencias de la acción de la dirección</i>	F1
	<i>Influencia de los recursos</i>	F2
	<i>Control de la gestión</i>	F3
	<i>Debilidad para la innovación</i>	F4
DIMENSIÓN CRECIMIENTO	<i>Motivación l</i>	F1
	<i>Formas de trabajo docente.</i>	F2
	<i>Aspectos individuales de la motivación</i>	F3
	<i>Perturbadores de clima</i>	F4

Discusión

La discusión será presentada según los objetivos de la investigación, de manera tal que orientados por la intención de identificar los factores más relevantes que nos permitan conocer el estado actual del Clima Educativos en tiempos de innovación, podemos concluir que cuando profesores y directivos significan el clima

educativo de su centro, piensan centralmente en las características de sus relaciones entre pares, esto para la totalidad de la muestra, y para todos los tipos de establecimientos, dado que el factor de mas alta ponderación para la totalidad de la muestra, fueron las ‘relaciones interpersonales docentes’. En este sentido hemos confirmado, que el clima educativo está referido a la forma en que las personas se relacionan entre sí, y a las características que posee su determinado ambiente social (Aron y Milicic 2000; Cornejo y Redondo, 2001), más podemos profundizar ésta conceptualización, refiriendo que la percepción de este ambiente social esta especialmente centrado en las interacciones sociales docentes.

Tras el objetivo de identificar, los elementos facilitadores del Clima Educativo, hemos de referir que la dimensión motivación por la profesión, es el gran elemento energizante para los docentes. Esta evidencia es especialmente relevante en tiempos de innovación ya que como plantea Ferber, 1993 y Conley, 1999, citados en Aron y Milicic, 2000, los docentes que señalan estar satisfechos de ser profesores, como elemento constituyen de una autoestima profesional positiva, se sienten significativamente menos “desgastados” que aquellos que presentan una baja autoestima; siendo éste entonces, un elemento francamente protector para el clima educativo. A este elemento facilitador se suman los aspectos que traducen buena comunicación, flexibilidad y confianza con los directivos, contribuyendo con la ‘percepción de apropiación del control’ que tienen los docentes en relación a su trabajo, presencia clave para el clima educativo, dado que su ausencia se ha asociado con efectos laborales negativos como son el estrés y el malestar docente (Cornejo, 2005; Aron y Milicic, 2000).

Luego, tras el objetivo de identificar los elementos obstaculizadores del clima educativo en tiempos de innovación, la investigación evidencia que aunque los docentes declaran ‘llevarse bien entre ellos’ evidenciando importantes recursos facilitadores de sus relaciones sociales, la presencia en riesgo de la dimensión

“formas de trabajo docente” muestra que en los establecimientos educacionales las relaciones entre pares están matizadas por elementos de competitividad, baja tolerancia entre pares, falta de colaboración, presencia de evaluaciones dañinas entre ellos y falta de externalidad de sus afectos. Esto último se relaciona con los planeamientos de Durán (2001), quien afirma que en ambientes docentes de alta exigencia y desgaste, los individuos inician dinámicas con respuestas impersonales y frías. Lo anterior es coherente con la presión desfavorable que ejercen las evaluaciones dañinas (pelambre) entre colegas, que evidencia la falta de destrezas relacionales de los docentes para comunicar de manera asertiva sus opiniones y sentimientos. Lo que se puede interpretar afirmando que los significados asociados a las habilidades sociales docentes, reportan que el componente afectivo de éstas, es el de menor expresión en los contextos educativos (Pérez, Salum, Saav, Silva, 2005).

Luego la dimensión ‘focos de malestar docente’, evidencia una presencia que afecta negativamente el clima educativo en todos los tipos de centros. Así se pudo constatar, que en tiempos de innovación, los profesores perciben centralmente falta de disponibilidad de tiempo, sobrecarga de innovaciones y tensión laboral por el aumento de trabajo. Lo anterior es coherente con (Esteve, 1995; Durán, 2001 y Cornejo, 2005) quienes nos permite interpretar que la intensificación del trabajo, la sobrecarga horaria, la multifuncionalidad de roles, etc. constituyen fenómenos desencadenantes de malestar docente en la muestra estudiada, y por tanto asumimos, son consecuentemente amenazantes del clima educativo. Se suma a ello la percepción de falta de reconocimiento que reciben los docentes de alumnos, padres y la comunidad, situación que no es menor, si consideramos que la falta de reconocimiento es un factor determinante de malestar docente (Esteve, 1995; Durán, 2001; Mella, 2003; Becerra, 2003).

Por último, en relación a la identificación de los elementos diferenciadores del Clima según dependencia educativa, la investigación evidencia en todas las

dimensiones evaluadas, excepto la de motivación, que el riesgo tiende a concentrarse en los centros subvencionados.

Conclusiones para el Ámbito Educativo

Cuando se desea intervenir en el clima educativo, debemos focalizarnos principalmente en cómo se dan las relaciones interpersonales docentes en la institución, dado que cuando profesores y directivos significan el clima de su centro, piensan centralmente en la cualidad de sus relaciones entre pares, siendo ésta mas importante para los profesores que la propia relación con los alumnos o los apoderados. En segundo lugar hemos de considerar la influencia de la dirección.

Así dado que el clima educativo está francamente centrado en las relaciones interpersonales de los profesores, y entregadas las evidencias del presente estudio, que muestra la falta de destrezas relacionales docentes, en aspectos tales como la baja tolerancia, la falta de externalización de los afectos, y la presencia de evaluaciones dañinas, entre otras, y siendo estos componentes de las habilidades sociales (Pérez et al., 2005) se nos abre una puerta de intervención para el mejoramiento del clima educativo en tiempos de innovación, de modo tal que si deseamos intervenir en Clima educativo, debemos iniciar revisando las características de las interacciones sociales docentes, y en ello la calidad de las habilidades relaciones con las que los docentes hacen frente a las demandas propias de un tiempo de innovación educativa.

En forma paralela hemos de mejorar las muestras de reconocimientos de la labor del profesor, dado que, los profesores perciben que existe respeto por el profesor, pero no *reconocimiento* hacia ellos. En este sentido se sugiere especialmente a los directivos, e instancias centrales cautelar la optimización de los medios de reconocimiento hacia los docentes, ya que como se ha planteado la falta

de reconocimiento es un factor determinante de malestar docente (Esteve, 1995; Durán, 2001; Becerra, 2003).

Por último son los propios docentes los que nos comunican un camino de intervención, al evidenciarnos la percepción de falta de oportunidad para el encuentro informal, lo que sumado a lo anterior, podría ser respuesta frente al objetivo de mejorar el clima educativo en tiempos de innovación.

BIBLIOGRAFÍA

Arón, A. M.; Milicic, N. (1999). *Clima Social Escolar y Desarrollo Personal*. Santiago, Chile: Andrés Bello.

Arón, A. & Milicic, N. (2000). *Desgaste Profesional de los Profesores y Clima Social Escolar*. Proyecto FONDECYT 2000/1971036. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Becerra, S. (2003). *Elaboración y Validación de un Instrumento Psicométrico para Explorar Clima Educativo*: Tesina Doctoral, DEA. U. Sevilla.

Bolívar, A. (2000). *Los Centros Educativos Como Organizaciones que Aprenden. Promesas y Realidades*. Madrid: La Muralla.

Cea D'ancona (2001). *Metodología Cuantitativa. Investigación Social*. Madrid: Síntesis.

Cornejo, R. (2005). *El Trabajo Docente en la Institución Escolar*. Ponencia presentada en las V Jornadas Internacionales de Psicología Educativa. Santiago, Chile.

Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). *El Clima Escolar Percibido por los Alumnos de Enseñanza Media*. Viña Del Mar, Chile: Última Década N° 15, Cidpa.

Durán, M.A.; Extremera N.; Rey L. (2001). Burnout en Profesionales de la Enseñanza. En Revista: *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Vol. 17, N° 1, pp. 45- 62.

Escudero. (2002). *La Reforma de la Reforma: Una Invitación a Ahondar en la Comprensión y Sostener Compromisos Ineludibles*. Universidad De Murcia.

Esteve, J.M. (1993). *El Malestar Docente*. Barcelona, España: Paidós.

Esteve, J.M; Franco, S.; Vera, J. (1995). *Los Profesores Ante el Cambio Social*. Barcelona, España: Anthropos y Universidad Pedagógica Nacional.

Gairín, J. (1999). *La Organización Contexto y Texto de Actualización*. Madrid: La Muralla.

Louis, K. (2000). Mas Allá Del ‘Cambio Dirigido’: Reconsiderando Cómo Mejoran las Escuelas. En: *Construyendo el Cambio*. U. de Sevilla: Secretariado de Publicaciones

Mella, O. (2003). La Necesaria Reforma de la Reforma Educacional. Revista *Umbral 2000*. N° 12

Pérez, Salum, Saavedra y Silva (2005). *Significado de las Habilidades Sociales*. Tesis para Optar al Grado de Licenciado en Educación, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco.

Valdivia, G. (2003). *Estudio de la Salud Laboral de los Profesores*. Informe Final. Santiago de Chile: MINEDUC, PUC.

Artículo Recibido : 10 de Octubre de 2005

Artículo Aprobado : 18 de Noviembre de 2005