

EVALUACIÓN DEL CLIMA INSTITUCIONAL EN CENTROS DE E. G. B.

por

D. Del Rincón

Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

B. Del Rincón

Colegio Público Samontá

INTRODUCCIÓN

La investigación que presentamos evalúa globalmente las estructuras organizativas en Centros de E. G. B. y analiza el clima institucional a partir de elementos funcionales y personales. El estudio aporta información sobre la incidencia de los centros en aspectos como son la formación de los alumnos, la funcionalidad del Proyecto Educativo, el papel que juega el Reglamento de Régimen Interno, la recuperación de los alumnos, la adecuación de la enseñanza a los objetivos propuestos, la programación y coordinación, la función de los tutores y la funcionalidad de los Diseños Curriculares. Dado el contexto bilingüe en el que se enmarca la investigación, se contempla también el proceso de normalización lingüística.

El diseño evaluativo combina las orientaciones cuantitativa y cualitativa y se basa en el análisis de documentos legislativos, en la elaboración y aplicación de un Cuestionario totalmente estructurado y en la realización de entrevistas al profesorado para clarificar y completar la información aportada por el instrumento anterior.

La necesidad de llevar a cabo la investigación surge en el Colegio Público Alameda, nombre ficticio para mantener el anonimato, cuyo equipo directivo nos encomendó su realización como fase previa a la elaboración de propuestas alternativas de índole organizativa en el marco de la actual legislación. Tanto los componentes del mencionado equipo directivo, con el fin de satisfacer mejor sus necesidades específicas: valorar globalmente las estructuras organizativas del propio centro y de instituciones de características similares desde la perspectiva del profesorado

implicado. Se estudian deficiencias, causas que las provocan, efectos y posibles alternativas de mejora.

En este informe de evaluación se añaden también valiosas consideraciones en torno a posibles decisiones que deben tomarse a nivel institucional dentro del marco legislativo. Aunque el estudio va dirigido al equipo directivo que solicitó la evaluación, la información aportada reviste especial interés para la Inspección de E. G. B. y para los profesionales de la educación en general.

CONTEXTO DE LAS INSTITUCIONES

A) El marco legislativo

Los últimos cursos escolares han sido de indudable relevancia legislativa. Como telón de fondo, ofreciendo el marco general, están la *Ley Orgánica 8/1985* de 3 de julio (B. O. E. 4-VII-85) *reguladora del Derecho a la Educación* (L. O. D. E.), que ha tenido para la Comunidad Autónoma Catalana, sus correspondientes aplicaciones en la *Ley 25/1985* de 10 de diciembre (D. O. G. 18-XII-85) de los *Consejos escolares*, y el Decreto 87/1986 de 3 de abril (D. O. G. 9-IV-86) *regulador de los Órganos de Gobierno* de los centros públicos no universitarios, entre otros.

Los *Consejos Escolares* creados al amparo de los citados textos legales, se estructuran como órganos fundamentales de los centros: sus competencias son máximas, tanto en el plano organizativo como en el estrictamente pedagógico.

La actuación más destacada del *Consejo Escolar* es la elaboración y puesta en marcha del *Proyecto Pedagógico*, aunque son también de su incumbencia, y nos interesa de cara a evaluar su funcionalidad, la intervención en cuestiones metodológicas y en la elaboración del *Reglamento de Régimen Interior*.

El *Claustro de Profesores* y cada Tutor en sus responsabilidades profesionales desempeñan, en realidad, la función ejecutiva del sistema. De su efectividad y respuesta positiva a los requisitos legales hablan, en parte, los resultados obtenidos por los alumnos al finalizar la EGB: Áreas de Expresión y de Experiencia. Estas exigencias legislativas están contenidas en la *Orden 11-V-81* (D. O. G. 8-VII-81), que regula las *Enseñanzas de Parvulario y Ciclo Inicial* para Cataluña, en la *Orden 16-VIII-82* (D. O. G. 1-IX-82), que regula las Enseñanzas del *Ciclo Medio* para Cataluña y en la *Ley General de Educación 14/1970*, 4 de agosto (B. O. E. 6-VIII-70) y posteriores órdenes que la desarrollan en lo referido a la Segunda Etapa de E.G.B.

Los procesos de evaluación y recuperación constituyen otro indicador fundamental que, según la normativa anterior, deben integrarse en el proceso educativo y han de servir para detectar las deficiencias del mismo.

El claustro, como órgano técnicamente preparado, debe asumir y orientar los aspectos metodológicos, tratando de influir en los alumnos y en su entorno para potenciar al máximo el desarrollo individual en todas sus dimensiones. En este

sentido, las nuevas propuestas de innovación pedagógica implícitas en la Ley 8/1983, de 18 de abril (D. O. G. 22-IV-83), de *Centros Experimentales*, constituyen un indicador de la inquietud por introducir mejoras didácticas.

En la legislación ya citada para esta Comunidad Autónoma, ocupa un lugar preferente la progresiva catalanización, tanto a nivel de contenidos como a nivel de lengua vehicular. En este sentido, el objetivo de la administración es que al final de la E. G. B. los alumnos se expresen indistintamente en las dos lenguas oficiales: Ley 7/1983 de 18 de abril sobre *Normalización Lingüística* (D. O. G. 22-IV-83).

La integración de los disminuidos en el marco general del sistema educativo, regulada por el Decreto 117/1984, (D. O. G. 18-V-84) es otro campo abierto por el legislador que debe encontrar respuesta en los centros, de manera que acojan a especialistas y flexibilicen sus estructuras físicas y organizativas.

B) Características de los centros

La investigación se desarrolla en continua comunicación directa con miembros del equipo directivo del C. P. Alameda, centro que cursó la demanda de evaluación. En consecuencia, ha sido posible contemplar mejor las distintas prioridades evaluativas tal como eran puestas de manifiesto por la mencionada audiencia. En esta línea se acordó realizar el análisis de los documentos legales, encuestar y entrevistar a profesores de colegios públicos de E. G. B. y algunos privados concertados, situados en Barcelona capital o circunvalación, con tamaño predominante entre 200 y 600 alumnos y nivel socioeconómico medio-bajo o bajo y con un porcentaje de alumnos castellano-parlantes que tiende a superar el 70% en el Ciclo Superior.

El C. P. Alameda presenta características similares a las citadas. La matrícula es de 390 alumnos, cuyas familias pertenecen a un nivel socioeconómico medio-bajo, siendo el porcentaje de alumnos castellano-parlantes del 90%. El promedio de docencia de los 20 profesores que componen la plantilla, es de 11 años, siendo todos propietarios definitivos exceptuando el profesor especialista de catalán.

METODOLOGÍA

A) Propósito de la evaluación

En base a las entrevistas realizadas con el equipo directivo del C. P. Alameda, se elaboró una lista de posibles cuestiones a investigar, lo que constituyó la *fase divergente* de la planificación. Durante la *fase convergente* se detectaron las siguientes necesidades prioritarias:

- 1.^a) Analizar los documentos legales que rigen las estructuras organizativas de los centros de E. G. B.
- 2.^a) Elaborar perfiles evaluativos del C. P. Alameda y de centros afines.

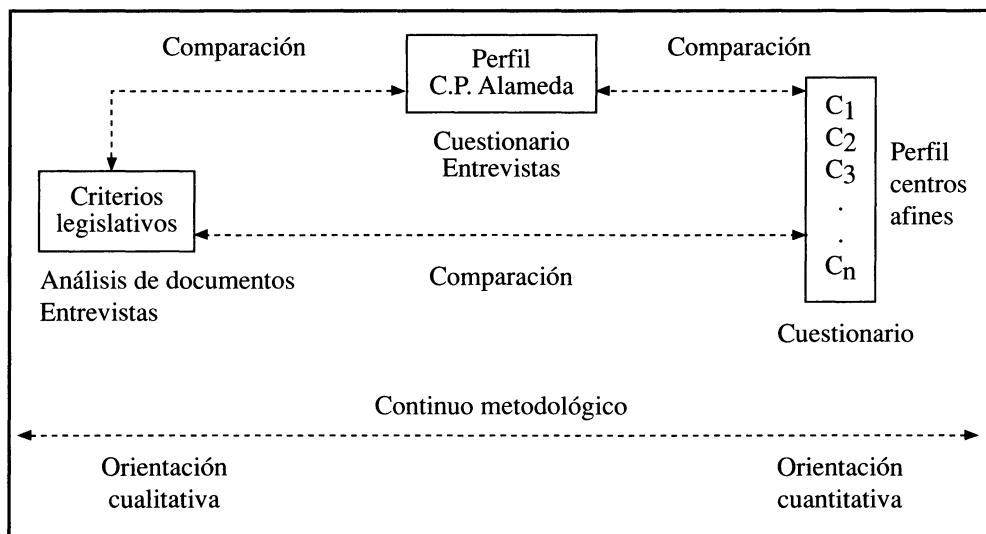
- 3.^a) Emitir juicios valorativos sobre la estructura organizativa del C. P. Alameda y de centros afines.
- 4.^a) Detectar posibles causas de las deficiencias organizativas.
- 5.^a) Proponer alternativas y perspectivas de mejora.

B) Diseño evaluativo

El diseño ha de aportar una información que permita establecer comparaciones valorativas en torno a las apreciaciones efectuadas por el profesorado del C. P. Alameda y de centros similares, bajo la óptica legislativa como norma o criterio referencial. Dada la amplia y variada gama de objetivos planteados, se acordó elaborar perfiles evaluativos (Morris, 1987) para responder mejor a la demanda efectuada y para facilitar la comparación con los criterios legislativos. Los elementos fundamentales del *diseño evaluativo* utilizado (Figura 1) son los siguientes:

- 1.^o) Perfil evaluativo del C. P. Alameda.
- 2.^o) Perfil evaluativo de otros centros de características similares.
- 3.^o) Comparación con las disposiciones legales.
- 4.^o) Análisis de las discrepancias a nivel de centros y a nivel legislativo.

FIGURA 1. DISEÑO EVALUATIVO, TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS Y CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS



La naturaleza de la información que ha de recogerse exige combinar planteamientos de orientación cuantitativa y cualitativa (Maxwell et al., 1986). Así, para elaborar el perfil evaluativo de los centros afines al C. P. Alameda enfatizamos la

dimensión cuantitativa del continuo metodológico, en cambio, para elaborar el perfil evaluativo del propio C. P. Alameda, y a medida que contrastamos con los criterios legales y analizamos las discrepancias existentes, estamos orientándonos hacia la dimensión cualitativa.

C) Análisis de documentos legales

Dado el marco legislativo en el que se mueven las instituciones a evaluar, las disposiciones legales constituyen los organizadores previos que presidirán nuestro proceso evaluativo.

El primer objetivo de la evaluación propuesta exige analizar el contenido legislativo que articula las estructuras organizativas de los centros de E. G. B. y sus concreciones en la Comunidad Autónoma Catalana.

De común acuerdo con el equipo directivo del C. P. Alameda hemos establecido un orden de prioridades en las disposiciones que han de regir el centro, con el fin de contemplar las de una mayor incidencia práctica. Los resultados del análisis de contenido aparecen en la Tabla 1.

D) El cuestionario de Evaluación

Con el fin de visualizar las apreciaciones del profesorado sobre el funcionamiento de las estructuras organizativas, se recogió la información pertinente a través del *Cuestionario de Evaluación* y de entrevistas con miembros del equipo directivo del C. P. Alameda.

El *Cuestionario de Evaluación* fue elaborado en base a las disposiciones legales actualmente vigentes. De común acuerdo con el mencionado equipo directivo se extrajeron las diez categorías globales que aparecen en la Tabla 1. Inicialmente se redactaron 45 ítems desglosando las categorías mencionadas, y siendo formulados según una escala de estimación numérica de cero a diez. El formato de elección de una respuesta entre once rangos graduados de un continuo de valoración bipolar, con la inclusión de un rango neutral, ha permitido valorar los distintos aspectos subyacentes bajo unas condiciones que resultan habituales para los profesores de E.G.B.

A lo largo de un estudio exploratorio, y como fruto de valiosas críticas aportadas por el profesorado y del análisis estadístico a través del programa SPSS-X, se optimizó el proceso de formulación de ítems. Progresivas revisiones y reelaboraciones han estado presididas por criterios estadísticos y por exigencias referidas a la validez lógica de los ítems según las disposiciones legales. El proceso culmina con el cuestionario en su forma definitiva compuesto de 39 ítems, elaborados según criterios como los siguientes:

- Variedad de aspectos incluidos en cada ámbito.
- Ponderaciones emitidas por el equipo directivo del C. P. Alameda.
- Grado de incidencia en la estructura organizativa de los centros.

TABLA 1. ANÁLISIS DE DOCUMENTOS LEGALES

TEXTO LEGAL	OBJETIVOS	CATEGORÍAS GLOBALES
<p>Ley General de Educación 14/1970, 4 de agosto (BOE 6-8-70)</p> <p>R. D. 69/1981, 9 de enero (BOE 17-1-71) que ordena la EGB en ciclos y fija las enseñanzas mínimas del Ciclo Inicial</p> <p>Orden de 11-5-81 (DOG 8-7-81) que regula las enseñanzas del Parvulario y Ciclo Inicial para Cataluña</p> <p>R. D. 710/1982, 12 de febrero (BOE 15-4-82) que fija las enseñanzas mínimas del Ciclo Medio</p> <p>Orden de 16-8-82 (DOG 1-9-82) que regula las enseñanzas del Ciclo Medio para Cataluña</p>	<p>Usar correctamente las lenguas castellana y catalana en sus facetas de comprensión y expresión oral y escrita</p> <p>Razonar y abstraer para solucionar cuestiones y problemas</p> <p>Conocer el medio geográfico e histórico de la Comunidad Autónoma y del Estado</p> <p>Desarrollar la capacidad de apreciación y expresión estética y artística</p>	Logros educativos
<p>Ley Orgánica del Derecho a la Educación 8/1985, 3 de julio (BOE 4-8-85)</p> <p>Ley 25/1985, 10 de diciembre (DOG 18-12-85) de Consejos Escolares</p> <p>Decreto 87/1986, 3 de abril (DOG 9-4-86) de Órganos de Gobierno</p>	<p>El Consejo Escolar debe establecer criterios y supervisar la actividad general del Centro en los órdenes administrativo y docente</p> <p>El Claustro de Profesores debe marcar las líneas técnicas y profesionales del ámbito académico del centro</p>	Órganos de gobierno
<p>LODE, Art. 42.</p> <p>Decreto 87/1986, 3 de abril (DOG 9-4-86), Art. 22. 1. f.</p>	<p>Disponer los elementos humanos, funcionales y materiales para conseguir la mayor eficacia educativa en un marco básico consensual</p>	Proyecto educativo
<p>Legislación citada para Cataluña</p> <p>Resolución de la Direcció General d'Ensenyament Primari de 31-3-82</p> <p>Resolución de la D. G. d'Ensenyament Primari de 10-12-82</p> <p>Full d'Informació a les Escoles n.º 17 junio de 1982 que normaliza la observación sistemática en la escuela</p>	<p>Asegurar los mínimos generales y de cada alumno</p> <p>Posibilitar el control del rendimiento de los alumnos, del profesorado y de los centros, así como la corrección del sistema a la luz de los resultados</p> <p>Garantizar una base cultural homogénea y asegurar su control</p>	Objetivos, evaluación y recuperación
<p>Ley 8/1983, de 18 de abril de los centros docentes experimentales (DOG 27-5-83)</p> <p>Decreto 87/1986 Art. 24</p>	<p>Aplicar unas metodologías adecuadas a las distintas situaciones de aprendizaje</p> <p>Experimentar nuevos modelos organizativos y didácticos para resolver dificultades educativas</p>	Metodología didáctica e innovación
<p>Ley 7/1983, de 18 de abril (DOG 22-4-83) o de Normalización Lingüística</p>	<p>Dominar al final de la EGB las dos lenguas oficiales de esta Comunidad Autónoma</p>	Normalización lingüística
<p>Legislación citada</p>	<p>Actualización permanente del profesorado</p>	Perfeccionamiento docente
<p>Decreto 87/1986, de 3 de abril (DOG 9-4-86) capítulo I</p>	<p>El Equipo Directivo debe ejercer tareas organizativas, didácticas y de coordinación</p>	Órganos de gobierno unipersonal
<p>Ley de Integración Social de los Minusválidos (BOE 30-4-82)</p> <p>Decreto 117/1984, de 17 de abril (DOG 18-5-84) sobre la ordenación de la Educación Especial para su integración en el sistema educativo ordinario</p>	<p>Atender individualmente al alumno con dificultades para que adquiera el máximo nivel de desarrollo dentro del sistema educativo ordinario</p>	Integración
<p>LODE, Art. 5</p>	<p>Que los padres colaboren en las APAs, en el Consejo Escolar y con los profesores en orden a mejorar el proceso educativo de sus hijos</p>	Coordinación profesores-padres

TABLA 2. EXTRACTO DEL CUESTIONARIO Y DE LOS PERFILES EVOLUTIVOS DEL C.P. ALAMEDA (- - -) Y CENTROS AFINES (—)

Mi valoración de:	Bas- tante baja	Muy baja	Bas- tante alta	Muy alta							
8) La actuación del Consejo Escolar para elaborar el Proyecto de Centros es.....	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9) La actuación del Consejo Escolar para elaborar el Reglamento de Régimen interior es.....	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10) El conocimiento que tiene el Consejo Escolar de las actividades que se desarrollan en el Centro es.....	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11) El conocimiento que tiene el Consejo Escolar de la metodología y programación de los profesores es.....	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12) El grado en que se tiene en cuenta el Proyecto Educativo a la hora de programar es.....	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13) La fijación y coordinación de criterios sobre evaluación de alumnos es.....	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14) La fijación y coordinación de criterios sobre recuperación de alumnos es.....	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

El *Cuestionario de Evaluación* en su forma definitiva se utilizó para elaborar los perfiles evaluativos del C. P. Alameda y de los centros afines (Tabla 2):

Para elaborar el perfil evaluativo del C. P. Alameda el *Cuestionario de Evaluación* fue administrado a un grupo de diez profesores del C. P. Alameda y la información recogida sirvió de pauta para realizar entrevistas hasta configurar de forma definitiva el perfil evaluativo del centro. En cuanto al perfil evaluativo de los centros afines dicho cuestionario fue entregado a un grupo de 62 alumnos de especialidad que cursan sus estudios en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, 35 de los cuales eran profesores de E. G. B. y los restantes participaban en cursos de prácticas en Colegios Públicos. Cada profesor contestaba el Cuestionario y entregaba otros protocolos a compañeros del propio centro que se prestaran a cumplimentarlo. En el caso de alumnos en prácticas el Cuestionario era entregado a los profesores. En ambas modalidades, y dada la índole de los ítems, se acordó que la proporción de profesores participantes por ciclo y centro fuera 1: 2: 3,

respectivamente para los ciclos inicial, medio y superior. Recogidos los protocolos se eliminaron los cuestionarios que se habían respondido de forma incompleta y los que correspondían a centros cuyo profesorado participante no alcanzaba la proporción indicada. En algunos centros el número de profesores que entregaron el Cuestionario debidamente cumplimentado era superior a dicha proporción por lo que se seleccionó aleatoriamente el número adecuado. La valoración media efectuada por 240 profesores con respecto a cada ítem se utilizó para visualizar el perfil evaluativo de los centros afines. Si se tiene en cuenta que cada centro ha sido valorado por seis profesores integrantes de la misma plantilla, es de esperar que los índices de dispersión reflejen una homogeneidad bastante elevada en las respuestas. Así, la desviación típica oscila entre 1.1 para el ítem 2.1 y 2.3 para el ítem 35. En cambio, al seleccionar al azar un profesor del Ciclo Superior en cada colegio ($n=40$), los niveles medios tienden a mantenerse, pero la desviación típica oscila entre 2.4 para el ítem 1 y 3.8 para el ítem 39. Con esta segunda muestra de sujetos los coeficientes de discriminación SPSSX (Bisquerra, 1987), son superiores a 0.32, si se exceptúan los ítems 35 y 39, cuyos coeficientes valen 0.28 y 0.29 respectivamente. El análisis de la varianza bidireccional entre ítems y centros presenta un grado de significación satisfactorio ($p<0.001$), mientras que el coeficiente de fiabilidad α de Cronbach asciende a 0.89.

E) Las entrevistas

La realización de entrevistas con los miembros del equipo directivo y con una muestra de profesores, reveló detalles adicionales muy significativos que dan sentido y protagonismo real a la información estructurada y fragmentaria aportada por el *Cuestionario de Evaluación*.

A lo largo de la investigación evaluativa realizada, hemos utilizado una estrategia combinada, conjugando las modalidades de entrevista *informal*, *dirigida* y *estructurada abierta*, según las necesidades del estudio, sin embargo, para una mayor claridad expositiva las abordamos por separado:

a) Entrevistas informales

Se utilizaron en las primeras fases de la investigación preferentemente, con el equipo directivo del C. P. Alameda. En general, los momentos previos y posteriores a la realización de entrevistas más estructuradas, se caracterizaban por cuestiones que surgían del contexto escolar inmediato y se formulaban de forma espontánea, sin excesiva predeterminación del tema ni de la redacción.

b) Entrevistas dirigidas

Se utilizaron, básicamente, para elaborar el perfil evaluativo del C. P. Alameda.

Al recoger la información se recurrió a la doble modalidad individual y grupal. Para ello, se elaboró un esbozo inicial de los aspectos que serían abordados a la luz de las respuestas dadas por los profesores del centro al cumplimentar el Cuestionario. Las discrepancias aparecidas fueron clarificadas, primero a nivel individual y luego a nivel grupal. Se entrevistaron nueve profesores y, a excepción de un profesor de Ciclo Medio, los demás habían contestado el *Cuestionario de Evaluación*.

Los temas abordados son los que aparecen en las tablas 1 y 2, pero durante el desarrollo de la entrevista se decidía la secuencia y el contenido de las preguntas. Con respecto a cada ámbito se pedía información sobre deficiencias, aspectos positivos y negativos, causas subyacentes, efectos y posibles alternativas, soluciones o propuestas de mejora.

c) Entrevistas estructuradas abiertas

La redacción y secuenciación de las preguntas quedaban predeterminadas de antemano y se ceñían a los ítems del Cuestionario, agrupados según las categorías globales de la Tabla 1. Se entrevistaron 20 profesores de E. G. B. que cursan especialidad en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. De los profesores entrevistados, cuatro habían contestado el *Cuestionario de Evaluación* y nueve tenían cargos directivos.

El promedio de docencia de los profesores consultados era de 6 años y el 80% eran propietarios definitivos, cada profesor pertenece a distinto centro, siendo todos ellos Centros Públicos y de características contextuales similares a las del C. P. Alameda y de los demás centros afines.

Estas entrevistas constaban de las mismas cuestiones básicas y en el mismo orden y se sometían a consideración los aspectos más deficitarios, las posibles causas, efectos y vías de solución.

CONCLUSIONES

A) Discusión de los resultados

La inspección visual de los perfiles evaluativos permite efectuar una serie de consideraciones valorativas, en torno a los distintos ámbitos contemplados. Por otro lado, las entrevistas con los miembros del *Equipo Directivo* del C. P. Alameda y con profesores de los centros afines, revelan detalles adicionales muy significativos y dan sentido y protagonismo real a la información estructurada y fragmentaria aportada por el *Cuestionario de Evaluación* sobre los siguientes aspectos abordados:

A.1) Logros educativos

Según la apreciación de los profesores participantes en la evaluación, los alum-

nos ingresados tienden a presentar un nivel relativamente bajo en este ámbito, tanto en el C. P. Alameda como en los demás centros. Ambos perfiles evaluativos ponen de manifiesto un déficit más acentuado en la sensibilidad musical y en la artística; por otra parte, casi todos los profesores apuntan las dificultades que tienen un 50% de los alumnos para comprender textos y expresarse con unos mínimos de corrección. Las causas explicativas de este déficit se achacan a la falta de profesorado especializado para impartir las áreas de expresión musical, dinámica y plástica. Además muchos profesores señalaron también la inadecuación entre el contenido de los programas (libros de texto) y las capacidades de los alumnos. Asimismo, aprecian una dicotomía entre los contenidos obligatorios y las exigencias de la vida real.

El 39% de los profesores entrevistados apuntan también la necesidad de facilitar a los alumnos técnicas de estudio o herramientas de trabajo para afrontar con orden y profundidad el contenido de los programas.

La escasez de recursos materiales que afecta a las escuelas es, para muchos profesores, la causa fundamental que provoca estas situaciones deficitarias. Un 5% de los docentes aludieron a la situación ambiental de las familias como elemento determinante de los resultados deficientes.

Las soluciones detectadas apuntan hacia una mejor capacitación del profesorado, principalmente en las áreas que requieren especialistas. Se alude a cursos de perfeccionamiento que deberían impartirse —según el profesorado— en horario lectivo. Además se apunta la necesidad de mejorar las dotaciones de material y de hacer más viable la utilización de los Centros de Recursos.

A. 2) *Órganos de gobierno colegiados*

Se aprecian notables discrepancias en ambos perfiles evaluativos. Los centros afines otorgan una valoración media, mientras que el C. P. Alameda valora como bastante baja, o muy baja, la actuación del *Consejo Escolar* en la elaboración del *Proyecto de Centro* y del *Reglamento de régimen Interno*.

Los profesores del C. P. Alameda señalan las siguientes causas motivadoras de la situación enunciada: incidencia excesiva de los claustros en las competencias propias del *Consejo Escolar*, incompetencia de algunos elementos del citado Órgano de Gobierno para asumir sus responsabilidades, por ejemplo, la elaboración del *Proyecto de Centro*.

Estas razones fueron aducidas también por muchos profesores de los centros afines, aunque añadieron la falta de remuneraciones especiales como incentivo de las numerosas sesiones de trabajo que serían necesarias para su funcionamiento óptimo de la estructura organizativa.

Varios profesores (20%) ponen de manifiesto la necesidad de cursos preparatorios para los componentes del *Consejo Escolar*: profesores, representante municipal y, especialmente, padres; a quienes la ley supone técnicamente preparados por el hecho de haber resultado elegidos democráticamente.

A. 3) *Proyecto educativo*

En el C. P. Alameda, la elaboración del *Proyecto de Centro* se encuentra en su fase inicial. Transcurridos dos años desde la aprobación de la LODE, esta es la situación en la que se encuentran muchos centros evaluados. Los profesores de los centros que ya han concluido el texto del *Proyecto pedagógico*, destacan las dificultades que derivan de su puesta en marcha. En su opinión, la inercia y los hábitos profesionales dificultan la aplicación del mismo. Éstas serían las causas que provocan notables descensos en los perfiles evaluativos de esta categoría. Además, se ponen de manifiesto las dificultades que derivan de fijar unas directrices fundamentales válidas, en un contexto caracterizado por gran diversidad de pareceres. Por otra parte, los profesores entrevistados (70%) señalan que en los colegios es necesario resolver cuestiones más prioritarias que la plasmación de un proyecto “dudosamente válido”. Las respuestas sugieren que la elaboración del *Proyecto educativo* no es tan viable como la legislación vigente parece suponer, al menos con los medios personales actualmente disponibles en los centros de E. G. B. En este sentido, varios docentes entrevistados (60%) proponen la organización de cursos de formación del profesorado, y unos pocos hacen referencia al de Directores de Centros Públicos de E. G. B., organizado por el Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

A.4) *Objetivos, evaluación y recuperación*

La coordinación de criterios evaluativos es baja, tanto en el C. P. Alameda como en los centros afines, lo que hace suponer que las líneas generales que han de orientar la recuperación tampoco están claras. Las entrevistas reflejan que, en general, se lleva a cabo una coordinación horizontal, aunque de escasa incidencia en la programación de las actividades. Es menos frecuente la coordinación vertical que, en contadas ocasiones, incluye todos los niveles de un ciclo y casi nunca enlaza los tres ciclos de un centro.

En el C. P. Alameda, el perfil es bastante bajo y se apunta la causa de que no se han articulado unos criterios mínimos de exigencia interciclos, tampoco entre los niveles de un mismo ciclo y muy pocas veces entre los cursos de un mismo nivel. Por otra parte, tanto en los centros afines como en el C. P. Alameda, los profesores suelen afirmar que no organizan, en general, actividades de recuperación. Se evalúa para cumplir con el formalismo de “entregar notas”.

A.5) *Metodología e innovación*

Los aspectos metodológicos ocupan una consideración bastante baja, tanto en el C. P. Alameda como en los demás centros evaluados. Destaca el escaso índice experimental que se da en los centros afines, así como el bajo aprovechamiento de las reuniones de *Claustro* en el ámbito pedagógico-didáctico. Según los profesores,

las sesiones de este órgano colegiado se orientan a resolver cuestiones de índole coyuntural e informativa que requieren acción inmediata.

En el C. P. Alameda la inquietud innovadora del *Ciclo Inicial* hace que el perfil supere ligeramente al de los anteriores. El carácter pedagógicamente irrelevante de las sesiones de Claustro se repite también en este Centro.

En todos los colegios está generalizado un único ritmo de trabajo para toda la clase. Los profesores justifican su apatía aludiendo a la escasa predisposición del alumnado hacia la instrucción, a la condición rutinaria de su profesión y a la escasez de recursos. Un 10% apunta además que la práctica de *métodos activos e individualizados* exigen excesivo tiempo de preparación. Según los comentarios de los docentes, en muchas clases varios alumnos son etiquetados de irrecuperables y, a priori, queda descartado cualquier progreso educativo.

Como experiencias positivas, los profesores de algunos centros, y en concreto los del C. P. Alameda, llevan a cabo experiencias renovadoras de carácter aislado: *rincones de trabajo y talleres*. Las soluciones de mejora que se aportan sugieren que la Inspección debería promover acciones de renovación pedagógica y los profesores del C. P. Alameda señalan que el descenso de la "ratio" profesor-alumno brinda una coyuntura favorable para la individualización. Un 5% del profesorado apunta la necesidad de conferir a los cargos unipersonales, especialmente al *Director* y al *Jefe de Estudios*, una autoridad de hecho, no sólo formal, de manera que pueda exigir el cumplimiento de los criterios metodológicos contemplados por la LODE.

El perfil evaluativo del C. P. Alameda supera el de los centros afines. En este colegio destaca la actitud favorable de los profesores en orden a *catalanizar* la escuela, lo que se refleja en el número de materias impartidas en este idioma (más de las obligatorias) y en el elevado interés de los profesores por reciclarse. Aunque en grado menor, esta actitud favorable a la introducción de la segunda lengua, se da en varios centros afines, especialmente los que han implantado la inmersión. La presencia del profesor especialista de catalán es, sin embargo, bastante frecuente, realizando éste tareas que deberían asumir los tutores que ostenten la titulación correspondiente. A estas consideraciones hay que añadir, paradójicamente, la escasa utilización que los alumnos de 8.º hacen del catalán, tanto en el C. P. Alameda como en los demás centros. Sin embargo, más del 90% del alumnado de los colegios analizados procede de familias inmigrantes, cuyo idioma habitual es el castellano, y los profesores afirman, que, a pesar de esta circunstancia, el nivel de catalanización conseguido es bastante aceptable. Argumentan, no obstante, que buena parte del mérito debe atribuirse a los medios de comunicación y, en especial, al canal de televisión catalana. También apuntan los docentes que su propia actitud catalanizadora está en función de su lugar de origen. En general consideran acertada la política lingüística llevada a cabo por el Departament d'Ensenyament de la Generalitat.

A. 7) *Perfeccionamiento docente*

En la mayor parte de los centros no existe un proceso de “feed-back” entre los resultados de la evaluación y los procesos metodológicos que se siguen en las clases. Esta ausencia de retroacción se hace más patente en el C. P. Alameda.

El interés por reciclarse ocupa en ambos perfiles un nivel aceptable. Lo más común es que los maestros se matriculen en cursos de lengua o cultura catalanas, aunque también son frecuentes las inscripciones en la “Escola d’Estiu” y otros cursos como Informática y Psicomotricidad. Los profesores mostraron una acogida favorable de los Planes de Formación Permanente Institucional (FOPIS).

También son frecuentes las licenciaturas en Psicología y, especialmente, en Pedagogía. En el C. P. Alameda, un 35% de los profesores tienen titulación superior, si bien reconocen que esta formación complementaria tiene escasísima repercusión en la práctica docente. La proximidad a Barcelona es, según ellos, un factor determinante en la decisión de reciclarse. El 90% comentó la necesidad de que la administración ofrezca la posibilidad de realizar los cursos durante el horario escolar apuntando la conveniencia de cualificar dichos cursos.

A. 8) *Órganos de gobierno unipersonales*

Los profesores tienden a afirmar que las funciones reales de los órganos unipersonales son pocas veces coherentes con las exigencias legales. Esta disfunción se acentúa nuevamente en el C. P. Alameda, donde las tareas burocráticas absorben gran parte de la dedicación del equipo directivo. Este funcionamiento deficiente de los órganos unipersonales, ostensible también en los centros afines, se atribuye, en parte, a la falta de personal administrativo que realice las tareas burocráticas, liberando así al equipo directivo para una mayor dedicación a sus funciones de gobierno. También se apunta una falta de preparación técnica e insuficiencia de incentivos para estos cargos como causas de insuficiencia. Además, en muchos centros, dichos cargos son rehuidos a causa de la conflictividad y exigencia que comportan. Esta situación favorece un “acuerdo tácito” entre *Equipos directivos* y *Claustros*, presidido por la poca exigencia mutua y la inhibición ante los problemas. Algunos profesores entrevistados afirman que la *Inspección* tiende a propiciar un “acuerdo” similar. El fin parece ser “mantener una calma aparente”. Un reducido tanto por ciento del profesorado (5%) sugiere que los cargos unipersonales, especialmente el de *Director*, requieren una preparación técnica específica. Como medida lógica, se apunta también la necesidad de dotar a los centros con personal administrativo. Esta consideración se acentúa en el C. P. Alameda.

A. 9) *Integración*

El C. P. Alameda refleja una actitud abiertamente positiva con respecto a la integración de alumnos con deficiencias, siempre y cuando la Administración

ofrezca medios personales y materiales para su realización. Este centro dispone actualmente de dos profesores de apoyo cuya acción se reparte entre los ciclos Inicial y Superior. Los tutores implicados están habituados a que estos docentes ejerzan su labor dentro del aula. En los demás centros la actitud general es más reacia con respecto a la integración y a la presencia de otros profesionales en el aula. Prácticamente todos los profesores coinciden en afirmar que la *Ley de Integración* requiere dotaciones extraordinarias de personal, con vistas a resolver la gran diversidad de disfunciones del alumnado. Los EAPS que han empezado a funcionar se consideran radicalmente insuficientes.

A.10) *Coordinación profesorado-padres*

Según la inmensa mayoría de los profesores, los padres tienden a preocuparse más por los resultados académicos que por los procesos implicados. Los profesores del C. P. Alameda juzgan normales sus relaciones con los padres, y cabe señalar que dos de ellos las consideran muy positivas. El 80% de los docentes pertenecientes a centros afines ponen de manifiesto, sin embargo, que la legislación vigente ha propiciado la aparición de tensiones, pues ha conferido a los padres atribuciones para las cuales carecen de formación. La mayor parte del profesorado coincidió también en señalar la falta de interés y pasividad manifiestas en muchos padres. Los profesores del C. P. Alameda perciben un cierto conformismo y apuntan la necesidad de estimular la participación. Un 55% de los docentes de los centros afines señala que deberían limitarse funciones, de una manera más explícita, a través del marco legal para evitar situaciones conflictivas entre los dos estamentos. Alrededor del 20% de los profesores comentó la necesidad de potenciar la relación tutorial profesores-padres en relación con la educación de sus hijos.

B) **Apreciaciones generales**

La información analizada pone de manifiesto la existencia de un nivel medio en el funcionamiento de los elementos relacionados con la estructura organizativa de los centros de E. G. B. Las apreciaciones del profesorado apuntan hacia una serie de deficiencias contextuales, a nivel escolar y familiar, que provocan una clara degradación de la eficacia de las instituciones educativas, especialmente en algunos ámbitos como son la sensibilidad musical y artística.

Existen una serie de aspectos que configuran el “clima institucional” y son vivenciados por los profesores como decisivos para explicar ciertas deficiencias organizativas: imposición legislativa, burocratización, carencia de recursos, material e instalaciones insuficientes e inadecuadas, ausencia de coordinación entre los ciclos, escasos complementos económicos para los profesores que ocupan cargos directivos o de coordinación, escasa funcionalidad del Consejo Escolar y del Proyecto Educativo, inadecuación de los contenidos a los intereses y necesidades de

los alumnos y actitud reacia del personal docente a ocupar cargos directivos o de responsabilidad. Estos elementos son percibidos como relevantes por su incidencia en la consecución de adecuados logros educativos y generan prometedoras alternativas de mejora para un futuro inmediato.

C) Valoración de la metodología utilizada y prospectiva

Aunque es probable que la utilización óptima de las metodologías cuantitativa y cualitativa se logre en el marco de su paradigma respectivo, es adecuado beneficiarse de las aportaciones de ambas a través de su integración (Reichardt y Cook, 1986). En nuestra investigación evaluativa hemos conjugado las aportaciones de una y otra desde una postura ecléctica, siendo conscientes de que parten de supuestos diferentes.

El marco legislativo, las características de las estructuras organizativas, la naturaleza y alcance de los objetos de la evaluación, negociados con la audiencia implicada, y los elementos contextuales, han constituido los criterios básicos para delimitar hasta donde podíamos llegar al utilizar las respectivas metodologías, es decir, la evaluación del clima institucional, exige una aproximación metodológica flexible y adaptable. A lo largo del estudio hemos podido constatar que la evaluación de algunos aspectos como el funcionamiento de los órganos de gobierno, las interacciones entre los distintos estamentos, los procesos de innovación pedagógica y los logros educativos, reclaman una creciente utilización combinada de las metodologías cuantitativa y cualitativa.

La fase de *orientación cuantitativa* ha sido más idónea para determinar hasta qué punto han sido alcanzados los objetivos implícitos en el marco legislativo. Sin embargo, las necesidades informativas de la audiencia sólo pudieron delimitarse con anterioridad a la configuración definitiva del *Cuestionario de Evaluación*. Es evidente que el planteamiento cuantitativo exige una especificación de objetivos negociados y definidos al principio de la evaluación.

Pero nuestra investigación no se ha limitado a evaluar la consecución de los objetivos legislativos, sino que también ha querido responder a los requisitos informativos de la audiencia a lo largo del estudio. Así, además de detectar deficiencias en las estructuras organizativas, se solicitaba información sobre las causas que las provocaban y los efectos que producían con el fin de apuntar alternativas y propuestas de mejora. Aquí, la *metodología cualitativa*, más orientada a los procesos y al descubrimiento, aportó una perspectiva muy clarificadora.

Con el fin de optimizar el presente estudio, proponemos algunas sugerencias metodológicas para futuras investigaciones evaluativas. Creemos que debe potenciarse la aproximación *ecléctica*, pero teniendo en cuenta las siguientes consideraciones que hemos evidenciado a lo largo de nuestro trabajo:

1.^a) *La metodología cualitativa* debe reforzarse con la observación, pues es imprescindible recoger datos en el propio contexto organizativo donde tiene lugar

la acción. La observación capta aspectos y matices que, de ordinario, pasan desapercibidos para los que están inmersos en una estructura organizativa. Por otro lado, la experiencia directa permite recoger una información que puede resultar inaccesible al entrevistador y va más allá de las percepciones selectivas del profesorado.

2.^a) La entrevista grupal ofrece alguna de las ventajas propias de la *orientación cuantitativa*: permite incrementar el número de sujetos entrevistados y facilita una serie de controles de calidad en la recogida de datos. Sin embargo, hay que reducir el número de preguntas porque cada una consume mucho tiempo y la habilidad verbal puede ser un condicionante decisivo.

3.^a) Los cuestionarios estructurados como el que se ha elaborado pueden ser adecuados a gran escala y cuando las respuestas han de ser fácilmente comparables a través de un análisis relativamente sencillo. Debe tenerse en cuenta que muchos profesores percibieron el Cuestionario como impersonal, irrelevante y mecánico.

BIBLIOGRAFÍA

- BISQUERRA, R.; 1987: *Introducción a la Estadística aplicada a la investigación educativa*, Barcelona, PPU.
- GENERALITAT DE CATALUNYA; 1981: *Orientacions i programes. Parvulari i Cicle Inicial d'EGB*, Barcelona, Departament d'Ensenyament.
- 1983: *Orientacions i programes. Cicle Mitjà d'EGB.*, Barcelona, Departament d'Ensenyament.
- 1986: *Situació i perspectiva de l'ensenyament a Catalunya*. Barcelona, Departament d'Ensenyament.
- HERMAN, J. L. et al.; 1987: *Evaluator's Handbook*, Beverly Hills, Sage.
- MAXWELL, J. A.; 1986: Combining Ethnographic and Experimental Methods in Educational Evaluation: A case Study, en D. M. Fetterman y M. A. Pitman, *Educational Evaluation*, Beverly Hills, Sage.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: "Segunda Etapa de EGB. Nuevas orientaciones pedagógicas" (1971). *Vida Escolar* n.º 128-130, Madrid, Servicio de Publicaciones del MEC.
- MORRIS, L. L. et al.; 1987: *How to Communicate Evaluation Finding*, Beverly Hills, Sage.
- REICHARDT, CH. S. y COOK, T. D.: 1986: Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos, en T. D. Cook y Ch. S. Reichardt *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, Madrid, Morata.
- STUFFLEBEAM, D. L. y SHINKFIELD, A. J.: 1987: *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona, Paidós-MEC.